

# **O PAPEL DAS EEEPS E SUAS PRÁTICAS ESPACIAIS NO AGLOMERADO URBANO DO CRAJUBAR, CEARÁ.**

**ORIENTANDO: ROBINSON DE SOUZA DOS SANTOS**  
**ORIENTADOR: DR. EMERSON RIBEIRO**



**UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA  
PRÓ- REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – MPEDU**

**PRODUTO**

**TÍTULO:**

# **O PAPEL DAS EEEP<sub>s</sub> E SUAS PRÁTICAS ESPACIAIS NO AGLOMERADO URBANO DO CRAJUBAR, CEARÁ.**

**ORIENTANDO: ROBINSON DE SOUZA DOS SANTOS**

**ORIENTADOR: DR. EMERSON RIBEIRO**

**CRATO, CE  
DEZEMBRO DE 2021**



**APRESENTAÇÃO**

Este E-book é fruto da dissertação de mestrado intitulada “O vínculo escolar com o urbano: o papel das Escolas Estaduais de Educação Profissional na reestruturação do Crajubar, Ceará” que tem como proposta esclarecer as justificativas elaboradas pelos diversos agentes políticos e econômicos em ofertar cursos técnicos profissionalizantes dentro do espaço público escolar do ensino médio a partir da primeira década do século XXI.

Para que essa modalidade de escola entrasse em funcionamento no território cearense foi necessário que o Estado, compactuado com a União, lideranças partidárias e empresarias, articulassem um conjunto de medidas desde a esfera jurídica até os aspectos tipicamente educativos. Evidentemente, esse percurso foi e continua sendo marcado por interesses e conflitos no qual coloca em cheque o propósito da instituição escolar enquanto espaço de possibilidades de formação crítica e humana para os estudantes.

Não obstante, a cidade por excelência é o lócus onde as manifestações das EEEPs são mais contundentes dado ao perfil dos cursos técnicos vinculados com as potencialidades definidas pelo governo do Estado que concentra boa parte dos cursos nas atividades do comércio e dos serviços.

Por motivo metodológico, a opção em abordar as EEEPs dentro do contexto do Crajubar está na condição de evolução urbana no qual essas três cidades vêm passando mediante diversos fatores internos e externos de ordem econômica, política e social. Para que possamos deixar mais claro possível essa relação das EEEPs com a dinâmica urbana do Crajubar, fez-se necessário considerarmos alguns pontos importantes, isto é, Como se estrutura as EEEPs no Ceará? E, qual a condição dos alunos egressos no mercado de trabalho?

Consideramos quatro escolas na nossa abordagem: EEEP Maria Violeta Arraes Gervaiseau; EEEP Governador Virgílio Távora; EEEP Raimundo Saraiva Coelho e; EEEP Otilia Correia Saraiva. São escolas que de todo modo nos chama a atenção pelo fato de capacitarem anualmente um número significativo de jovens para atuarem no mercado de trabalho nos seus respectivos cursos técnicos, e que apresentam dificuldades, sobretudo, em dois pontos específicos: 1. Demanda de empresas concedentes para a prática de estágios obrigatórios; 2. A contrariedade da inserção precoce do jovem no mercado.

Todavia, para que possamos nortear o entendimento da aproximação da escola com o urbano dentro da perspectiva da produção do capital, tomamos emprestado o conceito de Práticas Espaciais, comumente utilizada pela ciência geográfica contemporânea, isso porque entendemos que é de urgência espacializar as unidades escolares em questão com os novos arranjos que estão estabelecidos no aglomerado urbano caririense.

Deste modo, ofertamos nesse produto alguns resultados pertinentes que sinalizam se há ou não uma aproximação entre as EEEPs com a dinâmica da reestruturação produtiva, principalmente da cidade núcleo Juazeiro do Norte.

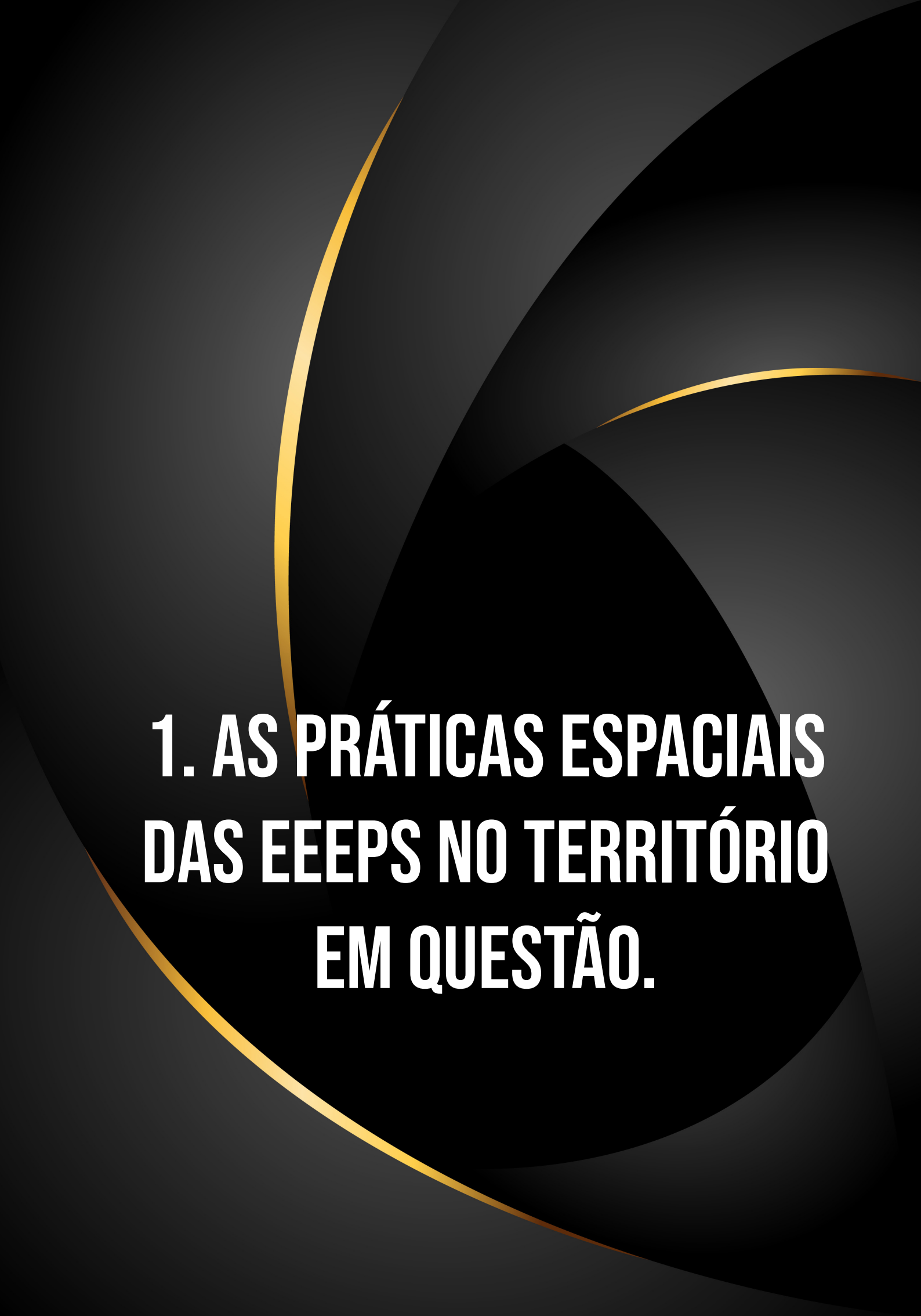


**PÚBLICO ALVO**

O produto é a expressão de todo um trabalho de análise sobre a dinâmica das EEEPs no Crajubar e deste modo, entendemos que o mesmo será útil para os estudantes e professores que fazem parte desta escola ou aqueles que já vivenciaram a mesma, bem como, para toda a comunidade acadêmica que se interesse pela temática.

# SUMÁRIO

1. As práticas espaciais das EEEPs no território em questão. ....	8
2. Como se estrutura as EEEPs no Ceará .....	16
3. A condição dos alunos egressos no mercado de trabalho ..	25
4. Considerações Finais.....	29
REFERÊNCIAS .....	31



# **1. AS PRÁTICAS ESPACIAIS DAS EEEPS NO TERRITÓRIO EM QUESTÃO.**



O Crajubar anseia entre outros motivos por uma estrutura que permita que novas funções para a acumulação do capital sejam suficientes para atrair mais investidores. Participando desse papel de investidor, o Estado sob a orientação de agentes ligados a grupos financeiros nas últimas décadas vem requalificando algumas estruturas estratégicas do ponto de vista da atração e da mobilidade.

No campo da educação, as EEEPs também se inserem nessa reorganização como forte elemento de apoio na necessidade de mão-de-obra técnica para funções vinculadas ao comércio e aos serviços.

Na intenção de materializar os objetivos que, em parte, visam o mercado, essas instituições seguem uma filosofia de gerenciamento, conforme definição apresentada no documento *Tecnologia Empresarial Socioeducacional* (TESE, 2010) que nos chama a atenção, sobretudo, por haver interferência direta de empresas e instituições financeiras privadas de atuação, dentro e fora do Brasil.

Nesse sentido, a estrutura envolta do funcionamento e da dinâmica das EEEPs está fundamentada em dois documentos específicos, além da legislação vigente: O manual de gestão denominado *Tecnologia Empresarial Socioeducacional* (TESE) (TESE, 2010) e o *Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Ceará* (CEARÁ, 2008).

Tais documentos merecem atenção pela composição de atenuantes que atribuem para as escolas profissionalizantes novos elementos curriculares e até mesmo de gestão no tocante aos gestores, discentes, docentes e comunidade escolar no geral. Diante disso, faz-se necessário utilizarmos metodologicamente conceitos-chave que nos possibilitem esclarecer os rumos que foram e, estão sendo, traçados aqui no Ceará, em especial, no Crajubar.

A opção que julgamos ser útil, está no conceito de Práticas Espaciais, estruturado inicialmente pelo filósofo francês Henri Lefebvre<sup>1</sup> na década de 1970 e estendida aqui no Brasil principalmente por Roberto Lobato Corrêa (1992, 2007) e Marcelo Lopes de Souza (2013).

Bastante comum nos estudos da geografia contemporânea brasileira, sobretudo nas problemáticas envolvendo as questões urbanas e da gestão do território pelas grandes empresas, as práticas espaciais possuem diferentes sentidos a depender do objeto de estudo que será investigado. Todavia, não é um conceito esgotado no tempo/espaço. As práticas espaciais não podem ser analisadas fora de sua espacialidade ou territorialidade, visto ser um

[...] componente nítido e destacado de forma de organização, do meio de expressão e/ou dos objetos a serem alcançados. Toda prática espacial, assim como, mais amplamente toda prática social é uma ação (um conjunto estruturado de ações) inscrita no marco de relações sociais. Por isso é importante articular o conceito de prática espacial com os de relação social e ação social (SOUZA, 2013, p. 241).

O pesquisador tenciona as práticas espaciais num sentido que envolva a ação dos sujeitos na relação de condicionantes do espaço geográfico. Evidentemente que essas ações não se resumem ao campo do material, mas também, de forma combinada, com as relações simbólicas estabelecidas no espaço geográfico.

Entendendo que o material e o simbólico são duas dimensões que ocorrem no cotidiano através das manifestações sociais, é fundamental considerarmos a escola por excelência como local de atuação dessas dimensões. Nesse aspecto, o espaço escolar não se resume ao concreto, aos

1 Filósofo Francês de base marxista. Seus trabalhos influenciaram não somente no campo da filosofia, mas também, na sociologia, ciência política, crítica literária e na geografia, onde, contribuiu no desenvolvimento crítico, sobretudo, na questão da produção do espaço urbano e do cotidiano vivido e concebido e na ideia dos significados na contemporaneidade. Tornou-se uma das referências primárias a considerar o espaço como um produto social.

laboratórios, as salas de aula, mas sim, a um lugar onde está contido de relações sociais e que possuem uma representatividade identitária no papel da reorganização socioespacial.

Assim, o princípio educativo não se encontra centralizado nos espaços institucionais de educação, ou seja, a educação não escolar se apresenta como variável que em conjunto com a educação escolar desenvolve a condição autônoma e de resistência dos jovens discentes. Portanto, as práticas espaciais mediam as relações sociais.

Em suas práticas, os jovens usam seus corpos e a cidade, ocupando-os, apropriando-se deles e produzindo neles suas marcas. Sendo assim, participam das práticas espaciais formadoras de territórios, de múltiplas territorialidades. Na formação e na manutenção desses territórios, os jovens fazem suas marcas, 'modelando' suas paisagens, reais e imaginárias (CAVALCANTI, 2013, p. 80).

Evidentemente que não é fácil considerar esses aspectos de vivência em uma conjuntura educacional formalizada por lógicas legitimadoras do entendimento de escola como mecanismo de apoio às estratégias de produção do capital e isso, obviamente, acarreta num prejuízo pedagógico quando se estrutura condições que reduzem a interação dos discentes com os territórios.

Numa perspectiva economicista, Corrêa (1992) desenvolve o conceito de práticas espaciais através da análise de gestão territorial, estabelecida pela empresa do ramo do tabaco, a Cia. Souza Cruz Indústria e Comércio. Nesse estudo, as práticas espaciais são estruturadas em cinco ações articuladas: I) a seletividade espacial; II fragmentação-remembramento espacial; III) antecipação espacial; IV) marginalização espacial e V) reprodução da região produtora. Contudo, essas práticas espaciais “[...] não são mutuamente excludentes: ao contrário, podem ocorrer de modo combinado” (CORRÊA, 1992, p. 36).

Essas duas concepções desenvolvidas sobre práticas espaciais, no nosso entender, podem ser utilizadas como estrutura conceitual na análise da dinâmica das EEEPs nas cidades cearenses, pois, é sabido que tanto há manifestações sociais que produzem símbolos e representações no cotidiano dos discentes e docentes, quanto, operacionalizações na gestão territorial das cidades cearenses, numa perspectiva econômica presente nas decisões de ofertar os cursos técnicos profissionais. Esses arranjos são facilmente encontrados nos documentos que fundamentam tais instituições.

Destarte, entendemos que: as escolhas dos cursos a serem ofertadas nas cidades são de acordo com as atividades econômicas predominantes; parceria entre a iniciativa pública e privada; gerenciamento das ações; educação escolar como negócio; comunidade como clientes; estágios remunerados dos discentes; alunos egressos no mercado de trabalho e nas universidades; metas a serem batidas anualmente; vivência docente e discente, entre outros, correspondem como práticas espaciais fundamentalmente combinadas.

Na TESE, documento norteador da organização curricular da integralidade entre o ensino propedêutico e o profissionalizante ofertados na mesma instituição de ensino das séries finais do ensino básico, de elaboração calcadas pelas instituições financeiras e empresas filantrópicas, há claramente a concepção de qual modelo escolar a instituição se propõe a formular. Segundo o documento, a TESE surge: “[...] como módulo de estudo no processo de formação dos Gestores, considerando que os Centros de Ensino em Tempo Integral adotam padrões gerenciais à luz da experiência empresarial, criteriosamente modelados com base nessa tecnologia” (TESE, 2010, p. 5).

Indo mais além, a TESE denomina os agentes educacionais com termos meramente empresariais, dando a entender que a reformulação educacional particularmente das escolas públicas só funcionará se a dinâmica for agregada aos princípios de gerenciamento empresarial rígidos, pois:

A tecnologia empresarial considera o cliente e o investidor como fontes de vida. Ora, se não houver cliente – alguém que precise dos serviços – e se não houver alguém que invista, não há empresa. Logo, se não houver comunidade que necessite de uma escola de qualidade e se não houver investidor disposto a prover os recursos, não haverá um Centro de Ensino naquela localidade. Portanto, o objetivo do gestor (empresário individual) e da equipe (empresário coletivo) é agregar valor às duas fontes de vida, ou seja, riquezas morais e riquezas materiais, garantindo a satisfação da comunidade e do investidor social (poder público e iniciativa privada) (TESE, 2010, p. 9, grifo nosso).

Os gestores das EEEPs denominados de empresários individuais, nesse sentido, são instruídos a acompanhar as relações pedagógicas numa postura que, em parte, se confundem com as relações de patrão e empregados. A designação de empresários coletivos para os professores, as secretarias, os agentes dos serviços gerais e os porteiros, representam uma relação de submissão e de descaracterização do ambiente escolar, pois, a proposta se reduz a uma estrutura hierárquica submissa as vontades de um grupo de financiadores de maior poder.

No *Relatório de Gestão* (CEARÁ, 2014), uma variável muito defendida e que configura também como prática espacial das EEEPs são os componentes ideológicos que incentivam os discentes ao trabalho.

O interessante é que contraditoriamente para o relatório, o trabalho deve seguir aquilo que Marx (2001) defende como *princípio educativo*, no caso, uma formação que tenciona os discentes a adquirir múltiplas funcionalidades e poder de autonomia em decidir no tempo/espço a sua relação com o trabalho. Entretanto, ao fazerem a defesa da perspectiva do trabalho, observa-se uma redução ou desconsideração das relações cotidianas do aprender que também se encontra no espaço vivido do discente. Nesse sentido, para o *Relatório de Gestão*:

As demandas do mundo do trabalho hoje não mais se centram na mera capacidade de ‘fazer’, pois demandam a intelectualização das competências, o raciocínio lógico formal, o domínio das formas de comunicação, enfim, a capacidade e a disposição de aprender permanentemente (CEARÁ, 2014, on-line).

Nessa perspectiva não podemos considerar separadamente as práticas espaciais das escolas de formação profissional com as relações sociais contidas nos espaços de reprodução da educação não escolar, pois, como consequência, a legitimação da escola a serviço dos atores hegemônicos retardará ou sucumbirá às formas de resistências.

Levando em consideração as práticas espaciais observadas por Corrêa (1992), nota-se que ao menos três práticas espaciais estão associadas com a dinâmica das EEEPs: a) a seletividade espacial; b) antecipação espacial e; c) a Fragmentação/remembramento espacial, obviamente, tendo em consideração a diferenciação do papel que neste caso, se refere predominantemente à qualificação dos jovens por meio de cursos profissionalizantes.

No âmbito da instalação das EEEPs, tanto a Secretaria Econômica quanto a Secretaria de Educação, diagnosticam os fatores sociais, políticos e econômicos que por ventura, as cidades possuem. Esse levantamento inicial que também se classifica como antecipação espacial se torna

fundamental para a seletividade espacial, isto é, “[...] decide sobre um determinado lugar segundo este apresenta atributos julgados de interesse por ela” (CORRÊA, 1992, p. 36).

Segundo o *Relatório de Gestão* das EEEPs (CEARÁ, 2014, p. 28), a escolha se dá por escolas que se envolvem: “[...] em áreas de vulnerabilidade social; que apresentavam indicadores educacionais abaixo do esperado, compreendendo que sua incorporação como EEEP seria uma forma para revitalizá-las; escolas com baixa matrícula.”

De início os cursos ofertados pelas primeiras 25 escolas profissionalizantes localizadas na Região Metropolitana de Fortaleza, foram: Informática, Guia de Turismo, Segurança do Trabalho e Enfermagem. Os critérios de oferta segundo o governo se resumiam ao:

[...] contexto econômico de crescimento do turismo e da construção civil, a análise da Empresa de Tecnologia da Informação do Ceará (ETICE) quanto à necessidade de formação técnica em informática para atuação profissional qualificada em quaisquer áreas de profissionalização, além da relação institucional com a Escola de Saúde Pública do Ceará (ESP/Ce), que desenvolvia um programa de formação técnica em Enfermagem. (CEARÁ, 2014, p. 28).

Deste modo, é evidente que a prática da seletividade espacial existe de acordo com elementos territoriais particulares no qual fundamentam a urgência em implementar o modelo profissionalizante no ensino médio da rede pública.

Além disso, as EEEPs desenvolvem a Fragmentação/remembramento espacial ao interferir diretamente na organização socioespacial das mesorregiões do Estado através da instalação em áreas proporcionadas ao processo de produção e a quantidade demográfica. Portanto, a fragmentação ocorre quando se “[...] elege primeiramente os lugares que apresentam maior potencial face à natureza das unidades a serem implantadas. Existe, assim, uma faceta temporal nesta prática espacial” (CORRÊA, 1992, p. 37).

No caso da antecipação espacial, as EEEPs se envolvem quando definem antecipadamente a gestão do território por meio de parcerias com o ramo empresarial, com Organizações Não Governamentais (ONGs) e com sindicatos, onde, conjuntamente se responsabilizam em deliberar os cursos profissionais para os jovens sob o entendimento de desenvolvimento econômico das cidades.

Antecipação espacial significa reserva de território, significa garantir para o futuro próximo o controle de uma dada organização espacial, garantindo assim as possibilidades, via ampliação do espaço de atuação, de reprodução de suas condições de produção (CORRÊA, 1992, p. 38).

Situadas em uma perspectiva mais subjetiva e composta de valorações pertinentes no que se refere ao sentido da escola na cidade, a clientela estudantil e o quadro de docentes que compõe essas instituições são fundamentalmente envolventes na problemática das práticas espaciais, a começar que tanto os docentes, quanto os discentes passam por processos de seleção para entrarem nas EEEPs. No caso dos discentes, como já vimos anteriormente, a instituição estabeleceu por meio de portaria de matrícula elaborada pela SEDUC (Secretaria de Educação), os critérios que, porventura, devem ser apreciadas.

A Portaria n.º 0612/2020 que se refere às matrículas do ano letivo de 2021 estabelece os seguintes critérios para os discentes concorrerem a um dos quatro cursos ofertados pelas EEEPs:

1.5 Das vagas destinadas à composição das turmas de 1ª série do ensino médio integrado à educação profissional, 80% serão para estudantes oriundos da rede pública de ensino; e 20% serão destinadas a estudantes oriundos de escolas particulares, conforme a Portaria Nº 0105/2009 – GAB, de 27/02/2009, considerando, ainda, as seguintes definições: a. dos 80% das vagas destinadas aos estudantes da rede pública, 30% destas serão para estudantes que comprovarem residência no território em que se situa a escola, quando for o caso; b. dos 20% das vagas destinadas aos estudantes da rede privada de escolas particulares, 30% destas serão para estudantes que comprovarem residência no território em que se situa a escola, quando for o caso.1.6 Cada EEEP definirá, no edital de inscrição, até 2 (dois) bairros imediatamente adjacentes à escola, que comporão o território mencionado nas alíneas a e b do item 1.5.

1.7 Para atender ao subitem 1.5 (estudantes oriundos da rede pública de ensino), o estudante deverá ter cursado pelo menos os 2 (dois) últimos anos do ensino fundamental- anos finais-na rede pública de ensino.1.8 Para atender ao subitem 1.5 (estudantes oriundos da rede privada de ensino), o estudante deverá ter cursado pelo menos os 2 (dois) últimos anos do ensino fundamental- anos finais -na rede privada de ensino. 1.9 No caso do estudante ter cursado os 2 (dois) últimos anos do ensino fundamental nas duas redes de ensino (pública e privada), considerar o maior tempo de permanência deste na rede pública ou privada (ao longo do 6º ao 9º anos), para atender ao subitem 1.5.1.10 As vagas serão distribuídas em cada EEEP de acordo com a oferta dos cursos técnicos de cada unidade escolar. (CEARÁ, 2020, p.86).

É importante ressaltarmos que o ponto definitivo de caracterização das EEEPs como instituição parceira do mercado, está no programa de estágio remunerado para os alunos que estão concluindo o terceiro ano. As empresas concedentes são utilizadas como uma espécie de laboratório fora da escola, no entanto, com a produção garantida e sem nenhum ônus em relação a pagamento.

Na prática espacial dos estágios, a carga horária total varia de 400 a 600 horas sendo que os cursos que possuem a carga horária máxima são as que se encaixam no eixo tecnológico da área da saúde como estética, enfermagem, entre outros. Os demais têm a carga horária reduzida.

Nesse período de estágio é comum os alunos sentirem a sobrecarga e a pressão, pois, os estágios ocorrem no período da tarde logo após as cinco aulas consecutivas. Nesse movimento, também é comum observar a redução do desempenho escolar por meio das notas no bimestre no qual se pratica os estágios. Esse fator se complexifica porque nem sempre os estágios são na cidade onde a escola se localiza, fazendo com que os discentes recorram aos ônibus coletivos. O cansaço e a fadiga passam a acompanhá-los e, evidentemente, os estudos ficam comprometidos.

Dependendo do curso e da empresa, alguns alunos firmam contrato no ramo, no entanto, como foi visto anteriormente, entre a continuidade dos estudos e o emprego de imediato, a primeira opção permanece superior.

O entendimento da dinâmica escolar nas cidades cearenses pelas escolas profissionalizantes utilizando-se do conceito de prática espaciais não tem o sentido de ser superior a outra qualquer categoria de análise. Contrariamente, as práticas espaciais são mais uma vertente possível de se desvendar o papel dos agentes que no espaço geográfico reproduzem as suas forças hegemônicas, incluindo-se, nessa perspectiva, o indivíduo. É um acréscimo, um complemento para ser agregado na difícil tarefa de entender a complexidade educacional brasileira.

No Crajubar essas escolas atuam de acordo com os fatores locais que representam potencialidades para o desenvolvimento econômico. Os cursos ofertados, como se observa na

tabela 1 estão associados, em sua maioria, aos ramos de destaque do setor terciário do aglomerado urbano principalmente em Juazeiro do Norte.

Tabela 1. Cursos ofertados pelas EEEPs do Crajubar, 2021.

Cidade	EEEP	Cursos
Crato	M <sup>a</sup> Violeta Arraes Gervaiseau	Estética Redes de Computadores Manutenção Automotiva Áudio e Vídeo
	Virgílio Távora	Enfermagem Redes de computadores Regência Informática
Juazeiro do Norte	Raimundo Saraiva Coelho	Meio Ambiente Edificações Transações Imobiliárias Design de Interiores
	Professor Moreira de Sousa	Massoterapia Eventos Informática Segurança do Trabalho
	Aderson Borges de Carvalho	Administração Enfermagem Informática Logística
Barbalha	Otília Correia Saraiva	Enfermagem Nutrição e Dietética Redes de Computadores

Fonte: SANTOS, 2021.

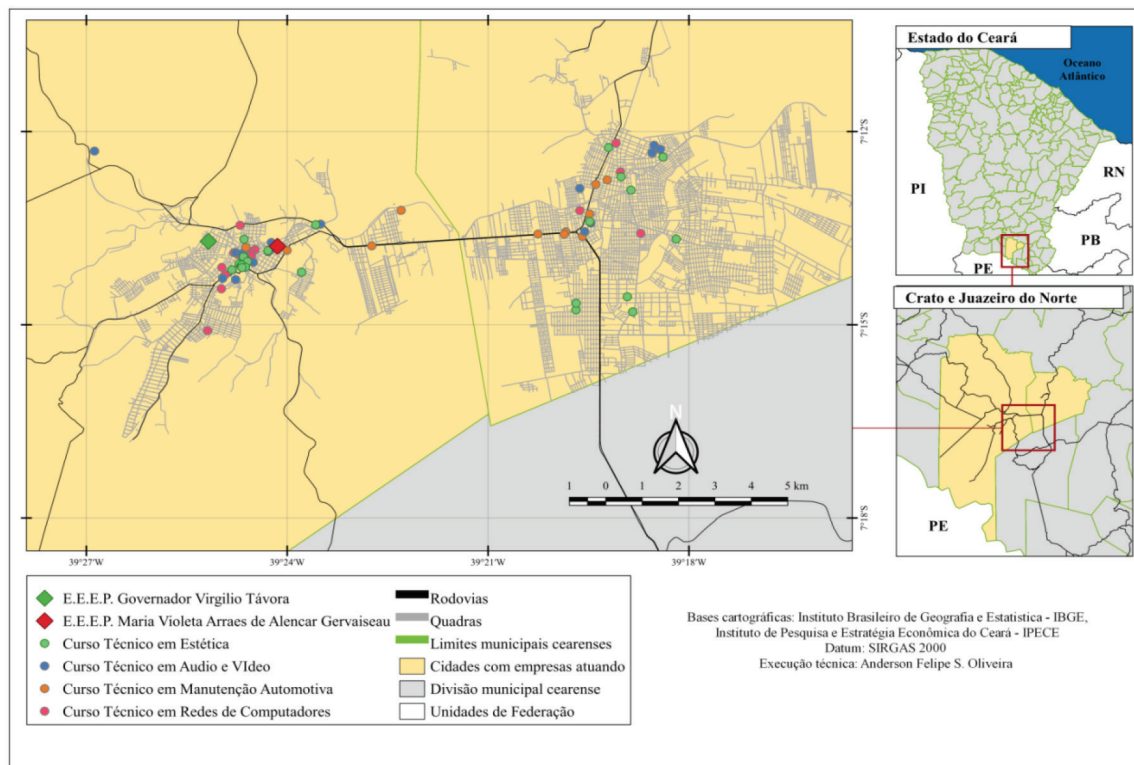
A espacialização das EEEPs, surgem no momento em que a financeirização do espaço urbano se intensifica mediante a ação dos agentes de produção que visualizam no território novas oportunidades de expandir o mercado. Podemos também associar as EEEPs como uma instituição promotora de mão-de-obra excedente, com um nível de qualificação proveitoso do ponto de vista do trabalho.

Os estudantes que compõe as EEEPs do Crajubar possuem um descolamento cotidiano mais efetivo em relação a qualquer aluno de outra modalidade. A razão para a mobilidade se dá pela localização de residência dos alunos que não necessariamente se localizam próximo a unidade escolar. Não é muito comum, mas, pode acontecer de encontrarmos alunos que residem em Barbalha, por exemplo, estarem matriculados numa EEEP de Crato ou de Juazeiro do Norte, assim com as demais cidades.

Durante o período de estágio o movimento pendular torna-se mais emaranhado entre as cidades já que nenhuma por si só consegue atender a demanda de alocar todos(as) para a prática.

Assim, é comum notarmos estudantes de Crato estagiando em Juazeiro do Norte e vice-versa. No mapa 1, podemos ter uma noção clara do movimento entre os estágios da EEEP Maria Violeta Arraes.

Mapa 1. EEEP Violeta Arraes. Espacialização dos estágios. 2019



Fonte: SANTOS, 2021.

Outro paralelo que situa as EEEPs como instituição protagonista das práticas espaciais, está nas suas parcerias com outras empresas ou órgãos públicos e privados. Os processos licitatórios são corriqueiros, sobretudo, para prestação de serviços de manutenção nas instalações internas, como, centrais de ar, fiação elétrica, internet, portas, etc.

Como se sabe o processo licitatório não é novidade no espaço escolar, no entanto, considerando o porte estrutural das EEEPs de organização mais modernizada, essas escolas são verdadeiros meios de oportunizar o lucro para empresas a mando do Estado.



# **2. COMO SE ESTRUTURA AS EEEPS NO CEARÁ**



Para considerarmos a organização das Escolas Estaduais de Educação Profissional do Estado do Ceará, necessitamos considerar como era distribuída e ofertados os cursos técnicos profissionalizantes antes da introdução das ETEPs, em 2008.

Considerando a oferta na esfera educacional pública, o Estado possuía: 4 (quatro) Institutos Federais, distribuídos nas cidades de Fortaleza, Juazeiro do Norte, Cedro e Maracanaú; 2 (duas) Escolas Agrotécnicas Federais nas cidades de Iguatu e Crato e; 3 (três) Faculdades Tecnológicas – (FATEC) presentes nas cidades de Sobral, Limoeiro do Norte e Juazeiro do Norte (CEARÁ, 2008).

No sistema privado, a predominância institucional girava em torno do sistema “S”, no caso, SENAI, SENAC e o SENAR<sup>2</sup>, onde na época, assumiam a responsabilidade de qualificar cidadãos com a oferta de cursos técnicos profissionalizantes de curta e longa duração, conforme se observa na Figura 1.

Figura 1. Cursos de formação técnica do Ceará (2005)

<i>Nível de Formação</i>	<i>TOTAL</i>	<i>CENTEC</i>	<i>CEFET</i>	<i>SENAR</i>	<i>SENAC</i>	<i>SENAI</i>
Inicial e Continuada	4.630	1.711	34	668	1.432	347
Técnico	115	12	14	-	38	7
Tecnológico	57	12	20	-	-	-

Fonte: SECITECE – 2005.

Considerando os cursos técnicos de nível médio, em 2005, o número de oferta se resumia em 115 cursos, sendo o Centro de Ensino Tecnológico (CENTEC), o Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) e o sistema “S” (SENAC e SENAI) as instituições responsáveis por 14.606 matrículas efetivadas de jovens e adultos. Deste quantitativo, apenas 3,5% representavam matrículas no nível de ensino médio. (CEARÁ, 2008).

Utilizando como justificativa para ampliar a oferta de cursos técnicos de longa duração, agora, dentro da instituição escolar pública, muitos representantes empresariais e políticos se apropriaram da condição de baixo rendimento escolar através dos indicativos negativos, isto é, os níveis de reprovação, de evasão, de desistência e de repetência foram convertidos em metas a serem combatidas. Como fica claro no próprio Plano Integrado da Educação Profissional (CEARÁ, 2008).

[...] os indicadores de resultados referentes ao ano de 2005 para o Estado do Ceará, registraram os seguintes valores: a taxa de escolarização líquida obteve um percentual igual a 34,20%; a taxa de alunos aprovados foi de 72,5%; a taxa de alunos reprovados registrou o valor de 9,90%; a taxa de alunos evadidos foi igual a 17,60%; e a taxa de alunos repetentes alcançou 7,30%, sendo esta última relativa ao ano de 2004. (CEARÁ, 2008, p. 12)

No mesmo documento, observamos que tais condições negativas foram necessárias para alimentar a ideia de que o problema está na ausência de uma educação prática e atrativa para a clientela escolar. E que nesse sentido, a educação do ensino médio do Ceará deveria passar por uma reestruturação que focasse no preparo para o mercado de trabalho cada vez mais exigente.

<sup>2</sup> Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC); Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR).

Os interesses em melhorar os resultados negativos passaram a ser centralizados não somente dentro de uma perspectiva social, mas sim, numa condição necessária para o que chamam de “novo paradigma tecnológico e a competitividade global” (CEARÁ, 2008, p. 13). No entendimento do governador Cid Gomes

A falta de qualificação profissional de nossa população compromete as estratégias de desenvolvimento sustentável em um contexto social agravado pelos baixos índices educacionais, os quais não estabelecem a necessária relação entre escolarização e profissionalização. (CEARÁ, 2008, p. 5)

Para o Estado o processo de qualificação profissional se materializa, antes de tudo, quando há uma estrutura física e educacional que possibilite resultados satisfatórios mediante um conjunto de ações organizadas no âmbito do planejamento e da gestão.

Nesse quesito de gestão, empresas privadas dos mais diferentes ramos articularam ações conjuntas respaldadas por instrumentos legais pertinentes ao ensino técnico profissional. Tais ações revelam que a presença do privado na escola pública não é mais novidade quando se nota a influência que esses empresários exercem no desejo de expandir a modalidade técnica profissionalizante integrada na rede de ensino médio.

Os agentes empresariais e financeiros cuidaram de articular um conjunto simbólico<sup>3</sup> do mercado valorizando os fatores locacionais disponíveis no território cearense. As classificações territoriais de representação dos aspectos econômicos também se tornaram essenciais na justificativa de implementação de cursos técnicos profissionalizantes, pois, o processo de atração de investimentos na economia do Estado “tem sido resultante, também, da difusão de ativos estratégicos do conhecimento para que a região possa atrair empreendimentos e consolidar seus arranjos produtivos locais.” (CEARÁ, 2008, p, 13).

Todavia, a intervenção dos grupos empresariais se centraliza na pressão e na orientação sob o poder público na busca de efetivar ações no campo da educação, no entanto, esses grupos não assumem responsabilidade direta na questão do financiamento na rede pública, isso por dois fatores fundamentais, 1: pela questão da legalidade, isto é, de injetar dinheiro privado no público sem haver uma lei prévia, 2: pela crença de que seria oneroso demais arcar com as estruturas de uma educação para o trabalho. Xerez, Costa e Santos (2017), nesse sentido, concluem que no Ceará:

[...] a forma *integrada* articula as duas formações, propedêutica e profissional, exigindo dupla carga horária com demanda de professores qualificados para as áreas profissionalizantes, equipamentos e laboratórios, tudo isso requer aporte de muitos recursos, o que elevaria o preço da mensalidade, equiparando-a – ou até superando – à mensalidade cobrada por cursos de nível superior de tecnólogo e bacharel ofertados pelas instituições universitárias particulares. Decerto isso constitui um dos motivos que pode estar inviabilizando- a oferta, considerando-se que, no sistema capitalista, a educação é uma mercadoria e a finalidade da oferta está objetivada no lucro, e isso pode explicar por que as empresas educacionais não ofertam o ensino técnico na feição integrada. (XEREZ, COSTA, SANTOS, 2017, p. 208)

3 O poder simbólico conceituado por Bourdieu (2009), permanece essencial nesse momento, dado as ações estratégicas e relacionais entre os agentes públicos e privados na educação, onde, “com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (BOURDIEU, 2009, p. 7).

Comparando os efeitos nas matrículas em cursos técnicos profissionalizantes no nível médio antes e depois de 2008<sup>4</sup>, temos uma noção clara particular do grau de alcance da política pública de introdução das ETEPs. Como podemos observar na tabela 2, anualmente o número de formando é cada vez mais crescente ao passo que se instala mais ETEPs no território cearense.

Quando começaram a entrar em funcionamento em 2008, com 25 unidades, composta por turmas formadas apenas do primeiro ano, o número inicial de matrículas correspondentes às 25 escolas eram de 14.181 (CEARÁ, 2008). Em 2018, esse número chegou a 52.571<sup>5</sup>, superando o CENTEC, CEFET e as instituições que compõe o sistema “S”.

Tabela 2. Matrículas de educação profissional no nível médio, nos anos de 2008 a 2018.

Ano	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Matrículas	14.181	11.579	18.677	23.370	28.715	35.928	39.765	43.280	48.198	49.741	52.571

Fonte: SANTOS, 2021.

É importante salientar, que as primeiras 25 ETEPs entraram em funcionalidade nas estruturas escolares já existentes de ensino regular, sendo necessária, obviamente, adaptações e melhorias nas estruturas físicas de acordo com os critérios mínimos requisitados pelo Programa Brasil Profissionalizado<sup>6</sup>.

Segundo a SEDUC (2014), não é cabível fazer uso de um ambiente escolar que tenha estruturas não condizentes com as práticas laborais dos cursos técnicos, ou seja, no momento em que convertem as escolas de ensino regular para uma profissionalizante, o governo necessariamente adapta e amplia as anteriores regulares com estruturas mais modernas do ponto de vista tecnológico. Nesse sentido:

As adaptações variaram segundo as condições encontradas em cada escola e em conformidade com os cursos implantados. Escolas mais antigas requereram um maior investimento na reforma das instalações físicas, elétricas e hidráulicas, além da implantação de laboratórios de informática. Já nos Liceus Estaduais, por terem uma infraestrutura mais compatível com a perspectiva da escola profissional, as obras de recuperação puderam ser menos abrangentes. (SEDUC, 2014, on-line).

Para dar de conta da aquisição dos materiais a serem utilizadas desde a construção da instituição até o material pedagógico, as fontes de receitas foram divididas entre a União e o Estado. Entretanto, é importante ressaltar que no primeiro ano de funcionamento das ETEPs, 2008, o Estado injetou sozinho o capital de investimento, certa de R\$ 2.734.025,15 oriundos somente do Tesouro Estadual. A participação da União se deu no ano posterior, 2009, em diante. (CEARÁ, 2018, on-line).

No ano de 2011, as ETEPs de modelo estrutural padrão MEC passaram a ser construídas e entregues a um número maior de cidades. Na ocasião, um ponto importante, digna de nota é a

4 Ano inicial de operacionalização das ETEPs no Estado do Ceará.

5 Aproximadamente 12% dos alunos matriculados em todas as modalidades do ensino médio no Ceará. (CEARÁ, 2018).

6 Decreto Federal n.º 6.302/2007. (fonte: portal.mec.br/Brasil-profissionalizado)

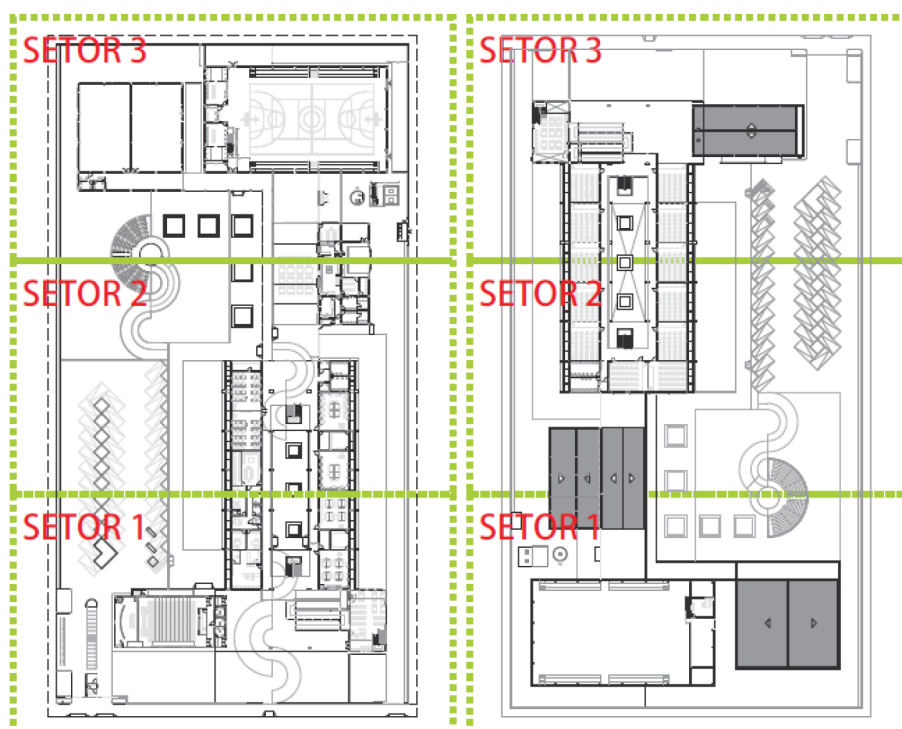
análise do território feita pela equipe da Coordenação de Desenvolvimento de Projeto do Fundo de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Tecnicamente, eles definem a melhor localização geográfica para a construção das escolas, observando todos os fatores geográficos da localidade. No portal do Mec, eles esclarecem que:

Para o desenvolvimento do projeto, adotou-se como ideal, um terreno retangular de dimensões de 80m de largura por 150m de profundidade e declividade máxima de 3%. Devido à grande diversidade de relevo, ou mesmo devido à indisponibilidade, em alguns municípios, de lotes com as referidas condições, a unidade escolar foi projetada em blocos independentes, podendo ser locados no terreno, conforme as características encontradas. (MEC, 2018, on-line)

Deste modo, após a escolha da localidade, a construção se inicia em cima de uma planta dividida em setores, onde, de acordo com a Figura 3, o primeiro situa as partes que envolvem a biblioteca com elevador, o pátio, o auditório e a rampa para cadeirantes. No segundo setor, se localiza na parte inferior as salas administrativas e pedagógicas, no caso, a secretaria, o financeiro, os laboratórios de física, química, matemática, linguagens e informática, a sala dos professores, do diretor, e da coordenação da base comum e da base técnica. Na parte superior, temos as salas de aulas e os banheiros. Por fim, no setor três, temos a instalação dos ambientes mais coletivos como o estacionamento, o anfiteatro, o refeitório com a cozinha, os laboratórios técnicos, a quadra poliesportiva e o vestiário.

Conforme o MEC, essa distribuição de “12 salas de aula, 6 laboratórios básicos, auditório, biblioteca, teatro de arena, refeitório, área de vivência, quadra poliesportiva coberta e 2 grandes laboratórios especiais para a preparação do jovem para o mercado de trabalho” (MEC, 2018, on-line), são fundamentais e necessário para o alunado.

Figura 2. Localização dos setores estruturais das EEPs.



Fonte: MEC, Manual de Sinalização Escolar, 2008, p. 30.

A estrutura das EEEPs, como se observa no padrão MEC, se difere das outras modalidades escolares por apresentar uma melhor estrutura física, porém, concordamos com Xeres, Costa e Santos (2017, p. 210), que “é necessário maior atenção aos processos formativos, com enfoque na retenção, conclusão e aprendizagem efetiva [...]”, pois, no momento em que se vangloria dessa estrutura, que de certo modo é mais moderna comparado a outras instituições e deixa para segundo plano a parte do ensino e aprendizagem, que deveria se estruturar numa perspectiva mais dialógica e contextualizada entre os dois currículos, base comum e base técnica, será cada vez mais comum a rivalidade e conseqüentemente a fragmentação interna entre discentes e docentes, como acontece hoje em dia.

Considerando o processo de matrícula nas EEEPs, anualmente a Secretaria de Educação por meio de portaria publicada no diário Oficial do Estado, lança as normas e orientações sobre as matrículas de alunos novatos e a confirmação da continuidade dos alunos veteranos nas unidades escolares públicas.

Diante das diferenciações territoriais e de modalidade escolares, os procedimentos de matrículas podem apresentar condições particulares presentes na área de abrangência escolar, como por exemplo, na rota de transportes escolares que exige o fortalecimento da parceria entre o Estado e o Município<sup>7</sup>. Contudo, não há um padrão na elaboração dos editais de matrícula nas escolas públicas estaduais, tendo em vista que são feitas com base nas informações presentes nas portarias de lotação, porém, observando as diferenças territoriais.

Para se matricular, o alunado deve se submeter a uma seleção classificatória e eliminatória. O critério principal está na média aritmética dos anos finais do ensino fundamental<sup>8</sup>. Com a obtenção das notas de cada aluno que se inscreve para tentar uma vaga, a EEEP de destino lança as notas numa planilha, onde, gera uma ordem decrescente, isto é, da maior média de rendimento escolar durante o ensino fundamental para a menor.

Classifica-se o discente que estiver entre o número de vagas ofertadas respeitando a capacidade por turma, isto é:

1.11 As turmas serão compostas por no mínimo 40 (quarenta) e no máximo 45 (quarenta e cinco) estudantes, respeitando a capacidade física das salas de aula da EEEP.

1.11.1 Nas escolas padrão MEC, as turmas serão compostas por 45 (quarenta e cinco) estudantes. (CEARÁ, 2020, p. 86)

Em caso de empate nas notas, o critério adotado será: 1. comprovação de maior idade; 2. Maior média na disciplina de língua portuguesa e; 3. Continuando a situação de empate, maior média na disciplina de matemática (CEARÁ, 2020, p. 86).

Outra particularidade em relação às matrículas nas EEEPs, está nos cursos que compõe o eixo tecnológico Ambiente e Saúde<sup>9</sup>, que além da média acumulativa no ensino fundamental, o(a) aluno(a) deve ter idade mínima de 14 anos e 06 meses completos até o dia 30 de junho do ano que se efetua a matrícula.

7 É importante ressaltar que de acordo com a LDB, nº 9.394/1996, nos seus artigos 10 e 11, é previsto “que os municípios são responsáveis pela educação infantil e, com prioridade, pela oferta do ensino fundamental, podendo ainda este nível de ensino ser assegurado em colaboração com os estados, que são responsáveis pela oferta prioritária do ensino médio.” (CEARÁ, 2020, p. 82).

8 6º ao 8º ou EJA anos finais do ensino fundamental. (CEARÁ, 2020).

9 Técnico em Enfermagem, Técnico em Saúde Bucal, Técnico em Estética, Técnico em Massoterapia, Técnico em Nutrição e Dietética. (CEARÁ, 2020).

Para o governo estadual, esse critério é exigido por causa da idade mínima estipulada por lei específica em relação ao momento dos estágios que os discentes são submetidos no último ano do ensino médio, assim, “Somente poderão realizar estágio supervisionado os estudantes que tiverem, no mínimo, 16 anos completos na data de início do estágio” (CEARÁ, 2020, p. 86).

A composição das turmas se mescla entre duas variantes distintas: distanciamento territorial<sup>10</sup> e alunos egressos do ensino fundamental de escolas públicas e privadas que segundo o governo:

Das vagas destinadas à composição das turmas de 1ª série do ensino médio integrado à educação profissional, 80% serão para estudantes oriundos da rede pública de ensino; e 20% serão destinadas a estudantes oriundos de escolas particulares, conforme a Portaria Nº 0105/2009 – GAB, de 27/02/2009, considerando, ainda, as seguintes definições:

a. dos 80% das vagas destinadas aos estudantes da rede pública, 30% destas serão para estudantes que comprovarem residência no território em que se situa a escola, quando for o caso;

b. dos 20% das vagas destinadas aos estudantes da rede privada de escolas particulares, 30% destas serão para estudantes que comprovarem residência no território em que se situa a escola, quando for o caso (CEARÁ, 2020, p. 86).

Não necessariamente as porcentagens distribuídas entre egressos de públicas e privadas são totalmente preenchidas dado à possibilidade de haver desistência no primeiro semestre ou o não comparecimento do estudante no ato da matrícula. Quando isso ocorre, a instituição destina a vaga remanescente para os estudantes na condição de classificáveis, independente se são oriundos da rede privada ou pública em um prazo de “30 dias após o início do ano letivo para os cursos em que há disciplinas técnicas no 1º semestre” e “até o 1º dia letivo do 2º semestre, para os cursos em que não há disciplinas técnicas no 1º semestre, excetuando-se a disciplina de Informática Básica.” (CEARÁ, 2020, p. 87).

Outro instrumento direcionado ao vínculo do discente está no processo de transferência de uma unidade escolar para outra. De acordo como a CEARÁ (2012b) só é possível acontecer às transferências em três momentos distintos: a) durante o ano letivo; b) após o término do ano letivo e; c) ex-offício.

Dos 184 municípios cearense, 98 são beneficiados com a instalação das EEEPs que nesse momento, são 122 unidades atendendo 55 mil jovens em todo o Estado (SEDUC, 2021).

O estágio no final do curso é condição obrigatória para a conclusão do curso técnico. Para que o discente consiga ter o diploma e, conseqüentemente, ser considerado apto para exercer a profissão no qual está sendo formado, deve-se passar um período atuando dentro de uma empresa pública, privada, ONGs, entre outros, prevista pela Lei Federal nº 11.788 de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre os estágios dos estudantes.

A escolha do local onde será designado o discente para o trabalho é de incumbência do professor orientador de estágios e do coordenador do curso<sup>11</sup> que também exercem a função de acompanhar a rotina dos alunos nas empresas concedentes. Entendes-se por empresa concedente:

As pessoas jurídicas de direito privado e os órgãos da administração pública direta, autárquica e fundacional de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como profissionais liberais de nível superior devidamente registrados em seus respectivos conselhos de fiscalização profissional [...] (BRASIL, LEI Nº 11.788, ART. 9)

10 O conceito de território em questão utilizada pelo governo se refere aos bairros adjacentes às EEEPs.

11 Cada curso técnico profissional possui um professor coordenador de curso e um professor orientador de estágio.

Considerando as práticas espaciais, os estágios exercem uma fundamental significação nesse processo de ligação entre o jovem e o espaço urbano, pois, os deslocamentos, nas avenidas e ruas em coletivos e até mesmo a pé, o contato com clientes das empresas concedentes, intensificaram a ligação entre a escola e o comércio.

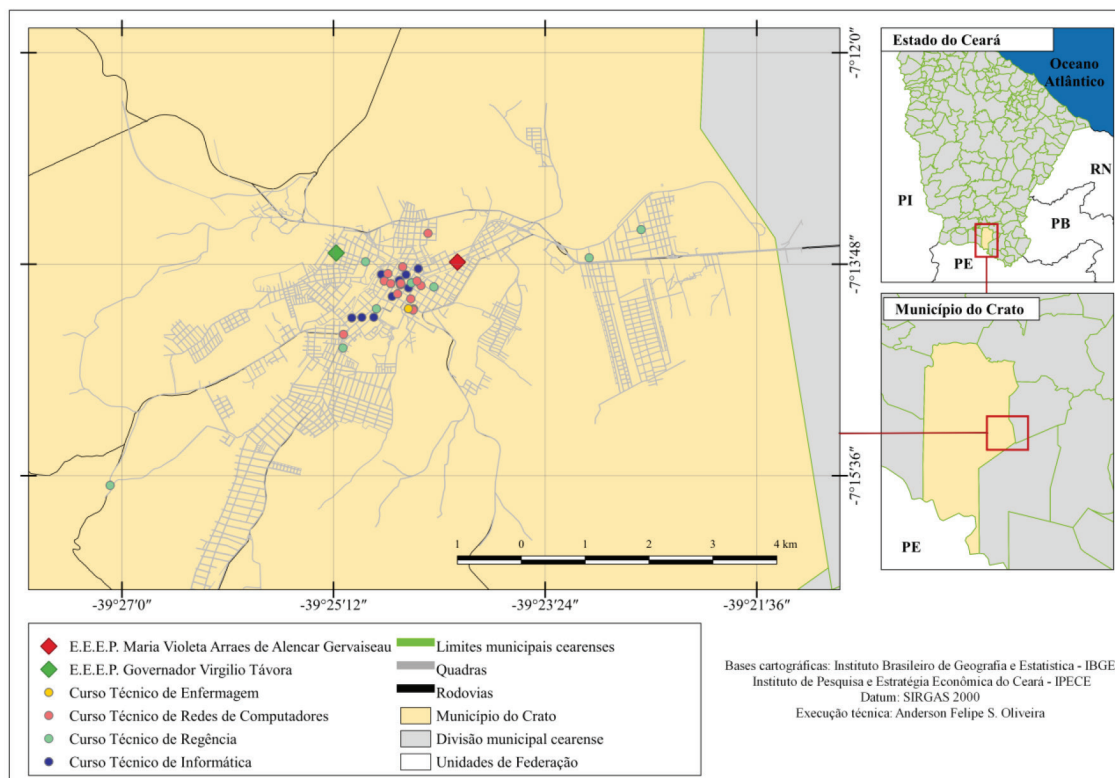
Analisando a dinâmica das concedentes das EEEPs Violeta Arraes e Virgílio Távora, do Crato, observamos que a prática de estágio não está somente localizada na cidade no qual pertence à EEEP. Conforme podemos notar no mapa 2, por exemplo, a rota de estágio das EEEPs do Crato se distribui para a cidade vizinha, o Juazeiro do Norte, principalmente nas que se referem à EEEP Violeta Arraes. No violeta, a distribuição das empresas se concentra principalmente nos centros das duas cidades, Crato e Juazeiro do Norte.

Em relação à EEEP Virgílio Távora, observamos que a prática do estágio se dá predominantemente na cidade do Crato. As justificativas para essa concentração estão nos perfis dos cursos.

A cidade de Barbalha não aparece como território de fluxo do processo de estágio dos alunos das EEEPs Violeta Arraes e Virgílio Távora, por dois motivos que consideramos justificáveis. O primeiro pela questão da distância entre as cidades; segundo, a demanda já é suprida com as ofertas de empresas em Crato e Juazeiro do Norte.

A espacialização das concedentes das EEEPs do Crato, nos revela uma presença significativa de estagiários em empresas de Juazeiro do Norte, evidenciando o quanto essa cidade assume o topo de influência e de importância na RMCariri. As relações dos cursos com o comércio e serviços da cidade se estreitam exatamente pelo fato dela conter a maior extensão de funcionalidade das práticas espaciais.

Mapa 2. EEEP Virgílio Távora. Espacialização das concedentes, 2019.



Fonte: SANTOS, 2021.

Outro ponto fundamental que representa um pouco sobre a aproximação entre o urbano Crajubar e as EEEPs está no deslocamento durante o exercício dos estágios em localidades específicas do trabalho e do consumo. Como se observa nos mapas acima, as novas centralidades de ambas as cidades são localizações estratégicas de novos processos que se instalaram recentemente.

Os estudantes de todo modo, participam desse processo de reestruturação também na condição de consumidor dos espaços urbanos. No consumo, evidentemente, o nível de intensidade é inferior pelo fato da remuneração proveniente do estágio ser proporcional aos dias e horas de estágio que, dependendo do curso, duram quatro meses. O distanciamento de suas casas e da própria escola necessariamente fez com que o Estado repassasse recursos do tesouro para que os alunos(as) durante o exercício da profissão pudesse ao menos fazer suas refeições.



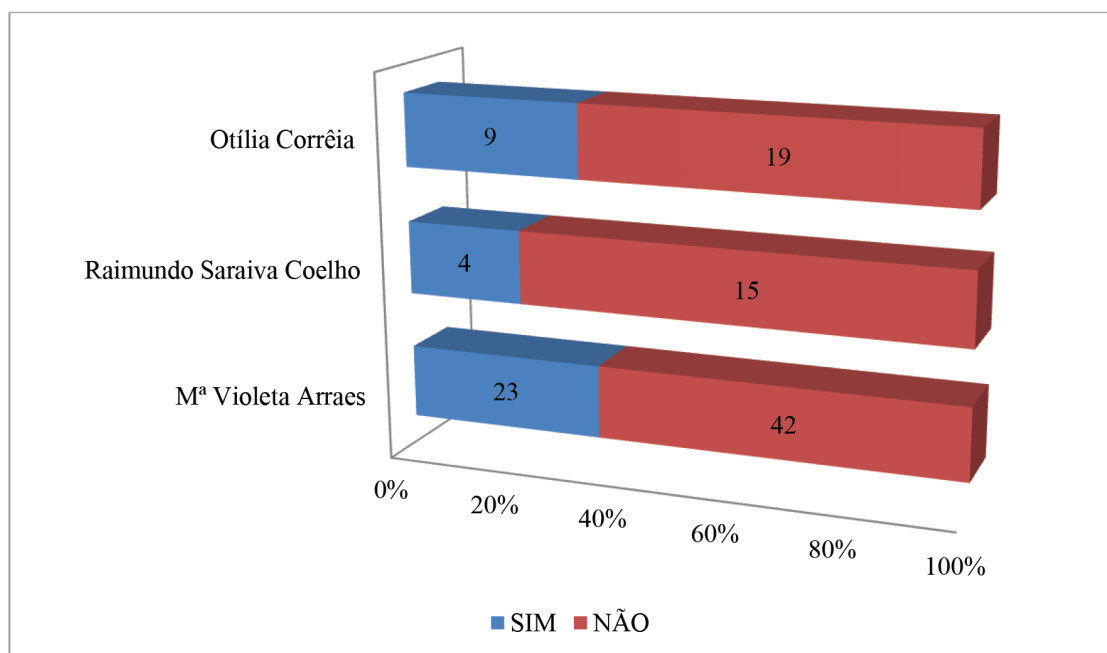


# **3. A CONDIÇÃO DOS ALUNOS EGRESSOS NO MERCADO DE TRABALHO**

Uma das principais partes da nossa pesquisa se deu na investigação do quantitativo de egressos que adentraram no mercado de trabalho. Além disso, tentamos compreender se por parte dos estudantes há o entendimento da relevância do curso no qual se formaram com o território do Crajubar. Esses dois pontos concebemos como importantes, pois, nas entranhas da construção ideológica das EEEPs a percepção do trabalho está centralizado, haja vista que as bases conceituais que essas escolas seguem são oriundas de grupos poderosos do ramo financeiro e empresarial.

Os resultados que obtivemos nos revelam que, até o corrente ano, a grande maioria dos estudantes das EEEPs consideradas aqui não está com vínculo empregatício no Crajubar. Os números expressados no gráfico 1 é uma tendência em todas as EEEPs do Estado. Anualmente se formam muitos na condição de aptos para o mercado de trabalho, porém, poucos conseguem se firmar. Um fato que faz jus a ser considerado é que aqueles que rapidamente se empregam, conseguiram nas empresas onde fizeram a prática do estágio obrigatório.

Gráfico 1. Egressos com vínculo empregatício por escola, 2019.



Fonte: SANTOS, 2021.

De todo modo, apesar do ano ser recente, esses números no Crajubar nos sinalizam que o projeto das EEEPs em relação ao aquecimento do mercado, com a disponibilidade de mão-de-obra não está sendo atendida. Evidentemente, que esse efeito é esperado por causa da possibilidade de continuidade dos estudos no ensino superior serem amplas com as universidades públicas e particulares no Crajubar.

Em relação à questão urbana, esses dados também deixam em xeque a ideia de que a reestruturação urbana no Crajubar, mediante a introdução de novos elementos está com demanda de mais mão-de-obra técnica qualificada, de modo que, se de fato há uma intensificação nos serviços, isso não está sendo refletida na contratação dos alunos egressos das EEEPs.

Estudos anteriores, como Santos (2017) e Neto (2019), já apontavam a desproporção em relação da escolha dos discentes egressos que priorizaram dar continuidade nos estudos nas universidades ou prestar concurso público em áreas distantes da formação técnica. Todavia, tal

condição não anula o propósito das EEEPs e nem ao menos significa que é um projeto totalmente falho no ponto de vista do ensino no Estado. Pensando assim, cairemos no erro de negar a possibilidade de que no futuro esse profissional não seja contratado na sua formação técnica.

De todo modo, sem desconsiderar a rivalidade existente entre o ensino propedêutico e o técnico, o direcionamento para qualquer das condições, seja ela a vida acadêmica, a aprovação no concurso público e a inserção no mercado de trabalho podem ser entendidas como objetivos alcançados primeiramente pelo aluno e segundo pela instituição.

Quando os alunos egressos foram questionados sobre a relevância do curso que pretendiam exercer na prestação de serviços para a sociedade, as respostas foram bastante divididas, com poucas margens de diferenças, isto é, como se vê nos gráficos 2, 3 e 4, a ausência de conhecimento prévio sobre qual a função do curso técnico e superior somente na EEEP Violeta Arraes em Crato. Nas EEEPs de Barbalha e Juazeiro do Norte, um pouco mais da metade afirmaram que antes de se matricularem fizeram a análise da relevância dos seus respectivos cursos.

Gráfico 2. EEEP Violeta Arraes

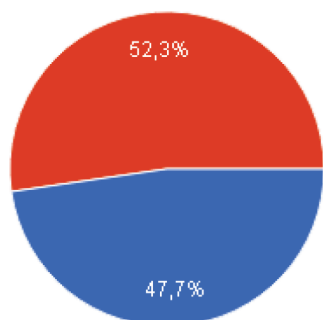


Gráfico 3. EEEP Otília Correia

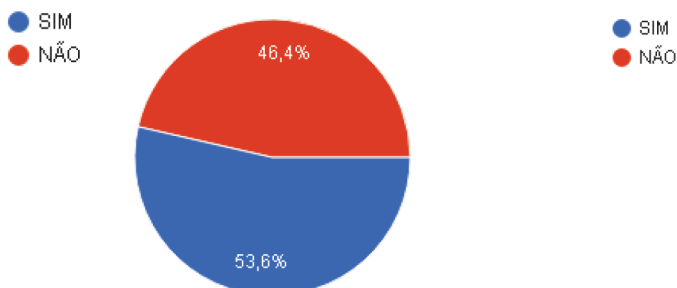
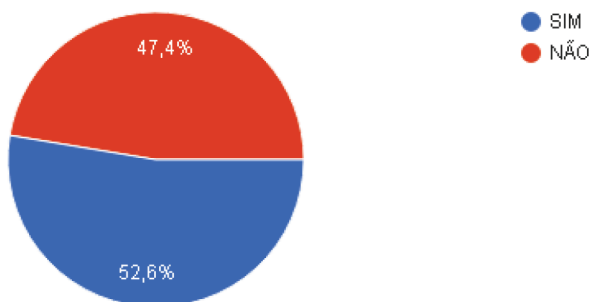


Gráfico 4. EEEP RSC



Em outra pergunta referente à perspectiva da relevância dos profissionais formados nas áreas que atuam na região, os estudantes indicaram que não é comum os discentes consultarem sobre a oferta de emprego e a remuneração que o profissional da área ganha.

Os resultados não foram tão desproporcionais, visto que 60% dos alunos egressos da EEEP Violeta Arraes afirmaram consultar essas informações, enquanto 40% não o fizeram. Na EEEP Otília Correia, 57,1% afirmaram que sim, enquanto 42,9% não. Por fim, os egressos da EEEP Raimundo Saraiva 52,6% dos que responderam disseram que sim e 47,7% afirmaram que não tiveram tal iniciativa em investigar sobre a oferta de empregos e a remuneração média recebida pelo profissional na área escolhida.



# **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como a proposta deste produto se centraliza na possibilidade de dar continuidade na investigação do papel que as EEEPs exercem no espaço urbano do Crajubar, julgamos ser oportuno deixarmos esse material disponível para todos que se interessem pela temática. As ferramentas da internet disponíveis como o site e o blog da EEEP Raimundo Saraiva Coelho e das outras EEEPs serão úteis para o rápido acesso.

Esperamos que a leitura crítica resulte em novos caminhos para ser percorrido, pois, são escolas que se originam de um conjunto de políticas públicas por parte das esferas Federal, Estadual e Municipal sob a orientação de grupos empresariais e financeiros que atuam dentro e fora do Brasil.

No campo do urbano, a participação dessas escolas na reestruturação do Crajubar se relaciona com o processo de financeirização promovida por grupos empresariais mediadas pelo Estado. A própria composição dos cursos das EEEPs que estão atuando no Crajubar já nos fornece a ideia de que o interesse é fornecer mão-de-obra para setores específicos do comércio e dos serviços. No entanto, notamos que até o momento o número de alunos egressos com o a certificação técnica disponível não está sendo utilizado nesses setores, pois, houve um aumento significativo de entrada nas universidades públicas e privadas.



# REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008: Dispõe sobre o estágio de estudantes. Brasília: MEC/Ministério da Educação. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm). Acesso em 20 nov. 2020.

BRASIL. Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012: Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: MEC/Ministério da Educação. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em 20 nov. 2020.

BOURDIEU, P. **O Poder simbólico**. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

CEARÁ. **Portaria nº 0612/2020, de 09 de dezembro de 2020**: estabelece as normas para matrícula dos estudantes nos estabelecimentos de ensino públicos estaduais para o ano de 2021, e dá outras providências. Ceará: DOE Diário Oficial do Estado. Publicado no D.O.E. de 10 de Dezembro de 2020.

CEARÁ. **Relatório de Gestão**: O pensar e o fazer da educação profissional no Ceará – 2008 a 2014.1. ed. Fortaleza: Secretaria da Educação, 2014.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Criação das EEEPs**. Disponível em: [https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3&Itemid=103](https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=103). Publicado em: 29 jan. 2015. Acesso em: 20 nov. 2020.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Ceará**. Fortaleza: Seduc, 2008.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Escola Estadual de Educação Profissional - EEEP**: Ensino médio Integrado à Educação Profissional: Técnicas de Secretaria Escolar I. Fortaleza: SEDUC, 2012b. Disponível em: [https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2012/06/tecnica\\_de\\_secretaria\\_escolar\\_1.pdf](https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2012/06/tecnica_de_secretaria_escolar_1.pdf). Acesso em: 28 jun. 2022.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A cidade**. 9. Ed. São Paulo: Contexto, 2013.

CORRÊA, R. L. Corporação, Práticas Espaciais e Gestão do Território. **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, v. 54, nº. 3, p. 115-122, jul/set, 1992.

CORRÊA, R. L. Diferenciação sócio-espacial, escala e práticas espaciais. **Cidades**, v. 4, n. 6, 2007, p. 62-72.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Jovens Escolares e a Cidade: Concepções e práticas espaciais urbanas cotidianas. **Caderno Prudentino de Geografia**, Presidente Prudente, Volume Especial, n.35, p. 74-86, 2013.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educ. soc.** Campinas, v. 28, n. 100, p. 119-1152, out. 2007.

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

ICE. INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Modelo de Gestão: tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE)**: uma nova escola para a Juventude Brasileira (escolas de ensino médio em tempo integral). Recife, 2010.



- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2019.
- LEFEBVRE, H. **O direito à cidade**. 5 ed. São Paulo: Centauro, 2001.
- MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Trad. Alex Marins. São Paulo: Marin Clart, 2001.
- NETO, O. B. L. **A inserção dos jovens no mercado de trabalho a partir das escolas estaduais de educação profissional (EEEPs) na Região Metropolitana do Cariri (RMC)**. 2019. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação ) – Universidade Regional do Cariri, URCA, Crato, Ceará, 2019.
- SANTOS, D. **Educação e precarização profissionalizante: crítica à integração da escola como o mercado**. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.
- SANTOS, D. **A profissionalização imposta por decreto: notas sobre a reformulação neoliberal na educação dos trabalhadores brasileiros**. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 3, p. 230-240, dez. 2017b.
- SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2013.
- SEDUC (Secretária de Educação do Ceará). Execução Técnica: Anderson Felipe Santos Oliveira. **Escolas de Educação Profissional do Estado do Ceará**. Fortaleza: SEDUC, 2021.
- XEREZ; A. S. P.; COSTA, F. J. F.; SANTOS, J. D. G. A educação profissional integrada ao nível médio no Ceará: reformas e contradições. **Educação & formação**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 204-223, jan./abr. 2017.