

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E  
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

**Maria Martins Silva Santos**

**Elementos influenciadores de sucesso acadêmico e produtivo no contexto de uma  
escola Estadual de Educação Profissional do Ceará**

JUIZ DE FORA

2020

**Maria Martins Silva Santos**

**Elementos influenciadores de sucesso acadêmico e produtivo no contexto de uma escola Estadual de Educação Profissional do Ceará**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a qualificação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert

JUIZ DE FORA

2020

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Santos, Maria Martins Silva.

Elementos influenciadores de sucesso acadêmico e produtivo no contexto de uma escola Estadual de Educação Profissional do Ceará / Maria Martins Silva Santos. -- 2020.  
253 f.

Orientador: Luiz Flávio Neubert

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

1. Trajetórias estudantis. 2. Ensino Profissionalizante. 3. Práticas de gestão. 4. Ensino superior. 5. Mercado de trabalho. I. Neubert, Luiz Flávio, orient. II. Título.

**Maria Martins Silva Santos**

**Elementos influenciadores de sucesso acadêmico e produtivo no contexto de  
uma escola Estadual de Educação Profissional do Ceará**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 23 de outubro de 2020

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert - Orientador  
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dr. Eduardo Magrone  
Universidade Federal de Juiz de Fora



Profa. Dra. Luciana da Silva de Oliveira  
Instituto Federal de Minas Gerais

Dedico este trabalho ao meu pai (In memoriam), que sempre me guiou e que, mesmo tendo cumprido sua jornada na terra, faz-se presente em todas as minhas decisões, e à minha família, maior fonte de motivação, dedicação e inspiração.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por guiar e iluminar a minha caminhada diariamente dando-me forças para continuar mesmo diante das adversidades.

Agradeço à Secretaria de Estado de Educação do Ceará (SEDUC), pela oportunidade de crescimento profissional através da participação nesse Mestrado Profissional. Em especial, ao professor orientador Dr. Luiz Flávio Neubert pelas valiosas contribuições sempre me fazendo pensar e questionar sobre o meu tema. Seus conhecimentos fizeram grande diferença no resultado final deste trabalho.

À minha querida Agente de Suporte Amélia Gabriela, agradeço imensamente por estar sempre presente indicando a direção correta a tomar, pela sua compreensão, paciência, apoio e motivação em todos os momentos que precisei. Obrigada, Amélia!

Agradeço a todos os profissionais da instituição escolar onde realizei a pesquisa pela valorosa contribuição com suas percepções sobre a temática. Em especial, quero agradecer a diretora Rozimar pelo grande incentivo desde a inscrição no mestrado até o presente momento. Sou muito grata por tudo. Você é muito especial!

Agradeço ao meu eterno herói, meu grande pai, por todo o esforço investido na minha educação. Obrigada por todo o amor e legado de humildade, perseverança e responsabilidade que deixastes para mim. Amarei-te eternamente, pai!

Agradeço à minha mãe, Cosma, exemplo de força e determinação. Obrigada pelo amor e compreensão de sempre. Te amo, mãe!

Agradeço ao meu esposo Cicero, grande amigo, sempre presente nos momentos difíceis com uma palavra de incentivo. Obrigada pela compreensão e paciência demonstrada durante esse período.

Agradeço aos meus filhos, Júlia e João Pedro, razões do meu viver, por compreenderem as várias horas em que precisei estar ausente me dedicando ao desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço carinhosamente à minha irmã Vanessa pelo apoio e incentivo em todos os momentos, pela confiança no meu progresso e pelo apoio emocional, assim como aos meus irmãos Edilson e Edgley a quem tenho profundo amor e carinho.

Também agradeço às minhas amigas e comadres, Ilma e Zilminha pelo incentivo e companheirismo de sempre.

À minha enteada Kaylla, agradeço pela ajuda tanto no trabalho quanto na rotina da casa quando precisei me ausentar para escrever, assim como pelo companheirismo.

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes.” (KING, Martin Luther)

## RESUMO

A presente dissertação, no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), trata do caso de gestão desenvolvido na Escola Estadual de Educação Profissional Irmã Ana Bernadete em Milagres – Ceará e abordará as seguintes questões de pesquisa: quais elementos do modelo de escola profissionalizante podem influenciar o sucesso educacional de estudantes egressos? Em que esse modelo pode ajudar no aprimoramento do modelo tradicional de escola pública? O objetivo geral visa identificar os elementos produtores do sucesso escolar no modelo de escola profissionalizante do Ceará e propor ações que possam ser replicadas a outras escolas públicas. Os objetivos específicos buscam: descrever ações de preparação para ingresso no ensino superior e mercado de trabalho em âmbito nacional, estadual e da gestão escolar; descrever o perfil do estudante ingressado da escola estabelecendo uma análise com elementos extraescolares do contexto socioeconômico estudantil; analisar a percepção de diferentes sujeitos sobre quais fatores têm contribuído para o aumento da aprovação dos egressos em cursos superiores e redução dos índices de inserção no mercado de trabalho; propor um plano de ação educacional para problemas diagnosticados no decorrer da pesquisa e que possa fortalecer práticas a serem replicadas a instituições escolares. Os atores são estudantes egressos, discentes, gestor de rede, gestores escolares e docentes. A justificativa profissional deu-se pela atuação da pesquisadora na coordenação escolar no acompanhamento de ações de incentivo ao ensino superior e mercado de trabalho. Realizou-se consulta documental e entrevista semiestruturada. Os principais resultados apontam o seguinte perfil estudantil: 76% concluíram com idades entre 16 e 17 anos e 61% são do sexo feminino; 82,7% são oriundos de escolas públicas; Mais de 60% dos pais pertencem à classe de trabalhadores e mais de 45% possuem ensino fundamental incompleto; 41,9% dos estudantes tem renda mensal familiar de até 1salário mínimo; 66% apontaram a qualidade do ensino como principal motivo de escolha da escola. Apesar dessa paisagem social, os estudantes têm tido uma mobilidade social ascendente quanto ao prosseguimento dos estudos e inserção no mercado de trabalho, fortalecendo os objetivos da política de ensino profissionalizante.

**Palavras-chave:** Trajetórias estudantis. Ensino Profissionalizante. Práticas de gestão. Egresso. Ensino superior. Mercado de trabalho.



## ABSTRACT

This dissertation, within the scope of the Professional Master's in Education Management and Evaluation (PPGP) at the Center for Public Policy and Education Evaluation at the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF), deals with the management case developed at the State School of Professional Education Sister Ana Bernadete in Milagres - Ceará and will address the following research questions: what elements of the vocational school model can influence the educational success of alumni? How can this model help to improve the traditional public school model? The general objective is to identify the elements that produce school success in the professional school model in Ceará and to propose actions that can be replicated to other public schools. The specific objectives seek to: describe actions to prepare for entry into higher education and the labor market at national, state and school management levels; describe the profile of the student entering the school, establishing an analysis with extra-school elements of the student socioeconomic context; to analyze the perception of different subjects about which factors have contributed to the increase in the approval of graduates in higher education and reduction in the rates of insertion in the labor market; propose an educational action plan for problems diagnosed during the research and that can strengthen practices to be replicated to school institutions. The actors are alumni, students, network managers, school managers and teachers. The professional justification was given by the researcher's role in school coordination in monitoring actions to encourage higher education and the labor market. Documentary consultation and semi-structured interviews were carried out. The main results point to the following student profile: 76% concluded with ages between 16 and 17 years and 61% are female; 82.7% are from public schools; More than 60% of parents belong to the working class and more than 45% have incomplete elementary education; 41.9% of students have a monthly family income of up to 1 minimum wage; 66% pointed out the quality of education as the main reason for choosing the school. Despite this social landscape, students have had an upward social mobility as to the pursuit of studies and insertion in the labor market, strengthening the objectives of the vocational education policy.

**Keywords:** Student trajectories. Vocational Education. Management practices. Egress. University education. Labor market.

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
FUNDEB	Fundo da Educação Básica
MEC	Ministério da Educação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
INSE	Indicador de Nível Socioeconômico
SIGE	Sistema Integrado de Gestão Escolar
SICE	Sistema Informatizado de Captação e Estágio

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Desenvolvimento da Educação Profissional no Ceará, de 2008 à 2019.....	21
Figura 2 - Nº de escolas, nº de cursos técnicos e nº de estagiários entre 2010 e 2019 no Ceará.....	35
Figura 3 - Distribuição dos alunos concluintes das Escolas Estaduais de Educação Profissional inseridos no mercado de trabalho por curso, no ano de 2015 .....	37
Figura 4 - Faixa etária da população do Bairro Eucaliptos .....	42
Figura 5 - SPAECE - Proficiência média da 3ª série em Língua Portuguesa (2012-2018) .....	51
Figura 6 - SPAECE - 3ª SÉRIE EM - Padrões de Desempenho em Língua Portuguesa (2014 a 2018).....	52
Figura 7 - SPAECE - Proficiência média da 3ª série em Matemática.....	52
Figura 8 - SPAECE - 3ª SÉRIE EM - padrões de desempenho em Matemática.....	53
Figura 9 - Comparação percentual entre a inserção de egressos das Escolas Estaduais de Educação Profissional no mercado de trabalho e aprovação na universidade, no Ceará, de 2011 a 2014.....	62
Figura 10 - Comparação entre a inserção de egressos das Escolas Estaduais de Educação Profissional no mercado de trabalho e aprovação na universidade, no Ceará, de 2014 a 2017 .....	63

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Rendimentos acadêmicos da EP no período (2012-2018) .....	50
Gráfico 2 - Aprovações no ensino superior na EP no período de 2014/2018 .....	64
Gráfico 3 - Estudantes egressos da EP inserido no mercado de trabalho (2014 a 2018) 64	
Gráfico 4 - Estudantes da EP que ingressaram no mercado de trabalho por curso técnico (2014 a 2018).....	65
Gráfico 5 - Faixa etária de idade dos estudantes egressos da EP no período de 2014 a 2018 .....	67
Gráfico 6 - Percentual de estudantes egressos da EP quanto ao sexo no período de 2014 a 2018 .....	68
Gráfico 7 - Número de estudantes egressos da EP beneficiários do Programa Bolsa Família (Período de 2014 a 2018) .....	69
Gráfico 8 - Sistematização do capítulo 3.....	158
Gráfico 9 - Quantidade de irmãos do aluno.....	173
.Gráfico 1 - Modelo de distribuição de vagas para ingresso nas EEEPs.....	217

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - População dos Bairros de Milagres/CE.....	41
Tabela 2 - Matrículas dos anos finais da rede Pública e Privada de Ensino de Milagres entre os anos de 2013 a 2018.....	43
Tabela 3 - Comparativo entre o IDEB dos anos Finais do EF das escolas de Milagres e IDEB das escolas da Rede Pública do Estado (2007 – 2019) .....	44
Tabela 4 - Localização, INSE e Ideb das Escolas que ofertam os anos finais do ensino fundamental na cidade de Milagres .....	44
Tabela 5 - Oferta de Vagas por ano/curso técnico na EEEP .....	46
Tabela 6 - Comparativo entre o nº de ofertas e nº de egressos dos cursos técnicos ofertados na escola no período de 2012 a 2018.....	48
Tabela 7 - Médias e Níveis de Proficiência de Língua Portuguesa e Matemática do SAEB 2017 do Estado e Escola.....	51
Tabela 8 - Relação entre o IDE – Médio atingido pela escola e as metas projetadas a partir de 2017.....	54
Tabela 9 - Percentual de participação no ENEM entre os anos de 2014 e 2019 .....	55
Tabela 10 - ENEM – Média Geral da Escola 2014/2019 .....	55
Tabela 11 - Comparativo de resultados do ENEM 2017/2018 por área de conhecimento entre as escolas da Rede de Ensino de Milagres .....	56
Tabela 12 - Nº de Empresas Concedentes de Estágio .....	61
Tabela 13 - Comparativo do número de estudantes egressos, inserções no mercado de trabalho e de aprovações no ensino superior (2014 a 2018).....	66
Tabela 14 - Nº Aprovações da EP em IES Públicas e Privadas (2017/2018) .....	70
Tabela 15 - Nº de aprovações da EP no SISU, PROUNI e Vestibulares (2017/2018) ..	70
Tabela 16 – Público e Instrumentais da pesquisa de campo.....	162
Tabela 17 – Identificação dos sujeitos da pesquisa.....	164
Tabela 18 – Nº de questionários analisados por curso técnico e ano de saída dos estudantes da escola.....	171
Tabela 19 – Características dos estudantes e da Família.....	171
Tabela 20 – Oferta x procura na EEEP pesquisada em 2018, 2019 e 2020.....	189

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Eixos de análise x Revisão Teórica.....	75
Quadro 2 - Elementos da análise documental do Capítulo 2.....	154
Quadro 3 - Referencial Teórico - Capítulo 2.....	155
Quadro 4 - Eixos analíticos - Capítulo 3 .....	157
Quadro 5 - Cronograma de realização das entrevistas semiestruturadas.....	163
Quadro 6 - Levantamento de informações do questionário socioeconômico dos alunos da EP nos anos de 2015 e 2016. ....	169
Quadro 7 - Escolaridade de Pai, Mãe e Outros Responsáveis pelo aluno.....	175
Quadro 8 - Esquema de categorias de classe social para classificação da ocupação de Pai, Mãe e Outros Responsáveis pelo aluno.....	177
Quadro 9 - Percepções da família e do estudante sobre a escola .....	179
Quadro 10 - Avaliação dos sujeitos entrevistados a respeito do processo de ingresso dos estudantes às Escolas Estaduais de Educação Profissional. ....	184
Quadro 11 - Dados da pesquisa documental e ações propositivas .....	206
Quadro 12 - Dados da pesquisa de campo e ações propositivas .....	207
Quadro 13 - Ações a serem executadas pela equipe gestora .....	210
Quadro 14 - Plano de Ação para fortalecimento de estratégias de divulgação dos cursos técnicos à comunidade escolar .....	214
Quadro 15 - Plano de Ação para aprimoramento dos critérios de ingresso nas EEEPs. ....	216
Quadro 16 - Plano de Ação para fortalecimento das ações de estímulo ao ingresso estudantil em IES.....	218
Quadro 17 - Plano de fortalecimento da formação profissional técnica e de ações de estímulo ao mercado de trabalho .....	220

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>2</b>
<b>2 POLÍTICAS DE INCENTIVO AO ENSINO SUPERIOR E MERCADO DE TRABALHO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL</b> .....	<b>12</b>
2.1 AS REFORMAS EDUCACIONAIS E O ENSINO MÉDIO NO BRASIL .....	12
2.2 BREVE HISTÓRICO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E CEARÁ.....	19
2.3 POLÍTICAS DE INCENTIVO AO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E CEARÁ.....	24
2.4 POLÍTICAS DE INCENTIVO AO MERCADO DE TRABALHO NO CONTEXTO NACIONAL E ESTADUAL .....	31
2.5 POLÍTICAS E AÇÕES DE ACOMPANHAMENTO DO ESTUDANTE EGRESSO....	38
2.6 CONTEXTO DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL IRMÃ ANA BERNADETE .....	40
2.6.1 Localização.....	40
2.6.2 Contexto educacional de Milagres – CE.....	43
2.6.3 Indicadores contextuais da EP IRMÃ ANA BERNADETE.....	45
2.6.4 Oferta e Ingresso .....	46
2.6.5 Ações de incentivo ao ingresso do estudante no ensino superior desenvolvidas pela escola .....	56
2.6.6 Ações de incentivo à inserção do estudante no mercado de trabalho, desenvolvidas pela escola.....	59
2.7 DADOS DE INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR E MERCADO DE TRABALHO DA EEEP IRMÃ ANA BERNADETE .....	61
2.8 PERFIL DO ESTUDANTE EGRESSO DA EEEP IRMÃ ANA BERNADETE .....	66
<b>3 ANÁLISE DO PERFIL SÓCIO ECONOMICO ESTUDANTIL E DAS AÇÕES DE INCENTIVO AO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR E MERCADO DE TRABALHO DA EEEP</b> .....	<b>74</b>
3.1 REFERENCIAL TEÓRICO .....	74
3.1.1 Eixo 1: Variáveis determinantes de trajetórias estudantis .....	77
3.1.2 Eixo 2: O acesso ao Ensino Superior uma das vias de trajetórias estudantis ascendentes.....	95
3.1.3 Eixo 3. A via de acesso ao mercado de trabalho nas trajetórias estudantis: dilemas e possibilidades .....	118

<b>3.1.4 Eixo 4. Política de acompanhamento aos egressos: uma importante dimensão da avaliação institucional.....</b>	<b>148</b>
3.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS .....	152
<b>3.2.1 Consulta documental ao questionário socioeconômico da escola.....</b>	<b>159</b>
<b>3.2.2 A pesquisa de Campo .....</b>	<b>159</b>
3.3 ANÁLISE DE DADOS.....	167
<b>3.3.1 Análise de dados do questionário socioeconômico da EEEP Irmã Ana Bernadete .....</b>	<b>168</b>
<b>3.3.2 Análise de dados das entrevistas semiestruturadas.....</b>	<b>182</b>
<b>4. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – PAE .....</b>	<b>204</b>
4.1 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO .....	208
4.2 DETALHAMENTO DA PROPOSIÇÃO .....	213
<b>4.2.1 Pouco conhecimento das famílias e estudantes sobre os cursos técnicos ofertados na escola .....</b>	<b>213</b>
<b>4.2.2 Processo seletivo de ingresso é excludente.....</b>	<b>215</b>
<b>4.2.3Necessidade de intensificar as ações, programas e projetos de incentivo ao ensino superior .....</b>	<b>218</b>
<b>4.2.4Necessidade de fortalecimento da formação profissional e de intensificação das ações de incentivo ao mercado de trabalho.....</b>	<b>219</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>227</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA 1 - GESTOR DE REDE/GESTOR ESCOLAR/COORDENADOR DE CURSO/COORDENADOR ESCOLAR/ORIENTADOR DE ESTÁGIO .....</b>	<b>232</b>
<b>APENDICE B –QUESTIONÁRIO SÓCIO ECONÔMICO APLICADO AOS ESTUDANTES DA ESCOLA NO ATO DA MATRÍCULA NOS ANOS 2017 E 2018....</b>	<b>234</b>
<b>APENDICE C – QUADRO 1: Classificação Socioeconômica para o Brasil: Categorias e Critérios Operacionais.....</b>	<b>236</b>
<b>ANEXO - Atribuições do Coordenador Escolar Responsável pelo Estágio.....</b>	<b>238</b>



## 1 INTRODUÇÃO

As transformações sociais, políticas, culturais e econômicas da sociedade contemporânea exigem uma relação íntima com o campo escolar. Essa relação desencadeia constantes reformas educacionais ao longo da história, nas quais a educação científica e a preparação para o trabalho são evidenciadas, principalmente no ensino médio (BROOKE, 2012).

A associação entre o Ensino Médio e educação profissional tem destaque em vários momentos no contexto das reformas educacionais brasileiras, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), trouxe novas possibilidades de ofertas para o Ensino Médio, não só com a formação geral, mas com a formação profissional, propiciando ao cidadão a oportunidade de aprofundar conhecimentos e habilidades que contribuirão para o seu progresso no trabalho e para a continuidade do seu aprendizado formal.

Em 2003, a partir do Decreto nº 5.154/2004, foram definidas formas de articulação entre a Educação Profissional e o Ensino Médio e criados programas que visavam a melhoria da qualidade do Ensino Médio e o fortalecimento da Educação Profissional e Tecnológica, entre eles, o Brasil Profissionalizado.

Nesse contexto, em 2007, a Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC – CE) aderiu ao Programa Brasil Profissionalizado, com o objetivo de diversificar a oferta do Ensino Médio em 120 escolas do Ceará. Tal política de educação profissional, articula o Ensino Médio à educação profissional, ao mundo do trabalho e ensino superior. Neste contexto, em 2012, foi criada no município de Milagres, a 92ª Escola Estadual de Educação Profissional, embasada em um Projeto Político Pedagógico que propõe desenvolver em seus estudantes as competências e habilidades imprescindíveis ao ingresso no ensino superior, inserção no mercado de trabalho e organização e gestão eficiente de negócio autônomo.

As evidências da materialização do ideário da política de Educação profissional podem ser observadas nos dados de aprovações no ensino superior e inserção no mercado de trabalho, além da evolução do desempenho estudantil em avaliações externas como o Sistema Permanente de Avaliação Educação Básica do Ceará (SPAECE), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Importante destacar que, no Ceará, o número de aprovações de estudantes concluintes do ensino técnico profissionalizante em instituições de ensino superior cresceu consideravelmente, chegando a 10%, entre 2011 e 2014. Já entre 2014 e 2017, o aumento do número de aprovações chegou a 23,27% estudantes.

No contexto macro, entre os possíveis fatores desse crescimento estão as políticas públicas de acesso ao ensino superior em curso no país a partir da década de 90. Entre essas políticas, destaca-se o Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Sistema de Seleção Unificada (SISU).

No contexto meso, destacam-se as ações específicas desenvolvidas no âmbito da Secretaria Estadual de Educação e no contexto de cada instituição de ensino que visam fortalecer o acesso de seus estudantes ao prosseguimento dos estudos, por meio de ações e projetos de motivação, mobilização e incentivo.

Entre esses projetos, destaca-se: o projeto *ENEM chego junto, chego bem*, que ocorre na rede durante todo o ano e possui a finalidade de mobilizar, motivar e preparar os alunos da Rede Pública Estadual para a realização ENEM. As ações do projeto são desenvolvidas em momentos pontuais, a exemplo do *Enem Não Tira Férias*, que tem o objetivo auxiliar na preparação dos estudantes durante o mês de julho, período que tradicionalmente é dedicado às férias escolares. Outra ação que integra o projeto ENEM é o *#FDS Curtindo Enem*, que tem como propósito reunir os estudantes, durante o fim de semana, para intensificar a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com “aulões”, atividades culturais, esportivas e de lazer.

Outro projeto de grande relevância nesse contexto é *Enem – Chego junto, chego a 1.000*, lançado em 2016 pela Secretaria e que tem por objetivo a contratação de corretores para a correção de redações nos meses de julho a outubro, como preparatório para o ENEM. Além da contratação de corretores, fazem parte dessa ação concursos de redação com premiação e elaboração de material estruturado sobre produção textual. Esse projeto direciona-se a todas as escolas da rede estadual e, conforme dados da Secretaria, houve melhoria das notas de redação dos estudantes da rede, entre 2014 a 2017, em 64.41 pontos.

Outra evidência que pode estar associada ao desenvolvimento desses projetos na rede é a de que, em 2017, 99,51% dos alunos da rede pública estadual de ensino se inscreveram no ENEM. O índice de aprovação dos alunos das escolas públicas estaduais no Ensino Superior cresceu 28%, entre os anos de 2015 e 2016. Um total de 13.516

estudantes garantiu o ingresso em instituições públicas e privadas em 2016. No ano anterior, esse número chegou a 10.035.

As ações da rede mobilizam as escolas a desenvolverem diversas estratégias pedagógicas de fortalecimento e melhoria do desempenho estudantil, com vistas à progressão nos estudos superiores, fato esse que pode trazer uma mobilidade social ascendente no contexto e perfil dos estudantes da rede.

Quanto ao ingresso no mercado de trabalho dos estudantes egressos das EEPs, os dados apontam um declínio. Entre 2011 e 2014, a queda do número de estudantes que adentraram ao mercado foi de 8%. Entre 2014 e 2017, esse declínio chegou a 89%. Entre os possíveis fatores desse resultado, podem estar: o perfil do estudante que busca essa modalidade de ensino, a política frágil de monitoramento do destino desses estudantes tanto da rede quanto da escola pesquisada, a incapacidade do mercado de trabalho em absorver a demanda de egressos ou à própria escolha dos estudantes em optar pela continuidade dos estudos.

No contexto micro da escola pesquisada (nomeada em todo o trabalho como EEEP Irmã Ana Bernadete), os dados se mostram similares, uma vez que, entre 2014 e 2018, o número de aprovações (considerando, nesse caso, que um estudante pode ter conseguido mais de uma aprovação) em instituições de ensino superior cresceu de 66 para 266. Em relação ao número de estudantes inseridos no mercado de trabalho, no ano de conclusão, houve um declínio de 45 para 16 estudantes, entre 2014 e 2018.

Cabe ressaltar, nesse estudo, que a forma como esses dados são produzidos merece uma atenção maior tanto da Secretaria Estadual quanto da própria instituição escolar, uma vez que os dados de aprovações no ensino superior são inseridos apenas no ano em que o estudante egressa da escola, enquanto os de inserção no mercado de trabalho devem ser informados até os três últimos anos após a conclusão.

Os dados de aprovações no ensino superior são coletados pela coordenação escolar, diretamente com os estudantes concluintes do último ano e informados no sistema integrado de gestão escolar (SIGE/ENEM). Nesse sistema, são inseridas as informações: tipo de aprovação do estudante (SISU, PROUNI e vestibular); tipo de instituição (pública ou privada) e se o estudante vai cursar ou não.

Os dados de inserção ao mercado de trabalho são coletados da mesma forma das aprovações e inseridos no Sistema Informatizado de Captação e Estágio (SICE).

As informações alimentadas são: descrição e Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) da empresa onde o estudante foi contratado; mês de contratação; tipo de atividade; vínculo empregatício; salário e se é a mesma área de formação.

Inúmeras são as dificuldades para a construção desses dados, visto que o público já não se encontra na instituição, assim como há um grande dinamismo em relação às aprovações do estudante e seu percurso no mercado de trabalho. Logo, os dados apresentados refletem um recorte temporal da situação do estudante egresso, apenas ao término do curso.

O crescimento no número de aprovações em instituições de ensino superior, no período em estudo, assim como o declínio no número de ingresso no mercado de trabalho, levaram a uma importante investigação dos motivos, assim como, a uma reflexão sobre as ações, programas ou projetos desenvolvidas no contexto macro e micro que tenham influenciado esses resultados.

A partir da análise dos dados apresentados, é possível evidenciar uma configuração na trajetória dos estudantes que adentram mais ao ensino superior que ao mercado de trabalho. A partir dessa configuração, algumas hipóteses podem ser levantadas: O perfil socioeconômico dos estudantes e famílias que ingressam nessa instituição favorece esses resultados? Quais estratégias as famílias dos estudantes utilizam para ter acesso à escola? Há um reconhecimento da escola como instituição que oferta um ensino de qualidade no contexto da comunidade e isso influencia a procura das famílias? Essa configuração de perfil dos estudantes é fruto de uma nova conduta da escola e da gestão? Por que houve essa configuração de perfil estudantil? Aumentou o acesso ao ensino superior no contexto geral e local? O currículo ofertado na instituição de ensino profissionalizante tem propiciado uma boa formação profissional do estudante e preparação para os processos seletivos de ingresso ao ensino superior?

Em relação aos baixos índices de inserção no mercado, algumas indagações também podem ser consideradas: Há vagas suficientes no mercado de trabalho para suprir as demandas de profissionais técnicos formados? Os estudantes que ingressam na escola almejam de fato o ensino profissionalizante ou buscam uma formação mais completa que facilite o acesso ao ensino superior? O ensino técnico profissionalizante não é um fim, mas um meio para ascensão de egressos na continuidade dos estudos? Quais ações de incentivo ao mercado de trabalho a escola desenvolve para os estudantes que não desejam cursar um ensino superior?

A partir dessas considerações e indagações, são apresentadas as seguintes questões de pesquisa: Quais elementos do modelo de escola profissionalizante que podem influenciar o sucesso educacional (acadêmico ou produtivo) de estudantes egressos? Em que esse modelo pode ajudar no aprimoramento do modelo tradicional de escola pública?

A pesquisa foi desenvolvida com ênfase no recorte temporal dos anos de 2017 e 2018, definidos por abrangerem o período em que a pesquisadora passou a atuar na coordenação escolar da instituição em estudo. A pesquisa apresenta como objetivo geral identificar os elementos produtores do sucesso escolar (acadêmico e produtivo), no modelo de escola profissionalizante do estado do Ceará, e propor ações que possam ser replicadas a outras escolas públicas.

Os objetivos específicos compreendem: (i) descrever as ações de preparação para ingresso ao ensino superior e mercado de trabalho desenvolvidas em âmbito nacional, estadual e da gestão escolar no período em estudo; (ii) descrever o perfil do estudante ingresso da escola no período destacado na pesquisa, estabelecendo uma análise com elementos extraescolares; (iii) analisar a percepção dos diferentes sujeitos acerca de quais fatores têm contribuído para o aumento da aprovação dos egressos em cursos superiores e redução dos índices de inserção no mercado de trabalho no contexto do estudo; (iv) propor um plano de ação educacional para problemas diagnosticados no decorrer da pesquisa e que possa fortalecer práticas a serem replicadas a instituições escolares.

A inquietação em pesquisar sobre a temática surgiu desde o ano de 2014, quando atuava na função de coordenadora escolar em uma escola de ensino médio regular e realizava o acompanhamento dos estudantes egressos quanto à inserção ao ensino superior. Durante essas atividades, percebia a necessidade da escola realizar ações mais efetivas de orientação e direcionamento para que esses estudantes pudessem atingir o objetivo de ingressar no ensino superior.

Em maio de 2017, passei a assumir a função de coordenadora escolar na EEEP, *locus* dessa pesquisa, onde atuei novamente no acompanhamento dos estudantes da 3ª série e dos alunos egressos.

As EEPs do Ceará possuem um projeto político pedagógico com foco tanto na inserção estudantil no mercado de trabalho quanto no desenvolvimento de competências e habilidades imprescindíveis ao ingresso do estudante no ensino superior e na organização e gestão eficiente de negócio autônomo. Essa característica das instituições

de ensino profissionalizantes e os dados de inserção tanto no ensino superior quanto mercado de trabalho chamaram minha atenção para desenvolvimento dessa pesquisa.

A inquietação se intensificou a partir do levantamento de dados da pesquisa, quando foi possível perceber um crescimento considerável do número de estudantes aprovados em instituições de ensino superior, ao passo que havia um número bem menor de estudantes inseridos no mercado de trabalho. Logo, esse tornou-se um dos principais motivos que desencadeou a motivação para buscar identificar quais os elementos presentes nesse modelo de escola que têm levado à ascensão estudantil à continuidade dos estudos em cursos superiores e à redução dos índices de inserção no mercado de trabalho.

Importa destacar que a coordenação escolar integra a estrutura da gestão escolar da instituição, a qual é composta por um diretor e três coordenadores escolares. Essa coordenação escolar subdivide-se em coordenação pedagógica e de estágio. Essas funções são desempenhadas por professores da rede estadual, efetivos ou temporários, aprovados em seleção específica através de prova escrita para aferição de conhecimentos, assim como análise da formação educacional e experiência profissional por meio de prova de títulos.

Dentre as atribuições do coordenador escolar, merece ênfase a descrita no artigo 10º, inciso XV, do regimento escolar, que trata da competência de investir em projetos voltados às avaliações externas e inserção no ensino superior e/ou mercado de trabalho (REGIMENTO ESCOLAR, EP, 2018, p.7).

Atuo na coordenação escolar de estágio, na qual desenvolvo desde atividades de acompanhamento dos estudantes durante o período de estágio, ao monitoramento da inserção ou não dos estudantes ao mercado de trabalho, após a conclusão do ensino médio profissionalizante (ANEXO 01). Além dessa atribuição, atuo, ainda, na articulação e acompanhamento das ações de incentivo ao ingresso no ensino superior. O acompanhamento e análise efetiva do destino desses estudantes se constituem em uma atividade de gestão fundamental para que a instituição escolar possa refletir sobre seus objetivos e sua realidade, assim como traçar estratégias que permitam corrigir erros e vencer obstáculos.

Tratar do acompanhamento de egressos como instrumento de gestão poderá propiciar análises que favoreçam a atualização do projeto político e pedagógico da instituição frente às demandas sociais, legais e de mercado, assim como poderá fornecer subsídios para a tomada de decisões administrativas.

A partir desse estudo no âmbito da gestão escolar, é possível estabelecer um olhar diferenciado sobre como os impactos das ações desenvolvidas nesse modelo de escola podem trazer modificações significativas ao contexto social dos jovens que passam pela educação profissional e poderá desencadear reflexões em prol da melhoria do sucesso escolar estudantil.

A análise do percurso de estudantes egressos apresenta desafios, desde as escassas fontes de pesquisa a questões que, conforme Sampaio (2011), esbarram em desafios e perspectivas da juventude contemporânea, como processos de escolarização, acesso ao ensino superior, a inserção no mercado de trabalho, enfim, múltiplos fatores de desigualdade social, matrizes de seletividade e mobilidade socioeconômica (SAMPAIO, 2011).

A presente pesquisa possui como base as legislações educacionais e autores que tratam da temática. Entre os documentos legais que nortearão a pesquisa estão: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional, assim como outros documentos oficiais, relatórios, dados estatísticos disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) e pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC – CE).

Entre os autores que subsidiam a pesquisa, destacam-se os estudos de Brooke (2012), que aborda as reformas educacionais do Brasil; Moura & Albuquerque (2018), ao investigar a importância atribuída pelos alunos do ensino médio ao ingresso na educação superior; Pena (2000), que trata do conceito de “egresso” no contexto educacional, destacando o acompanhamento desses estudantes como mecanismo avaliativo da instituição educacional; Sampaio (2011), ao apresentar a trajetória sócio educacional do estudante de origem popular quando passa do ensino médio público ao ensino superior; Costa & Koslinski (2011), que trata das estratégias de escolarização das famílias em busca de melhores oportunidades educacionais; Salata (2018), que apresenta o histórico da expansão do ensino superior no Brasil, assim como a redução de desigualdades de acesso; Azalim (2017), que trata do acompanhamento de egressos como subsídio do processo decisório pedagógico e administrativo do Curso de Engenharia Ambiental e Sanitária da Universidade Federal de Juiz de Fora (MG); Dias (2016), que colabora com o estudo, ao trazer uma investigação sobre a política de monitoramento de egressos de uma unidade do Instituto Federal no Ceará, na cidade de Caucaia; Júnior (2017), que apresenta a análise do acompanhamento dos alunos egressos do Programa de Pós Graduação Profissional e trata da importância de um

efetivo monitoramento desses alunos após sua participação no programa e também estabelece ações de intervenção e melhorias contínuas ligadas aos problemas detectados com a pesquisa aplicada; Guimarães e Almeida (2013), que apresentam especificidades da inserção dos jovens no mercado de trabalho, trazendo lições de experiências internacionais, situando evolução da política de emprego no Brasil e fazendo uma análise detalhada da política dos Consórcios Sociais da Juventude, contribuindo para uma reflexão sistemática sobre aspectos a balizar a política de emprego para os jovens no país, Arruda (2010), Coelho e Oliveira (2012), Sparta e Gomes (2005).

A partir do exposto, esta pesquisa apresenta, no segundo capítulo, o contexto da pesquisa, buscando descrever as ações de preparação para ingresso ao ensino superior e mercado de trabalho desenvolvidas no contexto nacional, estadual e da gestão escolar no período em estudo, assim como descreve o perfil do estudante ingresso na escola, no período destacado na pesquisa, estabelecendo uma análise com elementos extraescolares. Portanto, aborda-se o panorama das políticas de incentivo ao ensino superior e mercado de trabalho, no contexto da educação profissional brasileira, estadual e da EP. Foi realizada uma abordagem do histórico de reformas educacionais brasileiras no ensino médio e de como a educação profissional se insere nesse contexto. Foi apresentado, ainda, um breve histórico do ensino médio e da política de Educação Profissional no Brasil e Ceará. Sucederá uma apresentação do perfil do estudante que ingressa. E, por fim, apresentar-se-á a escola pesquisada, abordando sua organização, indicadores educacionais e outros dados que evidenciam a necessidade da pesquisa.

O terceiro capítulo, de cunho analítico, apresenta o suporte teórico à pesquisa, a partir das percepções de pesquisadores da temática, trazendo elementos essenciais a uma discussão mais aprofundada e servindo de base aos achados da pesquisa. O capítulo traz, ainda, todo o percurso metodológico que delinea e justifica a pesquisa, bem como os métodos adotados, sujeitos da pesquisa e análise dos dados encontrados na pesquisa de campo.

A pesquisa documental permitiu conhecer o perfil de estudantes que ingressaram na instituição escolar no período em estudo. O perfil desses estudantes demonstrou que 76% concluíram com idades entre 16 e 17 anos e 61% são do sexo feminino, 82,7% são estudantes são oriundos de escolas públicas e 66% apontaram a qualidade do ensino como principal motivo de escolha da escola. Mais de 60% dos



pais dos estudantes pertencem à classe de trabalhadores, conforme categorias e critérios operacionais de Classificação Socioeconômica para o Brasil; 57% dos pais e 46,3% das mães possuem ensino fundamental incompleto; 52,5% tem renda mensal familiar de 1 a 2 salários mínimos e 41,9% recebem até 1 salário mínimo.

A pesquisa de campo realizada a partir das entrevistas semiestruturadas objetivou conhecer as percepções desses sujeitos em seus diferentes lugares de fala acerca das ações de incentivo ao sucesso estudantil quanto à inserção acadêmica ou produtiva dos estudantes egressos das escolas estaduais de educação profissional da rede. Entre as principais conclusões destacam-se: o processo seletivo para ingresso é excludente pela natureza pública da escola e por levar em conta critérios meritocráticos, mas não seleciona os melhores alunos; há um percentual considerável de estudantes que buscam o ensino profissionalizante e saem no decorrer do percurso; há baixa oferta de emprego aos alunos egressos, após a formatura no curso técnico; há saturação de alguns cursos técnicos; não há demanda de mercado para absorver toda a mão de obra, especialmente no interior; a política de acompanhamento da inserção produtiva no mercado de trabalho é pouco eficaz e de difícil execução; o grande número de aprovações em cursos superiores se dá devido à forma de ingresso dos estudantes nas EEPs, que considera o desempenho acadêmico estudantil, o capital cultural dos estudantes e a origem das famílias mais preocupadas com o sucesso escolar dos filhos; a supervalorização do ensino superior pelos estudantes; a escolha dos estudantes em prosseguir nos estudos por garantir um futuro mais promissor; a estrutura pedagógica da escola profissionalizante possibilita o desenvolvimento de estratégias pedagógicas múltiplas de preparação.

Em relação aos dados de inserção no mercado de trabalho pelos estudantes das EEPs, os sujeitos concordam que os baixos índices podem ser causados por: fragilidade dos dados devido à inserção no mercado informal; a pouca idade e imaturidade de alguns estudantes; as condições de ofertas de emprego locais; o desejo de alguns estudantes em se especializar mais e não querer trabalhar, ao término do ensino médio; há um grupo menor de estudantes que possuem interesse no ingresso no mercado de trabalho.

O quarto capítulo objetiva propor um plano de Ação Educacional (PAE) a partir das evidências apresentadas e análises feitas nos estudos documentais e pesquisa de campo que permita solucionar problemas diagnosticados no decorrer da pesquisa e

fortalecer práticas gestoras e pedagógica que possam ser replicadas em outras instituições escolares.

O PAE é composto por oito grupos de ações que, em síntese, propõem: melhorias no processo seletivo de ingresso nas EEPs; fortalecimento da política de divulgação dos cursos técnicos na comunidade escolar; fortalecimento das ações de incentivo ao mercado de trabalho e formação técnica nas EEPs; fortalecimento das ações de incentivo ao ensino superior e proposta de uma política mais eficaz do monitoramento de egressos.

## **2 POLÍTICAS DE INCENTIVO AO ENSINO SUPERIOR E MERCADO DE TRABALHO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Este capítulo objetiva situar o leitor no contexto da pesquisa, buscando descrever as ações de preparação para ingresso no ensino superior e mercado de trabalho desenvolvidas no contexto nacional, estadual e da gestão escolar, no período em estudo, e, ainda, descrever o perfil do estudante ingresso na escola, no período destacado para a pesquisa, a partir de fatores extraescolares.

Portanto, o capítulo traz um panorama das políticas de incentivo ao ensino superior e mercado de trabalho, no contexto da educação profissional brasileira, estadual e da EP foco da pesquisa.

Foi feita, inicialmente, uma abordagem do histórico de reformas educacionais brasileiras e de como a educação profissional se insere nesse contexto. Apresenta-se um breve histórico da política de Educação Profissional no Brasil e Ceará. Além disso, o capítulo traz as políticas/programas e ações de incentivo ao ingresso no ensino superior e inserção no mercado de trabalho, no contexto nacional e estadual.

Logo após, apresentar-se-á a escola pesquisada, abordando sua organização, indicadores educacionais e outros dados que evidenciam a necessidade da pesquisa, buscando, assim, responder à seguinte questão de pesquisa: Quais elementos do modelo de escola profissionalizante que podem influenciar o sucesso educacional (acadêmico ou produtivo) de estudantes egressos e em que esse modelo pode ajudar no aprimoramento do modelo tradicional de escola pública? Por fim, será apresentado um breve perfil do estudante da EP, no período de 2014 a 2018, onde serão apresentados alguns dados sócios econômicos e acadêmicos dos estudantes durante a trajetória estudantil, como: idade, sexo, número de beneficiários do programa social Bolsa Família, formas de ingresso ao ensino superior, principais cursos escolhidos, correlação entre a formação técnica e curso superior, etc.

### **2.1 AS REFORMAS EDUCACIONAIS E O ENSINO MÉDIO NO BRASIL**

Entre as reformas educacionais brasileiras, merecem destaque as reformas de 1971 e 1996. Em 1971, foi instituída a Reforma do Ensino (1º e 2º graus) por meio da LDB, Lei n.º 5.692/71, que tinha como justificativa dar aos alunos a possibilidade de escolha, a partir da oferta de cursos profissionalizantes, com uma base geral que os

prepararia para o ensino superior, ao mesmo tempo em que uma habilitação de nível médio, possibilitando-lhes uma ocupação - o que beneficiaria, sobretudo, os mais pobres. Essa reforma buscava tornar o ensino médio uma etapa finalista, em que o estudante encerraria seus estudos e ingressaria no mercado de trabalho, reduzindo, assim, a demanda por vagas no ensino superior que havia crescido.

A reforma de 1996 culminou com a LDB nº 9.394/96, que reorganizou a educação em Básica e Superior, assim como apresentava as possibilidades de ofertas para o Ensino Médio, não só com a formação geral, mas com a formação profissional.

O ensino médio compreende a etapa escolar que suscita as mais controversas discussões, quer pelos persistentes problemas de acesso, quer pela qualidade da educação oferecida ou, ainda, acerca de sua identidade.

Os múltiplos papéis dessa etapa de ensino trazem diversos problemas que persistem ao longo dos tempos. Conforme destaca Castro (2009), os principais problemas do ensino médio provêm da falta de qualidade do ensino fundamental, da tradição de extensos currículos, ensino descontextualizado da vida real e profissional dos alunos, deficiências no processo formativo dos professores e, acima de tudo, a multiplicidade de objetivos do ensino médio, que engloba desde sua perspectiva formativa, possibilitando a formação integral do jovem como um cidadão crítico e participativo, até a sua preparação para o trabalho e garantia aos mesmos estudantes do ingresso no ensino superior.

Analisar o histórico do ensino médio no Brasil a partir da sua relação com a sociedade em seus diferentes contextos é um dos aspectos tratados nessa seção.

Para Moehlecke (2002), o ensino médio no Brasil surge com o objetivo principal de preparar a elite local para exames de ingresso aos cursos superiores, a partir de um currículo de caráter estritamente propedêutico, centrado nas humanidades e pouco relacionado às ciências experimentais.

Para Xavier (1990), o processo de expansão do sistema educacional brasileiro é caracterizado em três momentos distintos: O primeiro ocorreu nas duas primeiras décadas do século XX, na fase da economia agroexportadora, que registrava a expansão da demanda social por educação e as iniciativas reformistas de educadores progressistas; o segundo momento, de 1930 a 1946, com a reformulação efetiva do sistema educacional pelo Estado, através da Reforma Francisco Campos (1931-1932) e das Leis Orgânicas do Ensino (1942-1946); o terceiro momento, a partir da redemocratização do país, iniciada em 1946, quando, de um lado, situavam-se os

progressistas e, de outro, os conservadores, liderados pelos educadores católicos na defesa da escola privada.

O primeiro momento caracteriza-se, de um lado, pelos conflitos de interesses entre a elite rural, detentora do poder, e a burguesia industrial emergente e, de outro, pelos diversos movimentos operários e culturais na educação, que manifestavam a insatisfação da sociedade com a situação de atraso do país - em particular, na educação, expressado no alto índice de analfabetismo. Na educação, as ideias renovadoras, assimiladas por educadores brasileiros influenciados pelo pensamento de John Dewey, se manifestam através de reformas educacionais em vários Estados. Este grupo de educadores progressistas se congregou no movimento renovador da educação que passou a influenciar os rumos da educação brasileira (NASCIMENTO, 2007).

Na década de 1930, o setor educacional era marcado por lutas entre os pioneiros escolanovistas defensores da escola pública, laica, gratuita e obrigatória e os conservadores, representados pelos educadores católicos, que defendiam a educação subordinada à doutrina católica, diferenciada para cada sexo, o ensino particular, a responsabilidade da família quanto à educação, etc (NASCIMENTO, 2007).

Apesar do combate às “ideias novas”, por parte dos conservadores, estas se propagaram e estiveram presentes na reforma Francisco Campos: um conjunto de decretos que organizou o ensino secundário em duas etapas: fundamental (5 anos) e complementar (2 anos). O ciclo fundamental dava a formação básica geral e o ciclo complementar oferecia cursos propedêuticos articulados ao curso superior. Apesar do aspecto positivo de ter organizado o ensino secundário, a reforma esteve aquém das expectativas para o período pós-1930 e ainda possuía um caráter enciclopédico e com níveis de exigências para a aprovação que tornavam o ensino secundário uma educação para a elite (NASCIMENTO, 2007).

Para Romanelli (1993), em 1937, através da Carta constituinte, era evidente o dualismo entre ensino propedêutico e profissional no ensino secundário, na qual fica claro que a finalidade do ensino profissional era atender aos menos favorecidos, os desvalidos de sorte. A alta seletividade da organização escolar brasileira impunha a bifurcação dos caminhos escolares após o primário: a via para o “povo”, por meio das escolas profissionais, e a via para a “elite”, através das escolas secundárias. Nestas, havia uma quantidade grande de alunos que não conseguiam concluir o ensino devido ao rígido sistema de avaliação, imposto pelo sistema como forma de controle (ROMANELLI, 1993).

Em 1942, no Governo de Vargas, as Leis Orgânicas do Ensino estruturaram o ensino propedêutico em: primário e secundário; e o ensino técnico-profissional: industrial, comercial, normal e agrícola. A Lei Orgânica do Ensino Secundário extinguiu os cursos complementares, substituindo-os por cursos colegiais, nos tipos clássico e científico, com três anos de duração e com o objetivo de preparar e direcionar os estudantes para o nível superior (NASCIMENTO, 2007).

Nascimento (2007) destaca que, em 1961, a partir da LDB 4024, aprovada em 20 de dezembro, o Ensino Médio foi estruturado em: ginásial, de 4 anos, e o colegial, de 3 anos. Ambos abrangiam o ensino secundário e o ensino técnico profissional. Para o autor,

Pela primeira vez o ensino profissional foi integrado ao sistema regular de ensino, estabelecendo plena equivalência entre os cursos, apesar de não superar a dualidade estrutural, uma vez que continuaram a existir dois ramos distintos de ensino para distintas clientela, mantendo as diferenças existentes desde os primórdios da educação brasileira (NASCIMENTO, 2007, p. 6).

Já em 1964, a partir da política educacional instituída no governo militar, o Ensino Médio passou a ter uma visão utilitarista, inspirada na “teoria do capital humano”, regida por uma relação direta de subordinação do sistema educacional ao sistema operacional. Desta forma, a educação passava a ter a função principal de habilitar ou qualificar para o mercado de trabalho. O tripé ideológico de sustentação da política educacional ancorava-se na doutrina da segurança nacional, na teoria do capital humano e em correntes do pensamento cristão conservador (NASCIMENTO, 2007).

Após 1964, o sistema educacional foi estruturado para atender às demandas de expansão do sistema capitalista. Em 1968, a Lei nº 5540 do governo militar propunha um aumento do número de vagas para o ensino superior. Em 1971, o ensino médio passou por mais uma reforma, a partir da Lei Nº 5692/71, que criou o ensino de 1º e 2º graus. Para Nascimento (2007),

O ensino de 2º Grau passa a ser obrigatoriamente profissionalizante. Com isso, estava-se dando uma terminalidade ao ensino de 2º Grau, com pretensões, também, que um grande contingente de alunos saísse do sistema escolar e entrasse diretamente no mercado de trabalho, diminuindo a pressão por vagas no ensino superior (NASCIMENTO 2007, p. 7).

Na prática, a Reforma de 1971 não atingiu os objetivos almejados pelo governo. Entre os principais problemas, Cunha (1977) destaca a falta de recursos humanos e materiais, um aumento significativo do número de alunos matriculados no Ensino

Médio, a necessidade de novos currículos, de se estabelecer associação entre as escolas e as empresas, de identificar as necessidades do mercado de trabalho, da construção e/ou adaptação de escolas, além da formação de professores e outros profissionais para os novos cursos.

Diante dessas dificuldades, de acordo com Kuenzer (1997), foi instituído o Parecer n.º 45/72, recolocando a dualidade da educação geral e da formação profissional a partir da habilitação profissional. Já em 1975, é instituído o parecer 76/75, no qual a habilitação deixa de ser entendida como preparo para o exercício de uma ocupação e passa a ser considerada como o preparo básico para a iniciação a uma área específica de atividade. O 2º grau passava a oferecer “uma formação mais abrangente, possibilitando uma visão ampla do mundo e uma adaptação mais fácil às mudanças ocorridas no âmbito do trabalho, através do domínio das bases científicas de uma profissão” (KUENZER, 2003).

No início da década de 1990, em virtude da inserção do Brasil na economia mundial, diversas mudanças estruturais baseadas em modelos adotados em países europeus foram adotadas. Nesse contexto, o nível educacional do país como fator determinante é fortemente influenciado e transformado com as reformas promovidas sob fortes influências dos organismos multilaterais, como a UNESCO e Banco Mundial (NASCIMENTO, 2007).

A obrigatoriedade do Ensino Médio passou a ser prevista na constituição federal de 1988 e Lei de Diretrizes da Educação (LDB). A Constituição Federal, a partir da medida constitucional nº 14, de 1996, em seu artigo 208, prevê que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de “I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio” (BRASIL, 1996).

A LDB 9394/96 torna o ensino médio gratuito e obrigatório, além de apresentar mudanças decisivas na estrutura curricular. Com a nova Lei, o ensino médio passou a ter que vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social, a partir de uma perspectiva que integra, numa mesma modalidade, finalidades para oferecer, de forma articulada, uma educação equilibrada, com funções equivalentes para todos os educandos.

Conforme Nascimento (2007), essas funções compreendem

A formação da pessoa de forma a desenvolver os seus valores e as competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento

da autonomia intelectual e do pensamento crítico; a preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo; o desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos (NASCIMENTO, 2007).

O artigo 35 da LDB 9394/96 destaca também as finalidades dessa etapa de ensino, afirmando que

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

Pelo exposto, de acordo com Ramos e Heinsfeld (2017), constata-se uma tentativa de ir além do caráter dual profissionalizante e propedêutico/preparatório para o ensino superior, ao propor a formação geral. Mesmo diante dessa constante movimentação na trajetória de constituição do ensino médio em direção à superação dessa dualidade, em 2017 é proposta uma nova reforma a esta modalidade de ensino através da Lei nº 13.415/2017. Novamente, nos colocamos em face da intensificação da dualidade estrutural do ensino médio e da possibilidade de intensificação de uma concepção utilitarista do conhecimento.

A proposta da reforma se justifica a partir de diversos problemas que permeiam o ensino médio brasileiro. Segundo dados da PNAD (2011), quase 2 milhões de jovens entre 15 e 17 anos estão fora da escola, seja pela necessidade de trabalho e geração de renda, dificuldade de acesso à escola ou pela falta de interesse. Os maiores índices de evasão e os piores indicadores de aprendizado de toda a Educação Básica encontram-se nessa modalidade de ensino. Outras grandes dificuldades enfrentadas são o déficit na oferta de vagas, a falta de professores e o baixo investimento nesta etapa de ensino (SAE, 2016).

Com a premissa de amenizar os principais problemas do ensino médio, a reforma alterou os artigos da LDB, a exemplo da carga horária mínima e da organização



curricular do Ensino Médio. Entre as mudanças propostas, destacam-se: a criação de mais escolas de ensino médio em tempo integral, visando ampliar a jornada escolar e promover a formação integral dos estudantes; aumento progressivo da carga horária de 800 para 1.000 horas por ano letivo (3.000 horas em todo o Ensino Médio)<sup>1</sup> e a instituição de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece como obrigatórios, ao longo de todo o Ensino Médio, apenas os componentes curriculares de Matemática e Língua Portuguesa - a oferta de Língua Inglesa também é obrigatória, mas pode ser feita em qualquer um dos três anos, ou mesmo em todos eles.

Em paralelo ao currículo comum, as instituições de ensino passarão a ofertar itinerários formativos, que podem aprofundar os conteúdos e as práticas de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), da formação técnica e profissional (FTP) ou até mesmo uma junção das duas possibilidades com um itinerário integrado. As redes e os sistemas de ensino terão autonomia para definir quais itinerários deverão ser ofertados. Os estudantes, com a orientação das escolas, deverão escolher pelo menos um itinerário formativo com que se identificam para aprofundar seus conhecimentos teóricos e práticos. O objetivo é fortalecer o protagonismo do aluno e ampliar as ações voltadas à construção do seu projeto de vida, melhorando a sua preparação para o ingresso no Ensino Superior e no mundo do trabalho (BRASIL, 2017).

A Reforma abre, para as instituições de ensino, a possibilidade de ofertar parte da carga horária no formato à distância. Esta porcentagem pode ser de até: 20% no Ensino Médio diurno; 30% no Ensino Médio noturno; 80% na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Fica a cargo das redes e instituições de ensino definir qual configuração se aplica melhor à realidade de sua comunidade escolar (BRASIL, 2017).

A preparação para a implementação da BNCC e da Reforma do Ensino Médio inicia-se durante esse ano de 2019, com a reelaboração dos currículos, a revisão dos Projetos Políticos Pedagógicos, a preparação dos gestores e docentes e a elaboração dos novos recursos e materiais didáticos. Nesta etapa, o prazo para implementação

---

<sup>1</sup>Das 3.000 horas totais do Ensino Médio, ficou estabelecido que 1.800 devem ser dedicadas ao cumprimento da BNCC e que as outras 1.200 horas sejam destinadas ao conteúdo e às práticas pedagógicas previstas nos itinerários formativos, outra novidade da Reforma.

acontecerá de forma gradual: as primeiras turmas a cursar o Novo Ensino Médio devem ingressar em 2020 e se formar em 2022.

Contudo, muitos autores e especialistas da área educacional tecem diversas críticas a essa reforma. Ramos e Heinsfeld fazem uma crítica ao caráter utilitarista, justificando que a mesma aparenta não contemplar a diversificação do conhecimento para o preparo dos jovens brasileiros e se mostra limitada quanto às potencialidades desse nível de ensino, promovendo um estímulo à visão utilitarista do conhecimento e intensificando à proposta dual do ensino propedêutico versus ensino profissional, negligenciando as demais finalidades elencadas para o ensino médio propostas na Lei nº 9.394/1996 (RAMOS; HEINSFELD, 2017).

Essa subseção trouxe uma breve discussão do histórico das reformas educacionais brasileiras pelas quais o ensino médio brasileiro passou desde 1971. Foram abordados aqui os aspectos que nortearam essas reformas. A subseção seguinte situa a política de Educação Profissional no contexto nacional e estadual, visando aprofundar a discussão e compreensão acerca dessa modalidade de ensino, a qual faz parte a escola pesquisada.

## 2.2 BREVE HISTÓRICO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL E CEARÁ

Esta seção abordará o histórico da política de educação profissional no contexto brasileiro e cearense, buscando uma compreensão mais aprofundada dos motivos que levaram à criação dessas instituições de ensino no Ceará, assim como de suas propostas pedagógicas.

Ao longo da década de 90, diversas foram as políticas públicas educacionais que objetivaram a elevação da educação básica como prioridade para a inserção do país no mundo produtivo (SANTOS, 2005).

A LDB 9394/96, ao tratar especificamente da educação profissional, indica algumas possibilidades de organização em alguns de seus artigos: o art. 39, parágrafo único, trata da integração com as diferentes formas de educação e “articulação com o ensino regular ou por meio de diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (art. 40). No art. 42, há, ainda, a explicitação de que as escolas técnicas e profissionais, “além de seus cursos regulares”, passarão a ofertar “cursos especiais, abertos à comunidade”, voltados para a educação

profissional, sem condicionamento da matrícula aos níveis de escolaridade (art. 42). Observa-se que a possibilidade prevista na LDB de que o ensino médio possa preparar os estudantes para “o exercício de profissões técnicas”, garantida a formação geral (parágrafo segundo do art. 36), é mais uma entre as tantas formas de organização da educação profissional previstas na legislação (SANTOS, 2005).

Em 2003, através do Decreto nº 5.154/2004, foram definidas formas de articulação entre a Educação Profissional e o Ensino Médio (o chamado Médio Integrado), assim como foram criados programas que visavam a melhoria da qualidade do Ensino Médio e o fortalecimento da Educação Profissional e Tecnológica. Entre esses programas, destaca-se o Brasil profissionalizado, instituído pelo Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. O Programa Brasil Profissionalizado busca o fortalecimento do ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais de educação profissional e 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 (MEC, 2018).

Em 2007, o estado do Ceará aderiu ao Programa Brasil Profissionalizado, passando a desenvolver programas, projetos e ações que visavam garantir o princípio constitucional explicitado no artigo 205 da Constituição Federal, que trata do dever do Estado e da família de promover a educação, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício de cidadania e a qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

No intuito de diversificar a oferta do Ensino Médio articulando-o ao mundo do trabalho e ensino superior, a Secretaria de Educação do Ceará, criou em 2008, as primeiras Escolas Estaduais de Educação Profissional. No início do programa, foram implantadas 25 EEEPs, que ofertavam, em 20 municípios, quatro cursos profissionais de nível técnico: Informática, Enfermagem, Guia de Turismo e Segurança do Trabalho (SEDUC – CE, 2019).

O critério adotado pela SEDUC para a escolha dos municípios que iriam receber as primeiras escolas profissionais foi, além da capital, ser município sede das Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDES). A secretaria também seguiu alguns parâmetros para eleger as escolas estaduais que se tornariam escolas de educação profissional: se situarem em áreas de vulnerabilidade social;

apresentarem indicadores educacionais abaixo do esperado como forma de revitalizá-las e estarem em condições mínimas necessárias à implantação. A escolha dos cursos se deu em função das características socioeconômicas dos municípios inicialmente contemplados em diálogo com os projetos estratégicos do governo estadual no que se refere ao desenvolvimento econômico e produtivo do Ceará. Esse critério continua a ser considerado na criação de novos cursos (SEDUC – CE, 2019).

Após 10 anos de implantação do projeto, constata-se uma expansão significativa em 2018, conforme Figura 1, que retrata o desenvolvimento da educação profissional desde a sua criação em 2008.

Figura 1 - Desenvolvimento da Educação Profissional no Ceará, de 2008 à 2019

Ano	Escolas em funcionamento (Nº)	Municípios (Nº)	Cursos (Nº)	Matrícula Inicial (1ª, 2ª e 3ª series)
2008	25	20	4	4.181
2009	51	39	13	11.349
2010	59	42	18	17.481
2011	77	57	43	23.916
2012	92	71	51	29.885
2013	97	74	51	35.981
2014	106	82	53	40.897
2015	111	88	52	44.897
2016	115	90	53	48.089
2017	116	93	53	49.894
2018	119	95	52	52.571
2019	122	98	52	56.681

Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Educação Profissional / Sistema de Gestão Escolar

A análise da Figura 1 permite destacar que, no período de 2008 a 2018, houve ampliação de 78% do número de escolas e municípios contemplados por escolas de educação profissional. O número de escolas aumentou de 25 para 122, em 2019, enquanto o de municípios contemplados passou de 20 para 98; houve 92% de ampliação do número de cursos técnicos ofertados, aumentando de 4 para 52 cursos, nas mais

diversas áreas de atuação. Em 2019, mais de 12% dos alunos do ensino médio estavam nas escolas de educação profissional, o que representava um total de 56.681 alunos (SEDUC-CE, 2019).

Os grandes beneficiários desse projeto são os estudantes, que ano a ano vêm sendo contemplados com a ampliação do acesso. Até 2017, 75.719 alunos concluíram a formação técnica nas escolas de educação profissional do Estado. O projeto político pedagógico das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) tem influenciado o bom desempenho dos alunos no que se refere a indicadores, como inserção no mercado de trabalho e aprovação na universidade. Há, ainda, aspectos não quantificáveis, mas igualmente significativos, como o amadurecimento para valores éticos e para a formação de cidadãos conscientes de seu papel e de seus direitos sociais. Esses aspectos são perceptíveis tanto no cotidiano escolar quanto na vida dos estudantes após saírem da instituição escolar. (SEDUC, 2015).

O Projeto Político Pedagógico das EEEPs baseia-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, estabelecidas pela Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.

Os currículos das EEEPs têm como diferencial a integração entre as disciplinas do ensino médio e dos cursos técnicos e são constituídos a partir de uma formação geral, uma formação técnica e uma parte diversificada. As disciplinas da formação geral têm seus objetivos pedagógicos delineados pelos parâmetros nacionais curriculares. Já as disciplinas da formação técnica propõem objetivos de aprendizagem que direcionam a formação do aluno para a aprendizagem integral, em consonância com o objetivo e perfil do egresso pretendido. A base diversificada traz consigo metodologias que propiciam ao estudante vivências e atividades capazes de desenvolver competências articuladoras entre o mundo do trabalho e à prática social. A integração curricular propicia o diálogo entre os saberes, a vinculação com a prática, contribuindo, assim, para a formação do estudante, preparando-o para a vida, para o exercício de uma atividade técnica e para a busca de continuidade dos estudos, rumo a uma formação superior (SEDUC CE, 2014).

O modelo de gestão proposto às EEEPs, desde a sua criação, baseia-se na Teoria Sócio Educacional (TESE), modelo gerencial empresarial do grupo Odebrecht, conhecido como TEO, que significa: Tecnologia Empresarial Odebrecht. Conforme descrito no Manual Operacional da TESE, esta compreende o fundamento filosófico e

foi sistematizado em uma variante para o desenvolvimento de ferramentas voltadas para a gestão educacional, trazendo conceitos da administração para o ambiente escolar. Como instrumento de planejamento, contribui para o gerenciamento e avaliação das atividades desenvolvidas no âmbito escolar, tendo por base uma gestão por resultados. Esse modelo de gestão tem como princípios fundamentais

A educação de qualidade deve ser o negócio da escola - o que ocupa a mente de cada um dos seus integrantes, de acordo com suas áreas específicas; deve gerar resultados – satisfação da comunidade pelo desempenho dos educandos, educadores e gestores. Todos estão a serviço da comunidade e dos investidores sociais e devem se sentir realizados pelo que fazem e pelos resultados que obtêm (MANUAL OPERACIONAL DA TESE, 2004).

Atualmente, além do que é preconizado no manual operacional da TESE, a gestão das EEEPs é guiada pelo circuito de gestão estabelecido através do programa Jovem de Futuro (JF). Lançado em 2007, o programa JF foi estruturado com base na premissa de que uma gestão de qualidade, eficiente, participativa e orientada para resultados com equidade, podendo proporcionar impacto significativo no aprendizado dos estudantes. O Jovem de Futuro (JF), por meio de parceria com a secretaria estadual de Educação e o Instituto Unibanco, oferece diferentes instrumentos que dão suporte ao trabalho de gestão das escolas e das redes de ensino, como assessoria técnica, formações, análises de dados e o apoio de sistemas tecnológicos especialmente desenvolvidos para ele. O programa também estimula as trocas de experiências entre os gestores nele envolvidos, de forma a contribuir ao fortalecimento dos conhecimentos instalados e produzidos em cada rede parceira (UNIBANCO, 2020).

O JF é instrumentalizado através do Circuito de Gestão, um método que concretiza a Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem (GEpR). Ele permite orientar e organizar os processos, responsabilidades e atividades da gestão escolar em todas as instâncias (escolas, regionais e Secretarias), bem como cria procedimentos para a conexão entre essas instâncias. Esse método foi inspirado no PDCA (*plan, do, check, act*), que, em português, significa planejar, executar, checar e atuar/ajustar. Criado na década de 1920, por Walter A. Shewhart, o PDCA é atualmente aplicado na melhoria contínua de processos de gestão. O Circuito de Gestão permite aos gestores escolares identificar, com precisão, as causas que dificultam a aprendizagem e desenvolver ações efetivas para obter resultados positivos. Para isso, é composto de quatro etapas: Planejamento, Execução do Plano de Ação, Monitoramento e Avaliação de Resultados e Correção de Rotas (UNIBANCO, 2020).

Essa seção trouxe uma abordagem de como surgiu a educação profissional no contexto brasileiro e de como a política de educação profissional se definiu no estado do Ceará. A subseção seguinte trata das políticas/programas e ações de incentivo ao ingresso no ensino superior no contexto nacional e estadual.

### 2.3.POLÍTICAS DE INCENTIVO AO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E CEARÁ

Nesta seção são descritas as políticas públicas, projetos ou programas de incentivo ao ingresso no ensino superior, buscando um entendimento sobre como essas políticas têm influenciado a situação de ingresso dos estudantes ao ensino superior tanto em âmbito nacional quanto estadual.

Sparta e Gomes (2005) tratam da importância atribuída ao ingresso no ensino superior por estudantes do ensino médio. Os autores destacam que as alternativas disponíveis para o jovem concluinte do ensino médio são a inserção imediata no mercado de trabalho ou a continuidade dos estudos, através do ingresso no ensino superior (SPARTA; GOMES, 2005).

Segundo o artigo 44 da LDB (BRASIL, 1996), a educação superior oferece quatro possibilidades de formação: cursos sequenciais por campo de saber, de graduação, de pós-graduação e de extensão. Os cursos sequenciais por campo de saber são de dois tipos: cursos superiores de formação específica e cursos superiores de complementação de estudos; e possuem dois objetivos distintos: a qualificação técnica, profissional ou acadêmica e a ampliação dos horizontes intelectuais em campos das ciências, humanidades e artes (BRASIL, 1999). Os cursos de graduação são acessíveis a quem termina o ensino médio e se classifica em processo seletivo (BRASIL, 1996).

De acordo com o artigo 39 da LDB (BRASIL, 1996), a educação profissional tem como objetivo a condução a um permanente processo de desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. A educação profissional básica tem por objetivo a formação inicial e continuada de trabalhadores e independe do nível de escolarização; a educação profissional técnica é de nível médio e pode ser integrada, concomitante ou subsequente à conclusão do ensino médio regular, do qual depende a diplomação técnica (BRASIL, 2004a).

Apesar da variedade de possibilidades para continuação dos estudos existente no país, verifica-se uma tendência do jovem que termina o ensino médio de fazer escolhas profissionais ligadas aos cursos mais tradicionais de graduação oferecidos pela educação superior. Essa situação está diretamente ligada ao desenvolvimento histórico do ensino médio, da educação superior e da educação profissional em nosso país (SPARTA; GOMES, 2005).

Desde a constituição de 1937, há uma intensa oposição entre o ensino secundário propedêutico e o ensino técnico profissionalizante. Essa distinção é reforçada em 1942, com a Lei Capanema, através da qual o acesso ao ensino superior seria permitido apenas aos alunos do ensino secundário (científico e clássico) e não aos alunos do ensino técnico- profissionalizante (SPARTA; GOMES, 2005).

Em 1961, a Lei Capanema é substituída por uma nova lei de regulamentação do ensino, que definiu a equivalência entre os ensinos secundário e técnico-profissionalizante. Essa determinação permitiu que todos os alunos do ensino médio pudessem pleitear o ingresso no ensino superior, o que era feito através do concurso vestibular eliminatório. Em consequência dessa medida, houve um grande crescimento no número de candidatos ao ensino superior, o que culminou com a transformação do concurso vestibular em classificatório a partir da década de 1970, com o incentivo do governo à ampliação da rede privada de ensino superior (SPARTA; GOMES, 2005).

Em 1971, uma nova lei de diretrizes e bases da educação transformou todo o ensino médio em técnico-profissionalizante, o que tinha como objetivos a profissionalização em massa da população brasileira e o controle da demanda pelo ensino superior. Com a atual lei de diretrizes e bases da educação (BRASIL, 1996), o ensino médio permite o ingresso no ensino superior, mas não tem como objetivo a preparação para o concurso vestibular, e sim o desenvolvimento global do educando e a preparação básica para o trabalho e a cidadania. A educação profissional de nível médio (cursos técnicos) não pode mais substituir o ensino médio regular, tendo se transformado em uma forma de educação continuada (SPARTA; GOMES, 2005)

Historicamente, o ensino secundário tinha por objetivo preparar os jovens das classes mais abastadas para o ingressar no ensino superior, enquanto o ensino técnico-profissionalizante de nível médio foi criado para suprir a demanda de profissionalização das classes menos favorecidas da sociedade (BRASIL, 2001a; CATANI et al., 1989; PIMENTA, 1979/2001).



Com o passar do tempo, houve, por parte do governo brasileiro, a intenção de universalizar o ensino profissional e de libertá-lo do estigma de ser um ensino de segunda classe; a criação de cursos tecnológicos (educação profissional de nível superior) tem sido uma das estratégias utilizadas. No entanto, o desejo de romper com esse preconceito ainda não foi satisfeito e ele continua sendo um problema de grande atualidade (SPARTA; GOMES, 2005).

Desde o início do século XIX, o ingresso nas escolas superiores estava ligado à realização de exames de admissão eliminatórios, que foram chamados pela primeira vez de “vestibulares” em 1915. A preparação para o ingresso no ensino superior, e, conseqüentemente a preparação para estes exames, era o objetivo principal do ensino médio propedêutico. Atualmente, embora o ensino superior contemple atividades de ensino, de pesquisa e de extensão a ênfase, na maioria dos cursos, recai sobre a profissionalização e a formação técnica (SPARTA; GOMES, 2005).

Segundo Lassance, Grocks e Francisco (1993), a entrada na universidade tem assumido, para o jovem brasileiro, um caráter de tarefa evolutiva em si mesma, como se o ingresso na educação superior fosse uma continuidade natural a ser assumida por quem termina o ensino médio e a única alternativa disponível de inserção no mundo do trabalho. Essa valorização da educação superior, principalmente dos cursos mais tradicionais, vem exercendo influência negativa sobre as diretrizes do ensino médio, que vem deixando de lado seu papel de preparação do jovem para o mundo adulto, conforme defendido pela LDB (BRASIL, 1996), e se transformado em um veículo de preparação para o concurso vestibular (SPARTA; GOMES, 2005).

As considerações levantadas por Sparta e Gomes vêm colaborar com o caso ao trazer: uma breve revisão da legislação educacional brasileira esclarecendo as possibilidades de continuação dos estudos disponíveis aos jovens que terminam o ensino médio; exposição sobre o desenvolvimento histórico da educação média, superior e profissional no país, identificando as raízes da valorização genérica à educação superior em nossa sociedade; discussão sobre a naturalização que o ingresso no ensino superior tem assumido na sociedade brasileira e suas conseqüências para o desenvolvimento vocacional dos jovens.

No contexto da educação superior do Brasil, a partir de meados da década de 1990, foram implementadas uma série de políticas públicas voltadas à democratização do acesso a essa etapa de ensino. Entre essas políticas, destacam-se: o sistema de cotas, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Reestruturação das

Universidades Federais (REUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e o Ensino a distância (EAD).

O fundo de Financiamento Estudantil (FIES) consiste em um programa destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições de ensino superior privadas. O FIES foi criado em 1976, reformulado em 1999, no governo de FHC, e ampliado no governo Lula. Em 2014, 26% dos estudantes matriculados nas instituições de Ensino Superior privadas foram beneficiados pelo FIES. Em dezembro de 2014 e no início de 2015, foram implementadas mudanças nos critérios de concessão do financiamento, passando a limitar o índice de reajuste anual do valor das mensalidades e também a exigir do aluno um mínimo de 450 pontos e nota diferente de zero na prova de redação no Exame Nacional do Ensino Médio. A partir do início de 2016, o programa sofreu um corte de R\$ 2 bilhões (16% em relação ao orçamento do ano de 2015), além de alterações nas regras e restrição no acesso. Em 2018, foi ampliado o valor máximo da mensalidade financiada e financiamento de cursos com juros zero para estudantes que pertençam ao grupo com renda familiar de até três salários mínimos.

O PROUNI foi criado em 2005, tendo como finalidade a concessão de bolsas de estudos para estudantes de baixa renda em cursos de graduação e sequenciais em instituições de ensino superior privadas. Foram estabelecidos vários critérios, tanto de desempenho quanto de renda, além da exigência de ter estudado o ensino médio em escola pública. São reservadas vagas também para pessoas com deficiência, pretos, pardos e indígenas.

O REUNI foi implementado nas universidades federais brasileiras a partir do decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007. O programa oportunizou a abertura de novos cursos e maior número de vagas nas universidades federais, promovendo, assim, uma expansão no Ensino Superior público brasileiro, oportunizando a entrada, na universidade, a alunos com renda baixa. O REUNI surgiu como reação a todo um percurso histórico de políticas em curso que incentivavam e valorizavam a privatização do Ensino Superior.

O SISU é uma das principais formas de acesso ao ensino superior público, através da oferta de vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições participantes. O SISU foi criado em 2009 e instituído em 2010, pela portaria normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010. Entre 2010 e 2016, o número de vagas que as universidades, institutos e faculdades federais e estaduais decidiram destinar ao sistema

creceu mais de quatro vezes e a concentração do total de vagas ofertadas no ensino superior público do Brasil no SISU saltou de 10,7% para 43%. A primeira edição do SISU teve 51 instituições cadastradas. Em 2014, o número chegou a 115. Em 2018, 130 instituições ofertaram vagas pelo sistema.

Nesse cenário de expansão de oportunidades de acesso ao ensino superior, o ensino médio passou a ter destaque ao propiciar ao cidadão a oportunidade de aprofundar conhecimentos e habilidades que contribuirão para o seu progresso no trabalho e para a continuidade do seu aprendizado formal.

O crescimento do número de aprovações para o ensino superior, conforme apresentado, permite evidenciar uma maior projeção dos estudantes para os estudos universitários do que para o mercado de trabalho, imediatamente após a conclusão do ensino médio. Essa crescente evolução nas taxas de aprovações dos alunos da escola em estudo para o ensino superior se justifica em âmbito nacional pela intensificação das políticas de expansão do acesso a esta etapa de estudos.

A influência do REUNI tem grande relevância no contexto estudantil local, pois o programa viabilizou a consolidação e a inauguração em 2008 da sede própria do Campus da UFC no Cariri. A Universidade Federal do Cariri (UFCA) tem absorvido vários estudantes egressos da escola. Além do REUNI, SISU, PROUNI e FIES, tem contribuído fortemente para o crescimento das taxas de aprovações no ensino superior local, o incentivo ao ingresso à Universidade Regional do Cariri (URCA), instituição de Ensino Superior estadual localizada em Crato, município próximo à escola.

No contexto estadual, vários projetos e programas têm sido desenvolvidos como intuito de incentivar o jovem cearense a progredir nos estudos e ingressar no ensino superior. O projeto das escolas estaduais de educação profissional viabiliza uma formação integral do estudante a partir de um currículo flexível, que permite uma formação mais consistente. Além de uma infraestrutura privilegiada, as EEEP desenvolvem diversas ações pedagógicas que fortalecem a estratégia de preparação dos estudantes para o ingresso no ensino superior.

Entre os principais projetos de incentivo ao ensino superior desenvolvidos na rede estadual de ensino, merecem destaque: O Projeto “ENEM, Chego Junto, Chego Bem”; “ENEM Não Tira Férias”; “Ao Gosto do Aluno”; “FDScurtindoENEM” e o “#enemvou2dias”.

O Projeto “ENEM, Chego Junto, Chego Bem” tem a finalidade de mobilizar, motivar e preparar os alunos da Rede Pública Estadual para a realização do ENEM. As

ações acontecem durante todo o ano letivo em seis etapas: (1) Auxílio na organização dos documentos necessários para realizar a inscrição; (2) Apoio nos dias de inscrição; (3) Eventos motivacionais e de orientação vocacional; (4) Ações pedagógicas de estudo para o ENEM; (5) Realização do #enemvocê2dias, com auxílio no transporte e pontos de apoio aos alunos nos dois dias de provas e (6) Orientações para o acesso ao Ensino Superior (SEDUC – CE, 2018). Uma das ações de destaque do Projeto “ENEM, Chego Junto, Chego Bem” é o concurso de Redação, “ENEM, Chego Junto, Chego a 1000”, destinado aos estudantes da 3ª série, como incentivo à preparação da produção de uma boa redação no ENEM. A SEDUC disponibiliza Bolsas de Monitoria e de Tutoria na Rede Estadual de Ensino de acordo com a Lei Nº 15.190, de 19 de julho de 2012, alterada pela Lei Nº 16.127, de 20 de outubro de 2016. Os tutores receberão bolsa com o valor mensal de R\$ 300,00 (trezentos reais), por um período de 3 (três) meses e deverão orientar e corrigir as redações dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio de forma que todos estudantes sejam atendidos em diferentes turnos. A carga horária de tutoria será de doze (12h) semanais, sendo oito horas (8h) de orientação e correção de redações presenciais e quatro (4h) para correção de redações no Portal Redação ENEM da SEDUC.

O “ENEM não tira Férias” é uma ação para fortalecer a aprendizagem dos alunos da 3ª série do Ensino Médio, potencializando a experiência acumulada pelas escolas. Para tanto, com o auxílio da CREDE/SEFOR, as escolas promovem uma mobilização que permita aos alunos uma melhor preparação para as provas do exame. As escolas participam como polos ou promovendo as atividades na própria unidade. A integração de alunos de mais de uma escola potencializará a motivação e aproveitamento das atividades pedagógicas. O projeto é desenvolvido em três semanas, durante o período de férias escolares, e possui uma programação estruturada em “aulões”<sup>2</sup> das quatro áreas de conhecimento e em atividades estruturadas de redação. Cada polo ou unidade escolar deve oferecer uma programação mínima de 03 “aulões” das áreas de conhecimento e 03 dias de trabalho com redação; a escola anfitriã de um polo deve organizar as atividades em articulação com as outras escolas integrantes; a programação das atividades de cada polo ou unidade escolar deve ser pactuada com a CREDE/SEFOR; a CREDE realiza articulação com as prefeituras municipais em busca

---

<sup>2</sup> Aula de revisão sobre os assuntos mais cobrados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e outros vestibulares.

de parceria para o deslocamento dos alunos da zona rural, assim como é ofertada alimentação escolar, nos dias de atividades.

As aulas propostas são diferenciadas, com foco na resolução de questões do ENEM e vestibulares. A programação deve envolver, em cada dia, mais de uma das áreas de conhecimento e deve envolver de forma intercalada, atividades físicas e apresentações artístico-culturais organizadas por estudantes e professores, a fim de tornar os momentos mais convidativos.

A principal estratégia do projeto é o trabalho com voluntários, que podem ser professores da escola, membros do núcleo gestor, professores lotados nas CREDE/SEFOR, professores da rede municipal e de escolas privadas, ex-alunos, professores de IES ou colaboradores da comunidade.

A proposta da Redação tem como principal estratégia estimular os alunos a praticarem a escrita de redações semanalmente. Em um mesmo dia das três semanas, todas as escolas realizam simultaneamente as atividades de redação a partir dos temas propostos. Em cada semana são definidos 02 temas e divulgados na página eletrônica e perfil do Facebook da SEDUC. Além de orientações para a escrita, os temas são abordados através de palestras, vídeos, textos ou outras possibilidades, visando a ampliação do repertório de conhecimento dos alunos. Em um dia específico da semana, o tema é sorteado e será disponibilizada uma folha padrão de redação para que o estudante possa produzir. Após a produção, a redação deverá ser postada na plataforma online do estudante, onde posteriormente poderá ser consultado o resultado da correção.

Como incentivo à participação dos estudantes no “ENEM não tira Férias”, a SEDUC disponibiliza passeio cultural, visita a exposições de arte e participação em eventos esportivos para um grupo de alunos de cada CREDE/SEFOR.

O “#FDScurtindoENEM” compreende um conjunto de “aulões” ofertados em dois finais de semana do mês de setembro aos estudantes da 3ª série do ensino médio. O projeto objetiva motivar e estimular o aprendizado dos alunos da rede pública estadual durante os fins de semana de setembro e conta com uma série de atividades desenvolvidas, a fim de mobilizar e preparar os estudantes da 3ª série do Ensino Médio para fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com segurança e perspectiva de ingresso no ensino superior.

Entre as ações desenvolvidas pelo estado do Ceará em busca de melhorar as condições de acesso à universidade e permanência dos estudantes egressos do Ensino Médio Público cearense, destaca-se o Programa AVANCE - Bolsa Universitário. O

programa objetiva fornecer de auxílio financeiro, no valor de R\$ 937,00 (novecentos e trinta e sete reais) durante 6 (seis) meses do primeiro ano do curso superior para alunos em situação de vulnerabilidade econômica, previamente selecionados, que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas estaduais e que ingressarem no Ensino Superior. A concessão de bolsas do AVANCE tem por base os princípios dispostos no art. 208, inciso V, da Constituição Federal, e no art. 4º, inciso V, da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

Para concorrer à bolsa do Programa Avance - Bolsa Universitário, os alunos deverão atender aos seguintes requisitos: I - estar matriculado num curso de graduação em uma Instituição de Ensino Superior – IES, credenciada pelo Ministério da Educação - MEC, cursando, no mínimo 80% (oitenta por cento) das disciplinas do semestre; II - ter cursado todo o Ensino Médio em Escola Pública da Rede Estadual do Ceará, tendo concluído nos 2 (dois) anos anteriores ao da matrícula na Instituição de Ensino Superior – IES, credenciada pelo MEC; III – ser membro de família beneficiária do Programa Bolsa Família<sup>3</sup> do Governo Federal; IV – ter obtido média geral igual ou superior a 560 (quinhentos e sessenta) pontos no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM (CEARÁ, 2019).

Além dessas ações de incentivo ao prosseguimento dos estudos em âmbito nacional e estadual, faz-se necessário descrever as ações de incentivo ao mercado de trabalho. A seção seguinte fará uma abordagem descritiva dessas ações, buscando uma compreensão da influência destas nas trajetórias estudantis.

## 2.4 POLÍTICAS DE INCENTIVO AO MERCADO DE TRABALHO NO CONTEXTO NACIONAL E ESTADUAL

Guimarães e Almeida (2013) destacam a experiência europeia e brasileira ao associar a escolaridade ao ingresso no mercado de trabalho. As dificuldades de inserção dos jovens com baixa escolaridade ao mercado de trabalho se agravaram em função de mudanças no paradigma produtivo e das novas tendências do mercado de trabalho (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2013).

---

<sup>3</sup> É um programa de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País, de modo que consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza.

Baseados nos estudos de Muler (2005), Guimarães e Almeida destacam que, em países da Europa, o grau de escolaridade é a variável mais importante para explicar tanto as chances de inserção como as possibilidades de ascensão social (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2013). Esses dados apontam a necessidade de direções iniciais para a política de emprego para os jovens.

Uma primeira é dar condições para o reforço da formação e da qualificação, melhorando a qualidade da educação, dando condições e incentivos para que permaneçam na escola e oferecendo requalificação e reciclagem para aqueles que não obtiveram boa formação. Encaixam-se nessa linha as medidas voltadas a erradicar o trabalho infantil, a universalizar a frequência à escola e a conceder bolsas para que os adolescentes permaneçam na escola. Outra direção é conceder incentivos financeiros para que jovens e adultos possam arcar com os custos de oportunidade de desligar temporariamente das atividades profissionais. A partir das experiências europeias, outras direções são extraídas, incluindo a oferta de cursos profissionalizantes em parcerias com as empresas e a ênfase no treinamento vocacional (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012, p.11).

No Brasil, diante das dificuldades de ingresso de jovens ao mercado de trabalho, a saída foi o estímulo ao empreendedorismo, estimulando oportunidades de emprego e renda fora do setor formal programas de capacitação, voltados a fortalecer a empregabilidade do trabalhador. Programas de incentivo à inserção do jovem ao mercado de trabalho no Brasil, como o Plano Nacional de Formação Profissional (PLANFOR) e o Programa Nacional de Primeiro Emprego (PNPE).

O PNPE conferiu, inicialmente, forte ênfase na concessão de subsídios para estimular as empresas a contratar trabalhadores jovens, medidas ancoradas no diagnóstico de que um dos problemas centrais era a falta de experiência (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2013).

No entanto, poucas empresas aderiram, alegando que os jovens estavam despreparados tanto em termos profissionais como pessoais. Além desse fator, o excesso de burocracia ajuda a explicar a baixa adesão. Outro fator negativo do programa foi o público alvo. Ao exigir que os jovens não tivessem vínculo empregatício anterior e que não tivessem concluído o ensino médio, o PNPE deixava de fora grande parte do público vulnerável que poderia ser beneficiado pelo programa. A análise das políticas e programas de incentivo à inserção de jovens ao mercado de trabalho desenvolvida ao longo dos tempos no Brasil permite tecer considerações e tirar algumas lições que permitem uma análise mais direcionada da política de educação profissional cearense

em relação à preparação dos jovens ao mercado de trabalho (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2013).

Nesse contexto, Moura e Albuquerque (2018) afirmam que “a educação profissional emerge, das demandas sociais e busca atender às necessidades do mercado de trabalho, baixa escolaridade da população, baixo aproveitamento, significativas taxas de repetência e evasão” (MOURA; ALBUQUERQUE, 2018, p. 3). As políticas públicas de expansão e democratização da educação profissional surgem a partir de uma preocupação com o desenvolvimento regional e local e objetivam o desenvolvimento da localidade melhorando a qualidade de vida, a partir da geração de emprego e renda (MOURA; ALBUQUERQUE, 2018). A experiência europeia se assemelha, em partes, à política de educação profissional desenvolvida nas escolas do Ceará. A formação profissional ofertada nessas instituições de ensino propicia ao jovem uma qualificação que o permite, ainda, atuar no mercado de trabalho na profissão técnica escolhida.

A formação profissional das EEPS é composta por conteúdos curriculares específicos, de acordo com cada curso técnico, e se divide em treze eixos tecnológicos, conforme estabelecido no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT) do Ministério da Educação (MEC) (SEDUC-CE, 2019).

Além da formação profissional, as disciplinas da formação diversificada contribuem fortemente com o aperfeiçoamento do estudante como profissional. Entre essas disciplinas, destaca-se a Formação para Cidadania, Projeto de Vida, Mundo do Trabalho e Empreendedorismo.

A Formação para a Cidadania busca estimular os estudantes a se tornarem cidadãos responsáveis, críticos, ativos e intervenientes, permitindo-lhes trabalhar suas vivências no plano pessoal e coletivo. Este componente curricular se dá através do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), experiência vivenciada pelas escolas portuguesas e implantada no Ceará no ano de 2008. É um projeto em que um professor assume o compromisso de se responsabilizar pelos alunos de uma única turma, preferencialmente (SEDUC – CE, 2019).

A disciplina de Projeto de Vida é trabalhada como uma proposta metodológica que modifica a forma tradicional de ensino, privilegiando a participação, o diálogo, a relação de permanente troca de aprendizados entre educador e aluno, a contextualização dos temas no cotidiano dos alunos e a vivência prática dos aprendizados. O objetivo é oferecer uma formação profissional para além da questão meramente técnica, visando ao desenvolvimento das potencialidades humanas e da capacidade de interferir



criticamente na vida social e profissional. Tem como proposta refletir com os estudantes sobre o que significa o investimento em qualidade de vida em suas diversas dimensões (SEDUC - CE, 2019).

A disciplina de empreendedorismo é abordada com o objetivo de possibilitar a capacitação dos educandos para o desenvolvimento de competências empreendedoras que contribuam para o planejamento e a criação de negócios sustentáveis e com o foco em oportunidades identificadas no mercado. São abordados os seguintes tópicos: crescendo e Empreendendo; iniciando um Pequeno Grande Negócio e Como Elaborar Plano de Negócios (SEDUC – CE, 2019).

A disciplina de Mundo do Trabalho contempla conteúdos que abrangem o contexto das relações de trabalho. São escolhidos eixos temáticos de interesse dos jovens para desenvolver um processo de discussão e reflexão crítica, associando conteúdos com situações reais vivenciadas no contexto socioeconômico, cultural e escolar do aluno. A proposta é construir com os estudantes um Plano de Carreira que se complemente com as outras dimensões da vida, que estão sendo trabalhadas em Projeto de Vida (SEDUC-CE, 2019).

Entre as principais ações que incentivam o estudante ao ingresso no mercado de trabalho a partir de uma profissão técnica, estão: o currículo diferenciado com disciplinas da formação técnica, disciplina de mundo do trabalho, empreendedorismo, estágio curricular supervisionado, visitas técnicas, *cases* de sucesso com ex-alunos que estão inseridos no mercado, palestras e seminários sobre as profissões, rodas de conversas com instituições concedentes de estágio, etc.

As ações de incentivo à escolha de um curso técnico de nível médio com futura projeção para a inserção no mercado de trabalho iniciam-se antes do ingresso do estudante na instituição. Na ocasião, são convidados pais e estudantes do 9º ano das escolas públicas e particulares da região para assistirem ao seminário de apresentação dos cursos técnicos. Os cursos são apresentados com o objetivo de direcionar as escolhas dos futuros estudantes.

Após ingressar no curso técnico, os estudantes passam a cursar as disciplinas da área técnica a partir do segundo semestre. Além dessas, há a disciplina de Projeto de vida, Empreendedorismo e Mundo do Trabalho, que propiciam ao estudante um conhecimento mais abrangente sobre as questões que norteiam o ingresso do profissional aos setores trabalhistas da sociedade.

O estágio curricular supervisionado é o principal incentivo ao ingresso no mercado de trabalho, pois, durante esse período, os estudantes têm um contato direto com as instituições empresariais, possibilitando a execução da aprendizagem teórica adquirida durante o curso. Outra ação similar desenvolvida no contexto da educação profissional cearense é o incentivo financeiro ofertado através da concessão de bolsa estágio aos estudantes durante o período de estágio.

O estágio, regido pela Lei Federal 11.788, de 25 de setembro de 2008, faz parte do projeto pedagógico dos cursos de ensino médio integrados à educação profissional e ajuda a desenvolver competências próprias da atividade profissional, oferecendo ao estudante a possibilidade de vivenciar a realidade do mercado de trabalho. Para viabilizar a realização dos estágios, o Governo do Estado vem articulando termos de compromisso de estágio com empresas privadas ou públicas. Em 2014, 4.378 empresas se tornaram concedentes de estágio para as escolas de educação profissional (SEDUC-CE, 2014).

Todos os custos que envolvem o processo de estágio são financiados pelo Governo Estadual e regulamentados pelo decreto n. 30.933, de 29 de junho de 2012. Não há ônus financeiro para as empresas e instituições concedentes de estágios. Entre os custos do estágio estão: concessão de uma bolsa estágio para cada estudante; seguro obrigatório contra acidentes pessoais; auxílio transporte; aquisição de Equipamentos de Proteção Individual (EPI).

Os alunos iniciam o estágio curricular no terceiro ano do curso. Entretanto, o processo de preparação é permanente, com a realização de visitas técnicas às empresas e simulações de práticas nos laboratórios de cada curso técnico da escola. A carga horária total do estágio é de 600 horas para os cursos do eixo Saúde e 400 horas para os cursos dos demais eixos. A idade mínima para iniciar o estágio é 16 anos, conforme estabelece a Lei 11.788/08.

Em 2017, 51 cursos técnicos ofertavam estágio curricular a 15.308 alunos. Estão envolvidas no processo de concessão de estágio 113 escolas estaduais de educação profissional, conforme destacado na figura 2. A política de estágio das escolas cearenses é inédita entre as redes de educação profissional. Esse modelo favorece a visibilidade do programa junto ao mercado de trabalho, contribuindo com a inserção produtiva dos egressos das Escolas de Educação Profissional.

Figura 2 - Nº de escolas, nº de cursos técnicos e nº de estagiários entre 2010 e 2019 no Ceará

<b>Ano</b>	<b>Escola</b>	<b>Curso</b>	<b>Estagiários</b>
<b>2010</b>	25	4	3.642
<b>2011</b>	51	13	6.175
<b>2012</b>	59	18	6.031
<b>2013</b>	77	43	9.301
<b>2014</b>	92	51	11.517
<b>2015</b>	97	46	11.966
<b>2016</b>	106	48	13.723
<b>2017</b>	113	51	15.308
<b>2018</b>	119	52	15.308
<b>2019</b>	122	52	16.837

Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Educação Profissional / Sistema de Gestão Escolar

A análise da figura 2 demonstra, ainda, que, no ano 2017, houve um incremento de 761% no número de estágios em relação ao ano de 2010.

Entre os anos de 2010 a 2016, o curso técnico com maior demanda e oferta de matrículas para a realização do estágio curricular, no Eixo Saúde e Ambiente, foi o de Enfermagem. No Eixo Tecnológico de Informação e Comunicação, destacam-se os cursos de Redes de Computadores e Informática.

Todo estágio é monitorado por um profissional responsável pelo acompanhamento técnico-pedagógico que avalia e orienta os estudantes. Os professores orientadores de estágio são profissionais diplomados de cada área específica, contratados por meio de seleção pública. Dentre suas atribuições, estão a realização de visitas às concedentes de estágio e mediação junto aos alunos e resolução de dificuldades e demandas que se apresentam no campo de estágio.

Existe, ainda, o profissional supervisor do estágio nas empresas, que trabalha em parceria com os orientadores de estágio, acompanhando os alunos no campo e auxiliando na avaliação dos estágios.

O monitoramento do plano de estágio de cada escola e de cada curso é realizado por meio de um Sistema Informatizado de Captação e Estágios - SICE. O sistema permite gerenciar a captação de vagas, encaminhar os alunos às concedentes, acompanhar os processos de formalização jurídica do estágio e da frequência mensal do estagiário.

Estabelecendo um paralelo entre os estudantes concludentes das EEPs e a inserção no mercado de trabalho, conforme dados da SEDUC, em 2014, conforme

figura 3, os cursos que apresentaram o maior número de estudantes concluintes inseridos no mercado foram: do Eixo Saúde – Enfermagem; Do Eixo Comunicação - Informática e Redes; Do Eixo de Gestão e Negócios - Administração, Finanças e Comércio.

Figura 3 - Distribuição dos alunos concluintes das Escolas Estaduais de Educação Profissional inseridos no mercado de trabalho por curso, no ano de 2015

<b>Cursos</b>	<b>Concluintes no Mercado de trabalho</b>	<b>% de Inserção</b>	<b>Correspondência entre o curso Técnico e atuação profissional</b>	<b>Ingresso por Concurso público</b>
<b>Administração</b>	128	21%	77%	
<b>Agrimensura</b>	1	1%	0%	
<b>Agroindústria</b>	15	7%	27%	1
<b>Agronegócio</b>	64	17%	28%	
<b>Agropecuária</b>	28	70%	39%	
<b>Aquicultura</b>	21	11%	14%	
<b>Comércio</b>	97	19%	82%	1
<b>Contabilidade</b>	59	20%	68%	
<b>Desenho de construção civil</b>	50	24%	50%	1
<b>Design de interiores</b>	6	8%	67%	
<b>Edificações</b>	60	13%	60%	
<b>Eletromecânica</b>	72	21%	65%	
<b>Eletrotécnica</b>	26	10%	50%	2
<b>Enfermagem</b>	231	17%	73%	15
<b>Estética</b>	72	40%	65%	2
<b>Eventos</b>	15	14%	53%	
<b>Fabricação mecânica</b>	17	27%	71%	
<b>Finanças</b>	111	31%	65%	8
<b>Fruticultura</b>	19	20%	16%	
<b>Guia de turismo</b>	28	22%	36%	
<b>Hospedagem</b>	54	19%	67%	
<b>Informática</b>	202	14%	61%	9
<b>Logística</b>	69	22%	87%	2
<b>Manutenção automotiva</b>	35	54%	51%	1
<b>Massoterapia</b>	42	25%	90%	
<b>Mecânica</b>	15	10%	60%	
<b>Meio ambiente</b>	8	11%	75%	
<b>Modelagem do vestuário</b>	7	27%	29%	
<b>Nutrição e dietética</b>	2	2%	50%	
<b>Paisagismo</b>	7	10%	29%	
<b>Portos</b>	2	22%	100%	
<b>Produção de áudio e vídeo</b>	14	17%	64%	

<b>Produção de moda</b>	13	41%	38%	
<b>Química</b>	12	11%	42%	
<b>Redes de computadores</b>	162	15%	69%	1
<b>Secretariado</b>	20	15%	90%	
<b>Secretaria escolar</b>	18	13%	67%	
<b>Segurança do trabalho</b>	14	7%	93%	
<b>Têxtil</b>	7	44%	71%	
<b>Transações imobiliárias</b>	22	21%	45%	2
<b>Vestuário</b>	13	38%	38%	
<b>Total</b>	1858	18%	64%	45

Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional.

Ao estabelecer uma correspondência entre o curso técnico e atuação profissional, os cursos que se destacam, com mais de 80% de inserção na área de atuação são: comércio, logística, massoterapia, portos, secretariado e segurança no trabalho. Outro dado relevante presente no quadro corresponde ao número de aprovados em concurso público por curso técnico, onde os cursos de enfermagem e informática têm maiores números de aprovados.

Esses dados apontam para a premissa de que o projeto político pedagógico das (EEEPs) tem influenciado o bom desempenho dos estudantes quanto à inserção no mercado de trabalho. Diante dessas considerações é possível perceber a diversidade de ações desenvolvidas no contexto da Escola Profissionalizante que possuem forte influência nas trajetórias estudantis de seus estudantes. Portanto, é de suma importância que a instituição escolar desenvolva uma política contínua e eficaz dos destinos de seus estudantes egressos como mostrado na seção seguinte.

## 2.5 POLÍTICAS E AÇÕES DE ACOMPANHAMENTO DO ESTUDANTE EGRESSO

O termo egresso refere-se àquele indivíduo que saiu (HOUAISS, 2004). Pena (2000) destaca que

No âmbito educacional, parece haver uma divergência quanto à definição de egresso: enquanto alguns profissionais usam o termo egresso para referir-se exclusivamente aos alunos formados, outros são claros ao abranger com essa denominação todos os indivíduos que saíram do sistema escolar por diferentes vias: diplomados, por desistência, por transferência; outros, por sua vez, entre essas categorias, incluem, também, a dos jubilados; uns poucos, porém,

revelam não ter bem definido o conceito em questão (PENA, 2000, p. 25).

No contexto da legislação da área educacional, especificamente nos artigos 39 a 42, da Lei no 9.394/ 96 e no Decreto no 2.208/97, entende-se o termo egresso como sendo a pessoa que efetivamente concluiu os estudos, recebeu o diploma e está apto a ingressar no mercado de trabalho (BRASIL, 1996).

No contexto apresentado aqui, o termo egresso refere-se ao estudante que concluiu os estudos na rede estadual de educação profissional.

Conhecer o destino dos estudantes egressos é uma importante ferramenta que permite uma auto avaliação da eficácia das ações desenvolvidas ao longo dos tempos na instituição educacional. Uma política de acompanhamento de egressos por parte das instituições de ensino reforça a integração que ora se faz necessária entre a escola e o mercado de trabalho. Esse acompanhamento constitui, pois, uma forma de avaliar o desempenho da aplicação de um conteúdo acadêmico na inserção e na vivência do mercado de trabalho, possibilitando uma análise dos sucessos e das dificuldades enfrentadas na carreira profissional (GUIMARÃES; SALES, 2013).

No Brasil, o acompanhamento dos estudantes egressos ainda é inexpressivo, sem um direcionamento definido na legislação educacional. Por esse motivo, há casos isolados de redes de ensino e escola que constituem suas formas próprias de acompanhamento desses estudantes.

Na rede estadual de ensino cearense, o acompanhamento dos destinos dos estudantes egressos do ensino médio das escolas estaduais de educação profissional se estrutura em dois aspectos: um direciona-se ao percurso para o ensino superior e, o outro, à inserção no mercado de trabalho. As informações relativas à entrada na universidade ou mercado de trabalho são fornecidas às escolas pelos próprios estudantes. Geralmente, essas informações são repassadas ao coordenador de curso ou ao coordenador escolar responsável por esse acompanhamento. Em ambas as situações, o mesmo coordenador escolar é responsável pela alimentação em ambos os sistemas e publicização dessas informações à comunidade escolar.

O monitoramento do destino dos estudantes em relação ao ensino superior é realizado através da catalogação das informações pela coordenação escolar e posterior inclusão no sistema integrado de gestão escolar (SIGE) na aba “SIGE ENEM/INGRESSO IES”. A alimentação desses dados tem início no começo do ano

letivo das turmas de 3<sup>as</sup> séries. As informações inseridas são: documentação estudantil (CPF) e dados pessoais (e-mail e telefone); ações de incentivo à participação no ENEM; pedidos de isenção de taxa de inscrição no ENEM; números de inscrição no ENEM; presença do estudante nos dois do exame; notas obtidas em cada área; ingresso em IES. Nessa última aba, é informado o tipo de ingresso do estudante no ES, se foi através do SISU, PROUNI, FIES ou Vestibular, qual a chamada (1<sup>a</sup> ou 2<sup>a</sup>), o nome e tipo de Universidade (pública ou privada), a cidade onde está localizada e se o estudante irá ou não cursar. Esse acompanhamento é feito de forma mais intensa até o primeiro ano posterior à saída do estudante da escola.

O monitoramento da inserção estudantil no mercado de trabalho ocorre através do repasse de informações dadas pelos próprios estudantes à escola após o término do ensino médio. Essas informações são sistematizadas no Sistema Informatizado de Captação de Estágio (SICE), na aba “Inserção no Mercado”. As informações coletadas compreendem: descrição e CNPJ da Empresa, a qual o estudante foi contratado; o mês e ano de contratação; o tipo de atividade desenvolvida pelo estudante; o vínculo empregatício (se formal ou informal, servidor público com ou sem estabilidade, autônomo, empreendedor, estagiário, outros, aprovado em concurso público à espera de nomeação); o salário e se é na mesma área de atuação da formação técnica.

## 2.6 CONTEXTO DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL IRMÃ ANA BERNADETE

### 2.6.1 Localização

Em 2019, o número de Escolas Estaduais de Educação Profissional chegou a 121. Nesse universo, destaca-se a 92<sup>a</sup> escola, cenário dessa pesquisa, instituída no ano de 2012, na cidade de Milagres, interior do Ceará.

A EP é a 92<sup>a</sup> das 121 EEPS da Rede Estadual de Ensino do Ceará, instituída em 2012 em Milagres - CE. A cidade situa-se na região sul do estado, com 28.466 habitantes, segundo o IBGE (2018). Em 2010, a população era de 28.231 habitantes, com maior número concentrado na área rural, 14.760. Em termos econômicos, conforme dados do anuário do Ceará, o PIB do município em 2015, chegava a R\$ 191.663.000, ocupando a posição 72<sup>o</sup> entre os 184 municípios do estado, apresentando os seguintes percentuais de participação das atividades econômicas: 8,92% proveniente

da agropecuária, 6,69% da indústria e 39,04% dos serviços. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da cidade é 0,628.

Em 2017, o número de beneficiários do Programa Bolsa Família era de 5.022, enquanto 7.522 eram beneficiários da Previdência Social. As características descritas permitem inferir que Milagres é um município pobre com a maior parte das atividades econômicas provenientes do setor de serviços (IBGE, 2018).

Entre 2000 e 2010, a taxa de atividade da população de 18 anos ou mais passou de 44,76% em 2000 para 50,62% em 2010. Ao mesmo tempo, sua taxa de desocupação passou de 9,85% em 2000 para 7,82% em 2010. No mesmo ano, a taxa das pessoas ocupadas na faixa etária de 18 anos ou mais do município, 33,66% trabalhava no setor agropecuário, 0,20% na indústria extrativa, 3,99% na indústria de transformação, 9,73% no setor de construção, 2,95% nos setores de utilidade pública, 10,97% no comércio e 34,60% no setor de serviços (ATLAS BRASIL, 2013).

Em 1991, 0,60% dos jovens de 18 a 24 anos estavam cursando o ensino superior, em 2000, esse número chegou a 1,51%. Já em 2010, esse percentual cresceu para 7,24%. Em relação aos índices de trabalho e renda, em 2010, a porcentagem de pessoas de 18 anos ou mais sem ensino fundamental completo e em ocupação informal era de 53,94%. O percentual de vulneráveis à pobreza era de 67,27%. O percentual de crianças e jovens em condições de vulnerabilidade social na população de 15 a 24 anos que não estudavam, não trabalhavam era de 25,32% com baixa evolução em relação ao ano 2000, quando situava-se em 25,79% (ATLAS BRASIL, 2013).

Esses dados justificam a necessidade e viabilidade de uma política educacional que eleve os índices educacionais, assim como, melhore os indicadores de vulnerabilidade social da população de jovens potencializando o desenvolvimento econômico e social local.

A EP foi criada e ancorada em um Projeto Político Pedagógico que propõe desenvolver em seus estudantes as competências e habilidades imprescindíveis ao ingresso no ensino superior, inserção no mercado de trabalho e organização e gestão eficiente de negócio autônomo, com base nas orientações vivenciadas sobre o empreendedorismo (EP, 2018, p.9).

A Escola situa-se no Bairro Eucaliptos, quarto bairro mais populoso entre os 11 bairros do município, segundo dados do censo 2010, destacados na tabela abaixo.

Tabela 1 - População dos Bairros de Milagres/CE

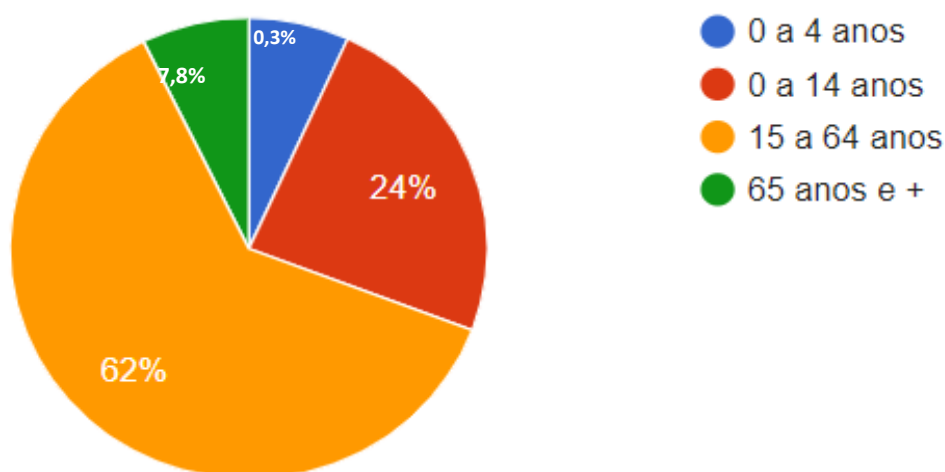


Bairro	População
Milagres (demais Setores)	15.616
Francisca de Socorro	3.639
Casa Própria	1.987
Eucaliptos	1.663
Frei Damião	1.559
Centro	1.296
Padre Cícero	1.251
Rodoviário	776
Missionárias	529

Fonte: Censo, 2010.

Analisando essa população por faixa etária é possível destacar que a população do Bairro Eucaliptos é predominantemente jovem em idade escolar, conforme mostrado na figura4.

Figura 4 - Faixa etária da população do Bairro Eucaliptos



Fonte: Censo, 2010

A figura mostra um percentual populacional considerável na faixa entre 0 a 14 e 15 a 64 anos, que necessita de escolarização nessa etapa de ensino, mais uma evidência que justifica a criação da instituição escolar.

A seção seguinte apresentará o contexto educacional do município onde se localiza a instituição escolar, inicialmente, é apresentado o contexto de matrículas e o IDEB das escolas municipais que possuem anos finais. Em seguida, os indicadores contextuais e Rendimentos acadêmicos internos e externos da escola pesquisada.

## 2.6.2 Contexto educacional de Milagres – CE

A cidade de Milagres - CE possui, atualmente, 25 escolas em funcionamento, sendo 19 da rede pública e 6 da rede privada. Das 19 escolas da rede pública, 17 compõem a Rede Municipal de ensino e 2 são pertencentes à Rede Estadual. Das escolas públicas da Rede Municipal, 14 ofertavam os anos finais do ensino fundamental. As duas escolas da Rede Estadual ofertam apenas o ensino Médio, sendo uma na modalidade regular e outra na modalidade integrada à educação profissional. 10 das escolas públicas municipais de ensino localizam-se na zona rural. Das 6 escolas da Rede Privada, 5 ofertam os anos finais do ensino fundamental e apenas uma oferta o ensino médio, de acordo com o censo escolar (INEP, 2018).

A tabela abaixo apresenta a evolução das matrículas das escolas públicas e privadas da rede de ensino de Milagres entre os anos de 2013 a 2018. Através da análise dos dados da tabela, é possível destacar que a maior parte dos estudantes que egressam dos anos finais do ensino fundamental em direção ao ensino médio, são provenientes da rede pública.

Tabela 2 - Matrículas dos anos finais da rede Pública e Privada de Ensino de Milagres entre os anos de 2013 a 2018.

ANO	Nº de escolas		Nº total de estudantes	Rede Pública	Rede Privada
	Públicas	Privadas			
2013	14	8	413	331	82
2014	14	7	366	303	63
2015	14	6	391	314	77
2016	14	6	426	348	78
2017	14	6	409	341	38
2018	14	6	371	305	66

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados do Censo Escolar/INEP 2018 | Total de Escolas de Educação Básica: 3 | QEdU.org.br

Analisando a situação de aprendizagem dos estudantes da última série dos anos finais do ensino fundamental do município, de acordo com os resultados da prova Brasil em 2017, é possível inferir que 32% é a proporção de alunos que aprenderam o adequado na competência de leitura e interpretação de textos até o 9º ano na rede municipal de ensino. Dos 341 alunos que realizaram a Prova Brasil, 107 demonstraram o aprendizado adequado. Em relação à matemática, 12% é a proporção de alunos que aprenderam o adequado na competência de resolução de problemas até o 9º ano na rede

municipal de ensino. Dos 341 alunos que realizaram a Prova Brasil, 40 demonstraram o aprendizado adequado (INEP, 2017). Ao analisar a série histórica do IDEB dos anos finais do ensino fundamental do município de Milagres, entre os anos de 2007 a 2017, é possível perceber uma evolução progressiva ao longo desses dez anos chegando ao crescimento de 1 ponto. O IDEB da Rede Estadual para a mesma etapa de ensino apresenta uma contínua evolução chegando a um crescimento de 1,4 pontos, conforme destacado na tabela abaixo.

Tabela 3 - Comparativo entre o IDEB dos anos Finais do EF das escolas de Milagres e IDEB das escolas da Rede Pública do Estado (2007 – 2019)

Ano	IDEB dos anos finais da Rede municipal	IDEB dos anos finais do Estado
2007	3,9	3,3
2009	3,8	3,6
2011	3,5	3,9
2013	4,3	4,1
2015	4,6	4,5
2017	4,9	4,9
2019	5,0	5,2

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do QEdu.org.br. Dados do IDEB/INEP (2007 a 2017).

Buscando uma compreensão mais detalhada acerca do desempenho dos estudantes da última etapa do ensino fundamental, a tabela abaixo apresenta a localização, INSE e Série histórica do IDEB por escola do município de Milagres.

Tabela 4 - Localização, INSE e IDEB das Escolas que ofertam os anos finais do ensino fundamental na cidade de Milagres

ESCOLA	LOC	INSE	CLAS.	IDEB 2013	IDEB 2015	IDEB 2017
OSEIAS LEITE BELEM E E I F	Rural	4,2	Médio baixo	3,6	4,5	5,2
JOAO BELEM DE OLIVEIRA	Rural	NC	---	--	--	5,9
CLICÉRIO MARTINS PEREIRA	Urbana	3,7	Baixo	--	--	4,4
DONA MARIQUINHA BELO	Urbana	3,8	Baixo	4,4	4,7	4,5
MARIETA CALS	Urbana	3,8	Baixo	4,3	4,0	5,1
MARIA LUCIA BELEM LEITE	Urbana	4,2	Médio baixo	4,2	4,6	5,0
JOSE RODRIGUES BEZERRA	Urbana	NC	--	-	4,7	5,3
MANOEL CORREIA DA SILVA	Rural	NC	---	4,4	--	--
CASTELO BRANCO E E I F	Rural	NC	---	4,2	--	---

Fonte: INEP, 2013 a 2017.

A tabela 4 permite evidenciar o ambiente socioeconômico em que as escolas da rede estão situadas. O INSE apresentado pelos estudantes do 9º ano das escolas municipais situa-se entre os níveis baixo e médio-baixo. O INSE contextualiza as medidas de aprendizado do aluno por meio de um agregado de fatores que incluem o número de bens domésticos que este possui em sua residência, renda mensal, contratação de serviços pela família e o nível de escolaridade dos pais. Apesar da baixa classificação do INSE dos estudantes, o IDEB da maioria dessas escolas tem apresentado uma evolução.

### **2.6.3 Indicadores contextuais da EP IRMÃ ANA BERNADETE**

Em relação aos indicadores contextuais da EP, estabelecidos pelo INEP no ano de 2017 (primeira edição do SAEB realizada pela escola), o Indicador de Nível Socioeconômico da escola situava-se no grupo 1, enquanto o Indicador de Adequação da Formação Docente foi de 66,2%. Esses índices produzem informações sobre o contexto em que cada escola desenvolve o trabalho educativo. O INSE possibilita, de modo geral, situar o público atendido pela escola em um estrato ou nível social, apontando o padrão de vida referente a cada um de seus níveis. Esse indicador é calculado a partir da escolaridade dos pais e da posse de bens e contratação de serviços pela família dos alunos. Para melhor caracterizar as escolas foram criados seis grupos, de modo que, no Grupo 1, estão as escolas com nível socioeconômico mais baixo e, no Grupo 6, aquelas com nível socioeconômico mais alto (MEC, 2017).

Conforme dados do boletim do SAEB 2017, o Nível I do INSE (até 20) é o menor nível da escala e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma geladeira e um quarto para dormir, não há banheiro ou televisão; pode ou não possuir um telefone celular; não há renda familiar mensal; os pais ou responsáveis não sabem ler e escrever, nunca estudaram ou não completaram o 5º ano do fundamental (MEC, 2017).

O Indicador de Adequação da Formação Docente analisa a formação dos docentes que lecionam nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, bem como no ensino médio, na escola. Apresenta o percentual de disciplinas, em cada etapa, que são ministradas por professores com formação superior de Licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma disciplina que leciona (MEC, 2017).

Esses dados evidenciam que o público de estudantes da EP, no ano de 2017, tem características socioeconômicas que os situam no nível mais baixo de condições apresentadas pelo índice.

A missão da instituição é integrar a formação escolar de nível médio com uma habilitação profissional técnica, através da educação acadêmica de excelência, formação para o mundo do trabalho, bem como práticas e vivências tendo como foco o protagonismo juvenil (EP, 2018).

O currículo da EP contempla a matriz curricular que organiza os cursos ofertados, tendo como base os conhecimentos científicos e tecnológicos de Educação Básica que integra as disciplinas definidas pela Base Nacional Comum, bem como pela parte diversificada, as quais estão organizadas nas áreas: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, constituída pela Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol), Educação Física e Artes, observando as especificidades do currículo integrado à educação profissional; Ciências Humanas e suas Tecnologias, constituída por História, Geografia, Sociologia e Filosofia; Ciências da Natureza e suas Tecnologias, constituída por Química, Física e Biologia; Matemática e suas Tecnologias, constituída por Matemática; Atividades Complementares, que integra disciplinas voltadas à formação para o mundo do trabalho por meio das disciplinas temáticas, Práticas e Vivências e Mundo do Trabalho, bem como à articulação entre a tese e os conhecimentos acadêmicos, a exemplo de Formação para a Cidadania, Projeto de Vida, Projetos Interdisciplinares e Horários de Estudo. Há, ainda, as disciplinas da formação profissional, específicas de cada curso (EP, 2018, p.12).

#### **2.6.4 Oferta e Ingresso**

A escolha dos cursos ofertados na EEEP Irmã Ana Bernadete baseia-se em características socioeconômicas locais e dialoga com projetos estratégicos do governo estadual, no que se refere ao desenvolvimento econômico e produtivo do contexto local.

A forma de ingresso é baseada em regras previstas em portaria de matrículas das escolas públicas do Ceará, publicada anualmente. A EP estabelece contato inicial com as escolas da rede que ofertam o 9º ano do ensino fundamental enviando convite à participação no seminário de apresentação e edital com as regras sobre o processo.

Depois do seminário, são abertas as inscrições a partir da oferta de 45 vagas para as quatro turmas da 1ª série do ensino médio. Para realizar a inscrição, os estudantes

terão que ter, comprovadamente, concluído o ensino fundamental, ou estar em fase de conclusão, devendo concluir até a confirmação da matrícula. Das vagas destinadas à composição das turmas, 80% destinam-se a estudantes oriundos da rede pública de ensino e 20% a estudantes oriundos da rede particular de ensino, conforme a Portaria nº 105/2009-GAB de 27/02/2009. Dos 80% das vagas destinadas aos estudantes da rede pública, 30% dessas serão para estudantes que comprovarem residência no bairro em que se situa a escola, quando for o caso.

Para atender ao critério de *estudante oriundo da rede pública*, o estudante deverá ter cursado pelo menos os 2 (dois) últimos anos do ensino fundamental na rede pública de ensino. Dos 20% das vagas destinadas aos estudantes da rede privada de ensino, 30% dessas, serão para estudantes que comprovarem residência no bairro em que se situa a escola, quando for o caso. Para atender ao critério *estudantes oriundos da rede privada de ensino*, o estudante deverá ter cursado pelo menos os 2 (dois) últimos anos do ensino fundamental na rede privada de ensino. No caso do estudante ter cursado os 2 (dois) últimos anos do ensino fundamental nas duas redes de ensino (pública e privada), considera-se o maior tempo de permanência deste na rede pública ou privada (ao longo do 6º ao 9º anos). As 180 (cento e oitenta) vagas para a 1ª série do Ensino Médio são distribuídas por curso, conforme tabela 5 a seguir.

Tabela 5 - Oferta de Vagas por ano/curso técnico na EEEP

CURSO	REDE PÚBLICA (36 vagas)		REDE PRIVADA (09 vagas)		TOTAL
	Categoria	Nº	Categoria	Nº	
Técnico A	Ampla concorrência	25 vagas	Ampla concorrência	06 vagas	45
	Residência no Bairro da escola	11 vagas	Residência no Bairro da escola	03 vagas	
Técnico B	Ampla concorrência	25 vagas	Ampla concorrência	06 vagas	45
	Residência no Bairro da escola	11 vagas	Residência no Bairro da escola	03 vagas	
Técnico C	Ampla concorrência	25 vagas	Ampla concorrência	06 vagas	45
	Residência no Bairro da escola	11 vagas	Residência no Bairro da escola	03 vagas	
Técnico D	Ampla concorrência	25 vagas	Ampla concorrência	06 vagas	45

	Residência no Bairro da escola	11 vagas	Residência no Bairro da escola	03 vagas	
--	--------------------------------	----------	--------------------------------	----------	--

Fonte: Elaborada pelo autor (2020)

Após o período de inscrições, os alunos serão classificados de acordo com a média aritmética das notas relativas às disciplinas cursadas nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano, ou EJA anos finais do ensino fundamental), constantes na documentação apresentada. A classificação será em ordem decrescente, obedecendo ao número de vagas existentes e de acordo com o curso pretendido pelo aluno. Os alunos não selecionados dentro do quantitativo de vagas para o curso escolhido podem concorrer novamente, conforme sua classificação na lista de espera, para o curso em que haja vagas remanescentes, até o período de fechamento do censo escolar.

Divulgado o resultado da seleção, inicia-se o processo de matrícula, no qual, os selecionados participam juntamente com os pais do seminário de alinhamento e apresentação das práticas desenvolvidas pela escola. Ao término do seminário, as pais/responsáveis dão prosseguimento ao processo de matrícula onde, inicialmente, respondem a um questionário socioeconômico com questões sobre a escolaridade e renda familiar, assim como sobre o porquê da escolha da escola e do curso técnico (Apêndice B). Além dessas informações, o estudante preenche a ficha de dados sobre sua saúde e formaliza os demais instrumentos da matrícula. O processo de matrículas é organizado por dia para cada curso técnico.

Em 2012, a EP ofertou inicialmente 180 vagas para os cursos técnicos em Estética, Eventos, Finanças e Redes de computadores. Em 2013, é ofertado, pela primeira vez, o curso técnico em enfermagem. No ano de 2016, com o fechamento do 1º ciclo dos cursos técnicos em Finanças e Redes de computadores e a ampliação dos cursos do eixo de gestão e negócios e eixo da informação e comunicação, foram ofertados os cursos técnicos em informática e administração, conforme dados apresentados na Tabela 6 (EP, 2018, p. 11).

Tabela 6 - Comparativo entre o nº de ofertas e nº de egressos dos cursos técnicos ofertados na escola no período de 2012 a 2018

Ano de ingresso	Cursos técnicos ofertados	Nº de vagas ofertadas por curso	Nº de vagas preenchidas por curso	Ano de conclusão das turmas	Nº de egressos
2012	Estética	45	42	2014	29
	Eventos	46	45		34

	Finanças	45	45		43
	Redes	45	45		41*/40
	<b>Total</b>	<b>181</b>	<b>177</b>		<b>147</b>
2013	Enfermagem	45	45	2015	38
	Estética	45	45		40
	Finanças	46	46		40
	Redes	45	45		39*/38
	<b>Total</b>	<b>181</b>	<b>181</b>		<b>157</b>
2014	Enfermagem	46	44	2016	39
	Estética	46	45		37
	Finanças	46	45		36
	Redes	45	44		41
	<b>Total</b>	<b>182</b>	<b>178</b>		<b>153</b>
2015	Enfermagem	45	44	2017	43*/42
	Eventos	47	37		27
	Finanças	47	42		40
	Redes	45	43		41
	<b>Total</b>	<b>184</b>	<b>166</b>		<b>151</b>
2016	Enfermagem	47	47	2018	43
	Estética	45	45		40
	Administração	47	43		45
	Informática	47	43		38*/37
	<b>Total</b>	<b>186</b>	<b>178</b>		<b>166</b>
<b>Total Geral</b>		<b>914</b>	<b>880</b>		<b>774*/770</b>

Fonte: Dados obtidos do Sistema Integrado de Gestão Escolar, SIGE, 2018

Os dados da Tabela 6 permitem evidenciar que 774 estudantes egressaram do ensino profissionalizante da EP, no período de 2014 a 2018. Desses, 770 conseguiram concluir o ensino técnico, 4 foram reprovados na 3ª série e 106 alunos não se interessaram pelo ensino técnico o que equivale a 12,04%.

A análise dos dados da tabela permite destacar que, ao longo do período (2012 a 2018), a escola certificou 146 técnicos em Estética, 61 técnicos em eventos, 159 técnicos em finanças, 160 técnicos em redes de computadores, 162 técnicos em enfermagem, 45 técnicos em administração e 37 técnicos em informática.

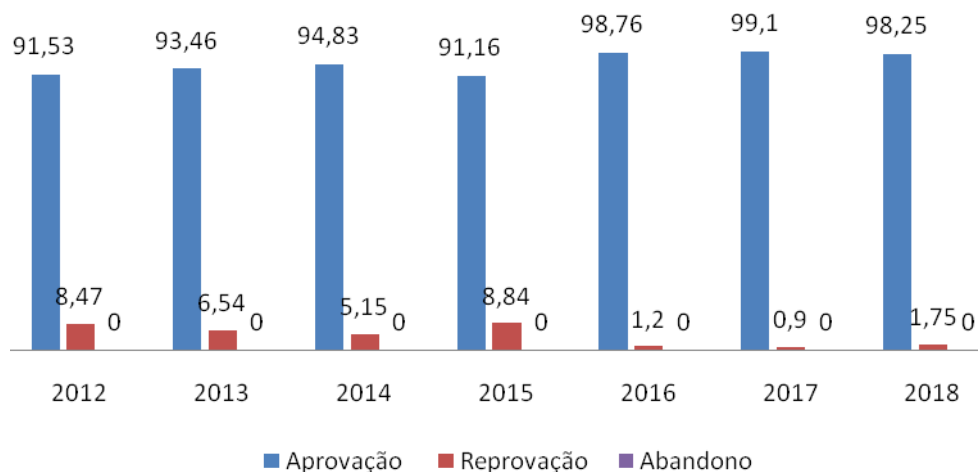
Estabelecendo um paralelo entre o ingresso na EP nos anos de 2015/2016 e egressos entre 2017/2018, é possível tecer algumas considerações importantes. Dos 166 estudantes que se matricularam em 2015, 90,9% chegaram à etapa final do ensino profissional e 9% não teve interesse em concluir o curso técnico, desses, 5% eram do curso técnico em eventos. Em relação ao ano de 2016, dos 178 estudantes matriculados, 93,25% chegaram à etapa final e 6,74% estudantes não tiveram interesse em permanecer no curso técnico escolhido.

Ao longo de seis anos, os rendimentos acadêmicos da escola mostraram-se satisfatórios indicando uma busca pela qualidade e redução das desigualdades



educacionais. O gráfico 1 mostra que as taxas de reprovação são reduzidas, enquanto as de abandono são inexistentes.

Gráfico 2 - Rendimentos acadêmicos da EP no período (2012-2018)



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados obtidos do Sistema Integrado de Gestão Escolar, SIGE, 2018

No contexto das avaliações externas, os gráficos seguintes apresentam os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Sistema Permanente de Avaliação Educação Básica do Ceará (SPAECE) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Em relação aos resultados do SAEB, a escola foi submetida à avaliação pela primeira vez no ano 2017. Os dados da tabela 7 demonstram que a média da proficiência obtida pela escola nas disciplinas avaliadas são superiores às médias atingidas pelo estado. A diferença maior se observa na proficiência de matemática sendo 36 pontos acima da média estadual. No entanto, em ambas as disciplinas, a escola e o Estado situam-se no mesmo nível de proficiência, o nível básico.

Tabela 7 - Médias e Níveis de Proficiência de Língua Portuguesa e Matemática do SAEB 2017 do Estado e Escola

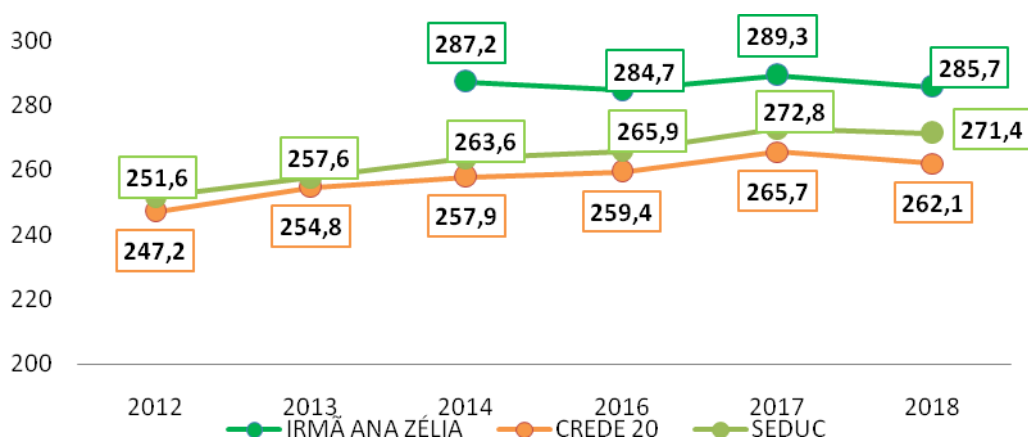
Rede	Proficiência em Língua Portuguesa	Nível	Proficiência em Matemática	Nível
<b>Ceará</b>	259,3	Básico	259,1	Básico
<b>Escola</b>	288,4	Básico	296,07	Básico

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados do INEP, 2019.

Em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a escola atingiu, em 2017, a média de 5,1. Estabelecendo uma relação comparativa, o Estado atingiu uma média de 3,8, enquanto o Brasil chegou a 3,5. Apesar de apresentar um desempenho acima da média estadual e nacional no IDEB, a escola ainda possui a missão de traçar estratégias que propiciem uma aprendizagem mais equânime, visto que os estudantes ainda se situam em um nível de aprendizagem básico. A meta do IDEB 2019 projetada para a escola é de 5,3.

Em relação ao Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), os resultados apresentam-se de forma satisfatória, evoluindo progressivamente ao longo dos anos. No entanto, ainda representam desafios quanto à garantia da equidade no processo de aprendizagem, conforme evidencia as informações da figura 5.

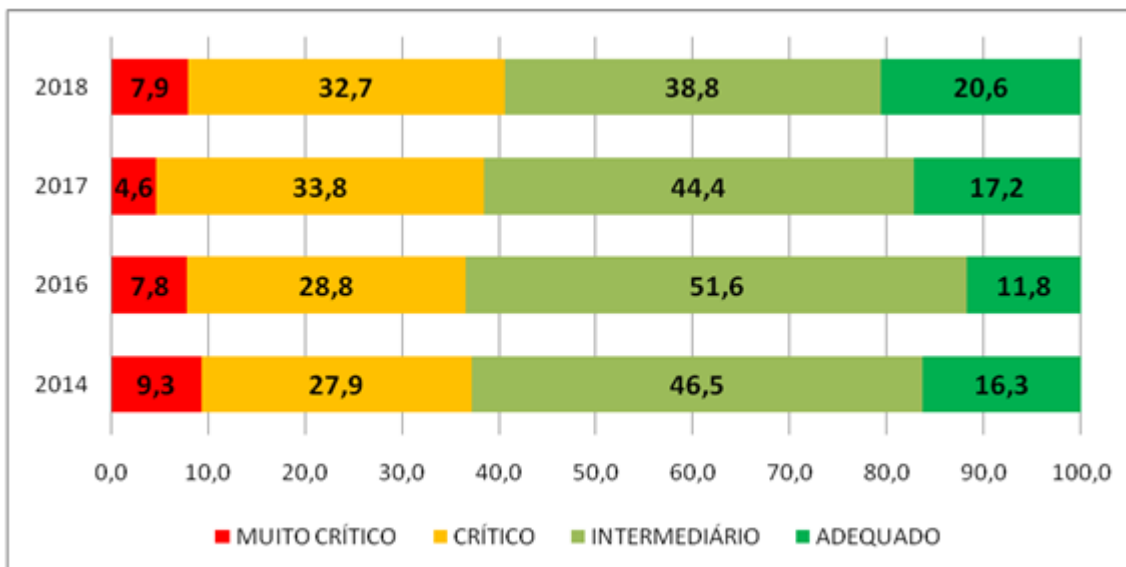
Figura 5 - SPAECE - Proficiência média da 3ª série em Língua Portuguesa (2012-2018)



Fonte: CREDE 20, 2018

Os indicadores de desempenho no SAPECE, em língua portuguesa, da escola mostram que a proficiência dos estudantes da 3ª série situa-se na faixa intermediária e acima dos resultados da SEDUC e CREDE. No entanto, em relação à própria escola, é possível identificar uma pequena queda em 2018. A figura 6 permite uma análise dos padrões de desempenho em língua portuguesa dos estudantes da 3ª série e evidencia um aumento do percentual de estudantes no padrão adequado ao longo dos 4 anos. No entanto, a escola ainda precisa superar o desafio de reduzir continuamente o percentual de estudantes nos padrões de desempenho muito crítico e crítico.

Figura 6 - SPAECE - 3ª SÉRIE EM - Padrões de Desempenho em Língua Portuguesa (2014 a 2018)



Fonte: CREDE 20, 2018

A figura 7 demonstra que os resultados do SPAECE em Matemática evoluíram ao longo dos seis anos da instituição (2012-2018).

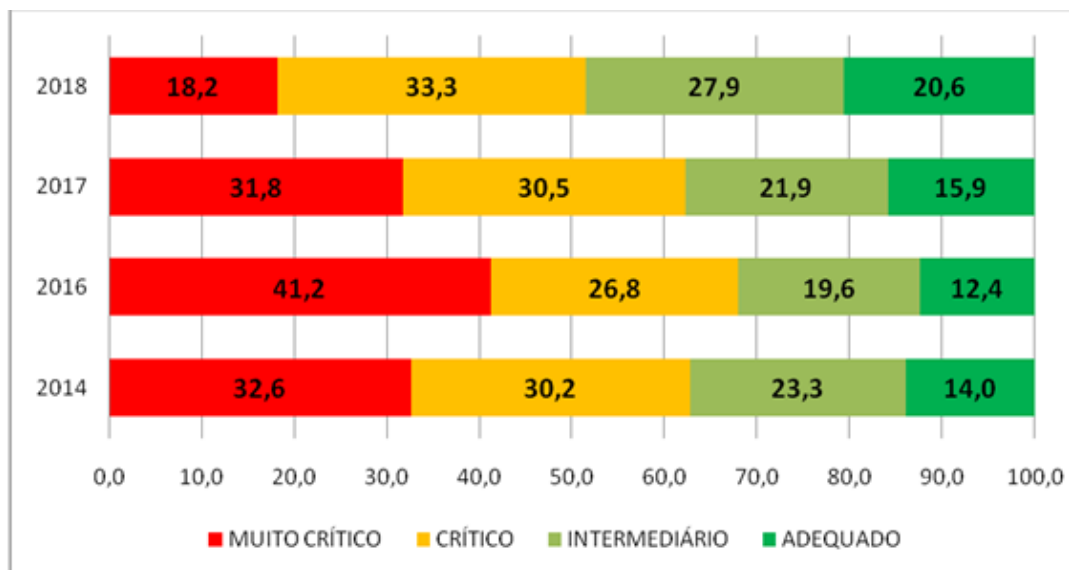
Figura 7 - SPAECE - Proficiência média da 3ª série em Matemática (2012-2018)



Fonte: Crede 20

A análise dos dados da figura permite destacar que a proficiência da escola em matemática é superior aos resultados da CREDE e SEDUC. É possível verificar, ainda, uma crescente evolução entre 2016 e 2018, o que elevou o padrão de desempenho do nível crítico ao intermediário.

Figura 8 - SPAECE - 3ª SÉRIE EM - padrões de desempenho em Matemática  
2014 a 2018



Fonte: Crede 20, 2018.

A análise da figura 8 permite destacar um trabalho mais equânime desenvolvido pela escola na disciplina de matemática ao reduzir consideravelmente os percentuais de estudantes nos níveis de desempenho crítico e muito crítico, evidenciando melhorias na aprendizagem.

Como forma de intensificar os mecanismos de responsabilização das instituições escolares pelos seus resultados e em busca de garantir uma aprendizagem mais equânime, a Secretaria Estadual do Ceará elabora, em cooperação com o Instituto Unibanco, o indicador de desempenho próprio da rede que permite monitorar os Resultados anualmente e de forma desagregada na Rede, o IDE - Médio.

O IDE-Médio é o resultado do produto entre a taxa de aprovação das séries do Ensino Médio (de zero a 10) e a média da nota padronizada da língua portuguesa e matemática, obtido pelos estudantes da 3ª série do Ensino Médio (de zero a 10 – no âmbito do Spaece). A estratégia adotada para simular o IDEB do Ensino Médio por escola foi substituir os resultados do SAEB pelos resultados da avaliação estadual, realizada na rede em todas as escolas, mantendo os demais componentes exatamente como são utilizados no cálculo do IDEB.

O indicador mostra a evolução de cada escola individualmente em relação a sua meta. A partir desses resultados, são calculadas metas atingidas pelas regionais, as quais, por sua vez, estabelecem o rendimento do Estado.

A tabela 8 permite verificar as metas do IDE -Médio, projetadas e alcançadas pela escola, a partir do ano 2017, quando o índice foi criado.

Tabela 8 - Relação entre o IDE – Médio atingido pela escola e as metas projetadas a partir de 2017.

<b>ANO</b>	<b>IDE – Médio atingido</b>	<b>META Projetada</b>
2017	4,68	---
2018	4,73	4,81
2019	5,38	5,1
2020	----	5,48

Fonte: elaborada pelo autor

A análise das metas do IDE Médio da escola permite estabelecer as seguintes observações: por 0,08 pontos, a escola não conseguiu atingir a meta projetada de 4,81 para 2018. No entanto, o IDE obtido mostra um crescimento de 0,05 pontos em relação ao ano 2017, evidenciando uma evolução no desempenho estudantil obtido principalmente na disciplina de matemática. Ao estabelecer uma análise comparativa entre a meta projetada para o ano de 2019 e o resultado obtido, é possível destacar um crescimento de 0.28 pontos. Em relação ao ano de 2018, a escola cresceu 0.68 pontos. Ao analisar os resultados atingidos ao longo da série do IDE - Médio (2017 a 2019) é possível observar um crescimento 0,70 pontos. A evolução crescente dos dados óbitos pela escola no IDE em 2019 se justificam pelo aumento da proficiência e fluxo.

Em relação ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), apesar de não haver publicação dos resultados por escola pelo INEP desde o ano 2015, a escola realiza o acompanhamento sistemático e cataloga anualmente os resultados de inscrição, participação e desempenho no exame.

Em relação aos dados de inscrição ao longo da série histórica de 2014 a 2019, o percentual de inscritos em todas as edições foi de 100%. Entretanto, os dados referentes à participação variam entre 97% a 100%. A edição de 2018 apresentou o menor índice de estudantes que realizaram as provas. Já a edição de 2017 apresentou o maior índice de participantes, conforme dados da tabela 9.

Tabela 9 - Percentual de participação no ENEM entre os anos de 2014 e 2019

<b>ANO</b>	<b>PERCENTUAL DE PARTICIPAÇÃO</b>
2014	98%
2015	98,1%
2016	99,67%
2017	100%
2018	97,59%
2019	98,16%

Fonte: SIGE/SECRETARIA, 2019.

Em relação ao desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a tabela 10 apresenta as médias da escola no exame entre os anos de 2014 e 2019.

Tabela 10 - ENEM – Média Geral da Escola 2014/2019

<b>ANO</b>	<b>MÉDIA DA ESCOLA</b>
2014	492,76
2015	500,5
2016	517,93
2017	509,43
2018	516,77
2019	527,76

Fonte: SIGE/SECRETARIA, 2019.

Os dados da tabela demonstram considerável evolução das médias do ENEM da escola, entre 2017 e 2019. Analisando o resultado da média do ENEM 2014 e 2019, é possível destacar um crescimento de cinco pontos.

Estabelecendo uma análise dos resultados do ENEM 2017/2018 por área de conhecimento entre a EP e as outras duas escolas da Rede de Ensino de Milagres, conforme destacado na tabela 11, é possível perceber diferenças significativas tanto quanto ao desempenho quanto à participação dos estudantes no exame.

Tabela 11 - Comparativo de resultados do ENEM 2017/2018 por área de conhecimento entre as escolas da Rede de Ensino de Milagres

<b>EP</b>						
<b>Ano</b>	<b>Participação</b>	<b>Ciências</b>	<b>Ciências</b>	<b>Linguagens</b>	<b>Matemática</b>	<b>Redação</b>

		<b>humanas</b>	<b>natureza</b>	<b>e códigos</b>		
<b>2017</b>	<b>100% (151)</b>	514,75	496,92	496,83	511,08	572,06
<b>2018</b>	<b>97,59% (164)</b>	546,15	472,42	505,9	511,63	547,77
<b>EEMREGULAR– PÚBLICA</b>						
<b>2017</b>	<b>59% (79 p)</b>	472 pts	474 pts	457 pts	456 pts	420 pts
<b>2018</b>	<b>54% (66 p)</b>	513 pts	447 pts	472 pts	476 pts	385 pts
<b>EEFMREGULAR –PRIVADA</b>						
<b>2017</b>	<b>80% (21 p)</b>	576 pts	556 pts	549 pts	600 pts	685 pts
<b>2018</b>	<b>100% (17 p)</b>	616 pts	555 pts	549 pts	585 pts	589 pts

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do QEdu.org.br. Dados do IDEB/INEP (2007 a 2017).

O intuito de apresentar os dados da tabela acima não tem por objetivo estabelecer algum tipo de classificação, visto que as três instituições de ensino são de modalidades diferentes e, conseqüentemente, situam-se em contextos sociais diversos. A intenção, aqui, é uma compreensão mais extensa acerca do perfil acadêmico dos estudantes da rede de ensino do município entre os anos de 2017/2018. Em relação aos índices de participação, é notória a diferença de interesse dos estudantes das três escolas e, conseqüentemente, as perspectivas de acesso ao ensino superior.

Ao estabelecer uma análise comparativa entre as médias da escola em estudo no ENEM e o número de aprovações em cursos superiores, é possível perceber que há um comportamento quase proporcional entre a maior média no ENEM e o número maior de aprovações.

### **2.6.5 Ações de incentivo ao ingresso do estudante no ensino superior desenvolvidas pela escola**

A forte presença de instituições de ensino superior na região onde a escola se localiza favorece a valorização do acesso ao ensino superior. Em um dos polos situa-se a região do cariri, com recorte espacial em Crato, Juazeiro e Barbalha, onde há concentração de um grande número de IES públicas e privadas mais buscadas pelos estudantes que egressam da escola. Entre as principais IES públicas destacam-se a UFCA (Universidade Federal do Cariri), URCA (Universidade Regional do Cariri) e IFCE (Instituto Federal do Ceará). Entre as Universidades privadas, destacam-se a Unileão, Estácio, FJN, UNIP, etc. No outro polo, localiza-se o estado da Paraíba, onde

os estudantes buscam vagas nas universidades: UFCG (Universidade Federal de Campina Grande), UFPB (Universidade Federal da Paraíba), IFPB (Instituto Federal da Paraíba) e algumas faculdades particulares, a exemplo da Faculdade Santa Maria.

As ações de incentivo ao ensino superior desenvolvidas pela escola têm foco principal na busca do bom desempenho do estudante no ENEM e são realizadas desde o ingresso do estudante na escola. A gestão do ENEM na EP é orientada a partir do Projeto “Enem Chego Junto, Chego Bem”, da SEDUC, entretanto, a escola desenvolve ações próprias. Entre essas atividades, estão momentos motivacionais para os estudantes, pactuação de metas, mobilização e acompanhamento de inscrições, orientações quanto ao ingresso ao ensino superior, ações pedagógicas de estudo para o Enem, mapeamentos e estudos de resultados, divulgação das aprovações para a comunidade local, apoio nos dois dias de provas. Essas ações são definidas coletivamente e sistematizadas em um plano de ações anual com base na proposta do projeto “Enem Chego Junto, Chego Bem”.

As ações pedagógicas com foco no ENEM são iniciadas na jornada pedagógica, onde os professores estudam e revisam as competências e habilidades do ENEM inerentes às suas áreas e, a partir de então, elaboram os planos de cursos anuais de suas disciplinas. Além do desenvolvimento das aulas cotidianas, são realizados “aulões” de revisão de conteúdos durante a rotina escolar, período de férias (“ENEM não tira Férias”) e finais de semanas (“#FDS curtindo ENEM”). As questões do ENEM são utilizadas na rotina da sala de aula no formato de exercícios complementares buscando fazer com que o estudante tenha um contato com o modelo de questões utilizados no Exame.

A estrutura das avaliações bimestrais é organizada por áreas de conhecimento conforme proposto no ENEM. Além das ações de incentivo propiciadas pela SEDUC para melhoria do desempenho dos estudantes na Redação do ENEM, há, no currículo, as aulas de Oficina de redação, que compreendem uma aula semanal para a melhoria da produção textual. São realizados, ainda, simulados do ENEM para que os estudantes possam treinar a estrutura e tempo de provas.

As ações de motivação dos estudantes para a realização do ENEM vão desde palestras a conversas individualizadas com orientações sobre a escolha da profissão. São realizadas aulas de orientação sobre os processos seletivos de ingresso ao ensino superior como PROUNI, FIES e SISU e sobre notas de corte e sistemas de cotas, além da apresentação de programas ofertados pelo governo estadual a exemplo do AVANCE.



Uma importante ação de motivação é a pactuação de metas, onde os estudantes analisam as notas de ENEM que já realizaram e projetam suas metas a partir do estudo de notas de corte dos cursos superiores dos quais têm interesse. Cada estudante recebe um instrumental contendo espaços para inserção da nota atual de cada área e espaço para inclusão da meta que pretende atingir conforme cursos desejados.

No período de inscrições no Exame, a escola mobiliza os estudantes a se inscrever, prestando todo o apoio necessário para que todos possam realizar a inscrição. Nos dois dias de provas, são montados polos de apoio em cada local com profissionais da escola para acompanhar a chegada dos estudantes, fornecendo água, caneta, frutas e suporte necessário, caso o aluno necessite. Após o exame, as notas são fornecidas pelos alunos à escola, são coletadas e informadas no sistema SIGE/ENEM para diagnósticos e estudos pedagógicos com os professores.

Outra importante ação de incentivo ao ingresso no ensino superior são as visitas guiadas às instituições de ensino superior da região, onde os estudantes têm a oportunidade de conhecer, além da estrutura física, as características dos cursos do seu interesse. As rodas de conversas com ex-alunos que estão no ensino superior com o intuito de despertar o interesse para o ingresso é também uma das importantes ações desenvolvidas.

Paralelamente às ações de motivação aos alunos, a família também é motivada em reuniões que tratam da importância do ensino superior como forma de melhorar as condições de vida dos estudantes no futuro, assim como sobre o ENEM e seus mecanismos de ingresso no ensino superior. Nessas reuniões, os pais dos estudantes egressos que obtiveram sucesso em relação ao ensino superior e/ou mercado de trabalho participam de rodas de conversas com os pais dos atuais estudantes como forma de motivá-los a incentivar as trajetórias estudantis de seus filhos.

Além de todos os direcionamentos para que os estudantes participem e tenham um bom desempenho no ENEM, a escola ainda estabelece parcerias com Instituições de Ensino Superior Privadas da região. Essas instituições desenvolvem palestras motivacionais com os estudantes, apresentam suas propostas de incentivo ao ingresso e realizam vestibulares agendados na própria escola.

Destaca-se aqui, o incentivo aos estudantes que desejam ingressar na Universidade Regional do Cariri (URCA). Há momentos coletivos com as turmas para apresentação do edital do processo seletivo, mobilização e apoio nos pedidos de isenção

e realização de inscrições, além da disponibilização do transporte durante os dias de realização do exame.

Mesmo após o estudante concluir os estudos, a escola mantém contato através de grupo via WhatsApp<sup>4</sup> com informações constantes sobre todas as chamadas do SISU, PROUNI e FIES, assim como, orientações sobre os procedimentos para inscrição e matrícula.

### **2.6.6 Ações de incentivo à inserção do estudante no mercado de trabalho, desenvolvidas pela escola**

As ações de incentivo à escolha de uma profissão técnica, com futura projeção para a inserção no mercado de trabalho, vão desde a orientação à escolha da profissão no ato do ingresso até o estágio escolar supervisionado.

A primeira ação de mobilização dos estudantes à escolha de uma profissão técnica inicia-se antes do ingresso do estudante na instituição, através de contato com as escolas da rede que ofertam os anos finais do ensino fundamental, especialmente o 9º ano. A EP envia edital de inscrição e convite para as escolas participarem do seminário de apresentação dos cursos técnicos.

Na ocasião, são convidados pais e estudantes do 9º ano do ensino fundamental das escolas públicas e particulares da região. O seminário ocorre em dois dias na própria EP. Os cursos são apresentados com o objetivo de direcionar as escolhas dos futuros estudantes. Portanto, são apresentados os perfis dos cursos, formas e locais de atuação dos profissionais técnicos formados, além de casos de sucesso de estudantes que egressaram da instituição e estão no mercado de trabalho. É realizada, ainda, a visita aos espaços da escola, especialmente aos laboratórios da área técnica.

Após ingresso na instituição os estudantes passam a cursar as disciplinas de projeto de vida, empreendedorismo, mundo do trabalho e as disciplinas técnicas, que são ofertadas a partir do segundo semestre, na maioria dos cursos, exceto para o curso de enfermagem que já apresenta disciplinas técnicas no primeiro semestre.

Algumas atividades práticas e vivências importantes para a atuação profissional do estudante são desenvolvidas no decorrer da formação técnica. Entre essas estão:

---

<sup>4</sup>Whatsap é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet.

simulação de práticas, simulação de entrevistas de emprego, participação em eventos locais em cada área, ações educativas nas comunidades, minicursos e palestras.

A Feira de Profissões compreende um momento riquíssimo para fortalecimento da formação profissional. Nela, os estudantes têm a oportunidade de socializar múltiplas práticas profissionais desenvolvidas em seus cursos, além de aprimorar seu aprendizado através da troca de experiências com diversos setores empresariais e profissionais que atuam na área. As empresas concedentes de Estágio são convidadas a participar com seus stands, fortalecendo o vínculo com a escola.

A feira de Empreendedorismo é o momento onde os estudantes socializam seu conhecimento acerca de como criar um seu próprio negócio. Cada grupo de estudantes apresenta sua proposta de empresa que é apreciada por profissionais de outras instituições estudantis, pais e comunidade escolar em geral.

As Visitas Técnicas buscam fortalecer os conhecimentos práticos adquiridos ao longo da formação a partir da vivência com o ambiente profissional. Essas visitas norteiam as futuras atuações dos estudantes em seus campos de estágio.

O Estágio Curricular é uma das principais ações de fortalecimento da formação técnica. Os primeiros contatos com os campos de estágio da EP surgiram em 2014 com estudantes dos cursos técnicos em Estética, Eventos, Finanças e Redes de Computadores. Atualmente, são 77 empresas parceiras durante o período de estágio. As empresas concedentes se localizam em sua maioria na cidade de Milagres, havendo um menor número de campos de estágio na vizinha cidade de Brejo Santo. A tabela 12 apresenta o número de empresas concedentes de estágio de 2014 a 2019.

Tabela 12 - Nº de Empresas Concedentes de Estágio

<b>ANO</b>	<b>Nº de empresas concedentes de estágio</b>
<b>2014</b>	40
<b>2015</b>	69
<b>2016</b>	71
<b>2017</b>	64
<b>2018</b>	82
<b>2019</b>	77

Fonte: Elaborada pelo autor a partir de dados do SICE.

O número de empresas concedentes de estágio duplicou ao longo dos anos passando de 40 a 82 em 2018. Esse número crescente demonstra o reconhecimento da comunidade local ao trabalho desenvolvido pela instituição escolar, uma vez que o estágio é uma extensão do currículo escolar.

Durante o período de estágio, os estudantes se deslocam aos seus campos em um período da jornada escolar, e no outro, frequentam normalmente as aulas.

O acompanhamento das atividades de estágio é realizado semanalmente através da visita do Orientador de Estágio a cada empresa concedente. As visitas objetivam acompanhar, orientar e avaliar a execução do estágio.

Mensalmente, os estudantes vivenciam o momento de mediação para socializar as práticas, avaliar as atividades, tirar dúvidas e receber orientações, em grupos ou individualmente.

O bom desempenho durante o período de estágio, muitas vezes, garante ao estagiário uma vaga de emprego na instituição concedente.

## 2.7 DADOS DE INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR E MERCADO DE TRABALHO DA EEEP IRMÃ ANA BERNADETE

A partir do estudo do percurso da instituição e apresentação dos seus resultados internos e externos, faz-se necessário trazer uma abordagem do destino de seus estudantes egressos em relação às projeções ao ensino superior e mercado de trabalho como evidências da materialização do ideário da política de educação profissional.

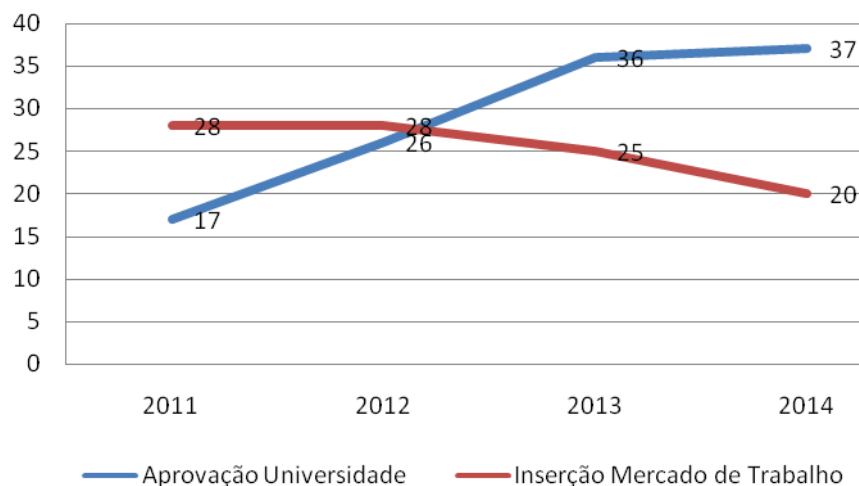
O número de estudantes egressos que conseguiram aprovação em instituições superiores e/ou conseguiram adentrar ao mercado de trabalho constituem evidências das contribuições que a política de educação profissional tem proporcionado para a efetivação dos direitos de cidadania a um maior número de jovens cearenses.

Diante do considerável número de estudantes egressos da escola que carregam consigo, além de uma formação básica, uma formação técnica, surgem algumas inquietações para se pesquisar esse público. Entre elas: qual o impacto dessa política de ensino profissionalizante no contexto desses jovens? Qual o perfil do estudante egresso delineado no decorrer dos seis anos da instituição? Quais as ações que a escola desenvolveu ou vem desenvolvendo com esse público em prol de atingir os objetivos educacionais de formação previstos no seu projeto pedagógico?

O relatório de gestão realizado pela Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional, no período de 2011 a 2014 e intitulado: “*o pensar e o fazer da educação profissional no Ceará 2008 – 2014*” apresenta dados relevantes a este estudo. O relatório aponta uma ampliação da

aprovação de egressos das EEEP na universidade e uma redução de sua inserção no mercado de trabalho, no período de 2011 a 2014, conforme apresentado na figura 9.

Figura 9 - Comparação percentual entre a inserção de egressos das Escolas Estaduais de Educação Profissional no mercado de trabalho e aprovação na universidade, no Ceará, de 2011 a 2014



Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional - relatório de gestão, 2011 – 2014.

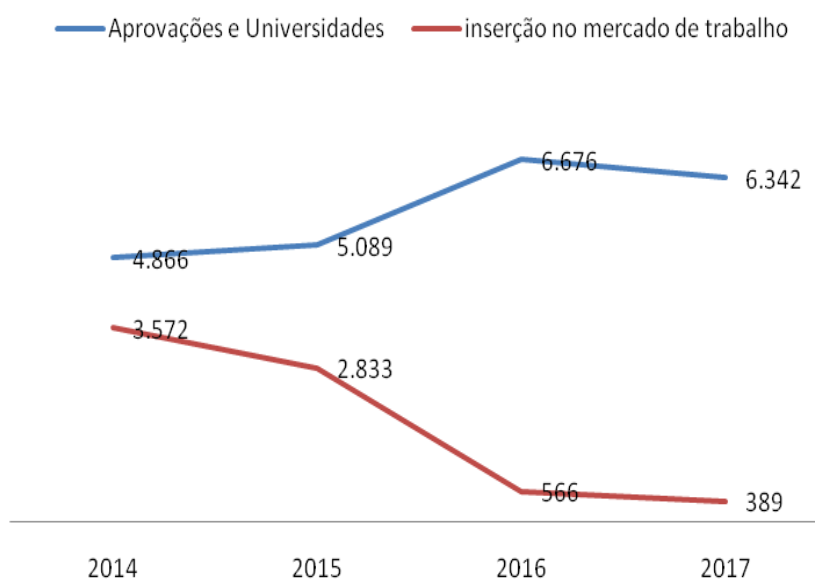
O gráfico evidencia uma evolução no percentual de aprovações no ensino superior no período considerado, chegando a 10%. Por outro lado, a taxa de inserção ao mercado de trabalho tem um declínio de 8%, entre 2012 e 2014.

Diante dos dados, alguns desafios são apontados no relatório de gestão para a educação profissional cearense em busca de superar as quedas nas taxas de inserção no mercado de trabalho. Entre esses desafios estão: identificar os motivos que estão levando a esses resultados; interligar a educação profissional à política de emprego, a partir da pactuação efetiva com setores produtivos; desenvolvimento de política de educação permanente a toda comunidade escolar; formalização de acordos de cooperação técnica com setores produtivos, de modo que esses possam contribuir para a educação profissional através de equipamentos, visitas técnicas, elaboração/validação dos currículos e formação complementar para professores e/ou alunos, entre outras possibilidades; desenvolver, através do *Projeto de Apoio ao Crescimento Econômico com Redução das Desigualdades e Sustentabilidade Ambiental do Estado do Ceará – Programa para Resultados (PforR Ceará)*, projetos de assistência técnica no âmbito da educação profissional como sistema de monitoramento do egresso; ii) banco de itens

para avaliação de 40 cursos técnicos; iii) a sistematização e proposição de melhorias na política de formação dos profissionais das EEEP; iv) o desenvolvimento de um Sistema de Custos; v) avaliação de desempenho das escolas profissionais (SEDUC CE, 2014).

A figura 10 apresenta o número de estudantes que conseguiram inserção no mercado de trabalho e o número de aprovações em universidades públicas e privadas no estado do Ceará, no período de 2014 a 2017.

Figura 10 - Comparação entre a inserção de egressos das Escolas Estaduais de Educação Profissional no mercado de trabalho e aprovação na universidade, no Ceará, de 2014 a 2017



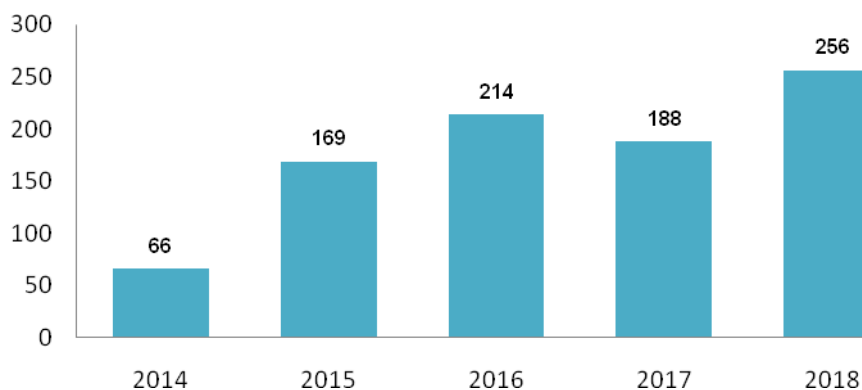
Fonte: Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional - relatório de gestão, 2011 – 2014.

Os dados apresentados no gráfico mostram que o número de inserção no mercado de trabalho permanece em declínio, com uma queda de mais de 3000 estudantes entre 2014 e 2017. Já, os dados de aprovação no ensino superior permanecem em crescimento, apresentando um aumento de 1500 estudantes no período considerado.

A análise dos dados demonstra, novamente, o desafio da rede de ensino do Ceará em superar as quedas nas taxas de inserção dos jovens do ensino profissionalizante ao mercado de trabalho ou possibilita destacar uma mudança no perfil dos estudantes egressos. No contexto escolar, a análise dos indicadores de ingresso no ensino superior e de inserção no mercado de trabalho apresenta comportamento similar aos indicadores da

rede. Os dados da escola, no período de 2014 a 2018, desencadeia algumas reflexões e guia as decisões administrativas e pedagógicas da gestão escolar, assim como propõe desafios que buscam compreender os motivos das menores taxas de inserção dos estudantes egressos no mercado de trabalho. O Gráfico 2 apresenta os dados relativos ao número de aprovações em instituições de ensino superior da escola entre 2014 e 2018.

Gráfico 3 - Aprovações no ensino superior na EP no período de 2014/2018

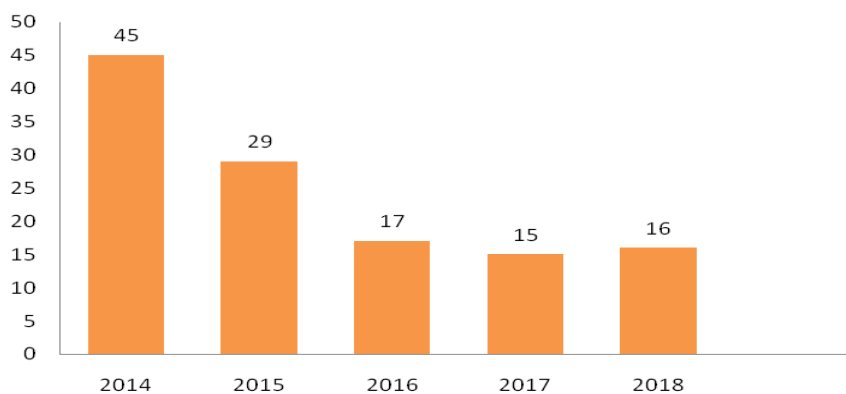


Fonte: Relatórios da escola (2014 a 2018) /Dados SIGE ENEM (2017/2018).

Os dados de aprovações da escola em instituições de ensino superior cresceram, consideravelmente, no período em estudo, levando a algumas reflexões sobre as políticas de fomento ao ingresso no ensino superior no contexto nacional e local, assim como sobre as ações desenvolvidas pela instituição escolar que colaboram com esses resultados.

Em relação aos dados de inserção no mercado de trabalho, o gráfico 3 demonstra um declínio considerável do número de estudantes que conseguiram conquistar uma vaga no mercado de trabalho no período de 2014 a 2018. Esses dados podem ser reflexos de condições ou ações influenciadoras a nível macro ou micro.

Gráfico 4 - Estudantes egressos da EP inserido no mercado de trabalho (2014 a 2018)

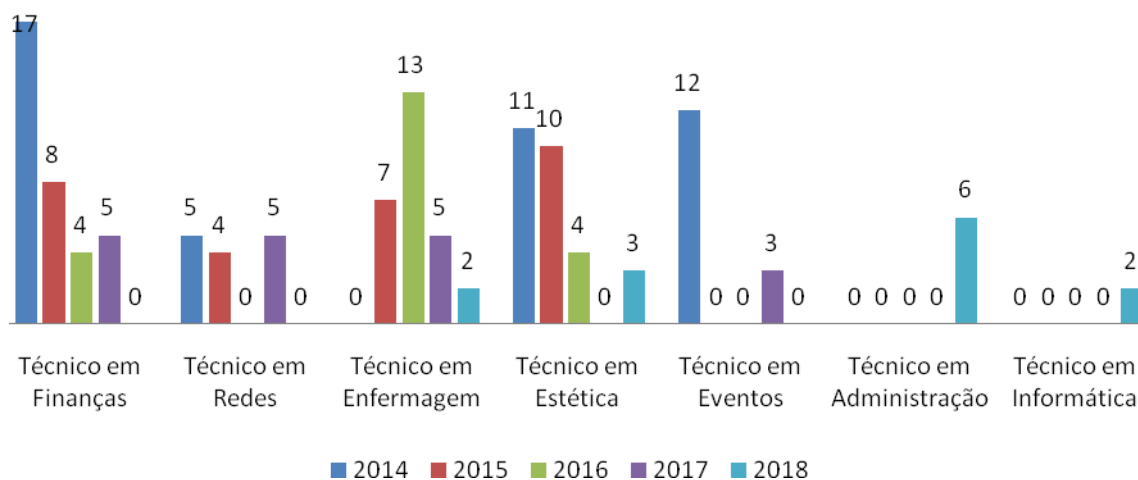


Fonte: Relatórios da escola (2014 a 2016) /Dados SICE (2017/2018)

Ao estabelecer um comparativo, os dados de inserção dos estudantes no mercado de trabalho apresentam um comportamento inverso aos de aprovações no ensino superior, uma vez que decresce ao longo dos 4 anos. Esse dado, semelhante ao estudo apresentado pelo relatório de gestão em 2014, evidencia a necessidade de desenvolvimento de ações de acompanhamento desses estudantes egressos que visem compreender as razões que levam a esses resultados.

Outro aspecto que merece destaque nessa pesquisa compreende a análise de ingresso no mercado de trabalho por curso técnico ofertado, uma vez que esse dado pode apontar para viabilidade dos cursos ofertados. O Gráfico 4 indica que o maior número de estudantes que ingressaram no mercado é do eixo de gestão e negócios, com destaque para o curso de finanças. Em segundo lugar, tem destaque os cursos do eixo saúde, enfermagem e estética.

Gráfico 5 - Estudantes da EP que ingressaram no mercado de trabalho por curso técnico (2014 a 2018)



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do SIGE (2019)



Os dados apresentados abrem um leque de possibilidades e reflexões sobre o perfil do estudante egresso, assim como favorece uma avaliação institucional em prol de melhorias futuras.

A Tabela 13 traz uma análise geral do número de estudantes egressos em cada ano no período em estudo, o número de inserção no mercado e o número de aprovações em instituições superiores.

Tabela 13 - Comparativo do número de estudantes egressos, inserções no mercado de trabalho e de aprovações no ensino superior (2014 a 2018)

<b>Ano</b>	<b>Nº de estudantes concluintes</b>	<b>Nº de inserções no mercado de trabalho</b>	<b>Número de aprovações em instituições de ensino superior</b>
2014	147	45	66
2015	157	29	169
2016	153	17	214
2017	151	15	188
2018	166	16	256

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do SIGE/SICE.

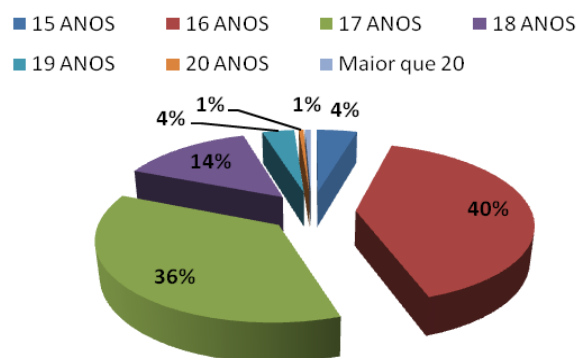
A análise da tabela permite destacar a necessidade de um olhar diferenciado às quedas nos índices de inserção no mercado de trabalho e, por outro lado, desperta a curiosidade em investigar os motivos que tem levado ao aumento no número de aprovações no ensino superior no contexto escolar. O número de aprovações em instituições de ES entre 2014 e 2018 cresceu aproximadamente 35%, enquanto o número de inserções no mercado caiu 64% comparando os mesmos anos. Considerando que o ingresso na universidade e inserção no mercado não são situações antagônicas e que os mesmos estudantes que conseguiram adentrar no mercado podem ter conseguido ingressar na universidade no mesmo ano, os dados podem se complementar ao invés de se excluírem mutuamente e alguns estudantes podem ter aproveitado melhor as oportunidades educacionais propiciadas pela permanência na instituição escolar.

## 2.8 PERFIL DO ESTUDANTE EGRESSO DA EEEP IRMÃ ANA BERNADETE

Essa seção trará algumas características que ajudarão a traçar o perfil dos estudantes egressos da EEP no período de 2014 a 2018, assim como, compreender as trajetórias desses estudantes. As características descritas aqui são: idade, sexo, número de beneficiários do programa social “Bolsa Família”, formas de ingresso ao ensino superior, principais cursos escolhidos, correlação entre a formação técnica e o curso superior. Essa seção se complementarà a partir da pesquisa documental apresentada no capítulo seguinte que trará outros aspectos do perfil desses estudantes.

Ao longo do período de 2014 a 2018, 770 estudantes concluíram o ensino médio técnico integrado à educação profissional na EP. O gráfico 5 apresenta as faixas etárias de idades desses estudantes egressos ao término do ensino médio.

Gráfico 6 - Faixa etária de idade dos estudantes egressos da EP no período de 2014 a 2018



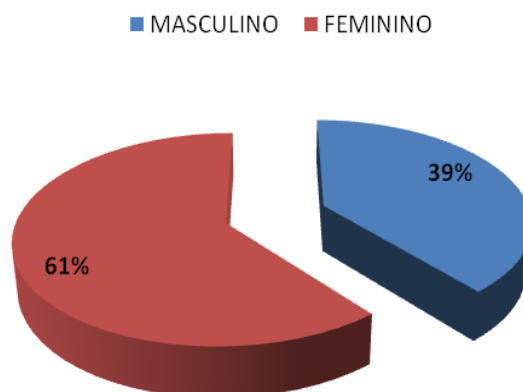
Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do SIGE/Fichas de Matrículas da EP/CE.

Os dados demonstram que 76% dos estudantes concluíram o ensino médio profissionalizante com 16 e 17 anos de idade. Isso pode evidenciar as dificuldades de acesso ao mercado de trabalho e/ou ensino superior no ano de conclusão do curso técnico. Merece destaque o percentual de 20% dos estudantes com faixa etária a partir dos 18 anos de idade.

No que concerne ao gênero, os egressos da amostra são compostos por um público majoritariamente feminino, conforme destacado no gráfico 6, onde 61% dos estudantes são do sexo feminino. Esse dado de maioria de estudantes do sexo feminino chegando à etapa final de escolarização corrobora com Pereira (2016) ao citar Carvalho (2013, p.67), que afirma que em diversas cidades de pequeno e médio porte, em escolas rurais ou urbanas, de várias regiões do país, outros pesquisadores chegaram à conclusão de que os comportamentos que a escola valoriza são cultivados socialmente mais nas

meninas e que esses valores e comportamentos são oriundos da família (PEREIRA, 2016 *apud* CARVALHO, 2013, p.67).

Gráfico 7 - Percentual de estudantes egressos da EP quanto ao sexo no período de 2014 a 2018



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do SIGE/Fichas de Matrículas da EP/CE.

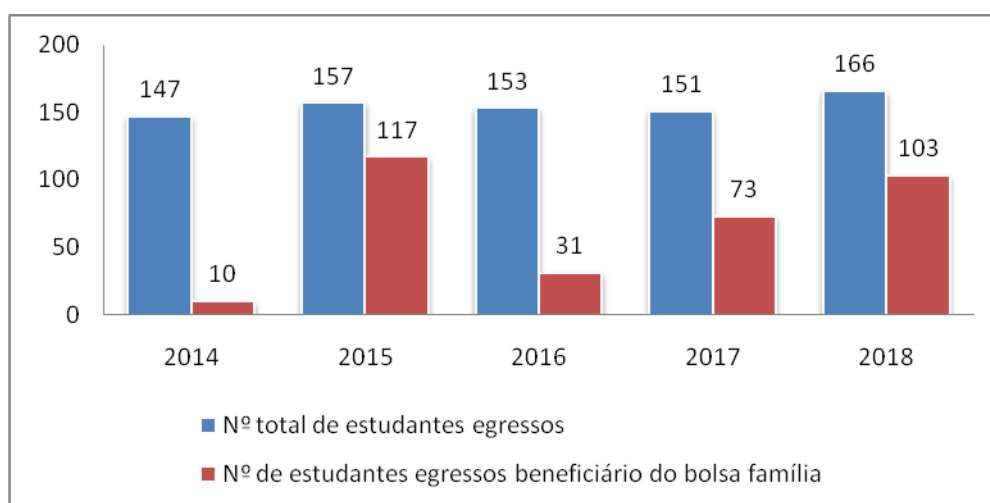
Esses dados se assemelham aos do Censo escolar 2018 sobre caracterização por sexo, ao indicar que entre os 7.709.929 estudantes de nível médio há a presença de 51,8% de jovens do sexo feminino e 43,7% masculino. Quanto à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de nível médio, das 1.903.230 matrículas nessa modalidade de ensino, 56,3% são mulheres e 43,7% homens havendo também uma leve predominância feminina (INEP, 2019).

A questão de gênero é apontada por Hirata (2003) como obstáculo a ser rompido pelas mulheres na formação profissional e inserção laboral. Segundo ela, estereótipos de gênero atribuem à mulher uma “incompetência técnica” para as atividades ligadas à ciência e tecnologia. As vagas para mulheres no mercado de trabalho estão reservadas em funções que se identificam com o estereótipo feminino de organização, minuciosidade e cuidados, buscando afastá-la das atividades técnicas. A construção social da incompetência feminina vincula-se à lógica da divisão sexual do trabalho, na qual às mulheres são destinadas as atividades domésticas e de cuidados da família, causando uma “invisibilidade” social do trabalho produtivo feminino. Ressalte-se que o trabalho reprodutivo não é considerado como produtor de técnicas, colocando as mulheres em relação inferior ao homem na sociedade e no mundo do trabalho. As vagas para mulheres no mercado de trabalho estão reservadas em funções que se identificam com o estereótipo feminino de organização, minuciosidade e cuidados. Assim, busca-se

afastar as mulheres de atividades técnicas que possam “tocar na questão sexual e da identidade de gênero” (HIRATA, 2003).

Outro dado característico dos estudantes egressos é apresentado no gráfico 7, ao destacar o considerável número de estudantes egressos beneficiários do programa social Bolsa Família. É possível perceber que, a partir do ano 2016, houve aumento progressivo do número de estudantes beneficiários do programa. Isso evidencia que a renda mensal per capita das famílias desses estudantes situa-se entre R\$ 85,01 e R\$ 170,00.

Gráfico 8 - Número de estudantes egressos da EP beneficiários do Programa Bolsa Família (Período de 2014 a 2018)



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do SIGE/Fichas de Matrículas da EP/CE.

Nesse aspecto, é oportuno destacar o que afirma Barros et al. (2001), que os recursos familiares compreendem um importante insumo à produção de educação, é natural que afete diretamente a taxa de retorno do investimento em educação (BARROS et al., 2001, p.12).

Os dados apresentados até esse ponto da seção trazem uma análise da série histórica de estudantes egressos entre os anos de 2014 a 2018. Contudo, a partir desse ponto da pesquisa será estabelecido um recorte temporal com dados referentes aos anos de 2017 e 2018, buscando dar um contorno analítico mais conciso e aprofundado e por ser o período em que a pesquisadora passou a trabalhar na instituição pesquisada.

Outro dado importante que facilita a compreensão do perfil do estudantil do egresso é a forma de ingresso na universidade. A tabela abaixo apresenta os números de aprovações por categoria de ingresso nos anos de 2017 e 2018 em universidades públicas ou privadas.

Tabela 14 - Nº Aprovações da EP em IES Públicas e Privadas (2017/2018)

<b>ANO</b>	<b>Nº de Egressos</b>	<b>Nº de aprovações</b>	<b>Nº de aprovações em IES Públicas</b>	<b>Nº de aprovações em IES Privadas</b>
2017	151	188	51	137
2018	166	256	57	199

Fonte: Elaborada pela autora da pesquisa com base nos dados do SIGE escola/2018.

Os dados apresentados na tabela revelam o maior número de aprovações em instituições de ensino privados em ambos os anos em relação ao número de aprovações em instituições de ensino públicas. Os dados mostram também um aumento no número de aprovações tanto em instituições públicas quanto privadas comparando-se os dois anos. O número de aprovações em IES públicas cresceu 11% entre 2017 e 2018. Já o número de aprovações em IES privadas apresentou um crescimento de aproximadamente 45%.

Outra análise que ajuda a compreender o perfil do estudante egresso e que merece destaque nessa seção é a forma de aprovação em IES (através de vestibulares, SISU, PROUNI ou FIES) entre os anos de 2017 e 2018.

Tabela 15 - Nº de aprovações da EP no SISU, PROUNI e Vestibulares (2017/2018)

<b>ANO</b>	<b>Nº de Egressos</b>	<b>Nº de aprovações</b>	<b>Nº de aprovações através do SISU</b>	<b>Nº de aprovações através do PROUNI</b>	<b>Nº de Aprovações em vestibulares IES Públicas</b>	<b>Nº de Aprovações em vestibulares IES Privadas</b>
2017	151	188	28	15	23	122
2018	166	256	28	3	29	196

Fonte: Elaborada pela autora da pesquisa com base nos dados do SIGE escola/2018.

A tabela acima mostra que, entre 2017/2018, houve uma estabilidade entre as aprovações no SISU, redução das aprovações no PROUNI, crescimento 27% nas aprovações em vestibulares de instituições públicas e um crescimento de aproximadamente 60% nas aprovações em vestibulares de IES privadas.

A análise das tabelas 14 e 15 permite inferir que a maioria do público de estudantes egressos no recorte temporal da pesquisa possui mais aprovações no ensino superior privado e que a maioria das formas de ingresso se deram através de exame vestibular.

A complementação dessa seção se dará a partir dos resultados da pesquisa documental, onde serão analisados fatores sociais que podem ser determinantes no

desempenho educacional estudantil, entre esses estão: as características dos estudantes e das famílias e percepções (opiniões) das famílias e dos estudantes sobre a escola.

Esse capítulo trouxe um espaço de ambientação ao leitor no contexto da pesquisa levando-o a conhecer as ações de preparação para ingresso ao ensino superior e mercado de trabalho desenvolvidas em âmbito nacional, estadual e da gestão escolar, assim como a conhecer as características que ajudarão a compreender o perfil do estudante da escola no período destacado na pesquisa estabelecendo uma análise com elementos extra escolares.

O resgate ao contexto de reformas educacionais pelas quais o ensino médio e a educação profissional no Brasil passaram ajudarão a compreender o atual contexto macro dessa modalidade de ensino. O histórico do ensino médio no Brasil é marcado por vários momentos e objetivos, desde seu caráter propedêutico e voltado às elites, ao forte dualismo quanto à educação profissionalizante, tida como uma via aos mais pobres, até o atual formato de ensino integrado. Por muito tempo esse dualismo, fez com que o acesso ao ensino superior fosse limitado às elites, enquanto o caminho dos egressos da educação profissional era estritamente limitado ao ingresso precário ao mercado de trabalho. A partir da LDB de 1996, a integração entre ensino médio e educação profissional possibilita que o ensino médio, além de garantir a formação geral possa preparar os estudantes para o exercício de profissões técnicas. Esse formato de ensino integrado é consolidado a partir do decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007 que, além de fortalecer o ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais de educação profissional, fomentava ações de 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. Nesse cenário, são implantadas em 2007, as 25 EEPs no estado do Ceará.

Todo o processo de expansão da rede de ensino profissionalizante no Ceará foi apresentado, abordando desde os critérios de escolha dos locais de implantação das EEPs e dos cursos técnicos a serem ofertados, assim como a evolução das matrículas, a estrutura curricular e modelo de gestão. Logo em seguida, foram trazidos os dados de aprovações em cursos superiores e de inserção ao mercado de trabalho dos estudantes egressos das EEPs. Seguiu-se uma breve discussão sobre as políticas, projetos e programas de incentivo ao ensino superior e mercado de trabalho tanto no âmbito nacional quanto da rede de ensino.

O capítulo é finalizado a partir da apresentação do contexto da escola pesquisada e uma breve descrição inicial do perfil estudantil. Nesse ponto, são apresentados os aspectos sociais, econômicos e educacionais da cidade de Milagres, que se localiza na região sul do Ceará, com a maior parte da população residente na rural, com o maior percentual de participação no PIB proveniente do setor de serviços, ocupa a 72º entre os 184 municípios do estado. Milagres é um dos municípios mais pobres do Ceará segundo dados do IBGE 2018. O IDH é de 0,6 considerado um IDH mediano, segundo a classificação do índice. A escola é situada no 4º bairro mais populoso da cidade que possui uma população predominantemente jovem em idade escolar, especialmente de cursar o ensino médio.

O contexto educacional local é constituído por: 25 escolas, sendo 2 estaduais, 17 da rede municipal e 6 privadas. O ensino médio é ofertado em 3 escolas, 2 estaduais e 1 da rede privada. Os estudantes que ingressam no ensino médio são oriundos das 14 escolas municipais que ofertam o ensino fundamental 2 e de 5 das escolas privadas, sendo a maioria proveniente da rede pública. O (INSE) apresentado pelos estudantes do 9º ano das escolas municipais situa-se entre os níveis baixos e médio baixo. Apesar da baixa classificação do INSE dos estudantes, o IDEB da maioria dessas escolas tem apresentado uma evolução.

O IDEB dos anos finais da rede municipal tem aumentado na série histórica de 2007 a 2017. Isso mostra uma política sincronizada da Rede que tem feito com que os alunos recebidos na EP cheguem com índices de aprendizagem melhores ao longo dos anos. Estabelecendo um comparativo entre o IDEB dos anos finais dos anos 2015/2016, que correspondem aos alunos recebidos na EP, e que saíram em 2017/2018, temos respectivamente 4,6 e 4,9. Ao sair da EP no ano 2017 do Ensino Médio, o IDEB da EP chegou a 5,1. O INSE da EP, em 2017, situava-se no grupo 1, onde estão as escolas com nível socioeconômico mais baixo. O INSE de 2017 permite mostrar que os estudantes da escola nesse ano situam-se no nível mais baixo e os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como uma geladeira e um quarto para dormir, não há banheiro ou televisão; pode ou não possuir um telefone celular; não há renda familiar mensal; os pais ou responsáveis não sabem ler e escrever, nunca estudaram ou não completaram o 5º ano do fundamental.

Os resultados internos da escola mostram taxas de aprovação superiores a 90% ao longo dos seis anos e nenhum índice de abandono. Os resultados externos apontam bons índices de desempenho estudantil no ano de 2017. Os resultados do SAEB em Língua

Portuguesa e Matemática são superiores aos resultados da rede e da regional. O IDEB também apresenta taxa superior. Em relação ao SPAECE, a escola vem apresentando melhorias progressivas ao longo dos anos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Em relação ao ENEM, a escola apresenta ao longo da série histórica percentuais de participação superiores a 90% em todas as edições. Em termos de desempenho, em relação às demais escolas da rede, os resultados da escola se aproximam dos resultados da rede privada de ensino. Os resultados de aprovações em cursos superiores da escola têm mostrado uma contínua evolução ao longo dos seis anos da escola, enquanto os dados de inserção no mercado de trabalho têm diminuído. Esse mesmo fenômeno é observado em toda a rede.

O perfil estudantil revela que a maioria dos estudantes que concluíram o ensino profissionalizante na escola entre os anos de 2014 e 2018, possuíam entre 16 e 17 anos de idade (76%), era majoritariamente do sexo feminino (61%) e provinham de famílias de baixa renda.

Após a descrição apresentada aqui, faz-se necessário apresentar um contorno analítico das políticas, programas, projetos e ações que ajudam a identificar os elementos produtores do sucesso escolar (acadêmico e produtivo) no modelo de escola profissionalizante que possam ser replicadas a outras escolas públicas.



### **3 ANÁLISE DO PERFIL SÓCIOECONOMICO ESTUDANTIL E DAS AÇÕES DE INCENTIVO AO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR E MERCADO DE TRABALHO DA EEP**

A partir das questões de pesquisa: Quais elementos do modelo de escola profissionalizante que podem influenciar o sucesso educacional (acadêmico ou produtivo) de estudantes egressos? Em que esse modelo pode ajudar no aprimoramento do modelo tradicional de escola pública? Esse capítulo objetiva: analisar o perfil socioeconômico do estudante que ingressa na EEP e analisar a percepção dos diferentes sujeitos da equipe escolar acerca de quais fatores têm contribuído para aprovação dos egressos em cursos superiores e inserção no mercado de trabalho no contexto do estudo.

Para tanto, o capítulo está estruturado em três seções, sendo que a primeira traz a discussão teórico-bibliográfica que subsidia os resultados da pesquisa e está estruturada em quatro eixos analíticos entre os quais: Eixo 1. Variáveis determinantes de trajetórias estudantis; Eixo 2. O acesso ao Ensino Superior uma das vias de trajetórias estudantis ascendentes; Eixo 3. A via de acesso ao mercado de trabalho nas trajetórias estudantis: dilemas e possibilidades; Eixo 4. Ações de acompanhamento aos egressos. A segunda seção traz o percurso metodológico que delineou, bem como os métodos adotados, sujeitos e apresentação dos dados levantados na pesquisa de documental e de campo. A terceira seção apresenta a análise dos dados obtidos em ambas as pesquisas, articulando-as e discutindo-as à luz do referencial teórico.

#### **3.1 REFERENCIAL TEÓRICO**

No intuito de apresentar uma proposta descritiva do caso de gestão, para o capítulo dois foram utilizados como suporte teórico, legislações educacionais e autores que tratam da temática, destacando-se os estudos de: Brooke (2012), Salata (2018), Pena (2000), Sampaio (2011), Azalim (2017), Dias (2016) e Júnior (2017), Moura & Albuquerque (2018), Guimarães e Almeida (2013), Arruda (2010), Coelho e Oliveira (2012), Sparta e Gomes (2005). No terceiro capítulo, foi feita uma abordagem analítica, a partir dos seguintes eixos: Eixo 1. Variáveis determinantes de trajetórias estudantis; Eixo 2. Eixo 2: O acesso ao Ensino Superior uma das vias de trajetórias estudantis ascendentes; Eixo 3. A via de acesso ao mercado de trabalho nas trajetórias estudantis: dilemas e possibilidades; Eixo 4. Ações de acompanhamento aos egressos.

Para estruturar esse capítulo, o quadro 1 traz uma associação entre os eixos de análise da pesquisa e os revisão teórica, assim como, as contribuições de cada autor na construção de cada eixo.

Quadro 1 - Eixos de análise x Revisão Teórica

<b>Eixos de análise</b>	<b>Autores</b>	<b>Contribuições para as análises</b>
Eixo 1. Variáveis determinantes de trajetórias estudantis	Pais	Trata do prolongamento da condição juvenil contemporânea ao vivenciar trajetórias fluidas e inconsistentes.
	Sales e Vasconcelos;	A influência dos contextos nas trajetórias juvenis; papel social da escola na formação humana e profissional dos jovens; A lógica do mercado.
	Barros, Mendonça, Santos e Quintaes.	Determinantes do desempenho educacional no Brasil; Escolaridade das famílias como indicador de maior influência na escolarização dos filhos; desempenho educacional e dinâmica do mercado de trabalho;
	Wing e Honorato	Determinantes socioeconômicos na probabilidade de aprovação no exame vestibular: uma análise entre os Campi da universidade federal de Pernambuco.
	Silva	Capital cultural, classe e gênero em Bourdieu;
	Bonamino, Alves, Franco eCazelli	Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman.
	Piotto e Alves	Discute questões relativas à participação da escola na construção de trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares.
	Setton	Traz uma análise de aspectos das trajetórias pessoais e familiares de alunos que tiveram um sucesso acadêmico improvável.
Castro, Aquino e Andrade	Fornece ao contexto juvenil atual, uma leitura de temas na agenda das	

	<p>Lôrdelo</p> <p>Magrone e Júnior</p>	<p>políticas públicas de corte social. A juventude comparece nesta publicação associada a dimensões e problemas típicos do relacionamento entre o universo juvenil e a sociedade mais ampla: as questões do mundo do trabalho; os padrões de desigualdade e de discriminação vigentes; as situações de fragilização social, pobreza, indigência e desamparo familiar; as estruturas de geração e distribuição de oportunidades; as expectativas quanto ao desempenho de determinados papéis sociais; e as práticas de consumo – enfim, as diversas dimensões que caracterizam a dinâmica social brasileira, em seus avanços e conflitos.</p> <p>Aborda o perfil do aluno de Administração da UFBA e estabelece relações entre o seu desempenho escolar e variáveis contextuais.</p> <p>Abordam o Conceito do “Quase Mercado” em educação no qual, diversas famílias traçam suas estratégias de escolarização buscando sistemas de ensino que ofereçam as melhores condições educacionais para matricular seus filhos.</p>
<p>Eixo 2: O acesso ao Ensino Superior uma das vias de trajetórias estudantis ascendentes</p>	<p>Aprile e Barone</p> <p>Sampaio (2011)</p> <p>Carvalho (2002)</p> <p>Salata (2018)</p>	<p>Aborda as Políticas Públicas para Acesso ao Ensino Superior e Inclusão no Mundo do Trabalho – o Programa Universidade para todos (PROUNI) em Questão;</p> <p>Traz uma abordagem do ensino superior e escolarização nos meios populares nas transições entre ensino médio e ensino superior.</p> <p>Levar a uma compreensão do processo de expansão do ensino superior privado brasileiro a partir da Reforma Universitária de 1968. Traz uma análise os determinantes desta expansão privada.</p> <p>Apresentar o histórico da expansão do</p>

		ensino superior no Brasil, assim como a redução de desigualdades de acesso.
Eixo 3. A via de acesso ao mercado de trabalho nas trajetórias estudantis: dilemas e possibilidades	Cruz, Sousa & Carneiro (2013)  Rocha  Mariano, Arraes & Souza	Analisa a qualificação profissional viabilizada pelo IFCE, a partir da ótica dos Egressos que se formaram no período de 2007.1 - 2013.2;  Apresenta elementos empíricos sobre a inserção dos jovens no mercado de trabalho.  Traz uma avaliação sobre a política de Educação profissional e o efeito sobre o desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio, bem como o impacto dessa política sobre as chances de os alunos estarem trabalhando.
Eixo 4. Ações de acompanhamento aos egressos.	Coelho & Oliveira  Granjeiro (2016)  Guimarães e Sales  Pena (2000)	Traz uma reflexão sobre a importância do egresso no processo de avaliação institucional;  Trata da percepção dos egressos sobre a adequabilidade dos cursos técnicos de nível médio ofertados nas escolas estaduais de Educação profissional.  Propõe a implantação de um modelo genérico de acompanhamento de egressos formados de cursos técnicos de uma instituição de ensino, de forma a atender às empresas que buscam mão de obra proveniente destas instituições.  Traz uma abordagem conceitual do termo “egresso no contexto educacional e destaca o acompanhamento desses estudantes como mecanismo avaliativo da instituição educacional

Fonte: elaborado pela autora (2020).

### 3.1.1 Eixo 1: Variáveis determinantes de trajetórias estudantis

O conhecimento da influência de variáveis determinantes e das associações entre elas sobre o rendimento escolar é de grande importância para orientar corretamente os formuladores de políticas de educação, planejadores e gestores de escolas nos esforços,

investimentos e foco de programas voltados à melhoria deste indicador de eficácia escolar (LORDÊLO, 2004).

A discussão teórica abordada nessa subseção tratará da influência de variáveis contextuais em trajetórias estudantis, buscando fundamentar a compreensão sobre os resultados de sucesso acadêmicos estudantis apresentados no caso.

### 3.1.1.1 Os tipos de capitais – Abordagem conceitual

As trajetórias estudantis podem ser influenciadas por variáveis que associam o perfil familiar ao sucesso escolar dos filhos. Essas variáveis podem ser explicadas à luz dos estudos sobre os tipos de capital de Pierre Bourdieu. Para o autor, o sucesso ou do fracasso escolar está posto na relação entre a posse de certo capital e seu valor no mercado escolar. O termo “capital” foi utilizado no estudo das desigualdades escolares para referir-se às vantagens culturais e sociais que indivíduos ou famílias mobilizam e, que, conseqüentemente, os conduzem a um nível socioeconômico mais elevado.

Conforme Bourdieu, o mundo social pode ser concebido como um espaço multidimensional formado por poderes ou formas de capital que podem vir a atuar como azes na competição pela apropriação de bens escassos. Esses poderes sociais fundamentais são: em primeiro lugar o *capital econômico*; em segundo, o *capital cultural* ou informacional; em terceiro: o *capital social* que consiste de recursos baseados em contatos e participação em grupos e o *capital simbólico*, que consiste na forma que os diferentes tipos de capital tomam uma vez percebidos e reconhecido como legítimos (BOURDIEU, 1987).

Quanto ao *capital econômico*, Bonamino et al. (2010) afirmam que, conforme Bourdieu, esse capital relaciona-se à forma de diferentes fatores de produção (terras, fábricas, trabalho) e do conjunto de bens econômicos (dinheiro, patrimônio, bens materiais), é acumulado, reproduzido e ampliado por meio de estratégias específicas de investimento econômico e de outras relacionadas a investimentos culturais e à obtenção ou manutenção de relações sociais que podem possibilitar o estabelecimento de vínculos economicamente úteis a curto e longo prazo (BONAMINO et al., 2010).

A concepção de *capital social* sustentada por Bourdieu (1980) é abordada sob três aspectos: os elementos constitutivos; os benefícios obtidos pelos indivíduos devido a sua participação em grupos ou redes sociais; e as formas de reprodução desse tipo de capital. Os elementos constitutivos referem-se às redes de relações sociais, que

permitem aos indivíduos ter acesso aos *recursos dos membros do grupo* ou da rede e a *quantidade e a qualidade de recursos* do grupo; Quanto aos benefícios decorrentes da participação dos indivíduos nos grupos, advém a apropriação dos benefícios materiais e simbólicos que circulam entre os membros da rede, abre oportunidades de aumentar o rendimento do capital social e dos investimentos escolares, na forma de benefícios simbólicos ou de benefícios salariais. Quanto à reprodução do capital social, o autor destaca que é produto do trabalho necessário para produzir as redes de relações duráveis que podem proporcionar os benefícios materiais e simbólicos que circulam entre seus membros (BONAMINO et al., 2010).

O conceito de Coleman acerca do *capital social* aborda o papel das famílias na construção desse tipo de capital sob dois ângulos: o extrafamiliar e o intrafamiliar. O primeiro refere-se ao papel das famílias na construção de capital social em redes sociais fora do lar. O segundo trata da construção do capital social no interior das redes familiares e a importância disso para o desenvolvimento individual de seus membros, principalmente para o desempenho escolar e cognitivo dos filhos. Bourdieu e Coleman concordam quanto ao papel da família na mobilização do capital social (BONAMINO et al., 2010).

Quanto ao *capital cultural* na concepção de Bourdieu (1979) refere-se a um conjunto de estratégias, valores e disposições promovidos principalmente pela família, pela escola e pelos demais agentes da educação, que predispõe os indivíduos a uma atitude dócil e de reconhecimento ante as práticas educativas. É definido como um novo recurso social, fonte de distinção e poder em sociedades e que a posse desse capital é privilégio de poucos. O acúmulo do capital cultural tem início desde a origem do indivíduo pelos membros das famílias dotadas de um forte capital cultural e é constituído sob três estados: o incorporado, o objetivado e o institucionalizado. O *estado incorporado* funciona como uma ponte entre o mundo da família e o da escola, atuando de forma mais marcante na definição do futuro escolar da prole. É o componente que traz do contexto familiar, referências culturais, conhecimentos apropriados e legítimos e domínio maior ou menor da língua, aspectos que facilitam o aprendizado dos conteúdos e dos códigos escolares. Essa forma de capital é incorporada por inculcação e assimilação até tornar-se parte integrante da pessoa (*habitus*). O *estado objetivado do capital cultural* compreende os bens culturais, como esculturas, pinturas, livros etc. A apropriação material desses bens necessita do capital econômico, assim como, a apropriação simbólica depende dos códigos necessários para decifrá-los

oriundos do capital cultural incorporado. Já o *estado institucionalizado* do capital cultural ocorre na forma de títulos escolares a partir de seu provável retorno no mercado de trabalho e outras credenciais educacionais (BOURDIEU, 1979).

Silva (1995) reforça dois aspectos intimamente ligados entre os estados do capital cultural abordados por Bourdieu. O capital institucionalizado estaria ligado ao capital incorporado na medida em que a escola se estrutura de forma a facilitar o trânsito no processo escolar àqueles indivíduos que possuem determinado tipo de capital incorporado. E ambos atuam como mecanismo de reprodução das classes sociais (SILVA, 1995).

A abordagem conceitual feita por Silva (1995) e Bonamino, et al. (2010), a partir dos estudos de Bourdieu e Coleman, embasam a compreensão das diferentes formas de capital na composição dos arranjos sociais familiares e de como esses atuam na definição das trajetórias estudantis dos indivíduos.

Torna-se oportuno aprofundar a discussão sobre as formas de interação e assimilação dos tipos de capitais pelos indivíduos e a respectiva relação com os resultados educacionais.

### *3.1.1.2 As formas de capital e a relação com os resultados educacionais*

Nesse aspecto, Bonamino et al. (2010) destacam, na análise social feita por Bourdieu e Coleman, que, no contexto educacional, a relação entre resultados educacionais e origem socioeconômica é fortalecida a partir da interação entre as três formas de capital: o econômico, o social e o cultural. Determinados arranjos de capitais possuem efeitos diferenciados sobre o desempenho escolar dos alunos e que isso se relaciona com o grau de mobilização da rede de apoio familiar (BONAMINO et al., 2010).

Para Bourdieu (1998) Cada família transmite a seus filhos, um certo capital cultural e um certo *ethos* que contribui para definir, as atitudes em face do capital cultural e da instituição escolar. A posse de certo capital cultural e de um *ethos* familiar predisposto a valorizar e incentivar o conhecimento escolar seriam importantes elementos para se alcançar um sucesso acadêmico. Neste sentido, crianças mais abastadas e com maior acesso aos bens culturais seriam aquelas que teriam as maiores chances de obter um bom desempenho escolar (BOURDIEU, 1998)

Bourdieu (1998) ao tratar das variáveis relacionadas com o sucesso educacional dos estudantes destaca que além da formação cultural dos antepassados da primeira e segunda geração e do local de residência da família (centro ou periferia), **o ramo do estudo secundário (profissionalizante ou propedêutico)**, o tipo de estabelecimento de ensino (público ou privado) do estudante, o modelo demográfico da família e o sentido da trajetória social (ascendente ou descendente) do chefe do grupo familiar possuem forte influência no sucesso educacional estudantil, mas nenhum é determinante (BOURDIEU, 1998).

Para Barros, Mendonça, R e Quintaes (2001) de todos os tipos de determinantes que afetam o nível de escolaridade das pessoas, os recursos familiares são os que aparecem com maior frequência nos estudos aplicados à realidade brasileira. Quanto menos pobres as famílias mais recursos elas têm e, portanto, mais recursos elas dedicam ao investimento em capital educacional. Para Barros, Mendonça, R. e Quintaes (2001)

Estudos têm demonstrado que existe uma associação mais estreita do desempenho educacional com a escolaridade dos pais do que com a renda familiar per capita. A escolaridade dos pais não apenas eleva a renda familiar de forma permanente, mas também pode ser um importante fator na redução do custo da educação para os filhos e, portanto, aumentar sua demanda por escolaridade. Quanto mais elevada a escolaridade dos pais, menores tendem a ser as dificuldades e os custos de aprendizagem dos filhos e, portanto, maior sua escolaridade (BARROS et al., 2001).

Nesse aspecto, Wing e Honorato (2011) indicam que Pais mais educados tendem a ter uma renda familiar maior, e dão importância diferenciada à educação, o que eleva as possibilidades de se obter melhores resultados educacionais; o gênero é de extrema importância uma vez que mulheres e homens têm habilidades inatas diferentes e específicas; diferenças étnicas descrevem maior chance de sucesso para indivíduos brancos em relação a negros, pardos e indígenas; a religião é mais uma variável, uma vez que, seguidores de determinados grupos religiosos podem encontrar maior ou menor motivação ou dividir seu tempo com um grupo religioso; a variável região geralmente capta efeitos do desenvolvimento local, em que se espera que regiões mais desenvolvidas possuam melhor infraestrutura educacional;

Os maiores investimentos familiares em capital educacional podem levar ao sucesso escolar estudantil. Nesse aspecto, o estudo de Mendes (2009) afirma que o capital escolar das famílias assume particular importância na construção dos projetos futuros dos alunos, uma vez que as famílias mais escolarizadas têm maior capacidade de



compreender as novas dinâmicas do sistema educativo, em que a escola, através dos diplomas, constitui um poderoso instrumento de acesso ao mercado de trabalho e, simultaneamente conseguem transmitir projetos de mobilidade ou confirmação social.

O estudo de Mendes buscava saber qual a importância que a origem de classe e o percurso escolar têm na orientação e construção dos projetos futuros profissionais dos jovens do ensino profissional, colocando-se como hipótese que a escolha desta modalidade de ensino estava associada a alunos de classes sociais de capitais econômicos e culturais baixos e percursos escolares mal sucedidos, que procuram a entrada rápida no mercado de trabalho, existindo diferenças de gênero nas opções e projetos futuros (MENDES, 2009).

Mendes (2009) chegou à conclusão de que existe uma relação significativa entre a frequência do ensino profissionalizante e a origem social dos jovens. A posição social dos pesquisados mostrou que são provenientes de famílias com menos recursos como assalariados, executantes pluriativos, operários e empregados executantes, associados a baixos níveis de escolaridade, confirmando-se a hipótese que os alunos que escolhem o ensino profissional são majoritariamente oriundos das classes populares. Os projetos futuros são delineados para o prolongamento da escolaridade e para a entrada no mercado de trabalho, ou as duas em simultâneo, pois os cursos profissionais, sendo predominantemente orientados para a vida ativa, permitem o prosseguimento de estudos. Estes projetos estão diretamente relacionados com a origem de classe, escolaridade familiar e retenções.

Silva (2003), em estudo sobre o sucesso escolar de estudantes de classes populares, destaca a importância do trabalho de persuasão voltado para construir uma visão positiva em relação à uma escolarização prolongada realizado pelas famílias, mesmo que de forma inconsciente.

Bonamino et al. (2010) encontram dois achados sociologicamente significativos relacionados com o conceito de capital social familiar. O primeiro trata do “Diálogo familiar” como um fator com grande poder explicativo do desempenho escolar, uma vez que, em média, os estudantes pertencentes a todos os grupos sociais se beneficiam de seu efeito positivo. O segundo trata da inclusão das variáveis “Posse de bens” e “Recursos educacionais familiares” na análise de conglomerados que permitiu investigar como arranjos estruturais diferenciados de capital econômico e social se relacionam com o desempenho escolar, complementando análises tipicamente baseadas nos efeitos do volume dos capitais. No primeiro arranjo, verificou-se baixa mobilização

de capital social familiar, pois, apesar de as famílias possuírem alto capital econômico, não o disponibilizavam na forma de recursos educacionais para apoiar a escolarização dos filhos, os quais apresentaram, em média, desempenho abaixo da média geral. No segundo arranjo, por outro lado, houve o alto grau de mobilização de capital, uma vez que mesmo as famílias detendo baixo capital econômico, disponibilizam para seus filhos recursos educacionais que redundam em um desempenho acima da média geral. Portanto, os autores afirmam que os achados deste estudo corroboram a ideia de que o capital social baseado na família tem grande relevância para a vida e a aprendizagem escolar dos filhos, em países com características socioeconômicas semelhantes às do Brasil (BONAMINO et al., 2010).

### *3.1.1.3 As diferentes condições de acesso ao capital Cultural*

Para Bourdieu (1998) o desempenho e o aproveitamento do estudante são influenciados por fatores extraescolares – econômicos e culturais. Contudo, existem diferenças de acesso aos bens da cultura, entre as famílias, que são responsáveis pela variação no comportamento e no rendimento relativo aos estudos (BOURDIEU, 1998).

Bourdieu chama a atenção para as diferentes condições de acesso a uma cultura geral e, em decorrência, apontou dois tipos de aprendizado para aquisição de uma cultura escolar; o aprendizado precoce e insensível, efetuado desde a primeira infância, no ambiente familiar, podendo ou não ser prolongado por um aprendizado escolar que o pressupõe e o complementa; e o aprendizado tardio, metódico, adquirido fora da família, nas instituições de ensino ou em outras esferas informais da educação. O que distingue esses tipos de aprendizado são as duas maneiras de adquirir a cultura, de ter acesso a ela e com ela se familiarizar (BOURDIEU, 1998, *apud* SETTON, 2009).

A posse desse novo capital pode advir de investimentos culturais diversos como: na forma de diplomas, na visitação a museus e assistência a concertos eruditos ou, de forma mais simples na leitura de jornais e revistas, a assistência interessada a uma programação televisiva informativa, a audiência a entrevistas com especialistas, ou viagens pela internet (entre outras possibilidades). Bourdieu não desconsidera a existência dos grupos populares na disputa pela cultura legítima. O que ele afirma é que as diferenças de acesso à cultura e de aquisição desta entre os grupos sociais conferem aos mais privilegiados um poder real e simbólico que os habilita a apresentar os melhores desempenhos.

Setton (2009) destaca o que aponta Lahire, (1997) ao afirmar que as competências e os estímulos relativos ao acúmulo de capital cultural podem não surtir efeito quando não encontrarem situações para que sejam postos em prática. Ter ou não ter acesso aos bens da cultura escolar ou informal não garante as possibilidades de transmissão, não ajuda a compreender as condições que efetivamente propiciam a apropriação de disposições culturais.

Lahire, aponta como aspectos do processo de transmissão cultural: as formas familiares da cultura escrita; as condições e disposições econômicas; a ordem moral doméstica; as formas de autoridade familiar; e as formas familiares de investimento pedagógico. A autora revela uma abordagem circunstanciada da interdependência de elementos nas configurações familiares e escolares que explicariam, em tese, um sucesso escolar improvável (LAHIRE, 1997 *apud* SETTON, 2009)

Para Lahire, as *condições de estabilidade econômica* funcionam como um fator tranquilizador importante no universo que promove uma relativa distância das emergências da sobrevivência material.

Quanto ao aspecto da *ordem moral doméstica*, Lahire afirma que a organização moral e material em casa pode refletir na escolaridade dos filhos porque é indissociavelmente uma ordem cognitiva. A organização doméstica refletida nos horários rígidos das refeições, nos horários de ida e volta à escola, nos momentos da lição de casa e/ou do lazer, são fortes elementos estruturadores de uma vida regrada segundo princípios de uma moral do bom comportamento. Conforme a autora, essa moral doméstica é uma predisposição à obediência, à aceitação sem revolta às propostas educativas concretizadas nos ambientes escolares, mas que, por certo, são adquiridas anteriormente no eixo familiar.

Quanto às *formas de autoridade familiar*, Lahire aponta que a existência de uma autoridade paterna/materna vivida com legitimidade pode refletir na aceitação da autoridade vinda da escola. Um aprendizado familiar baseado na presença de figuras seguras de sua posição de autoridade bem como um trabalho pedagógico em sua confiabilidade é importante neste processo de socialização. A linearidade dos procedimentos, a similaridade dos códigos de convivência entre pais e filhos e entre autoridades escolares e alunos são condições que possibilitam uma coerência de projetos pedagógicos que podem ajudar em uma maior produtividade escolar.

Quanto às *formas familiares de investimento pedagógico* se referem ao empenho da família em um projeto de ascensão social via sistema de ensino. São práticas

relativas à procura por uma escola particular ou por uma melhor escola pública da região, ou mesmo no oferecimento de condições propícias aos estudos na compra de livros e material didático. É possível observá-las também na valorização do trabalho da escola ou na participação familiar nas propostas acadêmicas e até na concessão de tempo para a dedicação aos estudos, como mecanismos presentes nas configurações familiares que se diferenciam por criar estratégias pedagógicas informais.

Conforme destaca Setton (2009), uma configuração familiar em que se valoriza o conforto psicológico, a segurança afetiva, o reconhecimento de emoções e dificuldades ao longo da trajetória de crescimento dos filhos, favoreceram o contato, a troca de estímulos e, portanto, a transmissão mais assegurada de valores culturais identitários. A autora conclui que as condições e disposições de ordem material, aliadas às disposições de ordem psicológica, são fatores relevantes para se pensar biografias estudantis de sucesso. O diálogo cotidiano, a abertura para se ouvir e trocar informações sobre o futuro, a sensibilidade para escutar sobre planos e investir em expectativas de carreira parecem ser comuns em alguns núcleos familiares. Foi possível identificar que o incentivo, o empenho, o crédito dado aos filhos com trajetória acadêmica valorizada (pela escola/ou não) foram pontos de apoio relevantes para o desenvolvimento de condições de confiança e de autoestima por parte dos indivíduos investigados (SETTON, 2009).

Setton (2009) fala do caráter socializador e educativo das produções da cultura das mídias no universo brasileiro pesquisado, de sua capacidade de potencializar disposições com relação ao aprendizado adquiridas previamente no ambiente familiar ou escolar. O autor afirma ainda que foi possível detectar a presença de um outro tipo de cultura no cotidiano do estudado que o pré-dispôs, junto com as estratégias familiares, a construir uma trajetória escolar meritória. Foi possível constatar que o acesso a um saber informal midiático, em ambientes familiares dóceis à cultura escolar, ampliou o referencial cultural dos alunos, potencializando um melhor desempenho escolar (SETTON, 2009).

Setton (2009) aponta que as maneiras de se relacionar e valorizar o saber da cultura da mídia surgiram nos depoimentos dos estudantes pesquisados como importantes elementos que potencializaram uma pré-disposição familiar ao sucesso escolar, constituindo-se, pois, em um novo recurso ou capital. A autora chama atenção à particularidade da realidade cultural/educacional da modernidade vivida por esses estudantes, que põe à disposição de todos um saber, embora não tendo todos as mesmas

condições de apropriação. Saberes difusos propiciados pelas emissões radiofônicas, pela programação da TV, pelas novelas, pelos fascículos, pela produção de programas didáticos, de entrevistas ou de conselhos médicos, que estão disponíveis e abertos para todos, são exemplos de novas experiências educativas informais encontradas no universo da pesquisa. Acrescenta-se aqui a forte influência da internet por meio das redes sociais, como potencializadores de trajetórias educacionais de sucesso.

#### *3.1.1.4 Estratégias de escolarização das famílias e o fortalecimento do capital cultural: a Teoria do Quase Mercado em Educação*

O capital cultural definido por Bourdieu leva em conta um aspecto de grande importância no contexto desse caso. Entre as estratégias das famílias em busca de elevar a escolarização dos filhos estão os *investimentos pedagógicos* que compreendem o empenho da família em um projeto de ascensão social via sistema de ensino. Entre esses investimentos, a busca por uma melhor escola pública se insere no contexto dessa pesquisa como um dos motivos que levam a resultados de desempenho estudantil de sucesso.

Dentre as estratégias de escolarização desenvolvida pelas famílias, o processo de escolha escolar (*school-choice*), se estabelece no contexto educacional como um fenômeno que Yair (1996) citado por Costa e Kolinski, chama de

Ecologia do **mercado escolar**, um sistema interligado de escolas que apresenta um mercado de vagas, mais ou menos concorridas. Tal mercado determina um trânsito de alunos pelas escolas, ajustando competências dos alunos e expectativas das famílias, em relação à escolarização dos filhos. (YAIR, 1996 *apud* COSTA E KOLINSKI, 2011).

Esse mercado de vagas destacado pelos autores assume-se aqui como um leque de possibilidades que permitem às famílias buscar as instituições que atendem as suas expectativas, essas escolas são postas em espaço de competição. Nesse aspecto, os autores destacam que competição ou colaboração entre as escolas seria dirigida pelas escolas de alto prestígio, que delimitam as escolhas das demais, dispondo essas de escolhas dependentes ou, em muitos casos, de nenhuma escolha. Dessa forma, o quase-mercado funciona com base na oferta de oportunidades de escolha pelos pais entre um cardápio de escolas, que imporia, pelos estudantes, reações por parte das escolas. O lado da oferta (escolas) teria de se ajustar, buscando captar estudantes pela qualidade dos

serviços oferecidos. Mediante a sinalização emitida por sistemas centralizados de avaliação educacional externa, a oferta tenderia a elevar sua qualidade pelo efeito agregado da competição para ganhar clientes (COSTA; KOLINSKI, 2011).

No contexto da educação profissional, a possibilidade de opção das famílias por um tipo de escola pode estar correlacionada às suas expectativas em relação ao retorno imediato do ensino profissionalizante ou pela qualidade do ensino proporcionado nessas instituições. Essa expectativa das famílias em relação às EEPS é também discutida no estudo realizado por Sales e Vasconcelos (2016) em uma escola profissionalizante do Ceará no ano de 2012. Os autores destacam que a divulgação das EEPS na mídia local gerou diversas expectativas sobre o ingresso imediato ao mercado de trabalho. Dessa forma, famílias tinham a crença de que aquela escola propiciaria um futuro melhor para seus filhos e que os mesmos seguiriam profissões diferentes daquelas desempenhadas pelos seus pais. Para os jovens, o desejo de um futuro promissor como o acesso a faculdade, emprego fixo, formal e de carteira assinada também era vislumbrado (SALES; VASCONCELOS, 2016).

Além desses fatores, a proposta pedagógica das escolas profissionais aliada à jornada em tempo integral, estrutura diversificada e bons resultados de aprendizagem, são fatores que podem se estabelecer como preponderantes para que alguns segmentos da população formados por famílias com estratégias de escolarização mais agressivas possam buscar vagas nessas instituições escolares estabelecendo-se assim, um mercado escolar oculto.

Tanto em casos estudados na Europa quanto no Brasil, a reputação de uma escola e o seu o clima escolar são fatores influenciadores informais na disputa por vagas em instituições escolares e se apresentam como diferencial atrativo que se constrói fundamentalmente pelo perfil do alunado atendido (COSTA; KOLINSKI, 2011).

Outro aspecto destacado com grande potencial de influência nas escolhas escolares das escolas pelas famílias são as redes sociais, conforme aponta Costa e Kolinski (2011) ao citar os estudos de Bell (2005, 2006). Para o último autor, as redes sociais fazem parte do arsenal de estratégias de escolha das escolas, uma vez que, possibilita aos pais de diferentes classes ou grupos sociais, um maior contato com contato com os diferentes grupos de escolas, facilitando as suas escolhas(COSTA; KOLINSKI, 2011 *apud* BELL, 2005,2006).

Contudo, é oportuno destacar que a ideia do quase mercado posta aqui não compreende o estudante como cliente, ao contrário, no contexto educacional da escola pesquisa cada aluno é

tratado em sua individualidade buscando uma formação mais humana e integral. Essa preocupação com o estudante aliada aos objetivos da educação profissional faz a diferença nos resultados educacionais e, conseqüentemente, na procura maior por essas instituições escolares.

### *3.1.1.5 Trajetórias de sucesso escolar: Contextos improváveis chances possíveis*

O desempenho de um estudante é o reflexo do conhecimento acumulado ao longo de sua vida escolar, que pode ser potencializado por fatores externos (WING; HONORATO, 2011).

Wing e Honorato (2011) realizam um trabalho cujo objetivo é avaliar os principais fatores que influenciam no sucesso dos candidatos que almejam ingressar por meio de vestibular na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) entre os campi Recife e Agreste. Os autores chegaram às seguintes conclusões: Em quase todos os modelos, as variáveis mais importantes são renda, cursinho pré-vestibular, repetição de tentativas de acesso, o local de residência e educação dos pais, a religião, o hábito de leitura e o tipo de ensino fundamental e médio – se público ou privado, A renda familiar aparece como a mais importante variável e que impulsiona o efeito das outras em função de sua correlação com o tipo de escola em que o candidato estudou, a oportunidade de se fazer cursos pré-vestibular e a educação dos pais, O resultado da variável “prestou vestibular mais de uma vez” revela que a experiência em um concurso parece dar maiores chances de sucesso no futuro, pois deve ser um motivador para os que buscam o acesso à universidade pública. Outro importante resultado da pesquisa foi o fato de o candidato ter feito cursinho pré-vestibular, pois, elevou as chances de aprovação em mais da metade dos modelos propostos.

Wing e Honorato (2011) destacam que

O principal determinante na elevação de chances na aprovação do vestibular é uma educação fundamental e média de boa qualidade, e que todos os determinantes aqui apresentados captam direta ou indiretamente essa relevância. Assim, as políticas públicas devem, fundamentalmente, privilegiar a qualidade do ensino a fim de mitigar os efeitos de renda e oportunidade sobre os quais os grupos sociais mais abastados se privilegiam (WING; HONORATO, 2011, p. 33).

Wing e Honorato (2011) referem-se a outros estudos que tratam da análise determinantes para o sucesso no vestibular, entre eles: Emilio et al.(2004), que constata um efeito positivo para os candidatos da qualidade da escola em seus níveis fundamental e médio; Guimarães e Arraes (2010) analisam as chances de sucesso no vestibular da Universidade Federal do Ceará e encontram fortes evidências de que

alunos que cursaram o ensino médio em escolas da rede particular de educação teriam maiores chances de aprovação; Guimarães e Sampaio (2007), em estudo sobre as influências do *background* e características individuais no vestibular, para 2005, percebem que os estudantes com baixo *background* familiar e que tiveram educação em escolas públicas tendem a ter resultados menos satisfatórios, potencializados com o maior tempo do estudante nas escolas públicas no Brasil; Barros et al.(2001) verificaram em trabalho sobre os determinantes educacionais no Brasil um efeito positivo e estatisticamente significativo da renda domiciliar *per capita* e escolaridade dos pais nos resultados educacionais; Ferreira e Veloso (2003), em seu artigo sobre a mobilidade intergeracional da educação no Brasil, destaca, ainda, os efeitos de região e etnia, em que a mobilidade mostrou-se menor na região Nordeste em comparação ao Sudeste e ainda menor para os indivíduos negros comparado aos que se declaravam brancos.

Lordêlo (2004) aborda o perfil do aluno de Administração da UFBA e estabelece relações entre o seu desempenho escolar e variáveis contextuais. O autor afirma que as chances de sucesso no vestibular nas universidades públicas dos estudantes mais pobres e provenientes da rede estatal são inversamente proporcionais ao prestígio social ou à concorrência do curso de Administração da UFBA. Ao tratar das variáveis contextuais e indicadores de eficácia escolar,

O desempenho de um estudante é determinado por uma multiplicidade de fatores conjuntos do contexto social e ambiente escolar. Portanto, os estudos para determinar a influência que esses fatores exercem isolada ou simultaneamente compõem um campo de investigação científica de muita relevância para a formulação de políticas e programas educacionais públicos e privados para o planejamento e a gestão escolar. Atualmente, o desempenho estudantil é um dos critérios de avaliação da qualidade do ensino, indicador clássico de eficácia e medida de sucesso ou fracasso da organização educacional e do seu projeto pedagógico (LORDÊLO, 2004).

Lordêlo (2004) afirma que o desempenho escolar provém de uma complexa interação entre o *background*<sup>5</sup> do aluno, seu desempenho acadêmico prévio ao ingressar na instituição de ensino e a efetividade da escola em impulsionar este aluno. Logo, o autor deixa claro que há fatores, responsáveis pelo desempenho do aluno, que estão fora

---

<sup>5</sup> As características que o estudante traz consigo quando entra na escola.



do controle da escola, fator que explica os diferentes resultados de instituições de ensino.

Nesse aspecto, o autor ressalta que

As diferentes instituições de ensino produzirão resultados diferentes não só porque suas políticas e práticas são diferentes, mas também porque recebem uma clientela diferente (Thomas e Mortimore, 1996; Goldstein e Thomas, 1996 e; Gray, 1996). Para esses autores, as escolas devem ser responsabilizadas apenas pelo que elas agregam aos alunos pelas suas políticas e práticas internas (LORDÊLO, 2004, p.4).

Setton (2005) realiza um estudo com estudantes que ingressaram nos cursos considerados de elite da Universidade de São Paulo com o objetivo de analisar alguns aspectos das trajetórias pessoais e familiares de alunos que tiveram um sucesso acadêmico improvável. O objetivo deste artigo foi refletir sobre as estratégias pedagógicas que potencializaram trajetórias de sucesso acadêmico entre alunos provenientes de segmentos com baixa escolaridade.

Entre as conclusões do estudo, a autora revela que existem diferenças de acesso aos bens da cultura, entre as famílias, que são responsáveis pela variação no aproveitamento escolar. Isto é, a posse de um capital cultural midiático, associado às estratégias pedagógicas de natureza diversa, é uma forma de expressar um *ethos* familiar predisposto a valorizar e incentivar o conhecimento formal e informal, importantes elementos para se alcançar um sucesso escolar. Ao citar Lahire, Setton destaca que não basta ter acesso aos bens da cultura escolar, é preciso observar várias situações em que algo se constrói, sem nenhuma intenção pedagógica. A autora ainda considera, portanto que a abordagem sobre as formas de se relacionar com os saberes culturais difusos permite pensar uma trajetória acadêmica e social sendo construída pela mediação de uma cultura constituída fora do espaço escolar, mas, que está presente e pode servir como recurso e/ ou capital. Esse espaço aberto para o contato com outras vivências e competências, a circulação de mensagens propiciada pelas mídias pode estimular o aprendizado de novos saberes, contribuindo para a aquisição de outra forma de capital cultural. Assim, é possível pensar um capital cultural com outra significação, um capital cultural dos desfavorecidos apreendido informalmente em heterogêneas experiências, em vários espaços do convívio social, notadamente no contato com informações colocadas à disposição pelos meios de comunicação de massa (SETTON, 2009).

### *3.1.1.60 papel da escola nas trajetórias estudantis de sucesso*

Pioto e Alves (2011) propõem em seu estudo discutir algumas questões relativas à participação da escola na construção de trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares. O tema do sucesso escolar tem sido pouco investigado em nossa realidade. Alguns trabalhos, como os de Portes (2001), Setton (1999) e Viana (1998) apontam os poucos conhecimentos existentes a respeito e a necessidade de novas investigações.

Pioto e Alves (2011) apontam que Lahire (1997) afirma que trajetórias escolares bem-sucedidas são explicadas por características da organização familiar, na inexistência – total ou parcial – de capital cultural. Não basta a escolarização do pai ou da mãe, é preciso que o detentor desse capital escolar esteja disponível, tanto objetiva quanto subjetivamente, de forma a possibilitar as adequadas condições para que o capital possa ser herdado (LAHIRE, 1997 *apud* PIOTO; ALVES, 2011).

A pesquisa de Pioto e Alves (2011) foi realizada com duas estudantes de origem nordestina, com dificuldades financeiras da família, a conciliação entre trabalho e estudo e o fato de sempre terem sido boas alunas. A pesquisa permitiu concluir que a escola participou da construção de suas trajetórias, contribuindo para o acesso a um lugar socialmente não previsto: o de estudante de uma importante universidade pública.

Pioto e Alves (2011) citam o estudo de Portes (2000), que investiga a relação entre longevidade escolar e camadas populares com seis jovens provenientes de famílias das camadas populares e alunos das carreiras mais concorridas da UFMG. Entre os aspectos presentes nas trajetórias analisadas está a eterna aproximação dos professores, que contribuiriam através do reconhecimento ao esforço e ao desempenho acadêmico do aluno e do incentivo à dedicação. Além disso, contribuem também para a construção da autonomia, segurança e autoestima dos estudantes.

Outra pesquisa que, conforme Pioto e Alves (2011), ajuda a pensar sobre a contribuição da escola para casos de trajetórias escolares bem-sucedidas em meios populares é realizada por Rochex (1995), o qual relaciona os casos de “sucesso escolar” a determinados sentidos atribuídos à escolarização, bem como a determinados tipos de relação dos adolescentes com suas origens sociais, representadas principalmente por suas famílias. Para esses adolescentes, a escola não era concebida como concorrente ou antagônica à família; o universo escolar era entendido em sua especificidade, com uma

“normatividade” que o diferenciava do universo familiar e o fazia ultrapassar as relações interpessoais.

Rego (2002) realizou uma pesquisa com o objetivo de compreender o impacto da escolarização na constituição psicológica do sujeito, analisando narrativas autobiográficas de seis adultos entre 40 e 50 anos com alto grau de escolaridade, exercendo profissões relacionadas com a produção de conhecimentos e provenientes de famílias de diferentes estratos sociais. Os entrevistados foram enfáticos ao reconhecer a importância da escola para a constituição de suas singularidades, não apenas no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, mas também aos aspectos social, cultural, emocional, destacando, no entanto, que tais influências vieram principalmente das experiências escolares mais interessantes.

### *3.1.1.7 Trajetórias e exclusão: os excluídos do interior*

Silva (2003) ressalta, ainda, que nos meios populares, além de um ambiente familiar favorável à escolarização, a construção de uma trajetória de longevidade escolar, depende da Escola, dos papéis de alguns professores e do grupo de iguais que podem reafirmar aspirações mais ambiciosas que às do meio familiar do aluno. Contudo, para os filhos dos trabalhadores incluídos na Escola, apesar de toda a mobilização familiar, empenhos individuais e a construção de aspirações mais ambiciosas, há a barreira de exclusão ao acesso à universidade pública e a postos de trabalho mais favorecidos social e economicamente. Essa tese é defendida por Bourdieu e Champagne (2001) ao criarem a expressão "excluídos do interior" para essa modalidade de exclusão silenciosa, presente inclusive entre os mais bem sucedidos alunos das camadas populares (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2001 *apud* Silva, 2003).

Para Silva (2003) outro fator destacado pelos sujeitos da pesquisa trata-se da perda da ilusão na Escola, fato que do ingresso, nos sistemas de ensino, de parte da população, até então excluída dele, conforme destaca Bourdieu e Champagne (2001). A premissa da igualdade de oportunidades e ascensão social, através do estudo, vai sendo desmascarado na medida em que a Escola abre suas portas a todos e revela sua cultura excludente mais próxima à cultura dos grupos mais favorecidos. Aqueles são social e economicamente desfavorecidos são alocados para ramos como o ensino supletivo ou técnico, e/ou para estabelecimentos de ensino, como as faculdades particulares, as quais,

oferecem um diploma desvalorizado perante o competitivo mercado de trabalho (SILVA, 2003).

O autor conclui seu estudo ao afirmar que

O sucesso de alguns membros das camadas populares pode até ser considerado exemplo de como o esforço, a autodeterminação, o papel da família pode levá-los aos postos de trabalho mais valorizados social e economicamente. Mas, esse discurso não pode perder o cenário social e político, onde atuam essas trajetórias individuais. Senão incorremos no equívoco de afirmar que há espaço para todos nessa sociedade, tradicionalmente desigual, em que a Escola funciona menos na produção de igualdade do que na legitimação das desigualdades sociais (SILVA, 2003, p. 123).

Conforme Bourdieu (2001), ao tratar da exclusão dos incluídos no processo de escolarização, afirma que todos têm acesso à escola com possibilidade de obter o diploma de níveis mais avançados, contudo, os estudantes das famílias, mais desprovidas cultural e economicamente, têm todas as chances de obter, ao fim de uma longa escolaridade, um diploma desvalorizado, e como consequência, terem mais probabilidade de ocupar posições pouco privilegiadas no mercado de trabalho. (BOURDIEU, 2001)

Para Nogueira e Nogueira (2002), conforme essa concepção,

Os “indivíduos competiriam dentro do sistema de ensino, em condições iguais, e aqueles que se destacassem por seus dons individuais seriam levados, por uma questão de justiça, a avançar em suas carreiras escolares e, posteriormente, a ocupar as posições superiores na hierarquia social” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 16).

Entretanto, nos anos 60, houve uma reinterpretação radical do papel dos sistemas de ensino na sociedade e essa o caráter concepção de escola sofre uma profunda crise. Coleman (1966) destaca que as inúmeras frustrações com autoritário e elitista do sistema educacional e o baixo retorno econômico e social proveniente da posse de diplomas de determinados cursos passando a predominar a premissa de que o desempenho escolar não dependia, apenas dos dons individuais, mas sim, da origem social dos alunos (COLEMAN, 1966, *apud* BONAMINO, et al, 2010).

Para Nogueira e Nogueira (2002), na concepção de Bourdieu, a decepção dessa “geração enganada”, alimentou uma crítica feroz ao sistema educacional e contribuiu para a eclosão do amplo movimento de contestação social de 1968. Uma das teses centrais da Sociologia da Educação de Bourdieu é a de que os alunos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas atores

socialmente constituídos que trazem, em larga medida incorporada, uma bagagem social e cultural diferenciada e mais ou menos rentável no mercado escolar. O grau variado de sucesso alcançado pelos alunos ao longo de seus percursos escolares não poderia ser explicado por seus dons pessoais – relacionados à sua constituição biológica ou psicológica particular –, mas por sua origem social, que os colocaria em condições mais ou menos favoráveis diante das exigências escolares (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Nogueira e Nogueira (2002) destacam, ainda, que a grande contribuição de Bourdieu para a compreensão sociológica da escola foi a de que esta não é neutra. Ela trataria a todos de modo igual, todos assistiriam às mesmas aulas, submeteriam-se às mesmas formas de avaliação, obedeceriam às mesmas regras e, supostamente, teriam as mesmas chances. Na verdade, Bourdieu mostra que as chances são desiguais. Alguns estariam numa condição mais favorável do que outros para atenderem às exigências, muitas vezes implícitas, da escola.

Bourdieu destaca que é preciso levar em conta o conjunto das características sociais que definem a situação de distribuição dos originários das diferentes classes para compreender as probabilidades diferentes que têm para elas os diferentes destinos escolares e o que significa, para os indivíduos de uma categoria dada, o fato de encontrar-se numa situação mais ou menos provável para sua categoria (por exemplo, tratando-se de um filho de operário, o fato, altamente improvável, de empreender o estudo do latim ou o fato, altamente provável, de trabalhar para poder prosseguir nos estudos superiores); está por conseguinte excluído que se possa tomar como princípio último de explicação de todas as características qualquer das características que definem um indivíduo ou uma categoria num ponto qualquer de sua carreira: tratando-se de explicar, por exemplo, a relação que se estabelece, ao nível do ensino superior, entre o êxito escolar e a prática de uma atividade remunerada, da qual se pode admitir que, desigualmente frequente nas diferentes classes sociais, tem um efeito igualmente desfavorável qualquer que seja a categoria social, não se teria o direito de concluir que nesse nível do curso a origem social cessou de "exercer toda influência, pois não é sociologicamente indiferente tomar como ponto de partida da explicação seja a desigual probabilidade do trabalho extra-escolar nas diferentes categorias de estudantes, seja a desigual probabilidade de encontrar estudantes dos diferentes meios entre os que são forçados a trabalhar (BOURDIEU, 1970, p. 100).

Se a Escola detém simultaneamente uma função técnica de produção e de comprovação das capacidades e uma função social de conservação e de consagração do poder e dos privilégios, compreende-se que as sociedades modernas forneçam ao sistema de ensino múltiplas ocasiões de exercer seu poder de converter vantagens sociais em vantagens escolares, elas mesmas conversíveis em vantagens sociais, porque tal permite que se apresentem as preliminares escolares, por conseguinte implicitamente sociais, como pré-requisitos técnicos do exercício de uma profissão (BOURDIEU, 1970, p.175).

Principalmente nas pesquisas conduzidas em conjunto com Passeron (1964, 1970), Bourdieu desvenda a seletividade educacional que elimina e marginaliza os alunos oriundos das classes populares, enquanto privilegia os alunos mais dotados de capital econômico, cultural e social, contribuindo assim para a reprodução, de geração em geração, dos capitais acumulados.

Após a discussão abordada nessa seção sobre as diferentes formas de capitais e o papel das famílias e instituições de ensino na mobilização desses capitais favorecendo trajetórias de sucesso estudantil e sendo o acesso ao ensino superior um dos destinos das trajetórias dos jovens da escola pesquisada, faz-se necessário, abordar na seção seguinte os aspectos que envolvem a projeção dos percursos estudantis ao ensino superior.

### **3.1.2 Eixo 2: O acesso ao Ensino Superior uma das vias de trajetórias estudantis ascendentes**

A educação superior tem grande relevância na mobilidade intergeracional de oportunidades e renda, portanto, saber quais são as características que permitem aos grupos sociais, maior possibilidade de acesso a este estágio da vida escolar pode subsidiar aos policy makers identificar os grupos que podem ser afetados por políticas diretas de acesso (WING; HONORATO, 2011).

Esse eixo apresenta uma análise do contexto de expansão do ensino superior no país e as dinâmicas de acesso dos jovens a esse nível de ensino, assim como, ajuda a compreender como essa expansão tem influenciado a evolução dos resultados de aprovações em instituições superiores destacados nessa pesquisa. Os autores Aprile e Barone, Sampaio (2011), Carvalho (2002), Salata (2018), Wing e Honorato (2011) e Silva (2003) são utilizados na discussão teórica desses aspectos.

Carvalho (2002) busca compreender o processo de expansão do ensino superior privado no Brasil a partir da Reforma Universitária de 1968. Para tanto, estudou as

principais mudanças institucionais derivadas da Reforma Universitária e a trajetória da expansão do ensino superior, em especial, do sistema privado destacando os instrumentos da política pública que viabilizaram a privatização do ensino superior no Brasil.

O estudo de Sampaio (2011) é produto de pesquisa desenvolvida sobre ensino superior e escolarização nos meios populares voltada, mais especificamente, para as transições entre ensino médio e superior. O autor realiza uma pesquisa sobre as narrativas de seis jovens estudantes universitários egressos de escolas públicas no intuito de entender como pensam, agem e sentem, quando se trata de refletir sobre os caminhos percorridos em direção ao ensino superior e, particularmente, em direção ao ingresso e permanência na UFS. Sampaio busca compreender como, então, esses jovens, “parcela de uma tão ampla constelação de estatísticas dos deserdados”, que indica o improvável ingresso dessa população no ensino superior público, contradizem esses prognósticos? O autor procura saber o que significa ser um egresso da escola pública, quando tornar-se estudante universitário é parte dos seus planos de vida. Essa passagem implica viver o tempo do estranhamento, o tempo da aprendizagem para, enfim, conquistar o estatuto de membro, no tempo da afiliação institucional e intelectual (SAMPAIO, 2011).

O estudo de Salata (2018) visa verificar se nas últimas duas décadas, em decorrência do processo de expansão e também da ação de políticas públicas, foi possível identificar uma redução das desigualdades de acesso ao Ensino Superior no Brasil. O autor analisa os efeitos da classe de origem sobre as chances de acesso a esse nível de ensino, assim como, sobre a qualidade desse acesso, se através da rede pública ou privada, nos últimos anos. Para tanto, ele aborda algumas teorias que ajudam a explicar a correlação entre os efeitos de origem e as chances de acesso ao ensino superior e que servirão de subsídio para a compreensão dos resultados dessa pesquisa. Entre essas teorias destacam-se: a abordagem inaugurada por Mare (1980); a teoria da reprodução proposta por Bourdieu; a Teoria da Ação Racional de Boudon; a teoria da Desigualdade Maximamente Mantida (MMI) de Raftery e Hout (1993) e a teoria da Desigualdade Maximamente Mantida (MMI) abordada em Lucas, 2001 (SALATA, 2018).

O estudo de Barone e Aprile (2009) tem o objetivo de verificar a relação entre o público e o privado, e o discurso oficial que considera programas, como o ProUni, uma política de educação inclusiva, sem considerar a qualidade do ensino oferecido pelas

instituições aderentes. Este estudo discute as políticas públicas de acesso ao ensino superior propostas e, em curso, desde o final dos anos de 1990, no Brasil, com o objetivo de verificar os seus principais desdobramentos para inclusão profissional da população atendida, no mundo do trabalho.

### *3.1.2.1 A travessia pelo ensino Médio*

Sampaio (2011) destaca a importância da escolarização básica para que o jovem consiga ascender socialmente. Para ela,

Tratar dos desafios e perspectivas da juventude contemporânea significa tratar dos processos de escolarização básica, do acesso ao ensino superior, da inserção no mercado de trabalho, da violência, enfim, de metabolismos múltiplos de desigualdade social, matrizes de seletividade e mobilidade socioeconômica (SAMPAIO, 2011).

As juventudes contemporâneas enfrentam os “problemas de jovens” de maneira igualmente heterogênea. Dentre esses problemas dos campos da sociologia da juventude e da educação estão arranjar um emprego, enfrentar o vestibular, escolher uma profissão, as drogas, a relação com a família, o sexo etc.

No contexto das múltiplas juventudes, Sampaio (2011) busca analisar os jovens de origem popular, e um “problema” específico o do acesso e permanência desses jovens no ensino superior. O autor busca refletir sobre o caminho percorrido entre o ensino médio e o ensino superior, entre o curso médio na escola pública, o vestibular e a universidade (SAMPAIO, 2011).

O caminho percorrido entre o ensino médio e o ensino superior é traçado a partir de toda a trajetória sócio educacional iniciada antes do ingresso no ensino médio. Esse caminho é marcado, ainda, por intensas e múltiplas mutações sociais, as quais, têm influenciado fortemente os padrões educacionais, exigindo níveis mais elevados de escolarização de tal modo que possuir um certificado de conclusão do ensino médio é pré-requisito indispensável para inúmeras funções produtivas (SAMPAIO, 2011).

Chegar à universidade implica superar diversos entraves relativos ao acesso, permanência e conclusão no Ensino Médio. Nesse aspecto, alguns desafios ainda são evidentes. Partindo-se de uma breve análise do Plano Nacional de Educação (PNE), a Meta 3 prevê dois objetivos principais: a universalização do acesso à escola para a população de 15 a 17 anos de idade, o que deveria ser atingido até o ano de 2016; e que a taxa líquida de matrículas no ensino médio para a referida população atinja 85%, até o ano de 2024, quando se encerra o período de vigência do atual PNE.



A universalização do acesso à escola para os jovens de 15 a 17 anos, a ser atingida em 2016, ainda não foi alcançada, visto que, em 2019, 7,1% deles ainda não frequentavam a escola. Em relação ao segundo objetivo, em 2019, 73,1% da população de 15 a 17 anos frequentava o ensino médio ou já havia concluído a educação básica. Esse valor, quando comparado ao que era observado em 2012, 62,9%, mostra uma ampliação de 10,2 p.p., o que representa um avanço significativo, mas ainda 11,9 p.p. aquém do objetivo traçado para o ano de 2024 (INEP/MEC, 2020).

Além dos desafios apontados, há as desigualdades regionais. Em relação ao indicador *Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a educação básica*, nenhuma das regiões brasileiras alcançou, em 2019, a meta nacional de universalização da educação básica para a população de 15 a 17 anos, que havia sido planejada para ser atingida em 2016. Em 2019, na região Nordeste, 91,3% da população de 15 a 17 anos de idade frequentava a escola ou havia concluído a educação básica. No Norte, 90,7%; na região Sudeste, o percentual registrado era de 94,5% e na região Sul, de 93,8%. Em 2019, 89,2% da população de 15 a 17 anos residente no campo frequentava a escola ou já tinha a educação básica completa; nas áreas urbanas, o valor era de 93,6%. No ano de 2018, enquanto entre os 25% mais ricos o percentual dos que, com idade entre 15 e 17 anos, frequentavam a escola era de 98,1%, entre os 25% mais pobres era de 87,8%, diferença superior a 10 p.p. (INEP/MEC, 2020).

Quanto ao indicador *Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o ensino médio ou possui educação básica completa*, na região Nordeste, em 2019, o percentual da população que frequentava ou já tinha o ensino médio era de 65,1%. No Norte, era de 64,6% enquanto no Sudeste era de 80,9%. O movimento de aproximação entre as regiões foi moderado, mantendo uma situação de desigualdade entre elas, o que impõe desafios distintos às políticas de garantia do acesso ao ensino médio. Ainda em 2018, entre os 25% mais ricos, o percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava o ensino médio ou possuía a educação básica completa era de 90,3%; entre os 25% mais pobres, o indicador era de 57,9%, uma diferença de 32,4 p.p. (INEP/MEC, 2020).

Apesar da evolução desses indicadores educacionais ao longo dos anos, ainda é evidente as disparidades regionais e sociais quanto ao acesso e permanência no ensino médio, conforme Sampaio (2011) os jovens de classes populares mais pobres proveniente de famílias com níveis limitados de escolarização, baixo padrão de renda, vinculados a ocupações que exigem baixos níveis de qualificação, residentes em bairros

periféricos e/ou em cidades afastadas da capital estão longe de deterem a herança do capital econômico e cultural dominante conforme teoria de Bourdieu (SAMPAIO, 2011).

Portanto, atravessar o tortuoso caminho do ensino médio público em direção ao ensino superior público significa, para essa população, lidar com as desigualdades sócio educacionais que se evidenciam nessa transição (SAMPAIO, 2011).

### 3.1.2.2 O acesso ao ensino superior e a redução de desigualdades sociais

No que concerne ao Ensino Superior no Brasil, a principal barreira de classe continua se dando no ingresso em si – incluindo aqui a passagem pelas barreiras precedentes, que tornam o jovem apto ao ingresso (SALATA, 2018).

A origem social dos jovens, mensurada com base na classe sócio ocupacional do chefe de domicílio, continua exercendo forte efeito sobre as chances de ingresso no Ensino Superior no Brasil, a despeito da expansão dele. Além disso, a diminuição do efeito de classe sobre a chance de alcançar o Ensino Superior parece mais atrelada à democratização do acesso aos níveis anteriores de ensino. Portanto, a expansão do Ensino Superior não leva, necessariamente, à democratização da sua barreira de acesso (SALATA, 2018).

Nesse aspecto, Silva (2003) destaca que apesar de todo *ethos*<sup>6</sup> transmitido pelas famílias dos sujeitos da sua pesquisa, a continuidade dos estudos (incluindo a aspiração de fazer faculdade) só começa a fazer sentido e, portanto, a fazer parte de um projeto na medida em que entram em contato com um grupo de iguais e professores que vêm encorajar ambições que, na maioria das vezes, superam as expectativas construídas no estrito círculo da família. A dificuldade de acesso no mercado de trabalho após a conclusão do ensino médio, também pode funcionar como propulsora do desejo de continuar os estudos, e de ingressar numa faculdade (SILVA, 2003).

Ao destacar o papel da família e escola como fundamentais no projeto de prosseguir nos estudos rumo à universidade, Silva (2003) destaca que na concepção de Bourdieu (1989)

Os alunos das camadas populares que chegam a prestar um vestibular podem ser considerados superselecionados, uma vez que, pertencendo

---

<sup>6</sup> Conjunto dos costumes e hábitos fundamentais, no âmbito do comportamento (instituições, afazeres etc.) e da cultura (valores, ideias ou crenças), característicos de uma determinada coletividade, época ou região

ao estrato social que obtêm globalmente uma taxa de êxito mais fraca precisam ter um êxito mais forte para que sua família e seus professores pensem em fazê-los prosseguir seus estudos. A universidade "não faz parte do universo concreto das famílias populares, e é necessária uma série contínua de sucessos excepcionais e conselhos do professor ou de algum membro da família para que se cogite de enviar para lá o aluno" (BOURDIEU, 1989 P. 6/7 apud SILVA, 2003).

O acesso ao ensino superior no Brasil é um elemento marcante no processo de reprodução de desigualdades. Entretanto, nos últimos anos, houve um novo ciclo de expansão da rede de Ensino Superior, além de iniciativas e políticas públicas que visaram a redução das desigualdades de acesso. Portanto, a redução das desigualdades de oportunidades e, conseqüentemente, de democratização do sistema de ensino, só é possível se a força da relação entre a origem social (renda domiciliar, escolaridade dos pais, classe social etc.) e o nível de escolaridade alcançado pelos indivíduos apresentar tendência de queda no decorrer dos anos (SALATA, 2018).

Nesse aspecto, Salata (2018) destaca a **Teoria Reprodutivista** de Bourdieu, na qual sistema de ensino,

Em vez de promover a igualdade de oportunidades, teria a função de reproduzir as desigualdades presentes na sociedade. O êxito escolar resultaria não apenas das diferenças de capital cultural na família de origem, mas, também, dos diferenciais de classe na propensão a investir no mercado escolar. Bourdieu (1998) chama de "causalidade do provável", os indivíduos internalizariam suas chances (isto é, as probabilidades objetivas de seu grupo social) de acesso a esse ou àquele bem (material ou simbólico), transformando a condição objetiva em esperança subjetiva (BOURDIEU, 1998 *apud* SALATA, 2018).

Nessa abordagem reprodutivista, o peso da origem social sobre as chances de os jovens ingressarem no Ensino Superior é muito marcante, uma vez que jovens provenientes de famílias de classes mais altas, com maior acúmulo de capital econômico e, principalmente, cultural, ainda possuem maiores chances de atingir aquele nível de ensino do que jovens de classes trabalhadoras (SALATA, 2018).

Ao contrário dessa perspectiva culturalista de reprodução social, Boudon (1981) defende a **Teoria da Ação Racional**, na qual os indivíduos efetuam escolhas racionais perante situações de competição. As aspirações em relação à escola são interpretadas como decisões racionais, tomadas a partir de uma avaliação de custo/benefício das alternativas, onde a origem social é um ponto de referência a partir do qual os atores procuram avaliar as suas opções, os riscos, vantagens e desvantagens de cada

alternativa, levando em conta uma série de parâmetros: as vantagens e desvantagens de uma opção escolar no presente e no futuro, os riscos (emprego/desemprego, fracasso/sucesso) e a relação custo/benefício. Para Boudon, o indivíduo é um ator com capacidade estratégica, consciente e responsável, portador de racionalidade, que lhe permite certa margem de autonomia de modo a estabelecer estratégias no sentido da satisfação dos seus interesses (BOUDON, 1981).

Salata (2018) destaca que os estudos de Mare (1980) revelaram a relação não linear entre a origem de classe e o sucesso escolar, já que a força desta relação varia conforme a movimentação dos indivíduos em direção a níveis educacionais mais elevados. Contudo o estudo de Mare não é capaz de explicar a manutenção desses efeitos ao longo do tempo – a despeito da expansão da rede de ensino (SALATA, 2018).

Por outro lado, o postulado de Raftery e Hout (1993) explica a correlação entre a expansão do sistema de ensino e a redução das desigualdades sociais. O postulado básico da teoria da Desigualdade Maximamente Mantida (MMI) explica que qualquer expansão educacional irá trazer benefícios proporcionalmente maiores ao grupo mais preparado para aproveitá-la, mantendo inalteradas as chances relativas de acesso das diferentes classes. Logo, conforme a teoria MMI, a simples expansão do sistema de ensino não acarretaria redução dos efeitos de origem sobre as transições escolares, até que se atinja o ponto de saturação do acesso das classes em vantagem a determinado nível de ensino. Ao atingir esse ponto de saturação – supostamente próximo de 100% – é que as demais classes terão condições de reduzir suas desvantagens relativas (SALATA, 2018).

De acordo com a teoria da Desigualdade Maximamente Mantida (MMI), que prevê a redução de desigualdades de acesso apenas a partir de um ponto de saturação, apenas nos últimos anos 2005 e 2015 se verificou uma substantiva redução. A primeira explicação apontada pelo autor para essa redução pode estar associada a maior expansão de níveis anteriores de ensino que geram demandas maiores nos níveis mais elevados ocasionando desigualdades no acesso. A segunda explicação poderia estar nas políticas públicas de democratização do acesso ao Ensino Superior, como o Prouni, Fies e as cotas que foram criadas e/ou ganharam mais fôlego a partir da última década. A última explicação apontada pelo autor é a redução das desigualdades econômicas entre classes, ocorrida na última década, uma vez que, essa diminuição seria capaz de reduzir os diferenciais de custos, entre classes, associados à opção dos jovens por continuar estudando.

Contudo, o modelo das Desigualdades Efetivamente Mantidas (EMI), aponta que, mesmo em cenários onde o acesso é universalizado para as classes mais baixas, é possível que as desigualdades sejam mantidas através dos diferenciais de ingresso a instituições de qualidade e prestígio distintos. Isso ocorre quando as classes mais altas buscam outros caminhos para assegurar suas vantagens, como, por exemplo, o acesso a redes de ensino, instituições e/ou cursos de maior prestígio e qualidade (SALATA, 2018).

Salata (2018) levanta um importante questionamento já levantado por outros pesquisadores e que vai de encontro modelo das Desigualdades Efetivamente Mantidas (EMI)

Se a significativa expansão do Ensino Superior no Brasil esteve atrelada a uma crescente participação do setor privado, essa expansão ocorrida nos últimos anos não teria direcionado os estudantes oriundos das classes inferiores a instituições privadas, que tendem a oferecer ensino de qualidade e reconhecimento inferior ao das públicas (SALATA, 2018).

Os resultados alcançados na pesquisa do autor, trazem indícios, de modo não conclusivo, da elevação dos efeitos de classe – em especial para os filhos de Profissionais – sobre as chances de acessar o Ensino Superior através instituições públicas. Desse modo, é possível que a característica dual do Ensino Superior no Brasil esteja se acentuando, contribuindo assim para o incremento das chamadas desigualdades qualitativas ou horizontais (SALATA, 2018).

Para Sampaio (2011), ao citar Bori e Durhan (2000), ao contrário das perspectivas deterministas, os entraves de acesso ao ensino superior público têm sido rompidos por um grupo de estudantes pobres que em suas trajetórias escolares ingressam e permanecem nas universidades públicas. Logo, quais os caminhos percorridos para fugir da herança de fracasso social e escolar? (SAMPAIO, 2011 *apud* BORI; DURHAN, 2000).

O acesso desses jovens pobres ao ensino superior (público ou particular), apesar de se configurar como um grande êxito, não garante um indiscutível sucesso, conforme teorias da reprodução em educação difundidas em análises sociológicas. A constituição desse “sucesso” precisa se vincular à implementação de políticas efetivas de permanência desses jovens na universidade (SAMPAIO, 2011).

A análise das narrativas de Sampaio (2011) traz alguns pontos importantes como o risco de não dar continuidade aos estudos no ensino médio, apontado por alguns deles.

Outro aspecto trata-se da lógica de auto exclusão do vestibular quando esses jovens acabam desistindo da universidade antes mesmo de enfrentarem o vestibular. A baixa autoestima desse público juvenil, talvez proveniente de um efeito cascata de estereótipo de descrédito difuso quanto à capacidade e possibilidade dessa população dar continuidade à sua escolaridade em níveis mais avançados. Outro aspecto apontado pelos estudantes da pesquisa trata do desafio de encontrar a escola “certa” para cursar o ensino médio, quando se busca uma vaga na universidade pública. Para os estudantes da pesquisa, conforme destaca Sampaio,

Cursar um bom ensino médio numa escola pública parece depender de quem são os professores e gestores e, também, da localização da escola: uma escola pública localizada no centro pode, em muito, ser diferente de uma escola pública localizada num bairro periférico da cidade, talvez menos atrativo para professores que “querem alguma coisa” e para gestores que querem melhorar mesmo a estrutura da escola (SAMPAIO, 2011).

Um ponto também relevante na pesquisa refere-se à busca de profissionalização a partir do ensino médio. Sampaio afirma que a experiência do ensino médio pode se vincular à busca de profissionalização que possibilite uma rápida entrada no mercado de trabalho, o que raramente contempla a preparação do aluno para o vestibular, descompasso que pode se acentuar, a depender do curso superior pretendido. A via do ensino profissionalizante para os jovens de classes populares, nesse aspecto, mostra-se, muitas vezes, como um “atalho” para o mundo do trabalho o que pode retardar ou eliminar possibilidades concretas de avançar na escolaridade (SAMPAIO, 2011).

Sampaio conclui seu estudo destacando a forma dos jovens de origem popular vencer os desafios presentes em suas trajetórias ao conseguirem preencher as lacunas significativas na formação deixadas pela passagem pelo ensino médio público; buscar possibilidades de formação complementar; combinar trabalho e estudo; o envolvimento familiar, muitas vezes limitado no plano material; repetidas reprovações no vestibular. Diante de todos esses desafios, é possível dizer que há uma tendência a desafiar o improvável e que isso exige uma significativa mobilização de si mesmo em direção ao objetivo de tornar-se universitário, entrar numa universidade pública, seja por força das condições materiais, seja por identificar o ensino superior público como de melhor qualidade e reconhecimento social, e estar disposto a permanecer no desafio de manter-se universitário (SAMPAIO, 2011).

Essa mobilização de si mesmo constitui para esses jovens, um projeto social individual que pode ser construído ou destruído a partir aspectos que interferem nesse

trajeto. Entre esses aspectos estão: as relações estabelecidas na família, na escola, junto aos amigos e colegas, os professores, além da susceptibilidade desse grupo social às conjunturas políticas, às práticas democráticas defendidas pela sociedade civil, às políticas públicas (SAMPAIO, 2011).

Por fim, o autor chega à conclusão de que as desigualdades sócio educacionais entre os estudantes não são eliminadas pela entrada de jovens das classes populares na universidade e que o estudo buscou chegar mais perto da condição de estudante experimentada por esses jovens, de seus percursos formativos, de como a herança do improvável se reverte em alongamento da escolarização, na expectativa de melhor responder às indagações sobre quem são os estudantes, quais trilhas por eles percorridas para atravessar o caminho incerto entre a escola pública e a universidade, e, então, colocar em debate os novos e velhos impasses e contradições da educação brasileira (SAMPAIO, 2011).

### *3.1.2.3 A expansão do ensino superior no Brasil: redução ou manutenção das desigualdades sociais?*

A educação superior no Brasil, desde seu advento, sempre se voltou aos filhos das famílias da elite social e econômica. No Brasil colônia, os jovens dos segmentos mais abastados da sociedade eram enviados para estudar em Coimbra. A partir da chegada da corte portuguesa ao país, em 1808, foram criadas as primeiras escolas superiores do País, baseadas no Modelo Napoleônico, tido como mecanismo de formação profissional necessário ao funcionamento da sociedade, especialmente à burocracia estatal, além de um importante instrumento para disseminar as doutrinas vigentes (BARONE; APRILE, 2009).

Até o início dos anos 50 a educação formal, principalmente nos países subdesenvolvidos era apenas símbolo de poder e status social. Contudo, na década de 60, a educação formal, especificamente do terceiro grau, passou a ter um importante papel na superação ou manutenção do desenvolvimento econômico e social do País. A luz dos problemas de crescimento econômico e distribuição de renda o papel da educação como produtora de capital humano tornou-se evidente sob a justificativa da crescente demanda por qualificação (CARVALHO, 2002).

Nesse aspecto, Carvalho (2002) reitera que

Os economistas Theodore Schultz e Gary Becker, preocupados em entender quais os fatores que influenciariam o crescimento econômico

e a distribuição da renda, chegaram à conclusão que além do estoque de capital físico e do estoque de trabalho, ao longo de determinado tempo, havia um **resíduo não explicado por estes fatores que estimulava o crescimento**. Este resíduo poderia ser atribuído ao investimento nos indivíduos, denominado de **capital humano**(CARVALHO, 2002).

Desse modo, para os defensores da teoria do capital humano, o crescimento econômico poderia advir da relação de causalidade entre as variáveis escolaridade e renda pessoal, uma vez que quanto maior o tempo de escolaridade, melhor seria a renda pessoal presente e futura do indivíduo. Em termos macroeconômicos, esse aumento nos rendimentos pessoais e na qualificação individual traria benefícios econômicos generalizados de acréscimo na renda nacional e na redução das disparidades de rendimentos. Nas versões mais recentes da Teoria do Capital Humano, além da escolaridade, outras variáveis poderiam alterar a renda pessoal, tais como: a experiência profissional, o treinamento no trabalho, a migração, a busca de informações acerca das oportunidades de emprego e o nível de nutrição e saúde (CARVALHO, 2002).

Nesse aspecto, Carvalho ressalta que tanto Frigotto (1993) quanto Medeiros (1982), acreditam que nesta relação de causalidade: a escolarização é posta como determinante da renda, de ganhos futuros, de mobilidade, de equalização social pela equalização das oportunidades educacionais e o acesso, a permanência e o desempenho na escola, em qualquer nível, são explicados fundamentalmente pela renda e outros indicadores que descrevem a situação econômica familiar (CARVALHO, 2002 *apud* FRIGOTTO, 1993, p. 51 *apud* MEDEIROS, 1982).

Conforme a Teoria dos Estágios de Desenvolvimento Econômico de Rostow, a superação do subdesenvolvimento só seria possível a partir da combinação entre capital físico, capital financeiro e fator humano escolarizado. Entretanto, os países subdesenvolvidos possuíam baixa taxa de escolarização populacional que inviabilizava a formação de técnicos de nível médio e, principalmente, de profissionais de nível superior, responsáveis pela adequação da tecnologia importada em benefício do crescimento econômico nacional (CARVALHO, 2002).

Assim, em 1960, surge no contexto das ideias progressistas, a luta dos movimentos estudantis liderado pela União Nacional dos Estudantes (UNE) em defesa de uma reforma universitária em prol da democratização do ensino superior com a proposta de ampliação do número de vagas e pela rediscussão dos exames vestibulares, entre outros aspectos (BARONE; APRILE, 2009).



Esse contexto impulsionou a reforma universitária de 1968, gestada nas ideias progressistas, na luta dos movimentos estudantis liderado pela União Nacional dos Estudantes (UNE) em defesa de uma reforma universitária em prol da democratização do ensino superior com a proposta de ampliação do número de vagas e pela rediscussão dos exames vestibulares, entre outros aspectos. Através da Lei n.º 5.540 e do acordo entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID), a reforma, de caráter arcaico e resgatando o modelo napoleônico, foi implantada pelo governo militar e ancorada em dois objetivos explícitos. O primeiro era produzir capital humano a partir da ampliação quantitativa da parcela populacional com grau superior, principalmente em áreas técnicas e tecnológicas de carreiras funcionais ao mercado de trabalho industrial. O segundo objetivo era resolver a pressão da classe média, aliada política do regime militar desde o golpe de 1964, que buscava o acesso ao sistema de ensino superior. Esta, por sua vez, impunha diretrizes à produção do conhecimento e ao processo de pesquisa a serem realizados pelas universidades brasileiras impondo a cisão entre o ensino e pesquisa e determinando que a graduação tivesse foco no mercado que se ancorou em dois objetivos explícitos (BARONE; APRILE, 2009).

A Reforma se consolidou, sem a participação popular e foi preconizada sob o lema “expansão com contenção”, o que significava *controle do orçamento público, racionalidade das estruturas administrativas* e o impacto do *contingente excedente de diplomados sobre o mercado do trabalho*. O *controle do orçamento público* significava a contenção fiscal, onde o crescimento da oferta de vagas não poderia ser estimulado por meio da ampliação dos gastos públicos diretos. A *racionalidade das estruturas administrativas* consistia em aumentar a quantidade de vagas por classe, aumentar o número de alunos por professor e de alunos por funcionário, criar novos cursos dentro dos estabelecimentos existentes, bem como proceder à fusão de instituições isoladas em universidades. Os *contingentes de diplomados egressos*, apesar da qualificação profissional desejada, não seriam facilmente empregáveis no mercado de trabalho privado, o que acabava onerando o Estado, que deveria absorver tais profissionais. O sistema educacional deveria ser planejado a fim de preparar apenas a força de trabalho necessária e suficiente para o sistema econômico (CARVALHO, 2002).

Contudo, a reforma apresentou alguns problemas. O principal deles foi o de excedentes, solucionado através de modificações no ingresso ao ensino superior ao tornar os exames vestibulares classificatórios e unificados por região, realizar

vestibulares internos visando aproveitar a capacidade ociosa de alguns cursos de baixa demanda, alocando os excedentes dos cursos mais procurados para os menos procurados. Outro problema da reforma foi a insuficiência de capital humano qualificado para o crescimento econômico, caso os sistemas educacionais de nível médio e superior não fornecessem, em quantidade razoável. Esse foi combatido a partir do estímulo ao crescimento das matrículas nos cursos produtores de capital humano (saúde, da tecnologia e de formação de professores de ensino médio); da instituição de cursos profissionalizantes superiores de curta duração para atender o mercado de trabalho industrial de maneira a criar capital humano disponível, em menor tempo, às empresas capitalistas; da profissionalização do ensino médio para formação de carreiras técnicas e como fator de contenção da demanda por ensino superior e da valorização da pesquisa acadêmica (CARVALHO, 2002).

Apesar de todas essas medidas propostas pela reforma, foi necessária a expansão do sistema preconizada no princípio da “expansão com contenção”. O financiamento direto da atividade educacional foi sendo substituído, por um sistema de mecanismos indiretos de incentivo através de programas, fundos, incentivos e isenções fiscais que estimulou aceleração do crescimento privado do ensino superior. Esse investimento fez com que ao longo da década de 70, o ensino privado passasse a assumir a supremacia numérica da oferta de matrículas. Com a crise econômica no início dos anos 80, houve uma interrupção na expansão do ensino privado com decréscimo de 3% e perda de participação do mercado, porém conservou a supremacia na oferta de vagas. Enquanto o ensino superior público teve um baixo crescimento (CARVALHO, 2002).

A Reforma Universitária de 1968 culminou com a privatização de grande parte do ensino superior brasileiro e se deu devido ao compromisso do regime militar com forças políticas externas e internas. Esse compromisso subsidiado por meio do suporte financeiro e institucional levou ao incremento acelerado das matrículas, cursos e estabelecimentos, bem como as mudanças na estrutura administrativa da universidade. Os estabelecimentos privados de ensino superior gozaram do privilégio, desde a sua constituição, de imunidade fiscal recolhendo aos cofres públicos, grande parte da receita tributária devida (CARVALHO, 2002).

A partir de meados da década de 1990, sob a ótica neoliberal e influência do Banco Mundial, os Decretos nº 2.207 e nº 2.306, de 1997, e nº 3.860, de 2001, estabelecem a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão apenas às universidades. Tal situação dá indícios da existência de superposição ou dualidade de

modelos de universidades. Nesse contexto, as autoras, ao citar Trindade (1998) e Sguissardi (2004) chamam a atenção para o modelo neoprofissional de Universidade cuja ênfase é dada à formação de profissionais polivalentes para o mercado, além de heteronomia e competitividade.

Nesse aspecto, Barone e Aprile, (2009), explicam que

A característica neoprofissional se revela, entre outros fatores, pelo aumento do número de IES particulares e pela evolução de seu número de matrículas, na ordem de 121%, entre 1994 e 2000, contra 36% nas públicas, o que indica crescimento das universidades ditas profissionais em relação às universidades que associam ensino e pesquisa. A heteronomia diz respeito à redução da autonomia das universidades, especialmente nas públicas federais, em que a prática estaria cada vez mais submissa à lógica do mercado e do Estado. A competitividade não se restringiria ao tipo de gestão assumido pelas IES particulares, ou seja, de uma empresa tipicamente comercial, mas, sobretudo, como parte do problema econômico do País, em que a educação superior é considerada fator de competitividade no mundo globalizado (BARONE; APRILE, 2009).

Nesse período, o setor de ensino superior privado apresentou uma expansão maior que a do setor público. Em 2014, 2.070 instituições de ensino superior privadas, detinham 4.664.542 matrículas. Em comparação, no mesmo ano a rede pública era representada por 298 instituições de ensino superior (IES), somando 1.821.629 matrículas – considerando somente cursos de graduação presenciais (SALATA, 2018).

Em 2008, o Brasil contava com um total de 5,8 milhões de universitários, e as projeções do INEP indicavam que a meta de atingir 30% dos jovens entre 18 e 24 anos matriculados no ensino superior até 2011, como previsto no Plano Nacional de Educação, meta não atingida. Em 2008, 74,9% das matrículas no ensino superior estavam na iniciativa privada.

Estabelecendo um comparativo com a atual conjuntura do ensino superior brasileiro, a partir de dados do Censo da Educação Superior (2018), 88,2% das instituições de educação superior do Brasil são privadas; que há 299 IES públicas e 2.238 IES privadas; Em relação às IES públicas: 42,8% são estaduais (128); 36,8% são federais (110) e 20,4% são municipais (61); a maioria das universidades é pública (53,8%); Entre as IES privadas, predominam as faculdades (86,2%); das IES federais, 57,3% correspondem às universidades, 36,4% aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs); 1,8% às faculdades e 4,5% são centros universitários, conforme figura 11 abaixo (CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2018).

Figura 11 - Instituições de Educação Superior e Matrículas em Cursos de Graduação, segundo a organização acadêmica da instituição – Brasil –2018

ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA	INSTITUIÇÕES		MATRÍCULAS	
	TOTAL	%	TOTAL	%
Total	2.537	100,0	8.450.755	100,0
Universidade	199	7,8	4.467.694	52,9
Centro Universitário	230	9,1	1.906.327	22,6
Faculdade	2.068	81,5	1.879.228	22,2
IF e Cefet	40	1,6	197.506	2,3

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo da Educação Superior 2018.

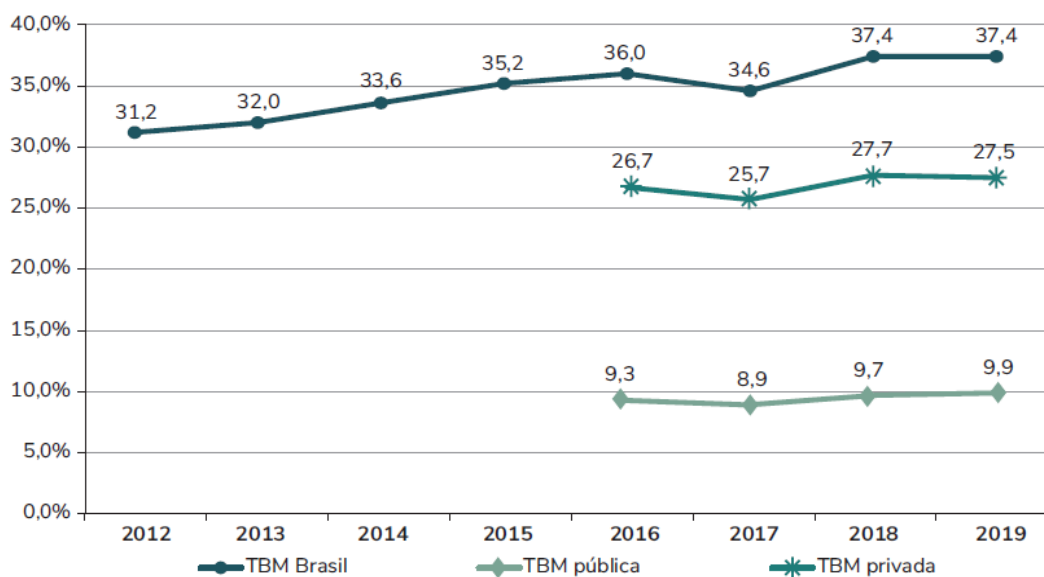
Os dados da figura destacam que as 199 universidades existentes no Brasil equivalem a 7,8% do total de IES. Por outro lado, 52,9% das matrículas na educação superior estão concentradas nas universidades. Apesar do alto número de faculdades (81,5%), nelas estão matriculados apenas 22% dos estudantes (CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2018).

Analisando os dados atuais das taxas de matrículas bruta do país, é possível perceber que o público com idade para ingressar no ensino superior em cursos de graduação ainda é pequeno, não chegando a 50%. Conforme dados do Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) – 2020,

A taxa bruta de matrícula (TBM) é definida como o total de pessoas que frequentam cursos superiores de graduação (independentemente da idade) em relação ao total da população em idade considerada adequada para cursar esse nível de ensino. Uma vez que o PNE considera a população de 18 a 24 anos como aquela que está na idade de referência para cursar a graduação, a TBM indica a capacidade de atendimento do sistema de ensino superior, em nível de graduação, em relação ao tamanho da população de 18 a 24 anos de idade do País.

A figura 12 apresenta a taxa bruta de matrículas em cursos de graduação por rede de ensino no Brasil entre 2012 e 2019.

Figura 12 - Taxa bruta de matrícula na graduação por rede de ensino – Brasil – 2012 - 2019



Fonte: Elaborado pela DIRED/IEP com base em dados da Pnad-C/IBGE (2012 – 2019)

A análise da figura permite inferir que apesar do crescimento, o acesso ao ensino superior não chegou a 40% no País, e tem percentuais de acesso menores de 10% na rede pública. O acesso à rede privada é aproximadamente três vezes maior entre os anos de 2016 e 2019 em relação à rede pública.

Em 2019, a taxa bruta de matrículas (TBM) atingiu 37,4%, enquanto a taxa líquida de escolarização (TLE) registrou 25,5%. Entretanto, em ambos os casos, para o alcance da Meta 12 do PNE até 2024 de 50% (TMB) e 33% (TML), será necessário um crescimento maior entre 2019 e 2024 do que o que ocorreu entre 2012 e 2019. Como a participação do segmento público na expansão de matrículas de 2012 a 2018 foi de apenas 12,7% e a meta a ser atingida nesse indicador é de 40% até 2024, um maior esforço de expansão da educação superior deve ser mobilizado a partir do segmento público (INEP/MEC, 2020).

Do ponto de vista territorial, as desigualdades na TBM persistem ao longo do período. Em 2019, as regiões Norte (32,8%) e Nordeste (30,3%) apresentaram taxas menores do que Centro-Oeste (44,8%), Sul (44,4%) e Sudeste (39,9%). A região Nordeste concentra a maioria dos estados com os menores resultados de TBM na educação superior: Alagoas (24,3%), Maranhão (26,3%), Bahia (28,3%), Sergipe (28,9%) e Pernambuco (29,2%). Por outro lado, na região Norte, que possui TBM próxima à da região Nordeste, estados como Roraima (41,4%) e Amapá (45,0%) obtiveram resultados na TBM superiores à média da região Sudeste (39,9%) (INEP/MEC, 2020).

Quanto à taxa líquida de escolarização na educação superior, houve crescimento de 5,4 p.p. entre 2012 e 2019, quando atingiu seu valor mais elevado (25,5%). Para o alcance da meta de 33%, será necessário um crescimento de 7,5 p.p. (1,5 p.p. ao ano). A desigualdade entre as regiões se expressa na TLE com as regiões Norte (21,0%) e Nordeste (19,5%) apresentando os menores percentuais em 2019 e permanecendo abaixo aproximadamente 10 p.p. das TLEs obtidas no Centro-Oeste (31,1%) e no Sul (30,6%). Novamente a região Nordeste concentrou a maioria dos estados com os menores resultados de TLE na educação superior: Maranhão (15,9%), Bahia (16,4%), Alagoas (16,6%) e Sergipe (18,5%) (INEP/MEC, 2020).

Quanto à participação do segmento público na expansão de matrículas, verificou-se que o crescimento total das matrículas nos cursos de graduação foi de 1.41 milhão entre 2012 e 2018, mas o crescimento no segmento público nesse período foi de apenas 180.1 mil matrículas, o que representou cerca de 12,7% do crescimento total, distante ainda da meta de 40%. Entre as grandes regiões verificou-se retração da oferta pública de matrículas tanto na região Norte quanto na região Sul, no período entre 2012 e 2018. A oferta pública cresceu substancialmente apenas na modalidade presencial e na rede federal. Houve crescimento de matrículas nas redes estaduais tanto na modalidade presencial quanto na EaD, mas, em contrapartida, observou-se redução de matrículas nas redes municipais em ambas as modalidades. As matrículas em EaD nas redes federal e municipais se encontram em retração, em um momento em que grande parte da expansão privada tem ocorrido nessa modalidade (INEP/MEC, 2020).

Apesar desse crescimento do ensino superior ter ocorrido significativamente em paralelo à expansão do ensino secundário, a distância de crescimento entre as duas modalidades de ensino eram muito grandes e tornou se mais intensa em 1980 levando a uma disputa ainda mais acirrada para o acesso a este último nível de ensino, favorecendo os estudantes provenientes das camadas médias e superiores (SALATA, 2018). A relação entre origem social e acesso ao Ensino Superior – não condicional à conclusão do Ensino Médio –, apesar de ser ainda muito marcante, apresentou clara tendência de queda nas últimas décadas, fato explicado pela forte expansão dos níveis de ensino precedentes (Ensino Fundamental e Ensino Médio), contribuindo para a democratização do público apto a ingressar no Ensino Superior. Como consequência desses movimentos, nos últimos anos verifica-se algumas mudanças no perfil dos jovens atendidos pelas Instituições de Ensino Superior, de acordo com sua classe de origem (SALATA, 2018).

### *3.2.1.4 Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior*

Salata (2018) afirma que em meados de 1990 houve mais um ciclo de expansão do ensino superior aliado a uma série de políticas públicas de democratização do acesso como o sistema de cotas, o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Barone e Aprile, (2009) ressaltam esses programas como políticas voltadas para a população de baixa renda, consideradas políticas inclusivas, compensatórias, focalizadas e afirmativas.

Em 2004, na gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, frente à reforma da educação superior é instituído pela Medida Provisória nº 213, de 1º de setembro de 2004 e regulamentado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 que oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa.

O objetivo do PROUNI é criar condições de acesso ao ensino superior privado para estudantes oriundos, em sua maioria, das camadas populares ou de estratos da pequena classe média e que não dispõem de recursos para assumir os custos de uma universidade particular, haja vista que não conseguiram aprovação nas universidades públicas. As bolsas ofertadas são das seguintes modalidades: bolsa de estudo integral concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda per capita não exceda o valor de até 1,5 salário mínimo; bolsa de estudo parcial de (50% da mensalidade coberta), concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar per capita não exceda o valor de até três salários mínimos (BARONE; APRILE, 2009).

O PROUNI foi instituído quando apenas 13% dos jovens de 18 a 24 anos estavam matriculados em IES, segundo dados da PNAD (2003), um dos mais baixos índices de acesso, entre conjunto dos países da América Latina, Tal situação se configurava como desafiadora, tendo como referência a meta definida pelo Plano Nacional de Educação de 2001, que propunha prover até o final da década a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos.

Conforme Barone e Aprile (2009), entre os critérios que norteavam a inscrição do aluno no PROUNI estavam:

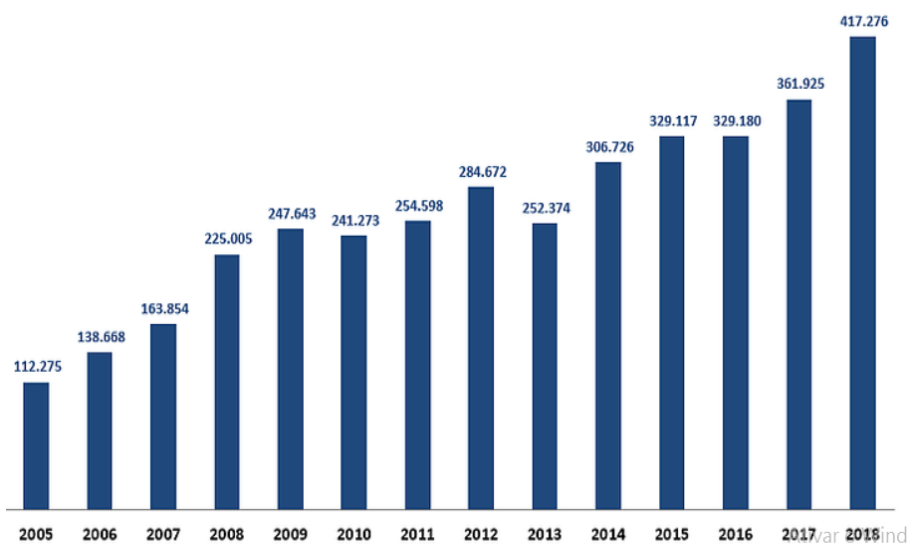
Ter participado do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2002, 2003, 2004 ou 2005; ter cursado o ensino médio completo em

escola pública; ter cursado o ensino médio completo em instituição privada com bolsa integral; ser portador de necessidades especiais; ser professor da rede pública de educação básica, no efetivo exercício do magistério, integrando o quadro de pessoal permanente da instituição, desde que esteja buscando complementar sua formação em cursos de licenciatura ou de Pedagogia. Nesse último caso, não é necessária a comprovação de renda familiar *per capita* estipulada (BARONE; APRILE, 2009).

Atualmente, para concorrer a uma bolsa pelo PROUNI, o estudante deve participar do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), na edição imediatamente anterior ao processo seletivo do PROUNI, e obter a nota mínima nesse exame, estabelecida pelo MEC de, no mínimo, 450 pontos na média das notas e nota na redação que não seja zero. Deve, também, ter renda familiar de até três salários mínimos por pessoa, e satisfazer a uma das condições: ter cursado o ensino médio completo em escola pública ou em escola privada com bolsa integral da instituição; ter cursado o ensino médio parcialmente em escola pública e parcialmente em escola privada com bolsa integral da instituição; ser pessoa com deficiência; ser professor da rede pública de ensino básico, em efetivo exercício, integrando o quadro permanente da instituição, e estar concorrendo a vaga em curso de licenciatura, normal superior ou pedagogia. Neste caso, a renda familiar por pessoa não é considerada (MEC, 2020).

No primeiro semestre de 2005, o Programa colocou à disposição 112 mil bolsas de estudos em universidades privadas, sendo 72 mil bolsas totalmente gratuitas. Em 2018, a oferta chegou a 417.276 bolsas, conforme figura 13. Com essa medida, o governo ampliou em 60% a oferta do ensino superior gratuito em apenas um ano.

Figura 13 - Número de Bolsas ofertadas pelo PROUNI de 2005 a 2018





Fonte: INOVAMO, 2019.

Os autores Barone e Aprile, (2009), apontam o PROUNI como uma política focalizada e compensatória, prática privatista e ação afirmativa. É considerada uma política focalizada por definir como foco um nível de ensino, nesse caso, o superior, e um expressivo segmento de jovens das camadas populares, egressos do ensino médio oferecido em escolas públicas. Ao apontar para a ampliação da escolaridade em nível superior, a política focalizada pretende atender também às solicitações de inserção profissional mais qualificada, contribuindo para o desenvolvimento científico e tecnológico do País e para a melhor distribuição de renda. Como política compensatória, o Programa ainda atinge pouca parcela do público destinado, em virtude dos problemas persistentes na educação básica, base indispensável para as políticas públicas dirigidas ao ensino superior. Como política privatista, o PROUNI resgata as relações entre o público e o privado, sobretudo quanto ao financiamento da educação, pois registra a transferência de recursos públicos para as empresas privadas de ensino, mediante isenção de recolhimento de impostos e tributos incidentes sobre receitas provenientes de atividades desenvolvidas. Como ação afirmativa, o programa prevê, além dos critérios de cotas sociais de renda e escolaridade, bolsas às pessoas com deficiência e aos auto declarados pretos, pardos ou índios. O percentual de bolsas destinadas aos cotistas é igual àquele de cidadãos pretos, pardos e índios, por Unidade da Federação, segundo o último censo do IBGE. O candidato cotista também deve se enquadrar nos demais critérios de seleção do programa.

Barone e Aprile (2009) apresentam forte crítica à efetividade do caráter social do programa ao citar Carvalho (2005) que sustenta a tese de que apenas instituições públicas conseguem oferecer condições de permanência da população de baixa renda. Entre essas condições destacam-se: transporte, moradia estudantil, alimentação subsidiada, assistência médica disponível nos hospitais universitários, bolsas de pesquisa, entre outros. Apenas a gratuidade integral ou parcial para estudar, não é suficiente para garantir o acesso das populações menos favorecidas ao ensino superior. O autor ainda destaca a qualidade duvidosa de IES oportunistas que podem aproveitar-se da falta de sanções mais severas pelo descumprimento das regras estabelecidas pelo programa, e o lapso temporal para a avaliação dos cursos que podem provocar acomodação de interesses em torno do afrouxamento do aparato regulatório estatal (BARONE; APRILE, 2009, apud CARVALHO, 2005, p. 13).

As autoras Barone e Aprile (2009) concluem que as políticas de inclusão social no ensino superior constituem um grande desafio a se analisar. O PROUNI apresenta limitações, particularmente nos aspectos referentes à qualidade da formação acadêmica oferecida aos jovens egressos do ensino médio e, conseqüentemente, à grande possibilidade de se estar mais uma vez contribuindo para alargar a distância social entre os diferentes segmentos da sociedade (BARONE; APRILE, 2009).

A principal meta do PROUNI foi ofertar 1 milhão de novas bolsas de estudo entre os anos de 2016 e 2019. Os indicadores de resultados mostram uma oferta acumulada de bolsas de estudo: 2016 – 314.125 bolsas; 2017 – 664.030 bolsas; 2018 – 1.077.294 bolsas e 2019 -1.489.224 bolsas (MEC, 2020).

Corbucci (2016) destaca que, em estudo anterior (CORBUCCI, 2014, p. 10-11), foi indicado que “as políticas e programas denominados de porta de entrada, têm seus limites no fato de não alterarem a trajetória escolar de parcela significativa das crianças e dos jovens brasileiros”. Nesse sentido, para que seja ampliada a inclusão de jovens em situação socioeconômica desfavorável, será necessário regularizar o fluxo escolar no ensino fundamental, de modo a assegurar sua conclusão na idade considerada adequada, a um contingente muito maior do que o atual (CORBUCCI, 2014, p. 10-11 apud CORBUCCI, 2016).

O autor ressalta ainda que as políticas afirmativas não são inócuas, ao contrário, na ausência dessas, a democratização do acesso seria ainda mais lenta e menos inclusiva. No caso brasileiro, onde os contextos sociais marcados por elevado índice de desigualdade, políticas compensatórias são absolutamente necessárias se o propósito é democratizar o acesso (CORBUCCI, 2016).

No âmbito das políticas públicas de acesso ao ensino superior, o desenvolvimento de novas capacidades requeridas do trabalhador é papel estratégico da educação. Logo, a ampliação da escolaridade precisa coadunar com diversos aspectos que surgem na sociedade contemporânea, como a necessidade de uma força de trabalho melhor qualificada, capaz de cumprir funções mais cerebrais, como raciocínio lógico, capaz de resolver questões surgidas no cotidiano do trabalho, apta a aprender a aprender e com um novo padrão atitudinal mais cooperativo, autônomo e comunicativo (BARONE; APRILE, 2009).

Essa nova cobrança da sociedade à educação é parte fundamental das mudanças ocorridas no quadro sociopolítico e econômico do País, a partir de meados da década de 1970, período da crise do *Welfare State*. Essas mudanças trouxeram novas definições no

caráter das políticas públicas na relação entre o público e o privado e nos debates sobre a redefinição do papel do Estado, tocando na problemática do emprego e desemprego. Em decorrência desse cenário de contínua mudança, vínculos quase lineares entre a escolaridade da população e a sua capacidade de inserção e permanência no mercado de trabalho, bem como com o seu desempenho produtivo, foram definidos (BARONE; APRILE, 2009).

No final da década de 1970 e início dos anos 1980, uma agenda de reformas, sob inspiração neoliberal foi definida para as políticas públicas do País a partir dos lemas atribuídos pelas agências multilaterais — focalizar, descentralizar e privatizar. A política pública, ao focalizar grupos, recursos e benefícios, substituiu a política de acesso universal pelo acesso seletivo, isentando o estado da garantia de direitos sociais universais (BARONE; APRILE, 2009).

As ideias de focalização e privatização, propostas no projeto neoliberal foram reforçadas, inicialmente, a partir da expansão e melhoria da educação básica, devido à pressão social nesse nível de ensino. No ensino superior houve redução da capacidade de investimento do Estado, interrupção da expansão física da rede federal e emergência das ações afirmativas (BARONE; APRILE, 2009).

Barone e Aprile, (2009) apontam que

No final dos anos 80, no governo Collor deu-se início ao estabelecimento de medidas de favorecimento à expansão do ensino superior privado, situação que se consolidou ao longo do governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), quando foram acelerados e facilitados os processos de autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos e instituições pelo Conselho Nacional de Educação (BARONE; APRILE, 2009).

Apesar da expansão do ensino superior, proposta em 1990, com aumento considerável de matrículas, chegando a 70% em 2002, houve o momento em que a rede passou a apresentar alguns limites, justificados pela baixa capacidade de demanda da sociedade e dos índices de inadimplência dos estudantes matriculados. A ampliação da oferta de vagas não foi condição suficiente para democratizar o acesso. Consequentemente, para preencher as vagas ofertadas pelas IES privadas, o governo federal criou em 1999, o Fundo de Financiamento do Ensino Superior (FIES) (BARONE; APRILE, 2009).

O Fundo, segundo Barone e Aprile, (2009) tinha como propósito

De ser autossustentado, substituir o Programa de Crédito Educativo (PCE/CREDOC) e financiar o ensino superior de estudantes sem condições de arcar com os custos de sua formação, que estivessem

regularmente matriculados em instituições privadas cadastradas no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC (BARONE; APRILE, 2009).

O FIES é operacionalizado pela Caixa Econômica Federal, instituição financeira estatal e destina-se a financiar a graduação no ensino superior de estudantes que não têm condições de arcar integralmente com os custos de sua formação. O Fundo financia até 100% do valor da mensalidade devida pelo estudante à instituição de ensino. Entre os critérios para concessão do benefício estão: estar regularmente matriculado em instituição privada, cadastrada no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC; Não poderão se candidatar às bolsas do programa: aluno em situação de trancamento de matrícula; aluno beneficiado pelo FIES e que possuam inadimplência com o Programa de Crédito Educativo(PCE/CREDUC); beneficiários de bolsas integral ou parcial do PROUNI, bem como em curso/habilitação/turno diferente daquele vinculado a sua bolsa; alunos cuja renda bruta total mensal familiar seja inferior ao valor da mensalidade do curso a ser financiado (BARONE; APRILE, 2009).

O número de IES e de estudantes participantes do FIES tem aumentado cada vez mais. Os números do processo seletivo do segundo semestre de 2006 mostram que participam do FIES 1.110 mantenedoras, 1.513 IES, 2.059 *campi*, 23.035 cursos/habilitações, além de 449.786 estudantes beneficiados. Entretanto, o Fundo não consegue absorver a demanda e não chega a atingir 10% do total de alunos matriculados no setor privado. A partir de 2005, o FIES passou a conceder financiamento aos estudantes selecionados pelo PROUNI para recebimento da bolsa parcial de 50%, regularmente matriculados em cursos de graduação. O FIES pode ser utilizado por estes estudantes, para pagamento de 25% do valor da mensalidade (BARONE; APRILE, 2009).

### *3.2.1.5 Expansão do ensino superior no Brasil: O processo de interiorização de instituições de Ensino Superior no Brasil*

Em função da elevação do número de instituições de ensino superior privadas, intensifica-se, a partir de 1988 com a nova Constituição Federal (CF/88), o processo de interiorização do ensino superior no Brasil nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Com a maior autonomia do Conselho Federal de Educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a nova Constituição Federal, foi possível transformar

muitas instituições privadas em universidades, dando maior flexibilidade por parte destas instituições na abertura de novos cursos, como centros universitários, faculdades e escolas integradas, que passaram a ministrar cursos superiores (WING; HONORATO, 2011).

Apesar dos avanços nos processos de expansão e interiorização das IES, ainda são poucas as cidades atendidas pela oferta pública de educação superior no Brasil. Em 2003, o país tinha apenas 114 municípios contemplados. Ao fim de 2010, havia 229 municípios com pelo menos uma instituição federal de ensino superior. O Nordeste, aumentou sua participação no número de instituições no Brasil, passando de 10,6% do total, em 1979, para 21,1%, em 2017 (WING; HONORATO, 2011).

Além da forte influência da política de interiorização, entre os fatores determinantes para o sucesso no vestibular mais comumente abordados pelos teóricos da economia da educação, alguns são marcantes. Entre eles estão a qualidade de educação que o indivíduo recebeu durante a sua vida, sua renda familiar, a escolaridade dos pais, gênero, etnia, religião, região de residência, habilidades dos indivíduos, idade, experiências em exames (vestibulares) anteriores, entre outras variáveis (WING; HONORATO, 2011).

Esse eixo apresentou uma análise do contexto de expansão do ensino superior no país e as dinâmicas de acesso dos jovens a esse nível de ensino. Portanto, foram destacados aspectos importantes da passagem pela etapa do ensino médio, além de uma discussão sobre a relação entre as políticas de democratização do acesso ao ensino superior e a redução das desigualdades sociais. Por último destacou-se o processo de interiorização das IES no Brasil. Essa análise trouxe uma compreensão mais aprofundada sobre a influência das políticas de expansão de acesso e a evolução dos resultados de aprovações em instituições superiores destacados nessa pesquisa.

### **3.1.3 Eixo 3. A via de acesso ao mercado de trabalho nas trajetórias estudantis:dilemas e possibilidades**

Esse eixo apresentará uma discussão teórica acerca dos fatores que circundam o acesso estudantil ao mercado de trabalho no contexto do ensino profissionalizante. Ajudará a compreender os índices de inserção produtiva estudantil ao mercado de trabalho apresentados no contexto da pesquisa.

A juventude compreende a etapa da vida em que os indivíduos iniciam e processam suas inserções nas diversas dimensões na idade adulta (na constituição de famílias, no mundo do trabalho e nos espaços de cidadania). Portanto, nessa etapa, se definem possibilidades e impossibilidades de inserção na vida produtiva e social, de desenvolvimento de projetos pessoais e sociais (BRASIL, 2014).

Nesse aspecto, Pais (2006) afirma que a juventude contemporânea vivencia um processo de prolongamento da condição juvenil, com trajetórias fluidas marcadas por discontinuidades, frustrações, movimentos autênticos de vaivém: saem da casa dos pais para um dia qualquer voltarem; abandonam os estudos para os retomar tempos depois; encontram um emprego e em qualquer momento se veem sem ele (PAIS, 2006).

Nesse aspecto, Guimarães, Marteleto e Brito (2018) ainda afirmam que as trajetórias juvenis são heterogêneas e caracterizadas pela riqueza de experiências nelas envolvidas: estudam e trabalham ao mesmo tempo, saem da escola e mais tarde retornam, começam o primeiro emprego e retornam à escola. Esses são, entre muitos outros, alguns possíveis enlances entre trajetórias laborais, escolares e familiares (GUIMARÃES, Marteleto; BRITO, 2018).

A transição para a vida adulta só pode ser entendida a partir de uma compreensão das múltiplas transições: as transições educacionais, as transições na condição familiar, as transições no mercado de trabalho. Só assim será possível ressaltar as especificidades brasileiras concernentes aos padrões de inserção ocupacional de jovens, em seus elos com a dinâmica particular do mercado de trabalho, da estruturação e da acessibilidade aos diversos níveis educacionais e das mudanças na posição na família e nas responsabilidades familiares (GUIMARÃES, Marteleto; BRITO, 2018).

Camarano assinala “a importância de se entender as transições para as várias fases da vida como processos abertos, sem direcionamento ou trajetórias rigidamente preestabelecidas e que estão sempre em movimento” (CAMARANO, 2006, p. 329).

A juventude atual, diferentemente de gerações anteriores, tem mais expectativas de autonomia e menos opções para materializá-la. Entretanto, os jovens enfrentam obstáculos concretos que postergam a realização desta autonomia: (a) maior dificuldade de ingressar e permanecer no mercado de trabalho; (b) maiores obstáculos para ter uma casa, devido a problemas do mercado de solos urbanos e dificuldades de acesso ao crédito. Foram socializados com novos valores e destrezas, mas excluídos dos canais para traduzir este aprendizado em vidas autônomas e realização de projetos próprios (BRASIL, 2014).

Uma das formas de reduzir esses obstáculos e ampliar as condições de empregabilidade é o acesso a diferentes graus de escolaridade. Entretanto, somente isso não garante emprego, pelo simples fato de que, na forma atual de desenvolvimento capitalista, não há empregos para todos. A ordem econômica atual assenta-se na exclusão. Portanto, boa parte daqueles/as que conseguem uma determinada formação ou atingem a idade para ingressar no mercado de trabalho fica excluída (SALES; VASCONCELOS, 2016).

### *3.1.3.1 A escolarização e inserção produtiva juvenil*

A evolução da tecnologia da informação em todos os setores da economia tem substituído continuamente a mão de obra de trabalhadores. O setor terciário que durante muitos anos foi um provável absorvedor dos trabalhadores excluídos da indústria, no momento contemporâneo, começa a excluir seus próprios trabalhadores. Estas transformações vêm impactando fortemente alguns segmentos, como o bancário, o comércio, os serviços de escritório e as atividades burocráticas. Muitos trabalhadores administrativos têm sido eliminados a partir da crescente presença do chamado “escritório virtual” ou “eletrônico” (BARONE; APRILE, 2016).

Essas mudanças têm levado à maior produtividade, maiores ganhos e melhor performance competitiva e desencadeado um forte crescimento do trabalho informal, tido atualmente quase como um novo setor da economia. Nessa informalidade estão os trabalhadores sem registro em carteira ou por conta própria ou aqueles que são empregadores ou não têm remuneração. A informalização da atividade laboral vem ocorrendo em quase todos os setores e tem como marca a heterogeneidade e coexistência de formas mais precárias de trabalho (BARONE; APRILE, 2016).

Os autores destacam que no Brasil,

Essas mudanças são resultantes, em parte, do modelo de desenvolvimento e crescimento econômico que vigorou no país, ao longo de sua história recente, do “milagre econômico” dos anos 1970, quando o crescimento do Produto Nacional Bruto PNB foi acompanhado pelo agravamento dos problemas sociais, até a década de 1990, quando ganharam impulso as medidas de caráter macroeconômico (BARONE; APRILE, 2016).

Entre os problemas sociais destacados pelo autor, está o desemprego juvenil. Conforme dados da pesquisa, o país convivia com uma taxa de desemprego entre os jovens da ordem de 17% enquanto para a população em geral foi de 13,4%. 48% do

desemprego nacional, correspondia aos jovens na faixa dos 15 aos 24 anos. Recuando aos primeiros cinco anos da década de 1990, há o registro de que o país perdeu cerca de 2,1 milhões de empregos formais, sendo 1,4 milhão (67%) referentes a pessoas com menos de 24 anos (BARONE; APRILE, 2016).

Rocha (2008) em estudo que examina as mudanças de inserção no mercado de trabalho dos jovens de 18 a 25 anos entre 1996 e 2005 destaca que o mercado de trabalho tem passado por uma redefinição drástica e contínua em virtude do processo de globalização. Essa redefinição tem dificultado o ritmo de absorção do mercado em face da expansão da demanda de mão-de-obra, elevando assim a taxa de desocupação da população, inclusive os mais jovens (ROCHA, 2008).

O problema das altas taxas desemprego não é apenas do Brasil, mas, de outros países, como a União Europeia e França. Entretanto, esses países têm reduzido a duras penas suas taxas de desemprego a partir da década de 1990. O Brasil, ao contrário, aumentou de 12,6% em 1996, para 19,4% em 2005, tendo uma evolução bem mais desfavorável do que a taxa de desemprego total (ROCHA, 2008).

Entre os motivos pelos quais os jovens são mais afetados pela situação de desemprego, oriunda do adverso contexto do mercado de trabalho, estão a falta de experiência, a busca de experimentação e a instabilidade ocupacional devido às suas posições no âmbito familiar (ROCHA, 2008).

O baixo nível de qualificação dos jovens brasileiros pode explicar as dificuldades de inserção e, de forma mais geral, a alta proporção de jovens que nem estudam nem trabalham. Como as taxas de frequência à escola declinam com a idade – de 53,5% aos 18 anos para 14,9% aos 25 anos, sua combinação com o atraso escolar elevado resulta em baixo nível de escolaridade para um contingente significativo dos jovens. Esse fato é especialmente grave, porque o mercado de trabalho tende a se especializar e, portanto, a excluir indivíduos com pouca escolaridade. Embora indivíduos que já trabalham possam compensar, em parte, a baixa escolaridade com a experiência, é bem mais difícil a inserção inicial no mercado de trabalho de um jovem pouco escolarizado. Embora, com 18 anos, o jovem já tenha tido tempo de completar o ensino fundamental – que, sem defasagem entre idade e série, é concluído com 14 ou 15 anos –, as evidências de que se dispõem revelam um enorme contingente de jovens de 18 a 25 anos sem a escolaridade básica, além de um subconjunto significativo daqueles que, apesar da escolaridade básica inconclusa, já não frequentam a escola (ROCHA, 2008).



O prolongamento da escolaridade pode ser entendido de duas maneiras. Por um lado, é uma forma de reduzir o déficit educacional, melhorando, no futuro, as condições de empregabilidade e de rendimento. Por outro, trata-se de postergar a inserção no mercado de trabalho, escapando, assim, das atuais condições adversas para a inserção produtiva, que se refletem na alta taxa de desemprego aberto. Em princípio, o aumento da escolaridade deve melhorar as condições de inserção, seja de obter uma ocupação, principalmente se o ensino médio for concluído, seja de aumentar o rendimento do trabalho, já que os retornos à educação permanecem fortes (ROCHA, 2008).

Para o autor,

Há evidências empíricas que, para os indivíduos de 15 a 24 anos, “o mercado de trabalho valoriza mais a experiência que a escolaridade” e que um ano a mais de experiência aumenta em 20% a probabilidade de o jovem estar ocupado, enquanto um ano a mais de escolaridade aumenta essa probabilidade em apenas 1%. Desse modo, é possível que o aumento da escolaridade, mas com a postergação de entrada no mercado de trabalho, signifique, no futuro, taxas crescentes de desemprego para a faixa etária acima dos 25 anos (ROCHA, 2008).

Em conjunto, um comportamento demográfico mais favorável, um mercado de trabalho dinâmico e o avanço de políticas públicas em áreas importantes da proteção social conformaram um cenário favorável à inserção mais adequada dos jovens brasileiros na vida laboral (ROCHA, 2008).

O baixo nível de escolaridade é um problema sério para quase 30% dos jovens de 18 a 25 anos que não têm o ensino fundamental completo, e, nesse sentido, tendem a ser rapidamente excluídos do mercado de trabalho, já que a exigência mínima de escolaridade para os que ingressam na vida produtiva tende a se situar no nível do ensino médio completo. Entre os principais motivos para o grande número de jovens que chegam aos 18 anos sem ter completado o ensino fundamental estão a repetência, o desalento e o abandono precoce da escola (ROCHA, 2008).

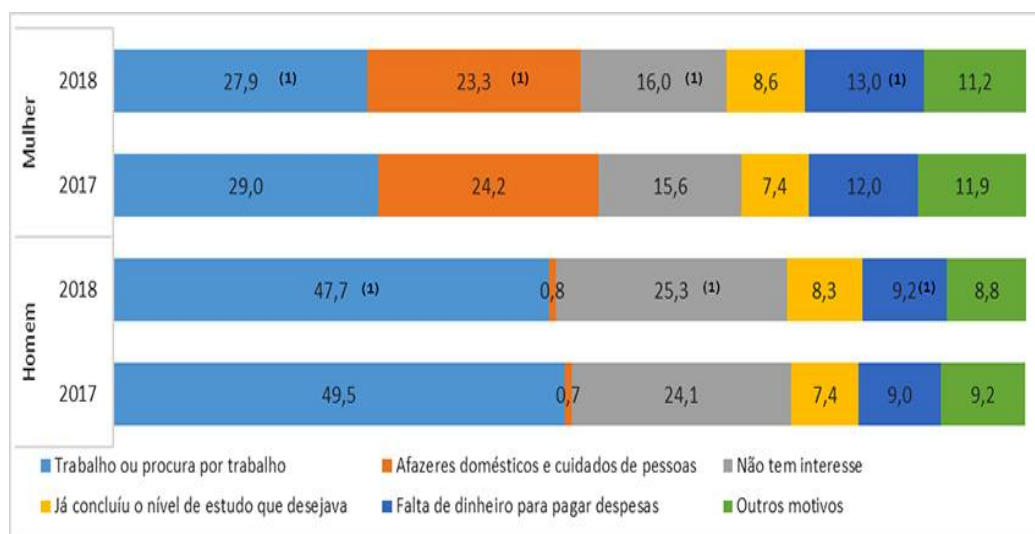
Essa situação é mais agravante em regiões pobres como o Nordeste, onde, segundo dados apresentados na pesquisa de Rocha (2008), havia um contingente de 308 mil jovens de 18 anos, pouco menos da metade em áreas rurais, que não haviam concluído o ensino fundamental e não frequentam a escola, formando, em função da idade e da região de residência, um contingente prioritário em termos de focalização de política pública de recuperação escolar e formação profissional.

Com relação aos jovens de 15 a 29 anos, buscou-se conhecer sua aproximação com o trabalho e com o estudo ou a qualificação para o trabalho. Em 2018, cerca de

17,6% dos homens e 28,4% das mulheres não trabalhavam, nem estudavam ou se qualificavam. Entre as pessoas brancas 18,5% estavam nessa situação e entre as pessoas pretas ou pardas, 25,8%. Por outro lado, 41,7% dos homens, 28,1% das mulheres, 36,1% das pessoas branca e 34,2% das pessoas pretas ou pardas se dedicavam exclusivamente ao trabalho (IBGE/PNAD, 2018).

Conforme dados da PNAD contínua, em 2018, 24,3 milhões de pessoas de 15 a 29 anos não frequentavam escola ou algum curso da educação profissional ou o pré-vestibular e não haviam concluído a educação básica obrigatória ou, entre os que concluíram, não haviam alcançado o grau de superior completo. Destas pessoas, 53% eram homens e 65,2% de cor preta ou parda. Além disso, 55,9% tinham o ensino médio completo ou superior incompleto, 23,1% o ensino fundamental completo ou médio incompleto e 21,0% eram sem instrução ou com o fundamental completo. Desde 2016, o perfil desses jovens tem se mostrado similar, conforme figura 14.

Figura 14 - Motivos apresentados pelos jovens de 15 a 29 anos (anos 2017/2018) para não continuar estudando



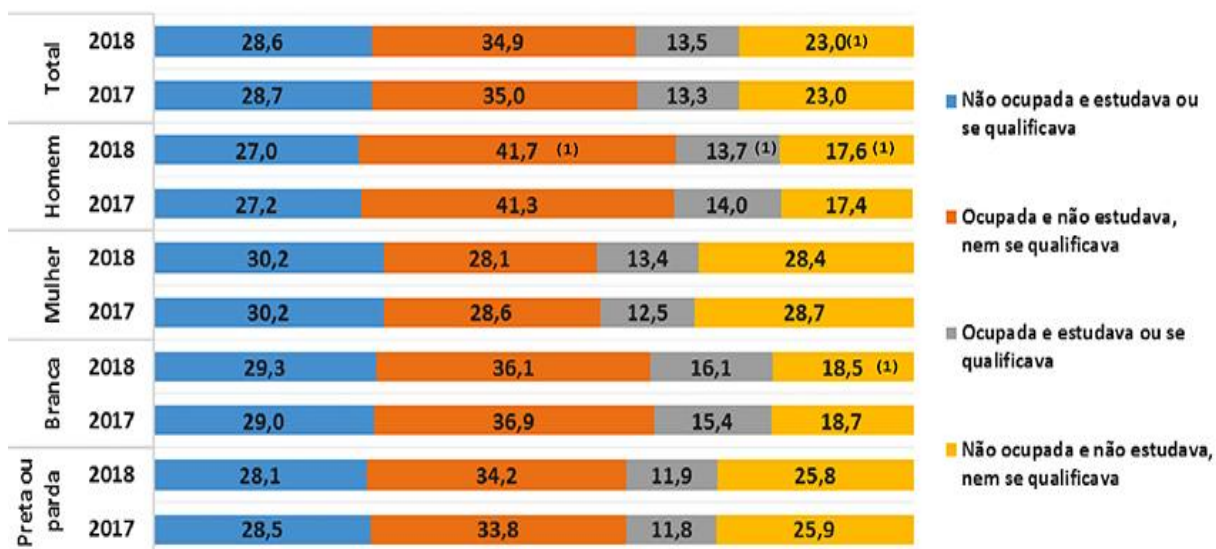
Fonte: Pnad contínua, 2018.

A análise da figura permite inferir que cada grupo de jovens tem motivações diferentes para não seguir estudando ou ampliando a sua qualificação. Entre os homens, a principal motivação foi o trabalho ou a procura por trabalho (47,7%), já entre as mulheres, o trabalho foi importante (27,9%), mas a necessidade de realizar afazeres domésticos e cuidado de pessoas foi alegada como principal motivação por 23,3% delas. Apesar de alta, a motivação ligada ao mercado de trabalho caiu de 2017 para

2018 para ambos os sexos. Outra motivação que se destacou foi o não interesse em estudar ou se qualificar. Esta foi maior entre os homens, 25,3%, do que entre as mulheres, 16%, e aumentou nos dois grupos de 2017 para 2018. Já a falta de recursos para pagar as despesas ligadas à educação foi maior entre as mulheres (13%) do que entre os homens (9,2%) e, também, cresceu em 2018 (PNAD, 2018).

Conforme dados da Figura 15, no Brasil, em 2018, havia 47,3 milhões de pessoas de 15 a 29 anos de idade. Dentre essas pessoas, 13,5% estavam ocupadas e estudando, 23,0% não estavam ocupadas nem estudando; 28,6% não estavam ocupadas, porém estudavam; e 34,9% estavam ocupadas e não estudando. Entre as mulheres, 28,4% não estavam ocupadas, nem estudando ou se qualificando, percentual estável frente a 2017. Entre os homens, 17,6% estavam nessa condição (0,2 p.p. a mais que em 2017). Por outro lado, 28,1% das mulheres e 41,7% dos homens apenas trabalhavam e 30,2% das mulheres e 27% dos homens apenas estudavam ou se qualificavam.

Figura 15 - Pessoas de 15 anos ou mais, por sexo, cor e agrupamentos de ocupação/qualificação



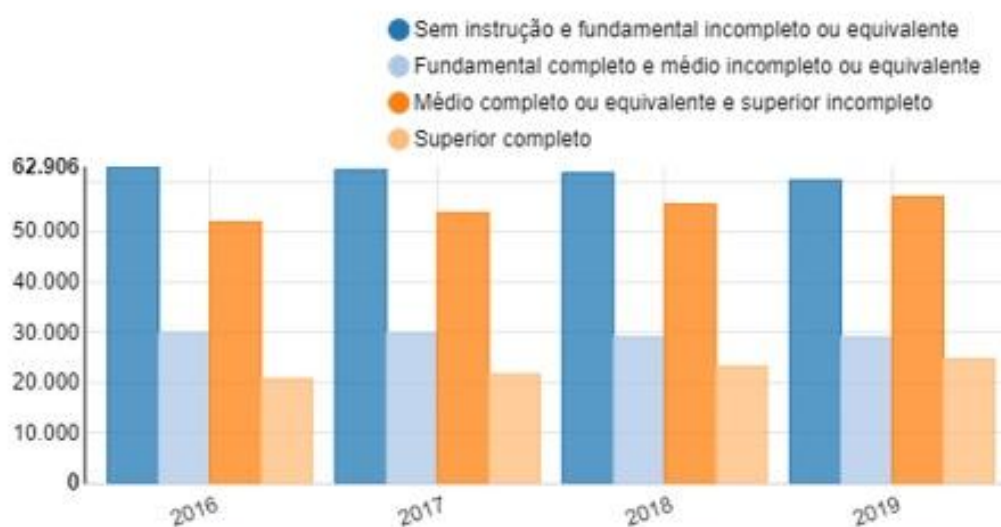
Fonte: Pnad contínua, 2018.

Entre as pessoas brancas, 16,1% trabalhavam e estudavam ou se qualificavam percentual estatisticamente igual ao de 2017, porém maior que entre as pessoas de cor preta ou parda (11,9%). O percentual de pessoas brancas apenas trabalhando (36,1%) e apenas estudando (29,3%) também superou o de pessoas de cor preta ou parda, 34,2% e 28,1% respectivamente. Conseqüentemente o percentual de pessoas pretas ou pardas

que não trabalhavam nem investiam em capital educacional foi 7,3 p.p. maior que o das pessoas brancas.

Ainda, conforme dados do IBGE/PNAD o nível de instrução das pessoas de 14 anos ou mais tem melhorado no Brasil entre os anos de 2016 a 2019, conforme apresentado na figura 16a seguir:

Figura 16 - Pessoas de 14 anos ou mais, por sexo e grupamentos de nível de instrução



Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua anual

Os dados evidenciam uma considerável redução no número de pessoas sem instrução e fundamental incompleto ou equivalente de 62.906 (2016) para 60.208 (2019). Quanto ao ensino médio completo ou equivalente e superior incompleto, houve evolução de 51.906 (2016) para 56.941 (2019). Em relação ao número de pessoas com ensino superior completo, houve também um crescimento de 20.781 (2016) para 24.735 em 2019.

O mesmo padrão de melhoria do nível de instrução é percebido no grupo de pessoas de 25 anos ou mais, conforme Figura 17.

Figura 17 - Pessoas de 25 anos ou mais de idade, por sexo e agrupamentos de nível de instrução

Tabela 7269 - Pessoas de 25 anos ou mais de idade, por sexo e grupamentos de nível de instrução				
Variável - Pessoas de 25 anos ou mais de idade (Mil pessoas)				
Brasil				
Sexo - Total				
Nível de instrução	Ano			
	2016	2017	2018	2019
Sem instrução e fundamental incompleto ou equivalente	54.103	53.595	53.462	52.515
Fundamental completo e médio incompleto ou equivalente	16.950	16.975	16.822	17.009
Médio completo ou equivalente e superior incompleto	38.526	39.909	41.300	42.707
Superior completo	19.863	20.629	22.119	23.586

Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua anual

Fonte: IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua anual

A análise da figura mostra que os maiores aumentos no nível de instrução desse grupo ocorreram entre os que possuem ensino médio completo e superior. Os resultados indicam que o ensino médio já constituiu o requerimento mínimo de escolaridade para os novos trabalhadores.

Para Rocha (2008),

A baixa escolaridade significa uma desvantagem relativa para os jovens no mercado de trabalho. Finalmente, embora a baixa escolaridade possa ser associada à pobreza – de fato, dentre os jovens pobres, 41% têm baixa escolaridade e não frequentam a escola, enquanto dentre os não-pobres a proporção é de 18% –, em números absolutos, os contingentes de jovens nessas condições não são radicalmente diversos, quando se considera o país como um todo, embora para sub-áreas específicas ocorram situações diferenciadas, e nem sempre os maiores contingentes de jovens pouco educados possam ser classificados como pobres (ROCHA, 2008).

Sobre a relação entre escolarização e inserção produtiva, Rocha (2008) enfatiza que, na faixa etária jovem, a experiência é altamente mais valorizada no mercado de trabalho, que a escolaridade. Portanto, faz-se necessário que a experiência de trabalho dentre os jovens, especialmente na faixa etária a partir de 18 anos, seja estimulada, paralelamente à escola, o que facilitando, assim, sua inserção produtiva definitiva. O autor defende que é importante romper o antagonismo e criar complementaridades entre escola e trabalho, pois essa é uma realidade para 20% dos jovens de 18 anos atualmente, e esse percentual tenderá a aumentar, se não for possível, trazê-los de volta à escola e, assim, reduzir o enorme déficit educacional do contingente jovem de até 25 anos (ROCHA, 2008).

Rocha (2008) conclui seu estudo afirmando que para fins de política pública, não há como considerar a situação precária do jovem no mercado de trabalho com indicador de vulnerabilidade, já que aspectos vinculados à situação familiar, nível de renda e escolaridade são essenciais para essa caracterização. Distinguir subgrupos de jovens em função de suas especificidades é essencial para definir prioridades e desenhar mecanismos de política pública voltados para eles (ROCHA, 2008).

Para o autor, as perspectivas dos atuais jovens no mercado de trabalho dependem do ritmo do crescimento da economia e de como esse crescimento se rebate sobre a criação de postos de trabalho. De qualquer modo, a questão da qualificação dos jovens é essencial, porque, caso seja possível garantir taxas de crescimento do produto da ordem de 5% ao ano de forma sustentada, isso estimulará a demanda por mão-de-obra crescentemente qualificada. Caso o perfil da oferta de mão - de obra não se coadune com as necessidades do mercado, o resultado será exclusão crescente do contingente de não-qualificados e prêmios salariais crescentes para os qualificados, levando, inclusive, a uma possível reversão da queda da desigualdade de rendimentos. Nesse sentido, a ênfase, quando se trata da inserção dos jovens no mercado de trabalho, recai sobre as questões de melhoria da educação e de redução do dramático déficit de escolaridade de um importante contingente dentre eles (ROCHA, 2008).

Além do desemprego juvenil, verifica-se o predomínio de maiores taxas de analfabetismo entre a população. A esse quadro somam-se alguns fatores recorrentes. Um deles é que grande parte dos analfabetos já frequentou a escola e, apesar da ampliação da cobertura dos sistemas de ensino, permanecem baixos os indicadores de sucesso escolar, provavelmente em decorrência da qualidade de ensino ofertada, sobretudo nas regiões mais pobres do país. Outro fator que torna vulnerável a força de trabalho do país, é o analfabetismo funcional, indicador que cada vez mais se apresenta como um dos determinantes da “conquista” ou da “manutenção” do emprego e no posto de trabalho, bem como do aumento da produtividade e incremento econômico para o país (BARONE; APRILE, 2016)

Em 1996, segundo o IBGE, a taxa de analfabetismo funcional correspondia a 30,5% da população com 15 anos ou mais. Este percentual, na região Sudeste, atinge 23,1% e, para a região Nordeste, amplia-se para 48% da população na referida faixa de idade. Ainda segundo dados mais recentes do IBGE, há mais de 16 milhões de pessoas com 15 anos ou mais, no Brasil, que não sabem ler nem escrever. Ao mesmo tempo, há no Brasil mais de oito milhões de famílias que são chefiadas por pessoas totalmente analfabetas ou analfabetas funcionais (BARONE; APRILE, 2016).

Parte da dívida social da educação com o acesso escolar se reflete no analfabetismo adulto, tanto absoluto quanto funcional. Nesse aspecto, a Meta 9 do PNE pretende alcançar a redução em 50% do analfabetismo funcional e erradicar o analfabetismo absoluto até 2024. Os objetivos da meta compreendem: (i) elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais, alcançando 93,5% até 2015 e garantindo a erradicação do analfabetismo absoluto até o final da vigência do Plano; e (ii) reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional até 2024. Para o monitoramento desta meta, foram considerados dois indicadores: A Taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade; e a Taxa de analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais de idade.

O Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) – 2020, mostra que a meta intermediária de elevar a taxa de alfabetização para 93,5% foi praticamente alcançada em 2019, embora significativas desigualdades regionais e sociais ainda persistam. A meta de erradicação do analfabetismo adulto até 2024 está 6,6 p.p. de ser alcançada, enquanto o analfabetismo funcional, embora em queda, ainda dista 5 p.p da meta.

Analisando os dados referentes ao analfabetismo absoluto e funcional no Brasil entre 2012 e 2019 na Região Nordeste e estado do Ceará, é possível tecer algumas considerações importantes: *Quanto ao analfabetismo absoluto*, todos os estados da região Nordeste ainda não haviam atingido uma taxa de 90% de alfabetizados na faixa etária de 15 anos ou mais de idade. Entretanto, entre as regiões brasileiras, foi a que apresentou maior taxa de crescimento entre 2012 (82,9%) e 2019 (86,1%), evoluindo 3,2 p.p. O estado do Ceará, apresentou uma evolução de 3,5 p.p saltando de 82,9% em 2012 para 86,4% em 2019 o segundo maior crescimento entre os estados da região Nordeste. Quanto ao *analfabetismo funcional*, em 2019, a região Nordeste continuou a apresentar taxa acima da nacional com 23,1% de analfabetos funcionais. Em 2012, essa taxa era de 28,6% caindo para 23,1% em 2019, uma queda considerável de 5,4 p.p, entretanto, foi a região brasileira com maior percentual de redução de analfabetismo funcional. Em 2019, todos os estados do Nordeste apresentaram taxas de analfabetismo funcional superiores a 19,0%, No Ceará a taxa de analfabetismo funcional em 2012 era de 28,1%, já em 2019 chegou a 23% evidenciando uma queda de 5,1 p.p o que coloca o estado em 5º lugar em maior percentual de queda entre os estados da região.

O estudo de Guimarães e Almeida (2012) traz lições de experiências internacionais, situa a evolução da política de emprego no Brasil e analisa em detalhes a política dos Consórcios Sociais da Juventude, além de contribuir para uma reflexão sistemática sobre aspectos a balizar a política de emprego para os jovens no país.

Guimarães e Almeida (2012) afirmam que a inserção produtiva dos jovens consiste em um grande desafio, uma vez que esse público é mais propenso à situação de desemprego e de desemprego em longo prazo, sendo objeto de políticas específicas em muitos países. Para os autores,

Em face dessa situação, a política de emprego para os jovens assume grande importância, pois além de democratizar as chances de ascensão social e reduzir as desigualdades, trabalha com um público que será, por muitas décadas, parte da força de trabalho do país, impactando o potencial produtivo e competitivo.” (GUIMARÃES; ALMEIDA 2012, p. 01)

Entre os fatores apontados pelos autores como capazes de aumentam as chances de ingresso e de sucesso dos jovens no mercado de trabalho estão o grau de regulação do mercado de trabalho e os custos de contratar e demitir. O excesso de regulação tende a afetar negativamente o emprego entre os jovens, por se tratar de um segmento em que o empregador dispõe de menos informações, sendo maior o risco. Os jovens tendem a sofrer mais com crises econômicas e competição de indivíduos com maior experiência(GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

Os autores relatam que, em uma análise feita por Muller (2005) em países da Europa, o grau de escolaridade foi a variável mais importante para as chances de inserção e possibilidades de ascensão no mercado. Os dados de países que associam a formação secundária a uma formação vocacional demonstram a redução de índices de desemprego entre a população jovem (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

A experiência europeia, abordada no artigo de Guimarães e Almeida, permite concluir o quanto é importante a qualificação e o tipo de formação, não apenas durante o momento de entrada no mercado de trabalho. Que uma formação mais direcionada a certos ofícios tende a facilitar a entrada no mercado de trabalho. Em muitos países, essa formação funciona como um seguro, sendo preferida pelos indivíduos de classe social mais baixa. Enfim, a maior dificuldade tende a ser enfrentada pelos indivíduos que entram no mercado de trabalho com baixa qualificação. Esse, portanto, é o grande desafio que se coloca em primeiro plano as políticas de emprego (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).



Na Dinamarca e Grã-Bretanha a partir da segunda metade dos anos 90, havia o diagnóstico de que o desemprego entre os jovens resultava da inconsistência entre o perfil da mão de obra e as exigências do mercado de trabalho, assim como de uma postura passiva por parte do desempregado. As direções da política de emprego foram motivar (e pressionar) os jovens a voltar para a educação formal, a ingressar em um programa de qualificação ou a obter um posto de trabalho. A forma de concessão do benefício de desemprego foi utilizada por ambos os países para pressionar os indivíduos a adotar posições mais ativas (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

Acerca do sistema público de emprego da Dinamarca Guimarães e Almeida (2012), destacam que o sistema era notificado quando o jovem completava três meses de desemprego. A partir de então, desenhava-se um plano individualizado para cada desempregado, a ter início após o sexto mês de desemprego. Nesse, o jovem era encaminhado a um posto de trabalho, para programas de educação formal ou para programas de qualificação especiais, todos com duração prevista de 18 meses. Aqueles que se recusassem a participar tinham o seguro desemprego cancelado. Os que optassem pela educação formal passariam a receber um benefício para estudantes. Os que optassem por seguir os programas de qualificação especiais com duração de 18 meses, continuavam a receber o benefício desemprego de forma reduzida como estímulo à obtenção de um posto de trabalho. Além disso, a participação no programa de qualificação não garantia a renovação do benefício. Os indivíduos que não optassem por algum desses caminhos e continuassem desempregados deveriam ingressar nos “Programas Especiais de Educação Vocacional” ou em algum outro programa de qualificação/educação, com duração de pelo menos 18 meses (EUROPEAN UNION, 1999, *apud* GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012, p.06).

No Reino Unido, o Programa *Novo contrato para jovens*, tinha como foco os jovens de 18 e 24 anos desempregados e recebendo o seguro desemprego do país. O programa foi estabelecido em parceria com ONGS, empresas, sindicatos e incluía etapas compulsórias para concessão do benefício. Inicialmente, era dada assistência individualizada preparando os participantes a procurar um posto de trabalho. Aqueles que não conseguissem eram encaminhados a uma orientação personalizada que os preparava para (re) ingressar no mercado de trabalho, através de estágio, trabalho voluntário, trabalho na força governamental de meio ambiente ou em programa de tempo integral com algum tipo de qualificação mais prática. Os indivíduos que, ao final,

não conseguissem um emprego, passavam a receber atenção mais focalizada (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

Guimarães e Almeida (2012) declaram, em síntese, que

Experiências bem sucedidas vêm contribuindo para o amadurecimento de iniciativas a serem compartilhadas pelos países europeus. Entre as direções gerais, a política de emprego inclui a ênfase no fortalecimento do sistema de informações, com a informatização dos serviços e o maior envolvimento dos empresários; a adoção de atendimento individualizado para o desempregado e a preocupação com a capacitação permanente, capaz de mesclar experiências em sala de aula e estágios em empresas. Outras direções dizem respeito ao envolvimento de atores não governamentais e à adoção de mecanismos para pressionar os indivíduos a engajar na busca de emprego e a participar de programas de qualificação (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012, p. 8).

Relacionadas à entrada precoce e à formação deficiente estão as dificuldades de inserção no mercado de trabalho, que tendem a se traduzir em maiores taxas de inatividade não voluntária, em maiores taxas de desemprego, em formas de ocupação precárias e em maior rotatividade nas ocupações. As dificuldades dos jovens com baixa escolaridade se agravaram em função de mudanças no paradigma produtivo e das novas tendências do mercado de trabalho, de forma que houve um crescimento do número de jovens fora da escola e sem ocupação, havendo também um crescimento da participação dos jovens entre os desempregados. Os autores declaram que em estudo publicado por Pochmann (2007), apenas 15% das vagas criadas no mercado formal entre 1995 e 2005 teriam sido preenchidas por jovens (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

O artigo de Cruz, Abreu e Carneiro (2013) trata da qualificação profissional dos egressos do instituto federal de educação, ciência e tecnologia do Ceará – IFCE. Visa analisar a qualificação profissional viabilizada pelo Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará – IFCE, *Campus Maracanaú* a partir da ótica dos Egressos que concluíram os cursos técnicos e superiores no período de 2007.1 – 2013.2.

As transformações contemporâneas do mundo do trabalho requerem um novo perfil profissional com capacidade de vencer as dificuldades através de iniciativas pessoais e de atividades alternativas. Essas transformações impõem, ao sistema escolar, um reordenamento, uma ressignificação, especialmente quando se refere à educação profissional que passa a ter o papel de garantir uma formação adaptável aos ditames do processo de globalização e à crise do emprego pautada no modelo de Competência, que buscam garantir condições de empregabilidade ao trabalhador (CRUZ; CARNEIRO, 2013).

A empregabilidade, a partir dos anos 90, passou a referir-se à qualificação, às habilidades, disposição, atitudes do indivíduo frente a um mercado de trabalho que não está em expansão. Transfere-se do social para o individual a responsabilidade pela inserção profissional dos indivíduos (CRUZ;CARNEIRO, 2013).

Ramos (2002) ressalta que esse modelo societário neoliberalizante, se consolidado no Brasil nos oito anos de gestão presidencial do presidente Fernando Henrique Cardoso, tomou a educação profissional como pedra de toque da agenda de reformas educacionais, sob o argumento da necessidade de se modernizá-lo coerentemente com os avanços tecnológicos e de organização do trabalho. Paralelamente, organismos internacionais como o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento e a Organização Internacional do Trabalho, cujas interferências na educação brasileira têm indicadores históricos, vinham apontando o ensino técnico como ineficiente, ineficaz e custoso em relação às suas finalidades. Segundo o autor, as principais razões apontadas pelos organismos multilaterais, foram:

A educação secundária profissionalizante de qualidade atraía os filhos de classes mais favorecidas, em detrimento dos filhos das classes trabalhadoras; b) alunos com esse perfil, em vez de se deterem no mercado de trabalho, acabavam se dirigindo às universidades; c) a educação profissional não deveria ocupar-se com a formação geral do educando, responsabilidade exclusiva da educação básica (RAMOS, 2002).

A partir dessas razões, em 1997, após a aprovação da Lei no 9.394/96, o Decreto no 2.208/97 impôs um conjunto de reformas à educação profissional no país, sendo a principal delas a separação estrutural entre o ensino médio e o técnico. Após a modificação da estrutura do ensino técnico, o próximo passo foi a reforma curricular, introduzindo-se a noção de competência como referência primordial, levando a apropriações apressadas e limitadas desta noção capazes de reduzir a educação profissional a práticas voltadas para formações restritas, num triste recuo a princípios educacionais considerados superados pelo debate educacional crítico das últimas décadas (RAMOS, 2002).

Segundo a autora, essa introdução do modelo de noção de competência busca associar-se aos processos de globalização da economia e à crise do emprego, colocando-se a necessidade da criação de novos códigos que aproximem a educação das tendências produtivas. Em detrimento disso, há, portanto, um redimensionamento da qualificação pela formação pautada no modelo de competências que se estabelece sob dois vieses:

Reordenar conceitualmente a compreensão da relação trabalho/educação, visando desviar a atenção na problemática dos empregos, das ocupações e das tarefas, no que diz respeito às suas implicações na subjetividade do trabalhador; b) institucionalizar novas formas de educar/formar os trabalhadores e gerir internamente às organizações e no mercado de trabalho em geral, sob novos códigos profissionais (RAMOS, 2002).

Cruz, Abreu e Carneiro (2013) defendem que o conceito de Qualificação profissional não pode se restringir ao acúmulo de conhecimentos teóricos ou de natureza técnica e/ou operacional, pensadas de forma estanque, mas engloba uma formação humanística, artística, cultural e política. Portanto, a Instituição escolar, ainda é um importante espaço de formação, apesar da existência de contradições no processo formativo. Se por um lado reforça uma formação tecnicista, está garantindo o processo de exploração da força de trabalho, visando à acumulação de mais valia pelo Sistema Capitalista. Mas se por outro lado, garantir uma formação autônoma e política, voltada também para a classe trabalhadora, com certeza contribui para a elaboração e consolidação de um projeto societário e política de contestação do sistema vigente (CRUZ, Abreu; CARNEIRO, 2013).

Entretanto, quanto aos limites da ampliação do nível educacional, os autores chamam a atenção para o fato de que

É preciso estabelecer os limites entre o que diz respeito, efetivamente, à ampliação do nível educacional, e o que se refere a um maior treinamento para as tarefas e atividades próprias do trabalho a ser realizado. Ainda que, aparentemente, as demandas do mundo do trabalho, em suas diferentes instâncias e dimensões, estejam alicerçadas nas rápidas transformações dos diferentes e particulares processos produtivos, orientados pela adoção de novas tecnologias e novos modelos organizacionais, elas revelam uma íntima relação com a construção da qualificação profissional dos trabalhadores num contexto de trabalho fortemente segmentado (BARONE; APRILE, 2016).

Sales e Vasconcelos (2016) compartilham das ideias Oliveira (2003) ao afirmar que:

[...] pensar a escola como tendo a obrigação de somente preparar para o mercado de trabalho leva, impreterivelmente, a repensar a qualidade e função da escola, para que esta não se reduza a uma ótica exclusivamente mercantil. A educação não pode ser entendida apenas como um instrumento de mobilidade social, mas, preponderantemente, como uma possibilidade de enriquecimento pessoal. E, mesmo quando a formação é dirigida à inserção profissional, não há garantia de que esta ocorra (SALES; VASCONCELOS, 2016, p.78).

Os autores chamam a atenção ao papel da escola que vai muito da além da preparação para o mercado de trabalho e submissão a uma lógica mercantil. Nesta perspectiva, deve-se adotar uma concepção educacional que não considere a educação como a única variável de salvação do país e a Educação Profissional como a porta estreita da empregabilidade, considerando-se que não há congruência direta entre curso realizado e emprego obtido ou trabalho garantido.

Conforme parecer nº 11/2012 do CNE/CEB

É bastante evidente que a Educação Profissional e Tecnológica não é uma condição individual necessária para o ingresso e a permanência do trabalhador no mercado de trabalho, que não pode ser considerada como de responsabilidade única e exclusiva dos trabalhadores, como se houvesse relação causal direta entre a Educação Profissional e Tecnológica e nível de empregabilidade do trabalhador certificado. Para tanto, é essencial desmistificar a pretensa correspondência direta entre qualificação ou habilitação profissional e emprego ou oportunidades de trabalho (PARECER CNE/CEB Nº 11/2012).

O parecer chama a atenção à necessidade de destituir a visão de que uma qualificação ou habilitação profissional tenha obrigatória relação causal direta com a empregabilidade. No Artigo 39 da LDB 9394/96, a Educação Profissional é claramente caracterizada como “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, com o objetivo de conduzir o cidadão a um permanente desenvolvimento “de aptidões para a vida produtiva” na sociedade do trabalho e do conhecimento.

O Ensino Médio, no Artigo 35, é claramente caracterizado como a “etapa final da Educação Básica”, com a finalidade de “consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos, a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluída a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”.

A Educação Profissional será sempre uma “possibilidade” para o “aluno matriculado ou egresso do Ensino Fundamental, Médio e Superior”, bem como ao “trabalhador em geral, jovem ou adulto” (Parágrafo Único do Artigo 39) e “será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de

educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (Artigo 40) (LDB).

Sobre os baixos indicadores de inserção no mercado de trabalho apresentados tanto no contexto estadual quanto escolar, Velho (2006), cientista social, ajuda a compreender ao afirmar que o mercado apresenta um perfil inseguro e de incertezas quanto à instabilidade. Novas atividades surgem constantemente, enquanto as mais tradicionais encontram-se bloqueadas na maioria das vezes. Essa grave crise no mercado de trabalho afeta, sobretudo, as camadas mais pobres.

Entre os jovens brasileiros, a desigualdade mais evidente é a de classe social. Esse aspecto é claramente visível na relação escola-trabalho. Enquanto nos países europeus, cada vez é mais tardio o ingresso do jovem no mercado de trabalho, no Brasil a situação é praticamente inversa, de cada dez jovens, sete estão no mercado de trabalho informal e precário (NOVAES, 2006).

### *3.1.3.2 Programas e políticas de estímulo ao emprego juvenil*

Esses dados evidenciam a necessidade de direções iniciais para a política de emprego para os jovens. Uma primeira é dar condições para o reforço da formação e da qualificação, melhorando a qualidade da educação, dando condições e incentivos para que permaneçam na escola e oferecendo requalificação e reciclagem para aqueles que não obtiveram boa formação. Encaixam-se nessa linha as medidas voltadas a erradicar o trabalho infantil, a universalizar a frequência à escola e a conceder bolsas para que os adolescentes permaneçam na escola. Outra direção é conceder incentivos financeiros para que jovens e adultos possam arcar com os custos de oportunidade de desligar temporariamente das atividades profissionais. A partir das experiências europeias, outras direções são extraídas, incluindo a oferta de cursos profissionalizantes em parcerias com as empresas e a ênfase no treinamento vocacional (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

Em relação à evolução das políticas de emprego para os jovens no Brasil é necessário destacar as dificuldades enfrentadas na década de 90, marcada por mudanças no mercado de trabalho e por maiores dificuldades para os trabalhadores com menor escolaridade e qualificação. A saída dos pais foi o estímulo ao empreendedorismo, estimulando oportunidades de emprego e renda fora do setor formal, e programas de capacitação, voltados a fortalecer a empregabilidade do trabalhador (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

Programas de incentivo à inserção do jovem ao mercado de trabalho no Brasil como o PLANFOR, PNPE. O PNPE conferiu, inicialmente, forte ênfase na concessão de subsídios para estimular as empresas a contratar trabalhadores jovens, medidas ancoradas no diagnóstico de que um dos problemas centrais era a falta de experiência. No entanto, poucas empresas aderiram, alegando que os jovens estavam despreparados tanto em termos profissionais como pessoais. Além desse fator, o excesso de burocracia, ajuda a explicar a baixa adesão. Outro fator negativo do programa foi o público alvo. Ao exigir que os jovens não tivessem vínculo empregatício anterior e que não tivessem concluído o ensino médio, o PNPE deixava de fora grande parte do público vulnerável que poderia ser beneficiado pelo programa (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

Enfim, Guimarães e Almeida (2012) destacam que os melhores resultados dos CSJ em termos de inserção passam pela capacidade de montar uma equipe voltada a fazer os contatos com as empresas, apresentar o programa, captar vagas, prestar esclarecimentos jurídicos e acompanhar o egresso nos processos de seleção. Seria importante acompanhar os jovens na busca de emprego, preparando-os para as entrevistas e provendo auxílio material em termos de lanche e transporte para o local de seleção. Na mesma linha, seria importante um monitoramento dos egressos do curso, acompanhando o acesso ao mercado de trabalho e as primeiras experiências profissionais (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

Outro aspecto essencial é procurar integrar as ações de qualificação dos CSJs com outras atividades da política de emprego e educação. Assim, as ações de estímulo ao empreendedorismo presentes nos CSJs deveriam, por exemplo, ser articuladas com o acesso ao microcrédito. Uma direção seria resgatar a concessão de subvenção à contratação, utilizando-a de forma mais integrada com as ações de qualificação presentes no consórcio. Outra prática poderia ser a concessão de um selo social às empresas que cooperassem e participassem da qualificação mais aplicada, aceitando estagiários e contratando os egressos dos consórcios (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

Para os autores, é preciso abandonar a noção de que a prioridade é ensinar um ofício que possa funcionar como uma chave para o mercado de trabalho e, conferindo ao indivíduo experiência, encaminhá-lo para experiências futuras. É claro que é importante que a política detecte cursos apropriados à realidade local e com mais chances de conferir oportunidades ao indivíduo. No entanto, o objetivo da política não deve ser criar um emprego a qualquer custo, mas fortalecer as capacidades cognitivas

dos jovens, até porque a rotatividade de trabalhos precários tende a ser alta e indivíduos pouco preparados tendem a encontrar obstáculos perenes (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

Os autores concluem que os jovens constituem um grupo com maiores dificuldades de inserção no mercado de trabalho, portanto, são alvos de políticas específicas. A experiência europeia apresentada no estudo mostrou que o grau de escolaridade, o tipo de qualificação e as regulações do mercado de trabalho são fatores de grande impacto na inserção dos jovens no mercado de trabalho. Os sistemas de treinamento dual/vocacional desenvolvidos da Europa favorecem a transição entre escola e trabalho e aumentam as chances dos egressos obterem um posto de trabalho. Essas políticas focadas em ações sistemáticas, intenso processo de monitoramento, voltadas a fortalecer a empregabilidade e a encaminhar os desempregados para uma experiência profissional apresentou impactos positivos (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

Guimarães e Almeida (2012) ressaltam que no Brasil, os jovens enfrentam dificuldades adicionais, em virtude da baixa qualidade da formação educacional e da inserção precoce no mercado de trabalho. Diante disso, torna-se relevante a criação de programas voltados a formação/capacitação do jovem e a adiar a entrada no mercado de trabalho. Além desses, destacam-se os programas de fortalecimento da qualidade do ensino básico e dos cursos de qualificação, além da reciclagem educacional e profissional.

Entre os programas que compõem as políticas de emprego para os jovens no Brasil destacam-se: o Programa Nacional de Primeiro Emprego, criado em 2003, o PROJOVEM e os Consórcios Sociais da Juventude (CSJ). Guimarães e Almeida (2012) afirmam que os desafios da política são enormes e não existe solução fácil e imediata: é preciso reunir ações, de qualidade, que contribuam para o fortalecimento contínuo de indivíduos muito vulneráveis, em um processo que tende a ser de longo prazo (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

As experiências obtidas com os CSJs indicam que há espaço para: fortalecimento da escolaridade, noções de cidadania, treinamento em ofícios e trabalho comunitário. Em todos os casos, é fundamental que os programas sejam desenhados cuidadosamente, havendo um esforço para se detectar os ofícios e cursos mais apropriados, definir o conteúdo pedagógico mais adequado, contratar os instrutores qualificados e atrair as entidades mais apropriadas para contribuir. Esse processo tende



a envolver a superação de algumas dificuldades operacionais, principalmente no que diz respeito à dotação de recursos, à capacidade de monitoramento e à possibilidade de contratar profissionais de qualidade.

Um ponto essencial do CSJ é a atração dos empresários, dado o seu papel decisivo para o sucesso das políticas de emprego em geral. A proximidade com os empresários é fundamental para que conheçam o teor das atividades e aceitem abrir o processo seletivo para jovens egressos do programa (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

Por último, os autores deixam claro que as políticas de emprego precisam ser construídas a partir da integração de ações entre diversos setores da sociedade. Essas ações necessitam estar voltadas ao desenvolvimento local, envolvendo firmas, entidades da sociedade civil e o poder público na direção de ampliar a participação e definir ações que tendam a contemplar os interesses da localidade, principalmente em municípios menores, em que a formação de parcerias tende a ser uma das únicas opções para a contratação dos serviços apropriados. Em síntese, essas considerações apontam em duas direções. Inicialmente, para o avanço na divisão do trabalho entre governo federal, estadual e municipal. Em segundo lugar, para a necessidade que a política de emprego seja um processo integrado, combinando diversas ações que possam contribuir para que maiores chances sejam criadas para o público alvo (GUIMARÃES; ALMEIDA, 2012).

Gonzalez (2009) ao fazer referência a Camarano, Kanso e Mello (2006) afirma que a saída da escola, entrada no mundo do trabalho, saída da casa dos pais, a fecundidade e o casamento são processos fundamentais característicos do ciclo de vida juvenil (CAMARANO; MELLO, 2006, *apud* GONZALEZ, 2009).

Gonzalez (2009) afirma que a qualidade dos postos de trabalho que os jovens conseguem ocupar é bastante diversa. Os postos que podem ser ocupados por trabalhadores muito jovens são aqueles com menores exigências de qualificação e de pior qualidade. Nos dois anos analisados, para os jovens de 10 a 14 anos, as principais ocupações eram “empregados sem carteira” e “trabalhador não remunerado”, refletindo não apenas a barreira legal ao trabalho formal, mas também a barreira imposta pela baixa experiência deste grupo.

A inserção dos jovens brasileiros no mundo do trabalho se dá de forma precária e difícil, pois, além de constituírem o grupo etário mais desfavorecido pelas condições restritivas de emprego, também reproduzem em si as desigualdades de gênero e de renda presentes na população brasileira como um todo. Assim, as políticas de emprego

para jovens além de enfrentar um problema social importante, respondem à herança da desigualdade social pretérita e presente (GONZALEZ, 2009).

Perante o quadro de altas taxas de desemprego juvenil e precariedade das ocupações produtivas aos jovens, as políticas de juventude se veem diante de algumas opções no que se refere ao trabalho. A primeira é preparar o jovem para fazer a transição escola e mundo do trabalho, procurando facilitar sua contratação e oferecer-lhe melhores oportunidades de trabalho. A segunda é prolongar sua escolarização, desincentivando sua entrada no mercado de trabalho. A terceira é regulamentar a participação dos jovens no mercado de trabalho e conciliá-la com a continuidade dos estudos (GONZALEZ, 2009).

No Brasil, já há políticas federais importantes que procuram combinar a preparação do jovem para transição ao mundo do trabalho e a prolongação de sua escolaridade. Em um primeiro momento, prevaleceram políticas cujo enfoque estava na preparação para o mercado de trabalho, centravam – se em cursos de qualificação profissional, e no incentivo à contratação de jovens. Nessas, o objetivo é elevar as habilidades produtivas dos jovens, oportunizar a aprendizagem das técnicas de determinado tipo de emprego e socializar o jovem no mundo do trabalho, a partir do contato com as primeiras noções de direitos e deveres em uma relação trabalhista. Além dos conhecimentos adquiridos, a realização de um curso profissional pode ser vista como um sinal positivo pelos empregadores, denotando “esforço”, “responsabilidade” etc.

Entretanto, o autor ressalta que diante de contexto de rápida geração de emprego e com perspectiva de crescimento futuro, se postos de trabalho permanentes forem criados, o problema do acesso dos jovens ao emprego tende a ser minimizado. Assim, a oferta de oportunidades de formação profissional pode ser eficaz para a construção de trajetórias que possibilitam ascensão a níveis crescentes de qualificação e especialização. Contudo, este resultado não depende apenas das oportunidades de formação profissional em si, mas também de que forma as empresas absorverão estas novas capacidades, se garantirão maior estabilidade no emprego e maiores salários (GONZALEZ, 2009).

A partir de 1940, no Brasil, já a constituíram-se os serviços de aprendizagem direcionados ao atendimento de mão de obra de respectivos setores dedicados à formação tanto de jovens quanto de adultos para a indústria – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) – e para o comércio – Serviço Nacional de

Aprendizagem Comercial (SENAC). Na década de 1990, por meio de cursos financiados pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) priorizou-se a qualificação profissional para os jovens em situação de risco social das comunidades mais pobres em busca de enfrentar a marginalização e envolvimento com a criminalidade. Entre 1995 e 2002 destaca-se o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR) que em 2004 foi substituído pelo novo Plano Nacional de Qualificação (PNQ). O PLANFOR surgiu em paralelo à rede de educação profissional e tecnológica já existente, a partir de uma rede de entidades de serviços de aprendizagem, com escolas de centrais sindicais e organizações não governamentais (ONGs), com o intuito de garantir uma cobertura ampla e capaz de focar nos estratos mais pobres das famílias trabalhadoras. Contudo, a curta duração dos cursos, a ausência de articulação com o serviço de intermediação e a elevação de escolaridade, além das próprias condições restritivas do mercado de trabalho à época fizeram com que o PLANFOR fosse substituído pelo PNQ a partir de 2003. No PNQ houve a elevação da carga horária dos cursos e o estreitamento da articulação com o sistema público de emprego. Ainda assim, reconhece-se que a ampliação da abrangência depende da articulação de esforços de vários setores do governo, das instituições de educação profissional e do setor privado (GONZALEZ, 2009).

A experiência dos programas revelou que não bastava oferecer cursos de formação profissional, por melhores que fossem, pois não traria mudanças significativas à situação dos jovens no mercado de trabalho. Portanto, foram criados de programas que buscavam aliar qualificação e alguma medida de colocação no mercado de trabalho. Entre esses se destacam: as *políticas de incentivo à contratação* que consistiam na redução do custo de contratação dos mais jovens, através da criação de um subsídio que transferia para o Estado uma parte do custo salarial e estimulava a empresa a manter o jovem empregado por um período suficiente à aquisição de experiência e credenciais que afetem positivamente sua trajetória futura no mercado de trabalho. Outra forma incentivar a contratação de jovens, ainda, na linha de subsídio, é isentar os contratos de trabalho dos jovens de algumas normas trabalhistas; em especial, as relativas à remuneração. Uma crítica a este tipo de política é que pode estimular a inserção de jovens em empregos de baixa qualidade, que não ajudam seu itinerário profissional, dados a sua curta duração e o desinteresse dos empregadores em seu aprendizado (GONZALEZ, 2009).

Outro programa com foco na melhoria do emprego juvenil foi o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os jovens (PNPE). Entre suas vertentes, destaca-se a contratação incentivada a partir da concessão de um subsídio de cerca de meio salário mínimo ao longo do primeiro ano. Contudo, esta modalidade obteve pouca adesão dos empregadores a partir da justificativa de que as restrições quanto ao tipo de contrato e demissões tornariam a contratação subvencionada pouco atrativa. O PNE passou a focar, então, nos Consórcios Sociais da Juventude (CSJ) uma oferta combinada de qualificação profissional, intermediação e prestação de serviço comunitário. Uma vertente secundária que merece ênfase nos programas de qualificação de jovens é a montagem de negócios próprios, individualmente ou em cooperativas, assumindo-se que o trabalho no futuro não estaria necessariamente ligado ao emprego assalariado. No entanto, as chances de sucesso no auto emprego ou na abertura de um negócio próprio também dependem do ambiente macroeconômico. Portanto, este tipo de iniciativa talvez não tenha potencial para se tornar de fato uma alternativa ao emprego assalariado para os jovens (GONZALEZ, 2009).

Além dessas iniciativas de formação profissional, incentivo à contratação ou empreendedorismo, que buscam facilitar a integração do jovem no mundo do trabalho, o governo federal criou outros programas com o intuito de preparação para o trabalho e a elevação de escolaridade. Entre esses programas está o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), iniciado em 2005 e destinado aos jovens de 18 a 24 anos que não haviam completado o ensino fundamental. O PROJOVEM reforçou a perspectiva de adiar a entrada dos jovens no mercado de trabalho, ao conceder uma bolsa de um ano para que os jovens concluíssem o nível fundamental. Pelo caráter intersetorial do programa, passou a ser ampliado e unificado a outros programas (GONZALEZ, 2009).

Além do PROJOVEM há a expansão do contrato de aprendizagem, parte das políticas que procuram conciliar escolarização, formação profissional e trabalho. As Leis nos 10.097/2000 e 11.180/2005 obrigaram as empresas a contratar um número de aprendizes equivalente a no mínimo 5% e no máximo 15% de seu contingente de empregados e permitiram a contratação de jovens entre 14 e 24 anos por tempo determinado – até dois anos – sob a condição de que estes frequentem um curso de aprendizagem profissional. A legislação também limita a jornada de trabalho dos jovens que não completaram o ensino médio (GONZALEZ, 2009).

Em suma, Gonzalez (2009) afirma que hoje está se constituindo de fato uma política que procura “organizar” a transição da escola para o mundo do trabalho. Contudo,

Sem dúvida, ainda há problemas de cobertura, assim como dilemas quanto ao momento de encaminhar os jovens participantes para o mercado de trabalho ou quanto a que habilidades profissionais devem ser desenvolvidas. Porém, é possível vislumbrar uma política que procura integrar sequencialmente o incentivo à conclusão do ensino médio – oferecendo auxílio financeiro às famílias de baixa renda – com programas de aprendizagem profissional que combinam formação técnica e experiência de trabalho. Em paralelo, haveria programas direcionados a jovens e jovens-adultos que combinariam elevação de escolaridade com qualificação profissional (GONZALEZ, 2009, p. 127).

### *3.1.3.3 O Mundo do trabalho: Uma referência à Educação Profissional*

O Ensino Médio é uma etapa muito importante da educação, pois é nela que os jovens se descobrem como força de trabalho e têm que optar por abandonar os estudos para somente trabalhar, por conciliar os dois ou mesmo por investir nos estudos e prosseguir fazendo um curso superior. Numa sociedade capitalista, na qual o consumo é fortemente estimulado, muitos jovens desistem de estudar ainda no EM. E muitos professores, pais, alunos e autoridades concebem, mesmo que erroneamente, que os filhos de pobres não podem perder tempo com escola, pois têm que trabalhar para ajudar no sustento da casa, visto que as condições econômicas de nosso país exigem isso (OLIVEIRA, 2018).

Ramos (2002) aponta que é preciso que o ensino médio defina sua identidade como última etapa da educação básica mediante um projeto que, conquanto seja unitário em seus princípios e objetivos, desenvolva possibilidades formativas que contemplem as múltiplas necessidades socioculturais e econômicas dos sujeitos que o constituem – adolescentes, jovens e adultos –, reconhecendo-os não como cidadãos e trabalhadores de um futuro indefinido, mas como sujeitos de direitos no momento em que cursam o ensino médio.

Conforme documento base da educação profissional técnica de nível médio, integrada ao ensino médio, defende-se a possibilidade dessa integração por razões ético-políticas, posto que a profissionalização de jovens é tanto uma necessidade quanto uma possibilidade para que o enfrentamento das adversidades econômicas seja feita mediante uma referência indenitária relevante para os sujeitos, qual seja, a de ser profissional de

uma área. Não obstante, busca-se não somente atender a essa necessidade, mas mudar as condições em que ela se constitui. Por isto, é também uma obrigação ética e política, garantir que o ensino médio se desenvolva sobre uma base unitária para todos. Entende-se que o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade (MEC, 2007).

O ensino médio integrado à educação profissional, é tanto possível quanto necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino. Mas ele pode potencializar mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa (RAMOS, 2005).

Nesse aspecto, o Ensino Médio integrado ao Técnico surge como uma possibilidade de melhorar todas as condições dos jovens, inclusive a econômica e social, uma vez que, recebendo uma formação básica sólida e uma formação politécnica, ele terá condições e maturidade para escolher o que fazer de sua vida após a conclusão do EM. Com isso, poderá disputar vagas no mercado que exigem maior conhecimento e ter, conseqüentemente, uma maior compensação financeira ou mesmo prosseguir os estudos e ter condições de concorrer no Enem e nos vestibulares com os jovens da elite (Parecer nº 11/2012).

Para Cunha (2000), a inclusão de elementos profissionalizantes no currículo do ensino secundário, mesmo nos cursos de caráter nitidamente geral-propedêutico, tem sido justificada pela necessidade de que a preparação dos jovens para o prosseguimento dos estudos em nível superior não deve estar separada de uma preparação tecnológica básica, que esteja voltada para sua inserção no mundo do trabalho (CUNHA, 2000).

O parecer nº 11/2012 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao tratar da política de educação profissional destaca que

Uma política educacional dessa natureza requer sua articulação com outras políticas setoriais vinculadas a diversos ministérios responsáveis pela definição e implementação de políticas públicas estruturantes da sociedade brasileira. Portanto, ao se pensar a Educação Profissional de forma integrada e inclusiva como política pública educacional é necessário pensá-la também na perspectiva de sua contribuição para a consolidação, por exemplo, das políticas de ciência e tecnologia, de geração de emprego e renda, de desenvolvimento agrário, de saúde pública, de desenvolvimento de

experiências curriculares e de implantação de polos de desenvolvimento da indústria e do comércio, entre outras. Enfim, é necessário buscar a caracterização de seu papel estratégico no marco de um projeto de desenvolvimento socioeconômico sustentável, inclusivo e solidário do estado brasileiro. (PARECER CNE/CEB Nº 11/2012)

Brazorotto (2020) enfatiza que o Ensino Médio Integrado brasileiro, embora constituído para atender as camadas populares, ainda precisa aprimorar as políticas de acesso e permanência, que permitam o ingresso de mais jovens de famílias de baixa renda. A democratização do acesso aos cursos da Rede Federal já apresenta um avanço quanto à inserção de estudantes de escolas públicas e beneficiários da política de cotas raciais, mas ainda enfrenta o desafio de atingir as pessoas em vulnerabilidade social, público-alvo da política. A autora indica que a caminhada rumo a uma educação politécnica, mais igualitária e democrática ainda é longa (BRAZOROTTO, 2020).

Para Sales e Vasconcelos (2016), a proposta da integração do ensino médio à educação profissional tem a premissa de contextualizar a escola à vida dos jovens a partir da integração de uma formação geral a uma formação profissional. Entretanto, esse modelo educacional não se exime das problemáticas e desafios da educação básica, especialmente do Ensino Médio, assim como não garante a superação da conjuntura política e econômica do país. Nesse aspecto, os autores chamam a atenção para a seguinte questão:

É preciso a escola estar atenta e voltada para os interesses e necessidades dos jovens. Nesse sentido, compreendemos que uma prática pedagógica significativa decorre da necessidade de uma reflexão crítica sobre o mundo do trabalho, das relações sociais que se estabelecem na produção, da precariedade de empregos, da exploração da força jovem de trabalho e da criação dos subempregos. (SALES; VASCONCELOS, 2016, p. 87)

Sales e Vasconcelos (2016) ainda destacam que as marcas sociais das trajetórias construídas pelos jovens nem sempre coincidem com seus projetos originais. Isto causa, muitas vezes, o conformismo com a informalidade e ilegalidade geradas pela atual sociedade, além da frustração das altas expectativas de mobilidade social criadas pelo processo de massificação do ensino e generalização de diplomas, onde muitos jovens não podem desfrutar de status correspondentes aos títulos adquiridos (SALES; VASCONCELOS, 2016).

Os autores ressaltam que, atualmente, não há um percurso linear pré-determinado na carreira profissional de um jovem, pois as possibilidades de inserção

produtiva são diversas e podendo ser de qualquer natureza a qualquer tempo, assim como ainda, pode deixar de sê-lo para se tornar algo distinto futuramente. A educação formal emerge para o jovem como uma possibilidade em um contexto de incertezas não garantindo, portanto, uma mobilidade vertical ascendente. As aprendizagens adquiridas deverão servir de conhecimento para intervenções no mundo e não como meros benefícios materiais e simbólicos prometidos pelo sistema de ensino para o futuro (SALES; VASCONCELOS, 2016).

Cunha destaca que, atualmente, não se concebe uma Educação Profissional identificada como simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas sim como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. Impõe-se a superação do enfoque tradicional da formação profissional baseado apenas na preparação para execução de um determinado conjunto de tarefas a serem executadas. A Educação Profissional requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões no mundo do trabalho (CUNHA, 2000).

De acordo com a Revista *Redação no Ensino Superior* (2019), com relação ao mercado de trabalho, o *Education at a Glance*<sup>7</sup> confirma que quem tem formação superior tem taxas mais altas de empregabilidade. Elas são de 83% para esse grupo contra 72% para aqueles que têm apenas o ensino médio completo, e de 59% para os trabalhadores com apenas o ensino fundamental completo. As mulheres são as que mais se beneficiam. Na faixa etária mais jovem, de 25 a 34 anos, 82% das mulheres com o ensino superior estavam empregadas, percentual bem superior aos 63% das mulheres com o ensino médio e 45% com até o ensino fundamental completo. Já para os homens, na mesma faixa etária, as taxas de emprego observadas foram de 89%, 84% e 76%, respectivamente. A área com maior número de egressos é a de negócios, administração e direito. Educação aparece em segundo lugar, seguida pela área de saúde e bem-estar.

---

<sup>7</sup>A *Education at a Glance* (EAG) é uma publicação da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que reúne estatísticas educacionais do Brasil e mais de 40 países, no âmbito do Programa de Indicadores dos Sistemas Educacionais (INES). É divulgada anualmente, com objetivo de oferecer uma visão geral dos sistemas educacionais dos países participantes, possibilitando a comparação internacional.



Mariano, Arraes e Souza EM estudo sobre *o Desempenho Escolar e Inserção no Mercado de Trabalho: Uma Avaliação das Escolas Estadual de Ensino Profissionalizantes (EEEP) do Ceará* objetivam elaborar uma avaliação sobre esse tipo de política e encontrar o efeito das EEEP sobre o desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio, bem como o impacto dessas sobre as chances de os alunos estarem trabalhando (MARIANO; SOUZA, 2013).

O estudo chegou à conclusão de que os alunos das escolas profissionalizantes apresentam diferenciais significativos em todas as áreas de conhecimento do ENEM e possuem maiores chances de ultrapassar as notas de cortes referentes aos cursos da UFC, porém estes possuem menor probabilidade de estar trabalhando no período que prestaram o exame, em relação aos alunos das escolas regulares. Esses resultados mostram que as EEEP estão rompendo com a dualidade estrutural entre formação para o mercado de trabalho e preparação para a universidade, ao integrar as duas redes de ensino, profissional e geral (MARIANO; SOUZA, 2013).

A melhoria do desempenho educacional no Brasil, dado os resultados dos indicadores de educacionais, é um dos aspectos alvo de políticas públicas, programas e ações governamentais. Por isso, Mariano, Arraes e Souza (2013) destacam que a análise de políticas públicas é relevante para informar a sociedade e aos gestores se os objetivos propostos por elas estão sendo alcançados e serve como base para auxiliar e melhor direcionar a gestão na tomada de decisões (MARIANO; SOUZA, 2013).

Entre essas políticas os autores destacam a política de ensino profissionalizante. Inicialmente, enfatiza a dualidade histórica que permeou essa modalidade de ensino onde o ensino preparatório para o ingresso na universidade era voltado à elite, e o profissionalizante aos filhos dos trabalhadores. Apenas após a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o ensino profissionalizante passou a ser constituído juntamente com o nível médio, e o foco no ensino superior passou a ser um de seus propósitos, conforme Tavares (2012). Assim, estudantes de escolas profissionais estariam sendo preparados para o mercado de trabalho e também poderiam ingressar numa universidade, rompendo a dualidade estrutural entre formação para o trabalho e preparação para a universidade, conforme Martins (2012). Além disso, a escola de ensino profissionalizante também é colocada como um meio de promover as habilidades pessoais do jovem, a vivência com as outras pessoas, a inserção no mercado de trabalho e o melhor desempenho nas disciplinas regulares (MARIANO; SOUZA, 2013).

As escolas profissionais do Ceará surgiram em um cenário onde a oferta de cursos técnicos em 2005, segundo dados da Secretaria da Ciência e Tecnologia do Ceará - SECITECE, representavam uma oferta insignificante de apenas 3,5% dos alunos matriculados no ensino médio, considerando o percentual de atendimento da rede de educação no ensino médio. Logo, era evidente a necessidade de desenvolvimento de uma política de educação profissional que potencializasse a articulação entre o ensino e o mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, ampliasse as possibilidades de qualificação do processo de aprendizagem (RELATÓRIO DE GESTÃO, 2014).

Poucos estudos presentes na literatura tratam do impacto do ensino profissionalizante o desempenho acadêmico estudantil. Um estudo feito por Silva (2013) ao observar o desempenho das escolas estaduais no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), através da comparação entre as médias escolares nos anos 2009 a 2011, constatou que o estado do Ceará melhorou a performance com a participação dos alunos das EEEP. Além disso, segundo informações disponibilizadas pelo INEP (2015) referentes a nota média por escola no ENEM/2014, 80% das melhores escolas públicas do Ceará são de ensino profissional (MARIANO;SOUZA, apud SILVA, 2013).

O estudo de Mariano, Arraes & Souza (2013) conclui que em média, um aluno pertencente a escola profissional apresenta desempenho superior em Ciências humanas e em Linguagens e Códigos, aproximadamente, 8% a mais do que um aluno da escola regular pertencente ao grupo de controle (escola regular). Em Matemática o diferencial foi de 10,43% em favor dos alunos de ensino profissional. Já na área de Ciências da Natureza (CN) o efeito foi de 6,8% e em Redação 13,27%. Na Média Geral, o impacto das EEEP foi de 9,53%. A partir das variáveis binárias construídas com base nas notas de corte, pode-se afirmar que os alunos do ensino profissionalizante apresentaram, em média, probabilidade maior de ultrapassar essas notas em todos os *quantis* estabelecidos e assim ingressarem em cursos mais concorridos, cuja nota de corte é maior. Isso mostra indícios que, essas escolas estão proporcionando um ensino de qualidade a estes jovens e ampliando a possibilidade de ingressarem em uma faculdade.

Em suma, o ensino profissional de nível médio no Ceará demonstra ser mais competente em potencializar habilidades do conhecimento cognitivo comparativamente ao ensino regular. Quanto aos efeitos relacionados à inserção no mercado de trabalho, Mariano, Arraes & Souza (2013) observa-se que os alunos de EEEP possuem, em média, 11,3 pontos percentuais a menos do aluno estar trabalhando em relação aos alunos das escolas regular. Outro resultado semelhante foi encontrado por Araújo et al

(2014) ao mostrar que o efeito seria uma menor probabilidade de trabalhar do aluno de EPT (Educação Profissional e Tecnológica) em relação ao do ensino regular em aproximadamente 2 pontos percentuais. Tal resultado pode estar associado ao perfil dos estudantes das EEEP, onde estes podem estar priorizando continuar os estudos e almejem alcançar um nível superior a começar a trabalhar (MARIANO; SOUZA, 2013).

Conforme Relatório de Gestão (2014), o percentual de inserção de egressos das escolas profissionalizantes no mercado de trabalho reduziu de 28% em 2011 para 20% em 2014, enquanto que o percentual de aprovação desses alunos em universidades aumentou de 17% para 37% nesse período, conforme figura 9.

Nesse sentido, para Mariano, Arraes & Souza (2013) pode estar existindo um “trade-off” entre desempenho acadêmico e inserção no mercado de trabalho, entretanto, outros fatores precisam ser levados em consideração, como a idade dos alunos, pois concluem o ensino profissionalizante com idade inferior a 18 anos, impossibilitando a entrada imediata no mercado de trabalho, além de outros fatores subjetivos aos alunos. Esses resultados apontam, ainda, para uma necessidade em acompanhar esses jovens após o término do ensino médio em busca de verificar de forma mais detalhada se estes estão trabalhando e/ou ingressaram em uma universidade.

Esse eixo trouxe uma discussão teórica acerca dos fatores que circundam o acesso estudantil ao mercado de trabalho no contexto do ensino profissionalizante. Portanto, partiu-se de uma análise da correlação entre a escolarização e inserção produtiva juvenil onde se pôde perceber que o alongamento da escolaridade é um dos principais fatores de atraso na inserção produtiva no mercado de trabalho. Destacou-se ainda, Programas e políticas de estímulo ao emprego juvenil desenvolvidas em diversos países mostrando a grande necessidade da correlação entre educação e políticas intersetoriais de estímulo ao emprego juvenil. Por último, foi abordada a ideia de mundo do trabalho no contexto do ensino médio integrado à educação profissional, como uma referência, uma possibilidade a mais ao jovem egresso e não uma obrigatoriedade.

#### **3.1.4 Eixo 4. Política de acompanhamento aos egressos: uma importante dimensão da avaliação institucional**

Esta seção destaca importância de uma política de acompanhamento do estudante egresso como ferramenta de gestão capaz de propiciar uma avaliação da instituição, assim como, um direcionamento de ações e projetos. A discussão teórica aqui apresentada estará baseada nos estudos de Moura e Albuquerque (2018), Coelho e Oliveira (2012), Guimarães e Sales (2013) e Granjeiro (2016).

O acompanhamento de egressos do ensino profissionalizante consiste em um importante mecanismo de subsídio da avaliação da formação ofertada pela instituição de ensino propiciando o redimensionamento de ações de promoção ou manutenção da qualidade do ensino e da aprendizagem a que se propõem, bem como na formação continuada no processo de profissionalização do egresso. Portanto, esse acompanhamento deve ser um instrumento retroalimentador de ações didático-pedagógicas e de *marketing* institucional, sendo necessário um canal de comunicação entre ele, a instituição de ensino e o mercado de trabalho (MOURA; ALBUQUERQUE, 2018).

Nesse aspecto, Coelho e Oliveira (2012) contribuem com a pesquisa ao apresentarem um estudo que trata do papel dos egressos no processo de avaliação institucional. O estudo apresenta o perfil e a importância dos egressos no mundo do trabalho, destacando a opinião desses ex-alunos sobre a gestão e a formação recebida na instituição. As principais conclusões dos autores reiteram que o ex-aluno pode fornecer informações sobre a qualidade do curso ofertado, condições de trabalho no processo de ensino - aprendizagem, dificuldades cognitivas vivenciadas no processo de formação e estratégias utilizadas para superação delas. Neste sentido, o egresso é aquele que pode opinar sobre a valorização do aprendido, materializado no mundo do trabalho e na vida cotidiana.

O estudo de Guimarães e Sales (2013) vem colaborar, nessa perspectiva, ao afirmar que um projeto de acompanhamento de egressos é de suma importância para o processo de melhoria contínua, abrangendo o estudo de todas as categorias que o termo engloba, permitindo verificar se os objetivos do curso e o perfil profissional dos formados estão de acordo com o que busca o mercado de trabalho. Logo, é certo afirmar, também, que este projeto de acompanhamento mais sistemático e efetivo seja uma ferramenta que auxilie na inserção dos egressos formados no mercado de trabalho, fornecendo informações às empresas, formando um banco com informações pessoais e acadêmicas, facilitando assim a absorção desses profissionais.

Os autores Moura e Albuquerque (2018) apontam como ponto principal da pesquisa, a importância do acompanhamento do estudante egresso como forma de avaliar a eficiência e a eficácia dos cursos oferecidos, redimensionar ações de promoção ou manutenção da qualidade do ensino e aprendizagem, nortear as ações didático-pedagógicas e servir como canais de efetiva comunicação entre a instituição formadora, o egresso e o mercado de trabalho. Um dos obstáculos encontrados pelos autores para realização de ações efetivas de acompanhamento de egressos foi a dificuldade de localizá-los, em face da inexistência de um banco de dados que viabilize o contato, o que certamente pressupõe a necessidade de instrumentos e ações que visem ao gerenciamento do grupo. Contudo, o estudo apresentou possíveis estratégias de apoio nos processos de inserção profissional junto ao mercado de trabalho e a orientações no tocante à possibilidade empreendedora dos cursos ofertados.

No estudo de Guimarães e Sales (2013) quanto à inserção no mercado de trabalho dos egressos dos cursos técnicos do CEFET/RJ conclui-se que a instituição pode contribuir de forma significativa, proporcionando, além do ensino de qualidade, a oportunidade dos egressos ingressarem na vida produtiva, de forma efetiva e não informal. Para o autor, as instituições de ensino profissionalizante devem intermediar a entrada de seus egressos formados no mercado de trabalho porque, assim como existe a mediação da instituição junto às empresas no momento do estágio, o mesmo poderá ser feito no momento do ingresso na vida profissional, através de parcerias estabelecidas com empresas e organizações, públicas ou privadas, que se comprometam com o desenvolvimento potencial dos alunos egressos (GUIMARÃES; SALES, 2013).

Os autores destacam, ainda, no estudo que

A interação entre a instituição de ensino e a empresa é um fator fundamental para que o ensino atenda a realidade do mercado, proporcionando um intercâmbio constante entre elas. É diante disto que a instituição deve acompanhar o seu egresso, também dentro da empresa, a fim de obter elementos para poder avaliar periodicamente o seu ensino, mostrando que este acompanhamento é um mecanismo indispensável neste processo de avaliação (GUIMARÃES; SALES, 2013).

Assim, Cruz, Abreu & Carneiro (2013) afirmam que pesquisas com egressos se fazem importantes, por contribuírem com informações para que os cursos possam garantir para uma formação integral, não restrita aos aspectos técnicos e operacionais,

mas que envolva conhecimentos de natureza política, cultural, econômica e social (CRUZ, Abreu;CARNEIRO, 2013).

O estudo de Granjeiro (2016) traz grandes colaborações à pesquisa, pois objetiva analisar a percepção dos egressos sobre a adequabilidade de cursos ofertados no ensino médio integrado à educação profissional das EEPs de Fortaleza.

O esforço em promover uma boa base profissional evidencia a importância dada na EEEP para que o jovem possa ter uma inserção qualificada no mundo do trabalho como profissional gabaritado, sendo cidadão crítico e consciente de seus direitos e deveres. Também, observa-se um acentuado movimento da comunidade escolar para que receba a formação que lhes permitam continuar os estudos na educação superior (GRANGEIRO, 2016).

As observações e análises realizadas na pesquisa confirmam que o estudo com egressos pode colaborar no desenvolvimento do trabalho com o ensino médio integrado à educação profissional na EEEP, preparo para o trabalho, ingresso na educação superior e, ao mesmo tempo, destacar falhas a serem corrigidas. Observa-se que algumas já estão em fase de superação, outras ainda precisam ser enfrentadas, inclusive por ocasião das alterações previstas na base nacional comum curricular que no momento está em discussão (GRANGEIRO, 2016).

Os resultados mostraram a necessidade de: criação de um programa de divulgação dos cursos ofertados da escola para alunos concludentes do 9º ano do ensino fundamental e acompanhamento de egressos; e um projeto de avaliação dos cursos ofertados, com maior articulação com as políticas setoriais e estruturantes de trabalho e renda, objetivando elevar a qualidade do ensino, sem perder a ênfase na formação integral do cidadão (GRANGEIRO, 2016).

Entre os resultados encontrados, a autora destaca que de um modo geral, percebe-se que os jovens planejam e projetam a carreira profissional. Alguns demonstram cuidados com a falta de postos de trabalho na cidade, preocupação com a possibilidade de o número de diplomas gerar desvalorização dos profissionais recém-formados, bem como com a falta da preparação devida que pode acarretar inserção precoce, vínculos precários e desprotegidos ou até mesmo o desemprego (GRANGEIRO, 2016).

Esse eixo buscou destacar a importância de uma política de monitoramento de egressos como um mecanismo de avaliação da instituição escolar capaz de redimensionar e direcionar projetos e ações de promoção ou manutenção da qualidade

do ensino e aprendizagem, bem como a qualidade dos cursos ofertados. Serve ainda, como instrumento retroalimentador de ações didático-pedagógicas e de marketing institucional além de um canal de comunicação entre o estudante egresso, a escola e o mercado de trabalho fortalecendo os objetivos da política.

### 3.2.ASPECTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa apresentou como objetivo geral identificar os elementos produtores do sucesso escolar (acadêmico e produtivo) no modelo de escola profissionalizante do estado do Ceará e propor ações que possam ser replicadas a outras escolas públicas. Para tanto, esta seção trará a descrição da modalidade de pesquisa realizada, os atores envolvidos no contexto em estudo, instrumentos utilizados, procedimentos para coleta de dados e, posteriormente, a análise dos dados observados.

A modalidade de pesquisa desenvolvida compreende um estudo de caso em formato de caso de gestão, pois busca investigar um fenômeno educacional ao tratar de uma análise dos elementos produtores do sucesso escolar (acadêmico e produtivo) no modelo de escola estudado e propor ações que possam ser replicadas a outras escolas públicas. A problemática definida é evidenciada nos dados apresentados no diagnóstico da pesquisa que apontam para uma evolução nos números de aprovações em instituições de ensino superior ao longo dos anos de 2017 e 2018, assim como, reduções nos indicadores de inserção ao mercado de trabalho.

André (2013, p.3), destaca a importância do estudo de caso ao afirmar que

[...] se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo (ANDRÉ, 2013, p.3).

Sendo assim, o caso de gestão de gestão aqui descrito tem como foco principal o desenvolvimento de ações gestoras com a finalidade de otimizar os sucessos relatados e minimizar os problemas diagnosticados. O vínculo profissional do pesquisador com a instituição tem base em seus conhecimentos acerca do contexto da pesquisa, assim como, no acesso aos dados, o que possibilitará observações,

compreensões e análises mais concretas e contextualizadas ao longo dos anos 2017 e 2018.

O tipo de estudo de caso descrito será intrínseco, pois conforme André (2013, apud Stake, 1995), se trata do estudo de um caso específico. Como a pesquisa busca analisar a influência das ações gestoras na escola pesquisada, pode ser classificada nesse tipo de estudo.

A pesquisa terá uma abordagem qualitativa e quantitativa. A escolha da abordagem qualitativa se justifica em André (2013) ao afirmar que as pesquisas de abordagens qualitativas devem descrever de forma explícita, clara e detalhada o percurso para alcance dos objetivos, assim como a justificativa das decisões do pesquisador. A descrição clara e detalhada do percurso das ações gestoras desenvolvidas no contexto nacional, estadual e da instituição escolar, são pontos de destaque para definição da abordagem qualitativa da pesquisa.

A coleta de dados para a construção do caso realizou-se em dois momentos: na elaboração do capítulo 02, com o intuito de catalogar as evidências para a construção do problema de pesquisa; na elaboração do capítulo 03 com o objetivo de aprofundamento nas características que compõem o caso e em busca de elementos que auxiliem na construção do plano de ação educacional.

A coleta de evidências do caso de gestão foi feita a partir da análise documental, primeiro passo para a fundamentação do processo descritivo do caso, apresentado no capítulo 02. Para fundamentar essa descrição, foram realizadas consultas a artigos, teses e dissertações de autores que tratam da temática em estudo, assim como, foram analisados dados disponibilizados em sistemas informatizados, projeto político pedagógico, regimento escolar.

Na construção do capítulo 3, a análise documental se deu a partir de consultas a questionários socioeconômicos presentes nas fichas de matrículas dos estudantes quando ingressaram na escola entre os anos de 2015 e 2016 buscando dados que colaborassem com a definição do perfil desses sujeitos.

Para André (2013), a análise documental é de fundamental importância ao estudo de caso por complementar informações obtidas em outras fontes e servir de base para triangulação de dados (André, 2013). O autor, ainda destaca a relevância da análise documental em pesquisa ao afirmar que

A análise de documentos sejam eles pessoais, legais, administrativos, formais ou informais o pesquisador deve ter um plano para seleção e



análise de documentos, mas ao mesmo tempo tem que estar atento a elementos importantes que emergem na coleta de dados (ANDRÉ, 2013, p. 6).

Dessa forma, a consulta e análise documental foi uma das principais etapas dessa pesquisa. O quadro 2 apresenta de forma sistematizada os documentos utilizados para a descrição do caso de gestão apresentada no capítulo 2, a finalidade de cada documento, assim como, sua importância ao estudo.

Quadro 2 – Elementos da análise documental do Capítulo 2

<b>Fonte de pesquisa</b>	<b>Finalidade</b>	<b>Importância para o estudo de caso</b>
LDB 9394/96	Apresentar os preceitos legais propostos ao ensino médio e à educação profissional no Brasil.	Propiciar um amparo legal acerca do Ensino Médio e Educação profissional.
As Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional	Propiciar uma compreensão ampla acerca do currículo proposto para a educação profissional tecnológica de nível médio.	Trazer o subsídio legal para a Educação profissional;
Documentos oficiais, relatórios, dados estatísticos disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) e pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC – CE).	Embasar legalmente, apresentar os dados estatísticos da pesquisa. Conhecer o percurso histórico da educação profissional em âmbito nacional e estadual.	Fundamentar as evidências do caso de gestão a partir da apresentação de dados estatísticos oficiais e delineamento do percurso histórico da educação profissional.
PPP da EP	Apresentar o contexto escolar	Colaborar com a compreensão acerca do contexto educacional onde se situa o caso.
Regimento Escolar	Abordar as funções dos segmentos escolares envolvidos na pesquisa	Associar a função dos segmentos escolares ao envolvimento com o caso.
IBGE (2018) / ATLAS Brasil (2013)	Apresentar o contexto da cidade onde se situa a escola pesquisada.	Conhecer o contexto local da cidade de Milagres – CE.
Relatório de Gestão da educação profissional no Ceará 2008 – 2014.	Apresentar os avanços, desafios e indicadores da educação profissional do Ceará ao longo do período de 2008 a 2014.	Situar a problemática da pesquisa no contexto da Rede estadual.

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

O quadro 3, apresentado abaixo, traz o referencial teórico que subsidiou a construção do capítulo 2, assim como, a finalidade de cada estudo e sua importância ao caso, situando o leitor no contexto da pesquisa.

Quadro 3 - Referencial Teórico - Capítulo 2

<b>Fonte de pesquisa</b>	<b>Finalidade</b>	<b>Importância para o estudo de caso</b>
BROOKE (2012)	Descrever o histórico de reformas educacionais do Brasil;	Situar o leitor sobre o contexto histórico de reformas educacionais no Brasil com destaque ao ensino médio e Educação Profissional.
CASTRO (2009), MOEHLECKE (2012), NASCIMENTO (2007)	Descrever os principais objetivos, problemas e reformas ocorridas no ensino médio brasileiro.	Compreender como a dualidade e falta de identidade do ensino médio podem influenciar o contexto atual.
GUIMARÃES; ALMEIDA (2013)	Apresentar especificidades da inserção dos jovens no mercado de trabalho, trazendo lições de experiências internacionais, situando evolução da política de emprego no Brasil e fazendo uma análise da política dos Consórcios Sociais contribuindo para uma reflexão sistemática sobre aspectos a balizar a política de emprego para os jovens no país.	Associar a escolaridade ao ingresso no mercado de trabalho trazendo as primeiras experiências de políticas e programas brasileiros de incentivo a inserção dos jovens ao mercado de trabalho.
MOURA; ALBUQUERQUE (2018)	A educação profissional constitui estratégia verdadeiramente eficaz para quem necessita de competências e habilidades propícias à inserção no mercado de trabalho.	Por justificar as demandas que justificam o surgimento da educação profissional e destacar a importância do acompanhamento do egresso como forma de avaliar a eficiência e a eficácia dos cursos oferecidos, redimensionando as ações por das instituições formadoras na promoção ou manutenção da qualidade do ensino e da aprendizagem a que se propõem, bem como na formação continuada no processo de profissionalização do egresso. A pesquisa ainda

		colabora com o caso por apresentar uma metodologia similar que norteará a elaboração dos instrumentais de pesquisa.
SPARTA; GOMES (2005)	Destacar a importância atribuída ao ingresso no ensino superior por estudantes do ensino médio.	Os autores contribuem com o caso ao apresentarem um estudo que sucinta discussões e reflexões sobre como o jovem se direciona ao ensino superior ao longo dos tempos, permitindo um melhor entendimento do atual contexto.
COELHO; OLIVEIRA (2012) /AZALIM (2017)	Apresentar um estudo que trata do papel dos egressos no processo de avaliação institucional.	Contribuir com a reflexão sobre a importância dos egressos no processo de avaliação institucional.
ARRUDA (2010)	Apresentar o dilema de escolas técnicas federais, mais procuradas por estudantes de classe média que objetivam cursar um ensino médio gratuito de qualidade com uma formação mais consistente e que os preparasse para o ensino superior e não uma formação para o trabalho.	O estudo de Arruda ajuda a compreender o perfil configurado pelos estudantes egressos do caso que podem estar buscando um ensino médio gratuito de maior qualidade.
SAMPAIO (2011)	Destacar a trajetória sócio educacional do estudante de origem popular ao passar do ensino médio público ao ensino superior.	Associar os desafios e perspectivas da juventude quanto ao acesso ao ensino superior, a inserção no mercado de trabalho, enfim, de múltiplos fatores de desigualdade social, matrizes de seletividade e mobilidade socioeconômica.

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

Após a análise documental apresentada no quadro 2 e autores descritos no quadro 3, foi elaborada a descrição do caso de gestão tratada no capítulo 2. A partir dessa descrição realizou-se o levantamento de dados para construção do capítulo 3. Por ser de cunho analítico, o capítulo foi estruturado a partir dos eixos analíticos selecionados para a pesquisa, conforme descritos no quadro 4.

Quadro 4 - Eixos analíticos - Capítulo 3

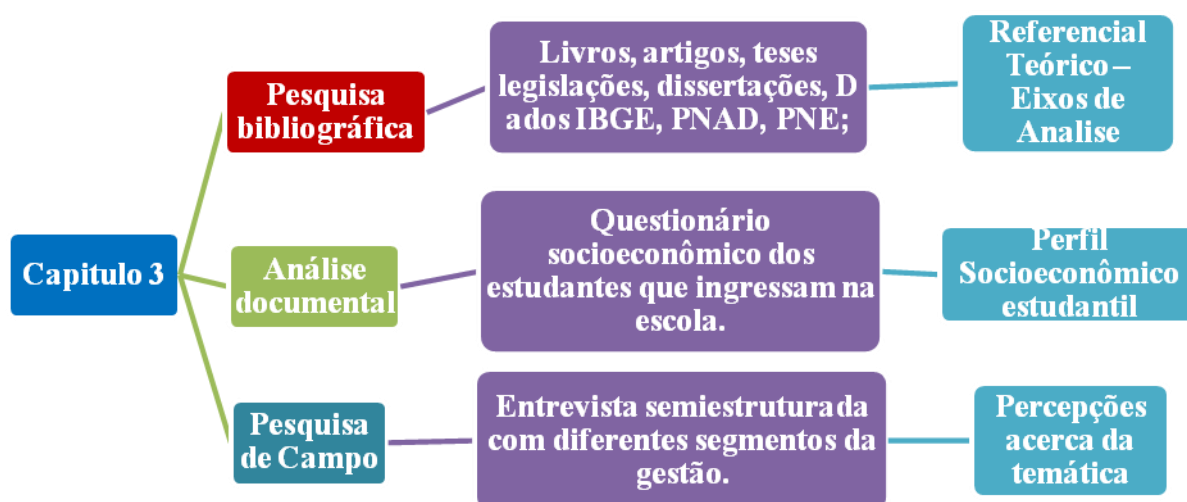
Eixos	Autores	Importância para o estudo de caso
<b>Eixo 1.</b> Fatores sociais influenciadores de trajetórias estudantis:	SALES; VASCONCELOS; BARROS, MENDONÇA, SANTOS; QUINTAES; WING; HONORATO; SILVA; BONAMINO et al.; PIOTTO; ALVES; SETTON; CASTRO, AQUINO; ANDRADE; LÔRDELO	Esses autores tratam de diversos determinantes contextuais e a influência sobre as trajetórias juvenis;
<b>Eixo 2.</b> Ações pedagógicas e de gestão de incentivo ao ensino superior realizadas em âmbito nacional, estadual e escolar:	APRILE; BARONE; SAMPAIO (2011); CARVALHO (2002) E SALATA (2018)	Abordam as Políticas Públicas de Acesso ao Ensino Superior e Inclusão no Mundo do Trabalho trazendo determinantes da expansão e redução das desigualdades dos meios populares nas transições entre ensino médio e ensino superior.
<b>Eixo 3.</b> Ações pedagógicas e de gestão de incentivo ao mercado de trabalho em âmbito nacional, estadual e escolar:	CRUZ; SOUSA; CARNEIRO (2013); ROCHA; MARIANO, ARRAES; SOUZA.	Apresentam elementos empíricos sobre a inserção dos jovens no mercado de trabalho. Trazem uma avaliação sobre a política de Educação profissional e o efeito sobre o desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio, bem como o impacto dessa política sobre as chances de os alunos estarem trabalhando.

<b>Eixo 4.</b> Ações de acompanhamento aos egressos;	COELHO; OLIVEIRA; GRANJEIRO (2016); GUIMARÃES; SALES; PENA (2000)	Apresentam uma abordagem conceitual do termo “egresso” no contexto educacional e destacam a importância desses, a partir de suas percepções, no processo de avaliação institucional; propõe a implantação de um modelo genérico de acompanhamento de egressos.
--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

Após definição do referencial teórico que subsidiará as discussões delineadas em cada eixo analítico realizou – se uma consulta documental ao questionário socioeconômico presente nas fichas de matrícula da escola com o intuito de investigar o perfil dos estudantes que ingressaram na escola nos anos de 2015 e 2016. O gráfico 8 abaixo resume de forma sistemática a estruturação do terceiro capítulo da pesquisa.

Gráfico 8 : Sistematização do Capítulo 3



A seção seguinte descreve de forma detalhada todas as etapas de realização da pesquisa.

### **3.2.1 Consulta documental ao questionário socioeconômico da escola**

Essa subseção descreve como foi realizado o processo de consulta aos questionários socioeconômicos dos estudantes que ingressaram na escola entre os anos de 2015 e 2016. Essa consulta foi de fundamental importância para o entendimento do caso de gestão por estabelecer dados para uma análise do perfil de ingresso e direcionar as discussões acerca dos impactos das ações desenvolvidas ao longo do percurso escolar dos estudantes a partir do perfil apresentado por esse público.

O referido questionário é um instrumento de coleta de dados utilizado pela escola no ato da matrícula dos estudantes. Após a análise das informações do questionário foi possível estabelecer um paralelo entre o ingresso e o egresso no que se refere aos dados de inserção do aluno no ensino superior e mercado de trabalho. Assim, será possível analisar a influência das ações escolares nas trajetórias estudantis.

A coleta de dados da pesquisa ocorreu a partir da análise de 301 questionários socioeconômicos aplicados aos alunos que ingressaram na escola em 2015 e 2016 e seus respectivos responsáveis.

A consulta ocorreu no período de outubro a novembro de 2019. Inicialmente, foram digitalizados todos os questionários socioeconômicos dos estudantes ingressos no período definido no estudo. Esse levantamento contou com o auxílio de dois estagiários, os quais, se encontravam prestando serviços auxiliares na secretaria da escola durante esse período. O processo se deu sob a contínua orientação da pesquisadora e foi organizado por ano e curso técnico. Após a digitalização, iniciou-se a sistematização dos dados. As perguntas contidas no questionário envolveram aspectos relacionados ao perfil dos estudantes no período de ingresso. Entre os dados coletados no instrumento estão: escolaridade dos pais e se estão trabalhando ou não; renda familiar; motivos da escolha da escola e curso técnico; escola de origem do estudante (se pública ou privada); forma de deslocamento do estudante até a escola; conhecimento dos pais e do estudante acerca do curso técnico ofertado; quais meios de comunicação foram utilizados pelo estudante para conhecimento sobre o curso técnico ofertado na escola.

Após realização dessa etapa de consulta documental dos questionários descrita na seção, prosseguiu-se à pesquisa de campo.

### **3.2.2 A pesquisa de Campo**

A pesquisa busca investigar os elementos produtores do sucesso escolar (acadêmico e produtivo) no modelo de escola profissionalizante do estado do Ceará e propor ações que possam ser replicadas a outras escolas públicas, por isso definiu-se a entrevista semiestruturada como instrumento da pesquisa de campo. Os eixos analíticos apresentados serviram de norte para a construção dos itens que compõem as entrevistas.

A entrevista semiestruturada tem por finalidade orientar o diálogo com o entrevistado a partir de um roteiro de prévio de questões, sem impedir a inclusão de outras questões pertinentes ao estudo. A importância da utilização desse instrumental de pesquisa se estabelece por apresentar a visão dos agentes educacionais sobre a temática em estudo, além de provocar reflexões acerca de suas atribuições.

A escolha da entrevista semiestruturada se justifica pelo objetivo da pesquisa em analisar os elementos produtores do sucesso escolar (acadêmico e produtivo) no modelo de escola profissionalizante do estado do Ceará e propor ações que possam ser replicadas a outras escolas públicas sendo, portanto, de fundamental importância trazer uma abordagem da visão dos sujeitos escolhidos na pesquisa acerca da temática.

A opção por esse instrumento de coleta de dados justifica-se, ainda, por permitir ao pesquisador orientar seu diálogo com o entrevistado a partir de um roteiro de prévio de questões, sem impedir a inclusão de outras questões pertinentes ao estudo. Conforme destacado por Bogdan e Biklen (1994, p. 135) “nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários *sujeitos*, embora se perca a oportunidade compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão”. André ao citar Stake (1995) afirma que a entrevista precisa ser bem planejada para atingir os objetivos e que o pesquisador deve elaborar um roteiro baseado nas questões ou pontos críticos, se preocupar em ouvir, mantendo o controle da situação, fazer o relato da entrevista o mais próximo possível de sua ocorrência (ANDRÉ, 2013, p. 6 *apud* STAKE, 1995).

Os sujeitos da pesquisa de campo fazem parte da gestão de rede, da gestão escolar e gestão pedagógica. No universo do público da gestão de rede, o sujeito participante foi o coordenador da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE X). No universo da gestão escolar e pedagógica, os sujeitos pesquisados foram a diretora da instituição escolar, um coordenador escolar, os quatro coordenadores dos cursos técnicos, que também atuam como professores da formação profissional, um professor diretor de turmas (pdt) que atuou em turma de egressos e

quatro orientadores de estágio que também atuam como professores das disciplinas da área técnica.

A escolha dos sujeitos pesquisadosse justifica pela sua intrínseca relação com o caso de gestão. Os gestores de rede, escolar e pedagógico (coordenadores escolares, coordenadores de cursos, pdt e orientadores de estágio) foram escolhidos pelo desenvolvimento de ações dentro de seus campos de atuação que possam trazer informações sobre o contexto da pesquisa.

Foram realizadas 12 entrevistas semiestruturadas aplicadas a 1 gestor de rede, 1 diretor escolar, 1 coordenador escolar, 4 coordenadores de curso, 1 professor diretor de turma e 4 orientadores de estágio. As entrevistas são compostas de perguntas que versão sobre: aspectos da formação do pesquisador; concepções acerca do sucesso escolar estudantil; papel do entrevistado quanto às ações de acesso ao ensino superior ou mercado de trabalho.

A tabela 16 enfatiza, de forma sistematizada, os sujeitos pesquisados, os instrumentos aplicados e o número previsto de participantes.

Tabela 16 - Público e Instrumentais da pesquisa de campo

<b>Categoria de sujeitos da pesquisa</b>	<b>Instrumentos de pesquisa aplicados</b>	<b>Número previsto de sujeitos participantes</b>	<b>Número de respondentes</b>
Gestor de Rede (Coordenador de Regional)	Entrevista semi estruturada	01	01
Gestor Escolar (Diretor Escolar)	Entrevista semi estruturada	01	01
Coordenador Escolar	Entrevista semi estruturada	01	01
Coordenador de Curso	Entrevista semi estruturada	04	03
Professor diretor de turma (pdt)	Entrevista semiestruturada	01	01
Orientador de Estágio	Entrevista semiestruturada	04	04
Total de sujeitos da pesquisa	-----	<b>13</b>	<b>12</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

Após definição dos sujeitos da pesquisa e tipo de instrumental a ser utilizado, iniciou-se a etapa de elaboração da entrevista semiestruturada. O instrumental apresenta



um roteiro composto de oito perguntas e uma seção de apresentação. Na seção de apresentação, o pesquisador se apresenta, expõe o objetivo da pesquisa, destaca a importância da voz do entrevistado, deixa claro o anonimato e a forma como os dados serão utilizados. Por fim, agradece a participação. A primeira pergunta se destina à caracterização do sujeito como: sexo, idade, formação, experiência profissional, instituição a que está vinculado; função que ocupa e há quanto tempo. A segunda pergunta buscou saber como o entrevistado avalia a forma de ingresso dos estudantes às escolas estaduais de educação profissional. A terceira pergunta versou sobre a visão do entrevistado acerca dos resultados de aprovações no ensino superior e inserção no mercado de trabalho dos egressos das EEPs atualmente. A quarta pergunta indagava se a política de ensino profissionalizante tem influenciado as trajetórias estudantis dos jovens egressos do ensino médio da rede, e em caso positivo, de que forma e quais os principais fatores colaboradores. A quinta pergunta versou sobre a Gestão do ENEM nas escolas da rede solicitando que o entrevistado traçasse uma breve avaliação dos projetos, ações e programas que buscam intensificar o incentivo ao jovem do ensino médio a prosseguir nos estudos através da inserção no ensino superior. A sexta pergunta questionou sobre a formação técnica recebida pelos alunos. A sétima pergunta versou sobre as ações de incentivo ao mercado de trabalho desenvolvidas na rede para o jovem que egressa do ensino médio profissionalizante. A oitava e última pergunta indagou sobre o pensamento do sujeito entrevistado acerca da atual política de monitoramento dos estudantes egressos da rede, em especial da educação profissional quanto a inserção acadêmica no ensino superior e quanto à inserção produtiva no mercado de trabalho.

Após elaboração do instrumento de pesquisa, definiu-se que as entrevistas seriam realizadas de forma presencial e gravadas. A etapa seguinte consistiu na definição de estratégias de articulação dos sujeitos e elaboração de um cronograma de aplicação, conforme quadro 5.

Os contatos estabelecidos com o público alvo se deram de duas formas: via rede social, para os sujeitos externos à escola e, de forma presencial, para os que atuam na escola. Em ambos os casos, foram marcados o dia, o local e o horário de realização da entrevista. Como critério de organização foi estabelecido um cronograma sequencial de entrevistas conforme apresentado no quadro 5:

Quadro 5 - Cronograma de realização das entrevistas semiestruturadas.

<b>Categoria de entrevistado</b>	<b>Período de realização das entrevistas</b>	<b>Local</b>	<b>Horário</b>
Gestor de Rede	28/02	Sede da Regional	De 8:00 hs às 9:00 hs
Coordenador Escolar	09/03	Sala Superintendência Escolar	De 8:00 hs às 9:00 hs
Gestor Escolar	28/02	Sala da Direção	De 8:00 hs às 9:00 hs
Coordenadores de Curso	28/0217/03	Sala da Coordenação Escolar	De 8:00 hs às 9:00 hs
Orientadores de Estágio	10/0330/03	Sala da Coordenação Escolar	De 8:00 hs às 9:00 hs

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

A definição da sequência de entrevistas por categoria deu-se inicialmente pela facilidade de acesso a cada sujeito. Como o Gestor de Rede é um sujeito externo, buscou-se iniciar a entrevista por ele. O Coordenador Escolar entrevistado atuava na instituição no período em destaque na pesquisa, mas no momento da entrevista não faziam mais parte do quadro de profissionais da instituição, por isso foi o segundo entrevistado. A sequência de entrevistas para os demais sujeitos que estão presentes no cotidiano escolar deu-se por categoria hierárquica apenas como forma de organização. A definição previa do local de realização das entrevistas teve o intuito de estabelecer uma harmonia entre o local de fala do entrevistado e sua atuação profissional. Serão utilizados códigos de identificação de cada entrevistado, conforme tabela 17, visando garantir o direito de anonimato.

Tabela 17 - Identificação dos sujeitos da pesquisa

<b>CATEGORIA</b>	<b>IDENTIFICAÇÃO</b>
<b>Gestor de Rede</b>	<b>GR</b>
<b>Coordenador Escolar</b>	<b>CE</b>
<b>Gestor Escolar</b>	<b>GE</b>
<b>Coordenador de Curso</b>	<b>CC1</b>
	<b>CC2</b>
	<b>CC3</b>
<b>Orientador de Estágio</b>	<b>OE 1</b>
	<b>OE 2</b>
	<b>OE 3</b>
	<b>OE 4</b>
<b>Professor diretor de turma (PDT)</b>	<b>PROF</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

A entrevista com o Gestor de Rede foi previamente combinada via mensagem através da rede social WhatsApp, por ser um meio de mais rápido e fácil acesso. Em 28

de fevereiro, às 07h50min da manhã, a pesquisadora chegou ao local, foi anunciada pela secretária e logo em seguida foi atendida. Ao chegar à sala do gestor, o cumprimentou e foi cordialmente bem-vinda. Antes de iniciar, a pesquisadora explicou que a entrevista seria gravada. Às 8h00min deu-se início da seção de apresentação. O gestor é do sexo masculino, tem quarenta e três anos, formação inicial em ciências com habilitação em matemática e possui mestrado em gestão e avaliação da educação. Atuou, por onze anos, como professor do ensino básico, em escolas públicas e privadas. Foi diretor de escola durante três anos e é coordenador da X regional há cinco anos. Antes disso, havia sido coordenador por três anos em outra coordenadoria. Após apresentação, deu-se início às perguntas da entrevista. O entrevistado solicitou o roteiro, como um guia de orientação, durante a gravação, entretanto, manteve-se seguro durante toda a entrevista que durou 23'13" (vinte e três minutos e treze segundos). Ao término, a pesquisadora agradeceu a colaboração e enfatizou a importância de pontos destacados que fortalecerão algumas das hipóteses levantadas durante a pesquisa.

A entrevista com o Coordenador Escolar foi agendada através de contato via mensagem na rede social WhatsApp e ocorreu em 09 de março, no horário previamente marcado, na sala da superintendência escolar. O coordenador, atual superintendente, tem 34 anos e está na rede estadual de ensino há 16 anos. Possui experiência profissional em regência de sala de aula de aproximadamente 7 anos e atuou na coordenação escolar da EEP durante quatro anos. Desde 2019, está na superintendência da regional X, cargo que, segundo ele, permite ter um leque maior de visão sobre as várias possibilidades do ensino profissional na rede. A opção por entrevistar esse profissional, foi devido a sua experiência na coordenação escolar durante o período da pesquisa, assim como, por atuar atualmente como superintendente das escolas estaduais de educação profissional. Ao término da apresentação do perfil profissional do entrevistado, iniciou-se o roteiro de perguntas relativas ao tema e seguiu sem interrupções com todas as perguntas prontamente respondidas. “Ao final dos 20'40” a entrevista foi encerrada e a pesquisadora agradeceu a colaboração do entrevistado

A entrevista com o gestor escolar ocorreu em 28 de fevereiro na própria instituição escolar, especificamente na sala da direção. A solicitação foi feita no mesmo dia em que foi aplicada a entrevista. A gestora se disponibilizou prontamente a participar. Às 8h00min, foi exposta a seção de apresentação e logo em seguida a gestora iniciou sua fala caracterizando-se. É do sexo feminino, tem 53 anos, formação inicial em pedagogia e letras, possui três especializações, em gestão escolar, administração

escolar e avaliação de políticas públicas. Está atualmente diretora da EP desde o ano da fundação em 2012, mas já atua como diretora há mais de vinte anos, onde dirigiu escolas de ensino fundamental e CEJA. Após caracterização, seguiu-se com o roteiro de perguntas, onde todas foram respondidas sem nenhuma interrupção. A entrevista durou 23'29" e no final foram feitos os agradecimentos pela colaboração com a pesquisa.

A entrevista com o grupo de coordenadores de curso ocorreu entre os dias 28 de fevereiro e 17 de março na sala da coordenação escolar nos dias e horários em que os profissionais estivessem em planejamento ou em horário de coordenação. Os três coordenadores foram convidados a participar da pesquisa na própria escola. A primeira entrevista foi realizada com o COORDENADOR 2, em 28 de fevereiro, ao se aproximar o horário da entrevista, a pesquisadora verificou se o professor estava na escola e o relembrou sobre a entrevista. Às 8:10hs a entrevista foi iniciada com a apresentação e em seguida o entrevistado se caracterizou. O profissional é do sexo masculino, tem 35 anos, é bacharel em administração, especialista em docência do ensino superior e em planejamento e orçamento das finanças públicas. Trabalha na EP há 8 anos, como coordenador e professor do curso técnico X. A entrevista ocorreu sem interrupções e durou 10'59".

O próximo entrevistado foi COORDENADOR 1, que é do sexo feminino, tem 35 anos, é enfermeira de formação, tendo atuado em alguns hospitais da região. É professora de cursos técnicos desde 2006 e atualmente é coordenadora e professora do curso técnico Y na EEP. A entrevista teve início às 8h00min e após o momento de caracterização, a entrevistada ficou um pouco nervosa no início, mas foi esclarecido que a mesma poderia ficar à vontade. Em virtude disso, algumas pausas foram feitas no momento da gravação, mas, logo, em seguida a entrevista foi retomada e durou 11'09". Chegando ao término, a entrevistada declarou que as questões levaram a algumas reflexões e em seguida foram feitos os agradecimentos.

A entrevista com o COORDENADOR 3 ocorre em 17 de março no horário estabelecido. Iniciou-se às 8h03min com a apresentação inicial e abertura para caracterização. O profissional é do sexo feminino, tem 28 anos, é bacharel em Sistemas de Informações com especialização em Desenvolvimento Mobile. Atuou como Suporte operacional técnico em Hardware e Software na Coordenadoria Regional X e é Professor técnico do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional desde o ano de 2013 e é coordenadora do curso técnico X há seis anos. Não houve interrupções durante

a entrevista que durou 10'50. Entretanto, a entrevistada optou por não responder à questão cinco referente aos projetos de incentivo ao ingresso no ensino superior.

A entrevista com os orientadores de estágio ocorreu no período de 10 a 30 de março. Foram entrevistados 4 orientadores de estágio (OE) dos cursos técnicos em Enfermagem, Informática, Administração e Estética, respectivamente. Dessas entrevistas, apenas uma foi realizada presencialmente na escola, conforme cronograma de entrevistas. As outras três, foram realizadas no formato à distância em virtude do período de isolamento social decretado pelo Estado devido à Pandemia de coronavírus<sup>8</sup>. A coleta das falas dessas entrevistas foi feita por áudio gravado pelo entrevistado e enviado ao pesquisador através da rede social WhatsApp.

A primeira entrevista realizada na escola em 10 de março com o ORIENTADOR DE ESTÁGIO 1, foi feita às 08:10 da manhã na sala da coordenação e durou 10'20". O entrevistado é do sexo masculino, tem 32 anos, é enfermeiro e possui experiência profissional em sala de aula desde 2012 e, ainda, em instituições de saúde, atualmente atua no cargo de orientador de estagio e professor da área profissional do curso técnico x. A entrevista decorreu de forma tranquila e o orientador respondeu todas as perguntas de forma rápida e segura.

A próxima entrevista ocorreu em 20 de março com o ORIENTADOR 3. Inicialmente a pesquisadora solicitou a participação através de contato por mensagem, via WhatsApp, Em seguida, enviou um e-mail com o roteiro da entrevista. Ao receber o e-mail, o Orientador, gravou a entrevista logo em seguida e enviou de volta através do WhatsApp. A entrevista durou 4'37", pois ele gravou apenas as suas respostas para cada questionamento. O orientador é do sexo masculino, tem 27 anos, é pós graduado e atuou como professor há dez anos. Atua na instituição desde 2015 como orientador de estágio e professor. Ao receber a entrevista, a pesquisadora agradeceu a colaboração do sujeito com a pesquisa.

A entrevista com o ORIENTADOR 2, ocorreu em 24 de março. O procedimento para realização da entrevista foi o mesmo utilizado para o orientador 3. A entrevista durou 3'10" e contém apenas as respostas do entrevistado. O orientador 2 é do sexo feminino, tem 34 anos, é graduada em administração, possui experiência na área

---

<sup>8</sup>É uma doença respiratória aguda causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave (SARS-CoV-2). Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou o surto uma pandemia uma pandemia de COVID-19. A partir de então, foram decretadas medidas de distanciamento social visando retardar a doença em curso.

administrativa e em docência do ensino profissional e atua como orientadora de estágio há 6 anos. A entrevista não foi respondida completamente, pois a entrevistada não respondeu a primeira e a oitava pergunta de forma clara.

A entrevista com o ORIENTADOR 4, realizada em 30 de março, ocorreu da mesma forma que as duas anteriores e durou 20'05". Nessa, a entrevistada gravou as perguntas e respostas. Todos os questionamentos foram respondidos. A orientadora é do sexo feminino, tem 36 anos é graduada em fisioterapia, especialista em dermatologia funcional e possui mestrado em políticas públicas na área de saúde. Está vinculada à instituição escolar como orientadora de estágio e professora há seis anos. Essa entrevista, apesar do longo tempo é composta, em sua maioria, por respostas curtas e objetivas.

Em 25 de abril, foi realizada a entrevista com um professor diretor de turma (PDT). A entrevista foi realizada no formato à distância através de áudio gravado e enviado à pesquisadora. O entrevistado é do sexo masculino, tem 30 anos de idade, é professor da rede estadual de ensino do Ceará há oito anos. É graduado em Geografia e atualmente está atuando na instituição escolar. A maior experiência profissional é em escolas profissionalizantes, mas já atuou como professor e coordenador pedagógico na rede privada, assim como, lecionou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e em escolas regulares.

As principais dificuldades na realização da pesquisa de campo ocorreram no período em que se deu o isolamento social, uma vez que o contato pessoal com os sujeitos dinamiza a pesquisa e propicia a coleta de evidências e detalhes que ajudam a explicar alguns momentos importantes da fala. Além dessa dificuldade, a proximidade da pesquisadora com os entrevistados e local de pesquisa, compreende mais um desafio.

Às vezes, a percepção dos sujeitos parte do pressuposto de que o entrevistador está na função que ocupa na escola e não como um pesquisador, mesmo que isso fique claro no início da pesquisa. Após a realização de todas as entrevistas seguiu-se para a etapa de transcrição, catalogação e sistematização dos dados descritos na seção seguinte.

### 3.3 ANÁLISE DE DADOS

Essa seção visa responder aos dois objetivos analíticos da pesquisa: O primeiro trata de analisar o perfil socioeconômico do estudante que ingressa na EEP; Já o

segundo, busca analisar a percepção dos diferentes sujeitos acerca de quais fatores tem contribuído para o aumento da aprovação dos egressos em cursos superiores e redução dos índices de inserção no mercado de trabalho no contexto do estudo.

Portanto, a análise dos dados da pesquisa ocorreu em dois momentos, a partir da pesquisa documental e da pesquisa de campo. Através da pesquisa documental, foram catalogados os dados dos questionários socioeconômicos de 301 estudantes que ingressaram na escola nos anos 2015 e 2016. Esses dados foram organizados em uma planilha em Excel e sistematizados em gráficos e tabelas que ajudarão a compreender características socioeconômicas dos estudantes ajudando assim, a construir o perfil de ingresso. Esses dados serão discutidos na subseção 3.3.1.

A análise de dados da pesquisa de campo foi feita a partir da transcrição de todas as entrevistas em um quadro resumo. As falas serão analisadas e problematizadas dentro dos eixos analíticos da pesquisa. Essa análise será abordada na subseção 3.3.2.

### 3.3.1 Análise de dados do questionário socioeconômico da EEEP Irmã Ana Bernadete

Os 301 questionários aplicados aos estudantes que ingressaram na escola entre os anos de 2015 e 2016 foram sistematizados em instrumental no formato de planilha Excel. Essa planilha é composta por cada pergunta do questionário e uma legenda para inserção das respostas, conforme quadro abaixo:

Quadro 6 - Levantamento de informações do questionário socioeconômico dos alunos da EP nos anos de 2015 e 2016.

Perguntas	Legendas de Respostas						
<b>Escolaridade e do Pai/Mãe/Responsável</b>	Nenhuma	Ens.Fund . Incompleto	Ens. Fund. Completo	Ens. Médio Incompleto	Ens. Médio Completo	Ens. Superior Incompleto	Ens. Superior Completo
<b>Profissão do pai/mãe ou responsável</b>							
<b>Situação de emprego do pai/mãe ou responsável</b>	Sim	Não					
<b>Moradia</b>	Própria	Alugada	Outro				
<b>Tipo de moradia</b>	Alvenaria	Taipa	Madeira	Outros			
<b>Quantidade de irmãos</b>							

<b>Renda Mensal da Família</b>	Menos de 1 Salário Mínimo	De 1 a 2 Salários Mínimos	De 3 a 4 Salários Mínimos	De 4 a 5 Salários Mínimos	Maiores Que 5 Salários Mínimos		
<b>Computador com acesso à internet?</b>	Sim	Não					
<b>Transporte utilizado para chegar à escola</b>	A pé	Bicicleta	Transporte coletivo	Transporte escolar	Transporte próprio		
<b>O aluno recebe algum benefício social do governo</b>	Sim	Não					
<b>Aluno concluiu o fundamental em qual segmento escolar</b>	Escola Pública	Escola Privada					
<b>Razão pela qual optou pela escola</b>	É Perto da Residência	Pela Jornada Integral	Por Indicação de Outra Pessoa	Para Fazer Curso Técnico	Pela Qualidade do Ensino	Para Ser Preparado Para o Vestibular	Para Ser Preparado Para o Mercado de Trabalho
<b>Quanto à Família Conhece Sobre o Curso Profissional ?</b>	Nada Sei	Pouco Sei	Tenho Noções Básicas	Conheço Bem o Curso			
<b>Justificativa da escolha pelo curso profissional</b>	Afinidade do aluno com o curso	Sugestão da família	Por ser um curso bem conceituado no mercado de trabalho	Não tinha outra opção	Outro		
<b>Fonte das Informações Sobre a Escolha do Curso</b>	Livros, Revistas	Internet, Tv, Rádio	Profissionais que já Atuam na Área	Na Própria Escola	Não Tive Informações	Outro	

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da pesquisa (2020).

As respostas de cada pergunta do questionário foram sistematizadas em quadros e tabelas e analisadas à luz dos referenciais teóricos descritos na pesquisa. As informações obtidas foram agrupadas em duas categorias: características dos estudantes e das famílias; e percepções (Opiniões) das famílias e dos estudantes sobre a escola.

A discussão de trajetórias de vida dos jovens requer identificá-las a partir de sua própria realidade, portanto, essa seção traz uma abordagem analítica do perfil de ingresso dos estudantes da escola pesquisada entre os anos de 2015 e 2016 que se situavam na condição de egresso em 2017 e 2018. Entre os aspectos abordados estão discussões acerca da dinâmica no processo de ingresso, a escolaridade dos pais, a renda



mensal da família e os motivos que levaram os estudantes a buscarem o ensino profissionalizante.

### 3.3.1.1. Características dos estudantes e das famílias

Essa subseção busca conhecer as características socioeconômicas dos estudantes pesquisados, assim como, de suas respectivas famílias, corroborando com os autores apresentados no referencial teórico que apontam as variáveis que associam o perfil familiar ao sucesso escolar dos filhos como influenciadoras das trajetórias estudantis e nesse aspecto, destacam os recursos familiares como um dos determinantes principais.

A tabela 18 apresenta o número de questionários analisados por curso técnico e por ano. Em um universo de 315 estudantes que egressaram da escola entre os anos de 2017/2018, foram analisados 301 questionários disponibilizados nos arquivos da secretaria. Esse número representa uma amostra de 95,5%.

Tabela 18 - Nº de questionários analisados por curso técnico e ano de saída dos estudantes da escola.

<b>CURSOS TÉCNICOS</b>	<b>(n)</b>	<b>(%)</b>
Administração	43	14,3
Enfermagem	82	27,2
Estética	39	13,0
Eventos	23	7,6
Finanças	37	12,3
Informática	36	12,0
Redes	41	13,6
<b>Total</b>	<b>301</b>	<b>100,0</b>
<b>ANO (SAÍDA)</b>	<b>(n)</b>	<b>(%)</b>
2017	142	47,2
2018	159	52,8
<b>Total</b>	<b>301</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa a partir de dados do questionário socioeconômico da EEP.

A análise da tabela permite destacar um maior número de respondentes do curso técnico em enfermagem (27,2%), devido à oferta do curso em ambos os anos destacados na pesquisa. Outro dado que merece ênfase é o número de respondentes do curso técnico em eventos, menor percentual da pesquisa (7,6%). Os demais cursos apresentam aproximadamente o mesmo percentual de respondentes (entre 12% e 13%). Os cursos do mesmo eixo (Administração/Finanças) e (Informática/Redes) tem ofertas em anos alternados. Comparando o percentual de estudantes egressos em ambos os anos é perceptível o maior número em 2018 (52,8%).

A tabela 19 apresenta as características do aluno e sua família, entre elas: *o tipo de propriedade, o tipo de moradia, a renda familiar mensal, se possui computador com acesso à internet em casa, se recebe benefício do Estado, qual a rede de conclusão do Ensino fundamental e o tipo de transporte utilizado para chegar até a escola.*

Tabela 19 - Características dos estudantes e da família

<b>Tipo de propriedade</b>		<b>(N)</b>	<b>(%)</b>
	<b>Própria</b>	260	87,0
	<b>Alugada</b>	22	7,4
	<b>Outro</b>	17	5,7
	<b>Total</b>	299	100,0
<b>Tipo de moradia</b>		<b>(N)</b>	<b>(%)</b>
	<b>Alvenaria</b>	272	95,4
	<b>Taipa</b>	10	3,5
	<b>Madeira</b>	2	7
	<b>Outros</b>	1	4
	<b>Total</b>	285	100,0
<b>Renda Familiar Mensal</b>		<b>(N)</b>	<b>(%)</b>
	<b>Menos de 1 S.M.</b>	126	41,9
	<b>De 1 a 2 S.M.</b>	158	52,5
	<b>de 3 a 4 S.M.</b>	16	5,3
	<b>de 4 a 5 S.M.</b>	1	3
	<b>Total</b>	301	100,0
<b>Computador com acesso a internet em casa</b>		<b>(N)</b>	<b>(%)</b>
	<b>Sim</b>	131	43,7
	<b>Não</b>	169	56,3
	<b>Total</b>	300	100,0
<b>Recebe benefício do Estado</b>		<b>(N)</b>	<b>(%)</b>
	<b>Não</b>	96	31,9
	<b>Bolsa Família</b>	205	68,1
	<b>Total</b>	301	100,0
<b>Conclusão do Ensino fundamental</b>		<b>(N)</b>	<b>(%)</b>
	<b>Escola pública</b>	249	82,7
	<b>Escola particular</b>	52	17,3
	<b>Total</b>	301	100,0
<b>Tipo de transporte para escola</b>		<b>(N)</b>	<b>(%)</b>
	<b>A pé</b>	97	32,2
	<b>Bicicleta</b>	13	4,3
	<b>Transporte coletivo</b>	3	1,0
	<b>Transporte escolar</b>	172	57,1
	<b>Transporte próprio</b>	16	5,3
	<b>Total</b>	301	100,0

Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa a partir de dados do questionário socioeconômico da EEP

Analisando as características *tipo de propriedade/moradia* destaca-se que 87% dos estudantes pesquisados possuem moradia própria e que 95% são de alvenaria. Contudo, essa característica não representa um indicador de estabilidade econômica.

Ao analisar *a renda familiar* podemos destacar que a maior parte (52,5%) tem renda mensal familiar de 1 a 2 salários mínimos, dado que leva a conclusão de que aproximadamente metade das famílias pesquisadas podem ser situadas como de classe média baixa. Destaca-se, ainda, os (41,9%) que declararam possuir renda familiar de até 1 salário mínimo. Esses dados levam à conclusão de que nessa amostra mais de 90% dos estudantes pesquisados possuem renda de menos de 2 salários mínimos.

Considerando que o grupo pesquisado respondeu a pesquisa entre os anos de 2015/2016, nos quais o salário mínimo era de R\$ 788,00 e R\$ 880,00, respectivamente, é possível estabelecer uma classificação dessas famílias de acordo com os critérios adotados pela Associação Brasileira de Empresas e Pesquisas (ABEP), a partir de 2014, conforme apresentado na figura 17. De acordo com os critérios apresentados, 41,9% das famílias pesquisadas situam-se no grupo de classes sociais 1, composto por famílias extremamente pobres. Já, os 52,5% que declararam receber de 1 a 2 salários mínimos chegam a receber entre R\$ 788,00 a R\$ 1.760,00, dado que os classifica como pertencentes ao grupo 1 (extremamente pobres) e aos grupos 2 e 3 (pobres, mas não extremamente pobres e vulnerável).

Figura 18 - Grupos de renda da população

<b>GRUPOS DE RENDA DA POPULAÇÃO</b>				
<b>Classificação do governo (SAE)</b>			<b>Novo critério a ser adotado pela ABEP em 2014</b>	
<b>Grupo</b>	<b>Renda per capita</b>	<b>Renda familiar</b>	<b>Grupo</b>	<b>Renda média familiar</b>
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

GRUPOS DE RENDA DA POPULAÇÃO				
Classificação do governo (SAE)			Novo critério a ser adotado pela ABEP em 2014	
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
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	--	

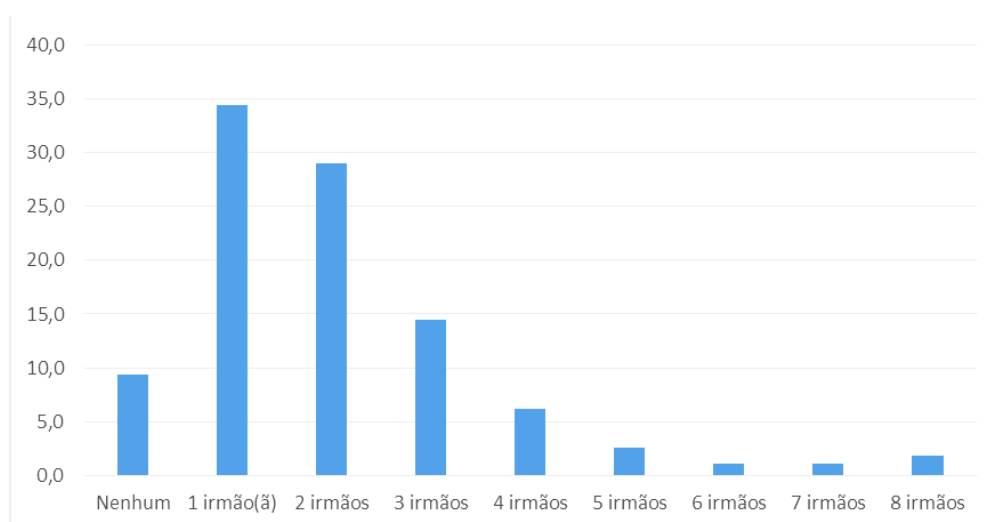
Fontes: Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) e livro "Estratificação Socioeconômica e Consumo no Brasil"

Nesse aspecto, Barros (2001) destaca a renda familiar per capita e o nível de escolaridade das famílias como principais *recursos familiares* capazes de afetar diretamente as taxas de retornos educacionais.

Ao analisar o aspecto *computador com acesso à internet em casa* é considerável a quantidade de estudantes que possuem acesso (43,7%). Apesar de não constituir a maioria, esse dado revela que nessa amostra há uma grande quantidade de estudantes que dispõe de certo capital cultural.

Um dos aspectos da composição familiar é destacado no gráfico 8 onde se apresenta a quantidade de irmãos dos alunos respondentes.

Gráfico 9 - Quantidade de irmãos do aluno (n=27)



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da pesquisa (2020)

A análise do gráfico permite observar que 65% dos estudantes possuem 1 ou 2 irmãos o que evidencia um perfil de famílias com pequeno número de filhos. Conforme Longo e Vieira (2017), os irmãos são fonte de capital social nas famílias, podendo agir como agentes de reforço escolar.

Para os autores, conforme Hasenbalg (2003) e Glória (2005), a disponibilidade e a distribuição do capital social nos grupos domésticos estão em parte atreladas às mudanças nas estruturas das famílias em função da diminuição expressiva das taxas de fecundidade. Mesmo que não existam provas da relação causal entre o tamanho da família e as oportunidades de escolarização, alguns estudos empíricos encontraram uma relação inversa entre a quantidade de irmãos e o acesso de crianças e jovens à escolarização (LONGO; VIEIRA, 2017 *apud* HASENBALG, 2003 *apud* GLÓRIA, 2005).

Os irmãos também são fonte de capital social e não apenas competidores pelos mesmos recursos da família, podendo agir como agentes de reforço escolar. Conforme Hasenbalg (2003), entre grupos de irmãos numerosos tenderia a ocorrer uma diluição do tempo, dos recursos, da energia e da atenção prestada pelos pais e outros adultos da família aos mais novos. Contudo, verificar se existe um “número ótimo” de irmãos seria interessante, pois em famílias com dois ou mais filhos, o irmão mais velho pode auxiliar o mais novo em suas tarefas, contribuindo para seu sucesso nas primeiras etapas escolares. Essa é uma condição da qual os filhos únicos não se beneficiam, embora possam ter todos os recursos familiares destinados exclusivamente para eles (HASENBALG, 2003).

Júnior e Amorim (2013) observam que vários são os fatores socioeconômicos que exercem influência sobre o desempenho escolar dos estudantes. Dentre as variáveis pode-se destacar o fator background familiar, renda e a escola de origem do aluno (pública ou privada) como determinantes do rendimento escolar estudantil (JÚNIOR; AMORIM, 2013).

Analisando o aspecto *Conclusão do Ensino fundamental*, é possível perceber que a maioria (82,7%) é de estudantes oriundos de escolas públicas conforme determina as regras normativas de percentuais de matrícula de estudantes de escolas públicas definidas pela secretaria.

Em relação ao critério “*Tipo de transporte que o estudante utiliza para chegar à escola*”, destaca-se que 57,1% fazem uso do transporte escolar, dado que evidencia a grande maioria de estudantes que residem na zona rural em áreas distantes da escola ou

ainda em outros municípios. Outro dado que merece a atenção compreende o percentual de 32,2% que não usam nenhum tipo de transporte para chegar até a escola. Esse dado reflete a quantidade de estudantes do Bairro ou de Bairros próximos à escola, um dos critérios definidos na portaria de matrículas das EEPS ao destinar percentual de vagas a estudantes do bairro onde a escola se localiza.

Quanto às *características dos pais ou responsáveis*, o quadro 7 apresenta as características de escolaridade das famílias dos estudantes pesquisados.

Quadro 7 - Escolaridade de Pai, Mãe e Outros Responsáveis pelo aluno.

Categorias de Escolaridade	Escolaridade do pai		Escolaridade da mãe		Outro responsável	
	(N)	(%)	(N)	(%)	(N)	(%)
Nenhuma escolaridade	31	11,8	16	5,4	3	27,3
Ensino fundamental incompleto	150	57,0	137	46,3	3	27,3
Ensino fundamental completo	30	11,4	27	9,1	1	9,1
Ensino médio incompleto	6	2,3	15	5,1	0	
Ensino médio completo	38	14,4	65	22,0	1	9,1
Superior incompleto	5	1,9	4	1,4	1	9,1
Superior completo	3	1,1	32	10,8	2	18,2
Total	263	100,0	296	100,0	11	100,0

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do questionário socioeconômico

A análise permite destacar que a maioria dos pais (57%), possui ensino fundamental incompleto, dado semelhante à escolaridade das mães que chega a 46,3% no mesmo nível de ensino. Esses dados evidenciam um avanço intergeracional onde  $\frac{3}{4}$  dos estudantes conseguiram estudar mais que seus pais chegando a concluir a etapa final do ensino médio.

Outro dado que merece destaque é o maior percentual de escolaridade das mães em relação à escolaridade dos pais tanto no ensino médio quanto no ensino superior. A diferença de escolarização das mães que possuem ensino médio completo (22%) em relação aos pais (14,4%) é de 7,6%. Quando se analisa a escolaridade de nível superior entre os dois, esse percentual é maior 9,7%.

Diversos estudos apontam que a escolaridade da mãe é considerada usualmente um indicador importante do capital cultural da família. A família cumpre um papel relevante como elemento socializador e regulador de condutas. Em termos gerais, os jovens têm maior confiança em sua mãe; para eles, a mãe tem representado a figura de

maior relevância em sua formação, a figura mais centrada e equilibrada do núcleo familiar (SALES; VASCONCELOS, 2016).

Bonamino et al. (2010), ao investigar os efeitos das diferentes formas de capital (econômico, cultural, social) das famílias sobre o desempenho em leitura dos estudantes brasileiros no PISA, em 2000, concluiu que a variável “Nível de escolaridade da mãe” apresentava associação positiva de cerca de 8 pontos com o desempenho em leitura (BONAMINO et al., 2010).

A escolaridade dos pais é o fator de maior importância na determinação do desempenho educacional. O impacto da educação da mãe foi sempre maior (pelo menos 30%) que o da educação do pai (BARROS et al., 2001).

Na medida em que a escolaridade dos pais é um fator predominante na determinação do nível de escolaridade dos filhos, crianças cujos pais tenham baixa escolaridade possuem grandes chances de se tornar adultos com pouca escolaridade. Como a escolaridade é também um fator importante na determinação da renda, caracteriza-se assim uma situação em que prevalece a desigualdade de oportunidade e, por conseguinte, a transmissão intergeracional da pobreza (BARROS et al., 2001).

No Brasil as pessoas acima de 25 anos têm, em média, 9,3 anos de estudos, o que corresponde ao ensino fundamental completo e/ou médio incompleto, conforme a PNAD contínua (2018).

Brazorotto (2020) aponta com base em Bourdieu (2015), que as famílias procuram a mobilidade socioeconômica de seus filhos a partir de uma educação formal de qualidade que lhes garanta adquirir o capital cultural institucionalizado capaz de promover os filhos a patamares de escolarização mais elevada do que a alcançada pelos pais. Dessa forma Bandera (2016) afirma ser essa a justificativa para que famílias pleiteiem uma vaga nas escolas da RFEPCCT, devido ao reconhecimento da qualidade do ensino das instituições que a compõem e que fornece além da possibilidade de ingresso qualificado no mercado de trabalho a garantia de acesso às universidades mais prestigiadas.

Quadro 8 - Esquema de categorias de classe social para classificação da ocupação de Pai, Mãe e Outros Responsáveis pelo aluno.

Classes Sociais	Classe Social do pai		Classe Social da mãe		Outro responsável	
	(N)	(%)	(N)	(%)	(N)	(%)
Capitalistas e Fazendeiros	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Pequenos empregadores	0	0,0	0	0,0	0	0,0

Conta própria não agrícola	21	7,0	0	0,0	0	0,0
Conta própria agrícola	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Especialistas auto empregados	35	11,6	1	0,3	0	0,0
Gerentes	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Empregados especialistas	1	0,3	2	0,7	1	0,3
Empregados qualificados	0	0,0	32	10,6	0	0,0
Supervisores	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Trabalhadores	41	13,6	10	3,3	1	0,3
Trabalhadores elementares	151	50,2	206	68,4	5	1,7
Conta própria precários	6	2,0	4	1,3	0	0,0
Empregados domésticos	0	0,0	12	4,0	0	0,0
Dona de casa	0	0,0	20	6,6	0	0,0
Sem resposta/Não se aplica	46	15,3	14	4,7	294	97,7
Total	301	100,0	301	100,0	301	100,0

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do questionário socioeconômico

O quadro 8 apresenta as classes sociais dos pais e/ou responsáveis dos estudantes pesquisados. Essas classes foram definidas conforme categorias e critérios operacionais de Classificação Socioeconômica para o Brasil. Os dados permitem inferir que *50,2% dos pais e 68,4% das mães situam-se na categoria de trabalhadores elementares*. Os critérios ocupacionais para enquadramento nessa categoria compreendem estar na ocupação de empregado, trabalhador com tarefas de trabalho bastante elementares na indústria e nos serviços como ajudante de obras, trabalhadores elementares na manutenção de vias públicas, faxineiros, lixeiros e carregadores de cargas, trabalhadores manuais agrícolas, garimpeiros e salineiros, exclusive os trabalhadores na mecanização agrícola, florestal e drenagem.

Outro aspecto levantado sobre as características familiares foi o status empregatício. O gráfico 9 representa o status empregatício do pai, da mãe e outro responsável pelo estudante.

Gráfico 9 - Status empregatício do Pai, Mãe e outro Responsável pelo aluno





Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do questionário socioeconômico

A análise do gráfico permite concluir que o status empregatício dos pais é maior que o das mães em relação à situação de emprego. Enquanto 60% dos pais encontravam-se empregados, apenas 30% das mães situavam-se na mesma categoria e em torno de 45% dos responsáveis tinham algum vínculo empregatício no momento da pesquisa. Esse dado pode complementar os dados de escolaridade e ocupação das famílias. Os dados de escolarização mostraram que as mães são mais escolarizadas que os pais, contudo ao correlacionar à ocupação, essas situam-se em sua maioria (68,4%) como trabalhadoras elementares conforme quadro 8. Ou seja, essa escolarização apenas as coloca em ocupações mais precárias não havendo um vínculo formal conforme apresenta o gráfico 9 onde 70% situam-se na condição de desempregadas. Quanto aos pais, a associação entre as 3 condições, evidencia que a maioria deles (57%) tem baixo nível de escolarização, que a maioria situam-se na classe de trabalhadores (13,6%) e trabalhadores elementares (50,2%), contudo, a maioria encontra-se empregado (60%), dado que pode levar à conclusão que esses podem estar atuando em profissão mais precária, apesar do vínculo empregatício ou apenas ressalta a situação de desigualdade de sexo, ainda existente no mercado de trabalho.

As características familiares apresentadas indicam que menos de 50% das famílias possuem o capital cultural objetivado destacado por Bourdieu. A configuração econômica mostra que a pobreza tem agido sobre a absorção desse tipo de capital.

### *3.3.1.2 Opiniões das famílias e dos estudantes sobre a escola*

A família tem um papel importante na escolha da trajetória escolar do jovem, principalmente no caso de se optar por um curso profissionalizante — seja com a finalidade de obter um trabalho num futuro próximo, seja utilizando-se desse tipo de formação para ingressar na universidade. Admite-se que tanto as exigências e as expectativas elaboradas pela família quanto sua condição socioeconômica sejam fatores determinantes e definidores da trajetória seguida pelo jovem na escola (LOPONTE, 2011).

Conhecer as perspectivas das famílias e dos estudantes sobre a escola colabora fortemente para que a instituição possa direcionar suas ações a partir do conhecimento

do perfil de público que atende. O quadro 9 apresenta as percepções da família e do estudante sobre alguns aspectos relativos à escola

Quadro 9 - Percepções da família e do estudante sobre a escola

<b>Quanto a família conhece sobre o curso profissional (n=94)</b>	<b>(N)</b>	<b>(%)</b>
Nada sei	42	14,3
Pouco sei	106	36,1
Tenho noções básicas	133	45,2
Conheço bem o curso	13	4,4
Total	294	100,0
<b>Justificativa da escolha pelo curso profissional (N=295)</b>	<b>(N)</b>	<b>(%)</b>
Afinidade do Aluno com o Curso	221	74,9
Sugestão da Família	9	3,1
Por ser um Curso Bem Conceituado no Mercado de Trabalho	47	15,9
Não Tinha outra Opção	17	5,8
Outro	1	3
Total	295	100,0
<b>Fonte das informações sobre o curso profissional</b>	<b>(N)</b>	<b>(%)</b>
Livros, Revistas	1	3
Internet, TV, Rádio	23	8,0
Profissionais que já atuam na área	80	27,7
Na própria escola	149	51,6
Não tive informações	10	3,5
Outro	26	9,0
Total	289	100,0
<b>Razão por optar pela EEEP</b>	<b>(N)</b>	<b>(%)</b>
Perto da residência	1	5
Jornada Integral	4	1,8
Indicação de outra pessoa	3	1,4
Fazer curso Técnico	26	11,9
Qualidade de ensino	146	66,7
Para ser preparado para vestibular	15	6,8
Para ser preparado para o mercado de trabalho	24	11,0
Total	219	100,0

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados dos questionários sócio econômicos da escola.

A primeira pergunta sobre o *conhecimento da família acerca o curso profissionalizante* escolhido para matricular o estudante, demonstra que 45,2% têm noções básicas e que os que pouco e nada sabem se situam em torno de 50%. Esse dado, leva à reflexão acerca das ações de incentivo ao ingresso no curso técnico. Um bom conhecimento das famílias poderia nortear melhor a escolha dos estudantes evitando

assim a frustração ou saída da escola em virtude da não adaptação à parte profissionalizante do curso escolhido. O trabalho de divulgação e esclarecimento junto às famílias de forma direta é realizado anualmente a partir do seminário de apresentação dos cursos técnicos, conforme descrito na subseção 2.6.4 que trata da oferta e ingresso. Outro aspecto que pode ter sido influenciado por esse pouco conhecimento da família acerca do curso técnico escolhido é destacado na mesma subseção onde 9% dos estudantes não tiveram interesse em permanecer no curso técnico no ciclo 2015/2017 e 6,74% em 2016/2018. Essa análise instiga à escola a pensar e desenvolver estratégias de divulgação e esclarecimento mais efetivas junto às famílias.

Em relação ao motivo pelo qual o estudante escolheu o curso profissional, 74% responderam que foi por afinidade com o curso e apenas 3% por sugestão da família.

Quanto à *forma pela qual os estudantes obtiveram informações sobre o curso profissional*, a maioria (51,6%) relatou que foi na própria escola e 27,7% por profissionais que atuam na escola. Esse dado permite evidenciar que os estudantes têm conhecido o curso técnico na própria escola ou através de seus profissionais. A ação direta realizada pela escola para essa divulgação é o seminário de apresentação dos cursos técnicos. Essa, portanto, tem sido uma ação efetiva onde os profissionais técnicos apresentam a profissão, o perfil do curso e suas possibilidades. O conhecimento através da internet destacado na pesquisa é de 8%. Esse dado leva a escola a intensificar as medidas de divulgação dos cursos técnicos, também através das redes sociais, visando dar uma visibilidade maior e objetivando fortalecer as escolhas estudantis.

A divulgação das ações escolares em redes sociais tem forte influência na escolha dos pais. Estudo realizado por Bell (2005, 2006) em escolas americanas destaca que as redes sociais se mostraram uma importante influência nas escolhas dos pais (COSTA; KOLINSKI, 2011 *apud* BELL, 2005, 2006).

Ao serem indagados sobre o *porquê de os estudantes optarem por estudar na escola*, a maioria (66,7%) apontou a qualidade do ensino como principal motivo. Os alunos descobrem o ensino superior na escola, nas práticas desenvolvidas. Esse pode ser um dos fatores que os fazem apontar a qualidade do ensino como principal fator para a escolha da escola.

Em segundo lugar, 11,9% apontaram o curso técnico e 11% destacaram a preparação para o mercado de trabalho. Merece ênfase, ainda, os 6,8% que buscam a escola com o intuito de preparação para o vestibular. Os dados destacados evidenciam que a escola possui um considerável reconhecimento do público estudantil pela

qualidade do ensino ofertado, e ainda, que uma considerável parcela de aproximadamente 12% tem interesse em realizar o curso técnico.

Nesse aspecto, Costa e Kolinski (2011) destacam que tanto em casos estudados na Europa, quanto no Brasil, a reputação de uma escola se apresenta como diferencial atrativo e se constrói fundamentalmente pelo perfil do alunado atendido. Os autores chamam a atenção, ainda, para “o clima escolar” como influenciador informal na disputa por vagas em instituições escolares, ao afirmar que

O prestígio da escola, que se transmite boca a boca, fenômeno que se verifica entre os alunos, funcionários, professores, direção e responsáveis, que se parece consubstanciar nas regras e relações predominantes, no convívio observável, em suma, naquilo que se convencionou denominar “clima escolar”, é o sinalizador informal que orienta as disputas (COSTA; KOLINSKI, 2011, p.263).

A partir desses aspectos, analisando o contexto educacional no qual se situa a EP é possível perceber como os profissionais, alunos, ex-alunos e população em geral têm uma visão da escola como referência educacional. A publicização contínua das ações desenvolvidas na instituição, a divulgação contínua dos bons resultados de aprendizagem obtidos em avaliações externas, como SPAECE e SAEB, a apresentação do bom desempenho dos estudantes no ENEM e as aprovações em IES, são fortes aliados na imagem profissional da instituição apresentada à população através das redes sociais.

Outra reflexão acerca dos 66% que apontam *a qualidade do ensino* como principal motivo de escolha dos estudantes que ingressam em detrimento dos 11,9% que apontam *o curso técnico*, pode ser justificada na alternativa que os estudantes e famílias veem de cursar um ensino médio gratuito e de boa qualidade e que o ensino técnico nesse universo de qualidade é posto como mais uma possibilidade de sucesso ao estudante do ensino profissionalizante quanto ao prosseguimento em estudos superiores em cursos correlatos ao curso técnico e/ou ingresso no mercado de trabalho. Um dado que corrobora com essa premissa é o número de aprovações em cursos superiores em áreas correlatas ao curso técnico cursado, assim como, o número de estudantes que além de adentrarem no mercado de trabalho, seguem nos estudos superiores, utilizando-se do curso técnico como mais um subsídio para se manterem no ensino superior.

Outro aspecto a ser discutido em torno dos 11,9% que apontam o curso técnico como motivo para a escolha da escola pode estar ancorado na premissa de que esses estudantes não estariam interessados em trabalhar como técnicos, mas sim, em realizar

cursos superiores em especialidades que nada tinham a ver com o curso realizado. Esse ponto pode ser justificado no número de aprovações em cursos superiores e tipos de cursos escolhidos pelos estudantes.

O baixo índice de estudantes que declararam o curso técnico como motivo para a escolha da escola diverge da pesquisa de Silva (2003) sobre o sucesso escolar de estudantes de classes populares. Nessa pesquisa, o autor ressalta que para os sujeitos participantes, o principal motivo pelo qual optaram pelo ensino médio tecnológico ou profissionalizante era o de aumentar as chances de inserção no mercado de trabalho numa profissão relativamente qualificada (SILVA, 2003).

Nesse aspecto, o estudo de Cunha (2000) destaca que as escolas técnicas federais implementadas no Brasil a partir de 1995 teriam se transformado em alternativa de ensino médio gratuito e de boa qualidade para jovens de classe média, que não estariam interessados em trabalhar como técnicos, mas, sim, na realização de cursos superiores, que, muitas vezes, nada tinham a ver com o curso realizado anteriormente. Em nome, portanto, da otimização econômica dos recursos financeiros públicos, os cursos técnicos deveriam ser oferecidos apenas aos estudantes efetivamente interessados em trabalhar na sua especialidade.

A fala do autor ao destacar que as escolas técnicas federais passaram a ser aproveitadas pelos estudantes da classe média que buscavam um ensino de qualidade com o intuito de ingressar no ensino superior e não tinham interesse em uma formação técnica pode explicar em partes o resultado da pesquisa ao apontar que 66% declararam a qualidade do ensino como principal motivo de escolha da escola. Entretanto, essa opção não anula a opção de escolha do curso técnico, uma vez que os respondentes podem ter escolhido as duas opções.

### **3.3.2 Análise de dados das entrevistas semiestruturadas**

Essa subseção analisa as entrevistas semiestruturadas com os sujeitos que ocupam cargos em diversas hierarquias da gestão. As entrevistas objetivaram conhecer as percepções desses sujeitos em seus diferentes lugares de fala acerca das ações de incentivo ao sucesso estudantil quanto à inserção acadêmica ou produtiva dos estudantes egressos das escolas estaduais de educação profissional da rede.

As questões abordadas nas entrevistas semiestruturadas serão organizadas nessa subseção por eixo analítico: fatores sociais influenciadores de trajetórias estudantis;

ações pedagógicas e de gestão de incentivo ao ensino superior realizadas em âmbito nacional, estadual e escolar; ações pedagógicas e de gestão de incentivo ao mercado de trabalho em âmbito nacional, estadual e escolar e ações de acompanhamento aos egressos.

Cada subseção estará sistematizada a partir das perguntas feitas nas entrevistas, as respostas dos sujeitos, as divergências e convergências nas falas, a bibliografia que ajuda a sustentar os achados, assim como, um posicionamento da pesquisadora.

### *3.3.2.1 Eixo 1: Fatores sociais influenciadores de trajetórias estudantis*

Em relação aos fatores que podem influenciar as trajetórias estudantis, destacam-se aspectos sociais do contexto extra e intraescolar. No contexto intraescolar, a materialização do ideário da política, aliada às práticas pedagógicas e compromisso dos sujeitos com o bom desempenho estudantil, são essências para as trajetórias estudantis de sucesso. O investimento pedagógico das famílias em um projeto de ascensão social via sistema de ensino é uma das estratégias de elevação da escolarização dos filhos. Essa elevação da escolarização leva, conseqüentemente, a um aumento de capital cultural e isso pode ser um dos motivos que tem levado a resultados de desempenho estudantil de sucesso na instituição escolar pesquisada.

Nesse aspecto, a primeira questão da entrevista busca saber como os sujeitos veem o processo seletivo para ingresso nas EEPs. Tratar desse processo de ingresso é de suma importância para a compreensão de algumas características particulares das trajetórias estudantis. Os achados dessa questão complementam alguns achados do levantamento de perfil construído a partir dos questionários analisados na seção anterior. O quadro 10 apresenta a avaliação dos respondentes sob três aspectos.

Quadro 10 - Avaliação dos sujeitos entrevistados a respeito do processo de ingresso dos estudantes às Escolas Estaduais de Educação Profissional.

<b>Atualmente, como você avalia o ingresso dos estudantes às escolas estaduais de educação profissional?</b>	
<b>1. Reconhecem a necessidade de processo seletivo que regulamente o ingresso dos estudantes nas EPs, visto o número de vagas ser insuficiente.</b>	<b>GR:</b> O governo e a assembléia legislativa, acabaram aprovando uma lei que estabelecem regras muito claras, depois passaram por algumas alterações, mas que hoje leva conta em questão do território que o aluno vive. O percentual das vagas destinadas aos alunos que moram no próprio Bairro, um percentual de alunos de 80% alunos egressos do ensino público fundamental e 20% de escolas privadas.

	<p><b>CE:</b> o ingresso ele é uma forma de legalizar um processo que diferencia uma modalidade de ensino, mas que na minha percepção pouco interfere no rendimento das instituições.</p> <p><b>GE</b> “[...]como é uma escola que tem um limite de vagas, todo ano a ser ofertado, que são 180 vagas, então tem que se fazer essa seleção. Eu acredito que tem que haver uma forma de seleção e essa, no momento, eu acredito que esteja sendo eficaz.</p> <p><b>CC1:</b> [...]eu sei também que como são vários alunos tem que ter uma maneira de avaliar para ingressar.</p> <p><b>CC2:</b> Eu acredito que a forma de ingresso, a possibilidade dos estudantes entrarem no ensino médio na escola técnica é um processo é justo e atende as necessidades dos jovens.</p> <p><b>CC3:</b> O modelo de análise de notas como critério de seleção para o ingresso dos estudantes é bastante eficaz.</p> <p><b>OE3:</b> Eu avalio a inserção de alunos de forma regular [...] mas eu acrescentaria uma seleção por meio de provas escritas.</p> <p><b>P1:</b> O ingresso, ele é feito através de um processo seletivo, na minha concepção feito com lisura, obedecendo todas as prerrogativas estabelecidas pela secretaria estadual de educação.</p>
<p><b>2. Consideram o processo de ingresso como excludente pela natureza pública da escola e por levar em conta critérios meritocráticos.</b></p>	<p><b>GR:</b>[...] as escolas de educação profissional deveriam priorizar os alunos, sobretudo, os que mais necessitam desse tipo de escola que eu considero, por serem hoje uma referência em termos de resultados, e por uma questão de equidade deveria atender os alunos que viriam com maiores dificuldades do ensino fundamental. Então, assim, eu penso que se o estado quer promover equidade, precisa começar por colocando nas nossas melhores escolas, os alunos com mais dificuldade.</p> <p><b>GE:</b> Bem, a escola como pública, era para ter vaga para todos os que quisessem cursar. Então, assim, a gente sabe que deixa muito a desejar, principalmente daqueles alunos que não são selecionados e que gostariam muito de estar na escola.</p> <p><b>CC1:</b> eu acredito que o sistema de avaliação ainda é um pouco falho, porque eu acho um pouco excludente, pois a gente ainda não consegue avaliar especificamente cada aluno.</p> <p><b>CC3:</b> O modelo de análise de notas como critério de seleção para o ingresso dos estudantes é bastante eficaz, pois leva em consideração a vida estudantil ao final do ensino fundamental, usando assim a meritocracia por meio das notas para adentrar no curso almejado. Todavia o processo de ingresso ainda</p>

	<p>é considerado excludente, pois a quantidade de estudantes que estão interessados nessa modalidade de ensino médio integrado é superior a quantidade de vagas ofertadas nessa escola.</p>
	<p><b>P1:</b>[...] se a gente for avaliar o processo a partir do princípio de democratização do acesso à educação pública, ele deixa um pouco a desejar, precisa ser avaliado e reestruturado, pois acaba sendo seletivo como o próprio nome já diz.</p>
<p><b>3. O processo seletivo de ingresso não seleciona os melhores alunos</b></p>	<p><b>CE:</b> a questão do ingresso há uma leve controvérsia, de que a seleção que acontece como ingresso no ensino profissional, faz com que os melhores alunos ingressem nessa modalidade de ensino. Todavia, a seleção não se aplica a todas elas, por exemplo, aqui na nossa regional das duas escolas profissionais não têm nenhum tipo de seleção e curiosamente uma delas é a escola de melhor resultado em matemática e a outra tem evoluído em língua portuguesa e matemática há 3 anos. Então desmistifica a questão do ingresso através de seleção e quando há seleção nem todos os alunos de melhor desempenho, ingressam no ensino profissional porque não faz parte do seu projeto de vida, ou não se identifica com a modalidade de tempo integral. Então as mesmas dificuldades, em proporção menor, existem no ensino profissional, aluno com dificuldade de leitura, interpretação ou que não tem domínio das competências básicas da matemática.</p>
	<p><b>OE 1:</b> “é um pouco complexo responder essa pergunta porque nós vivemos uma realidade de alunos, é na verdade os alunos vivem uma realidade muito diferente, partindo do ponto de vista de que muitas instituições oferecem um ensino diferenciado em relação a nível né?! Escolas que ensinam de uma maneira e outras escolas ensinam de outra e aí o aluno chega com essa realidade peculiar de cada um enfrenta um mesmo processo seletivo baseado em notas, o que de certa forma, não reflete a capacidade daquele aluno se dá bem ou não no ensino médio dentro de uma escola profissionalizante”</p>
	<p><b>CC1:</b> “cada aluno vem de locais diferentes, regiões diferentes, uns da zona rural, outros da zona urbana, de outras cidades, a gente tira aqui pelo tem aluno que entra em 1º lugar na seleção e o que entrou por último muitas vezes é melhor do que esse primeiro, porque essas notas elas são acho que muito subjetivas, porque é uma soma do 6º ao 9º ano que acaba se perdendo muita coisa no meio do caminho. Eu acredito que se perde a parte qualitativa”</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2020)



As falas dos sujeitos convergem quanto ao conhecimento acerca da legislação que regulamenta o processo de seleção nas EEEPs. A maioria demonstra algum conhecimento sobre o processo de regulamentação do ingresso e de sua necessidade, tendo em vista o número de vagas ofertadas não ser suficiente para todos que desejarem estudar nessas instituições. O OE3 acrescenta, ainda, que o ingresso deveria se dar através de provas escritas.

A oferta para ingresso nas EEPs ocorre anualmente a partir da disponibilização de 180 vagas para a 1ª série do ensino Médio. Como de fato, não há vagas para suficientes para todos que desejam ingressar nessa modalidade de ensino, o processo é regido por normas de seleção que levam em conta o desempenho estudantil ao longo da etapa escolar durante o ensino fundamental II, critérios de origem da rede de ensino de onde o estudante vem dando maior prioridade aqueles de escola pública e critérios de localização de moradia do estudante, ao estabelecer cotas para estudantes que moram próximo à instituição escolar.

Conforme descrito na seção 2.6.4, a forma de ingresso é baseada em regras previstas em portaria de matrículas das escolas públicas do Ceará, publicada anualmente e regida por edital específico com as regras sobre o processo. Anualmente, são ofertadas 180 vagas sendo para ingresso em turmas da 1ª série do ensino médio, sendo 45 vagas para cada turma, distribuídas nas proporções e categorias de origem da rede de ensino do estudante, assim como, da condição de moradia próxima à escola (Tabela 5).

O edital 04/201 da seleção de alunos novatos 2020 da EEEP Irmã Ana Bernadete, estabelece entre as condições de inscrição:

Ter, comprovadamente, concluído o ensino fundamental ou concluí-lo até a confirmação da matrícula; b) ter total disponibilidade de 2ª a 6ª feira para a jornada escolar integral das 7h às 17h; c) ter idade mínima de 14 anos completos até a data referência do Censo Escolar (última quarta-feira de maio), exceto para os cursos citados na alínea d; d) ter idade mínima de 14 anos e 06 meses completos até 30 de junho do ano vigente para os cursos do Eixo Tecnológico Ambiente e Saúde: Técnico em Enfermagem, Técnico em Estética, Técnico em Saúde Bucal, Técnico em Massoterapia, Técnico em Nutrição e Dietética, em cumprimento ao que estabelece a Resolução CNE/CEB nº 1, de 21 de janeiro de 2004, em seu § 5º: “Somente poderão realizar estágio supervisionado os estudantes que tiverem, no mínimo, 16 anos completos na data de início do estágio”; e) estar ciente e de acordo com as normas de funcionamento e oferta do curso técnico de sua opção (EEEP IRMÃ ANA BERNADETE, 2020).

Após o período de inscrições, os alunos são classificados de acordo com a média aritmética das notas relativas às disciplinas da base nacional comum curricular (Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Língua Estrangeira, Educação Física, História, Geografia e Ciências Naturais) cursadas nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano, ou EJA anos finais do ensino fundamental), constantes na documentação apresentada pelo aluno. A classificação ocorre em ordem decrescente, obedecendo ao número de vagas existentes e de acordo com o curso pretendido pelo aluno.

Mesmo reconhecendo a necessidade do processo seletivo para o ingresso, os sujeitos concordam que ele não deveria ocorrer em uma escola pública. O GE e o P1 concordam com a prerrogativa de que a escola pública não deveria realizar nenhum tipo de seleção para o ingresso, uma vez que fere o princípio de democratização do acesso à educação pública, O GR aponta que não deveria haver cota para estudante da rede privada e que essas vagas deveriam ser destinadas à estudantes que mais necessitam dessa modalidade de ensino.

Esse é um ponto que suscita outros questionamentos acerca de como realizar uma forma de ingresso mais equânime quando a capacidade da instituição não suporta todos aqueles que almejam uma vaga? Estabelecer novos critérios de seleção poderia ser a saída? Quanto a esse aspecto, a SEDUC já vem apresentando uma preocupação ao criar a cota para estudantes do Bairro onde a escola se situa. Um novo critério capaz de balizar esse ingresso poderia ser o de cotas sociais de renda e cor, apesar do perfil de estudantes que buscam essa modalidade de ensino já ser de baixa renda, haveria uma seleção nesse grupo.

Outro ponto a ser considerado nesse aspecto é o perfil do estudante para realizar determinado curso técnico. Muitos dos estudantes que conseguem entrar através da seleção acabam saindo por não se identificar com as características do curso escolhido. Quando essa saída ocorre após o período de fechamento do censo escolar, essa vaga não pode ser mais preenchida por outro estudante que não seja do ensino profissionalizante e do mesmo curso. Os dados da tabela 6 apontam que no período de 2014 a 2018, 12,04% dos alunos que ingressaram não se interessaram pelo ensino técnico e saíram da escola ao longo do percurso. Em 2015, dos 166 estudantes que se matricularam 90,9% chegaram à etapa final do ensino profissional e 9% não teve interesse em concluir o curso técnico, desses 5% eram do curso técnico em eventos. Em 2016, dos 178 estudantes matriculados, 93,25% chegaram à etapa final e 6,74% estudantes não tiveram interesse em permanecer no curso técnico escolhido.

Outro ponto de destaque nas falas dos sujeitos entrevistados é considerar o *processo de ingresso como excludente*, conforme falas do CC1 e CC3 e do P1. A seleção prioriza a meritocracia, uma vez que leva em conta critérios meritocráticos ao selecionar os alunos com melhores desempenhos estudantis nas séries finais do ensino fundamental. E, com isso, muitos alunos que desejariam ingressar nessa modalidade de ensino acabam não conseguindo ingressar.

Para Oliveira (2010), o caráter histórico de seletividade e exclusão marca a trajetória do Ensino profissional no Brasil. Embora a retórica do Decreto 5154/04 traga marcas de inclusão por meio da proposta de currículo integrado, a concepção de ensino unilateral está distante de ocorrer para a maioria dos alunos que buscam uma vaga nesses cursos. Há muito por se fazer para que a formação profissional atinja o objetivo de integrar ensino manual e intelectual, começando pelo processo de seleção dos alunos

Esse processo de exclusão pode ser compreendido à luz da abordagem de Bourdieu sobre os diferentes tipos de capital. Para o autor, o termo “capital” foi utilizado no estudo das desigualdades escolares para referir-se às vantagens culturais e sociais que indivíduos ou famílias mobilizam e, que, conseqüentemente, os conduzem a um nível socioeconômico mais elevado. Dessa forma, as famílias que detêm um maior capital cultural têm mais chances de conseguir uma vaga no mercado escolar oculto tratado por Costa e Kolinski, (2011) nessa pesquisa e que se estabelece mediante esse processo seletivo de ingresso perante a qualidade dos serviços oferecidos pela modalidade de ensino profissionalizante.

O quase-mercado funciona com base na oferta de oportunidades de escolha pelos pais entre um cardápio de escolas, que imporia, pelos estudantes, reações por parte das escolas. O lado da oferta (escola) busca captar estudantes pela qualidade dos serviços oferecidos. No contexto da educação profissional, esses “serviços” vão desde a proposta pedagógica aliada à jornada em tempo integral, estrutura diversificada e bons resultados de aprendizagem publicizados nos diversos meios de comunicação. Essas vantagens podem gerar expectativas nas famílias em relação ao retorno imediato do ensino profissionalizante ou pela qualidade do ensino proporcionado nessas instituições.

O estudo de Sales e Vasconcelos (2016), em uma escola profissionalizante do Ceará, no ano de 2012, mostra que os recursos e/ou serviços oferecidos nessa modalidade de ensino tem gerado diversas expectativas sobre o ingresso imediato ao mercado de trabalho, a crença de que aquela escola propiciaria um futuro melhor para os filhos e que os mesmos seguiriam profissões diferentes daquelas desempenhadas

pelos seus pais. Para os jovens, o desejo de um futuro promissor como o acesso a faculdade, emprego fixo, formal e de carteira assinada também era vislumbrado. Esses fatores podem ser determinantes para que alguns segmentos da população formados por famílias com estratégias de escolarização mais agressivas possam buscar vagas nessas instituições escolares estabelecendo-se assim, um mercado escolar oculto. Esse fato pode vir a ser associado a questão da desigualdade e exclusão, uma vez que aqueles jovens que detém menor capital cultural têm menos chances nessa competição e acabam sendo excluídos do processo. Isso leva mais uma vez a pensar que a forma de ingresso ao modelo de ensino profissionalizante precisa ser repensada de forma a balizar os mecanismos de desigualdade escolar.

Ao analisar a oferta e ingresso na instituição escolar pesquisada, conforme tabela 20, é possível tecer algumas conclusões.

Tabela 20 - Oferta x procura na EEEP pesquisada em 2018, 2019 e 2020.

ANO DE INGRESSO	CURSO TÉCNICO	OFERTA x PROCURA DE VAGAS REDE PÚBLICA (36 Vagas)					OFERTA X PROCURA DE VAGAS REDE PRIVADA (09 vagas)				
		Ampla conc. (25 vagas)		Território escola (11 vagas)		Conc Rede Púb	Ampla conc. (06 vagas)		Território escola (03 vagas)		Conc Rede Privada
		CLAS	LE	CLAS	LE		CLAS	LE	CLAS	LE	
2018	Administração	33	0	3	0	0/0	9	0	0	0	0/0
	Contabilidade	24	0	0	0	0/0	6	0	1	0	0/0
	Enfermagem	33	0	3	0	0/0	6	0	3	0	0/0
	Informática	36	0	0	0	0/0	9	0	0	0	0/0
			0	6	0	0/0	30	0	4	0	
2019	Administração	35	0	0	0	35/36	8	9	2	0	19/9
	Enfermagem	34	15	2	0	51/36	8	11	1	0	20/9
	Estética	37	14	0	0	51/36	8	0	0	0	8/9
	Informática	36	25	0	0	61/36	8	13	1	0	22/9
		142	54	2	0	198/36	24	33	4	0	69/9
2020	Administração	33	4	3	0	40/36	6	6	3	1	16/9
	Agronegócio	30	0	4	0	34/36	9	0	2	0	11/9
	Enfermagem	31	18	5	0	54/36	6	11	3	1	21/9
	Informática	31	23	5	0	59/36	6	5	3	2	16/9
		125	45	27	0	187/36	27	22	11	4	64/9

LEGENDA: CLAS: Classificados; LE: Lista de espera do curso;

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

Em 2018, das 11 vagas da rede pública oferecidas para estudantes com residência comprovada no território em que se situa a escola, há sempre um excedente de vagas destinada à ampla concorrência dada a pouca quantidade de estudantes que buscam essa modalidade. Para os cursos de contabilidade e informática nenhum estudante foi inscrito. Das vagas destinadas à rede privada para estudantes com

residência comprovada no território em que se situa a escola também não houve procura de estudantes do bairro para os cursos de administração e informática, fazendo com que as vagas para ampla concorrência da categoria de rede privada fossem ampliadas. Não foi possível de serem catalogados e apresentados aqui os dados da lista de espera do ano analisado.

Em 2019, é possível perceber o mesmo comportamento de pouca procura por estudantes do bairro totalizando 2 estudantes da rede pública e 4 da rede privada. Outro dado de destaque aqui são os 54 estudantes da rede pública e 33 da rede privada que foram submetidos ao processo e não conseguiu vaga, totalizando 87 estudantes, o que representa 32,5% do total de 267 inscritos no processo. O curso com maior número de inscritos nas categorias de rede pública e privada foi o curso de informática. Em segundo lugar, está o curso de enfermagem. Em 2020, o número de estudantes do Bairro a pleitear vaga na instituição foi maior que nos anos anteriores com 27 estudantes da rede pública e 15 da rede privada. É possível verificar que nesse ano o número de estudantes da rede pública que não conseguiram vaga na instituição foi de 45 estudantes e 22 da rede privada totalizando 67 estudantes, aproximadamente 26% do total de 261 inscritos. Em relação a 2019 o número de estudantes que ficaram de fora do processo seletivo de ingresso reduziu de 32,5% para 26%, dado que pode estar relacionado ao menor número de inscrito em 2020. Esses dados corroboram com as falas dos sujeitos ao apontarem um grande número de jovens que tem interesse em ingressar na modalidade de ensino profissionalizante, mas são excluídos através do processo seletivo.

Outro aspecto de grande relevância nessa questão da pesquisa trata-se da discordância apresentada pelos sujeitos, CE, OE1 e CC1 quanto à premissa de que o processo de ingresso seleciona os melhores alunos. Entre os pontos discordantes está a diversidade de realidades e contextos educacionais das quais os alunos vem, o ensino profissionalizante nem sempre faz parte do projeto de vida do estudante ou que muitos não se identificam com a modalidade de tempo integral, a subjetividade das notas obtidas, uma vez que são somadas as notas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e, assim, há a perda de aspectos qualitativos. Logo, conforme destaca o CE nas EEPs há alunos com as mesmas dificuldades de estudantes de outras escolas, em menores proporções, mas, há alunos com dificuldade de leitura, interpretação ou que não tem domínio das competências básicas da matemática. Apesar disso, os alunos são submetidos ao mesmo processo seletivo baseado em notas, o que de certa forma, não

reflete a capacidade daquele aluno se dá bem ou não no ensino médio dentro de uma escola profissionalizante. As falas dos sujeitos contextualizam – se com situações rotineiras do cotidiano da escola em relação a não adaptação ao modelo de ensino profissional integral.

Os dados da tabela 6 já apresentados aqui apontam que no período de 2014 a 2018, 12,04% dos alunos que ingressaram não se interessaram pelo ensino técnico e saíram da escola ao longo do percurso. A seleção por notas, de fato, não leva em conta aspectos qualitativos de grande relevância para o desempenho estudantil requerido por um estudante da modalidade de ensino integrado à educação profissional. Talvez a impossibilidade de análise de outros aspectos não quantificáveis no ato do processo seletivo tenha levado muitos estudantes a sair da instituição escolar. Essa discussão pode levar a outros questionamentos sobre os motivos pelos quais os estudantes buscam o ensino profissionalizante, assim como, sobre o perfil de estudantes que procuram esse modelo de ensino ou de escola.

Portanto, é oportuno destacar aqui o perfil de estudantes que ingressaram na escola no período de estudo da pesquisa. A maioria desses estudantes são filhos de pais com as seguintes características socioeconômicas: *quanto à classe social*, 63,8% dos pais e 68,4% das mães, pertencem à classe de trabalhadores, *conforme categorias e critérios operacionais de Classificação Socioeconômica para o Brasil*; *quanto à escolaridade* 57% dos pais possui ensino fundamental incompleto e 46,3% das mães situam-se no mesmo nível de ensino; *quanto à renda*, 52,5% tem renda mensal familiar de 1 a 2 salários mínimos e 41,9% recebem até 1 salário mínimo; *quanto às características estudantis*: 82,7% são estudantes oriundos de escolas públicas e 66% que apontam a qualidade do ensino como principal motivo de escolha dos estudantes que ingressam (DADOS DA PESQUISA, 2020).

Essa composição de perfil estudantil corrobora com a hipótese de que as famílias têm um papel de grande relevância no desenvolvimento de estratégias capazes de elevar o capital cultural e favorecer o desempenho estudantil. Esses dados mostram um perfil estudantil proveniente de um contexto social improvável e que venceram as barreiras de exclusão educacional ao conseguir apresentar bons desempenhos educacionais ao entrar na escola e chegar ao término da etapa básica de escolaridade. A seleção realizada no ingresso favorece o acesso ao perfil estudantil de maior capital cultural, uma vez que os estudantes de melhor desempenho acadêmico conseguem ser

favorecidos. Contudo, esse público tem vivenciado trajetórias de sobrevivência ao sistema escolar a partir de condições socioeconômicas desfavoráveis.

Em síntese, nas falas dos sujeitos é possível perceber que há aqueles que valorizam um processo voltado ao desempenho do aluno, aqueles que acham que o processo seletivo não interfere e aqueles que o acha excludente. Portanto, essa subseção apresentou uma análise problematizando essas falas com o processo de seleção da escola estudada, assim como, com dados apresentados no segundo capítulo sobre as movimentações de fluxo no ingresso e saída da instituição. Propôs-se ainda, sugestões sobre critérios de seleção que balizem o processo de exclusão educacional nesse contexto.

### *3.3.2.2 Ações pedagógicas e de gestão de incentivo ao ensino superior realizadas em âmbito nacional, estadual e escolar*

Essa subseção busca conhecer a percepção dos entrevistados sobre os resultados de aprovações em cursos superiores e inserção no mercado de trabalho dos estudantes das escolas estaduais de educação profissional. Portanto, o primeiro questionamento levantado foi: *“O modelo de Ensino Médio integrado à formação profissional de nível técnico, possibilita a centenas de alunos a qualificação para ingressar no mercado de trabalho ao mesmo tempo em que são habilitados a concorrer a uma vaga na universidade. A partir da premissa como você vê os resultados de aprovações no ensino superior e inserção no mercado de trabalho dos egressos das EEPs atualmente?”*

Os entrevistados concordam que há um maior número de estudantes que ingressam no ensino superior em detrimento de um número menor que se insere no mercado de trabalho. Os motivos apontados como justificativas para o maior ingresso no ensino superior foram: a forma de ingresso dos estudantes nas EEPs ao considerar o desempenho acadêmico estudantil; o capital cultural dos estudantes e a origem das famílias mais preocupadas com o sucesso escolar dos filhos; a supervalorização do ensino superior pelos estudantes; a escolha dos estudantes em prosseguir nos estudos por garantir um futuro mais promissor; a estrutura pedagógica da escola profissionalizante possibilita o desenvolvimento de estratégias pedagógicas múltiplas de preparação.

As justificativas apresentadas pelos entrevistados nessa questão corroboram com alguns aspectos encontrados na análise do questionário socioeconômico. Em primeiro

lugar, o motivo dos estudantes selecionados apresentarem um desempenho estudantil favorável à escolarização é fruto do capital cultural adquirido pelas estratégias das famílias e pelos estudantes durante a trajetória estudantil e correlaciona-se, ainda, ao motivo de escolha da instituição como de qualidade, o que evidencia a pretensão desse público em prosseguir nos estudos posteriores a partir de uma educação que propicie maiores oportunidades.

A supervalorização do ensino superior presente no contexto de crescentes aprovações no ensino superior podem estar associada à dinâmica de acesso à essa etapa de ensino e das premissas de garantia de mobilidade social, a partir de retornos educacionais obtidos após a conclusão do curso. A expansão do acesso e das ações afirmativas tanto em âmbito nacional quanto local tem favorecido sumariamente esses resultados. Destacam-se, como grandes potencializadoras do crescente número de aprovações no contexto escolar, as políticas de interiorização do ensino superior que fez com que instituições de ensino superior públicas disponibilizassem vagas com maiores possibilidades de acesso ao público estudantil da EP. Ressaltam-se, aqui as maiores facilidades de acesso ao vestibular da Universidade Regional do Cariri (URCA) e Universidade Federal do Cariri (UFCA), sendo a última através do SISU.

Diante desses incentivos que permeia o universo do estudante, tanto ao término do ensino médio quanto na condição de egresso e a partir de suas escolhas em prosseguir nos estudos superiores, driblando muitas vezes, o processo de reprodução social e atingindo níveis de escolaridade superiores aos de seus pais. Esses fatores somados à oportunidade de vivenciar um currículo integrado entre formação propedêutica, cidadã, científica, cultural e profissional que fortalece a formação humana e integral estudantil colaboraram sumariamente na ascensão da trajetória estudantil em busca de conquistas de espaços sociais por jovens de camadas populares menos favorecidas.

Em relação aos dados de inserção no mercado de trabalho pelos estudantes das EEEPs, os sujeitos concordam que os baixos índices podem ser causados por: fragilidade dos dados devido à inserção no mercado informal; a pouca idade e imaturidade de alguns estudantes; as condições de ofertas de emprego locais; o desejo de alguns estudantes em se especializar mais e não querer trabalhar, ao término do ensino médio; há um grupo menor de estudantes que possuem interesse no ingresso no mercado de trabalho.



O mercado informal tem crescido fortemente na atualidade devido à maior produtividade, maiores ganhos e melhor performance competitiva. Nessa informalidade estão os trabalhadores sem registro em carteira ou por conta própria ou aqueles que são empregadores ou não têm remuneração. A informalização da atividade laboral vem ocorrendo em quase todos os setores e tem como marca a heterogeneidade e coexistência de formas mais precárias de trabalho (BARONE; APRILE, 2016).

A evolução da tecnologia da informação em todos os setores da economia tem substituído continuamente a mão de obra de trabalhadores. O setor terciário, que durante muitos anos foi um provável absorvedor dos trabalhadores excluídos da indústria, no momento contemporâneo começa a excluir seus próprios trabalhadores. Estas transformações vêm impactando fortemente alguns segmentos, como o bancário, o comércio, os serviços de escritório e as atividades burocráticas. Muitos trabalhadores administrativos têm sido eliminados a partir da crescente presença do chamado “escritório virtual” ou “eletrônico” (BARONE; APRILE, 2016).

Sobre a pouca idade dos estudantes para ingresso no mercado de trabalho destaca-se o estudo de Mariano, Arraes e Souza (2013) de que pode estar existindo um “trade-off” entre desempenho acadêmico e inserção no mercado de trabalho, entretanto, outros fatores precisam ser levados em consideração, como a idade dos alunos, pois concluem o ensino profissionalizante com idade inferior a 18 anos, impossibilitando a entrada imediata no mercado de trabalho, além de outros fatores subjetivos aos alunos. Esses resultados apontam, ainda, para uma necessidade em acompanhar esses jovens após o término do ensino médio em busca de verificar de forma mais detalhada se estes estão trabalhando e/ou ingressaram em uma universidade.

Esses dados corroboram com o perfil estudantil traçado a partir do questionário socioeconômico, pois, ao abordar o aspecto de interesse na preparação ao mercado de trabalho, apenas 11% destacaram esse aspecto, logo esse objetivo não está presente no projeto de vida desses jovens que buscam a EP. Outro fator, como a pouca maturidade e idade dos estudantes, ajuda a compreender os baixos índices de inserção no mercado de trabalho, uma vez que 76% dos estudantes concluíram o ensino médio profissionalizante na escola possuíam entre 16 e 17 anos de idade. Considerando a premissa do modelo de ensino médio integrado à educação profissionalizante, é possível afirmar que a escola vem cumprindo seu papel de garantir uma formação profissional, além do ensino médio aos seus estudantes rompendo com a dualidade entre formação propedêutica e formação para o trabalho sem que haja uma trajetória definida para o

jovem egresso de ser imediatamente inserido no mercado de trabalho. Por outro lado, para aqueles que objetivam o acesso rápido ao mercado de trabalho, muitas vezes isso não é possível em virtude da escassez de novos postos de trabalho no mercado, inclusive da cidade que por ser do interior conta com um mercado menos dinâmico, com menores oportunidades de trabalho especialmente aos mais jovens que pela falta de experiência precisam competir em busca de vagas.

Outro aspecto de destaque nas falas é a concordância dos sujeitos quanto à formação técnica como uma possibilidade a mais para o jovem. Os sujeitos destacam que a formação técnica serve como uma escada para o ensino superior, um guia para a escolha das profissões em cursos superiores e como um suporte para esses jovens se manterem no ES; os estudantes que saem das EEEPs têm melhores desempenhos em cursos superiores; é destacado, ainda, a possibilidade do estudante técnico se auto sustentar no ensino superior a partir de sua inserção no mercado, que muitos estudantes têm renda fixa, estabilidade, negócios autônomos devido ao curso técnico.

O Gestor de Rede (GR) apresenta um aspecto em discordância com a fala do coordenador 3 (CE3). Enquanto o GR considera que as famílias buscam o ensino profissionalizante aspirando sucesso acadêmico dos filhos, o CE3 destaca que muitos procuram essa modalidade de ensino aspirando inserção imediata no mercado de trabalho a fim de obter um emprego rápido.

Essa dicotomia está presente em muitos contextos nas EEPs. No caso da escola pesquisada, pela análise do perfil estudantil, é possível perceber que o maior motivo de busca à escola profissionalizante não é a aspiração imediata de inserção no mercado de trabalho, mas sim, a busca pela qualidade do ensino como forma de garantir um prolongamento da trajetória educacional estudantil e sucesso acadêmico.

O prolongamento da escolaridade pode ser entendido de duas maneiras. Por um lado, é uma forma de reduzir o déficit educacional, melhorando, no futuro, as condições de empregabilidade e de rendimento. Por outro, trata-se de postergar a inserção no mercado de trabalho, escapando, assim, das atuais condições adversas para a inserção produtiva, que se refletem na alta taxa de desemprego aberto. Em princípio, o aumento da escolaridade deve melhorar as condições de inserção, seja de obter uma ocupação, principalmente se o ensino médio for concluído, seja de aumentar o rendimento do trabalho, já que os retornos à educação permanecem fortes (ROCHA, 2008).

O segundo questionamento levantado nesse aspecto foi: *“Você acredita que essa política tem influenciado as trajetórias estudantis dos jovens egressos do ensino médio*

*da rede? Se sim, de que forma e quais os principais fatores que você aponta como colaboradores?”*

Os sujeitos concordam que a política de educação profissional tem influenciado as trajetórias estudantis. Entre os fatores apontados como colaboradores, destacam-se: a maturidade mais aguçada do estudante e seu sentimento de pertencimento ao mundo profissional; as ações desenvolvidas pela equipe escolar que buscam o sucesso estudantil ao final da trajetória; a divulgação feita pela escola sobre os dados de aprovação nas IES e no mercado de trabalho; a influência de outros jovens que passaram pela escola colabora fortemente as decisões de outros estudantes em relação às suas trajetórias; a forte influência das ações da escola ao propiciar uma maior proximidade entre o docente e o aluno é o diferencial na orientação dessas trajetórias comparando-se com as ações escolares desenvolvidas em outros períodos; a qualidade do ensino, o compromisso e o comprometimento dos professores com o aprendizado e desempenho dos estudantes; a qualidade da estrutura física e equipamentos; a qualidade profissional e política pedagógica que oferece um currículo integrado e diversificado que contribui para que os meninos consigam construir metodologias de conquista dos seus sonhos, além de direcionar a formação profissional através da vivência com profissionais de diferentes segmentos da sociedade.

As explicações para a influência da política de ensino profissionalizante às trajetórias estudantis dos jovens que passam pela escola vão desde o reconhecimento acerca das ações de aproveitamento do currículo integrado a aspectos motivacionais de outros jovens que passaram pela instituição e conseguiram uma trajetória de sucesso e de professores comprometidos não apenas com a formação cognitiva do aluno mas com sua formação integral ao valorizar e fortalecer a formação emocional, cultural e profissional. Aspectos do clima escolar, estrutura física e vivências profissionais, coadunam fortemente para a influência desse modelo de escola nas trajetórias de sucesso estudantil dos estudantes.

O próximo questionamento proposto aos entrevistados solicitava que falassem *um pouco sobre a gestão do ENEM nas escolas da rede e que traçassem uma breve avaliação dos projetos, ações e programas desenvolvidos em busca de intensificar o incentivo ao jovem do ensino médio para prosseguir nos estudos através da inserção no ensino superior.* Nessa questão, os sujeitos consideram as ações e programas de incentivo ao ingresso no ensino superior como positivas e apontadas como responsáveis pela evolução dos resultados de aprovações dos estudantes em cursos superiores.

A maioria demonstra concordar que as ações desenvolvidas com foco no ENEM, ampliam o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula, convergindo com os objetivos de aprendizagem e buscam mobilizar e preparar os estudantes para o exame resultando sua importância, além de alavancar as possibilidades de ingresso no ensino superior.

Entretanto, o ORIENTADOR2 e PROFESSOR 1, destacam a necessidade de um cuidado para que esses projetos e ações não venham causar sobrecarga aos profissionais e estudantes. O Coordenador de Curso x também destaca que há pouco tempo para o trabalho com o ENEM, devido a presença do SPAECE que ocorre antes e que a escola tem um forte direcionamento à avaliação estadual.

Quanto às ações de acompanhamento estudantil como incentivo à documentação, acompanhamento e apoio sistemático às isenções e inscrições do ENEM, as falas convergem quanto à importância dessas ações como forma de incentivo à participação estudantil no exame. A percepção dos sujeitos quanto ao Projeto “ENEM NÃO TIRA FÉRIAS”, é que nesse período, o aluno mantém um vínculo com os estudos e com sua aprendizagem, ao dedicar parte do seu tempo de férias desenvolvendo suas atividades estudantis. Por outro lado, o GE destaca a necessidade de mais apoio em relação ao transporte escolar para que estudantes da zona rural possam participar.

O #FDS curtindo ENEM é apontado nas falas com o mesmo sentido dado ao ENEM NÃO TIRA FÉRIAS. Entretanto, é apontado como mais uma ação de conexão pedagógica a partir de revisão de conteúdos nos finais de semana que antecedem a avaliação do ENEM.

A percepção dos sujeitos acerca do “ENEM VOU DOIS DIAS” é que é uma ação de intenso apoio aos estudantes nos dois dias de provas. As equipes escolares, da regional e SEDUC se mantêm empenhadas para que todos os estudantes realizem o exame durante os dois dias. É garantido transporte escolar, kits de alimentação e água, além de assistência dos profissionais nos locais de aplicação do exame para que o estudante se sinta confortável. Essa ação tem sido apontada como efetiva, pois quase 100% dos estudantes conseguem realizar a prova nos dois dias.

O CONCURSO DE REDAÇÃO ENEM CHEGO JUNTO, CHEGO A 1000 é apontado como uma ação pedagógica que tem trazido bons desempenhos dos estudantes da rede na redação do ENEM, pois faz com que os alunos treinem a escrita e tenha *feedbacks* rápidos dos corretores das instituições parceiras do projeto. Portanto, além

das redações produzidas na própria escola e guiadas pelos professores, esse projeto intensifica ainda mais essas ações.

A percepção apresentada pelos sujeitos acerca do programa AVANCE destacam a grande importância desse incentivo financeiro aos estudantes mais pobres que ingressam no ensino superior. O benefício visa custear as despesas iniciais de deslocamento, alimentação e estadia, sendo fundamental para a permanência estudantil no ensino superior no período mais crítico que compreende o ingresso. O GE ressalta a importância de uma maior divulgação do programa junto aos estudantes.

### *3.3.2.3 Ações pedagógicas e de gestão de incentivo ao mercado de trabalho em âmbito nacional, estadual e escolar*

Essa seção buscou conhecer a percepção dos sujeitos sobre a formação técnica recebida pelos estudantes das EEPs e sobre as ações de incentivo ao mercado de trabalho presentes nesse contexto. Logo, os entrevistados responderam ao seguinte questionamento: *“No contexto da educação profissional cearense, qual a sua visão sobre a formação técnica recebida pelos alunos?”*

Os sujeitos concordam que a formação técnica recebida pelos estudantes é de qualidade. Os principais pontos destacados são: o reconhecimento das instituições concedentes de estágios, através das próprias contratações de estudantes pela qualidade do trabalho desenvolvido; a quantidade de estudantes egressos atuando nos diversos setores do comércio local; o ensino técnico é ministrado por profissionais especializados; a matriz curricular é bem elaborada e diversa; essa formação é fortalecida pelas disciplinas de empreendedorismo e mundo do trabalho; o estágio tem grande destaque no percurso formativo estudantil por propiciar a vivência prática do currículo aprendido na escola; permite que os alunos estejam mais próximos do ambiente real do mercado de trabalho; colabora com o melhor desempenho estudantil em cursos superiores quando o mesmo segue na mesma área da formação técnica; é refletida nos bons resultados de aprovação em concursos públicos e ingresso no ensino superior em cursos correlatos à área de formação técnica; a formação técnica qualifica a mão de obra de trabalhadores do estado, colaborando com o desenvolvimento da economia.

Corroborando com esse resultado, o estudo de Cruz, Abreu e Carneiro (2013) com estudantes egressos do IFCE de Maracanaú-CE, quando 75% dos participantes da

pesquisa informaram que o curso que finalizou no IFCE, *campus* Maracanaú contribuiu para sua inserção no mundo do trabalho. Dentre as motivações apontadas por um dos egressos que favoreceu essa correlação positiva entre a formação adquirida e as demandas profissionais, destacam-se as seguintes justificativas: garantia de boa base de conhecimento do curso finalizado, propiciando um bom desempenho profissional; relação da Formação adquirida com a prática profissional (através dos laboratórios), garantindo experiência de trabalho, requisito bastante valorizado pelo mercado de trabalho; a formação teórica adquirida vem relacionada com uma infraestrutura e recursos humanos de qualidade, garantindo resultados positivos; alguns cursos técnicos são bastante demandados pelo mercado de trabalho, acarretando em mais procura do que oferta de profissionais para atuarem; a maioria dos Cursos do IFCE – *campus* Maracanaú oferece uma ótima formação teórica, apesar da constante necessidade de atualização e aquisição de conhecimentos diante das demandas do mercado de trabalho (CRUZ; CARNEIRO, 2013).

É notório o reconhecimento dos estudantes quanto à importância e qualidade do curso técnico realizado para sua formação e bom desempenho profissional no mercado de trabalho. Em ambas as pesquisas, o currículo escolar é apontado como uma boa base, uma boa formação teórica que colabora tanto nos aspectos individuais quando o estudante conquista uma vaga no mercado de trabalho através de processos seletivos, ou tem um bom desempenho na formação superior. Nos aspectos sociais, há o destaque à melhoria da qualificação da mão de obra de trabalhadores para atuação na sociedade.

Cruz e Carneiro, (2013) afirmam que, apesar da maioria dos egressos opinarem de forma positiva sobre a relação da formação adquirida com as demandas profissionais, 16%, informaram que diante da complexidade do mundo do trabalho tornava-se difícil acompanhar as novas exigências postas, sendo necessário “um profissional atualizado”. Diante de um mercado de trabalho exigente por trabalhadores mais bem qualificados, consideramos que é disseminada a ideia da necessidade de busca do indivíduo por capacitação constante, visando propiciar condições mais favoráveis para a “empregabilidade”, mas não garantindo a obtenção de bons salários, muito menos o emprego (CRUZ; CARNEIRO, 2013).

A necessidade de atualização e aquisição de conhecimentos, diante da complexidade das demandas do mercado de trabalho citada pelos egressos, não deve estar desvinculada do contexto macrossocial, marcado por um sistema produtivo que visa à apropriação do sobre trabalho gerado pela força de trabalho, aliado à precarização

das condições de trabalho e baixa remuneração frente à qualificação profissional adquirida (CRUZ; CARNEIRO, 2013).

Barbosa (2017), em pesquisa realizada com estudantes egressos do ensino médio profissionalizante, ao analisar se os estudantes tinham interesse no ensino superior, verificou que 85% responderam ter interesse nessa modalidade de ensino, por isso ingressaram no curso técnico pleiteando melhores condições financeiras para que fosse possível o seu ingresso em outro nível educacional (BARBOSA, 2017).

Outro fator positivo encontrado na pesquisa foi que 90% dos entrevistados buscariam uma formação superior na mesma área de sua formação técnica. Outro aspecto de destaque na pesquisa de Barbosa refere-se aos motivos pelos quais os estudantes procuram o ensino superior, a maioria (46, 7%) respondeu que é buscar uma formação que possibilite ampliar seu universo cultural valorizando a sua área de formação, indicando que o pensamento não está plenamente focado em se tornar mão de obra para o mercado, mas sim que a formação técnica recebida tornou-o um cidadão reflexivo, capaz de participar ativamente da sociedade oferecendo sua força de trabalho de forma protagonista, consciente e questionador (BARBOSA, 2017).

Ao analisar qual a principal contribuição do curso técnico para os estudantes, 86% demonstraram-se satisfeitos com uma formação profissional que busca garantir, além de uma possibilidade de inserção no mercado de trabalho, uma formação que possibilite sua participação cidadã na sociedade (BARBOSA, 2017).

Os artigos 39 e 40 da LDB destacam, respectivamente, que a Educação Profissional será sempre uma “possibilidade” para o “aluno matriculado ou egresso do Ensino Fundamental, Médio e Superior”, bem como ao “trabalhador em geral, jovem ou adulto” (Parágrafo Único do Artigo 39) e “será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (Artigo 40, LDB).

Atualmente, não há um percurso linear pré-determinado na carreira profissional de um jovem, pois as possibilidades de inserção produtiva são diversas e podendo ser de qualquer natureza a qualquer tempo, assim como ainda pode deixar de sê-lo para se tornar algo distinto futuramente. A educação formal emerge para o jovem como uma possibilidade em um contexto de incertezas não garantindo, portanto, uma mobilidade vertical ascendente. As aprendizagens adquiridas deverão servir de conhecimento para intervenções no mundo e não como meros benefícios materiais e simbólicos prometidos pelo sistema de ensino para o futuro (SALES; VASCONCELOS, 2016).

A Educação Profissional não pode ser concebida como um simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas sim como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. Impõe-se a superação do enfoque tradicional da formação profissional baseado apenas na preparação para execução de um determinado conjunto de tarefas a serem executadas. A Educação Profissional requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões no mundo do trabalho.

Outro ponto de destaque nas falas dos entrevistados e que ajuda ainda a pensar a pouca inserção no mercado é a saturação de alguns cursos e que acabam gerando uma espécie de investimento nessas escolas que exige da secretaria uma reforma constante do ensino técnico profissionalizante. Nesse aspecto, os sujeitos ainda consideram que os técnicos saem bem preparados apesar de não haver demanda de mercado para absorver toda a mão de obra, especialmente no interior.

A próxima pergunta da entrevista solicitou que os sujeitos *falasse um pouco, no contexto da educação profissional, sobre as ações de incentivo ao mercado de trabalho desenvolvidas na rede para o jovem que egressa do ensino médio profissionalizante.*

Na percepção dos sujeitos, as ações de incentivo ao mercado de trabalho ocorrem enquanto o estudante está na escola e compreendem momentos de contato do estudante com experiências e setores do mundo do trabalho. Entre as principais ações apontadas pelos entrevistados estão: feiras de profissões, eventos desenvolvidos em cada curso técnico que trazem as empresas para o interior da escola, o estágio como porta de entrada ao mercado de trabalho onde muitos alunos já ficam empregados; as visitas técnicas, as aulas práticas de cada curso, resgate dos ex-alunos que estão no mercado, rodas de conversa e palestras com profissionais das diversas áreas; troca de experiências com estudantes egressos que atuam no mercado; as aulas das próprias disciplinas técnicas, a disciplina de empreendedorismo; a semana de preparação para o estágio; a semana de cada curso técnico onde o estudante é incentivado a profissão, o desenvolvimento de atividades nos campos de estágio; os projetos sociais desenvolvidos junto às empresas; a bolsa estágio que incentiva o trabalho remunerado e estimula a atuação profissional.



O GR e o CE apresentam um ponto divergente em relação à política de acompanhamento estudantil pós-ensino médio. Enquanto o GR considera o alcance da secretaria é enquanto o estudante está na escola, o CE considera que falta um acompanhamento pós ensino médio, há uma lacuna a ser preenchida.

As duas posições apontadas pelos entrevistados são consideradas viáveis, visto que, durante o período que o estudante está na escola, além de todas as ações inerentes ao currículo da formação profissional, outras ações podem ser desenvolvidas em parceria com instituições empresariais visando fortalecer a formação profissional recebida pelos estudantes. Essa parceria poderá se estabelecer após o término do curso buscando tornar a política subsistente.

#### *3.3.2.4 Ações de acompanhamento aos egressos*

Essa seção trará a percepção dos sujeitos acerca da política de acompanhamento de egressos. Portanto, ela foi levantada a partir da última pergunta da entrevista, a qual indagava *sobre o que os sujeitos pensavam sobre a atual política de monitoramento dos estudantes egressos da rede, em especial da educação profissional quanto a inserção acadêmica no ensino superior e quanto à inserção produtiva no mercado de trabalho.*

Sobre o acompanhamento estudantil em relação à inserção acadêmica no ensino superior, os sujeitos concordam que a política é mais efetiva. Contudo, quanto à política de acompanhamento da inserção produtiva no mercado de trabalho, os sujeitos concordam que não ocorre na mesma intensidade que o acompanhamento em relação à inserção acadêmica no ensino superior, que não é eficaz e que é de difícil execução. Os motivos apontados para esse acompanhamento menos intenso, são: o fato do mercado de trabalho ser pouco desenvolvido no interior; a rotatividade e dinamismo do estudante no mercado de trabalho que mudam constantemente de campo de atuação; a perda de vínculo do estudante com a instituição escolar; a recusa de alguns estudantes em fornecer informações; sobre sua situação profissional.

A maioria dos sujeitos concorda que deveria haver formas mais efetivas e mais sistemáticas de realizar esse acompanhamento e que as formas atuais precisam ser melhoradas, dando mais ênfase, maior publicização devido à natureza profissionalizante da escola.

A análise das falas dos sujeitos nessa subseção permitiu confirmar as hipóteses levantadas no capítulo 2, uma vez que apontam para a necessidade de uma política de

monitoramento de egressos mais efetiva especialmente quanto ao ingresso no mercado de trabalho.

Este capítulo objetivou estabelecer uma análise dos fatores que podem contribuir com o sucesso acadêmico ou produtivo de estudantes das escolas estaduais de educação profissional. Inicialmente, realizou-se a discussão teórica dos fatores influenciadores de trajetórias estudantis quanto ao prosseguimento em estudos superiores ou inserção produtiva dos estudantes. Logo em seguida, foram analisados os questionários socioeconômicos da escola para levantamento do perfil de estudantes ingressos nos anos de 2015 e 2016. A segunda análise foi obtida a partir dos resultados das entrevistas semiestruturadas em busca de estabelecer as percepções dos sujeitos sobre resultados e ações de incentivo ao ensino superior e mercado de trabalho.

A seção seguinte trará de forma sistematizada os resultados da pesquisa e ações propositivas que irão compor o plano de ação educacional (PAE) da pesquisa.

#### **4. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – PAE**

A pesquisa apresentou como objetivo geral identificar os elementos produtores do sucesso escolar (acadêmico e produtivo) no modelo de escola profissionalizante do estado do Ceará e propor ações que possam ser replicadas a outras escolas públicas. Os objetivos específicos compreendem: (i) descrever as ações de preparação para ingresso ao ensino superior e mercado de trabalho desenvolvidas em âmbito nacional, estadual e da gestão escolar no período em estudo; (ii) descrever o perfil do estudante ingresso da escola no período destacado na pesquisa estabelecendo uma análise com elementos extraescolares; (iii) analisar o perfil socioeconômico dos estudantes da EEEP; (iv) analisar a percepção dos diferentes sujeitos acerca de quais fatores têm contribuído para o aumento da aprovação dos egressos em cursos superiores e redução dos índices de inserção no mercado de trabalho no contexto do estudo; (v) propor um plano de ação educacional com estratégias e ações que permitam atenuar problemas diagnosticados no contexto escolar, fortalecer práticas gestoras e pedagógicas que sejam capazes de colaborar com indicadores de sucesso estudantil e possam ser replicadas em outras instituições escolares.

A pesquisa de campo foi realizada com vistas a encontrar os elementos presentes nesse modelo de escola que tem influenciado os resultados de ingresso acadêmico no ensino superior e inserção produtiva no mercado de trabalho. A principal motivação em desenvolver a pesquisa nasceu na própria rotina de trabalho de acompanhamento pedagógico da pesquisadora sobre as ações de incentivo ao ensino superior e mercado de trabalho e acompanhamento dos resultados obtidos pela escola nas trajetórias estudantis relativas a esses dois caminhos. A inquietação se intensificou a partir do levantamento de dados da pesquisa quando foi possível perceber um crescimento considerável do número de estudantes aprovados em instituições de ensino superior, ao passo que havia um número bem menor de estudantes inseridos no mercado de trabalho no contexto escolar.

Logo, para a construção desse caso alguns caminhos precisaram ser percorridos. Inicialmente, foi elaborado o capítulo introdutório do caso (Capítulo 1), apresentando o contexto geral, objetivos e questão de pesquisa. Em seguida foi construído o capítulo descritivo da pesquisa (Capítulo 2) que trouxe um diagnóstico dos contextos nos quais se situavam o objeto de pesquisa. Em seguida, elaborou-se o capítulo analítico no qual

foram apresentados os autores que embasaram a pesquisa e todo o percurso metodológico.

O capítulo descritivo (Capítulo 2) buscou descrever as ações de preparação para ingresso ao ensino superior e mercado de trabalho desenvolvidas no contexto nacional, estadual e da gestão escolar no período em estudo e, descrever o perfil do estudante ingresso na escola no período destacado para a pesquisa a partir de fatores extraescolares. Portanto, foi apresentada o histórico de reformas educacionais brasileiras e de como a educação profissional se insere nesse contexto e um breve histórico da política de Educação Profissional no Brasil e Ceará e as políticas/programas e ações de incentivo ao ingresso no ensino superior e inserção no mercado de trabalho no contexto nacional e estadual. Em seguida, apresentou-se a escola pesquisada, sua organização, indicadores educacionais e outros dados que evidenciaram a necessidade da pesquisa. Por fim, foi apresentado um breve perfil do estudante da EP no período de 2014 a 2018.

O capítulo analítico (Capítulo 3) apresentou o suporte teórico-bibliográfico à pesquisa a partir das percepções de pesquisadores da temática trazendo elementos essenciais a uma discussão mais aprofundada e servindo de base aos achados da pesquisa. Para tanto, o capítulo foi estruturado em três seções, sendo que a primeira seção trouxe a discussão teórico-bibliográfica e foi estruturada em quatro eixos analíticos entre os quais: Eixo 1. Variáveis determinantes de trajetórias estudantis; Eixo 2. O acesso ao Ensino Superior uma das vias de trajetórias estudantis ascendentes; Eixo 3. A via de acesso ao mercado de trabalho nas trajetórias estudantis: dilemas e possibilidades; Eixo 4. Ações de acompanhamento aos egressos. Na segunda seção, foi apresentado o percurso metodológico, os métodos adotados, sujeitos e apresentação dos dados levantados na pesquisa documental e de campo. A terceira seção trouxe a análise dos dados obtidos em ambas as pesquisas (documental e de campo), articulando-as e discutindo-as à luz do referencial teórico.

Na pesquisa documental, foram analisados os questionários socioeconômicos da escola para levantamento do perfil de estudantes ingressos nos anos de 2015 e 2016. As respostas de cada pergunta do questionário foram sistematizadas em quadros e tabelas e analisadas à luz dos referenciais teóricos descritos na pesquisa. As informações obtidas foram agrupadas em duas categorias: características dos estudantes e das famílias; e percepções (opiniões) das famílias e dos estudantes sobre a escola.

A segunda análise foi obtida a partir dos resultados das entrevistas semiestruturadas em busca de estabelecer as percepções dos sujeitos sobre resultados e

ações de incentivo ao ensino superior e mercado de trabalho. As questões abordadas nas entrevistas semiestruturadas foram organizadas nessa subseção por eixo analítico: fatores sociais influenciadores de trajetórias estudantis; ações pedagógicas e de gestão de incentivo ao ensino superior realizadas em âmbito nacional, estadual e escolar; ações pedagógicas e de gestão de incentivo ao mercado de trabalho em âmbito nacional, estadual e escolar e ações de acompanhamento aos egressos. Cada subseção foi sistematizada a partir das perguntas feitas nas entrevistas, as respostas dos sujeitos, as divergências e convergências nas falas, a bibliografia que ajuda a sustentar os achados, assim como um posicionamento da pesquisadora.

Os principais dados da pesquisa documental são apresentados no quadro 10 abaixo, assim como as ações propositivas.

Quadro 11 - Dados da pesquisa documental e ações propositivas

Nº	Dados de pesquisa	Ação propositiva
1	<p><b>Razão pela qual o estudante optou pela escola.</b> 66,7% apontou a qualidade do ensino como principal motivo. Em segundo lugar, 11,9% apontaram o curso técnico e 11% destacaram a preparação para o mercado de trabalho. Merece ênfase, ainda, os 6,8% que buscam a escola com o intuito de preparação para o vestibular.</p>	<p>Intensificar as ações de incentivo ao mercado de trabalho;</p> <p>Fortalecer as ações de preparação ao prosseguimento de estudos superiores</p>
2	<p><b>Conhecimento da família sobre o Curso Profissional.</b> 45,2% têm noções básicas e que os que pouco e nada sabem se situam em torno de 50%.</p> <p><b>Justificativa da escolha pelo curso profissional</b> 74% responderam que foi por afinidade com o curso e apenas 3% por sugestão da família.</p>	<p>Fortalecer as ações de divulgação dos cursos técnicos junto às famílias dos estudantes.</p>
3	<p><b>Fonte das Informações sobre o Curso técnico</b> A forma pela qual os estudantes obtiveram informações sobre o curso profissional, a maioria (51,6%) relatou que foi na própria escola e 27,7% por profissionais que atuam na escola.</p>	<p>Fortalecer ações de divulgação dos cursos técnicos nas redes sociais.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Os principais dados da pesquisa documental, identificados através da análise dos questionários socioeconômicos, apontam para a necessidade de se estabelecer ações propositivas são relacionados às opiniões das famílias e estudantes sobre a escola. Logo, foi perceptível a necessidade da escola desenvolver ações de fortalecimento ao incentivo estudantil ao mercado de trabalho e ações de melhor esclarecimento e divulgação dos cursos técnicos junto às famílias e comunidade em geral. A sinalização para essas ações também é perceptível a partir dos dados das entrevistas semiestruturadas.

Os principais dados e ações propositivas da pesquisa de campo obtidos a partir da análise das entrevistas semiestruturada estão apresentados no quadro 12.

Quadro 12 - Dados da pesquisa de campo e ações propositivas

Nº	Dados de pesquisa	Ação propositiva
1	<p>Processo seletivo é excludente pela natureza pública da escola e por levar em conta critérios meritocráticos.</p> <p>O processo seletivo de ingresso não seleciona os melhores alunos.</p>	<p>Aprimorar os critérios de seleção para o ingresso nas EEPS que priorize critérios de renda e/ou cor e leve em conta aspectos do perfil do estudante para determinado curso técnico</p>
2	<p>Percentual considerável de estudantes que buscam o ensino profissionalizante saem no decorrer do percurso. No período de 2014 a 2018, 12,04% dos alunos que ingressaram não se interessaram pelo ensino técnico e saíram da escola ao longo do percurso.</p>	<p>Fortalecimento da política de divulgação do perfil dos cursos técnicos.</p>
3	<p>Baixa oferta de emprego aos alunos egressos após a formatura no curso técnico.</p>	<p>Fortalecer parcerias com as IES; Fortalecer programas, ações e projetos de incentivo ao ensino superior; Fortalecer parceria com as empresas concedentes de Estágio em busca de garantir oportunidades de emprego aos estudantes estagiários; Propor redução de algum</p>

		imposto às empresas para que dessem mais oportunidade aos estudantes do modelo de ensino profissional; Auxílio financeiro continuado ao estudante que trabalha e está no ensino superior; dessa forma a política pode ser mais efetiva para aqueles que chegam ao final da etapa escolar com idade inferior ao ingresso mercado de trabalho.
4	Saturação de alguns cursos técnicos e que acabam gerando uma espécie de investimento nessas escolas que exige da secretaria uma reforma constante do ensino técnico profissionalizante.	Novos critérios de escolhas dos cursos ofertados com base em pesquisa junto a instituições do mercado de trabalho.
5	Não há demanda de mercado para absorver toda a mão de obra, especialmente no interior.	Fortalecer as parcerias entre escola e instituições empresariais
6	Política de acompanhamento da inserção produtiva no mercado de trabalho é pouco eficaz e de difícil execução	Política de acompanhamento e reestabelecimento de vínculos com estudantes egressos.

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

As ações aqui descritas visarão propor um plano de ação educacional com estratégias e ações que permitam atenuar problemas diagnosticados no contexto escolar, fortalecer práticas gestoras e pedagógicas que sejam capazes de colaborar com indicadores de sucesso estudantil e possam ser replicadas em outras instituições escolares.

A seção seguinte trará uma breve explanação da ferramenta 5W2H, ferramenta que colaborará com a sistematização e o detalhamento de cada ação propositiva descrita aqui.

#### 4.1 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

Esse PAE se baseia no uso da ferramenta 5W2H, a qual, conforme Vergara (2006), consiste em um modelo de plano de ação utilizado principalmente no mapeamento e padronização de processos, na elaboração de planos de ação e no

estabelecimento de procedimentos associados e indicadores. O modelo de pesquisa-ação visa solucionar problemas por meio de ações definidas por pesquisadores envolvidos com a situação sob investigação. Esse método busca, ainda, a construção e o desenvolvimento do conhecimento teórico, ao mesmo tempo em que busca solucionar problemas práticos (VERGARA,2006).

Conforme Vergara (2006), o 5W2H é de cunho basicamente gerencial e busca o fácil entendimento através de definição de responsabilidade, métodos, prazos, objetivos e recursos associados. O 5W2H representa as iniciais das palavras em inglês, why (porquê), what (o que), where (aonde), when (quando), Who (quem), how (como) e how much (quanto custa) (VERGARA, 2006).

Portanto, nessa seção será apresentado o quadro 5w2h, do caso de gestão pesquisado apresentando um detalhamento de todas as ações propositivas definidas a partir dos dados da pesquisa.



Quadro 13 - Ações a serem executadas pela equipe gestora

Nº	What O que?	Why Por que?	Where Onde?	When Por que será feito	Who Quem?	How Como?	How much Quanto?
1	Fortalecer as ações de divulgação dos cursos técnicos junto às famílias dos estudantes.	Os dados demonstraram que apenas 45,2% das famílias têm noções básicas e 50% têm pouca e nada sabe sobre o curso técnico.	Na EEP pesquisada	Para que as famílias possam conhecer melhor sobre os cursos ofertados na escola e dessa forma possam orientar de forma mais assertiva a opção de formação de seus filhos.	A gestão da escola e coordenação de cursos técnicos	Através de seminários, palestras	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos.
2	Fortalecer ações de divulgação dos cursos técnicos nas redes sociais.	Segundo os dados apresentados na pesquisa, apenas 51,6% dos estudantes relataram que obtiveram informações sobre o curso técnico na própria escola e 27,7% por profissionais que atuam na escola.	Nas redes sociais da escola;	Para que mais famílias e estudantes que almejam uma vaga na EEP possam conhecer os cursos técnicos ofertados	A gestão escolar e coordenação de curso	Através de vídeos produzidos pelos alunos de cada curso técnico;	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos.
3	Intensificar as ações de divulgação dos cursos técnicos nas escolas que ofertam os anos finais do Ensino Fundamental.	Os dados da pesquisa demonstrou que 51,6% dos estudantes relataram que obtiveram informações sobre o curso técnico na própria escola e 27,7% por profissionais que atuam na escola.	Nas escolas municipais que ofertam os anos finais do ensino fundamental	Para os estudantes que almejam uma vaga na EEP possam conhecer melhor os cursos técnicos ofertados	A gestão escolar e Coordenação de curso	Através de oficinas, testes vocacionais, Visitas guiadas à instituição escolar;	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos.
4	Aprimorar os critérios de seleção para o ingresso nas EEPs que: priorize critérios de renda e/ou cor; esteja associada ao perfil do estudante para determinado curso técnico; seja baseada em aspectos qualitativos do	Porque segundo os dados coletados há indícios de que o processo seletivo atual é excludente e precisa ser mais coerente com	Nas EEPS do estado	Para minimizar as desigualdades educacionais de acesso.	SEDUC e EEPS	Através da definição de critérios em portaria de matrícula para EEPS	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos

	perfil estudantil de forma a haver um maior aproveitamento da política e evitar saída estudantil;	o objetivo da política de ensino profissionalizante.					
5	Fortalecer programas, ações e projetos de incentivo ao ensino superior; <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortalecer parcerias com as IES;</li> <li>• Intensificar as oficinas de esclarecimentos sobre o SISU, PROUNI e FIES;</li> <li>• Fortalecer a política de divulgação do programa AVANCE junto aos estudantes.</li> <li>• Estabelecer estratégias de intensificação dos projetos de incentivo à mobilização e preparação ao ensino superior.</li> </ul>	Porque o número de estudantes aprovados em IES públicas ainda é pequeno em relação à aprovação em IES privadas.	Na escola	Para aumentar os índices de aprovação dos estudantes em IES públicas	Gestão Escolar	Através de oficinas para conhecimento sobre os programas e projetos de incentivo ao ensino superior; Fortalecer a rotina pedagógica de preparação para ingresso no ensino superior; estabelecer parcerias com IES para divulgação/ Realização de processos seletivos na escola;	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos.
6	Intensificar as ações de incentivo ao mercado de trabalho e fortalecimento da formação profissional <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fortalecer as parcerias entre escola e instituições empresariais;</li> <li>• Fortalecer parceria com as empresas concedentes de Estágio em busca de garantir oportunidades de emprego aos estudantes estagiários;</li> <li>• Propor redução de algum imposto às empresas para que dessem mais oportunidade aos estudantes do modelo de ensino profissional;</li> <li>• Auxílio financeiro continuado ao estudante que trabalha e está no ensino superior; Dessa forma a política pode ser mais efetiva para aqueles que chegam ao final da etapa escolar com idade inferior ao ingresso mercado de trabalho.</li> </ul>	A pesquisa demonstrou baixo índice de inserção dos egressos no mercado de trabalho e isso pode limitar a escolha do estudante formado na EEPs.	Nas EEPs do Estado	Para aumentar os índices de inserção dos estudantes dos cursos técnicos das EEPs no mercado de trabalho	SEDUC/ Gestão Escolar	Interligar a educação profissional à política de emprego, a partir da pactuação efetiva com setores produtivos; desenvolvimento de política de educação permanente a toda comunidade escolar; formalização de acordos de cooperação técnica com setores produtivos, de modo que esses possam contribuir para a educação profissional através de equipamentos, visitas técnicas, elaboração/validação dos currículos e formação complementar para professores e/ou alunos, entre outras possibilidades; desenvolver, através do Projeto de Apoio ao Crescimento Econômico com Redução das Desigualdades e Sustentabilidade Ambiental do Estado do Ceará – Programa para	Custos a serem definidos pelo departamento financeiro da SEDUC

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fortalecer a preparação do estudante para ascender em cursos superiores correlatos à área de formação técnica.</li> </ul>					<p>Resultados (PforR Ceará), projetos de assistência técnica no âmbito da educação profissional como sistema de monitoramento do egresso;</p> <p>ii) banco de itens para avaliação de 40 cursos técnicos;</p> <p>iii) a sistematização e proposição de melhorias na política de formação dos profissionais das EEEP;</p> <p>iv) o desenvolvimento de um Sistema de Custos;</p> <p>v) avaliação de desempenho das escolas profissionais</p>	
7	Novos critérios de escolhas dos cursos ofertados com base em pesquisa junto a instituições do mercado de trabalho.	Porque muitos cursos técnicos estão saturados no mercado	Na escola	Para fortalecer a política de ensino profissionalizante no contexto local	Gestão Escolar	Através de pesquisas de opinião com representantes de diversos setores da sociedade local.	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos.
8	Política de acompanhamento e reestabelecimento de vínculos com estudantes egressos.	Porque a atual política de monitoramento de estudantes egressos é pouco eficaz e de difícil execução.	Nas EEPs do estado	Para que haja um maior acompanhamento dos destinos dos estudantes egressos de forma a analisar os impactos da política e subsidiar as decisões e	SEDUC/EEPS	<p>Banco de currículos dos estudantes das EEPs; (Plataforma Conexão Trabalho Ceará)</p> <p>Questionário de avaliação da instituição educacional aplicado ao estudante ao término do 3º ano do EM;</p> <p>Vínculo com estudantes egressos para colaborar com oficinas, palestras, cases, etc;</p> <p>Vínculo automático do estudante egresso com instituições; empresariais visando a consolidação de um sistema mais eficaz de localização do estudante egresso.</p>	Custos a serem definidos pelo departamento financeiro da SEDUC

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Essa seção trouxe de forma sintetizada as principais ações que comporão o PAE, a partir da sistematização na ferramenta 5w2h. O PAE sugerido é composto por oito grupos de ações que, em síntese, propõem: melhorias no processo seletivo de ingresso nas EEPs; fortalecimento da política de divulgação dos cursos técnicos na comunidade escolar; fortalecimento das ações de incentivo ao mercado de trabalho e formação técnica nas EEPs; fortalecimento das ações de incentivo ao ensino superior e proposta de uma política mais eficaz do monitoramento de egressos. A seção seguinte apresentará o detalhamento de cada ação propositiva.

#### 4.2. DETALHAMENTO DA PROPOSIÇÃO

A partir do levantamento dos principais dados da pesquisa e definição de ações propositivas, essa seção tratará de forma detalhada cada uma das ações do PAE. Essas ações objetivam atenuar alguns problemas diagnosticados no contexto escolar durante a pesquisa, fortalecer práticas gestoras e pedagógicas que sejam capazes de colaborar com indicadores de sucesso estudantil e que possam ser replicadas em outras instituições escolares da rede.

Portanto, essa seção estará estruturada nas seguintes subseções: pouco conhecimento das famílias e estudantes sobre os cursos técnicos ofertados na escola; processo seletivo de ingresso é excludente; necessidade de intensificar as ações, programas e projetos de incentivo ao ensino superior; necessidade de intensificar as ações de incentivo ao mercado de trabalho e fortalecimento da formação profissional; política de acompanhamento de egressos mais efetiva.

##### **4.2.1. Pouco conhecimento das famílias e estudantes sobre os cursos técnicos ofertados na escola**

A principal ação de divulgação dos cursos técnicos realizada pela escola está descrita no capítulo 2 na seção 2.6.4 que trata da “oferta e ingresso”. Essa ação é o seminário de apresentação dos perfis dos cursos. Esse seminário é realizado anualmente na EEP com os estudantes de todas as escolas municipais da rede que possuem interesse em ingressar na EEEP. Contudo, os resultados dos questionários socioeconômicos dos estudantes apontaram para o pouco conhecimento das famílias e estudantes sobre os cursos técnicos, onde apenas 45,2% das famílias declaram ter noções básicas e 50% pouco e nada sabe sobre o curso

técnico e onde a maioria 51,6% dos estudantes relatou que obteve informações sobre o curso técnico na própria escola e 27,7% por profissionais que atuam na escola. Esses dados sinalizam para a necessidade de se estabelecer um plano de ação com estratégias de fortalecimento de divulgação dos cursos técnicos junto à comunidade nas redes sociais, nas escolas que ofertam o ensino fundamental II e com as próprias famílias. Esse plano será feito para que as famílias e estudantes que almejam uma vaga na instituição possam conhecer melhor o curso técnico que almejam a partir de informações mais concisas e, assim, possam fazer uma escolha mais coerente. Portanto, no quadro 14 abaixo são apresentadas ações propositivas que busquem esse fortalecimento.

Quadro 14 - Plano de Ação para fortalecimento de estratégias de divulgação dos cursos técnicos à comunidade escolar

Nº	What O que?	Were Onde?	Who Quem?	How Como?	How much Quanto?
1	Reestabelecimento de parceria com as equipes gestoras das escolas que ofertam o ensino fundamental II com intuito de firmar um cronograma de encontros semestrais para apresentação dos cursos técnicos.	Na EEP pesquisada e escolas municipais que ofertam o ensino fundamental II. (EF II)	Equipe gestora da EEP, coordenadores de curso técnico e Diretores de escolas municipais que ofertam o EF II	Através de reunião (presencial ou virtual) entre as equipes gestoras de ambas as escolas;	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos
2	Elaboração de cronograma de 3 seminários de divulgação dos cursos técnicos às famílias e estudantes das escolas de EF II.	Na EEP pesquisada	Equipe gestora da EEP, coordenadores de curso técnico.	Através de construção de cronograma e roteiro de atividades a serem apresentadas em cada seminário	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos
3	Realização de seminários semestrais com pais e/ou responsáveis de estudantes das escolas de EF II.	Nas escolas de ensino fundamental II do município. (1º e 2º seminários);	A gestão da escola e coordenação de cursos técnicos em parceria com os diretores das escolas de ensino fundamental II.	Através de 3 seminários. Sendo o primeiro para apresentação do perfil de cada curso e das principais ações que o estudante desenvolve no curso. O segundo seminário trará um teste vocacional direcionado para incentivar o estudante à escolha direcionada do curso que deseja; O terceiro seminário será para apresentar o edital,	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos

				critérios de seleção e visita aos ambientes da EEP, assim como, apresentação de cases de sucesso	
4	Fortalecer ações de divulgação dos cursos técnicos nas redes sociais.	Redes sociais da EEEP	A gestão da escola, coordenação de cursos técnicos e estudantes da escola.	Através da produção de vídeos produzidos pelos alunos de cada curso técnico;	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos
5	Avaliação do impacto das ações propostas	Na EEEP	Gestão Escolar	Através da análise dos questionários socioeconômicos dos estudantes que ingressam	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Em síntese, as ações propositivas apresentadas aqui visam fortalecer a divulgação dos cursos junto à comunidade escolar minimizando assim o pouco conhecimento de estudantes e famílias apontado nos dados dos questionários socioeconômicos analisados.

#### 4.2.2 Processo seletivo de ingresso é excludente

O atual processo seletivo de ingresso nas EEPs do Estado contempla os seguintes critérios, conforme estabelecido nas portarias anuais de matrículas, 80% das vagas são destinadas a estudantes de escolas públicas e 20% de estudantes de rede privada. Dentro de cada grupo, são destinadas 30% das vagas para estudantes que comprovarem residência no bairro em que se situa a escola. Após essa primeira seleção, os candidatos são submetidos a uma análise curricular das notas obtidas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

A percepção dos sujeitos quanto ao processo seletivo é a de que é excludente, ao levar em conta critérios meritocráticos de melhores desempenhos estudantis a partir da análise curricular. Com isso, muitos alunos que desejariam ingressar nessa modalidade de ensino acabam não conseguindo ingressar. De fato, não é possível o ingresso de todos que almejam a modalidade de ensino visto que a capacidade física da instituição não comporta.

Contudo, esse processo seletivo pode tornar-se-á menos excludente a partir da definição de critérios que levem em conta mais aspectos socioeconômicos, além dos que já são considerados, fazendo com que o público selecionado faça parte de um grupo maior de estudantes em condições de vulnerabilidade social e que precisem de uma política que possa futuramente minimizar os efeitos do quase mercado em educação que levam à exclusão

educacional. O processo seletivo pode ainda levar em conta características relacionadas ao perfil estudantil para o curso desejado.

Portanto, as ações propositivas aqui apresentadas visam aprimorar os critérios de seleção para o ingresso nas EEPs já existentes fortalecendo o acesso de estudantes oriundos das escolas públicas a partir da combinação da origem escolar a critérios de renda e/ou cor.

Após a seleção inicial, a segunda fase seria a análise de desempenho curricular priorizando escores de pesos conforme curso técnico. A terceira fase compreenderia a análise de perfil a partir de aplicação de questionário com perguntas sobre perfil estudantil associado à características do curso técnico.

Quadro 15 - Plano de Ação para aprimoramento dos critérios de ingresso nas EEPs.

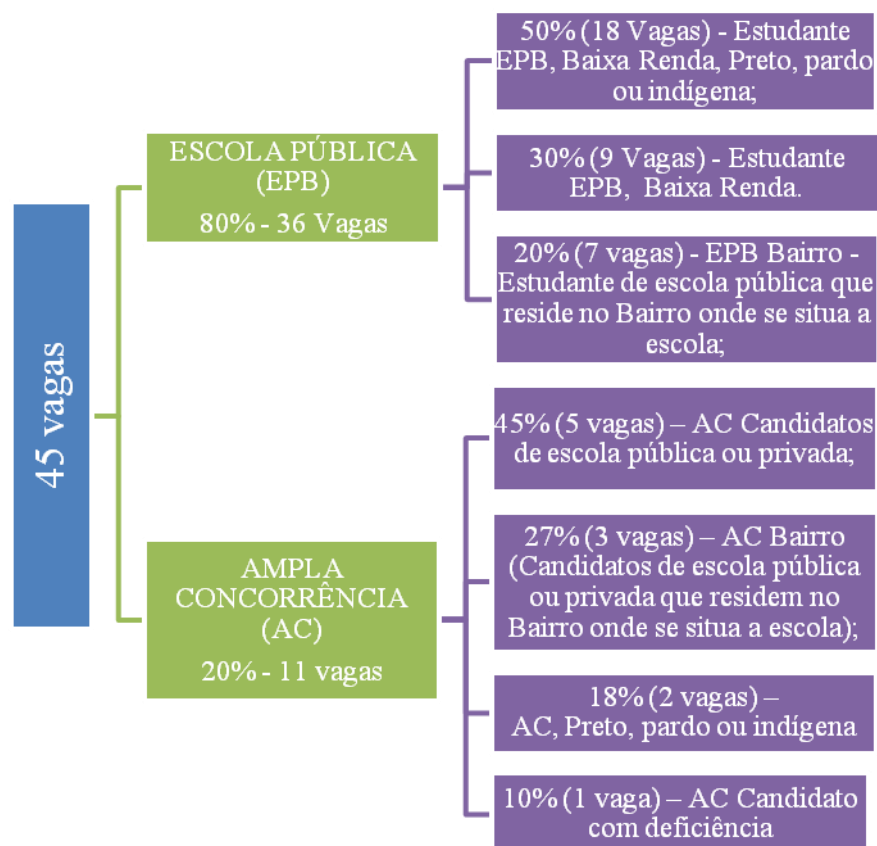
<b>What O que?</b>	Aprimoramento do processo seletivo para ingresso nas EEPs
<b>Were Onde?</b>	Na SEDUC poderá ser feito o estudo dos novos critérios e elaboração de portaria regulamentadora; Nas EEPs serão realizados os processos seletivos;
<b>Who Quem?</b>	Equipe técnica da SEDUC/Coordenadoria da Educação Profissional (COEDP) Gestão Escolar, Equipe da secretaria escolar e Coordenação de Curso das EEPs.
<b>How Como?</b>	<p>Os novos critérios propostos são: Das 45 vagas ofertadas, 80% (36 vagas) permaneceria destinada aos estudantes de <b>escola pública (EPB)</b>. Contudo, os 20% (11 vagas) restantes seriam destinadas à <b>ampla concorrência (AC)</b> na qual poderiam concorrer tanto estudantes de rede pública quanto privada.</p> <p>As 36 vagas destinadas aos estudantes de <b>ESCOLA PÚBLICA (EPB)</b> seriam subdivididas nas seguintes categorias:  50% (18 Vagas) - Estudante EPB, Baixa Renda, Preto, pardo ou indígena;  30% (9 Vagas) - Estudante EPB, Baixa Renda.  20% (7 vagas) - EPB Bairro - Estudante de escola pública que reside no Bairro onde se situa a escola;</p> <p>As 11 vagas destinadas à <b>AMPLA CONCORRÊNCIA (AC)</b> seriam subdivididas nas seguintes categorias:  45% (5 vagas) – AC Candidatos de escola pública ou privada;  27% (3 vagas) – AC Bairro (Candidatos de escola pública ou privada que residem no Bairro onde se situa a escola);  18% (2 vagas) – AC, Preto, pardo ou indígena  10% (1 vaga) – AC Candidato com deficiência;</p> <p>Os critérios de renda, cor, localização de moradia e origem escolar devem ser comprovados através de documentos comprobatórios.</p> <p>A segunda análise seria o currículo do estudante feita a partir dos rendimentos escolares obtidos do 6º ao 9º ano. Contudo, além do somatório de notas das disciplinas da Base Nacional Comum, deveriam ser atribuídos escores padronizados para as notas de determinadas disciplinas conforme o curso técnico escolhido essa análise corresponderia a 80% da nota do candidato.</p>

	<p>A terceira análise seria a do perfil, a partir de questionário eletrônico respondido pelo estudante. Esse questionário levaria em conta aspectos do curso técnico escolhido. O padrão de respostas do estudante no questionário teria uma pontuação de 0 a 10 pontos e seria equivalente a 2º% da nota do candidato.</p> <p>A pontuação final do candidato seria a soma da análise curricular e análise do perfil.</p>
<b>How much Quanto?</b>	Os custos para realização do processo seletivo são as próprias equipes de recursos humanos da Secretaria de Educação/COEDP e das secretarias das escolas.

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

As ações propositivas abordadas aqui visam dar mais oportunidades aos estudantes das escolas públicas, de classes sociais menos favorecidas, assim como busca fortalecer a formação técnica oferecida. O gráfico 10 abaixo apresenta de forma esquematizada o modelo de distribuição de vagas proposto.

Gráfico 10 - Modelo de distribuição de vagas para ingresso nas ETECs



Fonte: Elaborado pela autora, 2020.



A proposta apresentada desse modelo de distribuição de vagas, combinada à análise curricular e de perfil, favorece a procura por um público dotado de menores condições socioeconômicas que os atuais estudantes, lavando as EEPs a se defrontarem com novos desafios. Vale dizer que a avaliação dessa proposta pode ser realizada a partir dos indicadores de continuidade dos estudantes que ingressam.

#### 4.2.3. Necessidade de intensificar as ações, programas e projetos de incentivo ao ensino superior

A escola pesquisada realiza um conjunto de ações e incentivo ao ensino superior, conforme abordado no capítulo 2. Essas ações associadas ao perfil estudantil de alunos da escola têm levado aos consideráveis índices de aprovações em instituições de ensino superior. Os sujeitos da pesquisa concordam que as ações e programas com foco no ENEM têm contribuído significativamente com os objetivos de aprendizagem, mobilizado e preparado os estudantes para o exame, elevando suas possibilidades de ingresso no ensino superior.

Contudo, o número de estudantes com aprovações em IES públicas ainda é pequena, dada a quantidade de estudantes que ingressam no ensino superior, assim como o número de estudantes que conseguem ingressar através do PROUNI e FIES. Portanto, busca-se nesse plano traçar estratégias de fortalecimento de direcionamento dos estudantes aos Programas de acesso ao ensino superior: SISU, PROUNI e FIES.

Quadro 16 - Plano de Ação para fortalecimento das ações de estímulo ao ingresso estudantil em IES

Nº	What O que?	Were Onde?	Who Quem?	How Como?	How much Quanto?
1	Fortalecer parcerias com as IES públicas da região.	Na EEP pesquisada	Gestão Escolar	Convidar IES da região para realização de rodas de conversa com estudantes da 3ª série da Escola; Convite às IES a participar nas Feiras de Profissões da Escola; Realização de visitas Guiadas dos estudantes às IES; Oficinas com os estudantes sobre editais de processos seletivos; Realização de pedidos de inscrição e isenção de processos seletivos para IES;	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos.
2	Intensificar momentos de estudos sobre programas de ingresso	Na EEP pesquisada	Gestão Escolar/CREDE	Realizar oficinas mensais de estudos sobre os tipos de cotas que os estudantes podem se inscrever em cada processo seletivo; Realizar oficinas mensais de Estudos sobre o SISU (Conceito, chamadas, notas de corte, bolsas ofertadas nas principais	Custos previstos nas atribuições dos servidores

	ao ensino superior com estudantes das 3ª séries			IES da região) Realizar oficinas mensais de estudos sobre PROUNI; Realizar oficinas mensais de estudos sobre o FIES.	envolvidos.
3	Fortalecer a política de divulgação do programa AVANCE junto aos estudantes.	Na EEP pesquisada	Coordenação Escolar e de Curso	Realizar oficinas de apresentação sobre o programa AVANCE (Conceitos, critérios, formas de inscrição) Estabelecer contato com estudantes aptos a se inscrever no programa para que possam participar e orientá-los;	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos.
4	Publicação dos resultados de aprovações em cursos superiores	Nas redes sociais da EEP	Coordenação Escolar e de Curso	Divulgar todas as aprovações estudantis em cursos superiores por processo seletivo para toda a comunidade escolar.	Custos previstos nas atribuições dos servidores envolvidos.

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Todas as ações já desenvolvidas pela escola tanto de cunho pedagógico quanto de mobilização estudantil à participação no ENEM e nos processos que favorecem o acesso ao ensino superior aliado ao perfil de estudantes têm apontado para os bons índices de aprovações estudantis em cursos superiores. Contudo, os dados apresentados mostram a necessidade de a escola fortalecer ações que estimulem os estudantes a buscar mais vagas em cursos superiores em IES públicas. Portanto, o conjunto de ações aqui abordadas foram propostas com esse objetivo.

#### **4.2.4. Necessidade de fortalecimento da formação profissional e de intensificação das ações de incentivo ao mercado de trabalho**

As ações de incentivo ao mercado de trabalho, realizadas pela instituição escolar pesquisada foram descritas no capítulo 2 e vão desde o incentivo ao ingresso no curso técnico, a trajetória estudantil de preparação curricular a partir das disciplinas técnicas, da disciplina de projeto de vida, mundo do trabalho e empreendedorismo ao estágio escolar supervisionado. São múltiplas oportunidades para o jovem vivenciar as possibilidades e limites do mundo do trabalho.

Contudo, os dados demonstram que esse mundo do trabalho não é capaz de absorver toda a mão de obra qualificada. E, ainda, que o modelo de ensino médio integrado à educação profissional não possui como objetivo fim o ingresso pré-determinado de seus estudantes ao

mercado de trabalho dado as diversas dificuldades e vulnerabilidade do público juvenil. Mesmo assim, o ensino profissionalizante torna-se uma possibilidade, uma referência ao mercado de trabalho.

Portanto, definiu-se aqui um conjunto de ações propositivas que visem fortalecer a relação entre o ensino profissionalizante e as instituições empresariais locais possibilitando assim uma política educacional mais efetiva e sustentável.

Quadro 17 - Plano de fortalecimento da formação profissional técnica e de ações de estímulo ao mercado de trabalho

Nº	What O que?	Were Onde?	Who Quem?	How Como?	How much Quanto?
1	Fortalecer as parcerias entre escola e instituições empresariais locais	Empresas EEPs	Escola SEDUC	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliar o número de Empresas locais concedentes de Estágio;</li> <li>• Propor redução de algum imposto às empresas para que dessem mais oportunidades de emprego aos estudantes do modelo de ensino profissional;</li> <li>• Auxílio financeiro continuado ao estudante que trabalha e está no ensino superior;</li> <li>• Elaboração do Banco de Currículos dos estudantes da escola;</li> <li>• Fortalecer a preparação do estudante para ascender em cursos superiores correlatos à área de formação técnica.</li> </ul>	Sem custo
2	Fortalecimento da formação profissional das EEPs	EEPs do estado	SEDUC COEDP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interligar a educação profissional à política de emprego, a partir da pactuação efetiva com setores produtivos;</li> <li>• Política de educação permanente a toda comunidade escolar;</li> <li>• Acordos de cooperação técnica com setores produtivos, de modo que esses possam contribuir para a educação profissional através de equipamentos, visitas técnicas, elaboração/validação dos currículos e formação complementar para professores e/ou alunos, entre outras possibilidades;</li> <li>• Desenvolver, através do Projeto de Apoio ao Crescimento Econômico com Redução das Desigualdades e Sustentabilidade Ambiental do Estado do Ceará – Programa para Resultados (PforR Ceará), projetos de assistência técnica no âmbito da educação</li> </ul>	Custos diversos

				profissional como sistema de monitoramento do egresso; <ul style="list-style-type: none"> <li>• ii) banco de itens para avaliação de 40 cursos técnicos;</li> <li>• iii) a sistematização e proposição de melhorias na política de formação dos profissionais das EEEP;</li> <li>• iv) o desenvolvimento de um Sistema de Custos;</li> <li>• v) avaliação de desempenho das escolas profissionais;</li> </ul>	
3	Estabelecimento de novos critérios de escolhas dos cursos ofertados;	EEPs	Escola pesquisada	A escolha de um novo curso técnico deveria levar em conta além dos critérios já estabelecidos, uma pesquisa através da realização de pesquisas de opinião pública junto aos representantes de diversos setores da sociedade local.	Sem Custo
4	Política de acompanhamento de egressos mais efetiva.	EEPS	SEDUC COEDP Escola	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior articulação entre as instituições empresariais e escolas com o intuito de fortalecer a Plataforma Conexão Trabalho Ceará, Banco de currículos dos estudantes das EEPS;</li> <li>• Questionário de avaliação da instituição educacional aplicado ao estudante ao término do 3º ano do EM;</li> <li>• Vínculo com estudantes egressos para colaborar com oficinas, palestras, cases, etc;</li> <li>• Vínculo automático do estudante egresso com instituições; empresariais visando a consolidação de um sistema mais eficaz de localização do estudante egresso;</li> <li>• Aprimoramento da aba de inserção no mercado de trabalho</li> <li>• Criação de Grupo no WhatsApp com estudantes Egressos, gestão Escolar e coordenação de curso, visando fortalecer a comunicação com a instituição escolar.</li> </ul>	Sem custo

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

As ações propositivas elencadas aqui visam fortalecer a política de formação profissional das EEPs. Portanto, foram abordadas ações propositivas tanto de incumbência da própria instituição escolar pesquisada quanto da própria SEDUC. Foram destacadas algumas ações propostas pela SEDUC no relatório de Gestão apresentado em 2014, que buscavam fortalecer a formação profissional nas EEPs.

O principal objetivo do PAE foi fortalecer a política de educação profissional, a partir da proposição de ações que vão desde melhoria no processo seletivo de ingresso do estudante, à ações de fomento para melhor eficácia da política com maior integração de ações aos setores produtivos locais.

Para garantir a eficácia de cada ação proposta, faz-se necessário um processo de monitoramento e avaliação visando o atingimento de objetivos definidos. Como parte de um plano de intervenção pensado para ser executado e trazer melhorias para a instituição escolar, esse plano será apresentado a toda a comunidade escolar para ciência e aprovação, assim como de colaboração dos agentes na execução de diversas ações propositivas.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esse estudo foi desenvolvido buscando responder às seguintes questões: quais elementos do modelo de escola profissionalizante podem influenciar o sucesso educacional (acadêmico ou produtivo) de estudantes egressos? Em que esse modelo pode ajudar no aprimoramento do tradicional modelo de escola pública?

O objetivo geral visou identificar os elementos produtores do sucesso escolar no modelo de escola profissionalizante do Ceará e propor ações que possam ser replicadas a outras escolas públicas. Os objetivos específicos buscaram: i) descrever ações de preparação para ingresso no ensino superior e mercado de trabalho em âmbito nacional, estadual e da gestão escolar; ii) descrever o perfil do estudante ingresso da escola estabelecendo uma análise com elementos extraescolares do contexto socioeconômico estudantil; iii) analisar a percepção de diferentes sujeitos sobre quais fatores têm contribuído para o aumento da aprovação dos egressos em cursos superiores e redução dos índices de inserção no mercado de trabalho; iv) propor um plano de ação educacional para problemas diagnosticados no decorrer da pesquisa e que possa fortalecer práticas a serem replicadas a instituições escolares.

Em resposta as questões de pesquisa, os primeiros indícios de elementos influenciadores de sucesso acadêmico ou produtivo estudantil foram apresentados no segundo capítulo a partir das evidências do sucesso acadêmico e produtivo de estudantes da escola pesquisada. Os indicadores de sucesso acadêmico estão refletidos nos resultados internos e externos da escola ao longo do período de 2012 a 2018. Além desses resultados, destacou-se a evolução dos índices de aprovação em cursos superiores. Os indicadores de sucesso produtivo foram

apresentados a partir dos dados de inserção no mercado de trabalho pelos estudantes egressos da EEEP que apresentaram um declínio no recorte da pesquisa.

A partir desses dados algumas hipóteses foram levantadas em busca de aprofundar a compreensão acerca dos motivos que levaram a esse sucesso acadêmico. A primeira das hipóteses afirma que o perfil socioeconômico dos estudantes e famílias favorece o sucesso acadêmico, assim como o reconhecimento e as estratégias desenvolvidas pelas famílias quanto ao acesso de acesso à escola. O segundo objetivo da pesquisa foi proposto com o intuito de confirmar ou refutar essa hipótese.

Os dados levantados na pesquisa corroboram com essa hipótese em alguns aspectos. O perfil de estudantes da escola no período em estudo demonstra que 76% concluíram com idades entre 16 e 17 anos e 61% são do sexo feminino. Acerca das características das famílias mais de 60% dos pais dos estudantes pertencem à classe de trabalhadores, conforme categorias e critérios operacionais de Classificação Socioeconômica para o Brasil; 57% dos pais e 46,3% das mães possuem ensino fundamental incompleto; 52,5% tem renda mensal familiar de 1 a 2 salários mínimos e 41,9% recebem até 1 salário mínimo. Quanto às características estudantis: 82,7% são estudantes são oriundos de escolas públicas e 66% que apontam a qualidade do ensino como principal motivo de escolha dos estudantes que ingressam.

A análise do perfil estudantil apresentado revela um grupo heterogêneo de estudantes. Logo, parte do sucesso estudantil evidenciado nos resultados, provém de um grupo de com um nível de escolaridade mais avançado que facilita uma ascensão no sistema escolar. Outro aspecto de grande relevância foi o motivo da escolha da escola pela qualidade do ensino. Esses dados ajudam a compreender que um *ethos* familiar predisposto a valorizar e incentivar o conhecimento formal e informal são importantes elementos para se alcançar um sucesso escolar. Famílias dotadas de maior de maior capital cultural tendem a traçar estratégias através de investimentos pedagógicos em busca de elevar a escolarização dos filhos em um projeto de ascensão social via sistema de ensino. Entre esses investimentos, a busca por uma melhor escola pública se insere no contexto dessa pesquisa como um dos motivos que levam a resultados de desempenho estudantil de sucesso. O processo seletivo realizado para ingresso nas EEEPs que tem por base o desempenho acadêmico estudantil é apontado como elemento favorecedor de sucesso estudantil. Logo, esse perfil estudantil heterogêneo é o primeiro elemento desse modelo de ensino profissionalizante capaz de influenciar indicadores de sucesso estudantil para ascensão em estudos superiores.

A segunda hipótese afirma que essa configuração de perfil dos estudantes que busca mais a via do ensino superior é fruto de uma nova conduta da escola e da gestão, da influência das políticas de acesso ao ensino superior no contexto geral e local e do currículo da instituição de que propiciado uma boa formação profissional do estudante e preparação para os processos seletivos de ingresso ao ensino superior.

Essa hipótese pode ser confirmada a partir da análise dos projetos e programas de incentivo ao ensino superior desenvolvidos desde o contexto geral ao contexto local, atendendo ao proposto no segundo objetivo do estudo. Os dados da pesquisa mostraram que o ingresso no ensino superior vem sendo fomentado no Brasil desde a reforma universitária de 1968, criada com o objetivo de redução das desigualdades de acesso ao Ensino Superior. Além da reforma, nos últimos anos, houve um novo ciclo de expansão da rede de Ensino Superior, além de iniciativas e políticas públicas que visaram a redução das desigualdades de acesso como o PROUNI, FIES e SISU. Nesse período, o setor de ensino superior privado apresentou uma grande expansão maior que a do setor público. No contexto estadual, a rede tem investido fortemente em ações e programas de incentivo ao jovem para ingresso no ensino superior. Esses programas têm ampliado o trabalho pedagógico desenvolvido na sala de aula convergindo com os objetivos de aprendizagem e buscando mobilizar e preparar os estudantes para o ENEM e outros processos seletivos. Além do forte trabalho em rede, as iniciativas desenvolvidas na escola têm importante impacto no direcionamento dos estudantes com destaque para o trabalho pedagógico como foco no ENEM e as ações de apoio individual estudantil.

A partir da confirmação dessa última hipótese é possível identificar mais um elemento desse modelo de ensino, o investimento em ações de incentivo ao ingresso estudantil no ensino superior.

A terceira hipótese buscou explicar os baixos índices de inserção no mercado de trabalho pelos estudantes que concluem o ensino técnico. Sobre essa hipótese, foram feitas quatro indagações: há vagas suficientes no mercado de trabalho para suprir as demandas de profissionais técnicos formados? Os estudantes que ingressam na escola almejam de fato o ensino profissionalizante ou buscam uma formação mais completa que facilite o acesso ao ensino superior? O ensino técnico profissionalizante não é um fim, mas um meio para ascensão de egressos na continuidade dos estudos? Quais ações de incentivo ao mercado de trabalho, a escola desenvolve para os estudantes que não desejam cursar um ensino superior?

Os resultados apresentados na pesquisa mostram que o público juvenil é mais vulnerável e com menos chances de conseguir vaga no mercado de trabalho. Outro dado é apresentado nas falas dos sujeitos entrevistados quando apontam que apesar dos técnicos saírem bem preparados não há demanda de mercado para absorver toda a mão de obra, especialmente no interior.

Outro dado apontado no levantamento do perfil socioeconômico demonstra que 67% dos estudantes apontam a qualidade do ensino como principal motivo de escolha da escola, 11,9% apontaram o curso técnico e 11% destacaram a preparação para o mercado de trabalho. Esses dados podem corroborar com a hipótese de que a maioria dos estudantes que buscam vaga na EEEP não almeja unicamente o ensino profissionalizante buscando uma formação mais que o prepare melhor para continuidade dos estudos.

A hipótese de que o ensino profissionalizante não é um fim, mas um meio para os estudantes que ingressam, pode ser confirmada nas falas dos sujeitos pesquisados ao apontarem a formação técnica como uma possibilidade a mais para o jovem, como uma forma de ascender ao ensino superior, um guia para a escolha das profissões e como um suporte para os jovens egressos se manterem no ES. Os sujeitos destacam ainda, que esses estudantes têm melhores desempenhos em cursos superiores e que o curso técnico possibilita ao estudante se auto sustentar no ensino superior a partir de sua inserção no mercado, uma vez que muitos têm renda fixa, estabilidade e/ou negócios autônomos devido ao curso técnico. Esses dados demonstram que o terceiro objetivo da pesquisa foi atingido.

As escolas desenvolvem diversas ações de incentivo ao mercado de trabalho. Algumas propostas pela rede, outras de iniciativa da própria escola. Contudo, essas atividades são direcionadas para todos os estudantes do curso técnico e não apenas para aqueles que não desejam cursar o ensino superior. Logo, essa última hipótese não foi confirmada na pesquisa.

Outro elemento desse modelo evidenciado aqui se trata da capacidade da instituição em prover a formação técnica como uma possibilidade ao jovem que conclui o curso técnico.

As análises da pesquisa apontaram para a construção de um plano de ações educacionais, quarto objetivo da pesquisa, que visa fortalecer práticas e ações capazes de fazer com que os sujeitos inseridos no contexto da política de ensino profissionalizante possam tirar o máximo de proveito que os levem a grandes trajetórias de sucesso.

O desenvolvimento da pesquisa permitiu uma compreensão de que o modelo de ensino médio integrado à educação profissional não define os destinos dos estudantes após o término. Ao contrário, se põe como mais um meio de ascensão onde o estudante que conclui essa



modalidade de ensino possui uma habilitação complementar que possa ser utilizada em qualquer momento oportuno de sua trajetória.

Foi possível se estabelecer, ainda, que o papel da escola vai muito da além da preparação para o mercado de trabalho e submissão a uma lógica mercantil. Que se torna necessário compreender que a Educação Profissional não define uma congruência direta entre curso realizado e emprego obtido ou trabalho garantido.

Contudo, é possível tornar essa política mais forte e desafiadora quanto aos indicadores de sucesso educacional. Portanto, torna-se necessário pensar novas possibilidades para a atual política. Algumas dessas possibilidades é o estabelecimento de critérios mais equânimes de ingresso estudantil, assim como o fortalecimento da formação profissional e acadêmica estudantil buscando tornar a política mais auto sustentável nos seus contextos.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em Educação? **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- APRILE, M.R; BARONE, R.L.M. Educação formal nas empresas:um desafio para os diferentes atores. Boletim Técnico do Senac.2016. Disponível em <<http://www.senac.br/BTS/311/boltec311e.htm>> Acesso em: 9jul 2019.
- Aprovação no exame vestibular: uma análise entre os Campi da Universidade Federal de Pernambuco. **Planejamento e políticas públicas**, Recife e Agreste, n. 37 | jul./dez. 2011.
- ARRUDA, M. C. C. Escolas Técnicas Federais: escolas de elite ou instituições que formam para o trabalho? **RETTA**, [s. l.], vol. I, nº 01, p. 125-141, jan./jun. - 2010,
- AZALIM, Sônia Maria, F. **POLÍTICA DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS:** oportunidade de aprimoramento do projeto pedagógico do curso de graduação em Engenharia Ambiental e Sanitária da UFJF. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.
- BARROS, R.P; MENDONÇA,R; SANTOS,D.D; QUINTAES, G. Determinantes do desempenho educacional no Brasil. **Pesq. Plan. Econ.**, v. 31, n. 1, abr. 2001.
- BOGDAN, R,C; BIKLEN, S.K. Investigação qualitativa em educação uma introdução à teoria e aos métodos. Edição original. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BONAMINO, A; ALVES, F; FRANCO, C; CAZELLI, S. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. v. 15 n. 45 set./dez. 2010
- BOUDON, R. A desigualdade das oportunidades: a mobilidade social nas sociedades industriais. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1981.
- BOURDIEU, P. What makes a social class? On the theoretical and practical existence of groups. *Berkeley Journal of Sociology*, n. 32, p. 1-49, 1987
- BOURDIEU, P. Cultural reproduction and social reproduction In: KARABEL, I., HALSEY, A H. Power and ideology in education. New York: Oxford University, 1977. p.487-511. *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Minuit, 1979
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1979. p. 73-79 (3. ed., 2001)
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2016a.
- BRASIL. **Lei nº 9.394. 1996.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein>> Acesso 10 março. 2018

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6302.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6302.htm)> Acesso em: 9 jul 2019.

BROOKE, Nigel (org.). Marcos históricos na Reforma da Educação. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. Seção 1.

BROOKE, Nigel (org.). Marcos históricos na Reforma da Educação. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. Seção 2.

CARVALHO, H. C. A. **Reforma universitária e os mecanismos de incentivo à expansão do ensino superior privado no Brasil (1964- 1984)**. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciências Econômicas) - Instituto de Economia da UNICAMP, Campinas, 2002.

CASTRO, AQUINO E ANDRADE. **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009. 303 p.: gráfs., tabs.

CASTRO, C. M. Desventuras do Ensino Médio e seus desencontros com o profissionalizante. In: VELOSO, F. et al. (orgs.). **Educação básica no Brasil**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009. p. 145-69.

CASTRO, V.G; JÚNIOR, F.T. Jovens em Contextos Sociais Desfavoráveis e Sucesso Escolar no Ensino Médio. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 239-258, jan./mar. 2016. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623656080>> Acesso em 25 de Agosto de 2019.

COELHO, M. do S. da C; OLIVEIRA, N. C. M. de. (2012). **OS EGRESSOS NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO**. *Revista E-curriculum*, São Paulo, v.8 n.2 Agosto, 2012.

COSTA, M; KOSLINSKI, M. C. Quase-mercado oculto: disputa por escolas “comuns” no rio de janeiro. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v.41 n.142, p 4 – 21, jan./abr. 2011.

CEARÁ. Regimento Escolar da EEEP Irmã Ana Zélia Da Fonseca, 2018, p.7.

CRUZ, K. S. L; SOUSA A. A; CARNEIRO E I. M. S. P. A qualificação profissional dos egressos do instituto federal de educação, ciência e tecnologia do Ceará – IFCE. **RBEPT**, N. 6, Vol. 1, IFCE, 2013.

CUNHA, L.A **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**, Editora UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000

DAYRELL, J; CARRANO, P; MAIA, C. L. **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. 339 p: il.

DIAS, Márcia R, D. **A política de monitoramento de egresso no instituto federal do ceará: um estudo de caso no campus de Caucaia**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

Dissertação (Mestrado em Processos Socioeducativos e Práticas Escolares) - Departamento de Ciências da Educação - Universidade Federal São João del-Rei, São João del-Rei, 2016.

EEP IRMÃ ANA BERNADETE , PPP, 2019.

GATTI, B. A. **Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais.**

GONZALEZ, R. Políticas de emprego para jovens: entrar no mercado de trabalho é a saída. In: CASTRO, AQUINO E ANDRADE. **Juventude e políticas sociais no Brasil.** Brasília: Ipea, 2009. 303 p. capítulo IV, página 109-128

GRANJEIRO, H.M.B. **Os cursos técnicos de nível médio e as percepções de egressos de uma escola estadual de educação profissional do Ceará.** 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

GUIA DAS CIDADES. Regiões de Planejamento do Estado do Ceará. Disponível em: <<http://www.anuariodoceara.com.br/regioes-de-planejamento-do-estado-do-ceara/>> Acesso em junho 2019.

GUIMARÃES, A.Q; ALMEIDA, M.E. Os Jovens e o Mercado de Trabalho: evolução e desafios da Política de emprego no Brasil. [2012?] Disponível em <<https://periodicos.fclar.unesp.br/temasadm/article/viewFile/6845/4926>> Acesso em 18 de março de 2019.

GUIMARÃES, M. A. M. SALES, M.T. O acompanhamento de egressos como ferramenta de inserção no mercado de trabalho. In Congresso Nacional de Referência em Gestão. ISSN 1984 – 9354.

HIRATA, Helena. Tecnologia, formação profissional e relações de gênero no trabalho. In: Revista Educação e Tecnologia. Periódico Técnico Científico dos Programas de Pós Graduação em Tecnologia CEFETS – PR/MG/RJ. 2003; pp. 144-156.

HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2001

**IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2002.** Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: síntese de indicadores 2001. Rio de Janeiro: **IBGE.** **IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1998.**

INSTITUTO UNIBANCO. Jovem de Futuro, 2020. Disponível em <<https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-futuro/>> Acesso em Fevereiro 2020

JUNIOR, Ademir. **O acompanhamento dos alunos egressos do mestrado profissional em gestão e avaliação da educação pública.** 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

KUENZER, A. **As propostas de decreto para regulamentação do ensino médio e da educação profissional: uma análise crítica.** Curitiba, 2003. Disponível em: <[www.anped.org.br/representacoesanped2004.pdf](http://www.anped.org.br/representacoesanped2004.pdf)> Acesso: 21 mar 2007

LIMA, E. R. S.; SILVA, F. N.; et al. **Trajatória do Ensino Médio e da Educação Profissional** no Brasil. *Holos*, Ano 33, Vol.03, 2017.

LÔRDELO, J.A.C. Perfil, desempenho escolar, exclusão e inclusão no curso de Administração da UFBA: locus para ação afirmativa? **Diálogos Possíveis** (FSBA), Salvador, v. 2, p. 199-217, 2004.

LASSANCE, M. C., GROCKS, A. & FRANCISCO, D. J. (1993). Escolha profissional em universitários: Estilo de escolha. Em Associação Brasileira de Orientadores Profissionais (Org.), I Simpósio Brasileiro de Orientação Vocacional e Ocupacional. São Paulo: ABOP

MARIANO, F.Z; ARRAES, R.A; SOUZA, N.O. Desempenho Escolar e Inserção no Mercado de Trabalho: Uma Avaliação das Escolas Estadual de Ensino Profissionalizantes (EEEP) do Ceará.2013? Disponível em <[https://www.anpec.org.br/encontro/2017/submissao/files\\_I/i12-942debf48f0b255a0e2565d13d5ec26b.pdf](https://www.anpec.org.br/encontro/2017/submissao/files_I/i12-942debf48f0b255a0e2565d13d5ec26b.pdf)> Acesso em junho 2019.

MEC - Ministério da Educação. Publicações. 2019. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&vie](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&vie)> Acesso em junho 2019

Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE). **Uma Nova Escola para a Juventude Brasileira Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.** Instituto de Co responsabilidade pela Educação (ICE). Pernambuco, 2004. Disponível em <[http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc\\_prof/download/Manual\\_ModeloGestao](http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_ModeloGestao) o. .> Acesso em junho 2019.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, n117, novembro/2002, p. 4.

MONTEIRO, E. M.; MAZOTO, H. B.; CUNHA, R. G. T. Avaliação do impacto da adoção do sisu sobre o perfil médio do aluno da UNIFAL-MG. **Educativa**, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 297-316, jan./abr. 2016.

MOURA, J.M. M.O; ALBUQUERQUE, J.L. Educação a distância e ensino profissionalizante: um olhar sobre o acompanhamento do egresso. **Acta Scientiarum. Humanand Social Sciences**, Recife, v. 40(2), e34413, 2018.

NASCIMENTO, M. N. M. Ensino médio no Brasil: determinações históricas. Publ. **UEPG Ci. Hum.,Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes, Ponta Grossa**, Campinas, 15 (1) 77-87, jun. 2007

NOGUEIRA, Cláudio M. Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 78, p. 15-36, abr. 2002.

PENA, M.D.C. Acompanhamento de egressos: uma análise conceitual e sua aplicação no âmbito educacional brasileiro. **Educação & Tecnologia**, Belo Horizonte, v.5, n.2, p.25-30, jul./dez. 2000

PEREIRA, M.C. **Perfil e representações dos alunos do ensino médio: o caso da escola estadual professor Basílio de Magalhães, no município de Nazareno-MG**. 2016.

PEREIRA, P. B; LOPES, R.E. Por que ir à Escola? Os sentidos atribuídos pelos jovens do ensino médio. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 193-216, jan./mar. 2016. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623655950>> Acesso em junho 2019.

PIOTTO, D. C; OLIVEIRA, A. R. Estudantes das camadas populares no ensino superior público: qual a contribuição da escola? **Psicologia Escolar e Educacional**, Paraná, vol. 15, núm. 1, enero-junio, 2011, pp. 81-89.

RAMOS, F. R. O; HEINSFELD, B. D. S.S. Reforma do ensino médio de 2017 (lei nº 13.415/2017): um estímulo à visão utilitarista do conhecimento. In: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 2017? Rio de Janeiro. XII Congresso nacional de educação (EDUCERE), 2017? Rio de Janeiro. Disponível em <[https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24107\\_11975.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24107_11975.pdf)> Acesso em março de 2020

RAMOS, Marise N. **Concepção do ensino médio integrado**. Técnica em Administração Col.Wilson Joffre, Cascavel, set. 2008. Disponível em: <<https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-mediointegrado-marise-ramos1.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

**Reforma do Ensino Médio: Tudo o que você precisa saber**. Disponível em <<https://sae.digital/reforma-do-ensino-medio/>> Acesso em: 06 jun. 2020

ROCHA, Sonia. A inserção dos jovens no mercado de trabalho. **Caderno CRH**, Salvador, vol. 21, núm. 54, septiembre-diciembre, 2008, pp. 533-550.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. 15. ed. Petrópolis, Vozes, 1993

ROMANELLI, O. O. História da Educação no Brasil (1930/1973). 29ed. Petrópolis: **Vozes**, 2005.

SALATA, A. Ensino Superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso? **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, São Paulo, v. 30, n. 2. p. 219-253, 2018.

SALES, C.V; VASCONCELOS, M. A. D. M. Ensino Médio Integrado e Juventudes: desafios e projetos de futuro. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 69-90, jan./mar. 2016.

SAMPAIO, SMR., org. Entre a escola pública e a universidade: longa travessia para jovens de origem popular. In: *Observatório da vida estudantil*: primeiros estudos [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 27-51. ISBN 978-85-232-1211-7. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

SANTOS, José Alcides Figueiredo. Efeitos de Classe na Desigualdade Racial no Brasil. *DADOS – Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, Vol. 48, no 1, 2005, pp. 21 a 65.

Secretaria da Educação do Ceará/Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional. **RELATÓRIO DE GESTÃO. O pensar e o fazer da educação profissional no Ceará 2008 – 2014**. Fortaleza-CE, 2014.

SEDUC. **Guia do Usuário Sistema Informatizado de Captação de Estágio SICE/2018**.

SETTON um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 90, p. 77-105, Jan./Abr. 2005 77. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

SICE – **Sistema Informatizado de Captação e Estágios**. Disponível em: <http://sice.seduc.ce.gov.br/sice/login.jsf>. Acesso em: 22 fev. 2018.

SIGE – **Sistema Integrado de Gestão escolar**. Disponível em: <<http://sige.seduc.ce.gov.br/>>. Acesso em: 21 fev. 2018.

SILVA, G. O. V. Capital cultural, classe e gênero em Bourdieu. **INFORMARE** - CadProg Pós-Grado CioInf. Rio de Janeiro, v.1, n.2, p.24-36, jul./dez. 1995

SPARTA, M. GOMES, W.B. Importância Atribuída ao Ingresso na Educação Superior por Alunos do Ensino Médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Porto Alegre, 6 (2), pp. 45 – 53, 2005.

VIEIRA, H.C; CASTRO, A. E; JÚNIOR, V. C. S. O uso de questionários via e-mail em pesquisas acadêmicas sob a ótica dos respondentes. *In XIII Seminários em Administração*. Setembro, 2010. w=article&id=12598:publicacoes&catid=195:seb-educacaobasica> Acesso em março de 2018

WING, NG. H; HONORATO, L. Determinantes socioeconômicos na probabilidade de XAVIER, M. E. S. P. *Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)*. Campinas, SP: Papyrus 1990

XAVIER, M. E. S. P. *Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961)*. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

**APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA 1 - GESTOR DE REDE/GESTOR  
ESCOLAR/COORDENADOR DE CURSO/COORDENADOR  
ESCOLAR/ORIENTADOR DE ESTÁGIO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E  
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Caro Gestor (a),

Sou aluna do Mestrado Profissional da Universidade Federal de Juiz de Fora- UFJF e esta entrevista tem por objetivo conhecer suas percepções *acerca das ações de incentivo ao sucesso estudantil quanto à inserção acadêmica ou produtiva dos estudantes egressos das escolas estaduais de educação profissional da rede*. Sua voz nessa pesquisa será um grande referencial a minha dissertação. Os dados aqui obtidos servirão, única e exclusivamente para compor essa pesquisa científica. Portanto, solicito sua colaboração para responder as questões, ressaltando que sua identidade será preservada e as informações desta entrevista serão usadas apenas para fins de pesquisa.

No mais, agradeço sua colaboração e atenção.

Maria Martins Silva Santos

**Entrevistado**

**1. Caracterização:**

- Sexo, idade, formação, experiência profissional;
- Instituição a que está vinculado;
- Função que ocupa, há quanto tempo;

**2.** Atualmente, como você avalia o ingresso dos estudantes às escolas estaduais de educação profissional?

**3.** “O modelo de Ensino Médio integrado à formação profissional de nível técnico, possibilita a centenas de alunos a qualificação para ingressar no mercado de trabalho ao mesmo tempo em que são habilitados a concorrer a uma vaga na universidade. **A partir da premissa como você vê os resultados de aprovações no ensino superior e inserção no mercado de trabalho dos egressos das EEPs atualmente?**

**4.** Você acredita que essa política tem influenciado as trajetórias estudantis dos jovens egressos do ensino médio da rede? **Se sim, de que forma** equais os principais fatores que você aponta como colaboradores?

**5.** Fale um pouco sobre a gestão do ENEM nas escolas da rede e trace uma breve avaliação dos projetos, ações e programas desenvolvidos em busca de intensificar o incentivo ao jovem do ensino médio para prosseguir nos estudos através da inserção no ensino superior.

**A.** ENEM NÃO TIRA FÉRIAS

**B.** #FDSCURTINDOENEM



**C. CONCURSO DE REDAÇÃO NOTA 1000**

**D. ENEMVOUDOISDIAS**

**E. PROGRAMA AVANCE**

**6.** No contexto da educação profissional cearense, qual a sua visão sobre a formação técnica recebida pelos alunos?

**7.** Fale um pouco, no contexto da educação profissional, sobre as ações de incentivo ao mercado de trabalho desenvolvidas na rede para o jovem que egressa do ensino médio profissionalizante.

**8.** O que você pensa sobre a atual política de monitoramento dos estudantes egressos da rede, em especial da educação profissional quanto a inserção acadêmica no ensino superior e quanto à inserção produtiva no mercado de trabalho?

**APÊNDICE B –QUESTIONÁRIO SÓCIO ECONÔMICO APLICADO AOS  
ESTUDANTES DA ESCOLA NO ATO DA MATRÍCULA NOS ANOS 2017 E 2018**

**1. DADOS PESSOAIS DO ESTUDANTE:**

ALUNO (a):	SÉRIE:	TURMA:
DATA DE NASCIMENTO:	NATURALIDADE:	
RG:	CPF:	
ENDEREÇO RESIDENCIAL:		
CONTATO TELEFÔNICO:		

**2. DADOS DOS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS:**

DADOS DO PAI:	DADOS DA MÃE:
<b>NOME:</b>	<b>NOME:</b>
IDADE: _____	IDADE: _____
ESCOLARIDADE:	ESCOLARIDADE:
( ) NENHUMA	( ) NENHUMA
( ) ENS.FUND.INCOMPLETO	( ) ENS.FUND.INCOMPLETO
( ) ENS. FUND.COMPLETO	( ) ENS. FUND.COMPLETO
( ) ENS.MÉDIO INCOMPLETO	( ) ENS.MÉDIO INCOMPLETO
( ) ENS.MÉDIO COMPLETO	( ) ENS.MÉDIO COMPLETO
( ) SUPERIOR INCOMPLETO	( ) SUPERIOR INCOMPLETO
( ) SUPERIOR COMPLETO	( ) SUPERIOR COMPLETO
PROFISSÃO: _____	PROFISSÃO: _____
RELIGIÃO _____	RELIGIÃO: _____
ESTÁ EMPREGADO? ( ) SIM ( ) NÃO	ESTÁ EMPREGADO? ( ) SIM ( ) NÃO

**DADOS DO RESPONSÁVEL (CASO TENHA OUTRO RESPONSÁVEL)**

<b>NOME:</b>	IDADE: _____
<b>ESCOLARIDADE:</b>	
( ) NENHUMA ( ) ENS.FUND.INCOMPLETO	( ) ENS. FUND.COMPLETO ( ) ENS.MÉDIO INCOMPLETO
( ) ENS.MÉDIO COMPLETO	( ) SUPERIOR INCOMPLETO ( ) SUPERIOR COMPLETO
PROFISSÃO: _____	RELIGIÃO _____
ESTÁ EMPREGADO? ( ) SIM ( ) NÃO	

**QUESTIONÁRIO SÓCIO ECONÔMICO**

**1- DADOS REFERENTES Á FAMÍLIA**

MORADIA:	( ) PRÓPRIA	( ) ALUGADA	OUTRO _____
TIPO DE MORADIA	( ) ALVENARIA	( ) BARRO (TAIPA)	( ) MADEIRA ( ) OUTROS
QUANTIDADE DE IRMÃOS	( )		
QUANTIDADE DE PESSOAS QUE RESIDEM NA MORADIA (INCLUINDO O ALUNO):	( )		
COM QUEM O ALUNO MORA:	( ) PAI	( ) MÃE	( ) AMBOS OUTROS. Quem ? _____

<p><b>2- RENDA MENSAL DA FAMÍLIA</b></p> <p>( ) MENOS DE 1 SALÁRIO MÍNIMO  ( ) DE 1 A 2 SALARÍOS MÍNIMOS  ( ) DE 3 A 4 SALÁRIOS MÍNIMOS  ( ) DE 4 A 5 SALÁRIOS MÍNIMOS  ( ) MAIOR QUE 5 SALÁRIOS MÍNIMOS</p>	<p><b>3 - O ALUNO TEM COMPUTADOR EM CASA COM ACESSO À INTERNET?</b>  ( ) SIM ( ) NÃO</p> <hr/> <p><b>4 - A FAMÍLIA RECEBE ALGUMA BENEFÍCIO CONCEDIDO PELO GOVERNO?</b> ( ) SIM ( ) NÃO</p> <hr/> <p><b>5 - ONDE O ALUNO CONCLUIU O ENSINO FUNDAMENTAL?</b>  ( ) ESCOLA PÚBLICA ( ) ESCOLA PARTICULAR</p> <p>QUAL ?</p> <hr/>
<p><b>6- QUAL O MEIO DE TRANSPORTE QUE O ALUNO UTILIZARÁ PARA CHEGAR À ESCOLA?</b></p> <p>( ) À PÉ  ( ) BICICLETA  ( ) TRANSPORTE COLETIVO  ( ) TRANSPORTE ESCOLAR  ( ) TRANSPORTE PRÓPRIO ( CARRO, MOTO)</p>	<p><b>7 - O QUE VOCÊ SABE SOBRE O CURSO PROFISSIONAL QUE O ALUNO CURSARÁ NA ESCOLA?</b></p> <p>( ) NADA SEI  ( ) POUCO SEI  ( ) TENHO NOÇÕES BÁSICAS  ( ) CONHEÇO BEM O CURSO</p>
<p><b>8- POR QUE RAZÃO OPTOU PELA EEEP ?</b></p> <p>( ) É PERTO DA RESIDÊNCIA  ( ) PELA QUALIDADE DO ENSINO  ( ) PELA JORNADA INTEGRAL  ( ) PARA SER PREPARADO PARA O VESTIBULAR</p>	<p>( ) POR INDICAÇÃO DE OUTRA PESSOA  ( ) PARA SER PREPARADO PARA O  ( ) PARA FAZER CURSO TÉCNICO  ( ) MERCADO DE TRABALHO  ( ) OUTRO MOTIVO. QUAL? _____</p>
<p><b>09- JUSTIFIQUE A ESCOLHA DO CURSO PROFISSIONAL QUE O ALUNO CURSARÁ NA ESCOLA?</b></p> <p>( ) AFINIDADE DO ALUNO COM O CURSO  ( ) SUGESTÃO DA FAMÍLIA  ( ) POR SER UM CURSO BEM CONCEITUADO NO MERCADO DE TRABALHO  ( ) NÃO TINHA OUTRA OPÇÃO  ( ) OUTRO. QUAL?</p> <hr/>	<p><b>10- DE ONDE VOCÊ OBTIVE INFORMAÇÕES SOBRE O CURSO PROFISSIONAL QUE O ALUNO IRÁ CURSAR?</b></p> <p>( ) LIVROS, REVISTAS  ( ) INTERNET, TV, RÁDIO  ( ) PROFISSIONAIS QUE JÁ ATUAM NA ÁREA  ( ) NA PRÓPRIA ESCOLA  ( ) NÃO TIVE INFORMAÇÕES  ( ) OUTRO. QUAL ?</p> <hr/>

MILAGRES – CE \_\_\_\_ DE \_\_\_\_\_ DE 20 \_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
ASSINATURA DO RESPONSÁVEL

**APENDICE C – QUADRO 1: Classificação Socioeconômica para o Brasil: Categorias e Critérios Operacionais**

**Quadro 1**  
**Uma Classificação Socioeconômica para o Brasil:**  
**Categorias e Critérios Operacionais** (continuação)

<b>Categorias</b>	<b>Critérios operacionais</b>
Empregados qualificados	Posição na ocupação de empregado, empregado qualificado de acordo com o grupo ocupacional, abrangendo técnicos de nível médio nas diversas áreas, professores de nível médio ou formação superior no ensino fundamental, em educação física e educação especial.
Supervisores	Posição na ocupação de empregado, supervisor, chefe, mestre ou contramestre de acordo com o grupo ocupacional.
Trabalhadores	Posição na ocupação de empregado, trabalhador em reparação e manutenção mecânica, ferramenteiro e operador de centro de usinagem; trabalhador de semi-rotina na operação de instalações químicas, petroquímicas e de geração e distribuição de energia; trabalhador de semi-rotina em serviços administrativos, comércio e vendas; trabalhador de rotina na operação de máquinas e montagem na indústria; trabalhador de rotina em serviços administrativos, comércio e vendas.
Trabalhadores elementares	Posição na ocupação de empregado, trabalhador com tarefas de trabalho bastante elementares na indústria e nos serviços, como ajudantes de obras, trabalhadores elementares na manutenção de vias públicas, faxineiros, lixeiros e carregadores de carga; trabalhadores manuais agrícolas, garimpeiros e salineiros, exclusive os trabalhadores na mecanização agrícola, florestal e drenagem.
Conta própria precários	Posição na ocupação de conta própria; empreendimento ou titular sem nenhuma das seguintes condições: estabelecimento (loja, oficina, fábrica, escritório, banca de jornal ou quiosque), veículo automotor (táxi, caminhão, van etc.) usado para o trabalho ou ocupação qualificada no emprego principal.
Empregados domésticos	Posição na ocupação de trabalhador doméstico, com ou sem carteira de trabalho assinada.

Categorias	Critérios operacionais
Capitalistas e fazendeiros	Posição na ocupação de empregador; empregadores não agrícolas com onze ou mais empregados; empregadores agrícolas com ou mais empregados permanentes; empregadores agrícolas que empregam simultaneamente seis ou mais empregados permanentes e onze ou mais empregados temporários; empregadores agrícolas com 1000 hectares ou mais de terra, independentemente do número de empregados.
Pequenos empregadores	Posição na ocupação de empregador; empregadores não agrícolas que ocupam de um a dez empregados; empregadores agrícolas com um a dez empregados permanentes, desde que não empreguem simultaneamente de seis a dez empregados permanentes e onze ou mais empregados temporários.
Conta própria não agrícola	Posição na ocupação de conta própria com atividade de natureza não agrícola, cujo empreendimento ou titular possui uma ou mais das seguintes condições: estabelecimento (loja, oficina, fábrica, escritório, banca de jornal ou quiosque), veículo automotor (táxi, caminhão, van etc.) usado para trabalhar ou ocupação qualificada no emprego principal.
Conta própria agrícola	Posição na ocupação de conta própria com atividade em empreendimento do ramo que compreende a agricultura, silvicultura, pecuária, extração vegetal, pesca e piscicultura.
Especialistas auto-empregados	Posição na ocupação de conta própria ou empregador, especialista de acordo com o grupo ocupacional, com até cinco empregados ou sem empregados, com ou sem estabelecimento (loja, oficina, fábrica, escritório).
Gerentes	Posição na ocupação de empregado, gerente de acordo com o grupo ocupacional. Diretores de empresas, dirigentes da administração pública, administradores em organizações de interesse público (sem fins lucrativos etc.) e gerentes de produção, operações e de áreas de apoio.
Empregados especialistas	Posição na ocupação de empregado, especialista de acordo com o grupo ocupacional, abrangendo as profissões credenciadas, as profissões de menor poder profissional e os professores do ensino médio e profissional com formação superior.

## **ANEXO - Atribuições do Coordenador Escolar Responsável pelo Estágio**

Conforme Guia do Estágio Curricular, são atribuições do Coordenador Escolar responsável pelo Estágio: Acompanhar todas as ações inerentes ao estágio; Estabelecer contato inicial com diferentes instituições objetivando analisar sua programação, interesse e possibilidade de oferta de vagas para estágio; Favorecer contatos, parcerias e troca de informações das instituições campos de estágio dos estudantes da EEEP e dos supervisores com a Coordenação de Estágio e professores visando estabelecer canais de comunicação escolar permanente (encontros, reuniões, seminários, visitas, etc.); Auxiliar o coordenador escolar (mais diretamente ligado às questões pedagógicas) no planejamento com os professores e orientadores da base técnica; Monitorar, em parceria com o coordenador de curso, as atividades desenvolvidas pelos orientadores de estágio dentro e fora da escola; Orientar e avaliar as atividades de estágio, mensalmente, replanejando estratégias, quando necessário; Apoiar os coordenadores dos cursos e orientadores de estágio sobre assuntos referentes à realização de estágios e à garantia de sua qualidade; Propiciar aos estudantes, aos professores em geral, aos coordenadores de cursos, supervisores de estágios/instituições e aos orientadores a oportunidade de conhecerem os direitos e os deveres das partes envolvidas em todas as etapas de estágio; Divulgar, capacitar e orientar sobre procedimentos, rotinas e padrões documentais relativos ao estágio; Manter arquivos atualizados sobre a legislação e demais exigências do estágio para orientação à comunidade escolar, com arquivamento de cópias de documentos e protocolos; Organizar e promover eventos relativos ao estágio, à ambientação profissional, etc., em articulação direta com os coordenadores técnicos dos cursos; Articular a recuperação paralela e a progressão parcial dos estudantes da 3ª série, em início do ano letivo, com vistas à otimização dos tempos de promoção da aprendizagem dos estudantes; Estabelecer contato permanente com os professores e diretores de turma no sentido de detectar, com antecedência, os estudantes com problemas graves de desempenho acadêmico ou de outra natureza e (ou) deficiências para não dificultar ou prejudicar sua inserção no estágio; Apresentar e debater, em parceria com o coordenador de curso e orientador de estágio, a política de estágio e o estágio supervisionado com os estudantes da 3ª série, no primeiro semestre; Discutir e encaminhar, em conjunto com o orientador de estágio e supervisor de campo, o desligamento ou a transferência de estudantes do estágio, desde que sejam detectados problemas relacionados a desvio de atividades, inadaptação de conduta, etc. Articular relação institucional que favoreça a confiança e respeito mútuo entre os profissionais da escola e instituições concedentes; Acompanhar, em articulação com a equipe gestora e coordenador de curso, notas, infrequência, desempenho acadêmico, recuperação e evasão dos estudantes junto à Secretaria da Escola; Organizar reuniões com os estudantes para: incentivá-los quanto à permanência no curso; informar quanto à diversidade do mundo do trabalho e à profissionalização que o curso oferece; Coordenar a elaboração ou reelaboração de normas ou critérios específicos para a operacionalização do estágio, junto ao orientador de estágio e aos docentes do curso; Assessorar o coordenador de curso e orientador de estágio nas questões pedagógicas de práticas do estágio; Acompanhar, em parceria com o coordenador de curso, o planejamento e a execução da mediação junto aos orientadores; Dominar os pressupostos teóricos da Educação Profissional (Fundamentos Políticos e Pedagógicos da Educação Profissional), do Curso e do PPP da EEEP; Acompanhar a elaboração do TCE (Termo de Compromisso de Estágio), garantindo que nenhum estudante entre em campo de estágio sem o documento; Coordenar e acompanhar a execução do Plano de Estágio; Incluir ou excluir, mensalmente, os estudantes na apólice de seguro contra acidentes pessoais no SICE; Elaborar e definir, junto ao orientador de estágio, o cronograma de visitas às concedentes e distribuições de estudantes nos campos de estágios; Promover reuniões com as concedentes de estágio, quando necessário; Visitar, esporadicamente, as concedentes de estágio a fim de verificar a boa orientação por parte do orientador de estágio; Coordenar e acompanhar, junto ao orientador de estágio e coordenador de curso, o cumprimento, pelo estagiário, da assiduidade, responsabilidade e compromisso, desempenho técnico e acadêmico; Providenciar no início do estágio, carta de apresentação e, no final, carta de agradecimento à Empresa/Instituição, apresentando o estudante e agradecendo pela concessão do estágio; Coordenar e participar, junto ao orientador de estágio e coordenador de curso, de reuniões de avaliação do estágio e (ou) prática profissional; Coordenar e acompanhar a confecção de impressos de acompanhamento (TCE, TRE,

Frequências, etc); Informar e orientar a instituição concedente quanto à Legislação (Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008, Decreto Estadual Nº. 30.933, de 29 de junho de 2012 e Decreto Estadual Nº. 32.075, de 31 de outubro de 2016) e Normas do estágio; Monitorar e conferir o registro no SICE dos instrumentais de acompanhamento de estágio (TCE, Frequência, Pesquisa de Satisfação/TRE, movimento discente, acompanhamento da situação de inserção no sistema de egressos, documentos relacionados a sinistros, etc); Cadastrar-se no SICE e seguir as orientações de preenchimento de avaliações e informações; Validar carga horária de estágio dos estudantes no SICE; Fazer o upload do TCE/TRE no SICE; Conferir o TCE/TRE inseridos no SICE, solicitar ajustes quando necessário, e enviar para arquivo; Inserir as informações (notas) da Pesquisa de Satisfação/TRE no SICE; Exercer outras atribuições correlatas à sua competência; Representar a EEEP junto às organizações do mundo do trabalho: empresas públicas e privadas ligadas à indústria, comércio e prestação de serviços, órgãos públicos, ONGs, etc.(SEDUC – CE, 2018)