



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E LETRAS DO SERTÃO CENTRAL
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

LAVINIA DA SILVA ALVES

**O INGRESSO DE ESTUDANTES NA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL MARIA MÔSA DA SILVA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES**

QUIXADÁ – CEARÁ

2025

LAVINIA DA SILVA ALVES

O INGRESSO DE ESTUDANTES NA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL MARIA MÔSA DA SILVA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Licenciatura de Pedagogia da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. José Deribaldo Gomes dos Santos

QUIXADÁ – CEARÁ

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Estadual do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo SidUECE, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Alves, Lavinia da Silva

O ingresso de estudantes na Escola Estadual de Educação Profissional Maria Môsa da Silva: primeiras aproximações [recurso eletrônico] / Lavinia da Silva Alves. - 2025.

67 f. : il.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Educação Ciências e Letras do Sertão Central, Curso de Pedagogia, Quixadá, 2025.

Orientação: Prof. Pós-Dr. Jose Deribaldo Gomes dos Santos.

1. Educação Profissional. 2. Crise Estrutural do Capital.
3. Motivação.. I. Título.

LAVINIA DA SILVA ALVES

O INGRESSO DE ESTUDANTES NA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL MARIA MÔSA DA SILVA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Graduação em Licenciatura de Pedagogia
da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do
Sertão Central da Universidade Estadual do Ceará,
como requisito parcial à obtenção do grau de
licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 17 de novembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Deribaldo Gomes dos Santos (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Profa. Dra. Joice Mara Cezar Bizerro
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Rio Grande do Norte –
IFRN

Profa. Dra. Maria Cleidiane Cavalcante Freitas
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará – IFCE

Prof. Dr. Webster Guerreiro Belmino
Secretaria Municipal da Educação/Fortaleza – SME/FOR

Dedico este trabalho aos meus pais, Cleuda Alves da Silva e Mauro Lucio Alves, por serem tudo que preciso. A minha avó, Zilda Batista da Silva (*in memoriam*), cujo amor e ensinamentos levarei por toda a vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus por atender as minhas orações, anseios e por me sustentar em Seus braços para que eu pudesse superar todos os obstáculos surgidos no cotidiano da saudade de casa e da jornada acadêmica.

Aos meus pais, Cleuda Alves da Silva e Mauro Lucio Alves, por todo amor e apoio incondicional, por me ensinarem que o trabalho digno abre caminhos, por dedicarem suas vidas a mim e por todo esforço e toda a dedicação diários para que não me faltasse nada, amo vocês, saibam que sou eternamente grata. A minha avó, Zilda Batista, (*in memoriam*), ao qual tive o prazer de compartilhar momentos que estão marcados para sempre em meu coração, obrigada por todos os seus ensinamentos e aprendizados, a senhora, meu amor eterno.

Ao meu namorado, João Victor, por me acolher nos seus braços e enxugar minhas lágrimas nos momentos difíceis, por sempre me incentivar a ir além, por ser aquilo que sempre esperei, um amor tranquilo, seguro e inspirador. A seus pais, Margarida e Raimundo, por todo apoio durante minha jornada.

Ao meu orientador, Deribaldo Santos, minha gratidão por todas as oportunidades e confiança direcionadas a mim e por toda dedicação as orientações deste trabalho. Aos integrantes do Laboratório de Pesquisas sobre Políticas Sociais do Sertão Central (Lapps) agradeço pelo acolhimento, incentivo e por todos os momentos vivenciados coletivamente, em especial ao Kaio e à Lays pelas contribuições neste trabalho. Aos grupos de estudo do GEMESC E GEPOSS por todo aporte teórico apreendido e estudado coletivamente durante a graduação.

As minhas parceiras de jornada diária, Kélvina e Luiza, minha gratidão a tudo que fizeram por mim e a tudo que vivemos juntas. Saiba que terão para sempre um lugar em meu coração.

Aos meus amigos, Arnaldo, Monique, Vivian, Gustavo, Felipe e André, obrigada pelas conversas, risos e brincadeiras compartilhadas. E as minhas amigas do “sempre, para sempre” Keyla e Sara, mesmo distante, se fazem presentes em minha vida.

Agradeço a todos os professores e colegas da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLESC) pela dedicação e pela contribuição para minha formação.

No reino do capital, a educação é, ela mesma,
uma mercadoria.

(Emir Sander)

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo geral compreender as motivações que conduzem o ingresso de estudantes na Escola Estadual de Educação Profissional Maria Môsa da Silva, localizada em Ocara-Ceará. Para nos aproximarmos do objeto, optamos por um estudo empírico do tipo pesquisa de campo, bem como bibliográfico e documental, com a utilização dialética entre quantitativo e qualitativo. O estudo está baseado no materialismo histórico-dialético que permite a realização da análise da realidade tal qual está posta no cotidiano. Utilizamos os teóricos Ponce (2001), Marx (1996), Mészáros (2011), Santos (2019), Amaral (2020), Sobral (2021), Belmino (2020) e Santos, Belmino e Amaral (2023), entre outros, para sustentar o debate. Para desvelar as nuances da investigação usamos como recurso a aplicação de questionário junto aos estudantes do primeiro ano dos cursos de Administração, Agropecuária, Informática e Nutrição e Dietética da escola pesquisada. A fim de explicar a estreita relação do ingresso desses estudantes com a crise estrutural do capital, utilizamos o percurso histórico como principal mecanismo de aproximação, evidenciando as diversas modificações ocorridas durante os três modos de produção, além de mostrar que o principal mecanismo utilizado para tal feito, foi o sistema educacional que, desde a inauguração da dualidade educacional, vem ocupando o papel de reprodutora da ideologia dominante. Diante do objetivo geral, tivemos como resultado que as principais motivações foram: ingresso no ensino superior, os cursos profissionalizantes, a estrutura do prédio escolar e a possibilidade de emprego.

Palavras-chave: Educação Profissional; Crise Estrutural do Capital; Motivação.

RESUMEN

La investigación tiene como objetivo general comprender las motivaciones que conducen al ingreso de estudiantes en la Escuela Estatal de Educación Profesional Maria Môsa da Silva, ubicada en Ocara-Ceará. Para aproximarnos al objeto, optamos por un estudio empírico del tipo investigación de campo, así como bibliográfico y documental, utilizando una articulación dialéctica entre lo cuantitativo y lo cualitativo. El estudio se basa en el materialismo histórico-dialéctico, que permite realizar el análisis de la realidad tal como se presenta en lo cotidiano. Utilizamos a los teóricos Ponce (2001), Marx (1996), Mészáros (2011), Santos (2019), Amaral (2020), Sobral (2021), Belmino (2020) y Santos, Belmino y Amaral (2023), entre otros, para sostener el debate. Para revelar los matices de la investigación, empleamos como recurso la aplicación de un cuestionario a los estudiantes del primer año de los cursos de Administración, Agropecuaria, Informática y Nutrición y Dietética de la escuela investigada. Con el fin de explicar la estrecha relación del ingreso de estos estudiantes con la crisis estructural del capital, utilizamos el recorrido histórico como principal mecanismo de aproximación, evidenciando las diversas transformaciones ocurridas durante los tres modos de producción, además de mostrar que el principal mecanismo utilizado para tal fin fue el sistema educativo que, desde el inicio de la dualidad educativa, ha desempeñado el papel de reproductor de la ideología dominante. Ante el objetivo general, obtuvimos como resultado que las principales motivaciones fueron: el ingreso a la educación superior, los cursos profesionalizantes, la estructura del edificio escolar y la posibilidad de empleo.

Palabras clave: Educación Profesional; Crisis Estructural del Capital; Motivación

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Novo modelo educacional.....	32
Gráfico 1 - Motivações gerais dos estudantes para ingresso na EEEP Maria Mosa, 2025...	52
Gráfico 2 - Razões da não escolha de ingresso no Ensino Médio regular, 2025.....	54
Gráfico 3 - Ingresso no Ensino Superior ou Mercado de Trabalho? 2025.....	55

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Caracterização do público da pesquisa, 2025.....	49
Tabela 2 – Caracterização das respostas obtidas, 2025 (continua).....	50
Tabela 2 – Caracterização das respostas obtidas, 2025 (conclusão)	51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AUO	Associação dos Universitários de Ocara
BM	Banco Mundial
CE	Estado do Ceará
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio ENEM
EEEP	Escolas Estaduais de Educação Profissional do Estado do Ceará
EaD	Educação a Distância
ES	Ensino Superior
FECLESC	Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central
FNDE	Nacional de Desenvolvimento da Educação
FADAT	Faculdade Dom Adélio Tomasin
GPTREES	Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação, Estética e Sociedade
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Ceará
IFMD	Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal
IDH	Índice de desenvolvimento humano
Lapps	Laboratório de Pesquisas sobre Políticas Sociais do Sertão Central
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PBP	Programa Brasil Profissionalizado
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
SME	Escolas Estaduais e as Secretarias Municipais de Educação
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UNIASSELVI	Centro Universitário Leonardo da Vinci
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UniCatólica	Centro Universitário Católica de Quixadá
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNIPLAN	Centro Universitário Planalto do Distrito Federal
UNIGRANDE	Centro Universitário da Grande Fortaleza
UNOPAR	Universidade Norte do Pará

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE: COM O PÉ NO DEBATE	22
2.1 Educação em Sentido Lato e Estrito: palavras iniciais sobre a dualidade educativa	22
2.2 Educação Propedêutica e Profissionalizante.....	27
2.3 Uma aproximação na relação entre Crise Estrutural do Capital, Governo do Ceará e Educação	32
3 ANÁLISE DOS DADOS: O QUE DIZEM OS SUJEITOS?	42
3.1 Localização do objeto da pesquisa	42
3.2 As evidências expostas pelos estudantes participantes da pesquisa	48
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	60
APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO	65
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO	66

1 INTRODUÇÃO

A educação profissionalizante no Brasil, em sua integração com o Ensino Médio, tem se consolidado nas últimas décadas como um dos principais mecanismos de formação da juventude da classe trabalhadora. Inserida em um contexto de reestruturações econômicas, reformas educacionais e redefinições das políticas públicas, essa modalidade busca responder às demandas imediatas do mercado de trabalho e às pressões sociais por inclusão educacional. No entanto, ao mesmo tempo em que é apresentada como estratégia de democratização de oportunidades e de qualificação para a inserção profissional, a educação profissionalizante também carrega contradições profundas: de um lado, promete garantir acesso ao conhecimento técnico-científico, de outro, tende a direcionar jovens a funções subalternizadas, reproduzindo a lógica da divisão social do trabalho.

No Ceará, a expansão das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs) expressa esse movimento mais amplo, inserindo-se em um projeto de desenvolvimento regional que associa a escola pública à preparação para o mercado de trabalho e à tentativa de reduzir os índices de vulnerabilidade juvenil. Contudo, as motivações que levam os jovens a escolherem o Ensino Médio profissionalizante não se reduzem apenas a políticas governamentais ou a promessas de empregabilidade; envolvem expectativas familiares, condições materiais de existência, sonhos de mobilidade social e a busca por reconhecimento em uma sociedade marcada por desigualdades estruturais, que Mészáros (2011), ao atualizar o debate, denomina de crise estrutural do capital.

É nesse resumido cenário que se insere o presente estudo, cujo objetivo geral é compreender as motivações que influenciaram o ingresso dos estudantes do primeiro ano do Ensino Médio profissionalizante na Escola Estadual de Educação Profissional Maria Môsa da Silva em Ocara-CE. Foram objetivos específicos: 1) Investigar a construção histórica que permeia a Educação Profissionalizante; 2) Identificar os princípios gerais que normatizam a Educação Profissionalizante no Estado do Ceará; 3) Examinar as razões pelas quais os estudantes optaram pela educação profissional em detrimento do Ensino Médio em tempo integral (EMTI)¹.

¹ O programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) foi instituído pela Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016, sendo regido atualmente pela Portaria nº 2116, de 2 de dezembro de 2019. Tendo como “Art. 2º O EMTI tem como objetivo geral apoiar a ampliação da oferta de educação de ensino médio em tempo integral nas redes públicas dos estados e do Distrito Federal, de acordo com os critérios estabelecidos nesta Portaria, por meio da transferência de recursos às Secretarias Estaduais e Distrital de Educação - SEE que participarem do Programa e o desenvolverem de acordo com as diretrizes desta Portaria.”. Ver: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-2.116-de-6-de-dezembro-de-2019-232132483>

O presente estudo norteia-se pela seguinte pergunta: quais motivações induzem os estudantes, filhos(as) da classe trabalhadora, a ingressarem no Ensino Médio profissionalizante?

O contato inicial com o objeto desta pesquisa ocorreu no início de minha trajetória acadêmica, quando, aos 20 anos², ingressei no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLESC), em Quixadá-CE, por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O aprofundamento da temática relativa às EEEPs deu-se no segundo semestre do curso, na disciplina *Introdução à Ciência da Educação*, ministrada pelo Prof. Dr. Derivaldo Santos.

O ingresso como bolsista do Laboratório de Pesquisas sobre Políticas Sociais do Sertão Central (Lapps) permitiu a aproximação com a temática por ter como linha principal de estudo as EEEPs. Além disso, possibilitou entender o complexo percurso que a sociedade vem enfrentando dentro do contexto em que Mészáros (2011) denominou de crise estrutural do capital, como também, perceber a importância da pesquisa para a classe trabalhadora. As possibilidades de formação geradas pelo Laboratório permitiram a participação em palestras, grupos de estudos e organização de eventos, sendo essenciais para o meu desenvolvimento e desempenho acadêmico.

O Lapps é um espaço de debate das mais diversas temáticas, mas que prioriza sempre a discussão e os diálogos que vão além do contexto universitário e considerem as transformações impostas pela atual crise do capital e seus desdobramentos em toda a sociedade, exemplificados no esvaziamento do processo educacional, exploração intensiva da natureza em busca de matérias primas, exploração da classe trabalhadora e etc. em busca de espaço

Para melhor compreender e intervir nessa tela histórica, foi criado, como organismo da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLESC), na unidade acadêmica da Universidade Estadual do Ceará (UECE) na cidade de Quixadá, o Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação, Estética e Sociedade (GPTREES). Este grupo é cadastrado na plataforma Lattes do CNPq, que, por sua vez, deu origem ao Laboratório de Pesquisas sobre Políticas Sociais do Sertão Central (LAPPS). (Santos, *et al.*, 2024, p. 332).

O Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação, Estética e Sociedade (GPTREES) foi criado na FECLESC como suporte para a implantação do Mestrado Acadêmico em Educação e Ensino (MAIE), iniciado em 2004, hoje programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN), primeiro curso de pós-graduação *stricto sensu* da UECE no interior do estado. Em

² Esta introdução será redigida em primeira pessoa, uma vez que se destina a descrever o percurso estabelecido entre o objeto de estudo e a pesquisadora.

articulação com o Laboratório de Pesquisas sobre Políticas Sociais do Sertão Central (LAPPS), ambos contribuem para a compreensão crítica do desenvolvimento social, promovendo debates que estimulam o questionamento das desigualdades decorrentes da luta de classes, no contexto da crise estrutural do capital. Nesse cenário, a FECLESC/UECE, enquanto instituição responsável pela formação de licenciados em diferentes áreas do conhecimento, assegura a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Almir; Araújo; Ferreira, 2014).

O Lapps, sendo um laboratório de pesquisa sobre ciências históricas, possui equipamento de baixo custo, surgindo para acolher e unir grupos de pesquisas, projetos de extensão, minicursos e outros, tendo seu foco em atividades para além da sala de aula, que possibilitam a integração com vários cursos desenvolvidos na FECLESC. O Lapps se posiciona como um espaço para movimentação das ações de Pesquisa-Ensino-Extensão da faculdade, como também, com as escolas públicas do sertão central e sociedade em geral. Traz benefícios tantos diretos (estudantes, professores universitários e educação básica), como indiretos (grupos sociais que buscam sua autonomia e emancipação, mas que sofrem pela soberania da burguesia). Sua estrutura é de uma coordenação coletiva, com atividades de caráter gratuito, público e laico, que se compromete sempre a negação da mercantilização da educação. (Almir; Araújo; Ferreira, 2014).

No interior do LAPPS, os debates e o contato com leituras fundamentais, tais como *Educação Profissional: crise e precarização* (Santos, 2019), *Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará: entre o discurso e a realidade* (Santos; Belmino; Amaral, 2023) e *Educação e Precarização Profissionalizante: crítica à integração da escola com o mercado* (Santos, 2017), as quais possibilitaram ampliar a compreensão acerca da complexidade das questões que atravessam a realidade local. Esse processo de formação crítica tornou-se ainda mais significativo diante da inauguração, há seis anos, da Escola Estadual de Educação Profissional Maria Môsa da Silva em Ocara³. Tal instituição, concebidas dentro de uma lógica de ensino alinhada às exigências do mercado, respondem prioritariamente às demandas de um sistema que, em sua dinâmica contraditória, precariza, adoece e subjuga a sociedade em função da reprodução do capital.

A implantação de uma escola dessa natureza em um município do interior do Ceará revela um campo privilegiado para a reprodução da lógica do capital, especialmente quando se observa a realidade socioeconômica de Ocara. Segundo dados do IBGE (2022), o município possui uma população de 24.493 habitantes, dos quais apenas 1.359 estão empregados em

³ A escola localiza-se na rodovia CE-257, SN, Prainha, atendendo as demandas dos distritos da Sede, Arisco dos Marianos, Curupira, Novo Horizonte, Sereno de Cima e Serragem.

postos de trabalho formais, com salário médio de 1,8 salários-mínimos. Além disso, de acordo com o censo de 2010, 57% da população sobrevive com rendimento nominal mensal per capita de até meio salário-mínimo. O Produto Interno Bruto (PIB) per capita, em 2021, foi de R\$ 10.972,95, ocupando a 93ª posição entre os 184 municípios do estado e a 4.615ª entre os 5.570 municípios do país, enquanto o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) foi de apenas 0,594, considerado baixo. Em 2024, as receitas externas correspondiam a 86,99% do orçamento municipal, evidenciando uma forte dependência de transferências governamentais.

Nesse contexto, a maioria dos estudantes da Escola Estadual de Educação Profissional Maria Môsa da Silva são filhos e filhas de trabalhadores rurais, servidores públicos municipais e pequenos comerciantes, sujeitos que dependem do trabalho cotidiano para garantir sua sobrevivência. A instalação de uma escola profissionalizante nesse cenário não pode ser compreendida apenas como política de inclusão educacional, mas como mecanismo de ajustamento social e econômico, voltado a atender às necessidades imediatas do mercado, reproduzindo, assim, as desigualdades estruturais que marcam a vida da classe trabalhadora. O complexo educacional, desde sua construção dentro do sistema burguês capitalista, ainda que com contradições, é utilizado como ferramenta de dominação e alienação, e a educação ofertada está profundamente influenciada pela crise estrutural do capital que produz mudanças que reverberam em todos os espaços sociais, econômicos e outros.

Ao pesquisar as EEEPs, em particular, a escola profissionalizante Maria Môsa da Silva em Ocara-CE, pretendemos mostrar a construção histórica que atravessa a criação destas instituições e compreender o que motiva filhos (as) da classe trabalhadora a ingressarem nesta modalidade. A 121ª Escola de Educação Profissional do Ceará homenageia uma das primeiras professoras alfabetizadoras da cidade, quem lecionava em sua residência, no Bairro São Marcos, dedicando toda sua vida a educar as pessoas de sua comunidade. A construção da educação profissional, por sua vez, é mais antiga, oriunda do Projeto do Governo do Estado do Ceará, juntamente à Secretaria de Educação (SEDUC), no ano de 2008, em que se passou a ofertar o modelo de Ensino Médio integrado denominado de técnico profissionalizante.

Após a adesão do Governo do Ceará ao Programa Brasil Profissionalizado no ano de 2008, inicia-se a elaboração, implementação e expansão das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), amparadas na Lei Estadual nº 14.273. Desde sua projeção, foram realizados significativos investimentos para a construção e a inauguração desses prédios escolares. A ampla divulgação midiática destinada a promover uma percepção positiva desse modelo educacional, com o objetivo de atrair estudantes, exerce forte influência na sociedade cearense, especialmente no município de Ocara.

No tocante à educação profissional, o Ceará alcançou lugar de destaque, primeiramente, como o estado com o maior número de escolas nessa modalidade, e posteriormente, com os resultados “positivos” obtidos pelas EEEP. Esses dados sempre estão presentes nos relatórios da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e nos discursos do governo, que as compreendem como um “modelo de sucesso”. (Bizerro, 2025, p. 20).

À vista disto, para chegar no objeto desta pesquisa, é necessário fazer um percurso histórico que mostrará o movimento ocasionado pelas ações humanas, como também, um estudo de campo visando compreender a ligação existente entre o ingresso nas EEEP, o mercado e a formação. Pela necessidade de analisar profundamente a historicidade tal qual é posta na realidade, torna-se fundamental entender as modificações que nos trouxeram a este momento. Perceber o deslocamento que envolve a educação, por mais breve que possa ser, possibilita a percepção do seu uso como ferramenta de dominação e restrição aos conhecimentos da humanidade.

O sistema educacional, hoje acessível a todos, como indica a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96), é permeado de interesses. Sofrendo constantemente reformulações que atendam as necessidades da crise estrutural do capital, que tem seu viés na exploração constante da natureza e do trabalho humano. A educação é fortemente utilizada nos discursos como possibilidade de resolução dos conflitos da humanidade, que se fazem inviáveis no contexto real. Esse âmbito de utilização se caracteriza como tentativas de consertar um sistema que está fadado ao fracasso, mas que continua a procurar espaços para se restabelecer.

Em nosso percurso metodológico, optamos por uma abordagem dialética entre quantitativo e qualitativo, pois de acordo com o autor Alceu Ravello Ferrarro (2012, p. 144) a “perspectiva dialética, simplesmente não há quantidade sem qualidade, nem qualidade sem quantidade; a unidade entre essas duas dimensões do real está em sua inseparabilidade ou exigência recíproca, não em qualquer identidade imaginária entre ambas”. Nossa pesquisa, do tipo empírica, bibliográfica e documental, está baseada no materialismo histórico-dialético embasado por Karl Marx. Esse método nos possibilitará a realização da análise da realidade, portanto, tal qual está posto no cotidiano. Assim como Carvalho (2016), entendemos que o objeto, aquilo que se deseja pesquisar, é a relação direta entre o real e a teoria, uma ação que resulta em reação. “A apreensão do Real é, antes de tudo, um exercício de historicização do fenômeno com o qual nos deparamos, buscando compreender sua gênese, suas relações e o seu devir. O objeto de investigação surge desse processo de conhecimento” (Carvalho, 2016, p. 20).

Com os conhecimentos adquiridos dos estudos e experiências formativas, juntamente aos questionamentos que nos são propostos e impostos pelo dia a dia, como também, o processo de observação da precarização do cotidiano, surge o questionamento: “Quais motivações induzem os estudantes, filhos (as) da classe trabalhadora, a ingressarem no Ensino Médio profissionalizante?”. A fim de respondermos essa questão, elaboramos um conjunto de perguntas para serem aplicadas em formato de questionário aos ingressantes do primeiro ano do Ensino Médio profissional da EEEP Maria Môsa. A escola possui quatro cursos profissionalizantes (chamados de técnicos): administração; agropecuária; informática e nutrição e dietética. Na pesquisa empírica com lócus na pesquisa de campo, aplicamos um questionário com um total de 6 questões, que se dividiram entre abertas e fechadas. Elencamos que a aplicação ocorreria com quatro estudantes de cada curso profissional, totalizando 16 estudantes, ou seja, 10% de cada turma, mas ao todo tivemos 17 respondentes.

Fazendo jus ao procedimento teórico-bibliográfico, que, como assevera Severino (2013), consiste na realização de pesquisas a partir de registros disponíveis em estudos anteriores, presentes em documentos impressos ou *on-line*, tais como livros, artigos, teses, entre outros, esta investigação se apoia em dados e categorias teóricas previamente exploradas e documentadas por outros autores. Dessa forma, quem pesquisa conduz sua análise com base nas contribuições de estudiosos já registrados em estudos analíticos, objetivando aprofundar a compreensão do tema e contribuir para o desenvolvimento das categorias em questão. Juntamente aos teóricos Ponce (2001), Marx (1996), Mészáros (2011), Santos (2019), Amaral (2020), Sobral (2021), Belmino (2020) e Santos, Belmino e Amaral (2023), entre outros que ampliam o debate sobre historicização, crise estrutural do capital e escolas profissionalizantes, pretendemos responder à pergunta norteadora do estudo durante a exposição do texto e, futuramente, expandir a discussão para além das motivações e influências que levam esses estudantes a ingressarem no Ensino Médio profissionalizante.

Na segunda seção desta investigação, intitulada “Educação Profissionalizante: com o pé no debate”, a discussão é estruturada em três subseções complementares. A primeira, denominada “2.1 Educação em Sentido Lato e Estrito: palavras iniciais sobre a dualidade educativa”, tem como objetivo fazer uma descrição dos processos históricos que resultaram na construção da dualidade educacional no contexto inicial da humanidade. A fixação em território definido possibilitou o avanço do conhecimento técnico em agricultura e pecuária, promovendo o desenvolvimento cognitivo humano por meio da intervenção intencional na natureza, processo que Marx (1996) denomina de trabalho. Essa ampliação de saberes permite pela primeira vez que irrompa o crescimento do excedente e do ócio, gerando a privatização das

terras, consequentemente, a divisão da educação em duas, lato e estrito. É nesse contexto que se inicia a efetivação da dualidade educacional dentro da sociedade.

Na segunda subseção denominada “2.2 Educação propedêutica e profissionalizante” discutimos brevemente as sociedades escravista, feudalista e capitalista, seus modos de produção vigente e a relação com o processo educacional. Inicialmente fazemos uma contextualização geral do que perpassa por cada período, buscando esclarecer a relação existente entre, principalmente, o modelo produtivo e a educação. À vista disso, nas sociedades escravista e feudalista, ambas baseadas na servidão, cada uma a seu modo, detinha um percurso educativo voltado para o cotidiano, que consistia de aprendizagens por meio da observação e repetição, em que não havia a necessidade de educar seus escravizados e servos. Com o advento da expansão comercial, Revolução Gloriosa, Industrial e Burguesa (mas também outros processos revolucionários espalhados pelo mundo), surge o novo sistema vigente de produção, o capitalismo, é com ele, que desponta o problema trabalho-instrução, em que pela primeira vez na história tem-se a necessidade de educar a classe trabalhadora. É nesse ínterim, que surge a educação propedêutica e profissionalizante, Santos (2017).

A terceira subseção, denominada “2.3 Uma aproximação na relação entre crise estrutural do capital, Governo do Ceará e Educação”, traz como dito no título uma aproximação na intrínseca ligação existente entre a crise estrutural do capital e a educação no âmbito específico do Estado do Ceará. Para esclarecer e dinamizar, iniciamos o texto com a diferença entre os conceitos de capital e capitalismo, buscando enfatizar a distinção entre os dois. Diante disso, o primeiro é uma relação social que tem sua natureza baseada na constante busca por lucratividade, tendo seu componente de exploração no trabalho vivo. Já o capitalismo é uma fase particular da produção do capital (Mészáros, 2011). Posteriormente a aclaração dessa distinção, partimos à evidenciação, juntamente aos autores Silva (2016), Santos; Belmino; Amaral (2023) e Bizerro (2025), mesmo que brevemente, da relação de dependência que o governo cearense possui diante das demandas do capital, a ponto de iniciar diversas reformulações educacionais a fim de remediar as imposições do mercado de trabalho.

Na última seção da pesquisa, intitulada “Análise dos dados: o que dizem os sujeitos?”, a discussão está estruturada em duas subseções. A primeira, “3.1 Localização do objeto da pesquisa”, consiste na descrição do contexto histórico do município de Ocara, necessária para proporcionar ao leitor que não o conhece uma aproximação do cenário estudado. Nessa subseção, apresenta-se inicialmente o percurso histórico da emancipação política do município, sua diversidade cultural e artística, a estrutura econômica e o sistema educacional local.

A segunda subseção, “3.2 As evidências expostas pelos estudantes participantes da pesquisa”, dedica-se à identificação e à análise dos resultados obtidos por meio do questionário aplicado. Nessa perspectiva, constatou-se que a principal motivação dos estudantes para ingressar na Escola Estadual de Educação Profissional Maria Môsa da Silva é o acesso ao Ensino Superior. Além disso, outros fatores de incentivo incluem a oferta de cursos profissionalizantes, a estrutura física da escola e as oportunidades de emprego proporcionadas. Este volume se encerra com as considerações finais e as referências bibliográficas.

Considerando o que foi exposto, espera-se que este trabalho possa contribuir e fortalecer as discussões da temática sobre educação profissional, em específico, no âmbito da cidade de Ocara. Neste sentido, vale ressaltar que não há dados que comprovem que já houve estudos sobre esse assunto, portanto, almeja-se ainda inspirar o aumento de produções a respeito da temática deste trabalho - EEEP Maria Môsa da Silva - tendo em vista a escassez de trabalhos voltados para esse objeto.

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE: COM O PÉ NO DEBATE

O processo de criação e institucionalização do projeto das EEEPs não foi planejado para a formação e a especialização do estudante, pelo contrário, a intenção que o permeia está estritamente vinculada ao sistema produtivo atual, o capitalismo. No Estado do Ceará, a normatização dessas instituições ocorreu de forma intensiva, mascarada de um viés de evolução educacional e progresso. Contudo, a verdade que integra essa fortificação está elencada na “crença estabelecida” de que a crise que permeia o capital pode ser superada.

Desse modo as leis que amparam, sistematizam, e põem em prática o sistema educacional estão constantemente em reformulação, se afirmando na grade de reestruturações que “transformou” o Decreto nº 2.208/97 no Decreto nº 5.154/04, em que ambos compõem as alterações na educação profissional, cujo amparo legal consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Esses “novos acordos” dão início a estruturação que resultou na integração do Ensino Médio regular com a formação profissionalizante. Assim, o percurso histórico que se desenvolverá nos próximos parágrafos tem a intenção de mostrar alguns processos que resultaram na efetivação das escolas de ensino profissionalizantes, tal como a EEEP Maria Môsa da Silva localizada no município de Ocara-CE.

2.1 Educação em Sentido Lato e Estrito: palavras iniciais sobre a dualidade educativa

O entrelaçamento entre humanidade e natureza perpassa toda história, sendo um processo contínuo que demanda diversas adequações para conceber o processo evolutivo, principalmente no seu estágio inicial, no período paleolítico (idade da pedra lascada) e neolítico (idade da pedra polida).

O período paleolítico durou de aproximadamente 150.000 a 8.000 anos a.C.⁴, marcado pela vida nômade, humanos ou homínídeos que precisavam constantemente se deslocar em busca de alimento e abrigo, lutando diariamente pela sobrevivência. Foi um período marcado pelo descobrimento do fogo e o desenvolvimento das primeiras armas de caça, como facas, machados e lanças produzidas no bater de uma pedra em outra, assim ficando conhecida como idade da pedra lascada. Esse percurso é bem retratado no filme “A Guerra do Fogo” dirigido por Jean Jacques Annaud, do ano de 1981.

⁴ Apesar de transparecer linearidade, a história não há possui, portanto, nossa datação consta a última imprecisão sobre a criação das escolas.

O período de 8.000 anos a.C até o século XXI é marcado de inúmeras transformações essenciais para a existência do mundo atual. Suas características fundamentais foram a possibilidade de abandonar o nomadismo e seguir no sedentarismo. A capacidade dos seres humanos de se estabelecerem fixamente em um determinado território possibilitou a “descoberta” e o desenvolvimento de técnicas de plantio, ampliação, criação e aperfeiçoamento das armas de caça, a domesticação de animais, etc.⁵.

Essas novas capacidades se desenvolveram a partir de uma necessidade gerada no cotidiano, seja de alimentar-se, vestir-se ou outros, assim, modificando a natureza ao seu redor em prol de garantir sobrevivência e sendo modificado por ela. No momento em que se descobre uma forma de solucionar seu problema, por meio da ação teleológica, com intenção, pondo-a em prática, se internalizam e se expandem os saberes adquiridos durante a ação efetivada. Portanto, potencializando o desenvolvimento revolucionário no momento em que transforma seu meio de forma consciente. Essa relação é denominada por Marx (1996) de trabalho.

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (Marx, 1996, p. 297).

O processo de transformação do humano com a natureza é denominado de trabalho, tornando-se a principal mediação para o salto, ontológico, que funda o ser social. Para Santos (2019) a ação humana na natureza não ocorre em um processo inconsciente sem precedentes, mas contendo em si objetivos e intenções. Assim, “é o trabalho que opera a humanidade no homem e o que o diferencia dos outros animais, pois para transformar a natureza, transformando-se com ela, ele planeja antecipadamente suas ações” (Santos, 2019, p. 23) em um claro movimento teleológico.

Como evidenciam os autores acima, o trabalho proporciona a diferenciação entre o ser humano e os animais no momento em que transforma a natureza para saciar sua necessidade, o faz teleologicamente, isto é, a modifica intencionalmente. O resultado final da modificação da matéria natural em um novo objeto já estava previamente estabelecido:

⁵ É necessário ressaltar que o trabalho aqui exposto não tem interesse pela precisão na datação histórica, seu viés de significância está em situar o leitor no tempo e espaço. As datas mencionadas no texto foram retiradas do artigo *La Economía de los Trabajadores y Poder Popular Hacia la Superación del Sistema del Capital* de autoria de Rafael Encino Pariño.

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera (Marx, 1996, p. 298).

O trabalho como mediador do salto que permitiu a transição para o ser social não o limita, mas expande suas potencialidades. Sendo assim, a educação faz parte do processo de desenvolvimento do complexo humano. Além de possibilitar a disseminação da história social, está constantemente interligada com o cotidiano, e é nesse intercâmbio que assume o papel de reprodução dentro da sociedade.

A relação de aprendizagem de mulheres e homens inicialmente se estabelecia no contato direto com a natureza, assim como as comunidades primitivas, por meio das práticas diárias de sobrevivência. Os conhecimentos gerados dessa interação eram transmitidos aos mais jovens por meio da observação daqueles que já possuíam experiências e por meio da modificação da matéria prima. Essa inter-relação é definida por Lukács (2024) de Educação em Sentido Lato. Consiste em uma educação gerada e entrelaçada ao cotidiano, partindo das tarefas executadas e compartilhadas por membros da comunidade, “[...] o complexo educativo em seu sentido lato surge desde os primórdios, concomitante aos complexos do trabalho, linguagem, cooperação e divisão social do trabalho” (Sobral, 2021, p. 54).

No aprofundamento das relações de aprendizagem dessas comunidades, gera-se o desenvolvimento ampliado das técnicas de plantio, a domesticação de animais e outros, que permitiram a fixação em um local, conseqüentemente, o abandono do nomadismo. A apropriação dos saberes agrícolas permitiu, pela primeira vez, a produção do excedente, ou seja, a produção quantitativamente maior de alimentos. Com ele, surge a possibilidade do ócio, do tempo livre.

As modificações introduzidas na técnica - especialmente a domesticação dos animais e o seu emprego na agricultura, como auxiliares do homem - aumentaram de tal modo o poder do trabalho humano que a comunidade, a partir desse momento, começou a produzir mais do que o necessário para o seu próprio sustento. Apareceu um excedente de produtos, e o intercâmbio desses bens, que até então era exíguo adquiriu tal vulto que se foram acentuando as diferenças de "fortuna". Cada um dos produtores, aliviado um pouco do seu trabalho, passou a produzir para as suas próprias necessidades e também para fazer trocas com as tribos vizinhas. Surgiu pela primeira vez a possibilidade do ócio; ócio fecundo, de conseqüências remotíssimas, que não só permitia fabricar outros instrumentos de trabalho e buscar matérias-primas, como também refletir a respeito dessas técnicas. (Ponce, 2001, p. 24-25).

Outro fator que favoreceu o crescimento do excedente e a possibilidade do ócio foram as disputas e sucessivamente a exploração das comunidades perdedoras, como afirma (Santos, *et al.*, 2023, p. 2): “À medida que essas comunidades cresceram, surgiram os primeiros confrontos e rivalidades, levando à exploração das comunidades derrotadas. No entanto, esse contexto também deu origem a uma nova perspectiva: a possibilidade do ócio”. Desde então, começa-se uma repartição das comunidades em grupos distintos, em que um passa a ser dono das terras produtoras e ao outro resta o papel de sustentar os dois novos grupos, iniciando assim a divisão da sociedade em classes ou a luta de classes. Ponce (2001) mostra exatamente como sucedeu essa divisão:

É desnecessário dizer que o trabalho escravo aumentou o excedente de produtos de que a comunidade dispunha, produtos esses que os “administradores”, como representantes da comunidade, comerciavam, tanto com as tribos vizinhas, quanto com as longínquas. As coisas continuaram assim até que as funções dos “organizadores” passaram a ser hereditárias, e a propriedade comum da tribo – terras e rebanhos – passou a constituir propriedade privada das famílias que a administravam e defendiam. Donas dos produtos, a partir desse momento as famílias dirigentes passaram também a ser donas dos homens. (Ponce, 2001, p. 25).

Nesse processo um grupo se autodenominou donos das terras e o outro perdeu seus direitos de sobrevivência, iniciando-se o percurso de dependência entre essa nova conjuntura em que um não sobrevive sem o outro e inaugurando a sociedade dividida em classes. Santos (2019) afirma que as raízes desse processo partiram da apropriação privada dos meios de produção (da terra) sobre a exploração do trabalho escravo, gerando a divisão em duas classes distintas em que os proprietários dependem do trabalho de outros e os desapossados se submetem aos donos dos espaços de produção.

A educação nesse momento se efetivava no cotidiano, por meio da interação entre o ser social e a natureza, isto significa que, persiste a educação lato. Com a evolução dos meios de produção, das técnicas de plantio, da domesticação de animais, da posse privada da terra, surge o excedente e a possibilidade da ociosidade. O que permitiu a um determinado grupo (os donos de terra) a educação para além do intercâmbio com a natureza, efetivando-se os primeiros passos da educação em sentido estrito.

Nesse processo, a educação passa por uma adaptação, agora tendo duas formas de aprendizagem. “Com o surgimento da sociedade dividida em duas classes sociais, quem detém a terra possui também o ócio, decidindo ter para si um processo educacional específico, restrito” (Santos, 2019, p. 31). É justo considerar que a educação em sentido estrito é um processo educacional específico, sistematizado e organizado a um determinado fim: atender aos

objetivos e interesses de uma minoria, que surge com a divisão da sociedade. Essa nova estrutura de ensino é conhecida como escola.

Assim, a educação que deveria ser voltada para o ensino dos saberes da humanidade, toma um viés exclusivo e destinado aos detentores dos meios de produção. Amaral (2020) nos revela que as classes dominantes e livres das atividades manuais criam as escolas para transmitir os saberes sistematizados, para especializar seus herdeiros com conhecimentos que se fazem necessários para o desenvolvimento humano e organizacional da sociedade.

No momento em que um grupo toma para si o processo educacional distinto dos demais, converte-o em uma educação exclusiva, cujo objetivo é potencializar sua estadia no poder, sustentada no intermédio da potencialidade do ócio, gerada pelo trabalho dos que garantem a produção dos meios de sobrevivência. Essa nova configuração é nomeada por Lukács (2024) como educação em sentido estrito. Pertencendo a essa categoria, toda educação que veio com a evolução dos meios de produção, sendo sistematizada e voltada para a classe detentora do poder.

Até aqui, encontra-se dois tipos de educação: em sentido lato (aprendida no cotidiano, por meio da observação) e em sentido estrito (processo educacional organizado, estruturado). É nessa divisão que se inaugura a dualidade educacional em que a primeira é destinada aqueles que garantem o sustento da produção e a segunda para os detentores dos meios de produção. Logo, “O início da dualidade educacional ocorre com o fim do comunismo primitivo e início do escravismo e a consequente criação da potência ao ócio” (Belmino, 2020, p. 74). Contudo, a educação em sentido lato não se desconecta da sociedade, pois ela conserva os saberes fundamentais, que foram adquiridos e serão ensinados.

Mas ainda estava faltando alguma coisa: uma instituição que não só defendesse a nova forma privada de adquirir riquezas, em oposição às tradições comunistas da tribo, como também que legitimasse e perpetuasse a nascente divisão em classes e o “direito” de a classe proprietária explorar e dominar os que nada possuíam. E essa instituição surgiu: o Estado. (Ponce, 2001, p. 32).

Como nos mostra este teórico, a chegada do Estado consagra o direito de a classe com o poder, explorar e dominar os trabalhadores. Portanto, ampliando a dualidade educacional, em vista de que garante acesso ao mais elevado nível de conhecimento para os dominantes, enquanto os explorados continuam na aprendizagem cotidiana. Consequentemente, essa nova instituição se configura como privada, amparando e gestando os interesses da classe proprietária por meio das suas intervenções, principalmente como ferramenta ideológica, que sustenta a educação em seu âmbito particular. O Estado como meio

de afirmação da dominação de uma classe amplia as possibilidades da educação particular, garantia dos direitos privados e do não acesso a esses poderes. As escolas de educação profissionalizantes nascem ancoradas nesse mecanismo.

2.2 Educação Propedêutica e Profissionalizante

Como mostrado na seção anterior, o percurso histórico indica como a educação sofre repartição a partir da privatização da terra, que divide a sociedade em duas, trabalhadores e donos de terras. O processo educacional e suas divisões sempre se adequam ao modelo de sociedade vigente, é nesse cenário que a chegada do capitalismo intensifica a fragmentação do complexo educacional. Avançaremos para entender as mediações que fizeram parte do percurso para chegar na educação profissionalizante.

O fim da comunidade primitiva, a divisão da sociedade em classes distintas e a propriedade privada geraram a intensificação da exploração de um determinado grupo no decorrer dos avanços das comunidades. Nesse primeiro momento, tem-se como sistema vigente a escravidão, que possibilitou grande expansão de riquezas, novamente aos donos dos meios de produção, que tratava os escravizados como objetos. No modelo escravista predominava a repulsa ao trabalho manual, pois associavam à pobreza e à impureza. Portanto a intensificação da busca por riquezas e poder no período colonial fortaleceu esse processo de exploração.

Com a superação do sistema escravista, após um período extenso, surge a nova estrutura social baseada no feudalismo, que foi marcado pela economia agrícola e pela dependência entre senhores (donos das terras ou feudos) e servos (trabalhadores), na prestação de serviços braçais aos senhores feudais, havia a possibilidade de garantia de proteção e subsistência nessas terras. “Das fugas urbanas para o meio campesino, da concentração demográfica destas cidades para a dispersão em feudos, o escravismo vai deixando de existir em determinados locais e surgindo o que denominaríamos de feudalismo, com base na servidão” (Belmino, 2020, p. 74).

Os feudos em sua maioria eram aldeias rodeadas de grandes conglomerados de terras utilizadas para cultivo agrícola, efetuado principalmente por seus moradores, e cada propriedade variava em tamanho e organização, mas todas tinham seu próprio senhor. Nesse período o principal meio de produção de mercadorias que se faziam necessárias para a vida nos feudos eram as terras, sendo suficiente para denominar e eleger a fortuna de um senhor. (Huberman, 1986). Por isso, no sistema feudal as principais classes que coexistiam eram nobres,

senhores feudais e os servos, como aponta Hunt e Sherman (1986) e quem detinha acesso ao processo educacional eram apenas os nobres, o clero e alguns guerreiros.

Até este período, não havia a grande comercialização de mercadorias, a compra e venda de produtos era escassa, consequentemente, não havia necessidade da existência de uma moeda de troca. Tendo em vista que “Nos primórdios da sociedade feudal, a vida econômica decorria sem muita utilização de capital. Era uma economia de consumo, em que cada aldeia feudal era praticamente auto-suficiente” (Huberman, 1986, p. 26). O início do declínio desse sistema de produção veio com a ampliação da venda de mercadorias e o capital.

O processo de alargamento econômico teve seus primeiros índices de aparecimento com as cruzadas, que foi um conflito travado entre cristãos e muçumanos em busca da terra prometida, esse processo gerou um mercado de consumo amplo e novos habitantes. Outro fator contribuinte foram as grandes feiras periódicas que ocorriam nesse período, que consistiam em encontros comerciais de diferentes regiões. Como aponta Huberman (1986) a economia mercantil teve seu ápice durante o século XII, quando o feudo autossuficiente se transforma em economia do dinheiro e da expansão. Paralelamente ao crescimento comercial, vem o crescimento dos burgos, que eram cidades emergidas em lugares que se formavam aos arredores de fortificações que garantiam proteção em casos de ataque.

[...] a partir do século XI, progressivas modificações técnicas provocaram um florescimento do comércio. Até esse momento, o senhor feudal, que era dono da cidade, ou burgo, só tinha que comprar uns poucos objetos de luxo, provenientes do Oriente. [...] E, assim, as cidades se transformaram em centros de comércio, onde os produtores trocavam os seus produtos. Surgiu, então, uma profunda transformação: o que até ontem era apenas uma fortaleza, começava agora a ser um mercado. Os seus habitantes, chamados burgueses, acabaram se fundindo em uma classe predisposta a uma vida pacífica e urbana, bem distinta da vida guerreira e rural, que era apanágio da nobreza. (Ponce, 2001, p. 95).

A burguesia exigindo espaço como nova classe, busca dentro do contexto feudal e da expansão do comércio que seus interesses políticos sejam efetivados, contudo “É preciso ressaltar que, naquele tempo, a burguesia não tinha nenhuma intenção revolucionária” (Ponce, 2001, p. 96). Diante desse processo e com a mudança das escolas monásticas em universidades, Amaral (2020) afirma que, com a transformação econômica, social e política, as escolas voltam a ser valorizadas. Dito isso, com o crescimento da burguesia e da mercantilização, a igreja que até então tinha a escola sob seu poder, passa a ser pressionada para expandi-la para a nova classe que havia se formado. Como forma de reivindicar, organizar as questões da nova classe (burguesia), mas também com a comercialização de mercadorias, surgem as corporações de ofício, conhecidas como guildas, compostas por artesãos, comerciantes e outros, cujo objetivo

era regulamentar as atividades econômicas (venda e produção de mercadorias), além de intervir em questões sociais e religiosas. (Hunt; Sherman, 1986).

Tanto o escravismo quanto o feudalismo foram sistemas de produção baseados na servidão (cada um a seu modo). Até esse período, o escravizado, servo ou trabalhador não necessitava de um modelo educacional que visasse a aprendizagem sistematizada. Precisava, segundo o modelo de subsistência da época, apenas do cotidiano para exercer suas funções produtivas, pois a educação que lhes era acessível se detinha por meio da educação em sentido lato.

É certo que muitas diferenças existem entre o escravismo e o feudalismo. Não pretendemos negar esse fato básico da história humana. Não obstante, inegável também é que durante esses dois modos de produção a sociedade não precisou resolver a problemática do trabalho em relação à instrução. Em outras palavras, tanto no modo de produção escravista como no seu sucessor, o feudalismo, a relação entre as forças produtivas e a educação não necessitava de um sistema educativo que se integrasse imediatamente à produção material da vida. Decorre assim que durante todo esse tempo a sociedade se resolveu com a sua histórica dualidade: a educação que atendia ao modo de produção funcionava grudada ao próprio cotidiano, onde atuavam os não proprietários de terras; esta educação era carente de sistematização. Do outro lado, mas integrado à dialética da totalidade social, estava o processo educativo escolarizado, sistemático e extracotidiano, desfrutado pelos donos dos meios de produção (a terra) e seus eleitos. (Santos, 2019, p. 33).

Sendo assim, não havia a necessidade de escolarização da classe trabalhadora, suas funções se desenvolviam no meio agrícola em um período social que apenas os donos do poder tinham acesso à educação para formação de futuros líderes. Foi com o advento da revolução industrial e o avanço do capitalismo que surgiram novas possibilidades dentro do complexo educacional, contudo, ainda limitado. Antes de seu ápice, inúmeros acontecimentos foram necessários para que fosse efetivado seu marco revolucionário, Hunt e Sherman (1986) nos indicam claramente quais fatores iniciais contribuíram para sua expansão:

O crescimento da produtividade agrícola proporcionou um excedente de alimentos e de mão-de-obra para mercados locais e internacionais. A utilização mais racional da energia e dos transportes tornou possível e lucrativa a concentração da indústria nas cidades, a produção em larga escala e a venda dos produtos em mercados mais amplos e mais distantes. As modificações ocorridas na agricultura e na indústria constituíram os requisitos necessários para a expansão das trocas e do comércio. (Hunt; Sherman, 1986, p. 25).

A expansão comercial, por meio da utilização de transportes, amplia o mercado produtor e consumidor interno e externo. No entanto, a produtividade econômica não advém das grandes produções fabris modernas, mas das indústrias primitivas. Outro fator que elevou a comercialização desse período foram as descobertas de novas tecnologias de navegação,

possibilitando a redução de custos para transportar as mercadorias. Diante disso, a produção e comércio tiveram grande alargamento. “Pouco a pouco a nova classe capitalista (ou classe média ou, ainda burguesia) substituiu a nobreza como classe econômica e socialmente dominante” (Hunt; Sherman, 1986, p. 35). Foi somente por volta dos anos 1.700 que a expansão comercial atingiu sua concretude através da Revolução Industrial, como também:

Os resultados da Revolução Francesa, do ponto de vista ontológico, potencializam as possibilidades humanas. Os avanços da ciência, por exemplo, são materializados tecnologicamente e passam a ser incorporados com mais rapidez ao processo industrial e ao cotidiano em geral. A descoberta da máquina a vapor pelo inglês James Watts, por exemplo, impulsiona a construção das primeiras indústrias nas cidades, visto que, a partir desse novo cenário, as fábricas não precisam mais depender, unicamente, das condições da natureza como a água e o vento como força motriz. A relação cidade campo ganha um novo ingrediente, ou seja, os operadores das fábricas precisam agora viver nas cidades, deixando o campo, o que cria a polaridade hierárquica do campesinato sob o meio urbano. (Santos, 2017, p. 61).

O crescimento desenfreado da comercialização e importação de mercadorias, novas possibilidades tecnológicas de navegação etc. resultam em um novo modo de produção: o capitalismo. Surge pela primeira vez, considerando as organizações produtivas que o antecederam, a necessidade de instrução da classe trabalhadora. Consequentemente, surge para a então classe dominante um “problema”: oferecer ou não educação para a classe operária? Ao disponibilizar educação para os estratos subalternos dá-los-ia a possibilidade de perceber sua exploração diante do sistema vigente.

Entretanto ainda persistia a necessidade de mão de obra para as fábricas que atendessem às demandas do mercado, “[...] a burguesia não podia recusar instrução ao povo, na mesma medida em que o fizeram a Antigüidade e o Feudalismo. As máquinas complicadas que a indústria criava não podiam ser eficazmente dirigidas pelo saber miserável de um servo ou de um escravo.” (Ponce, 2001, p. 145). É nesse íterim que surge o problema trabalho-instrução. Consequentemente, com a necessidade de mão de obra especializada para as fábricas buscando suprir as demandas do mercado, inicia-se a procura pelo novo modelo educacional que contemplasse os trabalhadores, contudo, os controlasse. Impossibilitando-os de perceber o domínio e a alienação que permeia sua classe.

Como mostrados nas páginas anteriores, em resumo, a dualidade educacional surge a partir da apropriação privada das terras, divisão das comunidades primitivas em classes, produção de excedentes etc. Ela consiste em: quem detém poder tem acesso à educação. Esse sistema de separação é denominado por Lukács (2024) de *estrito*, pois tem caráter específico-

particular, não sendo acessível a todos. O Estado, nesta e nas demais eras, é utilizado como mecanismo de garantia dessa restrição às demais classes.

[...] o Estado surge com a sociedade de classe, visto que não age para solucionar os atritos do antagonismo de classe, mas sim para proteger e garantir os direitos da classe privilegiada –, mas essa é a fantasia posta. Vemos isso nos modos de produção, no Estado antigo, em que funcionava como instrumento que assegurava aos proprietários dos escravizados o poder de subjugar-los. No feudalismo, o Estado servia como órgão da nobreza para dominar servos e camponeses. (Barbosa, 2025, p. 48).

Assim, a educação que perpassa todo o período escravagista e feudalista é estrita, particular, limitada. Quem detinha acesso a uma sistematização educacional, nesse período, era apenas o clero, nobres e alguns guerreiros. Foi somente com o advento da Revolução Burguesa, por volta do século XVIII, conjuntamente com a Revolução Industrial, que emergiu a necessidade de instrução para todas as classes. Desse modo, o saber sistematizado torna-se necessário tanto à burguesia, quanto aos operários.

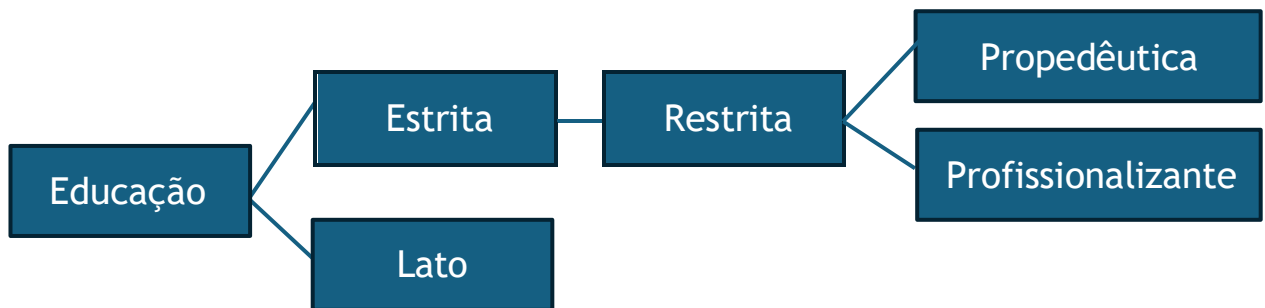
A partir da necessidade de universalizar o acesso à educação, aquilo que anteriormente era considerado estrito – voltado a um determinado grupo – passa a se configurar como restrito, tornando-se ainda mais limitado e excludente em seu alcance. Cria-se uma dicotomia dentro de uma dualidade, como resultado, torna-se uma dualidade estrutural. Pois “Enquanto a primeira é da natureza da educação, nasce com a luta de classes, a segunda é produto do capitalismo”. (Santos, 2025, p. 23).

Buscando superar a problemática de ofertar instrução para os trabalhadores operários, a burguesia concebe um novo formato educacional dividido. Uma escola voltada para o ensino propedêutico que capacita o estudante para a compreensão dos conteúdos da base inicial até seus níveis mais complexos, em que é destinada aos donos dos meios de produção. Em contraposição, está a escola profissionalizante que tem foco no desenvolvimento das habilidades voltadas para a prática de mercantilização, que prepara seu estudante/trabalhador para o ingresso direto no mercado de trabalho.

O complexo educativo passa a ser usado de duas formas distintas pela classe que detém o poder político da sociedade. De um lado, essa classe passa a ver a escola como o ambiente propício para formar seus líderes e com isso preservar e perpetuar o status quo, oferecendo uma educação de cunho propedêutico. Do outro lado, mas em articulação dialética com a primeira opção, a burguesia encontra no processo escolar o lócus ideal para pôr em prática seu projeto de adestramento do trabalhador aos particularismos burgueses, destinando-lhe uma educação de caráter eminentemente profissionalizante. (Santos, 2019, p. 44).

Como demonstra o autor, a solução encontrada pela classe dominante ou burguesia para seu problema de ofertar instrução para a classe trabalhadora chega ao fim. O complexo educacional que até então era dual, torna-se dicotômico, sendo construídos modelos educacionais distintos que pretendem não possuir relações. A então escola passa a ter utilização tomando caminhos diversos: para a classe dominante, é usada para formação de lideranças, a fim de se manterem no poder, enquanto que, para a classe trabalhadora, é destinada ao ensino básico de operações das máquinas. Assim, dando início ao novo modelo educacional, sendo ofertado para a burguesia o ensino propedêutico, à classe operária, destina-se uma educação profissionalizante.

Figura 1 - Novo modelo educacional



Fonte: Elaborado pela autora.

Esse cenário de divisão educacional é perpetuado com ainda mais intensidade com o que Mészáros (2011) denomina de crise estrutural do capital, na qual são efetivadas as modificações nos documentos normativos educacionais a favor do atendimento as demandas do sistema precarizado. Nas próximas páginas, a visualização dessas intervenções estará mais evidente. Contudo, vale ressaltar que ambas as educações existentes, seja propedêutica ou profissionalizante, apenas servem para que o capital possa distinguir as melhores opções para sua necessidade momentânea, nenhuma das duas de fato satisfazem e fornecem uma educação que seja qualificada para a formação intelectual e profissional da classe trabalhadora.

2.3 Uma aproximação na relação entre Crise Estrutural do Capital, Governo do Ceará e Educação

Todos esses processos foram bases para a institucionalização das escolas profissionalizantes que temos atualmente, que carrega em sua gênese a formação ideológica de uma massa estudantil apta para o mercado de trabalho precarizado que, contraditoriamente, possibilita o ingresso desses estudantes no ensino superior. Como já debatemos, a disseminação desse modelo educacional de fato aconteceu, após a revolução burguesa, sobretudo no capitalismo. No entanto, a culminação da educação na sua forma dual-dicotômica, cria dois ramos dentro de um único modelo, como produto das necessidades do capital.

Vejamos, nos modos de produção escravista e feudalista, prevalecia a educação *lato* (aprendizagem no cotidiano) e *estrita* (aprendizagem sistematizada), formando a dualidade educacional, em que apenas uma classe era portadora do direito de acesso aos conhecimentos historicamente acumulado, enquanto a outra estaria a margem da educação cotidiana. Após a efetivação do modelo capitalista e a revolução burguesa, em que o sistema educacional precisa ser ampliado para que possibilitasse o acesso pelas duas classes (trabalhadores e burgueses), a educação que era *estrita*, parte-se em duas, tornando-se assim *restrita*⁶, pois se fez necessário a criação de uma escola em que o ensino seja voltado para a classe administradora do capital e outra para o mercado de trabalho. Portanto, a primeira sendo propedêutica⁷ e a segunda profissionalizante.

Necessitamos conectar os elementos abordados há pouco à crise estrutural do capital. Entretanto, antes de mergulhar no quadro, é oportuno compreender a diferença entre capital e capitalismo. De antemão, vale ressaltar que capital não é uma simples relação, ao contrário, é um processo que, no seu desenvolvimento, não abandona sua natureza de contante busca por lucratividade. Desde sua forma originária até os dias atuais, diz respeito a um modo de controle, sendo assim, é sempre uma relação social, cujo componente base é o trabalho social vivo e assalariado. Como coloca Paniago (2012, p. 23): "O capital encontra sua base de existência sobre a sujeição do trabalho, ao mesmo tempo em que só pode apresentar-se como a contrapartida - como trabalho acumulado, objetivado e alienado -, do sujeito que trabalha." Por isso, a força histórica do capital vem do próprio trabalho vivo.

⁶ Tornando-a dicotômica.

⁷ Entendemos Propedêutico e Profissionalizante de acordo com o autor Santos (2019) "Isto é, com base no complexo educativo em sua vertente *stricto*, surge um modelo destinado à classe senhorial, que preferimos **denominá-lo de ensino propedêutico**, clássico e científico, cuja organização curricular carrega ensinamentos das ciências, das letras, das artes da oratória, entre outras disciplinas voltadas à formação dos dirigentes e seus prepostos; e outro modelo destinado aos indivíduos que ocuparão os postos da produção material da sociedade propriamente dita, os trabalhadores. A esse restrito ramo de uma educação específica, que, por sua vez, se desprende – estando sempre vinculada a ela – da educação voltada a resolver demandas próprias de uma sociedade de classes antagônicas, **denominamos de ensino profissionalizante**, direcionado aos imperativos práticos, cujo conteúdo curricular prioriza as técnicas quase artesanais, apreendidas nas oficinas". (Santos, 2019, p. 46-47).

Enquanto modos de manifestações do capital: a primeira é o comercial ou mercantil que tinha como objetivo a circulação de mercadorias “[...] O capital comercial é simplesmente capital circulante, e o capital circulante é a primeira forma do capital; [...]” (Marx, 1996, p. 310). Já a segunda, que vigora atualmente e a qual nos circunda, é o capital produtivo ou capital industrial, que visa a acumulação de dinheiro e bens ou acumulação crescente da produção. A estruturação do capital até sua maturidade necessita de circunstâncias adequadas

[...] para poder funcionar como um modo totalizador de controle sociometabólico, o sistema do capital deve ter sua estrutura de comando historicamente singular e adequada para suas importantes funções. Consequentemente, no interesse da realização dos objetivos metabólicos fundamentais adotados, a sociedade toda deve se sujeitar – em todas as suas funções produtivas e distributivas – às exigências mais íntimas do modo de controle do capital estruturalmente limitado (mesmo se dentro de limites significativamente ajustáveis). (Mészáros, 2011, p. 98-99).

O capital, assim como afirma o autor acima, tem caráter sociometabólico, portanto, tem seu significado na abrangência que detém sobre todos os processos coletivos, totalizando e influenciando os diversos contextos sociais e produtivos. Assim, torna-se um elemento que possui uma relação de controle para com todos os âmbitos do cotidiano, por meio do poder de manobrar a realidade, através de suas influências para que cada parte da totalidade do corpo social execute os comandos exatamente tal como determina.

Nesse sentido, “O sistema do capital é um modo de controle sociometabólico incontrolavelmente voltado para a expansão.” (Mészáros, 2011, p. 131), em que não considera as diversas consequências, ambientais e sociais que gera com seu objetivo de acumulação produtiva contínua e desenfreada, na busca da permanência no poder. Dito isso, capital é uma relação social que permeia toda a sociedade, ditando os comportamentos e as relações dos indivíduos, fazendo com que se sujeitem ao seu modo de controle. A soberania desse sistema, se efetiva, na exploração e submissão do trabalho humano, por meio da alienação de sua produção (Paniago, 2012).

A sobrevivência do sistema do capital dentro da sociedade, como já discutido, só acontece por meio da exploração constante e intensiva do trabalho. “É do próprio trabalho vivo que vem a força histórica do capital.” (Paniago, 2012, p. 24). Em síntese, visualizamos que ele é uma relação social que objetiva a extração constante de capital, isto é, anseia a produção acumulativa de dinheiro ou capital produtivo (em excesso), colocando as consequências criadas pelo próprio sistema em segundo plano.

Em contraposição ao capital que se caracteriza como relação social de dominação e exploração do trabalho humano, o capitalismo fundamenta-se, como afirma Mészáros (2011), da seguinte forma:

Capitalismo é aquela fase particular da produção do capital na qual:

1. a *produção para a troca* (e assim a mediação e dominação do valor de uso pelo valor de troca) é dominante;
2. a *própria força de trabalho*, tanto quanto qualquer outra coisa, é tratada como *mercadoria*;
3. a motivação do *lucro* é a força reguladora fundamental da produção;
4. o mecanismo vital de formação da mais-valia, a separação radical entre meios de produção e produtores, assume uma *forma inerentemente econômica*;
5. a mais-valia economicamente extraída é *apropriada privadamente* pelos membros da classe capitalista; e
6. de acordo com seus *imperativos econômicos* de crescimento e expansão, a produção do capital tende à *integração global*, por intermédio do mercado internacional, como um sistema totalmente interdependente de dominação e subordinação econômica. (Mészáros, 2011, p. 736-737, grifos do autor).

Essa digressão (distinção entre capital e capitalismo) mostra-se oportuna para que seja possível aprofundar a temática e entender seu funcionamento, ou seja, que o modo de produção capitalista é um dos momentos históricos do capital. Ao ponto que, primeiramente, capital é a essência central que experiencia toda uma sociedade, em que determina as ações cotidianas em prol de suas necessidades lucrativas, portanto é uma relação social, paralelamente, o capitalismo é um mecanismo utilizado pelo capital para vigorar suas demandas dentro do cotidiano, a exemplo do Estado como ferramenta de controle e manutenção de sua soberania.

Assim, tanto o capital quanto o capitalismo utilizam da exploração do trabalho vivo e das matérias primas da natureza para consolidar suas imensas produções em escalas contínuas a fim de manter a crescente produção. Obras como: 1) Para além do capital: rumo a uma teoria da transição, István Mészáros (2011); 2) O século XXI: socialismo ou barbárie? István Mészáros (2011); 3) Mészáros e a Incontrolabilidade do Capital, Cristina Paniago (2012); são fundamentais para afirmar a distinção existente entre capital e capitalismo, como também, entender o caráter de superioridade que o primeiro possui sobre o segundo. Em suma, Capital é uma relação social cujo componente é o trabalho social, o trabalho assalariado, tendo como base histórica a completa separação do trabalho vivo e as condições objetivas de sua atividade produtiva (Mészáros, 2011). Em contrapartida, o capitalismo é a manifestação ou período histórico atual.

Entre o fim da Segunda Guerra Mundial e a metade dos anos de 1960, o capital percorreu períodos de acumulação intensa e constantemente ascendentes, tendo seus “anos

gloriosos”, “anos dourados” ou “Era do Ouro”, como afirma Hobsbawn (1995). Esse cenário de crescente acumulação se modifica a partir do fim da década de 1960 e 1970, quando inicia a decadência do sistema capitalista. É nesse contexto que a sistematização da exploração da força de trabalho humano, em detrimento da aquisição da lucratividade, se intensifica com a crise estrutural do capital, que, segundo Mészáros (2011) se inicia a partir da década de 1970, quando ocorre o colapso na expansão econômica desenfreada do capital.

Daqui em diante, inauguram-se os movimentos dentro de todas as instâncias sociais e governamentais para retroceder a crise instaurada na tentativa desenfreada de busca por alternativas que transportem o capital para seus anos gloriosos de crescimento econômico. Segundo Mészáros (2011) a crise estrutural do capital possui quatro características particulares:

- (1) seu *caráter* é *universal*, em lugar de restrito a uma esfera particular (por exemplo, financeira ou comercial, ou afetando este ou aquele ramo particular de produção, aplicando-se a este e não àquele tipo de trabalho, com sua gama específica de habilidades e graus de produtividade etc.);
- (2) seu *alcance* é verdadeiramente *global* (no sentido mais literal e ameaçador do termo), em lugar de limitado a um conjunto particular de países (como foram todas as principais crises no passado);
- (3) sua *escala de tempo* é extensa, contínua, se preferir, *permanente*, em lugar de limitada e cíclica, como foram todas as crises anteriores do capital;
- (4) em contraste com as erupções e os colapsos mais espetaculares e dramáticos do passado, seu *modo* de se desdobrar poderia ser chamado de *rastejante*, desde que acrescentemos a ressalva de que nem sequer as convulsões mais veementes ou violentas poderiam ser excluídas no que se refere ao futuro: a saber, quando a complexa maquinaria agora ativamente empenhada na “administração da crise” e no “deslocamento” mais ou menos temporário das crescentes contradições perder sua energia. (Mészáros, 2011, p. 795-796, grifos do autor).

Esse autor revela as quatro características centrais e particulares que a crise do capital traz consigo: 1) *universal*, 2) *global*, 3) *de tempo extenso* e 4) *rastejante*. Esses conceitos podem ser percebidos, em todas as esferas da realidade, pois seu alcance se dá nos variados níveis de produção e contextos sociais e atinge todos os lugares do planeta, não sendo particular de uma determinada época ou período, mas que ocorre sem interrupções, sobretudo atingindo os diversos setores de forma silenciosa, ao ponto que no cotidiano sua forma de exploração se faz imperceptível a “olho nu”. O contexto educacional é uma assistência para a normalização dessa percepção, como reproduzidor do sistema vigente, sendo constantemente reformulado para amparar e sustentar as adversidades do complexo social.

Como realça Silva (2016, p. 58): “[...] a crise estrutura do capital é o encontro do sistema com seus próprios limites estruturais e disso resulta seu caráter irreformável e incontrolável”. Dentro do contexto brasileiro, a crise estrutural surge fortemente nas reformulações ocasionadas pela adesão ao neoliberalismo, juntamente com as instituições

internacionais, a exemplo do Banco Mundial (BM). O contexto neoliberal como afirma Bizerro (2025), é uma estratégia política-ideológica atuante na ingerência da crise do capital, que mostrou-se ser uma alternativa ao modelo keynesiano e ao Estado de bem-estar social. Que defende, segundo Santos, Belmino e Amaral (2023) o Estado reduzido por meio de privatizações, rigorosidade fiscal, controle inflacionário, a redução intensa de políticas sociais, desregulamentação do controle estatal em consonância com a iniciativa privada.

Com a aceitação do novo mecanismo de gerenciamento da crise apoiado nos organismos internacionais e na reestruturação produtiva, as políticas públicas passam a ser reformuladas para amparar as necessidades do mercado, tendo como principal foco o âmbito educacional. Santos, Belmino e Amaral (2023) evidência que no Brasil, ainda no começo da década de 1970, o modo de operatividade do governo ditatorial diante a reforma educacional gerou indiretamente a obrigatoriedade da profissionalização no espaço escolar. Tomando por base as instrumentalizações da sociedade brasileira impostas pelo neoliberalismo, cujas atividades educacionais se enquadravam às exigências do mercado.

A promulgação da Constituição Federal de 1988, a eleição de Fernando Collor de Mello em 1989, todos os governos que se seguiram na década de 1990 e entraram no século XXI, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, são marcos, entre vários outros elementos, de uma operacionalização do binômio trabalho e educação. Esse processo, motivado por suas próprias contradições, promove a adequação da máquina estatal brasileira. (Santos; Belmino; Amaral, 2023, p. 39).

Como nos evidenciam os autores, inúmeras reformulações foram projetadas dentro do contexto brasileiro e implementadas no interior das políticas públicas nacionais. As principais reformas operadas pelo Estado brasileiro para a educação profissionalizante ocorreram no interior da década de 1990.

Diante dessa expansão, o debate em torno da educação profissional no Brasil se intensifica com os seminários nacionais ocorrido em 2003, o primeiro intitulado “Ensino Médio: Construção Política”, ocorrido em Brasília, e o segundo intitulado “Educação Profissional e Tecnológica”, organizados pelo Ministério da Educação (MEC), que fundamentou a integração entre Ensino Médio e educação profissional. Silva (2016) aponta que nos termos legais, a definição oficial desse modelo no país era obtida pelo Decreto nº 2.208 de 1997, que objetivava qualificar para o trabalho, jovens e adultos, de qualquer nível de escolaridade. Conjuntamente, a reforma da educação profissional tem suas principais vias na promulgação dos Decretos nº 2.208/97 e nº 5.154/04 que promoveram novas modificações

nessa modalidade⁸. Em breves palavras, ainda segundo a autora, ambos os decretos têm a mesma essência de normalizar e de aproximar a educação profissional do mercado de trabalho precário, que utiliza da qualificação e requalificação de trabalhadores para a superação da crise.

A principal distinção em torno dos Decreto nº 2.208/97 e nº 5.154/04 é que o primeiro em suas formulações proibia a integração entre educação profissional e Ensino Médio. Enquanto o segundo possibilitou a junção, como também, a formação nos cursos profissionalizantes concomitantes e subsequentes para os trabalhadores. A partir dessa integração ofertada pelo novo decreto vigente, aparenta-se que finalmente irá ocorrer para a classe trabalhadora a possibilidade de formação integral, ao juntar formação básica com formação profissional. Mas não é exatamente isto que a realidade demonstra.

A expansão e a inicialização das escolas profissionalizantes na esfera nacional têm seu ápice com a criação do Programa Brasil Profissionalizado (PBP)⁹ pelo Decreto Federal nº 6.302 no ano de 2007 que objetivava desenvolver e aprimorar a oferta do Ensino Médio integrado à educação profissional.

Anteriormente à implantação, o Ensino Médio no Ceará apresentava crescente oferta e grande evasão, a adesão do PBP pelo Governo do Ceará proporcionou a formação das (EEEP), destacando-se por conseguir grande quantidade de recursos para a implementação dessa nova rede de educação. A fim de iniciar a oficialização dessa modalidade, foram criados vinte e cinco Centros Educacionais da Juventude (CEJOVEM), que inauguraram a integração entre Ensino Médio e educação profissional no estado do Ceará, em princípio esses centros eram escolas de Ensino Médio regular da rede estadual (Bizerro, 2025), que foram

⁸ Não temos como aprofundar o debate sobre a reestruturação que ocorreu durante e após a normatização desses decretos, mas não se pode deixar de citá-los. Por isso indicamos a leitura do texto da autora Maria Aline da Silva, Educação Profissionalizante, Movimento de Educação para Todos, Decretos Nº 2.208/97 E Nº 5.154/04: As Coincidências Esperadas.

⁹ O Programa Brasil Profissionalizado diz respeito a uma iniciativa do Ministério da Educação com vista a estimulação do ensino médio integrado à educação profissional. Cujos objetivos são: I - expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira;

II - desenvolver e reestruturar o ensino médio, de forma a combinar formação geral, científica e cultural com a formação profissional dos educandos;

III - propiciar a articulação entre a escola e os arranjos produtivos locais e regionais;

IV - fomentar a expansão da oferta de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional, pela rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, inclusive na modalidade a distância;

V - contribuir para a construção de novo modelo para o ensino médio fundado na articulação entre formação geral e educação profissional;

VI - incentivar o retorno de jovens e adultos ao sistema escolar e proporcionar a elevação da escolaridade, a construção de novos itinerários formativos e a melhoria da qualidade do ensino médio, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos;

VII - fomentar a articulação entre a educação formal e a educação no ambiente de trabalho nas atividades de estágio e aprendizagem, na forma da legislação; e

VIII - fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio. Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007, disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6302.htm

transformadas e adaptadas para a implementação do tempo integral e educação profissional. O financiamento para criação e expansão dessas unidades partiu do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). (Guerra, 2023).

A normalização e a implementação das escolas profissionais no Ceará gerou crescente ingresso de estudantes nessa modalidade. Bizerro (2025) evidência que, em um período de 14 anos (2008-2022), o governo cearense passou de um total de nenhuma escola pública de Ensino Médio profissional para 127 EEEPs. O despertar do interesse nesse novo sistema educacional a nível estadual no Ceará ocorreu com o governo de Cid Gomes. Com isso, inicia-se a criação de uma visão de que a escola profissionalizante seria a solução para alavancar o desenvolvimento econômico e social do Estado, trazendo, mais uma vez, a hegemonia da educação salvadora das crises do capital.

O Ceará, em sintonia com os ideários desse projeto hegemônico, promoveu políticas de crescimento econômico, marcado pela narrativa da superação das desigualdades sociais, e com isso convergiu para investimento no setor da educação, sendo as EEEP uma materialização destes investimentos. (Bizerro, 2025, p. 37).

O governo do Estado do Ceará (CE), apoiado na forte presença do neoliberalismo dentro dos documentos nacionais, é “incentivado” a adotar políticas voltadas para a profissionalização dos trabalhadores cearenses, conjuntamente a parceria público-privada. As EEEPs surgem no Ceará, fundamentadas no pensamento do capital de incluir as escolas dentro da rede econômica.

O governo do Estado do Ceará, seguindo as orientações do Decreto Federal nº 5.154/04, cria, em 19 de dezembro de 2008, a Lei Estadual nº 14.273, que permite a implantação do projeto cearense denominado de Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs). A proposta de unir o EM com a EP, antes da promulgação dessa Lei, precisou de garantias financeiras. O Ceará, como forma de assegurar os recursos para seu plano educativo, pactuou a adesão da Unidade Federativa (UF) ao Programa Brasil Profissionalizado (PBP), criado no âmbito do governo federal em atendimento ao Decreto Federal nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. A adesão era necessária, pois o PBP se responsabiliza pelas dotações orçamentárias que o MEC, por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), disponibiliza para assistir financeiramente as propostas aprovadas pelo ministério. Um dos primeiros projetos aprovados pelo Programa foi a iniciativa cearense. (Santos; Belmino; Amaral, 2023, p. 87).

Ainda nessa seara, é no dia 7 de março de 2019 que a cidade de Ocara, localizada no interior do Ceará, inaugura a 121ª Escola Estadual de Educação Profissional Maria Môsa da Silva. Pertencente à jurisdição da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 8), mantida pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), a escola foi

criada pelo Decreto nº 33.087, no dia 28 de maio de 2019. Atualmente, a escola oferta para o ingressante do primeiro ano, no ato da inscrição, quatro cursos: 1) administração, 2) agropecuária, 3) informática e 4) nutrição e dietética.

No Estado do Ceará existem, até o momento (outubro de 2024), 131 unidades de EEEP, contendo 91 prédios no padrão MEC¹⁰, segundo o parecer 690/2024. Ainda conforme esse documento, consta que existe acessibilidade e piso tátil em todas as dependências, não possuindo marcações em braile; salas de aulas amplas, iluminadas, ventiladas e climatizadas, higienizadas com quadro branco, rampas de acesso, portas largas para acesso de pessoas cadeirantes; seguras, organizadas e arrumadas; com carteiras confortáveis, conservadas, adequadas ao tamanho dos estudantes e em número suficientes.

Possui sala ampla, segura e apropriada para a direção; sendo confortável, climatizada, e acessível a entrada de pessoas cadeirantes; com armários, computador e impressoras com acesso à internet; há salas de coordenação pedagógica, orientação de estágio, sala dos professores. Contando também com amplo auditório, iluminado e climatizado, cadeiras adequadas e um palco e espaço adaptado para cadeirantes. Com biblioteca ampla, iluminada, climatizada, dispõe de conexão com a internet e acessibilidade (Parecer 690/2024). Para além dos espaços não mencionados no documento, a escola possui sala de leitura e centro de multimeios. Secretária escolar. Diversos laboratórios, como por exemplo: laboratório de química, física, matemática, etc.; refeitório amplo; variados espaços de convivência; banheiros adaptados e localizados em diferentes áreas da escola.

A escola traz como objetivos específicos no seu Regimento Escolar (2020):

- I. Formar técnicos em nível médio, nas áreas de interesse da região com objetivos de atender a demanda de profissionais qualificados para as empresas locais e regionais, assim como estimular a formação de empreendedores;
 - II. Proporcionar ao educando do Ensino Médio a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento nos estudos;
 - III. Aprimorar o educando como pessoa humana, incluindo formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- Realizar estudos e pesquisas nos vários domínios da cultura que constituem o objetivo de suas atividades, visando desenvolver, treinar e capacitar recursos humanos qualificados;
- Promover atividades socioeducativas;

¹⁰ O padrão MEC refere-se a um modelo de escola inserida em um espaço com uma estrutura composta por: 12 salas de aula; auditório para 200 lugares; biblioteca; bloco pedagógico administrativo (secretaria, diretoria, seis laboratórios técnicos (Línguas, Informática, Química, Física, Biologia e Matemática) e dois especiais; bloco administrativo de vivência (cantina, cozinha, vestiários de funcionários, grêmio, refeitório, vivência, oficina de manutenção); quadra poliesportiva; depósito de material esportivo; coordenação de educação física; vestiários para alunos; sala multiuso; teatro de arena e estacionamento (40 vagas). A capacidade de atendimento é de 540 alunos, sendo 45 por sala de aula (Ceará, 2014, p. 106).

Promover a integração com a comunidade, com os órgãos governamentais; com as instituições de Ensino Médio e Educação Profissional;
 Qualificar recursos humanos a nível básico para empresas locais e regionais;
 Ser reconhecida e referenciada, regional e nacionalmente, como uma instituição de Ensino Médio e profissionalizante, que prima pela formação plena de jovens protagonistas, responsáveis e agentes de mudanças que produzam o bem comum. (Regimento escolar, 2020, p. 8).

Como observado nos objetivos específicos, fica claro que as diretrizes normativas dessa instituição são voltadas para a qualificação e inserção do jovem estudante dentro do mercado de trabalho, seja como servidor ou como empreendedor. O índice de desenvolvimento humano (IDH), juntamente ao mercado da cidade de Ocara, como bem mencionado no Projeto Político Pedagógico (PPP), diz que:

O município faz parte da Região Administrativa de Planejamento 8 – Baturité, com Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) 0,594, ocupando a 146ª posição no Estado. Com esse perfil socioeconômico, o município tem poucas oportunidades de trabalho, necessitando de melhorias sociais para os jovens que concluem o Ensino Médio, pois o contexto social no qual estão inseridos revela inúmeras dificuldades. As principais ocupações dos habitantes de Ocara se resumem em vendedores autônomos, prestadores de serviço, funcionários públicos, aposentados, comerciantes e comerciários além, é claro, sua grande maioria de trabalhadores rurais, já que é um município essencialmente rural. (Projeto Político Pedagógico, 2020, p. 6).

Esse é o painel perfeito para a implementação deste tipo de projeto, uma cidade pequena, com baixa economia e que sua maioria populacional são trabalhadores rurais, servidores públicos, comerciantes autônomos e aposentados. O lócus exclusivo para intensificar a disseminação da ideologia de que ela será a salvadora dos problemas de desemprego que resguarda o pequeno município.

3 ANÁLISE DOS DADOS: O QUE DIZEM OS SUJEITOS?

Com base nesse percurso apresentado, a pesquisa se volta para compreender as motivações que emergiram no interior dos filhos e filhas da classe trabalhadora de Ocara em ingressar no primeiro ano da Escola Estadual de Educação Profissional Maria Môsa da Silva. De antemão, faz-se necessário entender como sucedeu-se a construção histórica do município de Ocara, as dificuldades enfrentadas no processo de emancipação, sua diversidade cultural e artística, os desdobramentos políticos, educacionais e econômicos, a fim de proporcionar ao leitor uma compreensão revigorada dos contextos que integram a cidade em que se localiza o objeto.

Posteriormente a essa aproximação, será realizado o aprofundamento na pesquisa empírica, em que será analisado os resultados obtidos e posicionados em formato de tabelas. Evidenciaremos também os passos realizados, anteriormente e posteriormente, a aplicação do questionário juntamente aos estudantes, seguidamente a conclusão da análise. Vale ressaltar que a elaboração e a organização dos conteúdos, que serão apresentados, levaram bastante tempo e concentração para serem apresentados e descritos, para além das dificuldades enfrentadas na construção da análise metodológica e empírica.

3.1 Localização do objeto da pesquisa

Ocara é uma cidade localizada no interior do Ceará, a aproximadamente 101 km da capital Fortaleza, possui um total de 24.493 habitantes, de acordo com o último censo do IBGE de 2022. Com área de 765,37 km², que se distribui em seis (6) distritos principais: Ocara, Arisco dos Marianos, Novo Horizonte, Sereno de Cima e Serragem, fazendo parte da macrorregião de Baturité. O município se localiza na microrregião de Chorozinho, mesorregião do Norte Cearense, seus limites são ao Norte – Cascavel, Chorozinho, Barreiras e Aracoiaba; No Sul - Aracoiaba, Ibaretama e Morada Nova; Ao Leste – Morada Nova, Beberibe e Cascavel; A Oeste – Aracoiaba.

A terminologia Ocara significa Palco, Terreiro, Terraço de Aldeia ou Taba, que é originária do tupi-guarani. A formação do primeiro povoado, que daria início ao município da cidade, formou-se por volta de 1870, com a chegada das primeiras famílias de retirantes, de Manoel Miguel, José Soares, Domingos Graxi, Serafim. Imigrantes advindos, possivelmente, do Rio Grande do Norte, que se instalaram nas proximidades do Rio Jaguaribe e posteriormente nas terras próximas ao Rio Choró, em Aracoiaba (Oliveira, 2022). Contudo, a origem da cidade

está atribuída a família do Coronel João Felipe, que era detentor da maior parte do território e deu origem a Fazenda Jurema, nome esse dado em referência a espécie arbórea própria dos solos empobrecidos do Sertão (Alves, 2015).

O desenvolvimento do povoado de Jurema se deu pela Família Felipe, no final do século XIX e início do século XX. João Correia dos Santos, ficou conhecido por Coronel João Felipe, apelido que obteve por sua forte influência e poder nesta região. Por ser residente fixo da área que hoje é o centro de Ocara, tornou-se comerciante e possuidor de bastante influência no poder político local. Seu irmão João Correia Dodó, conhecido como Pai Dodó, residia nas terras que hoje é o Bairro São Marcos, possuindo disposição para o trabalho no setor agropecuário (Oliveira, 2022).

Após a expansão do povoado, criou-se o distrito de Jurema pelo Decreto Estadual nº 448, de 20 de dezembro de 1938, que pertencia ao município de Aracoiaba. Com o Decreto-Lei Estadual nº 1114, de 30 de dezembro de 1943 que Jurema passou a denominar-se Ocara, mas ainda pertencendo ao município de Aracoiaba. A primeira tentativa de emancipação política do município de Ocara ocorreu por volta do ano de 1963, influenciada por vereadores e pelo prefeito de Aracoiaba, Raimundo Airton Pereira de Castro. Foi o projeto de resolução nº 63 elaborado pelos vereadores Sebastião Freires Braga e Raimundo Lopes Silva, que deu início às tentativas de emancipação.

Alguns motivos que influenciaram a busca da emancipação política de Ocara foram “[...] os fatores de gestão administrativa, como o descaso das administrações das sedes municipais com as localidades e a ausência de serviços públicos, todos esses fatores foram constatados como impulsionadores do processo emancipatório de Ocara” (Silva, 2021, p.19). Diante destas influências, da luta das lideranças políticas e dos líderes das comunidades, Ocara se desmembra de Aracoiaba pela Lei Estadual nº 6832, de 06 de dezembro de 1963, elevando-se à categoria de município.

Porém, a comemoração durou pouco tempo, em 9 de agosto de 1963, foi divulgada, na então emancipada Ocara, a notícia de que o projeto de resolução nº 63 foi revogado pela Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, pois não preenchia os critérios necessários (Alves, 2000). Sendo assim, voltando a integrar o Município de Aracoiaba.

Apenas na década de 1980, que surge indícios de possibilidades para uma possível emancipação, alguns fatores foram essenciais:

[...] o fim do regime militar, a descentralização política nas décadas de 80-90 e as características que o distrito obteve desde o último processo emancipatório na década de 1960, propiciando assim, que o mesmo fosse bem sucedido na busca pela

emancipação, que embora só tenha ocorrido em 1987, iniciou-se em 1984, mas o interesse pela emancipação já aflorava desde 1980. (Silva, 2021, p. 25).

Com as requisições obrigatórias implementadas pelos distritos, ocorreu no dia 7 de setembro de 1987 o Plebiscito, que garantia a emancipação, através da Lei Estadual nº 11.415, de 28 de dezembro de 1987, tornando oficial a emancipação do município de Ocara. Possuindo como primeiro prefeito Pedro Cândido e “[...] tendo como vice Antônio Salviano Freire, e com o lema ‘Todos juntos pelo progresso de Ocara’, ganharam a eleição com 3.983 votos, expressando uma ampla margem sobre seus adversários” (Silva, 2021, p. 26).

As principais rotas que perpassam a entrada para o município de Ocara são as CE-356 e CE-464 e as BR-116 e BR-122. As características geográficas do “território ocarense tem como suas principais formas de relevo as depressões e os tabuleiros pré-litorâneos, e que de certa forma, justifica a sua altitude, que possui em média de 170 metros” (Oliveira, 2022, p. 56). Segundo o mesmo autor:

A hidrografia tem como principais fontes de água os riachos Mulungu (afluente do rio Choró), Serrote e Juazeiro (afluentes do Rio Pirangi) e diversas lagoas e açudes. O clima predominante do município é o Tropical Semiárido, apresentando uma média pluviométrica de 810 mm, com chuvas concentradas entre os meses de janeiro e maio. Já a sua vegetação predomina a formação de caatinga arbustiva densa e complexo vegetativo da zona litorânea. (Oliveira, 2022, p. 56)

A economia local está baseada na agricultura, pecuária e comércio, tendo as duas primeiras localizadas especificamente nas comunidades afastadas do centro do município (Oliveira, 2022). Ocara já foi uma grande exportadora de carnaúba que é uma espécie de palmeira (*Copernicia cerifera*) do Brasil, com folhas que se extrai uma cera larga utilizada nas aplicações industriais como velas, vernizes, pastas de polimentos de soalhos, como também, exportavam mel de abelha. Possuía uma Fábrica de Castanha de Caju, que já não está mais em funcionamento. Mas existe ainda no município uma Fábrica de Pequeno Porte de manuseio de Castanha de Caju, localizada no Assentamento Che Guevara, que é apoiada pelo Governo do Estado do Ceará.

A cidade é rica em diversas culturas populares, entendidas aqui como um conjunto de costumes, crenças e hábitos que são passados às novas gerações, assim como, Sabino (2020, p. 16) concordamos que a conceituação é dificultosa “[...] pois tem múltiplos significados e abrangência, mas concebo cultura como algo que está totalmente relacionado ao ser humano, abarcando questões como valores, crenças, religião, línguas, hierarquias, conhecimento, um dos bens mais preciosos da humanidade”. Portanto, uma das principais tradições que ocorrem

anualmente, que reúne muitas pessoas, é a festividade do dia de finados¹¹ (Pereira, 2010), mais conhecida como Festa das Almas ou 1º de novembro. Sua celebração iniciou-se durante o século XX, quando o município de Ocara, como esclarecido acima, chamava-se Jurema e pertencia ao município de Aracoiaba.

O povo de Jurema dependia do cemitério de Vazantes (distrito de Aracoiaba), para velar seus familiares. O cemitério se encontrava a uma distância de aproximadamente 20km da comunidade, que em sua maioria, se deslocavam a pé. Com as dificuldades de deslocamento para o cemitério mais próximo, para realizar orações para seus entes já falecidos “[...] João Felipe, então, resolveu construir uma capela, para que os moradores do lugar pudessem rezar pelos seus falecidos no Dia de Finados, [...]” (Pereira, 2010, p. 13).

Somente no ano de 1920 que João Correia Dodó (Pai Dodó), um dos primeiros moradores e cofundadores da cidade, teve a iniciativa de arrecadar fundos para a construção do que viria a ser o primeiro cemitério do município, que acontecia através de leilões, sempre no dia 1º de novembro. A partir desse movimento, iniciou-se a maior tradição do município de Ocara, que integra o sagrado (missa do dia de finados) e o profano (a festa). De acordo com Pereira (2010), inicialmente a festa era denominada de Festa de Todos os Santos e Finados, até que o Prefeito Leonildo Peixoto Farias, na gestão da Ocara Nova, renomeou a Festa para Festa das Almas. A relação entre o sagrado e o profano advém da movimentação inicial da construção do cemitério de Ocara e suas origens da tradição festiva, pois, ainda que o cemitério fosse pequeno, os diversos familiares vinham visitar e rezar pelos seus entes queridos, após juntavam-se nos terreiros em frente às casas para realizar pequenas festas, acontecendo até os dias atuais.

A tradição da festa vem acontecendo anualmente no dia 1º de novembro, mas as movimentações na cidade começam antes do dia 31 de outubro, com a chegada do parque de diversões, as diversas feiras de vendas de vestimentas, itens religiosos, acessórios, brinquedos e etc. Como também, acontecem diversas manifestações culturais: apresentação das quadrilhas juninas, feiras de artesanato, apresentações da Banda de Música Municipal, dentre outros. A articulação e organização desses eventos é de responsabilidade da prefeitura municipal, responsável pela contratação de bandas de forró (locais ou externas) e organizações dos espaços que ocorreram a festividade e as manifestações culturais.

Outros festejos bastante conhecidos dentro do município são as apresentações do Reisado (manifestação cultural que representa o nascimento de Jesus e a visita dos reis magos, representado através da visita às casas com músicas tradicionais e cantos diversos), o Boi

¹¹Para se aprofundar na temática da festividade, ler o trabalho de conclusão de curso “Cultura e Experiência Social na Festa de Finados em Ocara (1970-1992)” de Antonio Marcondes dos Santos Pereira.

Coração, Os Trovadores, e outros. Um outro viés que deve ser explorado sobre a tradição da Festa das Almas, é sua utilização por cada nova gestão municipal de mostrar o seu sucesso para os rivais políticos. A necessidade de garantir atratividades de grande porte para fazer parte do evento, é a exemplificação do sucesso da recente empreitada.

O município detém um total de 27 escolas distribuídas em todo o território, sendo, três Centros de Educação Infantil, dezoito Escolas de Ensino Fundamental, quatro Escolas Estaduais (uma de Educação Profissional; uma do Campo; duas Regulares de Tempo Integral), e duas Escolas Particulares (uma possui Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II; e outra só Educação Infantil). A estrutura física geral das escolas se enquadra no contexto comum, tendo suas limitações, principalmente quando se considera o contexto da implementação da Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023¹² que institui o Programa Escola em Tempo Integral, em que o(s) município(s) não tiveram tempo para reestruturar seus prédios educacionais.

Segundo o documento Qualidade da infraestrutura das escolas públicas do ensino fundamental no Brasil (Unesco, 2019, p. 26), a “infraestrutura adequada deve respeitar os direitos humanos, no mínimo, por meio de acessibilidade e banheiros adaptados”, o que consequentemente não é efetivado por vários motivos que não cabem nessa discussão.

As escolas públicas do município atendem parcialmente às necessidades básicas de infraestrutura, a projeção desses prédios não foi planejada para se manter o dia inteiro. Apesar de oferecer alimentação, não é suficiente, pois as necessidades de descanso e higiene, tidos aqui como centrais, não são disponibilizadas. A carência de espaços de lazer, salas de aulas amplas que não possuem condicionadores de ar, precarização e ausência de materiais didáticos, e iluminação adequada, dentre outros, são fatores que prejudicam a eficácia no ensino-aprendizagem. Contudo, os profissionais da educação (professores, gestores e demais) buscam constantemente alternativas diversificadas e de baixo custo para que o ensino se torne atrativo, para que as escolas continuem funcionando da melhor maneira possível.

Para apoiar e organizar as demandas educacionais advindas de todas as regiões do Estado do Ceará (CE), a Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC), desdobra-se em 20 Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE), que são definidas por proximidade geográfica. A CREDE 8 é responsável por Ocara, como também, pelo Maciço de Baturité, sendo treze municípios no total. Atuando na mediação entre Seduc, Escolas Estaduais e as Secretarias Municipais de Educação (SME). É por meio dessas mediações que ocorre as parcerias para garantia de ações entre Estado e Município(s) em prol do funcionamento efetivo

¹² Ver <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=14640&ano=2023&ato=7f8UTVE50MZpWT65a>

das redes de educação, fazendo o acompanhamento da gestão escolar, planos pedagógicos, dentre outros.

Em relação ao ensino superior, o município de Ocara não possui instituição pública, existem apenas dois polos de unidades privadas ativas, o Centro Universitário Leonardo da Vinci (Uniasselvi) e Unicesumar, ambas com maioria de cursos em Educação a Distância (EaD). No entanto, a prefeitura da cidade disponibiliza quatro ônibus (a depender da demanda diária) para deslocamento dos universitários que fazem graduação em Quixadá-Ceará, que se localiza a aproximadamente 75km de distância. Diariamente, se locomovem aproximadamente 180 universitários para esse município, que se distribuem em Universidades, Faculdades Públicas e Particulares, por consequência da defasagem de ensino superior público. Todas as demandas e problemas que surgem no percurso são administrados pela Associação dos Universitários de Ocara (AUO), que funciona desde 2004 e posteriormente encaminhados para a prefeitura.

A falta de oferta de ensino superior de qualidade dentro do município induz os jovens a ingressarem e buscarem formação em outras cidades, em sua maioria Quixadá ou Redenção na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), como veremos a seguir. Apesar da disponibilização de ônibus universitários cotidianamente, alguns até com certo conforto, em sua maioria são transportes precarizados, que incontáveis vezes quebram no meio do caminho, não há revisões para identificação de problemas. Todos esses fatores tornam ainda mais difícil a busca pelo diploma.

A maioria dos estudantes que se deslocam cotidianamente para a cidade de Quixadá-CE são pessoas que trabalham ou não podem frequentar as aulas no período diurno, consequentemente, optando majoritariamente pelas aulas noturnas. A demanda de estudantes, se aproximando de cerca de 180 discentes, se dividem entre: Centro Universitário Católica de Quixadá (UniCatólica); FECLESC; Faculdade Dom Adélio Tomasin (FADAT); Centro de Educação Profissional (CEP); Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE); Universidade Federal do Ceará (UFC); Centro Universitário Leonardo da Vinci (Uniasselvi); Centro Universitário Planalto do Distrito Federal (Uniplan); Centro Universitário da Grande Fortaleza (Unigrande) e Universidade Norte do Pará (Unopar). Como se observa, a grande maioria se concentra em cursos de instituições privadas.

Esse é o quadro geral em que se localiza o objeto de estudo, uma cidade pequena em que a economia é baseada na agricultura, setor público municipal e comercial, cujo Índice de Desenvolvimento Humano Municipal gira em torno de 0,594 segundo o censo do IBGE de 2010. Já considerando os dados do Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal (IFMD) de

2025 (ano-base 2023), que acompanha o avanço socioeconômico de todos os municípios brasileiros, fundamentando sua análise com base em informações de setores como Educação, Saúde e Emprego e Renda, Ocara se encontra no Ranking dos Municípios na posição Estadual 141º, com IFMD de 0,5511. Seu melhor desempenho está no setor da Educação com pontuação de 0,7187, seguido de Saúde com 0,6846 e tendo como pior nota o pilar de Emprego e Renda com 0,2499. (FIRJAN, 2025).

Os dados apontados pelo IFMD, no parágrafo anterior, demonstram o caminho que possivelmente os resultados iniciais desta pesquisa indicará, de antemão, uma cidade em que o percentual de emprego e renda gira em torno de 0,2499, uma das piores notas do município, já induz que conseguir e garantir sustentação financeira beira a escassez, consequentemente levantando a necessidade de buscar qualificação em outras cidades, ainda assim, sem garantias de que se conseguirá empregabilidade. Em contrapartida, o setor educacional é bem pontuado, obtendo pontuação de 0,7187 na comparação das três bases de dados (educação, saúde e emprego e renda), o que indica um maior investimento na área, em comparação com emprego e renda. Vale ressaltar que isso não é uma coincidência, ao ponto que a qualificação é mais importante do que a sobrevivência.

3.2 As evidências expostas pelos estudantes participantes da pesquisa

Tendo em vista a situação apresentada nas seções anteriores, pode-se tomar como base que o lócus da pesquisa é majoritariamente composto por cidadãos oriundos do meio agrícola, comercial e do setor público. Uma população fadada a percorrer caminhos educacionais que foram e são “guiados” por meio de princípios ideológicos de educação nos moldes da sociedade burguesa.

Inicialmente, adianta-se que o estudo revelou que a escolha de adentrar na EEEP Maria Môsa visa duas vias principais: 1) ingressar no ensino superior e 2) profissionalizar para o mercado de trabalho. Um estado de fato que parece seguir um sistema educacional pré-estabelecido, dada a conjuntura da totalidade social do município de Ocara. Pode-se aplicar o que Lukács (2024, p. 242-243) assertivamente enuncia sobre a educação:

[...] a educação do ser humano é dirigida a cultivar nele uma disposição a decisões alternativas de determinado tipo; com isto a educação não é pensada no sentido estreito, conscientemente realizado, mas como a totalidade de todas as influências que se dirigem ao novo ser humano que se forma. Por outro lado, a menor das crianças já reage a sua educação, tomada neste sentido de todo amplo, por seu lado igualmente com decisões alternativas, e sua educação, a formação de seu caráter, e um processo

de interações e se passa como continuidade entre estes dois complexos. (Lukács, 2024, p. 242-243).

Diante disso, vê-se que há uma relação entre os egressos da EEEP, as questões de demanda de emprego, o ingresso no ensino superior e a propagação de influência dessa escola dentro do município. A disseminação do quantitativo desses estudantes que ingressam no ensino superior, assim como, para o mercado de trabalho precarizado, são utilizados dentro da cidade e comunidades como oportunidade de propagação dos ideais e influências dessa escola nos estudantes.

Antes de prosseguir com a análise, é preciso apontar o processo de aproximação e aplicação dos questionários na tentativa de concretizar o momento investigativo. Primeiramente, foi apresentado formalmente a carta de apresentação da pesquisadora aos coordenadores da escola estudada, com todos os esclarecimentos necessários para a realização do estudo de campo. Depois disso, foi marcada a data para a realização do preenchimento das perguntas pelos estudantes. Ela ocorreu em dois momentos: no primeiro horário do turno da manhã, com um total de 9 participantes e posteriormente ao intervalo, ainda do turno da manhã, com 8 estudantes. São quatro cursos no total: 1) Administração, 2) Agropecuária, 3) Informática e 4) Nutrição e Dietética. Mas visualizamos uma variação entre 14 e 15 anos de idade por curso e por sexo (veja a coluna 2 da Tabela 1).

Tabela 1 – Caracterização do público da pesquisa, 2025

Curso	Média de idade	Sexo	N	Porcentagem
1- Administração	15	Feminino	1	5,9
	14,67	Masculino	3	17,6
2- Agropecuária	14	Feminino	2	11,8
	15	Masculino	2	11,8
3- Informática	14	Feminino	2	11,8
	14,33	Masculino	3	17,6
4- Nutrição e dietética	15	Feminino	4	23,5
	0	Masculino	0	0
Total	14,59		17	100,0

Fonte: Elaborado pela autora.

Após a análise inicial e a observação da tabela em geral, avança-se para o outro lado dela, com nove participantes do sexo feminino e oito do masculino. Quando considerado o total das porcentagens, obtemos 53% de meninas e 47% de meninos. É razoável concluir que temos um público com predominância de mulheres.

Antes de adentrar ao conteúdo específico da análise das respostas dos pesquisados, vale lembrar que o questionário aplicado se dividiu em perguntas fechadas (com escala tipo Likert em três níveis: sim, não ou talvez) e abertas (com espaço adequado a escrita dos respondentes). Na pergunta um, objetivou-se identificar o que despertou a curiosidade para o ingresso nessa modalidade. Na questão dois, buscou-se entender se o interesse partiu de uma motivação pessoal ou externa. A pergunta três dá ênfase na identificação da influência da estrutura para o ingresso na escola. Na questão quatro, procura-se entender as razões pelas quais os estudantes não optaram pelo Ensino Médio regular. A pergunta cinco é destinada a entender se a entrada nessa modalidade tem relação com o pensamento de adentrar o mercado de trabalho de Ocara. Na última questão, verifica-se se os estudantes após concluírem, desejavam adentrar o ensino superior ou o mercado de trabalho. Para melhor visualização ver nota de rodapé.¹³

Na Tabela 2, abaixo, observa-se as respostas apresentadas pelos estudantes da pesquisa e suas variações confirme cada pergunta fechada do questionário.

Tabela 2 – Caracterização das respostas obtidas, 2025

(continua)

Pergunta(s)	Categoria(s)	Opções de respostas	Turma A	Turma B	Turma C	Turma D
p1	Estrutura		1	0	1	0
	Amigos		0	0	0	0
	Aprovação em faculdade		0	1	1	3
	Profissionalização		3	3	3	1
p2	Família		2	1	0	0
	Amigos		0	0	1	0
	Estrutura		0	0	2	0

¹³ Pergunta 1) O que chamou sua atenção para escolher ingressar na Educação Profissional? (Marque apenas uma opção); pergunta 2) A escolha de ingressar na Educação Profissional partiu de uma motivação pessoal ou por influência externa? (Marque apenas uma opção); pergunta 3) A estrutura da escola contribuiu para sua escolha de ingressar na Educação Profissional? (Marque apenas uma opção); pergunta 4) Quais foram os motivos de não terem escolhido o Ensino Médio Regular? (Justifique sua resposta); pergunta 5) Ao ingressarem no Ensino Profissional, você pensou em adentrar o mercado de trabalho do município de Ocara? (Marque apenas uma opção); pergunta 6) Você deseja, ao terminar o Ensino Profissional, ingressar no ensino superior ou no mercado de trabalho? (Justifique sua resposta).

Tabela 2 - Caracterização das respostas obtidas, 2025

			(conclusão)			
Pergunta(s)	Categoria(s)	Opções de respostas	Turma A	Turma B	Turma C	Turma D
p3	Estrutura	Emprego	1	1	1	1
		Faculdade	1	2	1	3
		Sim	3	4	5	4
		Não	1	0	0	0
		Indiferente	0	0	0	0
p5	Mercado de trabalho de Ocara	Sim	2	1	2	3
		Não	0	1	0	0
		Emprego fora de Ocara	2	2	3	1

Fonte: Elaborado pela autora.

Na pergunta um, verifica-se o total geral de marcações: Estrutura (2), Amigos (0), Aprovação em faculdade (5) e Profissionalização (10). Na dois, temos Faculdade (7), Emprego (4), Família (3), Estrutura (2) e Amigos (1). Na pergunta três, temos um total geral de 16 Sim e 1 Não. Em último, temos (8) Sim, (1) Não e (8) Fora de Ocara. Portanto a somativa final é: Faculdade com 12 marcações, Profissionalização com 10 marcações, Estrutura e Emprego com 4 marcações, Família com 3 marcações e Amigos com 1 marcação.

Diante dos números, é perceptível que o interesse desses estudantes, em relação ao ingresso na Maria Môsa, foi, em primeiro lugar, adentrar no Ensino Superior (faculdade); em segundo, obter curso de Profissionalização e em terceiro, a Estrutura do prédio escolar e possibilidade de Emprego. Para além, chama atenção o fato da pouca influência dos grupos familiares e de amigos na perspectiva de motivação desses estudantes pesquisados. Mesmo que a finalidade da escola profissional seja fornecer mão de obra para o mercado de trabalho, como atesta Santos (2017), a motivação dos estudantes não é propriamente essa. Por isso, vale o que Lukács (2024, p. 243) realça sobre o processo educacional:

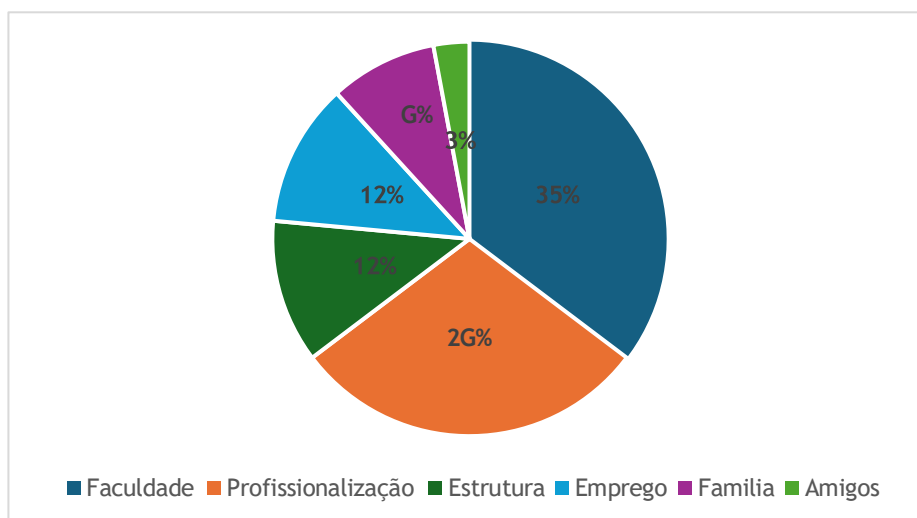
O maior erro de uma apreciação de tal processo consiste em que se tem o hábito de considerar apenas os efeitos positivos como resultado da educação; quando, contudo, o filho do aristocrata se torna um revolucionário e, o descendente de oficiais, um antimilitarista, quando a educação para a »virtude« produz uma inclinação à prostituição, etc., também são estes, em sentido ontológico, resultados da educação tanto quanto aqueles nos quais o educador realizou suas posições de finalidade. (Lukács, 2024, p. 243).

Na verificação das respostas das perguntas abertas, tomou-se como base para a análise dos dados a investigadora Cecília Minayo (2012), que elabora uma proposta que segue 10 passos, iniciados na construção científica do objeto e terminando na análise propriamente dita. Vale lembrar que a possibilidade de qualificação é tomando por base a quantificação realizada durante o processo de pesquisa.

As premissas para a discussão da análise qualitativa estão apresentadas em forma de decálogo, na busca de facilitar a compreensão para os que buscam se familiarizar com a abordagem qualitativa. Primeiro: Conhecer os termos estruturantes das pesquisas qualitativas. Sua matéria prima é composta por um conjunto de substantivos cujos sentidos se complementam: experiência, vivência, senso comum e ação. É o movimento que informa qualquer abordagem ou análise se baseia em três verbos: compreender, interpretar e dialetizar. (Minayo, 2012, p. 2).

A elaboração do Gráfico 1 leva em consideração as respostas tidas com mais marcações no primeiro e segundo momento: Faculdade com 35% das respostas, Profissionalização com 29%, Estrutura e Emprego com 12%, Família com 9% e Amigos com 3%.

Gráfico 1 - Motivações gerais dos estudantes para ingresso na EEEP Maria Mosa, 2025



Fonte: Elaborado pela autora.

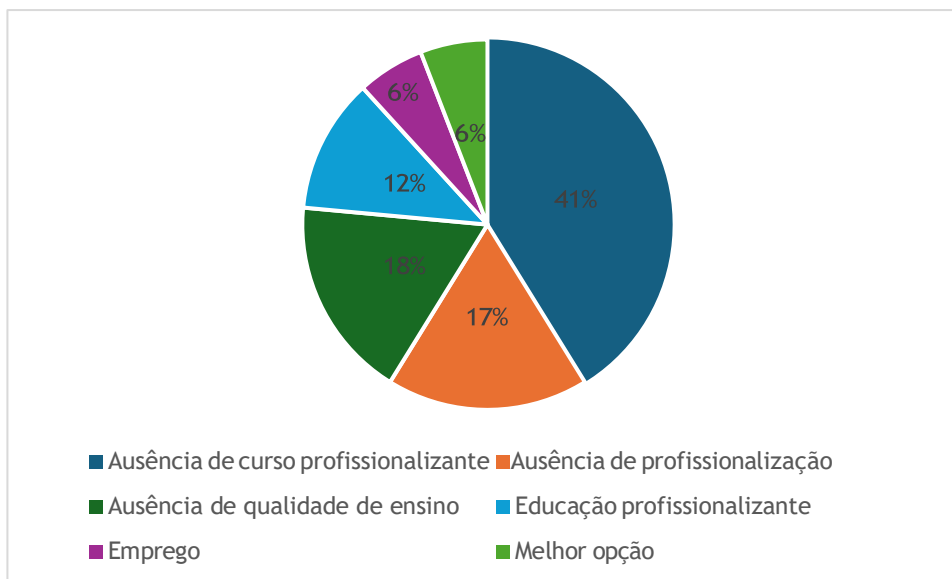
Algumas contradições podem ser consideradas dentro do parâmetro das respostas mais pontuadas. Santos, Belmino e Amaral (2023) mostram em sua pesquisa que 30,80% optaram pela escola pela possibilidade de emprego após a conclusão do Ensino Médio, em 2016. Esse fator continua “ativo” em 2025, pois 29% entra na escola EEEP Maria Mosa em

busca de profissionalização, contudo, no cenário específico de Ocara, 35% dos participantes demonstraram interesse, após conclusão, em cursar o ensino superior.

Ao analisar as respostas sobre o prédio escolar no primeiro e segundo momento, os resultados obtidos são 12%, se tornando relativamente baixo, mas ao questionar no terceiro momento, se a estrutura da escola contribuiu como motivação para o ingresso, 16 estudantes responderam que sim, ou seja, 94% dos respondentes. No último momento, para identificar quais dos estudantes detinham interesse em ingressar no mercado de trabalho de Ocara, obteve-se (8) respostas sim, (1) não e (8) para mercado de trabalho fora de Ocara, ou seja, 47% responderam que sim, 6% responderam que não e 47% responderam que desejam ingressar no mercado de trabalho fora de Ocara. Comparando diretamente as respostas do segundo e último momento, há uma contradição visível, pois no segundo, o total de interesse gira em torno de 12%, já no último, temos 47% para ingressar e não ingressar. Quando aberto o leque de possibilidades no segundo momento, emprego não foi tão requisitado. Ao se questionar, no último momento, sobre a entrada no mercado de trabalho de Ocara, posterior à conclusão, encontra-se 47% de afirmações, consequentemente, há uma divisão entre os respondentes de adentrar ou não no mercado de trabalho de Ocara. Em resumo, conclui-se que a motivação principal de ingresso no primeiro ano do Ensino Médio profissionalizante da EEEP Maria Môsa é o ingresso no Ensino Superior, mas a Profissionalização e Estrutura do prédio escolar e a possibilidade de Emprego, também são pontos chaves nessas motivações.

Nas respostas das perguntas quatro e seis pode-se confirmar esses resultados. Ao questionarmos quanto aos motivos de não terem escolhido o Ensino Médio regular, os estudantes apontaram no total geral: para ausência de curso profissionalizante 7 respondentes, melhor opção 1, ausência de profissão 3, emprego 1, ausência de qualidade de ensino 3 e educação profissionalizante 2 respondentes.

Gráfico 2 – Razões da não escolha de ingresso no Ensino Médio regular, 2025



Fonte: Elaborado pela autora.

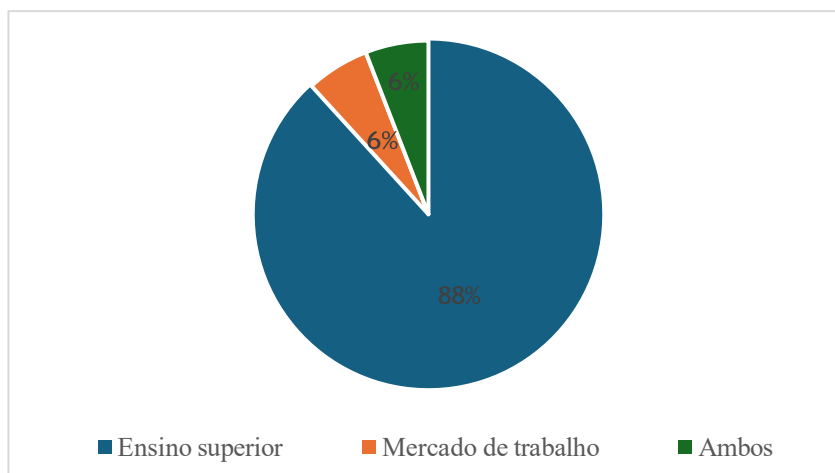
Ao serem questionados sobre “Quais foram os motivos de não terem escolhido o Ensino Médio Regular? (Justifique sua resposta)”, percebe-se, então, que os fatores que influenciaram o não ingresso no Ensino Médio regular foram a ausência de curso profissionalizante com 41% das respostas, acompanhados de não possuir profissionalização com 17% e ausência de qualidade de ensino com 18%. Em vista disso, afirma-se o quanto a profissionalização se faz importante para o público respondentes dessa pesquisa, assim como afirmado por Santos, Belmino e Amaral (2023):

O Ensino Médio-profissionalizante, sobretudo em sua versão de integração presente nas EEEPs, representa, para seus estudantes, os dois lados da histórica dicotomia capitalista, que usa o Ensino Médio o dividindo em duas partes: uma principalmente com ênfase propedêutica, e outra decididamente profissionalizante. As Escolas cearenses, quando dizem que integram o propedêutico com o profissionalizante, deixam os estudantes diante da seguinte esquina: a possibilidade de acesso mais rápido ao mercado de trabalho, ou o acesso ao ensino universitário. (Santos; Belmino; Amaral, 2023, p. 159)

Eis uma das mais repetidas respostas quanto ao não ingresso no Ensino Médio regular. Como dito pelos autores, os estudantes veem nas escolas profissionalizantes a dupla “oportunidade”: cursar o Ensino Médio que lhe proporcionará adentrar no ensino superior e a profissionalização, que caso não consiga o anterior, terá um curso que lhe permitirá integrar o mercado de trabalho.

Sigamos para a pergunta seis do questionário, em que buscou-se compreender se os estudantes, após o término do Ensino Médio profissionalizante, desejam ingressar no ensino superior ou no mercado de trabalho, totalizando 15 respondentes que desejam ir para o ensino superior, 1 para o mercado de trabalho e 1 para ambos.

Gráfico 3 – Ingresso no Ensino Superior ou Mercado de Trabalho? 2025



Fonte: Elaborado pela autora.

É possível observar no gráfico acima que 88% dos estudantes ingressantes escolheram o ensino superior, apenas 6% pretende ir para o mercado de trabalho e 6% para ambos. Portanto, como já afirmado anteriormente, as respostas das perguntas p4 e p5 evidenciam e afirmam que as principais motivações do ingresso dos estudantes no primeiro ano da EEEP Maria Môsa da Silva, em Ocara, é principalmente, integrar o Ensino Superior, como também, tomando em outras instâncias de influências/motivos a Profissionalização, Estrutura do Prédio Escolar e possibilidade de Emprego. Nos pressupostos, apontou-se que haveria um grande quantitativo de respostas referentes à: 1) estrutura do prédio escolar; 2) influência familiar ou de amigos e 3) profissionalização, o objeto da pesquisa nos mostrou que estrutura e profissionalização têm sua margem de influência. Contudo, o estudo mostrou que a maioria estudantil da pesquisa aponta que sua motivação de ingresso está em adentrar o ensino superior.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do objetivo de compreender as motivações que influenciaram os estudantes a cursarem o primeiro ano do Ensino Médio profissionalizante na Escola Estadual de Educação Profissional Maria Môsa da Silva em Ocara-Ceará, obteve-se como resultados de forma preponderante o ingresso no ensino superior, seguindo dos cursos profissionalizantes, da estrutura do prédio escolar e a possibilidade de emprego. A aproximação a esses desdobramentos só se efetivou por meio do materialismo histórico-dialético, que toma por base a realidade e suas projeções.

É nesse contexto que os objetivos específicos são encarregados de mostrar o contexto histórico do processo educacional dentro do âmbito geral da humanidade, traçando um percurso histórico que traz os pontos enfáticos da construção do processo educativo dentro dos três modos de produção (escravista, feudalista e capitalista) além de reconhecer as modificações ocorridas dentro do sistema cearense, que altera sua estrutura educacional para suprir as demandas do capital, que utiliza as escolas de educação profissional como carro chefe dessa empreitada. Por isso, propôs-se 1) Investigar a construção histórica que permeia a Educação Profissionalizante; 2) Identificar os princípios gerais que normatizam a Educação Profissionalizante no Estado do Ceará e 3) Examinar as razões pelas quais os estudantes optaram pela educação profissional em detrimento do Ensino Médio em tempo integral (EMTI).

É com sustentação nesses objetivos que se percorre durante todo o texto a estreita relação existente entre trabalho e educação, a qual, ao longo do tempo, dá lugar ao emprego e à educação. Busca-se, portanto no capítulo 2, mostrar como o processo educacional se adapta aos sistemas de produção vigentes em cada período. Na subseção 2.1, expõe-se o processo humano da passagem do nomadismo ao sedentarismo (de forma breve, pois não é nosso objetivo), apenas como linha de partida para apontar os avanços que esse processo possibilitou, como o desenvolvimento das técnicas de agricultura e a domesticações de animais, abrindo espaço para a expansão de excedentes e a possibilidade do ócio. Com a autodenominação de donos de terras, inaugura-se a sociedade dividida em classes e com ela o processo educacional, tal qual o conhecemos. O que antes era educação lato, torna-se estrita. Instaura-se a dualidade educacional.

No 2.2 é possível, mesmo que de forma inicial, perceber o entrelaçamento entre o capital e a educação, em que o processo educacional é dicotomizado em propedêutico (para a classe detentora dos meios de produção) e profissionalizante (para os trabalhadores). Diante disso, iniciamos essa subseção evidenciando e diferenciando o sistema educativo vigente dentro

do escravismo e feudalismo, em que ambos eram baseados na servidão (cada um a seu modo) não havendo necessidade, por parte dos donos do poder, de ofertar educação sistematizada, os ensinamentos do cotidiano a eles bastavam. Com o fim do feudalismo, acesso do capitalismo, Revolução Burguesa e Revolução Industrial, que emerge a necessidade de instrução de ambas as classes (burgueses e trabalhadores). Eis a solução, dividir o que já era dividido, portanto, o complexo educacional que era estrito, torna-se restrito. O que não é estranho atualmente: os que têm dinheiro e poder têm a oportunidade de escolher qual processo educacional tomará para si, já a classe trabalhadora, segue agradecendo pelas migalhas que caem no chão.

A última subseção, 2.3, é destinada principalmente a evidenciar as investidas do capital dentro do âmbito brasileiro, que prolifera no âmago do Governo do Ceará. No sistema educacional cearense, houve modificações intensamente, principalmente, na educação profissional, para que o aumento de mão de obra rápida fosse possível e com ela ilusória crença de que a crise estrutural do capital retrocedesse. É nesse ínterim, que traçamos uma distinção entre capital e capitalismo em que o primeiro é uma relação social que permeia e integra toda a sociedade, enquanto que capitalismo é uma fase particular da produção do capital. O cenário de acumulação intensiva do capital recai por volta de 1970, ainda com o autor, afirma que esse período é o início da crise estrutural do capital.

É nesse contexto, que começa a reestruturação educacional no Brasil, em que se tem a maior centralidade de reformas na educação profissional por volta de 1990. A expansão e iniciação das escolas profissionalizantes em esfera nacional, expandiram-se com a criação do PBP. A implementação dessas instituições no Ceará, gera uma intenso crescente de ingressos, que intensifica a discussão e promove por meio da aplicação dessas instituições, a ideologia da salvação da pobreza. Conjuntamente, a reforma da educação profissional tem suas principais vias na promulgação dos Decretos nº 2.208/97 e nº 5.154/04 que promoveram novas modificações nessa modalidade, a “diferença” de ambos é que o primeiro proibia a integração do EP com o EM, e o segundo, permite. Posto isto, inaugura-se em 2019 a EEEP Maria Môsa da Silva, em Ocara-CE. Para além, ainda se configura, mesmo que de forma disfarçada, sua essência, a formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Sua superação só poderá ser efetiva quando houver a superação do capital.

No último capítulo, na subseção 3.1, traz-se uma contextualização histórica sobre o município de Ocara, sua diversidade cultural e artística, como também, sua estrutura econômica e educacional. Ocara é uma cidade localizada no interior do Ceará, sua terminologia significa palco, terreiro, terraço de aldeia ou taba, originária do tupi-guarani. A origem da cidade está atribuída a família do Coronel João Felipe, possuidor da maior parte do território ocarense.

Inicialmente, anteriormente a sua emancipação era denominada de Jurema, após inúmeras reviravoltas políticas em 28 de dezembro de 1987, garante sua emancipação do município de Aracoiaba com a Lei Estadual nº 11.415. Sua economia é baseada na agricultura, pecuária e comércio. Sua diversidade cultural é ancorada nas festividades anuais como a festa das almas (1º de novembro), reisado, boi coração e outras mais. A cidade detém 27 escolas distribuídas em todo o território, três centros de educação infantil, dezoito escolas de ensino fundamental, quatro escolas estaduais (dentre elas, a EEEP pesquisada aqui) e duas escolas particulares. Em relação ao ensino superior, existem apenas duas unidades privadas com cursos em sua maioria Educação a distância (EAD) ou semipresenciais. O quadro ocarense, segundo o IFMD, tem seu melhor desempenho no setor educacional com pontuação de 0,7187, seguido de saúde com 0,6846 e seu pior pilar, emprego e renda com 0,2499. Diante do exposto, vê-se que é um município pequeno e que seus habitantes são em grande maioria trabalhadores que dependem da sua força de trabalho para obter sustento e que as opções de emprego, escassas, giram em torno de setores que não abarcam o grande quantitativo de habitantes.

Em 3.2 expõem-se os dados e resultados da pesquisa, de antemão, a maior contradição que é possível ver é que os estudantes ingressam em uma escola profissionalizante visando adentrar o ensino superior, seja ele, público ou privado. Ao questionarmos o que motiva esses estudantes a entrar no Ensino Médio profissionalizante, os principais resultados são entrar no ensino superior, os cursos profissionalizantes, a estrutura do prédio escola e a possibilidade de emprego pós conclusão. Nosso estudo focou nos integrantes dos primeiros anos: curso de administração, agropecuária, informática e nutrição e dietética. Ao todo, tivemos 17 respondentes do sexo feminino e masculino, com idades variadas entre 14 e 15 anos. O questionário dividiu-se em perguntas fechadas e abertas a fim de obter o máximo de informações possíveis. Portanto, como dito anteriormente, obtivemos um total de 35% dos estudantes almejam ingressar no ensino superior, 29% adentram pela garantia de possuir curso profissionalizante e 12% para influência do prédio escolar e 12% para possibilidade emprego. Diante dessa visão geral, pergunta-se, uma escola que foi projetada para formar mão de obra para o mercado de trabalho, está formando estudantes para integrar o ensino superior? Mas qual? O privado ou o público? Pesquisas futuras responderão.

Acredita-se que nossa pesquisa fortalecerá o debate e contribuirá para a superação do sistema do capital, que nos oprime e obriga a viver na miséria. Este trabalho, nada na contramão do que é forçado goela abaixo, é neste sentido que há emergência de união da classe trabalhadora para que a superação do modo de produção do capital aconteça.

Diante do exposto, por mais breve que possa ter sido, é perceptível o quão estamos cercados pelas incisivas investidas do capital e sua crise, nos obrigando a estarmos em constatação de miséria física e psicológica, para além da econômica. Nossa esperança para superação desse sistema, é a revolução socialista, que proporcionará equidade para todos, sem haver distinção entre classes, só sendo possível através da união dos trabalhadores e do combate direto ao regime opressor do capital. É nesse locus que entra o Lapps e GPTREES como ambiente de resistência, é dentro desse espaço que é possível compreender os mecanismos utilizados pela crise para proferir a individualidade e a exploração da classe trabalhadora. Ambos se encontram dentro Feclesc, localizada no Sertão Central cearense, que diante de todas as precariedades e fragilidades não deixa de ser um espaço de resistência e luta. Toda produção científica que seja destinada ao desvelamento do real, consagrasse como um passo no caminho da superação das mazelas da atualidade, assim como a educação profissional é fundamental nesse processo, mas a verdadeira, que proporciona a leitura da realidade e suas dialéticas. Infelizmente a que temos dentro do ambiente escolar, é produto do estado capitalista, só serve para reproduzir a ordem vigente e reduzir as capacidades humanas.

REFERÊNCIAS

- ALMIR, J. P. S.; ARAÚJO, A. C. B.; FERREIRA, M. J. S. A Ciência no Esteio Contraditório do Sertão Cearense: Traços de uma Experiência. **Revista Caderno de Estudos e Pesquisas do Sertão**, Quixadá, CE, v.2, n.1, 2014. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/cadernospesquisadosertao/article/view/9683> Acesso em: 20 fev. 2025
- ALVES, Maria Auricélia. **Documentário – Ocara**. Ocara: 2000, 8 p.
- ALVES, Maria Auricélia. **Festa das Almas: A alegria dos vivos – uma síntese histórica da Festa de Finados em Ocara**. Fortaleza, Expressão Gráfica e Editora, 2015.
- BARBOSA, Karollynne, Dantas. **A expansão do ensino superior privado no município de Quixadá – CE no contexto de crise estrutural do capital**. 2025. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, 2025. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=119197> Acesso em: 29 set. 2025
- BELMINO, Webster Guerreiro. **Um estudo onto-materialista sobre a função social das escolas estaduais de educação profissional do Ceará**. 2020. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Ceará, 2020. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UECE-0_3f26ffe69e58604e6212671b0b7be054 Acesso em: 10 mai. 2025
- BIZERRO, Joice Mara Cesar. **A disputa pela educação profissional no Ceará: as parcerias público-privadas nas escolas estaduais de educação profissional**. 2025. 244 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2025. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/documents/23707/JOICE_MARA_CESAR_BIZERRO.pdf Acesso em: 3 mai. 2025
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei Nº 14.640, de 31 de julho de 2023. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1 de agosto de 2023. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2014.640-2023?OpenDocument Acesso em: 20 set. 2025.
- BRASIL. Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. In: **Diário oficial da união**, Brasília, DF, 13 dez. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6302.htm. Acesso em: 24 nov. 2025.
- CEARÁ (Estado). Parecer Nº 690/2024, de 16 de outubro de 2024. Dispõe sobre a criação dos cursos de Técnico em Nutrição e Dietética, Técnico em Contabilidade, Técnico em Agropecuária e renova o reconhecimento dos cursos Técnico em Administração e Técnico em Informática. **Câmara de Educação Superior e Profissional**, Ceará, 19 de nov. 2024.
- CEARÁ. **Relatório da gestão: o pensar e o fazer da educação profissional (2008-2014)**. Coordenadoria de Educação Profissional. – 1. ed. – Fortaleza: Secretaria da Educação, 2014.

Disponível em:

https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/relatorio_de_gestao_2008_a_2014/ Acesso em: 26 nov. 2025.

ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL MARIA MÔSA DA SILVA. **Projeto Político Pedagógico**. Ocara, 2020.

ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL MARIA MÔSA DA SILVA. **Regimento Escolar**. Ocara, 2020.

FERRARO, Alceu Revanello. **Quantidade e qualidade na pesquisa em educação, na perspectiva da dialética marxista**. Pro-Posições, Campinas, v. 23, n. 1, p. 129-146, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/8rGTrz3HTMFpBjKGkQqKQbG/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 out. 2025

FIRJAN. Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal – Edição 2025: Análise Especial do Estado do Ceará. **Sistema FIRJAN**, Rio de Janeiro, 2025. Disponível em: <https://www.firjan.com.br/ifdm/downloads/>. Acesso em: 20 set. 2025.

GUERRA, Argecicleiton Coelho. **O acesso ao ensino superior dos egressos das escolas estaduais de educação profissional do estado do Ceará: um estudo onto-crítico**. 2023. 153 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, 2023. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/23809> Acesso em: 10 fev. 2025

HOBBSAWN, Eric. **A Era dos extremos: o breve século XX (1914 – 1991)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HUBERMAN, L. **História da riqueza do homem**. Trad. Waltensir Dutra. 21.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1986.

HUNT, E. K; SHERMAN, Howard J. **História do Pensamento Econômico**. Petrópolis: Vozes, 1986.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Ibge Cidades: Panorama – Ocara (CE)**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/ocara/panorama> . Acesso em: 22 set. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Municípios Brasileiros – IFDM 2025 - Ano-base 2023 – Ocara**. Rio de Janeiro: 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/ocara.html> Acesso: 22 set. 2025.

LUKÁCS, Georg. **Para uma ontologia do ser social**: volume 14. Tradução: Sergio Lessa. – 2. ed. – Maceió, Alagoas: Coletivo Veredas, 2024.

MARX, Karl. **Grundrisse** – manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política. Tradução: Maria Duayer e Nélío Shneider. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. **O Capital** - Livro 1: crítica da economia política. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MÉSZÁROS, István. **O Século XX: socialismo ou barbárie?** São Paulo: Boitempo editorial, 2003.

MÉSZÁROS, István. **Para além do Capital: rumo a uma teoria da transição**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista de Ciência e Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, RJ, v. 17, n. 3, p.621-626, mar/2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMff/?format=html&lang=pt> Acesso em: 13 set. 2025

OLIVEIRA, Douglas Nogueira de. **Experiências de Professores no Ensino de História no âmbito do tele-ensino em Ocara – Ceará, nos anos de 1990**. 2022. 168 f. Dissertação (Mestrado em História e Letras) – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em História e Letras, Universidade Estadual do Ceará, 2022. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=107703> Acesso em: 21 mar. 2025

PANIAGO, Maria Cristina Soares. **Mészáros e a incontrollabilidade do capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

PATÍÑO, Rafael Enciso. **La economía de los trabajadores y poder popular hacia la superación del sistema del capital**. Revista trabalho necessário, Niterói, v. 21, n. 46, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/59288> Acesso em: 18 set. 2025

PEREIRA, Antonio Marcondes dos Santos. **Cultura e Experiência social na Festa de Finados em Ocara (1970-1992)**. 2010. 65 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central, Universidade Estadual do Ceará, Quixadá, 2010. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?jsessionid=440BB71E17B6964F9A462A160CF531D7?id=98447> Acesso em: 20 mar. 2025

AMARAL, George. **A Educação Profissional e o Ensino Médio no Brasil: meandros, contradições e descaminhos da proposta de integração no Ceará**. 2020. 301 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/5843fc7b-b8ef-4d30-bf00-db1b9ec215c6> Acesso em: 20 mar. 2025

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

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

SANTOS, Deribaldo. **Educação profissional**: crise e precarização. Marília: Lutas anticapital, 2019.

SANTOS, Deribaldo; BELMINO, Webster; AMARAL, George. **Escolas estaduais de educação profissional no Ceará**: entre o discurso e a realidade. Marília: Lutas Anticapital, 2023.

SANTOS, Deribaldo. **Dualidade e dicotomia da escola classista**. Coletivo Veredas. Maceió, 2025.

SANTOS, José Deribaldo Gomes dos. **Dualidade e dicotomia educativa na escola classista**. In: NOVAES, Henrique Tahan; LIMA FILHO, Domingos Leite; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos (org.). Educação profissional no Brasil do século XXI: políticas, críticas e perspectivas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. v. 3. p. 71-92. Disponível em: https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/download/447/4694/9351?inline=1 Acesso em: 25 set. 2025

SANTOS, Deribaldo; LOPES, Jefferson Nogueira; SANTOS, Layslândia de Souza; SANTOS, Lailton de Souza. **Ciência Revolucionária no sertão**: as contribuições do GPTREES para a formação de professores. In: FARIAS, I. et. al.(orgs). Anais do V Simpósio de Grupos de Pesquisa sobre Formação de Professores do Brasil. Fortaleza: INESP, 2024. Disponível em: https://www.academia.edu/143337886/CI%C3%80NCIA_REVOLUCION%C3%81RIA_NO_SERT%C3%83O_AS_CONTRIBUI%C3%87%C3%95ES_DO_GPTREES_PARA_A_FORMA%C3%87%C3%83O_DE_PROFESSORES_REVOLUTIONARY_SCIENCE_IN_THE_BACKLANDS_THE_CONTRIBUTIONS_OF_GPTREES_TO_TEACHER_EDUCATION Acesso em: 30 mar. 2025

SANTOS, Layslândia de Souza; AMORIM, Priscila Azevedo de; BATISTA, Jefferson Nogueira. **Educação lato e estrito como expressão da dualidade educacional**: apontamentos onto-históricos. In: Anais da XVI Jornada do HISTEDBR 2023. Anais. João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba, 2023. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/xvijornadadohistedbr/730641-educacao-lato-e%20estrito-como-expressao-da-dualidade-educacional--apontamentos-onto-historicos/> Acesso em: 27/05/2025

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Francisco Breno da. **O poder local e o processo de emancipação do município de Ocara (1963 – 1964)**. 2021. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central, Universidade Estadual do Ceará, Quixadá, 2021. Disponível em: [SidUece - Sistema de Informação e Documentação](#) Acesso em: 20 mar. 2025.

SILVA, Maria Aline da. **Educação Profissionalizante, Movimento de Educação para Todos, decreto Nº 2.208/97 e Nº 5.154/04**: as coincidências esperadas. 2016. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, 2016. Disponível em: <https://www.uece.br/ppge/wp->

[content/uploads/sites/29/2015/09/DISSERTAÇÃO-MARIA-ALINE-DA-SILVA.pdf](#)

Acesso em: 15 fev. 2025

SOBRAL, Karine Martins. **A natureza onto-histórica do princípio educativo: uma análise com base nas contribuições de Gramsci e Lukács**. 2021. 155 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/MgzkwBFRjVGsfWBF8pTd8Fh/?format=html&lang=pt>

Acesso em: 10 fev. 2025

UNESCO. **Qualidade da infraestrutura das escolas públicas do ensino fundamental no Brasil**. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368757> Acesso em: 10 fev. 2025

APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO



Universidade Estadual do Ceará
Faculdade de Educação Ciências e Letras do Sertão Central
Curso de Pedagogia



CARTA DE APRESENTAÇÃO

Ocara, 22 de abril de 2025

Senhora Diretora:

O curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (FECLESC/UECE) apresenta a Vossa Senhoria a estudante:

Lavinia da Silva Alves,

que tem interesse em cumprir parte da sua pesquisa de monografia, que consiste no momento de coleta de dados em campo, na Escola Estadual de Educação Profissional Maria Môsa da Silva. O trabalho monográfico tem como objetivo: *compreender os motivos/razões dos estudantes terem escolhido cursar o Ensino Médio na Escola Profissional*. Na ocasião, será aplicado um questionário com quatro estudantes de cada curso do primeiro ano, no intuito de obter informações que atendam ao objetivo proposto. Os aspectos éticos de confidencialidade dos dados pessoais será mantido durante e após o término da pesquisa que está ancorada na Resolução CNS nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e do Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Esta ação não será remunerada e os participantes poderão se ausentar se assim desejarem. A estudante compromete-se a cumprir as normas constantes dessa Instituição durante o período de efetivação desta atividade. Sem mais, colocamo-nos à disposição de V. S^a para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Professor Dr. José Deribaldo Gomes dos Santos
Matrícula Nº 06918.1-X

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO



Governo do Estado do Ceará
Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação Superior
Universidade Estadual do Ceará – UECE
Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central – FECLESC

QUESTIONÁRIO ESTUDANTES

Data de aplicação: __ / __ / __

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade: _____;

Cidade em que mora: _____;

Curso: _____;

Ano/Série: _____;

1. O que chamou sua atenção para escolher ingressar na Educação Profissional? (Marque apenas uma opção).

- () Escola com estrutura muito boa;
- () Escola onde meus amigos estudam;
- () Escola que aprova muito na faculdade;
- () Escola onde vou aprender uma profissão;

2. A escolha de ingressar na Educação Profissional partiu de uma motivação pessoal ou por influência externa? (Marque apenas uma opção).

- () Família;
- () Amigos;
- () Escola bem estruturada;
- () Possibilidade de conseguir emprego;
- () Entrar na faculdade depois do Ensino Médio;

3. A estrutura da escola contribuiu para sua escolha de ingressar na Educação Profissional? (Marque apenas uma opção).

- () Sim;
- () Não;
- () Indiferente;

4. Quais foram os motivos de não terem escolhido o Ensino Médio Regular? (Justifique sua resposta).



Governo do Estado do Ceará
Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação Superior
Universidade Estadual do Ceará – UECE
Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central – FECLESC

5. Ao ingressarem no Ensino Profissional, você pensou em adentrar o mercado de trabalho do município de Ocara? (Marque apenas uma opção).

- () Sim;
() Não;
() Penso em conseguir emprego fora de Ocara;

6. Você deseja, ao terminar o Ensino Profissional, ingressar no ensino superior ou no mercado de trabalho? (Justifique sua resposta).
