



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO  
GRANDE DO NORTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

**SUERDA MARIA NOGUEIRA DO NASCIMENTO**

**OS CENTROS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RIO GRANDE  
DO NORTE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

**NATAL-RN**

**2019**

SUERDA MARIA NOGUEIRA DO NASCIMENTO

**OS CENTROS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RIO GRANDE  
DO NORTE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional, na linha de Políticas e Práxis da Educação Profissional.

Orientador: Prof. Dr. José Moisés Nunes da Silva

NATAL-RN

2019

Nascimento, Suerda Maria Nogueira do.

N244c Os centros estaduais de educação profissional no Rio Grande do Norte : desafios e possibilidades / Suerda Maria Nogueira do Nascimento. – Natal, 2019.

129 f : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2019.

Orientador (a): Dr. José Moisés Nunes da Silva.

1. Educação profissional. 2. Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP). 3. Programa Brasil Profissionalizado. I. José Moisés Nunes. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

CDU 377

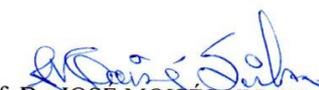
SUERDA MARIA NOGUEIRA DO NASCIMENTO

**OS CENTROS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RIO GRANDE DO NORTE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte em cumprimento às exigências legais como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 21/02/2019

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. D.r JOSÉ MOISÉS NUNES DA SILVA  
(Orientador)

  
Prof. D.r DANTE HENRIQUE MOURA  
(Membro titular interno)

  
Prof. D.r OTAVIO AUGUSTO DE ARAÚJO TAVARES  
(Membro titular externo)

  
Prof.a. D.ra MARIA APARECIDA DOS SANTOS FERREIRA  
(Membro suplente interno)

  
Prof.a. D.ra MARIA DAS GRAÇAS BARACHO  
(Membro suplente externo)

Dedico este trabalho ao meu filho Ithan Bernard, fonte de amor infinito e luz dos meus dias. Ao meu esposo, Alcimar Barreto, pelo, apoio, compreensão e amor desprendido em todos os momentos. Ao meu irmão, Sócrates Nascimento, por sempre acreditar em mim. E aos meus pais, Maria Ivanilda Nascimento e Anguaci Nascimento (*in memoriam*), com todo meu amor e gratidão, por nunca desistirem de mim, é em vocês que me inspiro e busco forças para sempre seguir em frente.

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, meu refúgio de todas as horas, por me guiar e não me deixar fraquejar e sucumbir ao cansaço nessa trajetória, dando-me discernimento e sabedoria para lidar com as adversidades.

Ao meu esposo, Alcimar, pelo suporte e encorajamento de todos os dias. Ao meu pequeno Ithan, meu filho, pelo simples fato de existir em minha vida, seu sorriso e o seu carinho fazem meu coração transbordar, é tanto amor que não cabe em mim.

À minha mãe Ivanilda e ao meu irmão Sócrates, pela paciência e o cuidado, pelos dias dedicados ao meu pimentinha (Ithan), durante minhas ausências ao longo desta árdua jornada.

Ao meu querido orientador, Dr. José Moisés Nunes da Silva, pela paciência, incentivo e rigor dispensados na condução do processo de orientação, fundamentais em todo o percurso deste trabalho, sempre com palavras de apoio e amizade.

Aos professores participantes da banca examinadora: Professor Dante Henrique Moura; Otavio Augusto Tavares; Maria das Graças Baracho e Maria Aparecida dos Santos Ferreira, que aceitaram o convite e vieram contribuir para o aperfeiçoamento deste trabalho.

Aos Professores do PPGEP, pelo aprendizado aqui vivenciado, que tanto contribuíram para o meu conhecimento intelectual, pessoal e de mundo, afinal, aqui não se aprende apenas os conteúdos inerentes a academia, aprende-se sobre a vida em seu sentido mais amplo. Aos meus colegas da turma 2017, Intelectuais Orgânicos, pelos anos de estudos juntos.

As minhas amigas Josanilda Mafra, com quem iniciei a labuta para adentrar o PPGEP, e com quem sempre contei nos momentos difíceis de nossa formação, Sylvania Dantas e Adriana Aparecida, suas presenças foram essenciais, porque juntas somos mais fortes.

Toda sociedade vive porque consome; e para consumir, depende da produção, isto é do trabalho. Toda sociedade vive porque cada geração nela cuida da formação da geração seguinte e lhe transmite algo dos seus conhecimentos e da sua experiência, educando-a. Não há **sociedade humana sem trabalho e sem educação.**

Konder (2000, p. 112, grifo nosso)

## RESUMO

A temática desta dissertação é a educação profissional na Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (RN). O objetivo é analisar os desafios da implementação dos Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP) no RN e a possibilidade de efetivação de uma política para a educação profissional na Rede Estadual de Educação. Metodologicamente, faz-se uso do método dialético, da revisão bibliográfica e da pesquisa documental (leis, decretos e PPPI). Discute-se o Programa Brasil Profissionalizado (PBP) no âmbito das políticas públicas e das políticas educacionais, bem como as especificidades da oferta de ensino médio integrado; os aspectos da educação profissional em âmbito nacional e no Rio Grande do Norte, desde a Ditadura Civil-Militar até o PBP, abrangendo o período de 1964 a 2018, a fim de situar e analisar o desenvolvimento da educação profissional na rede estadual de educação; e a estrutura dos CEEP, apresentando sua arquitetura e capacidade, evidenciando os critérios atribuídos para definição de suas respectivas localizações no Estado e discutindo a sua implementação. Os resultados apontam que as políticas de educação profissional no país se dispuseram de forma fragmentada por meio da execução de projetos e programas de governo, entre os quais o PBP; que houve uma ampliação significativa na oferta da educação profissional no RN, a despeito das condições materiais para o funcionamento a contento dos CEEP ainda não estejam postas; e que o governo do RN vem viabilizando estratégias como suporte para a efetivação da política de educação profissional na rede estadual.

Palavras-chave: Educação profissional. Programa Brasil Profissionalizado. Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP).

## **ABSTRACT**

The theme of this dissertation is the professional education in the State Education Network of Rio Grande do Norte (RN). The objective is to analyze the challenges of the implementation of the Centro Estadual de Educação Profissional (CEEP) in the RN and the possibility of implementing a policy for professional education in the State Education Network. Methodologically, use is made of the dialectical method, the bibliographical revision and the documentary research (laws, decrees and PPPI). The Brazilian Professionalized Program (PBP) is discussed in the scope of public policies and educational policies, as well as the specificities of the offer of integrated secondary education; the aspects of professional education at the national level and in Rio Grande do Norte, from the Military Dictatorship to the PBP, covering the period from 1964 to 2018, in order to situate and analyze the development of professional education in the state education network; and the CEEP structure, showing its architecture and capacity, showing the criteria assigned to define their respective locations in the State and discussing their implementation. The results indicate that the professional education policies in the country were arranged in a fragmented way through the execution of government projects and programs, among them the PBP; that there has been a significant increase in the offer of vocational education in the NB, despite the material conditions for the satisfactory functioning of CEEP have not yet been put in place; and that the RN government has been enabling strategies to support the implementation of professional education policy in the state network.

Keywords: Professional education. Professional Brazil Program. Centro Estadual de Educação Profissional (CEEP).

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	Investimentos do PBP por Unidades da Federação, entre 2008 a 2011, em R\$ 1,00	33
Gráfico 1	Evolução de construções, reformas e ampliações de 2008 a 2014	35
Gráfico 2	Matrículas educação profissional integrada, concomitante e subsequente nas redes estaduais de educação de 2007 a 2017	44
Quadro 2	Estabelecimentos de Ensino de 2º Grau 1978, 1983 e 1985	50
Quadro 3	Ações e recursos investidos pelo PBP no Rio Grande do Norte	63
Figura 1	Mapa do Rio Grande do Norte com a organização das DIRED	64
Quadro 4	Distribuição das 53 escolas de educação profissional no RN	65
Quadro 5	Distribuição e previsão de cursos dos 10 Centros de Educação	67
Figura 2	Distribuição geográfica das Escolas e Centros de EPT	68
Quadro 6	Evolução de matrículas EMI 2007 – 2017	70
Quadro 7	Escolas que iniciaram oferta de educação profissional ano de 2017	71
Quadro 8	Matrículas PRONATEC 2011 – 2013	72
Figura 3	Escola padrão MEC/FNDE	75
Figura 4	CEEP de São Gonçalo do Amarante/RN	77
Figura 5	Distribuição geográfica dos CEEP e municípios circunvizinhos	78
Quadro 9	Participação das Atividades Econômicas no PIB 2010-2015	79
Quadro 10	Quadro 10 – Municípios sede dos CEEP com presença de APLs	82
Figura 6	Distribuição geográfica dos CEEP e municípios circunvizinho	84
Quadro 11	Municípios sede dos CEEP e circunvizinhos em um raio de 46km	85
Figura 7	Municípios sede dos CEEP e seu fluxo de atendimento	87
Quadro 12	Cursos, número de turmas e de matrículas nos CEEP/RN – 2017-2018	89
Quadro 13	CEEP do Rio Grande do Norte, decretos de criação e localização	91
Quadro 14	Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP) do Rio Grande do Norte com cursos e regime da oferta	92
Quadro 15	Estrutura curricular do curso técnico em Edificações – 2017	94
Quadro 16	Estrutura curricular do curso técnico em Meio Ambiente – 2017	95
Quadro 17	Perfil dos profissionais docentes para os cursos técnicos dos CEEP	113

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Acre
AL	Alagoas
AM	Amazonas
AP	Amapá
APLS	Arranjos produtivos locais
BA	Bahia
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CE	Ceará
CEB	Câmara de Educação Básica
CEEC/RN	Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Norte
CEEP	Centros Estaduais de Educação Profissional
CENEP	Centro Estadual de Educação Profissional Senador Jessé Pinto Freire
CNE	Conselho Nacional de Educação
CODESE	Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar
DCEPNT	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico
DF	Distrito Federal
DIREC	Diretorias Regionais de Educação
EMI	Ensino médio integrado à educação profissional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ES	Espírito Santo
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIC	Formação inicial e continuada
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da educação Básica
GO	Goiás
ICE	Instituto de Corresponsabilidade pela educação
IFESP	Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MA	Maranhão
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
MS	Mato Grosso do Sul
MT	Mato Grosso
PA	Pará
PAR	Plano de Ações Articuladas
PB	Paraíba
PBP	Programa Brasil Profissionalizado
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PE	Pernambuco
PI	Piauí
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projetos Pedagógicos dos cursos
PPI	Projeto Político Pedagógico Institucional
PR	Paraná
PROEJA	Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROFAE	Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio Grande do Norte
RO	Rondônia
RR	Roraima
RS	Rio Grande do Sul
SC	Santa Catarina
SE	Sergipe
SEEC	Secretaria de Estado da Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem e Comercial
SETHAS	Secretaria de Estado do Trabalho, da Habitação e da Assistência Social
SIGEDUC	Sistema Integrado de Gestão da Educação

SINTE	Sindicato do Trabalhadores em Educação Pública
SISTEC	Sistema Nacional de Informação Profissional e Tecnológica
SP	São Paulo
SUEP	Subcoordenadoria de Educação Profissional
TO	Tocantins
TPE	Todos pela Educação
UERN	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRN/EAJ	UFRN/Escola Agrícola de Jundiá
UFRN/EENF	UFRN/Escola de Enfermagem
UFRN/EM	UFRN/Escola de Música
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Educacional

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
1.1 TEMÁTICA DO ESTUDO .....	14
1.2 DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO.....	18
1.3 OBJETIVOS.....	19
1.4 ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA.....	19
1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO.....	21
<b>2 O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO E O ENSINO MÉDIO INTEGRADO .....</b>	<b>23</b>
2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS .....	23
2.2 O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO .....	26
2.3 O ENSINO MÉDIO INTEGRADO E SUA MATERIALIDADE FRENTE AO PBP .....	36
<b>3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RIO GRANDE DO NORTE.....</b>	<b>46</b>
3.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RIO GRANDE DO NORTE.....	46
3.2 O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RIO GRANDE DO NORTE.....	62
<b>4 IMPLEMENTAÇÃO DOS CENTROS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RN: POSSIBILIDADES .....</b>	<b>75</b>
4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS CEEP .....	76
4.2 FUNCIONAMENTO E PERSPECTIVAS DOS CEEP/RN .....	90
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>116</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>119</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 TEMÁTICA DO ESTUDO

A temática deste estudo é, em sentido amplo, a educação profissional na Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte e, em sentido restrito, a implementação dos Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP), por meio do Programa Brasil Profissionalizado (PBP).

As políticas educacionais, no Brasil, a partir dos anos de 1990 são consideradas um marco para educação nacional. Segundo Oliveira (2006), a formulação dessas políticas foi realizada sob as influências dos estudos produzidos pela Comissão Econômica para América Latina, pelo Banco Mundial e pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento.

Como resultado, as reformas nos sistemas educacionais, nomeadamente na educação profissional, foram promovidas e direcionadas à formação por competências vislumbrando maior empregabilidade, estando atribuída a justificativa desse direcionamento a relativa importância dos processos escolares formais no contexto da reestruturação capitalista e de emergência de novos padrões de produção. (FRANÇA, 2009).

Nesse sentido, o entendimento era de que a mudança no cenário educacional viria acompanhada de melhorias sociais e da redução da pobreza no país. Com isso, as responsabilidades atribuídas aos sistemas educacionais, em especial a educação profissional, foram muitas, já que a capacitação do trabalhador era tida como a atividade que mais se aproximava da competitividade do setor produtivo, sendo o principal instrumento para (re)qualificar as forças de trabalho.

Segundo Kober (2004), educar os trabalhadores significa qualificar continuamente a mão de obra a fim de contribuir com o desenvolvimento do país e, com isso, ratificar a dominação simbólica que a educação formal exerce no imaginário dos sujeitos ligada à concepção de que é preciso uma formação para conseguir uma melhor posição no espaço social.

O próprio processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 –, sofreu influência direta dos organismos internacionais, tanto que foi pautado pelo discurso do atendimento as demandas de educação para o trabalho em tempos de globalização, reestruturação produtiva e avanços tecnológicos.

A LDB/1996, organizou a educação escolar nacional em dois níveis: I) Educação Básica, composta de três etapas: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio; e II) Educação Superior, com cursos de graduação e pós-graduação. E estabeleceu sete modalidades de educação: educação profissional, educação de jovens e adultos, educação a distância, educação especial, educação do campo, educação indígena e educação quilombola. (BRASIL, 1996).

Além disso, preceituou como finalidade da educação escolar o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996). Isto permite inferir que a perspectiva de formação do educando é a formação integral, uma vez que esses elementos, em conjunto, contribuirão para a autonomia e emancipação dos sujeitos.

O ensino médio, etapa final da educação básica, desenvolvido com duração mínima de três anos, tem como finalidades: I) a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II) a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III) o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV) a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996). Essas finalidades evidenciam a proposição de um ensino médio de caráter unitário<sup>1</sup>, ancorado na concepção de politecnicidade<sup>2</sup>.

Já a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, e desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho, tem a perspectiva de conduzir ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. (BRASIL, 1996). Contudo, não estabeleceu as diretrizes para essa modalidade, o que

---

<sup>1</sup> Escola unitária de Gramsci “[...] escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual.” (GRAMSCI, 1995, p. 118).

<sup>2</sup> Politecnicidade corresponde [...] ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica. Por quê? Supõe-se que, dominando esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, sua essência. (SAVIANI, 2003, p. 140).

foi feito no ano seguinte, por meio do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

O Decreto nº 2.208/1997, ratificando a LDB/1996, definiu que a educação profissional seria desenvolvida em articulação com o ensino regular, e estabeleceu a separação formal entre o ensino médio e a educação profissional, de modo que a articulação esta e aquele só se daria na forma concomitante (interna ou externamente) ou subsequente. (BRASIL, 1997).

Vale ressaltar que a concepção de formação contida no Decreto nº 2.208/1997 era a de fornecer mão de obra qualificada para o mercado de trabalho, legitimando o modo de produção capitalista e não uma formação que contemple, os vários aspectos do ser social como, dentre outros, a expressão da criação intelectual, da ética e da moral.

Assim, no Brasil, a relação entre trabalho e educação tem sido reduzida às necessidades do mercado, sendo forjadas em meio a conflitos e disputas em torno do projeto de educação nacional, o qual é expresso em uma variedade de planos, programas e projetos propostos pelos diferentes governos brasileiros.

Em julho de 2004, no governo Lula da Silva (2003-2010), foi exarado o Decreto nº 5.154/2004, que revogou o Decreto nº 2.208/1997 e estabeleceu uma nova regulamentação para a educação profissional no país, a qual passou a ser desenvolvida por meio de cursos de: Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores (FIC); Educação Profissional de Nível Médio e Educação Profissional e Tecnológica de Graduação e de Pós-graduação. Além disso, restabeleceu a possibilidade de integração do Ensino Médio com a Educação Profissional. (BRASIL, 2004).

A concepção de formação que passou a permear a oferta da educação profissional integrada ao ensino médio foi a que propõe um projeto de formação humana ampla e integral, que alinhe a formação cognitiva com a profissional, não sendo essa educação restrita a aspectos técnicos e formais direcionada ao preenchimento de cargos ou empregos no mercado de trabalho, e sim que ela possibilitasse a formação de um sujeito apto a atuar nos diversos níveis da sociedade e não apenas com potencial de trabalho e produção.

É na busca pela superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual que se insere a educação como uma prática social mediadora do processo de produção, do processo político, ideológico e cultural, contribuindo para transposição dessa dicotomia.

Desse modo, o termo **formação integrada** desponta nas discussões sobre a concepção da educação como possibilidade de superação da dualidade educacional contribuindo com a construção de um ensino médio igualitário para todos, baseado no princípio da politecnia. Para

Ciavatta (2005, p. 84), o termo formação integrada remete “[...] ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos.”

Assim, o ensino médio integrado a educação profissional busca sua realização sob uma base unitária sólida de formação geral, integrando trabalho, ciência, tecnologia e cultura, de forma que o ser humano possa desenvolver todas as suas potencialidades. Ou seja, os processos formativos proporcionam, por um lado, uma formação científica, política e estética do sujeito, possibilitando a ele a capacidade de conceber, controlar e executar um processo produtivo e, por outro, a superação do ser humano fragmentado historicamente pela divisão social e técnica do trabalho, entre a ação de execução e a ação de pensar, dirigir ou planejar.

Concordando com Ciavata (2005), essa formação também busca atender as necessidades do mundo trabalho, permeado pela presença da ciência e da tecnologia, superando a ideia de polivalência que restringe seu objetivo apenas a promover uma formação para o trabalhador ao aumento da sua produtividade através do desempenho de variadas funções no campo do trabalho.

Contudo, a instituição de programas fragmentados desenhados para qualificação profissional nos primeiros anos do governo Lula da Silva (2003-2010), apontavam que a política de integração do ensino médio e a educação profissional não estava em suas prioridades. (FRIGOTTO; CIAVATA; RAMOS, 2005). De fato, a adoção de distintas perspectivas e interesses no âmbito da educação profissional, expressam e reforçam as correlações de força presentes nos embates que ocorrem nas definições das políticas para essa modalidade.

Em 2007, o governo federal instituiu o Programa Brasil Profissionalizado (PBP) com vistas a fomentar, nas redes estaduais de educação, a oferta de cursos de ensino médio integrado a educação profissional. Para subsidiar essa iniciativa, a União projetou um investimento inicial de R\$ 900 milhões, destinados a melhorias na infraestrutura física (construção, reforma e ou ampliação) e pedagógica (formação de professores e gestores) de unidades escolares públicas estaduais, e atendeu 24 Estados da Federação, incluindo o do Rio Grande do Norte, os quais conveniaram ações no âmbito do Programa entre 2008 a 2011.

Considerando a adesão dos Estados ao PBP, faz-se necessário a busca pela apreensão das bases teóricas, políticas e socioeconômicas que sustentam a sua materialidade e, assim, compreender as suas peculiaridades e como refletem na política pública no campo da educação

profissional do país, em especial na Rede Pública Estadual de Educação do Rio Grande do Norte.

## 1.2 DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

O objeto deste estudo é a implementação dos CEEP no Rio Grande do Norte, no âmbito das ações do PBP, e a análise de suas contribuições para a efetivação de uma política estadual de educação profissional.

A escolha deste objeto foi motivada por aspectos subjetivos forjados anterior a vida acadêmica, que foram sendo talhados ao longo dos anos dedicados a leituras e questionamentos acerca das condições sociais e educativas. Isso, despertou o interesse em compreender a razão pela qual alguns indivíduos se veem obrigados a ingressar precocemente no mercado de trabalho, sacrificando a possibilidade de prosseguimento de estudos.

A atuação como Subcoordenadora de Educação Profissional da Secretaria de Estado da Educação (SEEC) do Rio Grande do Norte nos anos de 2012 a 2016 foi fundamental nesse processo de escolha de estudo, pois além de possibilitar a vivência da execução e elaboração de propostas com vistas a implementação de políticas para educação profissional no Estado, ofereceu ensaios de respostas para nossos questionamentos e, o emanar de outros, como em um ciclo virtuoso. Essa experiência, possibilitou o contato com o PBP e suas nuances, e o desejo de desvelar seus desdobramentos no Estado do Rio Grande do Norte.

Diante da inquietude provocada pelo tema em questão, e para a orientação do estudo interrogamos: Que ações foram promovidas pelo governo do Estado do RN, no âmbito do PBP, para a implementação dos CEEP? Quais as possibilidades que o governo do Estado do RN tem, a partir dos CEEP, em consolidar uma política de educação profissional na Rede Estadual de Educação?

Para responder as questões propostas, torna-se imperioso realizar uma análise tomando como referência os aspectos políticos e socioeconômicos que permearam as reformas educacionais – em especial as da educação profissional – no Brasil, no marco temporal de 1964 a 2018, com vistas a compreender as concepções das políticas educacionais adotadas pelos governos até a criação do PBP e seu desdobramento, especialmente no Rio Grande do Norte.

Esse recorte temporal foi definido devido a intenção de investigar e desvelar as peculiaridades das concepções de educação profissional prescritas no aparato jurídico (re)construído no período em questão: a) Ditadura Civil-Militar (1964-1985), quando ocorreu

a reforma do ensino de 1º e 2º graus – Lei nº 5.692/1971 –, que instituiu a profissionalização compulsória no ensino de 2º grau; b) Nova República (1985-1990), início da redemocratização do país – promulgação da Constituição Federal de 1988; e c) Período do ideário neoliberal brasileiro (1990-2010) – aprovação da LDB/1996; duas reformas na educação profissional (Decreto nº 2.208/1997 e Decreto nº 5.154/2004); e a criação do PBP (Decreto nº 6.302/2007); e d) Materialização do PBP (2010-2018) – desdobramentos do Programa em âmbito nacional e estadual.

A intenção não é a realização de uma sistematização minuciosa das políticas socioeconômicas e educacionais de cada um desses períodos, por não ser nosso objeto de estudo e a literatura publicada já ter dado conta dessa tarefa e, sim, concordando com Gamboa (2007), investigar o caráter social e histórico dos fenômenos da educação em cada período. Ou seja, o objeto de estudo em questão, possibilita a apreensão de elementos circundantes a ele que podem ser essenciais para melhor apreender as nuances entrelaçadas no seu processo de sua criação.

### 1.3 OBJETIVOS

O objetivo geral do estudo é analisar os desafios da implementação dos Centros Estaduais de Educação Profissional no Rio Grande do Norte e a possibilidade de efetivação de uma política para a educação profissional na Rede Estadual de Educação.

Para a consecução desse objetivo estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- a) compreender o Programa Brasil Profissionalizado como fomento à oferta de educação profissional nas redes estaduais de educação;
- b) investigar a implementação dos Centros Estaduais de Educação Profissional no Rio Grande do Norte;
- c) avaliar a possibilidade de efetivação, a partir da implantação dos Centros Estaduais de Educação Profissional, de uma política de educação profissional na Rede Pública Estadual do Rio Grande do Norte.

### 1.4 ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA

A produção do conhecimento humano, resultado de uma pesquisa científica, é caracterizado pela relação entre sujeito e objeto, sendo a complexidade do objeto a ser conhecido determinante do nível de abrangência da apropriação. Assim, a apreensão simples

da realidade cotidiana é um conhecimento popular ou empírico, enquanto o aprofundamento metódico da realidade se enquadra como conhecimento científico, já o questionamento do mundo e do homem quanto a origem, liberdade ou destino, remete ao conhecimento filosófico. (TARTUCE, 2006). Dito de outra maneira, tem-se que o nível de aprofundamento necessário da realidade para aquisição do conhecimento é que classificará o tipo de conhecimento construído.

Para Kosik (1976, p. 41) o conhecimento da realidade é “[...] um processo que procede do todo para as partes e das partes para o todo, dos fenômenos para a essência e da essência para os fenômenos, da totalidade para as contradições e das contradições para a totalidade.” Nesse sentido, tem-se que o conhecimento da realidade se dá a partir da interação e apropriação das sensações vivenciadas pelo ser, traduzidas na elaboração de representações dessas sensações. Sendo o conhecimento humano o esforço depreendido na busca pela resolução das contradições entre as representações do objeto e a realidade do mesmo. Consistindo-se em um processo dinâmico e inacabado.

Com efeito, para produção do trabalho investigativo, faz-se necessário o uso de uma metodologia – a organização do caminho a ser percorrido e os instrumentos a serem utilizados com vistas a realização do estudo/pesquisa – que congregue o conjunto de procedimentos necessários para obtenção do conhecimento, como a aplicação do método, que por intermédio dos processos e técnicas, garantam a legitimidade do saber obtido.

Para este estudo, o método de pesquisa adotado foi a dialética, ancorado no entendimento de que nenhum fenômeno pode ser compreendido de forma isolada, fora dos fenômenos que os cercam, pois ele poderá apresentar um entendimento contrário quando considerado fora dessas condições.

Isso porque a dialética percebe os fatos não como ações separadas e independentes uma das outras, mas sim como uma totalidade, em que as ações estando em constante movimento de transformações, uma vez interligadas originam novas transformações que necessitam de novas apreensões para explicá-lo. Como bem destaca Konder,

[...] Em cada ação empreendida, o ser humano se defronta, inevitavelmente, com problemas interligados. Por isso, para encaminhar uma solução para os problemas, o ser humano precisa ter uma certa visão de conjunto deles: é a partir da visão do conjunto que podemos avaliar a dimensão de cada elemento do quadro. [...] Se não enxergarmos o todo, podemos atribuir um valor exagerado a uma verdade limitada (transformando-a em mentira), prejudicando a nossa compreensão de uma verdade mais geral. (KONDER, 1981, p. 36).

Assim, para desvelar as nuances vinculadas ao processo de instituição e implementação do PBP na Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte, enquanto política de educação profissional, é necessária sua inserção no projeto de sociedade que pautava as políticas educacionais até 2018.

Para tanto, assume-se como categorias de análise o Programa Brasil Profissionalizado e o ensino médio integrado a educação profissional.

O Programa Brasil Profissionalizado se configura como uma categoria de análise porque trata-se de um Programa oriundo do Governo como fomento a retomada da oferta da educação profissional pelas Redes Estaduais.

O ensino médio integrado a educação profissional também é uma categoria de análise porque se debruçou sobre as matrizes curriculares dos cursos ofertados nos CEEP, buscando evidenciar não apenas a organização das referidas ofertas como também a concepção de formação humana<sup>3</sup> adotada.

Para desvelar a apreensão do objeto de estudo, na perspectiva de compreensão de sua materialidade, adotou-se dois procedimentos técnicos: 1) a revisão bibliográfica – porque utilizou-se de produções que discutem a temática (artigos científicos, livros, dissertações e teses); e 2) a pesquisa documental – porque consultou-se documentos oficiais (leis, decretos, resoluções, portarias, projeto de desenvolvimento institucional, etc.).

## 1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO

O presente trabalho está organizado em três capítulos, além desta Introdução, na qual esboçou-se os elementos (temática do estudo, delimitação do objeto, objetivos, orientação metodológica e estrutura do trabalho) que possibilitaram esta investigação ; e das Considerações Finais, na qual apresenta-se os achados da pesquisa, ressaltando aspectos centrais tanto em relação aos desafios quanto as possibilidades da instituição de uma política de educação profissional na Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte, a partir da implementação dos CEEP.

No primeiro capítulo – O Programa Brasil Profissionalizado e o Ensino Médio Integrado – reflete-se sobre o Programa no âmbito das políticas públicas e das políticas educacionais, bem

---

<sup>3</sup> Compreende-se a formação humana, na perspectiva marxiana, como processo de desenvolvimento pleno das potencialidades humana que envolve todas as dimensões da vida (trabalho, ciência, tecnologia e cultura) no processo formativo – sentido da emancipação humana – a fim de se ter um cidadão consciente, crítico, capaz de inserir no mundo do trabalho, contribuir e intervir na sociedade com vistas a torna-la mais justa e solidária.

como as especificidades da oferta de ensino médio integrado, a fim de situar a criação do PBP enquanto política direcionada para o fomento da educação profissional nas redes estaduais de educação, bem como a concepção de formação humana que permeia a oferta dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

No segundo capítulo – A Educação Profissional na Rede Pública Estadual do Rio Grande do Norte – analisa-se a trajetória histórica da educação no Brasil, no período de 1964 a 2018, a fim de situar o desenvolvimento da educação profissional na rede estadual de educação do Rio Grande do Norte.

No terceiro e último capítulo – Implementação dos Centros Estaduais de Educação Profissional no RN: Possibilidades – caracterizou-se a estrutura material e de pessoal dos CEEP, bem como os fundamentos da oferta dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, a fim de indicar as possibilidades de conformação de uma educação profissional na rede estadual de educação.

## 2 O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO E O ENSINO MÉDIO INTEGRADO

O objetivo deste capítulo é compreender o Programa Brasil Profissionalizado (PBP) no âmbito das políticas públicas e das políticas educacionais, bem como as especificidades da oferta de ensino médio integrado.

Nessa perspectiva dividimos este capítulo em três seções: na primeira, discutimos o conceito de políticas públicas e políticas educacionais, a fim de situar a educação profissional brasileira nesse contexto. Na segunda, os movimentos determinantes da criação do PBP enquanto política direcionada para estimular o ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais de educação, e na terceira, a trajetória do ensino médio e da educação profissional, focalizando a dualidade estrutural existente entre elas, a concepção do ensino médio integrado e o direcionamento do PBP para materializar esse tipo de oferta educativa.

### 2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A Revolução de 1930 marca, no Brasil, o início da transição da economia baseada no sistema agrário-exportador para o processo de industrialização, baseado no fortalecimento do setor de bens de produção e, em consequência, a instituição de políticas públicas e políticas educacionais, sobretudo no que diz respeito à reformulação do aparelho estatal, a regulamentação das relações trabalhistas e a formação e qualificação dos trabalhadores, por meio do ensino profissional.

As políticas públicas compõem um campo multidisciplinar, que implica no entendimento das relações entre diferentes campos e seus pontos de congruência a exemplo da sociologia, das ciências políticas e da economia e, por essa razão não se pode entendê-las sem relacioná-las e inseri-las no campo de onde elas emergem, o Estado<sup>4</sup>, uma vez que nele estão os atores principais dos embates (governo e sociedade civil) promovidos em torno de interesses, preferências e ideias que originam essas políticas. (SOUZA, 2014).

Souza (2014, p.69) conceitua políticas públicas “[...] como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável

---

<sup>4</sup> Por Estado entendemos uma organização sistematizada de uma sociedade, uma nação, ou seja, um “conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo.” (HOFLING, p. 31, 2001).

independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente).”

Portanto, cabe aos governos formular/instituir mecanismos que possibilitem as condições para implementação das políticas públicas, porém, salientando que a criação desses mecanismos está intrinsicamente ligada a fatores como o momento histórico vivenciado no país e a contar com o conhecimento prévio da realidade que se pretende mudar.

As políticas públicas, podem ser classificadas, de acordo com seus objetivos, como políticas públicas de Estado e políticas públicas de governo. Para Oliveira:

[...] políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade. (OLIVEIRA, 2011, p.329).

Como se pode deprender as políticas públicas de governo são aquelas instituídas geralmente por programas e/ou projetos por meio de decretos evitando uma discussão mais ampla, decorrendo de decisões específicas de cada governo, inclusive sua duração se dá junto a respectiva gestão, e estão direcionadas a determinados grupos da sociedade. A exemplo disso tem-se a revogação do Decreto nº 2.208/1997 que regulamentou a educação profissional no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), pelo Decreto nº 5.154/2004, que passou a regulamentar essa educação no governo Lula da Silva (2003-2010).

Já as políticas públicas de Estado são instituídas por Leis fruto de disputas que envolvem forças de coalizão<sup>5</sup> nas arenas sociais<sup>6</sup> cujos resultados ultrapassam gestões, afetando duradouramente toda a sociedade e economia, a exemplo da política econômica neoliberal adotada pelo governo brasileiro na década de 1990, objetivando ajuste estratégico da administração pública com vistas a diminuição dos gastos públicos, refletindo diretamente na promoção das políticas sociais, por terem que diminuir os investimentos públicos com a população.

---

<sup>5</sup> Coalizão – sua etimologia vem do latim *coalitio*, que se refere a combinação/união. No contexto das políticas públicas adotado nesse trabalho, o termo significa uma união entre determinados grupos, mesmo que temporária, em prol de um objetivo comum.

<sup>6</sup> “O modelo de arenas sociais vê a política pública como uma iniciativa dos chamados empreendedores políticos ou de políticas públicas. Isto porque, para que uma determinada circunstância ou evento se transforme em um problema, é preciso que as pessoas se convençam de que algo precisa ser feito.” (SOUZA, 2014, p. 76).

As políticas educacionais, por sua vez, “[...] nada mais são do que as políticas públicas originadas na área do Estado referente à educação e que terão impacto direto na sociedade, seja do ponto de vista individual, seja do ponto de vista social.” (SANTOS, 2012, p. 20).

Como a educação está inserida em um campo de disputa de projetos societários conseqüentemente, diversas são as políticas educacionais daí decorrentes, que visam objetivos distintos, algumas vezes se enquadrando como políticas de Estado, como a Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB/2006) e o Plano Nacional de Educação (PNE/2001-2010), e outras como políticas de governo, como o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP/1997), o Programa Brasil Profissionalizado (PBP/2007), o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC/2011), todos, especificamente, no campo da educação profissional.

Esses Programas expressam, de fato, políticas públicas de governo, pois trazem consigo a proposta de materializar ações no campo da educação profissional de acordo com a concepção de cada um dos governos que o lançou (PROEP, Fernando Henrique Cardoso, PBP, Lula da Silva e PRONATEC, Dilma Houssef), razão essa que os tornam voláteis e passíveis de descontinuidade.

O PROEP subsidiou a reforma da educação profissional instituída pelo Decreto nº 2.208/1997, o qual instituiu a separação formal entre o ensino médio e a educação profissional, de modo que esta passou a ser ofertada em três níveis: básico; técnico (na forma concomitante ou subsequente ao ensino médio) e tecnológico.

Com o advento do Decreto nº 5.154/2004, a Educação Profissional passou a ter nova organização: formação inicial e continuada (FIC) para trabalhadores, cursos técnicos de nível médio articulado ao ensino médio, nas formas integrada e concomitante (interna ou externa) ou na forma subsequente e cursos tecnológicos de graduação e de pós-graduação.

O PBP e o PRONATEC se inserem no contexto desse Decreto, por meio do fomento do ensino médio integrado à educação profissional e da oferta de cursos FIC, respectivamente, sendo que no caso do PBP, os Estados recebiam recursos para fortalecer suas Redes de Educação Profissional. Este financiamento possibilitava a construção e/ou reformas de unidades de Educação Profissional, de forma que os cursos que eram oferecidos poderiam ser promovidos de forma integrada ao Ensino Médio. No PRONATEC o financiamento se dava sob a oferta de cursos a população com recursos oriundos do governo Federal.

Como pode-se perceber a política educacional brasileira tem como característica a forma de políticas de governo, e assim contribui para a continuidade das oscilações contidas na história da educação no Brasil, em especial na educação profissional, na qual projetos, programas e ações têm se destacado.

Desse modo, na próxima capítulo trataremos do processo de criação do PBP e de sua materialização, a fim de apreender como ele foi concebido e inserido nas iniciativas do governo federal, como forma de estimular o ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais de educação.

## 2.2 O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO

O PBP foi instituído pelo Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007, com a finalidade de estimular, nas redes estaduais de educação, o ensino médio integrado à educação profissional (EMI), enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais. (BRASIL, 2007a).

Vale ressaltar, que as redes estaduais de educação, oferecem, predominantemente, o ensino médio na forma propedêutica, isto é, um curso de formação geral cujo objetivo é preparar o estudante para ingresso no ensino superior e, portanto, apartado da educação profissional. Tanto é assim, que a própria LDB/1996 dispõe que o ensino médio, atendida àquela formação, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

De acordo com o referido Decreto, são objetivos do PBP, entre outros:

- a) desenvolver e reestruturar o ensino médio, de forma a **combinar** formação geral, científica e cultural com a formação profissional dos educandos;
- b) propiciar a **articulação** entre a escola e os arranjos produtivos locais e regionais;
- c) 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;
- d) 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. (BRASIL, 2007a, grifo nosso).

Esses objetivos, evidenciam a tentativa do governo Lula da Silva (2003-2010) em promover a integração do ensino médio com a educação profissional, inclusive na modalidade

de educação de jovens e adultos, apontando para a possibilidade da superação da histórica dualidade estrutural entre essas duas trajetórias educativas.

Esse movimento, segundo Saviani (2007), (re)aproxima esse governo de seu programa educacional original, o qual se ancorava em uma base sólida debatida e defendida por educadores progressistas, pesquisadores do campo do trabalho e educação e sociedade civil, em busca de uma educação pública de qualidade referenciada socialmente.

Desse modo, não se pode deixar de refletir sobre o emprego dos termos **combinar** e **articular**, que grifamos nos objetivos do Programa. Assim, ao buscarmos seus significados, tem-se respectivamente como resultado a definição ajustar (estabelecer ação com outrem) e unir (juntar pontos de encaixe), de forma que, essas terminologias não se alinham muito com a concepção de integração proposta pelo governo, já que a mesma tem um sentido muito específico, pois traz o sentido à educação/formação como um todo coerente, de forma que se tenha um sentimento de pertença, completude entre a educação profissional e o ensino médio, enquanto que nas demais essa relação se dá praticamente por uma operação matemática, com a soma de duas partes. Com isso, fragiliza a regulamentação dessa forma de integração, pois abre precedentes para outras formas de oferta não integradas.

Segundo Batisttoti, Grossi Junior e Garcia (2010), a construção do PBP deu-se a partir do Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Educação Profissional<sup>7</sup>. A iniciativa de sua criação, emergiu em meio ao desenvolvimento de ações de cunho técnico-político e pedagógico e o desenvolvimento de diversos estudos e propostas de grupos de trabalhos (sobre constituição da legislação para educação profissional, ensino médio integrado a educação profissional e Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), entre outros), por parte do Fórum e outras instituições (Conselhos Estaduais de Educação; Conselhos de Escolas Federais e representantes do Sistema “S”<sup>8</sup>) junto ao Ministério da Educação (MEC).

As atividades em questão, cujos desdobramentos originaram o PBP, foram a elaboração de documentos norteadores para educação profissional nacional em prol de sua consolidação enquanto política pública e para o fortalecimento do segmento público de ensino em busca de uma linha de financiamento próprio, de forma a coibir sua execução baseada em ações temporárias como programas compensatórios e assistencialistas.

---

<sup>7</sup> Criado em 2005, o Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Educação Profissional, é uma associação sem fins lucrativos composta por gestores públicos estaduais de educação profissional, com vistas ao fortalecimento dessa modalidade de educação a nível nacional em prol das condições materiais para seu desenvolvimento.

<sup>8</sup> Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Em meio a todas essas iniciativas, inferimos que o governo federal prezava pelo diálogo e pela democracia uma vez que assumia o compromisso da participação efetiva de diferentes setores sociais para construção de suas políticas públicas educacionais como ocorrido com a criação do PBP. Outro exemplo disso, foi a união de esforços do governo junto ao movimento Todos pela Educação (TPE)<sup>9</sup> no ano de 2006 em prol de uma educação básica de qualidade.

Em consonância com as metas do TPE, em 2007, o governo Lula da Silva criou, por meio do Decreto nº 6.094, de 24 de abril, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Nesse Plano, o governo pautado em resultados da avaliação de qualidade e rendimento dos estudantes, estabeleceu 28 diretrizes a serem seguidas pelos sistemas municipais e estaduais aderentes a esse Compromisso.

Simultaneamente à promulgação do referido Decreto, o governo federal oficializou o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o qual é constituído por um conjunto de mais de 40 ações, abrangendo todos os programas em desenvolvimento pelo MEC, envolvendo todos os níveis e modalidades de educação se caracterizando como um plano de visão sistêmica, diferentemente dos planos dos governos anteriores que apresentavam visões fragmentadas de educação. (HADDAD, 2008).

De forma a dar suporte para essa ação sistêmica do PDE e mantendo-se inspirado em uma educação focalizada na autonomia do indivíduo possibilitando a assunção de uma postura crítica e criativa frente ao mundo, tem-se o Plano de Ações Articuladas (PAR<sup>10</sup>), cuja função é descentralizar a execução dos programas e das ações do MEC. Assim, o PAR a partir da utilização de Instrumentos de Avaliação de Campo, passou a ser o meio pelo qual Termos de Compromisso eram firmados para que os recursos do PBP fossem destinados aos entes federados.

De acordo com o Decreto nº 6.302/2007, o PBP prestará assistência financeira a ações de desenvolvimento e estruturação do ensino médio integrado à educação profissional mediante seleção e aprovação de propostas, apresentadas pelos Estados, o Distrito Federal e os Municípios, desde que esses entes federados tenham aderido formalmente ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. (BRASIL, 2007a). Desse modo, destacamos a relação intrínseca entre a criação do PBP e as demais ações do governo federal (Plano de Metas

---

<sup>9</sup> Se intitula um movimento social com propósito de melhorar o país por meio do fomento a uma educação básica de qualidade. Para isso o movimento busca melhoria nas condições de acesso à educação básica, aumento dos recursos para educação, assim como a melhoria da gestão desses recursos, sendo esse objetivo traduzido em 5 Metas, a serem alcançadas até 2022.

<sup>10</sup> De caráter plurianual e participativo o PAR busca impedir a descontinuidade das ações dos governos vislumbrando o estabelecimento de metas de qualidade de longo prazo para que cada escola ou rede de ensino tome a si como parâmetro e encontre apoio para seu desenvolvimento institucional. (BRASIL, 2007d).

Compromisso Todos pela Educação; PDE e PAR), que por sua vez, conforme já discutido, alinhavam-se com o movimento do TPE, evidenciando a interferência desse movimento nas políticas educacionais do país.

Ainda de acordo com o Decreto, caberia ao MEC coordenar a implantação, o acompanhamento, o monitoramento, a supervisão e a avaliação do PBP e, ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), disciplinar os procedimentos para apresentação de propostas, inclusive no que diz respeito aos itens passíveis de apoio financeiro e acompanhar a execução físico-financeira dos convênios. (BRASIL, 2007a).

Vale salientar que, por meio de um comitê técnico, a aprovação das propostas apresentadas é de responsabilidade do FNDE, um órgão de natureza jurídica, criado pela Lei nº 5.537/1968, para a execução de políticas educacionais do MEC, e não sob a responsabilidade do próprio MEC, que é o órgão competente na política nacional de educação. Fato esse, que poderia vir a desfavorecer algum ente federado que não tenha de forma tão explícita seu contexto educacional.

Os convênios ou termos de cooperação técnica do PBP, possibilitariam aos Municípios, Estados e Distrito Federal a modernização de seus espaços físicos por meio de construções, reformas, ou ampliações, aquisição de acervo bibliográfico, material de consumo e formação de docentes, gestores e pessoal técnico-administrativo. (BRASIL, 2007b).

A meta prevista para o PBP era investir R\$ 900 milhões entre os anos de 2008 a 2011, com a perspectiva de atender 750 escolas em 500 municípios, 800 mil alunos, capacitar 14 mil professores e construir 2.500 laboratórios, entre os quais o de física, química, biologia, matemática e informática. (BRASIL, 2007b).

O aporte financeiro previsto para o PBP de quase um bilhão de reais, era oriundo do fundo público (recursos provenientes do próprio governo federal e das contrapartidas dos entes federados), que o diferenciava de outros Programas implementados em governos anteriores, como o PROEP, por não envolver em sua execução o endividamento público junto a organismos internacionais.

Para proporcionar a concretização da meta e regular a assistência financeira no âmbito do PBP, o (FNDE) publicou a Resolução CD/FNDE nº 62, de 12 de dezembro de 2007, que, além de reforçar as etapas condicionantes para apresentação de propostas e implementação do PBP – adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação; realização de diagnóstico do ensino médio; apresentação de proposta; aprovação da proposta e celebração do convênio – , conforme previstas no Decreto nº 6.302/2007, que estabeleceu as seguintes diretrizes para esse

fim: apresentar descrição detalhada dos projetos pedagógicos; orçamento detalhado por item de dispêndio; e cronograma de atividades.

Essas diretrizes para elaboração da proposta, objetivam assegurar a promoção do desenvolvimento e a reestruturação do ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais, com ênfase na educação científica e humanística.

A Resolução CD/FNDE nº 62/2007, estabelece diretrizes para assistência financeira aos Estados, Distrito Federal e Municípios. Nela, também estão descritas as orientações sobre o conteúdo a ser abordado na elaboração das propostas dos entes federados e orienta acerca da promoção do desenvolvimento e reestruturação do ensino médio integrado à educação profissional e apontando o que será considerado durante o processo de seleção das propostas para que sejam contemplados.

Dos critérios de seleção para beneficiamento dos entes federados junto ao PBP, destacamos o quesito da adequação entre a estratégia proposta para sua implementação e o diagnóstico do ensino médio como um dos pontos-chaves nesse processo, pois imprimia nos interessados a responsabilidade de promover as condições materiais complementares e indispensáveis para execução e continuidade das ações do Programa.

Alguns fatores são condições imprescindíveis para o bom desenvolvimento do PBP destacamos: a escolha e oferta de cursos condizentes com a realidade local (em acordo com os arranjos produtivos); a pertinência na escolha e distribuição das localidades contempladas com construção, reforma e ou ampliação de unidades escolares; considerar a oferta de cursos profissionalizantes já existentes para evitar sobreposição de cursos; e a presença do corpo docente para compor o quadro de profissionais especializados para ministrarem as disciplinas específicas dos cursos escolhidos, fator esse determinante nesse processo, afinal sem esses profissionais não há oferta de cursos.

Como forma de garantir sua contribuição para construção de um novo modelo de ensino médio fundado na articulação entre formação geral e profissional, além dos investimentos em infraestrutura física e equipamentos, o PBP financiou e fomentou a formação de docentes, gestores e pessoal técnico-administrativo, preferencialmente por instituições federais de educação, que são as unidades educativas mais indicadas para esse feito devido sua trajetória na formação profissional.

No ano seguinte, mais precisamente a exatos dois meses, é publicada a Resolução CD/FNDE nº 9, de 29 de fevereiro de 2008, que alterou, substancialmente, dispositivos da

Resolução CD/FNDE nº 62/2007, pois redirecionou o objetivo precípua proposto originalmente pelo Programa.

Como vimos, o objetivo inicial do Programa era o “**desenvolvimento e estruturação do ensino médio integrado à educação profissional**”, e nessa perspectiva a proposta se alinhava a uma formação completa do sujeito, sem dissociação ou sobreposição da formação geral sobre a profissional, propiciando uma educação com ênfase científica e humanística, não discriminando um tipo de formação para o mercado de trabalho em detrimento da formação para o mundo do trabalho.

A partir da Resolução CD/FNDE nº 9/2008, o PBP passou a ter como objetivo, “prioritariamente, prestar assistência financeira a ações de desenvolvimento e estruturação do ensino médio integrado [...] e também às escolas que oferecem cursos subsequentes e concomitantes”. Ora, nesse caso tem-se as diretrizes dessa Resolução (que deveriam apenas regular os atos do Decreto que institui o PBP), descaracterizando por completo os objetivos contidos no Decreto, já que o mesmo prezava por um ensino médio integrado a educação profissional, conforme estabelecido em seu Art. 2º que estipula a assistência financeira a ações de estruturação do ensino médio integrado e não o contrário, uma vez que o financiamento se estende para outras formas de oferta além do integrado.

Desse modo, passou-se a priorizar a educação profissional em detrimento da geral desencadeando uma educação fragmentada, dual, uma vez que nesse momento há um incentivo real para oferta de cursos articulados ao ensino médio. Com isso, inegavelmente, identificamos que a prestação de assistência financeira para o **ensino médio integrado a educação profissional**, deixa de ser exclusiva.

A ampliação estabelecida pela segunda Resolução configura enfaticamente a possibilidade de expansão da oferta da educação profissional nas Redes Estaduais de Educação, uma vez que abre prerrogativas para que as Secretarias Estaduais estabeleçam parcerias e/ou convênios com outras instituições (públicas ou privadas) para a oferta da formação profissional, para além do ensino médio integrado, em todas as suas unidades contempladas.

O distanciamento dos objetivos iniciais do PBP fica ainda mais nítido, com a mudança na segunda Resolução referente aos itens financiáveis pelo Programa, mais especificamente sobre as instituições que poderiam suprir a demanda pela formação dos profissionais das redes estaduais para atuarem nesse modelo de educação (docentes, gestores e pessoal técnico-administrativo).

Nesse quesito, essa demanda não mais seria suprida prioritariamente pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, mas sim por qualquer instituição pública de educação, sem levar em consideração a experiência dessas instituições com a oferta do ensino médio integrado à educação profissional a despeito daquela Rede que possui experiência centenária nessa oferta.

Nesse contexto, sinalizamos a linha tênue em que o PBP foi instituído, por trazer à tona outras ofertas educativas – subsequente e concomitante –, se contrapondo aos seus objetivos iniciais – o integrado – expondo, conforme Moura (2016), a correlação de forças presentes internamente no âmbito do governo federal e, conseqüentemente, a inexistência de uma unidade na concepção de educação da proposta em questão. Isto posto, a materialidade da proposta, não se configurou conforme prezava o Decreto de instituição do Programa, embora estivesse tem-se posta a base legal e conceitual para sua concretude.

Com efeito, o governo Lula da Silva acabou por ceder às pressões que descaracterizaram o foco de um ensino médio integrado a educação profissional, restando apenas ao PBP, a condição de mais uma política de governo que foi formulada com a intenção de atender os ideais propostos no momento em resposta aos anseios de uma sociedade que busca uma educação de qualidade. Nessa conjuntura, identificamos nos caminhos apontados por essas forças que disputam o Estado, seu poder de influenciar no conteúdo das propostas educacionais.

A observância da análise desse contexto, nos apresentaram os desdobramentos (Fórum Nacional de Gestores Estaduais de Educação Profissional, TPE; Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e PDE), das ações que suscitaram na criação do PBP. Sobretudo, revelaram os planos do governo em busca de uma política de educação profissional integrada ao ensino médio sob a concepção de formação integral, desvelando uma teia de relações indispensáveis para a compreensão entre o processo de criação do Programa até sua materialização em âmbito nacional enquanto política de governo.

Quanto à materialização do PBP, em 2008, primeiro ano de vigência do PBP, conforme o Quadro 1, das vinte e sete unidades da federação, dezoito – Bahia (BA); Ceará (CE); Maranhão (MA); Paraíba (PB); Pernambuco (PE); Piauí (PI); Rio Grande do Norte (RN); Sergipe (SE); Acre (AC); Amapá (AP); Pará (PA); Roraima (RR); Tocantins (TO); Mato Grosso do Sul (MS); Mato Grosso (MT); Paraná (PR); Rio Grande do Sul (RS) e Santa Catarina (SC) – fizeram adesão ao Programa e assinaram os primeiros convênios ainda nesse ano. Entre 2008 a 2011, mais seis Estados – Alagoas (AL); Distrito Federal (DF); Goiás (GO); Espírito Santo (ES); Minas Gerais (MG) e São Paulo (SP) – também fizeram adesão ao PBP, totalizando

vinte e quatro Estados aderentes, nesses quatro anos. Os Estados que não celebraram convênios nesse período foram: Amazonas (AM); Rondônia (RO) e Rio de Janeiro (RJ).

Apresentamos no quadro 1, os Estados, por região do Brasil, que aderiram ao PBP entre 2008 a 2011, assim como apontamos os investimentos (em milhão, com exceção do valor total que é dado em bilhão) conveniados por cada um.

Quadro 1 – Investimentos do PBP por Unidades da Federação, entre 2008 a 2011, em R\$ 1,00.

REGIÃO	UF	2008	2009	2010	2011	TOTAL
NORDESTE	AL		18.428.542			18.428.542
	BA	62.367.058	9.830.877			72.197.936
	CE	124.241.566	5.016.117	102.000.000	45.884.177	277.141.862
	MA	16.587.469	22.562.362			39.149.832
	PB	17.042.548	9.735.103		44.967.612	71.745.264
	PE	803.940,00	8.544.728	79.656.649	37.620.186	126.625.504
	PI	3.419.540	44.387.391	1.767.922	10.647.257	60.222.112
	RN	64.445.387	59.676.546			124.121.934
	SE	871.624	22.406.227	22.866.974		46.144.826
NORTE	AC	3.273.414	53.219.181			56.492.595
	AP	4.768.243	354.970			5.123.213
	PA	18.226.172	63.913.197			82.139.369
	RR	433.860	7.380.717,30			7.814.577
	TO	2.863.206	25.462.026	6.931.089		35.256.321
CENTRO – OESTE	DF				29.999.937	29.999.937
	GO		4.844.543	532.688	41.568.772	46.946.004
	MS	290.674	67.159.706			67.450.380
	MT	43.540.833	35.408.015	6.781.947		85.730.796
SUL	PR	126.232.781	54.865.348	18.550.670		199.648.800
	RS	15.760.325	38.290.874			54.051.199
	SC	17.553.715	29.424.343	18.491.515		65.469.574
SUDESTE	ES		3.122.844		22.584.676	25.707.520
	MG		70.898.329	5.814.801	14.401.622	91.114.754
	SP		65.304.573		110.981.715	176.286.288
<b>TOTAL</b>		<b>522.722.362</b>	<b>720.236.569</b>	<b>263.394.260</b>	<b>358.655.958</b>	<b>1.865.009.150</b>

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos Relatórios de Gestão SETEC/MEC 2008 a 2011, (2017).

Os dados apresentados no Quadro 1, contabilizam um investimento total de, aproximadamente, R\$ 1,9 bilhão, mais do que o dobro da meta inicial do governo, que previa investir R\$ 900 milhões, atendendo, integralmente, todos os Estados das Regiões Nordeste, Centro-Oeste e Sul. Além disso, o Quadro revela que a concentração dos convênios celebrados pelos Estados, se deu durante os anos de 2008 e 2009, sendo o ápice de valor conveniado no ano de 2009, atingindo 39% do total de recursos conveniados entre 2008 a 2011.

Nessa leitura, percebemos ainda que dentre os Estados que celebraram convênios, o Estado do Ceará é o que mais se destaca, tendo recebido o aporte financeiro equivalente a R\$ 277,1 milhões (14,9%) do total de recursos investidos no PBP no período; o segundo é o Estado do Paraná que foi contemplado com R\$ 199,6 milhões (10,7%); o terceiro foi o Estado de São Paulo com R\$ 176,2 milhões (9,5%); o quarto Estado foi Pernambuco com R\$ 126,6 milhões; e o quinto foi o Estado do Rio Grande do Norte, objeto dessa pesquisa, com R\$ 124,1 milhões (6,6%).

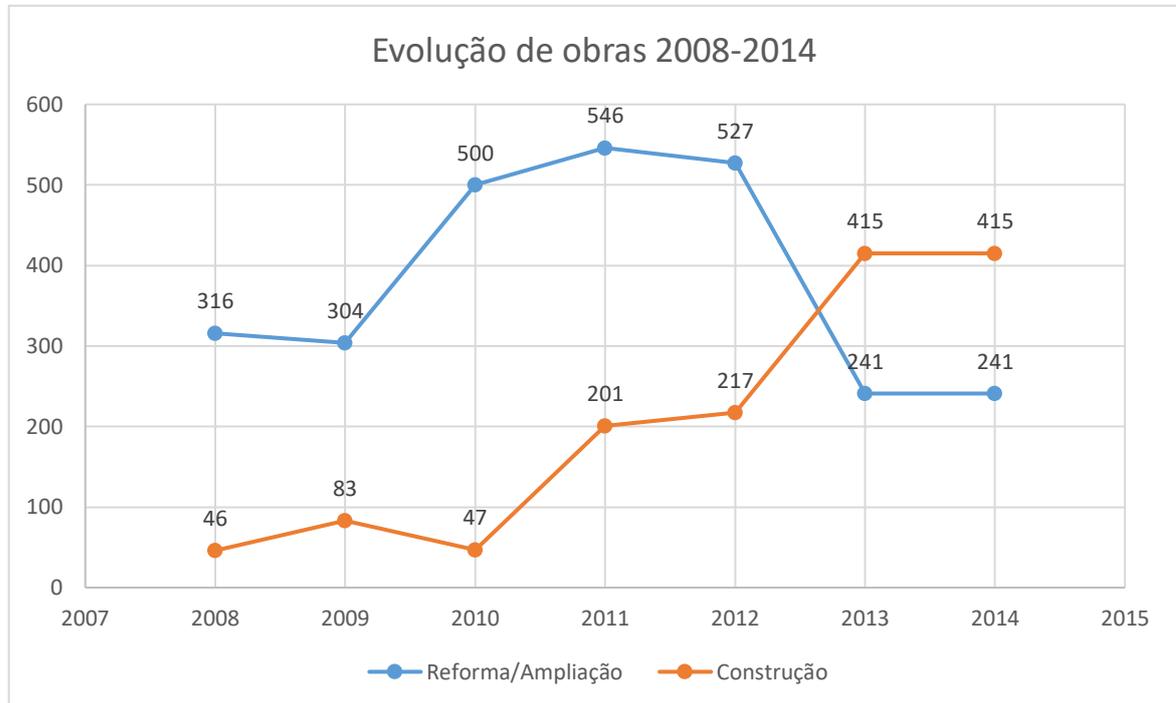
Há de se destacar que na região Nordeste, além do Estado do Ceará, apenas dois – Pernambuco e Rio Grande do Norte – receberam investimentos vultosos. Ademais, nenhum Estado das demais regiões do país, excetuando-se Paraná e São Paulo, recebeu investimentos na ordem dos cem milhões. Com efeito, a região Nordeste obteve o maior volume de recursos conveniados (45%), seguido da região Sul (17%), Sudeste (16%), Centro-Oeste (12%) e Norte (10%) do total de recursos investidos pelo Programa.

Vale ressaltar que, segundo o Decreto de criação, o PBP veio para possibilitar a modernização e a expansão de vagas nas Redes Públicas Estadual de Educação Profissional e Tecnológica, desse modo a aplicação dos recursos conveniados apresentam à materialidade do Programa por meio das construções, reformas e ampliações das escolas destinadas a ofertar educação profissional nos moldes do Decreto e Resoluções que o sustentam. Segundo dados do relatório de gestão (2013), o PBP financiou 656 obras, sendo 241 construções e 415 reformas/ampliações. Segundo os relatórios de gestão (2014), foram realizadas 8,1 milhões de matrículas em todas as suas iniciativas, superando a meta inicialmente estabelecida de 8 milhões de vagas a serem ofertadas. Somente em 2014, foram realizadas mais de 3,2 milhões de matrículas, entre cursos técnicos e cursos FIC.

Assim, no Gráfico 1 apresentamos a evolução da aplicação dos recursos conveniados de 2008 a 2014, no tocante as ações de construção e reforma/ampliação de escolas. Os dados referentes a infraestrutura estão dispostos no gráfico até o ano de 2014 e não somente até 2011 (último ano de assinatura dos convênios), em razão dos processos licitatórios de

reformas/ampliações, demandarem mais tempo para sua execução, fato esse que transcende os anos de assinatura dos convênios, sendo sua execução computada à medida que as obras vão sendo apontadas como concluídas.

Gráfico 1 – Evolução de construções, reformas e ampliações de 2008 a 2014.



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos Relatórios de Gestão SETEC/MEC 2008 a 2014, (2017).

O gráfico releva que tanto a execução de reformas/ampliações quanto de construções iniciou no ano de 2008 (coincidindo com a assinatura dos convênios), que o maior número de reformas/ampliações se deu entre os anos de 2010 e 2012, sendo o ano de 2011 (546 unidades), o ápice de execução dessas obras, declinando vertiginosamente em 2013 para 241 unidades (redução de 56%) e mantendo o mesmo ritmo em 2014. No caso das construções, houve um aumento de 80% de 2008 (46 unidades) para 2009 (83 unidades), um declínio de 2009 para 2010 (47 unidades; redução de 43%), e um novo aumento entre 2010 e 2013, sendo o maior registro do número dessas construções no ano de 2013 (415 unidades; aumento de 783% em relação ao ano de 2010), que foi mantido em 2014.

Vale ressaltar que no período de 2012 a 2014, as ações da SETEC referente ao PBP estiveram centradas no acompanhamento e entrega de obras, contratação de consultorias para subsidiar essa Secretaria no acompanhamento e apoio técnico ao processo de aquisição/implantação dos laboratórios das escolas beneficiadas com equipamentos e mobiliário, além de desenvolvimento de estudos relativos a execução pedagógica dos convênios

firmados, contemplando a avaliação das metas pactuadas pelo Programa, assim como a análise das necessidades e dificuldades dos entes federados durante a sua execução. (BRASIL, 2012).

Em 2011, com a criação, no governo Dilma Roussef (2011-2016), do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC), cujas ações estão voltadas para a expansão da Rede E-TEC Brasil<sup>11</sup>, o acordo de gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem, o financiamento estudantil técnico e a concessão de Bolsa Formação para seus estudantes. (BRASIL, 2011), o PBP passou a ter suas ações executadas por meio do referido Programa.

### 2.3 O ENSINO MÉDIO INTEGRADO E SUA MATERIALIDADE FRENTE AO PBP

Ao longo da história da educação brasileira, o Ensino Médio, última etapa da educação básica, tem se constituído de forma complexa em razão, por um lado, de seu caráter intermediário entre o ensino fundamental e a educação superior, uma vez que visa consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos naquela etapa, possibilitando o prosseguimento de estudos para esse nível e, por outro, a preparação básica para o trabalho – conferindo ambiguidade a essa etapa da educação.

Além disso, e sabido que o fenômeno educacional não é independente da realidade sócio histórica de cada momento, essa ambiguidade é mais bem compreendida quando inserida nas mudanças ocorridas nas bases materiais da produção de cada época, as quais exigem da escola uma formação para suprir suas demandas e ao mesmo tempo, formar a pessoa humana para melhor inserir-se politicamente na sociedade, mediante o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Vale ressaltar, que a organização da educação brasileira vem se configurando de forma dual preconizada pela histórica dualidade estrutural da sociedade, onde se tem uma formação do tipo humanista e propedêutica mais afeta à elite nacional, e outra predominantemente técnica, para as camadas baixas da população.

---

<sup>11</sup> A Rede E-Tec Brasil foi criada em 2011 pelo Ministério da Educação (Decreto nº 7.589) em substituição ao Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil). Sua finalidade é desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade da educação a distância, ampliando e democratizando a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita no País. Constitui uma das iniciativas estratégicas da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC), incorporada ao PRONATEC, para potencializar a interiorização e a democratização da oferta de cursos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). (BRASIL, 2011).

Isto pode ser constatado com as Leis Orgânicas da Educação Nacional (Reforma Capanema), instituídas no início dos anos 1940, e que vigoraram até o final da década de 1960, quando os ensinos primário, secundário, profissional (industrial, comercial e agrícola) e normal ganharam organicidade sistêmica, de forma independente, ratificando a dualidade entre o ensino médio (à época, ensino secundário) e o ensino profissional.

Enquanto a Lei Orgânica do Ensino Industrial estabeleceu como finalidade desse ramo de ensino, a formação de profissionais aptos ao exercício de ofícios e técnicas nas atividades industriais, a Lei Orgânica do Ensino Secundário, por sua vez, estabeleceu como finalidade a preparação intelectual (cultura geral e humanística) dos adolescentes para que pudessem ingressar em qualquer curso de nível superior, bem como formar às individualidades condutoras do país, desenvolvendo nos alunos a capacidade de iniciativa, liderança e decisão.

Essa dualidade demarcava, portanto, “[...] a trajetória educacional dos que iriam desempenhar as funções intelectuais ou instrumentais, em uma sociedade cujo desenvolvimento das forças produtivas delimitava claramente a divisão social e técnica do trabalho.” (KUENZER, 2001, p. 12).

Mesmo após a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961 –, a estrutura educacional foi mantida. (BRASIL, 1961). A grande contribuição da LDB/1961 foi por fim, formalmente, à histórica dualidade na educação nacional, ao instituir a **plena equivalência** entre os cursos técnicos e o curso colegial.

Mas essa dualidade só encerrava na letra da Lei, pois, na prática, continuavam a existir dois tipos de ensino com públicos diferenciados. O destinado às elites (ensino secundário) continuava privilegiando a continuidade de estudos em nível superior, enquanto o proposto às classes trabalhadoras (ensino técnico-profissional), a imediata inserção nos setores da produção.

Uma nova estrutura organizacional para a educação brasileira foi estabelecida no período da ditadura civil-militar, com a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus – Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, a qual, atrelada ao projeto nacional-desenvolvimentista em curso, estabeleceu como finalidade do ensino médio a preparação para o mercado de trabalho.

No decurso, na década de 1990 tem-se os processos de reestruturação do Estado e da economia no Brasil que, sob o viés neoliberal, tornaram-se um marco para educação, por vislumbrar a prática de uma agenda de desenvolvimento sob inspiração de agências e organismos internacionais (Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, etc.). Como

resultado, o governo parte do pressuposto de que as formulações de políticas educacionais deveriam ser pautadas com base na revolução tecnológica, na reestruturação produtiva e nas novas exigências postas pela flexibilização do mercado.

Desse modo, destaca-se a busca do governo federal pela organicidade das políticas educacionais, de forma a alinharem a reforma do Estado com vistas a sua modernização, por meio da implantação de novos modelos de gestão, norteados político-ideologicamente, segundo Oliveira (2000, p. 331) por, “[...] introjetar na esfera pública as noções de eficiência, produtividade e racionalidade inerentes à lógica capitalista”. Assim, em busca dessa “modernização” o país enfatiza a abertura econômica aos mercados internacionais, privatiza empresas públicas, reduzindo o papel do Estado no tocante as políticas de ação social.

Nesse contexto, o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) – (1995-2002), empreendeu um conjunto de reformas (privatização de empresas estatais e mudanças na forma de gestão das políticas públicas), que desregulamentou a administração pública federal por meio da descentralização de sua gestão, bem como reestruturou a educação escolar por meio da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996.

Com a promulgação da LDB/1996, a educação nacional foi organizada em dois níveis: educação básica – constituída pela educação infantil, ensino fundamental (antigo 1º grau), com duração mínima de oito anos<sup>12</sup>, obrigatório e gratuito na escola pública, e ensino médio (antigo 2º grau), com duração mínima de três anos – e educação superior. Ademais, estabeleceu as seguintes modalidades de educação: educação profissional, educação de jovens e adultos, educação a distância, educação especial e educação indígena. (BRASIL, 1996).

Em busca da materialidade dessas novas ações políticas e objetivando implementar a reforma educacional no Brasil, o governo FHC buscou apoio junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que por sua vez, condicionou a concessão de empréstimo a um plano de “[...] desenvolvimento sustentado com equidade social”. (KUENZER, 2007, p. 67). Isso significa que o governo assumiu o princípio de que não há recursos suficientes para todos, assim, ancorado nos ideais do desenvolvimento sustentado, substituiu o princípio de **igualdade**<sup>13</sup> contido na Constituição Federal de 1988, pelo de **equidade** e, com isso, diminuiu a responsabilidade do Estado na garantia do direito universal ao acesso à escola pública.

---

<sup>12</sup> A Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, ampliou a duração do ensino fundamental para nove anos, iniciando-se aos seis anos de idade.

<sup>13</sup> Segundo a Constituição Federal de 1988, o ensino será ministrado com base em oito princípios, onde o princípio da igualdade visa as condições necessárias para o acesso e permanência do aluno na escola;

A concepção dada pelo processo de **equidade** em substituição ao de **igualdade**, deixa evidente que o objetivo principal dessa substituição é favorecer e amparar a redução do papel do Estado, uma vez que a concepção adotada para **equidade** é tida como uma demanda “[...] de justiça social com eficiência econômica” (KUENZER, 2007, p. 68).

Com isso, o Estado ficou assegurado para comprometer-se apenas com o financiamento de ações voltadas para as consideradas minorias e o público considerado em vulnerabilidade social, fazendo uso da lógica de oferecer o mínimo a esse público, para que ele não venha a atrapalhar o desenvolvimento econômico do país, devendo essas ações serem consideradas como efeitos corretivos de distorções, com vistas a “[...] tornar pobres e ricos igualmente competitivos, desde que **assegurada a sua competência**<sup>14</sup>, uma vez que o tratamento universal significa desperdício de recursos, pois nem todos têm a competência acadêmica necessária para a continuidade nos estudos.” (KUENZER, 2007, p. 68).

Nesse contexto, tem-se a promulgação do Decreto nº 2.208/1997 que regulamentou a educação profissional no país, dividindo-a em três níveis: básico – destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independentemente de sua escolaridade; técnico – destinado a habilitação profissional de alunos matriculados e egressos do ensino médio; e tecnológico – correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados aos egressos do ensino médio ou técnico. (BRASIL, 1997).

Além disso, estabeleceu, no nível técnico, a separação formal entre o ensino médio e a educação profissional, ratificando a ruptura (dualismo) entre a etapa da educação básica e a modalidade – a educação profissional passou a ser desenvolvida em articulação com o ensino médio na forma concomitante e/ou subsequente –, o que contribuiu para um grande retrocesso na educação brasileira.

Para Frigotto (*et al*, 2004, p. 11), o dualismo educacional “[...] se cristaliza pela separação das dimensões técnicas e políticas, específicas e gerais, particulares e universais e pela separação do nível médio regular de ensino da rede não regular de ensino técnico-profissional com organização curricular específica e modular”.

Em meio a esta (re)estruturação da educação nacional, uma nova conjuntura política foi formada, resultando no primeiro mandato do governo Lula da Silva (2003-2007), o qual promoveu uma ampla discussão sobre a relação entre a educação profissional e o ensino médio.

---

<sup>14</sup> Competência: “é um atributo biológico ou até mesmo divino, que não tem nada a ver com as condições econômicas, sociais, culturais na determinação das formas de produção, sistematização e divulgação dos conhecimentos.” Entendimento do BID e de alguns políticos, dirigentes e intelectuais brasileiros. (KUENZER, 2007, p. 68).

Este novo formato político contou com uma importante mobilização dos setores educacionais vinculados a essa modalidade de educação (sindicatos e pesquisadores, entre outros), resultando na realização dos Seminários Nacionais **Ensino Médio: Construção Política e Educação Profissional: Concepções, Experiências, Problemas e Propostas**, ambos realizados em 2003.

Desses Seminários, que giraram em torno das concepções de ensino médio e da educação profissional, chegou-se a uma síntese considerada possível para aquele momento histórico, mesmo não sendo aquela desejada pelos defensores de nenhuma das concepções citadas, que foi a promulgação do Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, revogando o dispositivo anterior (Decreto nº 2.208/1997), restabelecendo a possibilidade de integração entre o ensino médio e a educação profissional em um mesmo currículo.

De acordo com o Decreto nº 5.154/2004, a educação profissional passaria a ser desenvolvida por meio de cursos e programas de: a) formação inicial e continuada de trabalhadores (FIC); b) educação profissional técnica de nível médio; e c) educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação. (BRASIL, 2004).

Particularmente na educação profissional técnica de nível médio foi estabelecido seu desenvolvimento em articulação com o ensino médio, na forma: integrada – voltado para alunos egressos do ensino fundamental, com matrícula única; concomitante – para quem está cursando o ensino médio e deseja paralelamente realizar uma formação técnica; e subsequente – destinado aos egressos do ensino médio. (BRASIL, 2004).

Analisando de forma comparada o Decreto nº 5.154/2004 com o Decreto nº 2.208/1997, identifica-se, concordando com Kuenzer (2006), que não houve mudança significativa na organização da educação profissional, a menos pela possibilidade da oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio com matrícula única, em um mesmo currículo.

Ao conservar as duas formas de oferta – cursos técnicos concomitantes e/ou subsequentes – o governo Lula da Silva reafirmou a permanência de concepções contidas no Decreto antecedente, não priorizando a forma de oferta integrada, fato esse ratificado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio da emissão do Parecer CNE/CEB nº 39/2004, que deixou a critério da instituição ofertante a forma que essa modalidade de ensino deveria ser oferecida (integrada, concomitante ou subsequente). (KUENZER, 2006).

Dessa maneira, destaca-se uma dubiedade na elaboração dos marcos regulatórios e na concepção de um currículo que possibilite a integração entre educação profissional e ensino médio, uma vez que baseado na publicação do Decreto nº 5.154/2004, que retomou a possibilidade da integração, pesquisadores, professores e a sociedade civil que defendia a

reaproximação do ensino a educação profissional enxergava nessa reforma, a integração como prioridade, contudo, ela ficou em segundo plano. Assim, as mudanças promovidas entre os Decretos, não desencadearam na promoção da superação do ser humano fragmento historicamente pela divisão social do trabalho<sup>15</sup> (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005).

Destaca-se ainda que, a passagem para o século XXI acentuou o debate sobre as finalidades do ensino médio, assim como a natureza de sua relação com a educação profissional, de forma que:

“[...] No horizonte permanece a necessidade de se construir um projeto de ensino médio que supere a dualidade entre formação específica e formação geral e desloque o foco de seus objetivos do mercado de trabalho para a formação humana, laboral, cultural e técnico-científica, segundo as necessidades dos trabalhadores.” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 30).

Identifica-se que o Decreto nº 5.154/2004, apesar de prever o resgate da integração entre o ensino médio e a educação profissional, não conseguiu esboçar de fato uma integração curricular que considerasse, segundo Ramos (2011, p.775), “[...] os fundamentos filosóficos, epistemológicos e pedagógicos da concepção de educação politécnica e omnilateral e de escola unitária baseado no programa de educação de Marx e Engels e Gramsci.”

A integração prevista no Decreto nº 5.154/2004, limitou-se a admitir a forma integrada. Contudo, não revelou esse escopo como prioridade do governo, se apresentando mais como uma estratégia de oferta de cursos já que facultava as unidades escolares a possibilidade de outras formas de oferta (concomitante e subseqüente).

Assim, a superação da dualidade e o redimensionamento do olhar para uma formação humana em substituição a mercadológica, remete a uma concepção mais ampla na integração entre o ensino médio com a educação profissional, de forma que a formação envolva todas as dimensões da vida (trabalho, ciência e cultura) no processo formativo, afirmando o trabalho como princípio educativo<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> Consiste na fragmentação e especialização de tarefas laborais simples, promovendo a alienação dos trabalhadores, uma vez que o trabalho é realizado em partes por cada indivíduo, onde o todo da produção do produto não é conhecido. A divisão técnica do trabalho impõe à divisão social do trabalho, a existência daqueles que pensam e daqueles que executam, atribuindo a cada um, lugar preciso na hierarquia social. Ou seja, “[...] a divisão social do trabalho divide a sociedade entre ocupações, cada qual apropriada a certo ramo de produção; e torna o trabalhador inapto a acompanhar qualquer processo completo de produção.”(BRAVERMAN, 2011, p. 72). Assim, a divisão social do trabalho cria as qualificações especializadas entre os indivíduos de acordo com os interesses do capital expropriando do trabalhador o conteúdo necessário para o desenvolvimento do trabalho.

<sup>16</sup> “[...] isto é, como o fundamento da concepção epistemológica e pedagógica que visa a proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais considerada como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente, para a transformação das

A esse respeito, Moura (2010), assevera que a proposta de integração entre o ensino médio e a educação profissional deve estar orientada à recuperação da relação entre conhecimento e prática do trabalho e, não profissionalizante no sentido de formar para uma profissão específica (*stricto*), buscando explicitar como a ciência se converte em potência material no processo produtivo.

Nesse sentido, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 44), definem o ensino médio integrado como:

[...] aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino – mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 44).

Assim, o ensino médio integrado deveria proporcionar aos alunos o domínio fundamental das mais variadas técnicas utilizadas na produção, fugindo da ideia de mero adestramento em técnicas produtivas, para que assim se formem politécnicos e não técnicos especializados.

O ensino médio integrado nesta perspectiva possibilitará ao filho do trabalhador uma educação que os viabilize tanto a conclusão do ensino médio quanto o ensino técnico. Formação que, nesse sentido vai ao encontro das suas necessidades, uma vez que com sua conclusão, lhes permitirá prosseguir seus estudos no nível superior e/ou sua inserção no mercado de trabalho.

O ensino médio integrado a educação profissional é norteado por uma base unitária de construção do conhecimento fundamentada na indissociabilidade entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, que possibilita ao estudante não só compreender os fundamentos científico-tecnológicos que permeiam o sistema de produção capitalista, como também os aspectos histórico, social, cultural e político das sociedades, nomeadamente da brasileira, sugerindo a superação do ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho favorecendo a formação integral, omnilateral<sup>17</sup>, do trabalhador.

---

condições naturais da vida e para a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos.” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 30).

<sup>17</sup> Compreenda-se a omnilateralidade, na perspectiva dos teóricos Marx e Engels, como [...] a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 2007, p. 89), ou seja, a formação de um homem completo, ser natural, sensível e objetivo e com limitações, objetos essenciais que o caracterizam naturalmente humano.

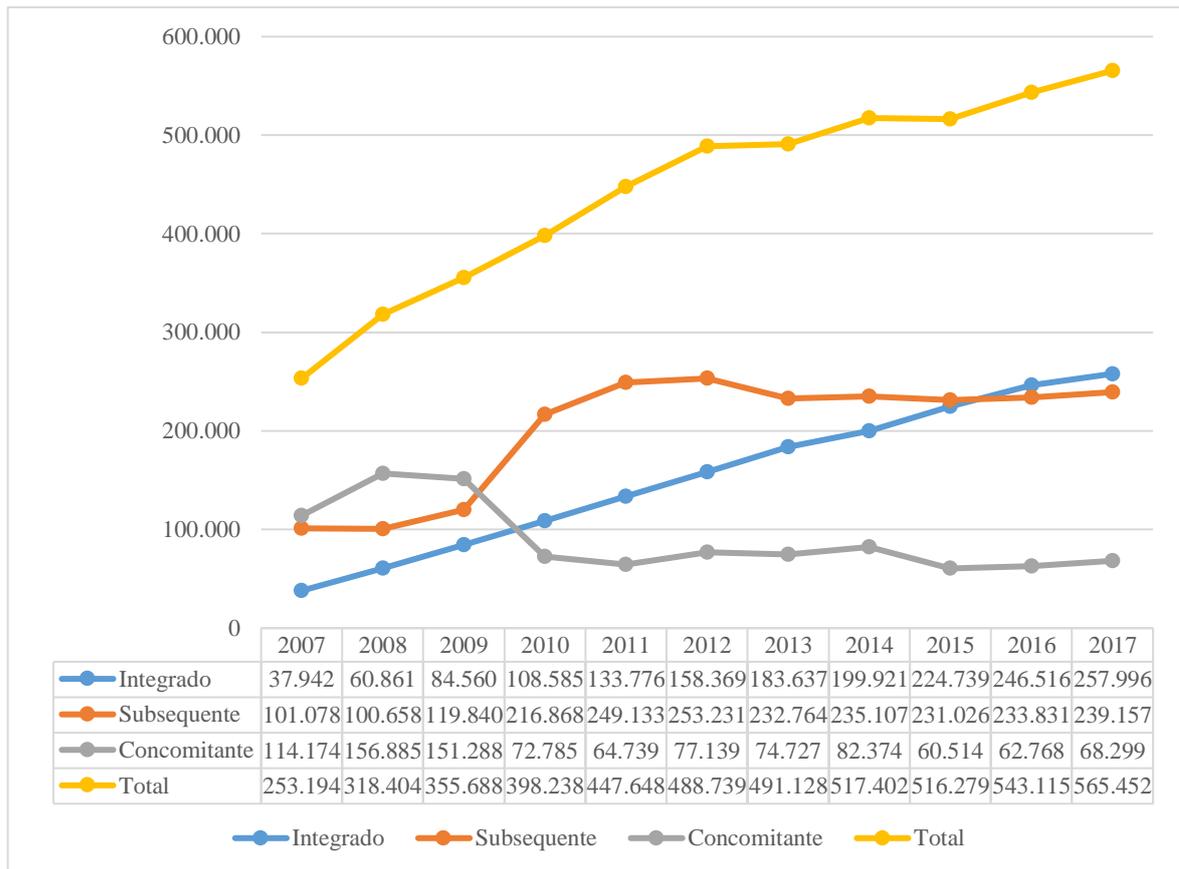
Assim, tem-se a ideia de uma formação politécnica e omnilateral, “[...] possibilitando uma formação de cidadãos críticos, reflexivos, éticos e comprometidos com as transformações sociais e coletivas voltadas para a construção de uma sociedade justa e igualitária”, propiciando seu assentamento na sociedade sob uma formação sólida. (MOURA, 2007, p. 25).

Encontra-se no ensino médio integrado a educação profissional, uma condição necessária para se fazer a **travessia** para uma nova realidade, fundado em uma base unitária de formação geral (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005). Essa proposição, é considerada transitória, contudo, também viável por preservar a concepção de que é fundamental avançar na direção de construir uma sociedade na qual os jovens das classes populares tenham o direito de optar por uma profissão após os 18 anos de idade, ou seja, após concluírem o ensino médio, mas não profissionalizante no sentido estrito.

Como se pode constatar, de um lado, há uma descontinuidade nas políticas educacionais no Brasil, em especial da educação profissional e, de outro, ratifica-se o exposto anteriormente, quando enfatizou-se que o PBP, veio como tentativa de reduzir a dualidade e contribuir para a concepção de uma educação integrada.

No tocante a expansão das matrículas em educação profissional integrada ao ensino médio, o Gráfico 2, traz dados do período de 2007 a 2017, por ano e forma de oferta nas redes estaduais de educação.

Gráfico 2 – Matrículas educação profissional integrada, concomitante e subsequente nas redes estaduais de educação de 2007 a 2017.



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP – Sinopse da educação básica 2007 a 2015, (2018).

O recorte temporal estabelecido para a construção do Gráfico 2, deve-se a possibilidade de se ter acesso ao comportamento das matrículas em educação profissional no período de 2008 a 2017, quando da execução dos convênios correspondentes a melhoria e modernização da estrutura física das escolas beneficiadas com o PBP, em comparação ao seu ano de criação (2007).

Os dados revelam o crescimento progressivo de matrículas na educação profissional nas redes estaduais entre o período de 2007 (ano de criação do PBP) a 2017, partindo de 253.194, em 2007, para 565.452 em 2017, apresentando um aumento de 123%.

Identifica-se também que a maior taxa de crescimento percentual se deu na oferta de ensino médio integrado, atingindo um aumento de 580% nesse período (de 37.942 para 257.996 matrículas), seguida pelas matrículas no subsequente com um crescimento de 136% (de 101.078 para 239.157 matrículas), por sua vez, a forma de oferta concomitante, se apresentou nesse mesmo período com um declínio de -40% (de 114.174 para 68.299 matrículas).

Pode-se inferir que o aumento das matrículas na rede estadual de educação está relacionado aos convênios (financiamento) entre os estados e o governo federal no âmbito do PBP, e que, de fato, foi priorizada a oferta do ensino médio integrado à educação profissional.

Frente a estes dados, pudemos evidenciar elementos nas políticas educacionais para educação profissional no Brasil, como a criação de marcos legais em busca da superação da dualidade educacional, mas sem oferecer as condições materiais concretas para sua concretude, que nos auxiliem no exercício analítico de investigar o PBP com a compreensão de que para sua total apreensão precisamos ir além dos números.

Desse modo, as reflexões promovidas nesse capítulo, partem do entendimento histórico a partir da década de 1990, das políticas educacionais que suscitaram no PBP e, seus desdobramentos até a sua materialização em âmbito nacional, relacionando-o com a compreensão trazida por estudos já realizados anteriormente.

Com isso, os dados aqui apresentados e analisados apresentam a evolução de matrículas na educação profissional, em especial o comportamento das matrículas no ensino médio integrado, buscando visualizar e refletir sobre a contribuição do PBP em âmbito nacional no processo de materialização dessa forma de oferta nas redes estaduais e, anunciam as variantes envolvidas na instauração desse Programa no Estado do Rio Grande do Norte, fazendo-se necessário a busca pelas especificidades inerentes ao RN para que possamos desvelar e apreender as nuances envolvidas durante sua implantação com vistas a identificar as possibilidades para efetivação de uma rede educação profissional no Estado.

### **3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RIO GRANDE DO NORTE**

A trajetória histórica da educação no Brasil, revela um dualismo entre o ensino médio e a educação profissional consagrado pela histórica divisão de classes da sociedade brasileira, demarcando a escola em duas vertentes: uma de caráter propedêutico, destinada à elite dirigente, com vistas a proporcionar o prosseguimento dos estudos, e outra, instrumental, destinada à formação de mão de obra, para a classe trabalhadora, objetivando sua inserção no mercado de trabalho.

Assim, neste capítulo, esboçaremos aspectos da educação profissional em âmbito nacional e no Rio Grande do Norte, desde a Ditadura-Militar até o PBP, abrangendo o período de 1970 a 2018, a fim de situar e analisar o desenvolvimento da educação profissional na rede estadual de educação.

#### **3.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RIO GRANDE DO NORTE**

Com o advento da Ditadura Civil-Militar instalado no país em 1964, a educação nacional, orientada pelos acordos firmados entre o MEC e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Educacional (USAID) – acordos MEC-USAID –, objetivando adequá-la ao projeto nacional-desenvolvimentista e aos interesses do capital, sofreu duas reformas<sup>18</sup>: a universitária (Lei nº 5.540/1968) e a da educação básica (Lei nº 5.692/1971).

Especificamente, a Lei nº 5.692/1971<sup>19</sup>, organizou a educação básica da seguinte forma: i) ensino de 1º grau, aglutinando o ensino primário e o ginásial, com oito anos de duração e obrigatório, dos 7 aos 14 anos; e ii) o ensino de 2º grau, profissionalizante, constituído pelos cursos colegiais (secundário, técnico e normal), com três ou quatro anos de duração. (BRASIL, 1971).

---

<sup>18</sup> Antes das reformas, a educação nacional era organizada, de acordo com a Lei nº 4.024/1961 – primeira LDB nacional – da seguinte maneira: i) educação de grau primário, constituído de educação pré-primária, para os menores de 7 anos e de ensino primário, obrigatório a partir dos 7 anos, com, no mínimo, quatro séries anuais; ii) educação de grau médio, composto por dois ciclos: o ginásial, com duração de quatro anos e o colegial, com três anos no mínimo, abrangendo os cursos secundário (científico ou clássico), técnico (industrial, agrícola e comercial) e normal (formação de professores para o primário e pré-primário); e iii) educação de grau superior. (BRASIL, 1961).

<sup>19</sup> A Lei nº 5.692/71 é uma expressão das forças conservadoras que compulsoriamente organizou o ensino de 2º grau profissionalizante em todas as escolas. Por isso, foi denominada por Frigotto (1988), como a lei da profissionalização.

Com isso, segundo Silva (2014), essa Lei propiciou a elevação da escolarização mínima da classe trabalhadora, por extinguir o exame de admissão obrigatório ao curso ginásial existente e buscou promover a generalização do ensino profissionalizante, mediante a obrigatoriedade de habilitações técnicas para todos no 2º grau.

Além disso, essa organização substituiu a equivalência entre o ramo técnico e secundário previsto pela Lei nº 4.024/1961 pela obrigatoriedade da habilitação profissional para todos no 2º grau, estabelecendo, segundo Germano (2011, p. 105), “[...] uma relação direta, imediata e mesmo de subordinação da educação à produção”, uma vez que a intenção do Regime Militar era formar mão de obra (técnicos de nível médio) para atender a expansão do mercado de trabalho.

A Lei nº 5.692/71, estabeleceu como objetivo geral do ensino de 1º e de 2º graus “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.” (BRASIL, 1971).

Essa oferta compulsória de 2º grau profissionalizante, foi tecida sobre os princípios tecnicistas que pregavam a racionalidade, eficiência e produtividade acima de tudo. Sendo, essa política educacional direcionada para o adestramento do homem, preparando-o para execução de tarefas técnicas, sem a pretensão da oferta de uma formação mais ampla – crítica.

Nessa vertente, a educação era voltada para o trabalho desde o 1º grau, pois a ele já era intrínseco a sondagem de aptidões físicas que pudessem ser aprofundadas com a promoção de habilitação profissional durante o 2º grau, visando a formação de mão-de-obra para o fortalecimento do capital nacional. Assim, identificamos a educação como vital para o sucesso dos grandes projetos nacionais, por ser a via responsável pela qualificação profissional especializada para atender as exigências e expectativas da época.

Essa opção política do governo, sustentada pelo modelo nacional desenvolvimentista, pretendia promover respostas às demandas educacionais das classes populares, sendo apresentada como o caminho a ser trilhado na busca da superação das desigualdades sociais. No entanto, em seu cerne tratou nada mais do que “da expressão mais elaborada das teses do economicismo na educação, que representam a justificativa ideológica, para o ajustamento da educação ao regime de democracia excludente.” (FRIGOTTO, 1988, p. 442).

Por isso, essa reforma de ensino de 1º e de 2º graus se traduziu em ao menos três objetivos: 1 – a contenção da demanda de estudantes secundaristas ao ensino superior; 2 – a despoltização do ensino secundário por meio de um currículo tecnicista; e 3 – a preparação da

força de trabalho para atender as demandas do desenvolvimento econômico. (KUENZER, 2009).

Em reflexo a esses objetivos, diversos segmentos – professores, pesquisadores, movimentos sociais, questionaram o conteúdo da profissionalização compulsória no 2º grau, ocasionando sua atenuação pela Lei nº 7.044/1982, que por sua vez apresentou o entendimento de que não havia como manter todas as escolas de 2º grau como profissionalizantes, extinguindo a profissionalização compulsória e instituindo a preparação para o trabalho.

A esse respeito, para Silva (2014), a somatória de diversos motivos foi responsável pela não concretização da profissionalização compulsória. Dentre estes, elencamos a restrição de sua execução às escolas públicas das redes estadual e federal, já que as escolas particulares continuavam a oferecer apenas os conteúdos propedêuticos, com vistas ao prosseguimento de estudos dos seus alunos; investimentos insuficientes do Estado para com a educação; absoluta falta de condições materiais das escolas tanto físicas (laboratórios, equipamentos, acervo bibliográfico e materiais) quanto humanas (professores e técnicos especializados); desconexão do sistema educacional em relação ao sistema ocupacional, pela dificuldade das escolas em acompanhar o progresso tecnológico; e o não decréscimo da demanda para o ensino superior, conforme as expectativas governamentais.

Este arranjo com características conservadoras reiterou o espaço escolar como “[...] o espaço para os já incluídos nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais e culturais” (KUENZER, 2007, p. 25). Ou seja, a definição objetiva de uma escola destinada aos filhos da classe trabalhadora para que estes venham de fato ocupar o espaço e as funções a eles estabelecidas pela burguesia, como a de técnicos que não precisam pensar ou criticar o que está posto, apenas atender às demandas do desenvolvimento econômico.

Somado a isto, conforme já mencionado, houve ainda a resistência por parte de alguns estabelecimentos privados de ensino de 2º Grau, a implantação compulsória da Lei nº 5.692/71. A relutância desses estabelecimentos, foi devido a concepção curricular arraigada, que empobrecia a formação geral do estudante em favor de uma profissionalização instrumental destinada ao mercado de trabalho. Nesse sentido, o que foi assumido foram as conveniências para cumprir a Lei com a formação de auxiliares e técnicos.

Assim, já que a profissionalização compulsória não foi concretizada, o ensino profissionalizante de qualidade, ficou a cargo das instituições que tinham dedicação a esse tipo de ensino, a exemplo da Rede Federal, que apresentava experiência, corpo docente e infraestrutura adequada para tal.

Diante dessa realidade, a Lei nº 5.692/1971 normatizou a ação mais significativa para o ensino profissionalizante por tentar instaurar uma concepção tecnicista ao ensino de 2º grau, que levasse o aluno a crer que o sucesso de sua formação educacional seria fruto apenas de seus esforços, sendo ele o único responsável pelo seu êxito na conquista de empregos com melhores salários. Por essa razão, a Lei da profissionalização foi determinante na construção desse cenário educacional permeado pela não caracterização quanto ao significado social do ensino de 2º grau em âmbito nacional.

Sob a vigência da Lei nº 5.692/71, o estado do Rio Grande do Norte vivenciava uma crise na economia local (decadência da trilogia gado-algodão- agricultura). Seu enfrentamento foi promovido por meio da ampliação do setor terciário, em especial na área de educação, saúde, lazer e, com a criação de empregos principalmente, o emprego público. (FELIPE, CARVALHO, 1994).

Em meio a essa crise, coincidentemente, o Estado buscava ações que pudessem corroborar sua superação. Para tanto, instituiu a oferta do ensino profissionalizante compulsório organizado, em sua maioria, por habilitações profissionais vinculadas ao terceiro setor (ALMEIDA, 1989), atrelando-as ao sucesso futuro de seu desenvolvimento econômico, uma vez que a ideia de progresso integrado ao mundo capitalista, tornava-se uma filosofia de vida, onde o processo disciplinar era dado por meio de novos hábitos (culturais, sociais e econômicos) e costumes voltados para o mercado de trabalho.

No início da década de 1970, o Estado do Rio Grande do Norte contava com 25 escolas que ofertavam ensino secundário, sendo a maioria localizada na cidade do Natal (capital do Estado), dentre essas, algumas ofereciam cursos de datilografia, corte e costura, bordado, culinária e enfermagem. (RIO GRANDE DO NORTE, 1960<sup>20</sup>).

No RN, segundo Medeiros *et al* (1988), a implantação da Lei nº 5.692/71, teve início nos anos de 1978, sendo essa ação marcante nesse ano seguindo pelos anos de 1983 e 1985. Medeiros (1988) destaca que esse período coincidiu o momento em que as influências das modificações legais nacionais se tornaram mais perceptíveis no Estado. Portanto, o fato dos caminhos trilhados pelo Estado terem sido oscilantes, não obedecendo uma cronologia nem

---

<sup>20</sup> A SEEC mantém os registros das escolas estaduais organizados por meio de Livros de Ata onde estão descritas as informações acerca da criação da unidade escolar, seu funcionamento e as habilitações oferecidas. Assim, informações sobre unidades escolares podem constar em um livro de registros que teve início em 1960, mesmo que a unidade só tenha sido criada na década de 1970, em razão da sequência obedecida no respectivo Livro, como é o caso da informação contida no parágrafo. Assim, cada livro pode contemplar informações de várias décadas, bem como informações mais detalhadas sobre o funcionamento das unidades podem ser encontradas em diferentes livros.

anos sequenciais, se deu devido aos seus desdobramentos terem ocorrido a medida em que os instrumentos reguladores do ensino de 2º grau eram introduzidos em âmbito nacional.

No período compreendido (1978, 1983 e 1985), o Estado contava com 151 municípios distribuídos em 14 Núcleos Regionais de Educação, dos quais apenas 111 possuíam estabelecimentos de ensino de 2º grau, que por sua vez, em sua maioria dividiam o mesmo espaço com o ensino de 1º grau.

Almeida (1988), destaca que nesse período a distribuição dos estabelecimentos de nível de 2º grau não contemplavam todos os municípios do Estado, conforme exposto no Quadro 2.

Quadro 2 – Estabelecimentos de Ensino de 2º Grau 1978, 1983 e 1985.

Ano	Dependência Administrativa				
	Pública			Privada	Total
	Federal	Estadual	Municipal		
1978	2	30	9	39	80
1983	2	72	28	47	149
1985	3	110	30	53	196

Fonte: Adaptação da Autora com base em Almeida (1989), (2018).

O quadro de escolas de 2º grau do Rio Grande do Norte, revela um crescimento do número de estabelecimentos de ensino na rede pública sobre o da rede privada e, conseqüentemente, a predominância de alunos na rede pública, frente a Lei em vigor, o que, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 1992), não divergia dos demais estados brasileiros.

Os dados da Quadro 3, ainda revelam no mesmo período a reduzida participação da rede federal e municipal no ensino de 2º grau, quando comparado ao significativo crescimento do número de estabelecimentos na dependência administrativa estadual.

As modalidades<sup>21</sup> de ensino de 2º grau no Estado, foram classificados e ofertados segundo os três setores econômicos: primário, secundário e terciário. Os principais cursos ofertados sob a vigência da Lei nº 5.692/71, foram os cursos de habilitação para o Magistério, Administração, Comércio, Saúde, Construção Civil, Crédito e Finanças, Auxiliar de Escritório,

<sup>21</sup> Nesse caso em específico, compreenda-se por modalidade, habilitação profissional especializada, ou seja, tipo de curso ofertado. Não utilizando a interpretação atribuída pela LDB/1996, que classifica modalidade de ensino como uma forma específica de educação, que pode perpassar os diferentes níveis de educação (básico e superior).

Técnico de Contabilidade, Secretariado Executivo, Técnico em Edificações, Mecânica e Prótese dentária. (RIO GRANDE DO NORTE, 1970).

Estes registros ratificam o estudo de Almeida (1989), que destaca no Rio Grande do Norte, a predominância de cursos da modalidade do setor terciário. Fato esse, que corresponde as estratégias utilizadas na década de 1970 pelo Estado em prol da superação da crise vivenciada no seu setor primário, que buscavam alternativas em outros setores na tentativa de superar a crise econômica vivida.

Infere-se que a concentração da oferta de cursos profissionalizantes vinculados ao setor terciário (administração, contabilidade, magistério, secretariado) no Estado do Rio Grande, foi a resposta encontrada pela Rede Estadual ao imperativo legal da profissionalização compulsória, que, sem dispor das condições materiais (falta de laboratórios e/ou materiais para aulas práticas e principalmente a falta de professores técnicos especializados) essenciais à oferta de cursos na área industrial, adotou a oferta de cursos que demandassem o mínimo de equipamentos possível.

Em suma, o ensino de 2º grau no Rio Grande do Norte possibilitou a ampliação no número de estabelecimentos desse ensino no Estado, embora esse aumento não tivesse representado a democratização dessa oferta de ensino na rede estadual, uma vez que, conforme aponta Almeida (1989), durante os anos de referência desse ensino no Estado seu percentual máximo de abrangência atingido, com respeito a população legalmente indicada para essa faixa etária de 15 a 18 anos, foi de 10,4% da população escolarizável.

Assim, concordando com essa autora, constatamos que não houve democratização do sistema educacional estadual, uma vez que a grande maioria da população escolarizável continuava fora da escola. Na verdade, o que se verificou a época foi um sistema fragilizado, passível de questionamentos sobre a qualidade do trabalho empregado, e sobretudo, a respeito de seu significado frente a população a que se destinou.

Com o fim da Ditadura Civil-Militar em 1985, o legado para educação foi sua materialização sobre uma visão produtivista, ou seja, uma educação inserida fundamentalmente ao processo de desenvolvimento econômico do país, visão essa que orientou a elaboração da LDB/1996.

Nesse sentido, ao final do século XX, frente ao neoliberalismo que orientava as reformas sociais, entre elas as educacionais, educadores progressistas brasileiros em razão dessas orientações, que estabeleceram novas formas de relação entre ciência e trabalho nas sociedades contemporâneas face a globalização da economia e da reestruturação produtiva, intensificaram

esforços em estudos na busca da definição de uma proposta educacional correspondente a um sistema de ensino que respondesse às demandas sociais.

Em 1996, posterior a muitos debates iniciados na segunda metade da década de 1980 – esse fato histórico da educação brasileira foi dividido em dois momentos: o primeiro, caracterizado por amplos debates entre governo, partidos políticos, educadores, pesquisadores, associações, e outras pessoas e instituições que de alguma forma tinham interesse em discutir educação; e o segundo, atrelado à orientação política da época – tem-se a sanção da segunda LDB – Lei nº 9.394/1996.

A LDB/1996, reorganizou a educação do país em dois níveis: o da educação básica, distribuídas em três etapas – a educação infantil, o ensino fundamental (antigo 1º grau), obrigatório e gratuito na escola pública, e o ensino médio (antigo 2º grau), com duração mínima de três anos; e a educação superior. Ademais, estabeleceu as seguintes modalidades de educação: educação profissional, educação de jovens e adultos, educação a distância, educação especial e educação indígena. (BRASIL, 1996).

Essa reorganização traz como finalidades do Ensino Médio, entre outros, a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos, a preparação básica para o trabalho e para cidadania, e o aprimoramento do educando como pessoa humana. (BRASIL, 1996).

Com essas finalidades o ensino médio superou o modelo anterior que enfatizava a formação para o trabalho assumindo o “[...] compromisso de educar o jovem para participar política e produtivamente do mundo das relações sociais concretas, pelo desenvolvimento da autonomia intelectual e da autonomia ético-política, educando-se permanentemente através da continuidade de estudos.”(KUENZER, 2007, p. 40).

Em concordância com essa afirmativa, destacamos que o Ensino Médio na LDB/1996, apresentou mudanças consideráveis em sua concepção, pois se voltou para formação geral do educando – a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 2º, da LDB/1996) – englobando, portanto, desde a formação científica até sua formação política visando a possibilidade do exercício pleno da cidadania, embora ainda persistam alguns problemas de décadas atrás, como a sua falta de identidade.

Quanto à educação profissional, a LDB/1996 estabeleceu que essa modalidade de ensino seria desenvolvida em articulação com o ensino regular (aos diferentes níveis e as outras

modalidades de educação) ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho, tendo como finalidade promover ao educando o permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. (BRASIL, 1996).

Assim, em 1997, foi publicado o Decreto nº 2.208/97 que estabeleceu um conjunto de reformas à educação profissional no país. Esse Decreto organizou a educação profissional brasileira em três níveis: I - básico (destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores); II - técnico (destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio); e III – tecnológico (correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico). (BRASIL, 1997).

Esta organização evidencia a separação estrutural entre o ensino médio e o técnico, já que a relação estabelecida entre estes níveis de ensino se apresentaram como complementares, sendo interpretada como um sistema paralelo de ensino a LDB/1996, em que, de um lado tem-se o ensino médio com uma formação de caráter propedêutico – com foco no prosseguimento de estudos, e no outro, o ensino técnico – direcionada para a qualificação profissional.

A qualificação profissional, pode ser classificada em três dimensões: conceitual (função do registro de conceitos teóricos e formalizados, associado a títulos e diplomas); social (exprimida no âmbito das relações sociais); e experimental (relacionada ao conteúdo real do trabalho e o conjunto de saberes necessários para sua realização). (ROCHE, 2004).

Segundo Ramos (2002), o conceito da qualificação profissional passou por um processo de redimensionamento, assumindo a noção de competência, em razão do enfraquecimento das dimensões conceitual – em decorrência dos saberes tácitos e sociais adquirirem relevância frente aos saberes formais; e social – devido a potencialização do individualismo nas negociações trabalhistas. Com isso, a dimensão experimental, pelas suas características se sobressai, podendo se expressar coerentemente como competência, “pois, sendo uma noção originária da psicologia, ela chamaria a atenção para os atributos subjetivos mobilizados no trabalho, sob a forma de capacidades cognitivas, socioafetivas e psicomotoras.” (RAMOS, 2002, p. 402).

O redimensionamento pelo qual passa o conceito de qualificação traz implicações sobre os parâmetros de formação profissional, de acesso ao emprego, de classificação e de remuneração que aproximem a educação das tendências produtivas. Com isso, objetiva-se, por um lado, proporcionar aos jovens uma melhor transição para o mundo do trabalho e, por outro, juntamente com os adultos, construir alternativas que supostamente minimizariam o risco da

exclusão social, esclarecendo a razão de competência associada às noções de empregabilidade e de laborabilidade. (RAMOS, 2002).

Com isso, a ênfase na dimensão experimental da qualificação permite tomar a noção de competência como referência da educação profissional também sob a ótica curricular, tornando-a um código privilegiado no sentido desta coerência, porque se presta às análises dos processos de trabalho e, por suposto, pode levar aos currículos escolares os conteúdos reais do trabalho.

Para tanto, a competência é enunciada como um princípio formativo adequado à flexibilidade e à complexidade atual dos processos de trabalho, destacando os aspectos subjetivos dos trabalhadores. Entretanto, se reduz a atividades profissionais prescritíveis num sistema produtivo estável, próprio dos padrões tayloristas-fordistas, se contrapondo, a qualificação como relação social e a necessidade de a ela subordinar a noção de competência profissional. (RAMOS, 2002).

Desse modo, em se tratando da educação profissional, a LDB/1996 regulamentada pelo Decreto nº 2.208/1997, reforça a dualidade estrutural da educação ao propor uma formação com fins tecnicistas, com foco no desenvolvimento de aptidões para atividades laborais, não abrangendo, portanto, a formação para a autorrealização humana nem para a construção da autonomia, a cidadania crítica e o prosseguimento de estudos, uma vez que é esvaziada de conteúdos propedêuticos.

Isto posto, como forma de nortear a aplicação do Decreto nº 2.208/1997 pelos sistemas de ensino e pelas escolas na organização e no planejamento da educação profissional nesse nível, o MEC homologou o Parecer CNE/CEB nº 16, de 5 de outubro de 1999 e a Resolução CNE/CEB nº 4/1999, que instituíram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (DCNEPNT). (BRASIL, 1999 a; 1999 b).

As diretrizes estabeleceram que a educação profissional de nível técnico seria organizada por áreas profissionais e teria como princípios norteadores: independência e articulação com o ensino médio; desenvolvimento de competências para a laborabilidade; flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização na organização curricular; identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso; atualização permanente dos cursos e currículos; e autonomia da escola em seu projeto pedagógico. (BRASIL, 1999 a; 1999 b). A dimensão considerada nesse documento, tem a aprendizagem por vias formais com enfoque nas competências construídas e demonstradas na experiência concreta de trabalho. Concordando com Ramos (2002), essa visão não considera a dimensão social da qualificação, prevalecendo nas diretrizes um claro determinismo tecnológico.

Sob essas orientações, tem-se a proposta de uma educação profissional direcionada para o atendimento das necessidades do capital a fim de ajustar os trabalhadores aos seus interesses, ancorados ao trabalho alienado e reprodução social.

Como consequência das mudanças promovidas pela LDB/1996, e seus documentos reguladores (Decreto nº 2.208/1997; Parecer CNE/CEB nº 16; Resolução CNE/CEB nº 4/1999). O Rio Grande do Norte, como nos demais Estados da Federação, ao final da década de 1990, deixou de oferecer cursos técnicos em seu Sistema Estadual de Ensino, passando essa modalidade a ser oferecida no RN, somente pelos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica, hoje Institutos Federais e pelo Sistema S<sup>22</sup>.

No ano de 2002, o Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (RIO GRANDE DO NORTE, 2002), normatiza a educação profissional estadual por meio da Resolução de nº 02/2002-CEE/RN, que em acordo com as normas nacionais vigentes, estabelece as orientações complementares para implementação da Educação em Nível Técnico no Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, dispondo sobre as possíveis formas de oferta da educação profissional em nível técnico – “poderá ser desenvolvida de modo concomitante ou sequencial, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”. (RIO GRANDE DO NORTE, 2002). Destacando que o ensino integrado a que a Resolução se refere, em consonância com a regulamentação nacional, não é o ensino técnico integrado com um currículo único em sua proposta pedagógica tendo o trabalho como princípio educativo, mas sim uma educação que possibilite apenas a relação de conteúdos durante a prática pedagógica.

Segundo a Resolução do nº 02/2002 do CEE/RN, os objetivos para educação profissional de nível médio do estado seriam: promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, habilitando jovens e adultos com conhecimentos gerais e específicos a fim de aplica-los em sua vida social e produtiva; formar profissionais de nível médio aptos a aplicar os conhecimentos adquiridos em atividades gerais e específicas; e especializar, atualizar e aperfeiçoar o trabalhador em seus conhecimentos científicos e tecnológicos. (RIO GRANDE DO NORTE, 2002).

---

<sup>22</sup> Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest).

O Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte tinha arraigada na implantação da Educação Profissional, uma concepção economicista, na qual disponibiliza para sociedade apenas uma educação geral, que seja suficientemente ampla para possibilitar o aprofundamento das áreas de conhecimento, de forma a promover uma aprendizagem para o mercado do trabalho (e não ao mundo do trabalho), ou seja, o direcionamento do seu processo formativo para a qualificação dos trabalhadores apenas para desempenhar papéis simples de ocupações e empregos no mercado de trabalho, e não para formar sujeitos para atuarem numa perspectiva histórico-social no mundo do trabalho.

Dessa maneira, tenta promover uma educação com eficiência e qualidade (na visão técnica e economicista), oportunizando ao aluno sua preparação para inserção no mercado do trabalho, com o entendimento de que esta qualificação iria auxiliá-lo no seu desenvolvimento pessoal, para que possa ter sempre em mãos o domínio sobre o seu projeto de vida, por meio da aquisição de conhecimentos significativos e da manutenção de suas competências. O que de fato, não ocorreu, uma vez que essa concepção de educação não possibilitava uma formação para a vida, mas, apenas para o trabalho, já que mantinha o foco no ensino das técnicas laborais em detrimento de uma educação que tivesse o trabalho como princípio educativo.

Nessa perspectiva de formação tecnicista, ainda no ano de 2002, a SEEC criou o Centro Estadual de Educação Profissional Senador Jessé Pinto Freire (CENEP), por meio do Decreto Estadual nº 16.592, de 18 de dezembro de 2002, com recursos oriundos do PROEP, objetivando a instalação de uma unidade específica para formação profissional no Estado. Embora que a proposta de consultoria para sua implantação tivesse sugerido que fosse um anexo da Escola Estadual Anísio Teixeira, com uma coordenação de educação profissional.

Nesse mesmo ano, chegamos a transição entre os governos de Fernando Henrique Cardoso e Lula da Silva, que apresentaria uma nova conjuntura na política brasileira, reaquecendo as discussões sobre o contexto, social, político e econômico do país. Assim, permitindo a retomada das discussões sobre a relação entre a educação profissional e o ensino médio.

Nessa perspectiva, em 2003, foi promovida uma importante mobilização dos setores educacionais vinculados ao campo da educação profissional, como os sindicatos e pesquisadores dedicados a estudos na esfera do trabalho e da educação (MOURA, 2010), desencadeando uma série de debates em torno das concepções do ensino médio e educação profissional. Como resultado dessas discussões, no ano de 2004, o governo Lula publica o

Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, revogando o Decreto 2.208/1997, restabelecendo a possibilidade de integração entre o ensino médio e a educação profissional.

De acordo com o Decreto nº 5.154/2004 (incorporado à LDB/1996, por meio da Lei n. 11.741, de 16 de julho de 2008), a educação profissional passaria a ser desenvolvida por meio de cursos e programas de: a) formação inicial e continuada de trabalhadores; b) educação profissional técnica de nível médio (nas formas integrada, concomitante ou subsequente); e c) educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação. (BRASIL, 2004).

Ao conservar as duas formas de oferta concomitante e subsequente, o governo Lula afirma a permanência de concepções contidas no Decreto antecedente, já que manteve a possibilidade da simultaneidade entre a oferta da educação profissional e do ensino médio, não priorizando a forma de oferta integrada, fato esse ratificado pelo CNE por meio da emissão do Parecer CNE/CEB nº 39/2004, que deixa a critério da instituição a forma que essa modalidade de educação deve ser oferecida (integrada, concomitante ou subsequente). (KUENZER, 2006).

Dessa maneira, destacamos uma dubiedade na elaboração dos marcos regulatórios e na concepção de um currículo que possibilite a integração entre educação profissional e ensino médio, uma vez que baseado na publicação do Decreto nº 5.154/2004, que retomou a possibilidade da integração entre a modalidade e o ensino médio, acreditava-se que nessa reforma, essa integração seria prioridade, contudo, fica em segundo plano. Assim, as mudanças promovidas entre os Decretos, não se desdobraram na promoção da superação do ser humano fragmento historicamente pela divisão social do trabalho (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005).

Entretanto, ainda que o Decreto n. 5.154/2004 tenha mantido as ofertas da educação profissional técnica de nível médio nas formas concomitante e subsequente presentes no Decreto n. 2.208/1997, a medida mais relevante e que o distingue desse é a possibilidade de integração dos ensinos médio e técnico em um mesmo currículo, num mesmo curso e com matrícula única, atendendo a defesa dos educadores brasileiros progressistas, que buscavam superar o impedimento da integração curricular entre o ensino médio e a educação profissional e se reaproximar dos “[...] fundamentos filosóficos, epistemológicos e pedagógicos da concepção de educação politécnica e omnilateral e de escola unitária baseado no programa de educação de Marx e Engels e de Gramsci.” (RAMOS, 2011, p. 775).

Para a oferta de curso técnico integrado ao ensino médio, o Parecer CNE/CEB nº 39/2004 orientou que, se contasse com matrícula única para o educando na mesma instituição

de ensino, e que ao final do curso a formação promovesse habilitação profissional técnica de nível médio.

Assim, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e para a formação profissional, a instituição de ensino deveria ampliar a carga horária total do curso, evitando sua organização em dois blocos distintos, que não viessem a corresponder com a concepção de integração. (BRASIL, 2004).

A Resolução CNE/CEB nº 01, de 03 de fevereiro de 2005 que atualizou as DCNEPNT, orientando que os cursos de educação profissional de nível básico, técnico e tecnológico fossem denominados respectivamente como, cursos e programas de educação profissional de formação inicial e continuada de trabalhadores (cursos FIC), educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. (BRASIL, 2005).

Essa Resolução também estabeleceu as cargas-horárias mínimas para os cursos de educação profissional técnica de nível médio na forma integrada 3.000 horas para as habilitações que exigem no mínimo 800 horas, 3.100 horas para aquelas que exigem mínimo de 1.000 horas e 3.200 horas para aquelas exigem no mínimo 1.200 horas. (BRASIL, 2005).

Em 2011, foi emitido o Parecer CNE/CEB 05/2011 e Resolução nº 6 CNE/CEB 02/2012, acerca das novas DCENEM, cujo foco principal era a integração curricular em torno do eixo ciência, cultura, trabalho e tecnologia, centrados no fundamento do trabalho como princípio educativo.

Essas formulações estão ancoradas em bases teóricas que propõem uma formação que promova à compreensão crítica do trabalho e da sociedade, divergindo das anteriores, em especial no que diz respeito às relações entre ensino médio e trabalho, que afirmavam ser necessário adequar a educação às mudanças no setor produtivo e preparar os jovens para a flexibilização das relações e do mercado de trabalho. (FERRETI, SILVA, 2017).

Entretanto, apesar de toda a organização jurídica orientada pelo Decreto nº 5.154/2004, na prática, conforme afirma Kuenzer (2006, p. 900), está:

[...] longe de reafirmar a primazia da oferta pública, viabilizando-a por meio de políticas públicas, representou uma acomodação conservadora que atendeu a todos os interesses em jogo: do governo, que cumpriu um dos compromissos de campanha com a revogação do Decreto n. 2.208/97; das instituições públicas, que passaram a vender cursos para o próprio governo, e gostaram de fazê-lo, renunciando em parte à sua função; e das instituições privadas, que passaram a preencher, com vantagens, o vácuo criado pela extinção das ofertas públicas.

Desta forma, identificamos nessa medida a dualidade estrutural do ensino médio e a educação profissional brasileira, expressa na existência de cursos de ensino médio eminentemente propedêutico, e os cursos técnicos subsequentes ou concomitantes e cursos técnicos de nível médio integrados ao ensino médio, eminentemente técnicos.

A Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, em 2006, por meio de um projeto piloto, retoma a oferta dessa modalidade de ensino da Educação Básica, com os cursos Técnico em secretariado, Hospedagem e Turismo. O projeto foi desenvolvido na Escola Estadual Francisco Ivo Cavalcanti, e José Fernandes Machado, em Natal; Prof. Abel Freire Coelho, em Mossoró; e Escola Estadual José Fernandes de Melo, em Pau dos Ferros, apesar do projeto piloto nas escolas estaduais ter se iniciado no ano de 2006, as matrículas em educação profissional só se efetivaram no ano de 2009, com o número de 601 alunos distribuídos nas escolas supracitadas. (RIO GRANDE DO NORTE, 2015).

Ainda segundo o Plano Estadual de Educação (2015), as matrículas nas escolas piloto cessaram no ano de 2012, pois não alcançou o efeito desejado – uma oferta de educação profissional adequada e com qualidade. Assim, esse cessar, de novas matrículas foi atribuído a dificuldade enfrentada pelo Estado para contratação de professores das áreas técnicas específicas, ficando a conclusão das turmas do projeto piloto a cargo de uma parceria com o Serviço Nacional de Aprendizagem e Comercial (SENAC) do Rio Grande do Norte, que disponibilizou os professores das áreas específicas nos anos de 2011 e 2012. Após esse período, essas escolas retornaram sua oferta propedêutica de ensino médio. (PEE,2015).

A oferta no CENEP, em consonância com o Projeto Piloto, também teve início no ano de 2006. A proposta para essa unidade foi de cursos subsequentes em Manutenção e Suporte em Informática e Gestão Empresarial, e no ano seguinte, em 2007, passou a ofertar o PROEJA e o Ensino Médio Integrado. Posteriormente, em 2008, houve a inserção dos cursos de informática, biodiagnóstico e administração na forma Médio Integrado.

Embora o CENEP tenha enfrentado as mesmas dificuldades das escolas anteriores, foi atribuído a ele a responsabilidade de manter o número de matrículas dessa modalidade no Estado, justificado pelo fato de sua criação ter sido exclusiva para oferta de educação profissional. Isto não significa, que não tenha sofrido nenhum abalo e nem tão pouco tenha permanecido com a mesma oferta de cursos, já que o de biodiagnóstico deixou de oferecer novas vagas poucos anos após o início, em razão da falta de condições materiais para seu funcionamento, com destaque para falta de materiais para as aulas práticas e professores técnicos especializados, professores concursados e/ou temporários.

Identificamos, que foram grandes as dificuldades enfrentadas pelo Rio Grande do Norte em busca da oferta da educação profissional – sendo estas, muito semelhantes as anteriormente ocorridas na vigência da Lei nº 5.692/1971 – como a falta de laboratórios, parceria para aulas práticas e principalmente a falta de professores técnicos especializados para ministrar os conteúdos específicos, não apresentando avanços consideráveis nesse sentido.

Como medida de atualização da legislação, em substituição a Resolução nº 02/2002 CEE/RN, é publicada a Resolução nº 01/2011 – CEE/CEB/RN, que fixa novas normas operacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Rede Estadual de Ensino.

Esta Resolução organiza a oferta da educação profissional estadual com possibilidade de o ensino ser aplicado nas formas articulada ao ensino médio – integrada ou concomitante; e sob a forma subsequente, para os alunos que já tenham concluído o ensino médio, devendo as denominações dos cursos e a descrição do perfil profissional serem abordados conforme orientações do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos em vigor a época. (RIO GRANDE DO NORTE, 2011).

Sobre a oferta desses cursos técnicos, a Resolução nº 01/2011 dispõe ainda, que seus planos de cursos deverão, em coerência com o projeto pedagógico da cada escola, ter sido aprovado previamente pelo CEE/RN, podendo sua organização curricular ser realizada por módulo ou etapas, com caráter de terminalidade (com efeito de qualificação profissional), de modo que ao final do curso o aluno receba seu Diploma devidamente cadastrado no Sistema Nacional de Informação Profissional e Tecnológica (SISTEC), para que tenha validade nacional.

Com essa organização, a política da Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte é atualizada, e reorientada em consonância com a nacional, que orienta a oferta da educação profissional técnica de nível médio sob a normatização do Decreto nº 5.154/2004, que restabeleceu a possibilidade de integração entre o ensino médio e a educação profissional.

No ano de 2015, o CEE/RN, promove uma nova atualização sobre a educação profissional por meio da Resolução nº 01/2015. Essa Resolução, estabelece normas para educação profissional técnica de nível médio (nas formas presencial e a distância) e qualificação profissional, inclusive na modalidade de formação inicial e continuada, onde a grande novidade em relação a resolução anterior foi a orientação para oferta dos cursos FIC. (RIO GRANDE DO NORTE, 2015).

Esta Resolução mantém a organização dos cursos técnicos em itinerários formativos<sup>23</sup>, com acréscimo dos FIC de forma a favorecer a continuidade da formação pelo estudante e trabalhadores. Assim, trata que as bases para o planejamento dos cursos e programas de formação desses sujeitos, segundo os itinerários formativos, devem ter como referencial além do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). (RIO GRANDE DO NORTE, 2015).

Desse modo, as instituições de educação profissional, além dos seus cursos regulares, poderão ofertar cursos de FIC, condicionando a matrícula do trabalhador a sua capacidade e não necessariamente ao nível de escolaridade. Esses cursos serão destinados preferencialmente aos alunos da Educação de Jovens e Adultos, objetivando qualificação para o trabalho e a elevação da escolaridade do trabalhador, fazendo jus aos certificados de formação inicial e continuada para o trabalho. (RIO GRANDE DO NORTE, 2015).

A novidade dessa normativa foi a possibilidade de oferta de curso FIC pela Rede Estadual de Educação. Mas, até a presente data com base nos registros do censo escolar, não houve registros de iniciativas nesse sentido pelas escolas estaduais do Rio Grande do Norte.

Nesse sentido, após a publicação da Resolução do CEE/RN nº 01/2015, foi publicada a Portaria nº 775/2015, designando uma comissão interinstitucional para elaborarem uma proposta de reestruturação da educação para Educação Profissional Técnica de Nível Médio e da Qualificação Profissional do Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, composta por: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy (IFESP); Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN); Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar (CODESE), da SEEC; e Subcoordenadoria de Educação Profissional (SUEP), da SEEC, Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública (SINTE), e Secretaria de Estado do Trabalho, da Habitação e da Assistência Social (SETHAS).

Segundo relatórios de Gestão da SUEP (RIO GRANDE DO NORTE, 2015), a Comissão iniciou discussões sobre a reestruturação da Educação Profissional da Rede Estadual de Ensino, chegando ainda ao entendimento sobre a concepção de formação desejada com vistas a proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais fazendo uso destes para transformação das condições

---

<sup>23</sup> Entende-se por itinerário formativo o conjunto das etapas que compõem a organização da oferta da Educação Profissional pela instituição de Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito de um determinado eixo tecnológico, possibilitando contínuo e articulado aproveitamento de estudos e de experiências profissionais devidamente certificadas por instituições educacionais legalizadas. (BRASIL, 2012).

naturais da vida e para a ampliação das capacidades (formação humana integral, tendo o trabalho como princípio educativo). Como resultado do trabalho foi publicado em 2015 o Plano Institucional de Educação Profissional da rede de ensino do RN.

Até o momento, traçamos a trajetória da educação profissional nacional, apontando e apreendendo seus desdobramentos na Educação Pública promovida pela Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte. Em suma, identificamos alguns marcos da educação profissional nesse percurso, são eles: a década de 1970, com a reforma do ensino de 1º e 2º graus, no período da Ditadura Militar, que estabeleceu a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau; na década de 1990, com a reforma promovida pelo governo Fernando Henrique Cardoso, que estabeleceu a separação da educação profissional do ensino médio; e na primeira década dos anos 2000, com a reforma instituída pelo governo Luiz Inácio Lula da Silva, estabelecendo a possibilidade de integração da educação profissional ao ensino médio

Baseados nesse incurso nos marcos da educação profissional, pode-se afirmar que na rede estadual do Rio Grande do Norte não aconteceu como projetado, pois não houve condições materiais para sua efetivação, estando esta falta de materialidade traduzidas na falta de professores habilitados na área da educação profissional e inexistência ou deficiência de laboratórios e equipamentos fundamentais para prática. Posto isto, o que de concreto aconteceu foi o decair, da já questionável, qualidade do ensino na Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte.

No entanto, o Estado do Rio Grande do Norte, tem em curso o Programa Brasil Profissionalizado. Isto nos remete, a necessidade de um aprofundamento acerca dos desdobramentos desse Programa no Estado, para que possamos apreender e identificar as possibilidades para sua efetivação na Rede Estadual de Educação, tema a ser abordado na próxima capítulo.

### 3.2 O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RIO GRANDE DO NORTE

Como foi dito no primeiro capítulo, o estado do Rio Grande do Norte, em 2008, fez adesão ao PBP, assumindo junto à União, o compromisso de construir, reformar, ampliar e modernizar escolas de sua rede de ensino, a fim de ampliar a oferta da educação profissional pública estadual e, conseqüentemente, elevar o número de matrículas nesta modalidade de educação.

O aporte financeiro de R\$ 124,1 milhões, firmados por meio de quatro convênios, abrangeu as ações descritas no Quadro 3.

Quadro 3 – Ações e recursos investidos pelo PBP no Rio Grande do Norte.

<b>AÇÃO</b>	<b>RECURSOS</b>
Ampliação e/ou reforma para implantação de 109 escolas	R\$ 63.558.944,36
Aquisição de equipamentos de três núcleos de Educação a Distância	R\$ 815.592,99
Construção de 10 Centros de Educação Profissional	R\$ 55.229.737,80
Aquisição de Laboratórios Técnicos	R\$ 1.973.211,08
Aquisição de acervo bibliográfico	R\$ 1.523.070,00
Aquisição de equipamentos para as escolas	R\$ 426.777,98
Realização de Seminários de formação	R\$ 594.600,00
<b>TOTAL</b>	<b>R\$ 124.121.934,21</b>

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório de Gestão SEEC/SUEP (2012), (2018).

Como se pode perceber, quase a totalidade dos recursos conveniados R\$ 118,8 milhões (96%), foram destinados a obras de construção civil, ou seja, para ampliações e/ou reformas das 109<sup>24</sup> unidades escolares e para construção dos 10 Centros de Educação Profissional, restando apenas R\$ 5,3 milhões (4%) dos recursos para as demais ações conveniadas. Com isso, identificamos como sendo a maior preocupação do Governo do Estado, dotar as escolas com infraestrutura capaz de adaptá-las com vistas a promoção da oferta de cursos técnicos em sua Rede de Ensino.

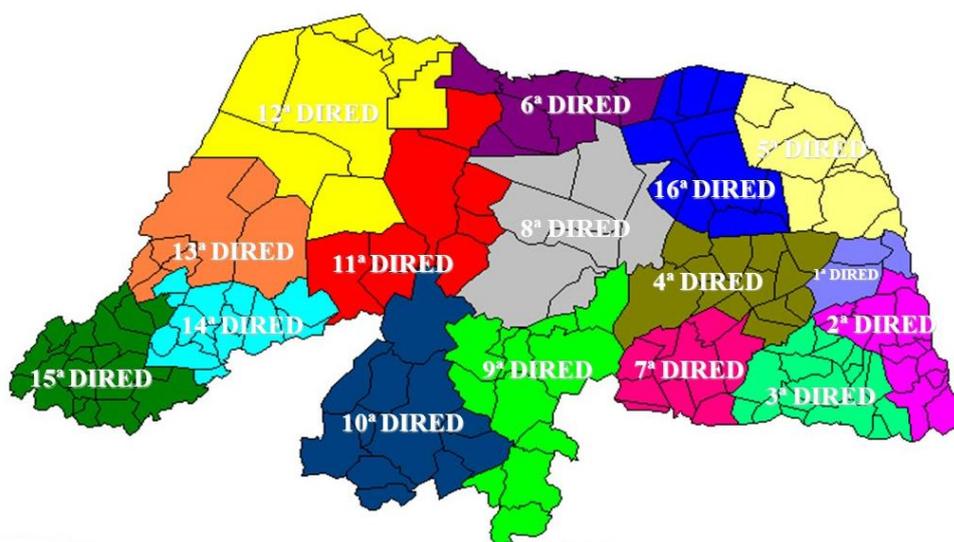
A contrapartida do Governo do Estado da ordem de 1% (1,2 milhão), poderia ser destinada tanto para a fase de obras, como para assegurar a instituição do corpo docente necessário para o funcionamento das unidades e a manutenção dos espaços contemplados com o Programa, cabendo ao mesmo, a decisão da alocação desses recursos entre as ações supracitadas.

Com essa distribuição de recursos pelo Estado, concordamos com Kuenzer (2009), quando expõe que a melhoria das condições e permanência dos estudantes nas escolas depende de uma série de investimentos (físicos, humanos, sociais, econômicos, políticos). Indicando como fundamentais, aplicações financeiras por parte do governo do RN em outras áreas, como a de cunho pedagógico, de forma a contribuir com as medidas já assumidas, em prol do sucesso do PBP no Rio Grande do Norte.

<sup>24</sup> Em 2008, ano de adesão do PBP pelo Estado do Rio Grande do Norte, 764 escolas compunham sua Rede Estadual de Educação, das quais 286, eram exclusivas de ensino médio. (INEP, 2008).

O Estado do Rio Grande do Norte é composto, atualmente, por 167 municípios, os quais estão distribuídos em 16 Diretorias Regionais de Educação (DIRED<sup>25</sup>), conforme a Figura 1. A organização das DIRED, corresponde as semelhanças das características socioeconômicas das regiões, mas não em caráter exclusivo, se apresentando em uma disposição própria que não necessariamente corresponde aos aspectos mais gerais homogeneizantes dessas regiões, tais como: características econômicas e sociais.

Figura 1 – Mapa do Rio Grande do Norte com a organização das DIRED.



Fonte: Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Norte, (2017).

Segundo dados do Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEDUC, 2018), a SEEC, conta, em 2018, com 309 escolas de ensino médio distribuídas nas 16 DIRED. A maioria delas situada na 1ª DIREC (69 escolas); na 2ª (26 escolas); na 3ª (21 escolas); 9ª (21 escolas); 12ª (31 escolas) e 15ª (22 escolas). A concentração de escolas nessas regiões, é justificada em razão de possuírem densidade demográfica mais elevado se comparado as demais regiões do RN, além de concentram variados tipos de universidades, de estabelecimentos comerciais, agências bancárias, sedes de órgãos públicos, jornais, entre outros.

Os critérios para a seleção das 109 unidades escolares beneficiadas pelo PBP foram, além de suas localizações geográficas, a proposta de cursos vinculados aos arranjos produtivos locais (APLs)<sup>26</sup> – de forma que viessem a contribuir com a economia local e regional, e a

<sup>25</sup> Atualmente as Diretorias Regionais de Educação são representadas pela sigla DIREC.

<sup>26</sup> “APLs são um sistema localizado de agentes econômicos, políticos e sociais ligados a um mesmo setor ou atividade econômica, que possuem vínculos produtivos e institucionais entre si, de modo a proporcionar aos produtores um conjunto de benefícios relacionados com a aglomeração das empresas.”. (SUZIGAN, 2006, p. 3).

dominialidade (direito patrimonial) das escolas. Assim, durante o processo de escolha das escolas para o Programa, o arranjo econômico desenvolvimentista não deixou de ser levado em consideração, com vistas ao beneficiamento de escolas nos municípios das áreas econômicas mais estruturadas do Estado, ou seja, os vínculos econômicos das regiões constitutivos dos seus APLs, foram decisivos nesse processo em razão de poder proporcionar o fortalecimento desses setores e, conseqüentemente a economia local.

Para viabilizar as reformas e/ou ampliação das 109 escolas de ensino médio que seriam transformadas em escolas de educação profissional, elas foram subdivididas em dois grupos, correspondendo a duas fases: uma com 57 escolas, Quadro 4, e outra com 52, respectivamente. Segundo informações do Relatório de Gestão da SEEC (2014), a segunda fase não chegou a ser efetivada em razão de atraso no andamento das obras da fase 1, que encareceu sua execução inviabilizando o início da fase 2.

Quadro 4 – Distribuição das 53 escolas de educação profissional no RN.

DIREC	Nº	MUNICÍPIO	ESCOLAS
1ª	1	Natal	E.E Des. Floriano Cavalcante
	2	Natal	E.E Edgar Barbosa
	3	Natal	E.E Gov. Walfredo Gurgel
	4	Natal	E.E Luís Antônio
	5	Natal	E.E José Fernandes Machado
	6	Natal	E.E Berilo Wanderley
	7	Natal	E.E Luís Soares
2ª	8	Canguaretama	E.E Guiomar Vasconcelos
	9	Goianinha	E.E João Tibúrcio
	10	Parnamirim	E.E Dr. Antônio de Souza
	11	São José do Mipibu	E.E Prof. Francisco Barbosa
3ª	12	Brejinho	E.E José Lúcio Ribeiro
	13	Nova Cruz	E.E Rosa Pignataro
	14	Passagem	E.E Antônio de O. Fagundes
4ª	15	Bom Jesus	E.E José Alves de Melo
	16	Ielmo Marinho	E.E Ielmo Marinho
5ª	17	Touros	E.E Profª Isabel Barbosa Vieira
6ª	18	Pendências	E.E Prof. Honório
7ª	19	Coronel Ezequiel	E.E José Joaquim
	20	Santa Cruz	E.E. João Ferreira de Souza
	21	Santa Cruz	E.E. José Bezerra Cavalcante
	22	Sítio Novo	E.E. José N. de Carvalho
8ª	23	Afonso Bezerra	E.E Profª Gildecina Bezerra
	24	Lajes	E.E Pedro II
	25	Pedro Avelino	E.E Profª Josefa Sampaio Marinho
9ª	26	Cerro Corá	E.E Querubina Silveira

Configura-se como um sistema complexo de articulações de empresas com sinergia coletiva e que operam em conjunto com diversos subsistemas locais, tais como governo, associações, cooperativas, produção, logística e distribuição, ensino e pesquisa, em prol do seu avanço e manutenção.

	27	Currais Novos	E.E Manoel Salustino
	28	Florânia	E.E Teônia Amaral
	29	Parelhas	E.E Prof. Amâncio Ramalho
	30	São Vicente	E.E Aristófares Fernandes
10 <sup>a</sup>	31	Caicó	Centro Educ. José Augusto
	32	Caicó	E.E Calpúrnia Caldas
	33	Jardim do Seridó	Centro Educ. Felinto Elísio
	34	Jucurutu	E.E Newmam Queiroz
	35	Serra Negra do Norte	E.E Leomar Batista
	36	Ouro Branco	E.E Manoel Correia
11 <sup>a</sup>	37	Açu	E.E Juscelino Kubitschek
12 <sup>a</sup>	38	Mossoró	E.E José de Freitas Nobre
	39	Mossoró	E.E José Nogueira
	40	Mossoró	E.E Jerônimo Rosado
	41	Mossoró	E.E Prof. Abel Freire Coelho
	42	Serra do Mel	E.E José de Anchieta
	43	Upanema	E.E José Calazans Freire
	44	Tibau	E.E Rui Barbosa
13 <sup>a</sup>	45	Apodi	E.E. Prof <sup>a</sup> Maria Zenilda Gama Torres
	46	Apodi	E.E. Antônio Dantas
	47	Apodi	E.E. Valdemiro Pedro Viana
	48	Caraúbas	E.E. Lourenço Gurgel
	49	Itaú	E.E. Francisco de Assis Pinheiro
	50	Severiano Melo	E.E. Severiano Melo
14 <sup>a</sup>	51	Almino Afonso	E.E. Estudante Ronaldo Neo
	52	Frutuoso Gomes	E.E. Ivonete Carlos
15 <sup>a</sup>	53	Alexandria	E.E. Dinarte Mariz
	54	Major Sales	E.E. 26 de Junho
	55	São Fco. do Oeste	E.E. Prof. Manoel Herculano
16 <sup>a</sup>	56	João Câmara	E.E. Marluce Lucas
	57	Parazinho	E.E. Senador Jessé Pinto Freire

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório de Gestão SEEC/SUEP (2011), (2018).

Conforme revela o Quadro 4, todas as DIREC tiveram escolas contempladas pelo PBP. No entanto, 4 delas – E. E. Isabel Barbosa Vieira, E. E. Dinarte Mariz, E. E. Marluce Lucas e E. E. Senador Jessé Pinto Freire – foram excluídas dessa ação, devido ao atraso no início das suas respectivas obras, fazendo com que a 5<sup>a</sup> e a 16<sup>a</sup> Diretorias Regionais não fossem beneficiadas. (RIO GRANDE DO NORTE, 2014).

Vale ressaltar, que a concentração de unidades contempladas pelo Programa na 1<sup>a</sup> e 12<sup>a</sup> DIREC – 7 escolas em cada – foi devido à importância econômica que os municípios abrangidos representam para o desenvolvimento do Estado. Tanto, que as primeiras escolas, que passaram a funcionar com ofertas de cursos técnicos foram as escolas situadas nessas regiões, a exemplo da E. E. Walfredo Gurgel, E. E. Luís Antônio, no município de Natal, e a E. E. Prof. Abel Freire Coelho em Mossoró.

No tocante a distribuição dos 10 Centros de Educação no Estado, conforme especificado no Quadro 6, os mesmos se encontram na 1ª; 2ª; 5ª; 6ª; 11ª e 12ª DIREC, distribuição que também se justifica pela relevância econômica dos municípios aonde estão inseridos.

Quanto à construção dos 10 Centros de Educação Profissional, foi cumprido quase em sua integralidade, pois dos 10 Centros previsto, sete já foram entregues e entraram em funcionamento em 2017, e os três restantes estão em fase final de construção, com previsão de funcionamento a partir de 2019. (RIO GRANDE DO NORTE, 2017).

Em relação a parte pedagógica, mobiliários e núcleos de educação a distância, segundo dados da SEEC (RIO GRANDE DO NORTE, 2017), ainda não foram finalizadas integralmente. Alguns itens para composição das 53 escolas<sup>27</sup> contempladas foram adquiridos e distribuídos dentre elas. Já as atividades pedagógicas previstas – seminários de formação – se intensificaram no ano de 2017, em consonância com o funcionamento das primeiras turmas de ensino médio integrado nas escolas do PBP. (RIO GRANDE DO NORTE, 2017).

No que diz respeito à aquisição de 13 laboratórios técnicos, acervo bibliográfico e aquisição de equipamentos para as escolas de EMI, também não foi cumprido em sua integralidade. O relatório da SEEC/SUEP (RIO GRANDE DO NORTE, 2011), aponta que apenas os laboratórios técnicos para o curso de apicultura e guia de turismo foram adquiridos, sendo esse material destinado respectivamente as escolas estaduais José de Anchieta e José Bezerra Cavalcante; o acervo bibliográfico baseado no planejamento dos cursos propostos no Plano de Ações, foi praticamente todo adquirido e distribuído entre as 53 escolas do Quadro 5, já com relação ao mobiliário, parte foi adquirido e distribuído entre as 53 escolas e os centros de educação que estão em funcionamento, os demais estão em processo de compra.

Quadro 5 – Distribuição e previsão de cursos dos 10 Centros de Educação.

DIREC	MUNICÍPIO	CURSOS PREVISTOS
1ª	Natal – Zona Oeste	Téc. em Petroquímica; Biocombustível; e Petróleo e Gás
1ª	Natal – Zona Norte	Téc. em Petroquímica; Biocombustível; e Informática
1ª	Extremoz	Téc. em Análises Químicas; Informática; Segurança do Trabalho; e Petróleo e Gás
1ª	São Gonçalo do Amarante	Téc. em Eletrotécnica; Aeroportuária; e Manutenção de Aeronaves
1ª	Macaíba	Téc. em edificações; Desenho da Construção Civil; e Segurança do Trabalho
2ª	Parnamirim	Téc. em Sistemas a Gás; Biocombustível; Petróleo e Gás; e Petroquímica

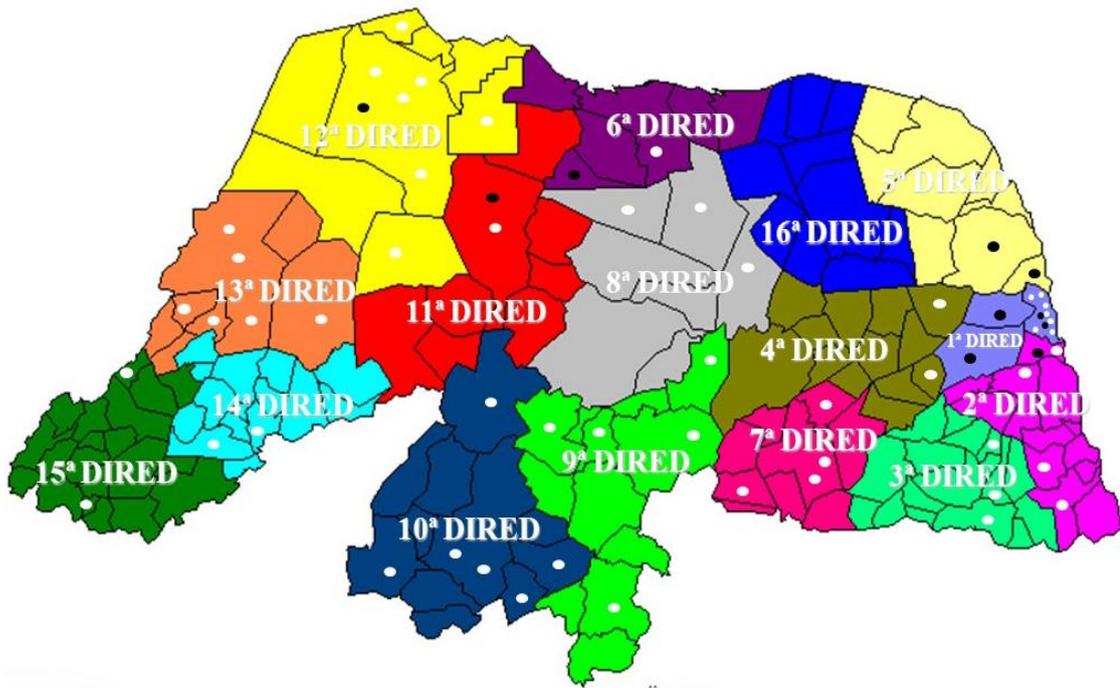
<sup>27</sup> Esclarecendo que esse número de 53 escola e não mais 57 na primeira fase, se deu em virtude da retirada das 4 escolas E. E. Isabel Barbosa Vieira, E. E. Dinarte Mariz, E. E. Marluce Lucas e E. E. Senador Jessé Pinto Freire, que estavam previstas inicialmente.

5ª	Ceará-Mirim	Téc. em Açúcar e Alcool; Agroindústria; e Comércio Exterior
6ª	Alto do Rodrigues	Téc. em Agroecologia; Petróleo e Gás; Biocombustível; e Informática
11ª	Açu	Téc. em Guia de Turismo; Serviços de Bar e Restaurante; Meio Ambiente
12ª	Mossoró	Téc. em Segurança do Trabalho; Biocombustível; Petróleo e Gás; e Edificações

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório de Gestão SEEC/SUEP (2011), (2018).

Para termos uma visão mais sistematizada da distribuição das unidades de educação profissional no Estado, elaboramos a Figura 2, representando o mapa do Rio Grande do Norte e seus municípios por DIREC, com as escolas 53 escolas transformadas em escolas de educação profissional, juntamente aos 10 Centros de Educação Profissional. As regiões com destaque de pontos na cor branca correspondem as 53 escolas de educação profissional, e os pontos na cor preta a distribuição dos 10 Centros de Educação.

Figura 2 – Distribuição geográfica das Escolas e Centros de EPT.



Fonte: Adaptado pela autora a partir do Mapa das DIREC (SEEC, 2012), (2018).

Ao todo, tem-se representadas e distribuídas no mapa as 63 unidades de educação profissional técnica de nível médio da Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte. Verificamos na distribuição das 53 escolas por regional, uma certa concentração na distribuição geográfica junto aos Centros. Vejam, que 9 dos 10 Centros construídos, ou em construção, estão

na mesma localização de escolas adaptadas para EMI, sendo o Centro localizado na cidade de Alto do Rodrigues – 6ª DIREED a única exceção dessa situação. Além disso, 6 desses estão em municípios circunvizinhos a capital do Estado - Natal (Macaíba, São Gonçalo do Amarante, Extremoz, Ceará Mirim, Macaíba e Parnamirim).

Esse cenário de distribuição das unidades de educação profissional, com todo planejamento e o montante de recursos envolvidos, nos induz a uma reflexão sobre o futuro da implementação do PBP no Estado do Rio Grande do Norte, principalmente, por ser a primeira política, posterior a Lei nº 5.692/71, a fomentar o resgate da oferta da educação profissional nos espaços das Redes Estaduais de Educação.

Essa reflexão nos provoca uma certa apreensão, visto que as ofertas da educação profissional estadual no RN, ocorreram de forma conturbada desde a vigência da Lei nº 5.692/1971, em razão da falta das condições materiais para sua implementação. Fato este, que perdurou até o momento da oferta dessa modalidade de educação sob a égide da LDB nº 9.394/1996 e do Decreto nº 5.154/2004, conforme, observado na oferta realizada pelas escolas do Projeto Piloto, que pelo mesmo motivo, tiveram a oferta de educação profissional suspensas no ano de 2012. Restringindo a educação profissional do Estado, apenas a cargo do CENEP.

Desse modo, o número de matrículas na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte nos últimos dez anos, foi pequeno nessa forma de oferta, principalmente quando comparado as taxas de matrículas em âmbito nacional e no Nordeste, conforme apresentado no Quadro 6. No entanto, por se tratar da única oferta da Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Norte, para o momento era suficiente, já que a SEEC/RN, procurava abrir o máximo de matrículas para unidade a cada ano.

Quadro 6 – Evolução de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional - 2007-2017.

Ano	Matrículas EMI					
	Nacional		Nordeste		RN	
	Federal	Estadual	Federal	Estadual	Federal	Estadual
<b>2007</b>	27.204	37.942	11.727	13.986	1.652	576
<b>2008</b>	47.644	60.861	23.384	31.975	2.632	514
<b>2009</b>	61.313	84.560	27.926	43.316	3.588	694
<b>2010</b>	76.137	108.585	32.016	56.453	4.495	427
<b>2011</b>	92.378	133.776	36.097	71.723	5.259	560
<b>2012</b>	104.957	158.369	40.774	84.554	6.439	591
<b>2013</b>	117.747	183.637	46.233	95.245	7.416	800
<b>2014</b>	127.455	199.921	49.186	96.719	8.695	784
<b>2015</b>	133.562	224.739	49.674	110.019	9.873	629
<b>2016</b>	151.279	246.516	53.192	122.701	10.642	695
<b>2017</b>	173.360	257.996	60.619	131.085	11.655	3.116

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do INEP – Sinopse da educação básica 2007-2017, (2018).

Frente a estes dados, identificamos que ao longo de dez anos, de modo geral em âmbito nacional e regional, as matrículas no ensino médio integrado à educação profissional vêm apresentando um crescimento contínuo. O mesmo não acontece no Rio Grande do Norte, ou seja, há período de crescimento, como também de decréscimo, com destaque para o ano de 2017, onde há um total de 2.421 (3.116 – 695) novas matrículas nessa oferta educacional, o que corresponde a mais de 300% do total do ano anterior. Fato este, justificado pelo início das turmas de educação profissional nas escolas contempladas pelo PBP (Quadro 8) e nos Centros de Educação Profissional.

O aumento no número de matrículas nessa modalidade nas Redes Estaduais de Educação, em termos nacional e regional, vincula-se a criação do PBP no ano de 2007, pelo governo federal, se apresentando como uma importante ação de fomento a essas Redes, na retomada da oferta da educação profissional em âmbito estadual.

Quadro 7 – Escolas que iniciaram oferta de ensino médio integrado à educação profissional – 2017.

Nº	DIREC	MUNICÍPIO	INSTITUIÇÃO ESCOLAR	CURSO TÉCNICO
1	1	Natal	E. E. Gov. Walfredo Gurgel	Energia Renovável
2	1	Natal	E.E Luís Antônio	Segurança do Trabalho
3	1	Natal	E. E. Berilo Wanderley	Informática
4	2	Canguaretama	E. E. Guiomar Vasconcelos	Segurança do Trabalho
5	2	Goianinha	E. E. João Tibúrcio	Segurança do Trabalho
6	2	Parnamirim	E. E. Dr. Antônio Souza	Administração
7	2	São José do Mipibú	E. E. Prof. Francisco Barbosa	Administração
8	3	Brejinho	E.E José Lúcio Ribeiro	Segurança do Trabalho
9	3	Nova Cruz	E. E. Rosa Pignataro	Manutenção e Suporte em Informática
10	3	Passagem	E. E. Antônio de O. Fagundes	Administração
11	4	Bom Jesus	E. E José Alves de Melo	Informática
12	6	Pendências	E. E Prof. Honório	Manutenção e Suporte em Informática
13	7	Coronel Ezequiel	E. E José Joaquim	Manutenção e Suporte em Informática
14	7	Santa Cruz	E. E. João Ferreira de Souza	Administração
15	7	Santa Cruz	E. E. José Bezerra Cavalcante	Guia de Turismo
16	8	Afonso Bezerra	E. E. Profª Gildecina Bezerra	Agroecologia
17	8	Lajes	E. E. Pedro II	Edificações
18	8	Pedro Avelino	E. E. Profª Josefa Sampaio Marinho	Segurança do Trabalho
19	9	Cerro Corá	E. E. Querubina Silveira	Informática
20	9	Currais Novos	E. E. Manoel Salustino	Mineração
21	9	Florânia	E. E. Teônia Amaral	Segurança do Trabalho
22	9	Parelhas	E. E. Mons. Amâncio Ramalho	Manutenção e Suporte em Informática
23	9	São Vicente	E. E. Aristófanes Fernandes	Informática
24	10	Caicó	Centro Educ. José Augusto	Manutenção e Suporte em Informática
25	10	Caicó	E. E. Clapúrnica Caldas	Edificações
26	10	Jardim do Seridó	Centro Educ. Felinto Elísio	Manutenção e Suporte em Informática
27	10	Jucurutu	E. E. Newman Queiroz	Segurança do Trabalho
28	10	Serra Negra do Norte	E. E. Leomar Batista	Informática
29	10	Ouro Branco	E. E. Manoel Correia	Informática
30	11	Açu	E. E. Juscelino Kubitscheck	Manutenção e Suporte em Informática
31	12	Mossoró	E. E. José de Freitas Nobre	Informática
32	12	Mossoró	E. E. Profª. Abel Freire Coelho	Informática
33	12	Serra do Mel	E. E. José de Anchieta	Informática
34	12	Upanema	E. E. José Calazans Freire	Manutenção e Suporte em Informática
35	12	Tibau	E. E. Rui Barbosa	Informática
36	13	Apodi	E. E. Prof.ª Maria Zenilda Gama Torres	Informática

37	13	Apodi	E. E. Antônio Dantas	Edificações
38	13	Apodi	E. E. Valdemiro Pedro Viana	Administração
39	13	Caraúbas	E. E. Lourenço Gurgel	Administração
40	13	Itaú	E. E. Francisco de Assis Pinheiro	Manutenção e Suporte em Informática
41	13	Severiano Melo	E. E. Severiano Melo	Administração
42	14	Almino Afonso	E. E. Estudante Ronald Neo	Manutenção e Suporte em Informática
43	14	Frutuoso Gomes	E. E. Ivonete Carlos	Informática
44	15	Major Sales	E. E. 26 de junho	Edificações
45	15	São Fco. do Oeste	E. E. Prof. Manoel Herculano	Segurança do Trabalho
46	16	Parazinho	E. E. Senador Jessé Pinto Freire	Agroecologia
47	16	Jandaíra	E. E. Prof. <sup>a</sup> Maria da Conceição Messias	Administração
48	16	São Bento do Norte	E. E. Senador Dinarte Mariz	Manutenção e Suporte em Informática

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório de Gestão SEEC (2017), (2018).

Cabe registrar que, conforme Relatório de Gestão SEEC/SUEP (2011), no ano de 2011, a SEEC fez adesão ao PRONATEC, com vistas a ampliar seu número de matrículas na educação profissional. Entretanto, a adesão foi formalizada com a SEEC na condição de demandante dessa oferta. Com isso, firmou-se parcerias com instituições ofertantes (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RN (IFRN); Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) Escola Agrícola de Jundiá (EAJ), Escola de Enfermagem (EEFM) e Escola de Música (EM); e Sistema “S” do Programa para que estas instituições pudessem oferecer seus cursos aos alunos já matriculados na Rede Pública Estadual. Essa alternativa de acordo não chegou a surtir efeito nas matrículas em educação profissional da Rede Estadual, já que as matrículas dessa modalidade ficavam sob a responsabilidade do parceiro ofertante dos cursos, ficando a matrícula desse aluno computada para a mesma, Quadro 8.

Quadro 8 – Matrículas PRONATEC 2011-2013.

Ano	Vagas ofertadas	Modalidade da oferta		Rede ofertante	
		Cursos FIC	Cursos Técnicos Concomitantes	Sistema S	Rede Federal
2011	2.311	2.311	-	1.805	506
2012	13.221	12.334	887	7.528	5.693
2013	16.324	15.034	1.290	9.136	7.188
<b>TOTAL</b>	<b>31.856</b>	<b>29.679</b>	<b>2.177</b>	<b>18.469</b>	<b>13.387</b>

Fonte: Adaptado pela autora a partir do PEE (SEEC, 2015), (2018).

Como se pode observar o número total de matrículas nos cursos promovidos pelos parceiros ofertantes do PRONATEC, apresentou um crescimento exponencial entre o ano de 2011 e 2013, sendo sua concentração na oferta de cursos FIC.

No ano de 2015, foi proposto pela SEEC um Termo de Cooperação Técnica entre a Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Norte e a Escola Agrícola de Jundiá da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EAJ/UFRN). Seu objetivo, foi o de promover a oferta de Cursos Técnicos na forma concomitante, por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC), para alunos regularmente matriculados na Rede Estadual Pública de Ensino. Estando sob responsabilidade da SEEC a realização do levantamento da demanda potencial de alunos para os cursos, sua divulgação, sensibilização e pré-matrículas dos discentes. Ficando a cargo da EAJ/UFRN o planejamento, desenvolvimento, operacionalização e promoção dos cursos.

Isso posto, sob a justificativa de que se fazia necessário a oferta de cursos técnicos na Rede Estadual de Ensino em razão da demanda baseada nas matrículas de 2011-2013. É formalizada a parceria entre a SEEC e a EAJ/UFRN, para que essa instituição assumisse a oferta de cursos técnicos na forma articulada/concomitante a serem desenvolvidos nas escolas do Estado que haviam sido contempladas com o PBP. (RIO GRANDE DO NORTE, 2015).

Com isso, a SEEC reconhece que não dispunha das condições materiais para oferta direta da formação profissional, sendo essa parceria a alternativa adotada para minimizar, o não aumento de suas matrículas na educação profissional, após o compromisso assumido junto ao MEC em razão de sua adesão ao PBP. Todavia, as matrículas envolvidas nesse termo de cooperação, como já explanamos, são registradas pela instituição parceira, no caso pela a EAJ/UFRN. Ou seja, embora a SEEC reconheça a necessidade da oferta de cursos técnicos em sua Rede de Educação, uma vez que não possuía as condições para tal feito, firma o compromisso e continua na condição de demandante, não oferecendo efetivamente a educação nas escolas beneficiadas pelo PBP.

Nesse ínterim, mesmo com o compromisso assumido pela SEEC no ano 2008, junto ao MEC, de aumentar as matrículas em educação profissional na Rede com o auxílio do PBP, até o ano de 2016, não se identificou a ocorrência de nenhuma mudança considerável no quadro das matrículas de EMI no Estado, estando a oferta da educação profissional da Rede Estadual de Ensino, nesse período (2007-2016), como já mencionado, a cargo exclusivamente do CENEP. Ou seja, mesmo com toda perspectiva diante do investimento financeiro para ampliação e/ou reforma de 53 escolas e para construção de 10 centros de educação, além das

demais ações previstas com vistas a instituição de uma política de educação profissional na Rede Estadual de Ensino, isso ainda não tinha se concretizado, devido à falta de investimentos em áreas complementares aos investimentos físicos (reforma, ampliação e construção), como a aquisição de equipamentos e mobiliários, sobretudo para os laboratórios específicos para os cursos técnicos, bem como na área de pessoal (contratação de professores da área de formação profissional e técnicos-administrativos).

Nesse contexto, frente aos processos de implementação do PBP no Estado do Rio Grande do Norte, encontramos-nos diante de várias problemáticas. A primeira delas, foi a não apresentação por parte da SEEC das condições materiais (laboratórios, professores específicos), fundamentais para oferta dessa modalidade de educação em sua Rede, que, por conseguinte resultou na adoção de um Termo de Cooperação Técnica, possibilitando a oferta de cursos técnicos nas escolas contempladas pelo PBP, por outra instituição pública, a EAJ/UFRN. Assim, não havendo aumento no número de matrículas estaduais, em razão do PBP, conforme fora pactuado entre a SEEC e o MEC.

Enfim, pelo exposto, pode-se afirmar que apesar do Estado do Rio Grande do Norte ter realizado adesão ao PBP objetivando a instauração do EMI em sua Rede de Ensino, isso de fato até o momento não ocorreu a contento, pela falta das condições essenciais para seu desenvolvimento (falta de professores específicos para os cursos da educação profissional, e a inexistência ou deficiência dos laboratórios e equipamentos). Nesse sentido, se aproximando da situação vivenciada nas experiências anteriores – projeto piloto de escolas estaduais e a profissionalização compulsória na década de 1971.

Todavia, conforme apresentado no Quadro 7, no ano de 2017, foram identificadas novas matrículas na educação profissional estadual, indicando, mesmo que sutilmente, uma mudança no quadro de matrículas dessa modalidade de educação na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte. O que, nos faz refletir sobre as possíveis medidas a serem adotadas pelo Governo do Estado em busca da manutenção e do aumento do número de matrículas dessa modalidade em sua Rede.

Nesse sentido, no próximo capítulo analisaremos as ações que o Governo do Rio Grande do Norte tem implementado com vistas a manter o compromisso assumido junto ao MEC, de promover o Ensino Médio Integrado (EMI) na Rede Estadual, em especial nos Centros Estaduais de Educação Profissional, com vistas ao aumento no número de matrículas dessa oferta no Estado.

#### 4 IMPLEMENTAÇÃO DOS CENTROS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO RN: POSSIBILIDADES

Como vimos, o governo do RN fez adesão, em 2007, ao PBP objetivando expandir sua oferta de educação profissional e dentre as ações planejadas e executadas com vistas a atender esse objetivo estava a construção de 10 Centros Estaduais de Educação Profissional.

Em cada Estado da Federação, a construção dos Centros Estaduais teve como referência um modelo de escola padrão proposto pelo MEC/FNDE – Figura 3 – o qual deveria ser instalado em um terreno de 12.000 m<sup>2</sup>, com área construída de 5.577 m<sup>2</sup>, distribuída em dois pavimentos compostos por blocos funcionais: administrativo, pedagógico, profissionalizante, vivência e serviços). (BRASIL, 2011).

Figura 3 – Escola padrão MEC/FNDE.



Fonte: Caderno de Especificações Nota técnica FNDE, (BRASIL, 2011).

Embora o projeto de escola padrão MEC/FNDE seja de uma unidade com arquitetura arrojada contemplando espaços variados com blocos funcionais bem distribuídos, um projeto único para todo o país pode provocar desconforto térmico e impactar negativamente o desempenho das atividades, além de acarretar gastos energéticos mais elevados devido a

utilização de equipamentos elétricos voltados para o conforto dos ambientes, seja aquecendo ou resfriando os mesmos.

Nesse sentido, concordamos com Grabowski (2013) quando assevera que a implantação de projetos arquitetônicos padrão deve ser reconsiderada no Brasil em razão de seu vasto território somado as especificidades bioclimáticas regionais, as quais devem ser respeitadas e contempladas. Isto porque os projetistas não têm como considerar os fatores bioclimáticos específicos de cada uma das regiões em um único projeto.

Assim sendo, nosso objetivo, neste capítulo, foi caracterizar a estrutura dos CEEP, apresentando sua arquitetura e capacidade, evidenciando os critérios atribuídos para definição de suas respectivas localizações no Estado e discutindo a sua implementação, considerando os critérios de escolha e oferta dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

#### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS CEEP

No RN, os CEEP foram construídos obedecendo estritamente ao projeto de escolas padrão proposto pelo MEC/FNDE – Figura 4. O bloco administrativo é composto de secretaria, almoxarifado, diretoria, coordenação pedagógica e de estágio, sala de professores/reuniões, guarita, lixeira, casa de bombas e sanitários. Já o pedagógico, de biblioteca, auditório com capacidade para 200 pessoas, quadra poliesportiva, laboratórios de biologia, química, física, matemática, línguas e informática, almoxarifados, depósito de material pedagógico, 12 salas de aulas com capacidade para 40 alunos cada e sanitários. O bloco profissionalizante é constituído de dois laboratórios especiais para diferentes propostas pedagógicas de ensino técnico, conjunto de sanitários e pátio de carga/descarga. E o bloco de vivência e serviços compreende depósito de materiais, vestiários para funcionários, cantina, cozinha, refeitório, grêmio estudantil e teatro de arena. (BRASIL, 2011; RIO GRANDE DO NORTE, 2011).

Vale ressaltar que a arquitetura da escola se adaptou bem as variações climáticas do Estado, que em meio aos seus 52.811,107km<sup>2</sup> de território há predominância do clima semiárido – caracterizado pela incidência de radiação solar, temperaturas elevadas e baixo índice pluviométrico – presente em 57% da área da superfície estadual que inclui os municípios sede dos CEEP do Açu, Alto do Rodrigues e Mossoró; e do clima tropical – caracterizado por temperaturas elevadas e boa definição das estações do ano verão e inverno – presente em cerca de 5% da área da superfície estadual, abrangendo, entre outros, os municípios de Natal, Parnamirim, São Gonçalo do Amarante Ceará-Mirim, Extremoz e Macaíba.

Figura 4 – CEEP de São Gonçalo do Amarante/RN.



Fonte: Registros fotográficos realizados pela Autora, (2018).

O Estado do RN é composto por 167 municípios do RN, abrigando, segundo o IBGE/Censo 2010, uma população de 3.479,010 habitantes. Para definição da localização geográfica dos Centros Educacionais no RN, foram considerados dados populacionais, econômicos incluindo os APLs dos municípios e educacionais, buscando-se a vinculação com a potencialidade do desenvolvimento local e do território. Com efeito, os 10 CEEP atendem a nove municípios do Estado, dos quais seis – Natal (contemplado com duas unidades), Parnamirim, Extremoz, Ceará-Mirim, Macaíba e São Gonçalo do Amarante – pertencem a região metropolitana de Natal<sup>28</sup> e três à região Oeste Potiguar – Mossoró, Alto do Rodrigues e Açu, conforme se pode observar na Figura 5.

Os municípios sede dos CEEP que fazem parte da região metropolitana atendem a 1,2 milhão de habitantes, enquanto os do Oeste Potiguar a 352.347 habitantes, perfazendo o total de 1,6 milhão de habitantes, ou seja, 51% da população do Estado. Se considerarmos os

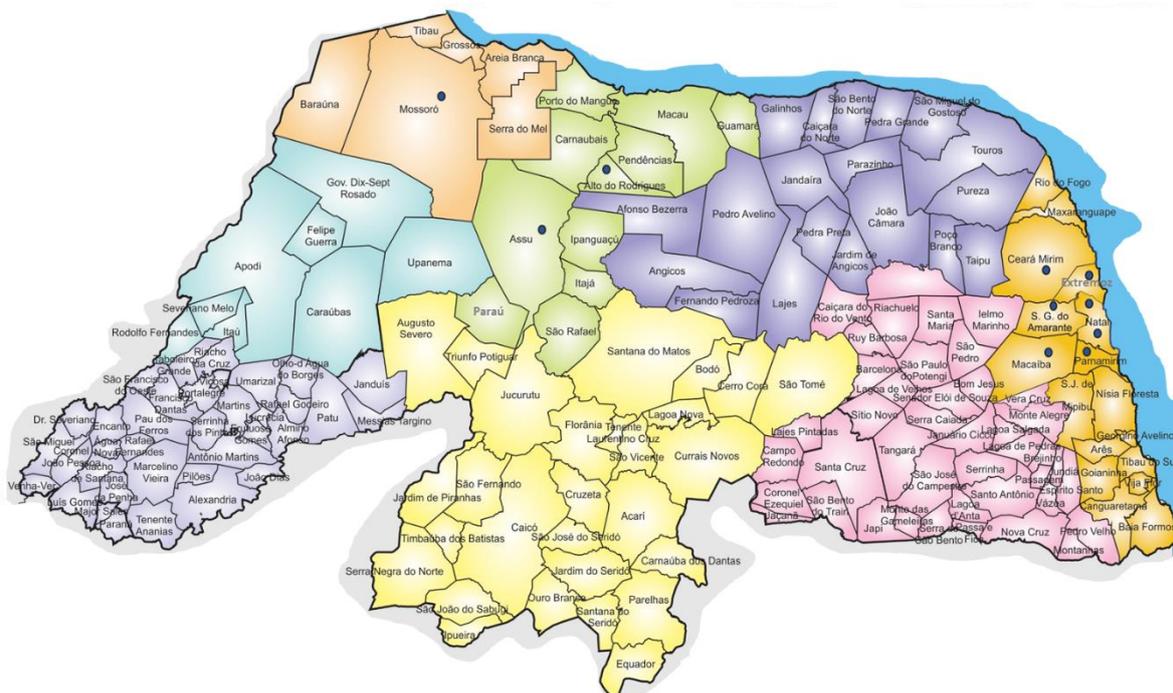
<sup>28</sup> Criada pela Lei Complementar nº 152, de 16 de janeiro de 1997, a Região Metropolitana de Natal era formada por Natal, Parnamirim, São Gonçalo do Amarante, Ceará Mirim, Macaíba e Extremoz. Em 2002, por meio da Lei Complementar 221, foi acrescido o município de Nísia Floresta e São José de Mipibu. O município de Monte Alegre passou a constituir a Região Metropolitana em 2005 (LC 315). Em 2009 por meio da LC nº 391, foi a vez do município de Vera Cruz ser adicionada; em 2013 (LC 485), foi acrescido Maxaranguape; e em 2015 (LC 540), Ielmo Marinho passou a fazer parte da Região Metropolitana; no mesmo ano (LC 559), também foram acrescentados Arês e Goianinha. Totalizando, então, 14 municípios na composição da Região Metropolitana de Natal. Juntos, esses municípios correspondem a uma área total de 3.558,692km<sup>2</sup> do território do Estado, ocupado por uma população estimada em 1,5 milhão (49% do total da população do estado do RN). IBGE (2017).

municípios circunvizinhos aos municípios sede o número de habitantes atendidos passa para 1,8 milhão (52 % da população estadual).

O município de Natal, capital do Estado, é o mais populoso, com 803.739 habitantes (47% homens e 53% mulheres), 100% vivendo em zona urbana; Mossoró vem em seguida, com 259.815 habitantes (48,4% masculino e 51,6% feminino), dos quais 91,3% vivem na zona urbana; Parnamirim com 202.456 habitantes (48% homens e 52% mulheres), 100% vivendo em zona urbana; Macaíba com 69.467 habitantes (49,6% homens e 50,4% mulheres), estando 61,4% na zona urbana; Ceará Mirim possui 68.141 habitantes (49,5% homens e 50,6% mulheres), estando 52,1% vivendo na zona urbana; Açu possui 53.227 habitantes (49,1% homens e 50,9% mulheres), estando 73,9% na zona urbana; Extremoz com 24.569 habitantes (49,6% homens e 50,4% mulheres), sendo 64,2% vivendo na zona urbana; e Alto do Rodrigues com 12.305 habitantes (50,1% homens e 49,9% mulheres), dos quais 72,1% são da zona urbana. (IBGE, 2010).

Como pode-se apreender, dentre os nove municípios sede dos CEEP apenas Natal e Parnamirim possuem sua população totalmente urbana, e entre os demais, a maioria da população ocupa a zona urbana. Um dado que também se destaca nos números populacionais desses nove municípios, é a predominância relativa de habitantes do sexo feminino (51% em média), à exceção do município de Alto do Rodrigues.

Figura 5 – Distribuição geográfica dos CEEP e municípios circunvizinhos.



Fonte: Adaptado pela autora a partir do Plano Plurianual 2008-2011 – SEPLAN/RN, (2018).

No que diz respeito às atividades econômicas, o Estado do Rio Grande do Norte participa com cerca de 6% (57,25 bilhões) do Produto Interno Bruto (PIB) do Nordeste e 0,9% da produção do país, ocupando a 18ª posição no ranking nacional. Dados recentes da Secretaria de Estado do Planejamento e das Finanças (SEPLAN) revelam que o setor que mais contribui para o PIB é o de serviços com 74,4% de participação, seguido pelo setor industrial e o agropecuário com respectivamente, 21,4% e 4,2% da produção estadual. (RIO GRANDE DO NORTE, 2014). As principais atividades econômicas presentes no RN estão dispostas no Quadro 09.

Quadro 09 – Participação das Atividades Econômicas no PIB 2010-2015.

Atividades econômicas		Participação no PIB (%)					
		2010	2011	2012	2013	2014	2015
Agropecuária	Agricultura	1,2	1,4	1,1	1,0	0,9	0,8
	Pecuária	1,2	1,2	1,0	1,0	1,0	1,1
	Produção florestal, pesca e aquicultura	1,2	1,1	1,1	1,3	1,3	1,3
	<b>Subtotal</b>	<b>3,6</b>	<b>3,7</b>	<b>3,2</b>	<b>3,3</b>	<b>3,2</b>	<b>3,2</b>
Indústria	Indústrias extrativas	7,6	9,1	9,5	8,4	7,5	4,1
	Indústrias de transformação	7,6	6,1	5,0	4,3	4,4	6,2
	Eletricidade e gás, água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação	1,7	1,6	2,1	1,7	1,9	2,9
	Construção	7,0	7,8	8,2	9,0	8,1	7,8
	<b>Subtotal</b>	<b>23,9</b>	<b>24,6</b>	<b>24,9</b>	<b>23,4</b>	<b>21,9</b>	<b>21,0</b>
Serviços	Comércio e reparação de veículos automotores e motocicletas	14,2	13,5	15,4	14,2	15,5	13,4
	Transporte, armazenagem e correio	2,9	2,9	2,5	2,8	2,5	2,2
	Alojamento e alimentação	2,8	3,3	3,2	3,4	4,0	3,9
	Informação e comunicação	1,4	1,3	1,3	1,5	1,5	1,6
	Atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados	2,3	2,2	2,2	2,2	2,7	3,0
	Atividades imobiliárias	9,0	8,7	9,4	9,5	8,2	9,8
	Atividades profissionais, científicas e técnicas, administrativas e serviços complementares	5,4	5,4	5,6	5,9	6,2	5,8
	Administração, educação, saúde, defesa, seguridade social	28,2	28,2	26,8	27,8	28,6	29,1
	Educação e saúde privadas	2,6	2,5	2,6	3,2	2,9	4,1
	Artes, cultura, esporte e recreação e outras atividades de serviços	2,3	2,2	2,0	1,7	1,8	1,7
	Serviços domésticos	1,5	1,4	0,9	1,2	1,0	1,2
<b>Subtotal</b>	<b>72,5</b>	<b>71,7</b>	<b>71,9</b>	<b>73,3</b>	<b>74,9</b>	<b>75,8</b>	
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	

Fonte: Adaptado pela autora a partir do documento **Produto Interno Bruto do Estado e dos Municípios 2010-2015** – IDEMA/RN, (2018).

Na economia estadual os municípios de Natal, Mossoró e Parnamirim ocupam as três primeiras posições, respectivamente. Natal atua como principal centro de expansão econômico do Estado despontando nas atividades vinculadas aos setores de serviços (destaque para administração pública, comércio, turismo e serviços de informação) e industrial (destaque para indústria de transformação no segmento têxtil, alimentícia e construção civil), ocupando a 27ª posição no agropecuário, o que é explicado por ser uma cidade totalmente urbana. Mossoró tem destaque tanto nas atividades no setor da indústria extrativista mineral (destaque para extração de petróleo e sal marinho) quanto no de serviços (administração pública, comércio e transportes), mas sua principal atividade econômica, é a agropecuária (destaque para criação de bovinos, caprinos e ovinos), se destacando como o maior produtor desse setor no Estado quando comparado aos demais municípios. E o município de Parnamirim, que atua nos setores industrial (destaque para indústria de transformação alimentícia, têxtil e construção civil) e de serviços (comércio e imobiliário), além de ocupar a 11ª posição nas atividades vinculadas a agropecuária (destaque para criação aves e bovinos). (IBGE, 2010).

Os municípios de São Gonçalo do Amarante, Macaíba, e Açu, ocupam respectivamente a quarta, a quinta, e a oitava maior economia do RN. São Gonçalo do Amarante, dispõe de um maior dinamismo econômico no setor de serviços (destaque para o setor de comércio), sendo o sexto município mais atuante nessa atividade no Estado; no setor industrial junto a indústria de transformação (destaque para segmento têxtil e construção civil) ocupa a oitava posição e a 18ª no setor agropecuário (destaque para produção de bovinos, caprinos e ovinos). O município de Macaíba, tem como principal atividade econômica as promovidas no setor industrial (destaque para indústria de transformação alimentícia, têxtil e construção civil), o colocando como a quinta maior economia do RN nesse setor, seguido pela sexta colocação no setor de serviços (destaque para o setor de comércio) e a 20ª na agropecuária (destaque para o cultivo da mandioca e a criação de bovinos). Já, as atividades econômicas do município de Açu, se destacam no setor de serviços (destaque para o comércio), o fazendo ocupar a 7ª posição nessa atividade no Estado, seguida pela 11ª no setor industrial (destaque para indústria de extração com o petróleo e de transformação com a cerâmica), e 21ª no setor agropecuário (destaque para fruticultura irrigada e criação de bovinos). (IBGE, 2010)

Por sua vez, Ceará-Mirim, Alto do Rodrigues e Extremoz ocupam, respectivamente, a 11ª, 16ª e 25ª posição geral na economia do RN. O município de Ceará-Mirim tem no setor agropecuário (destaque para o cultivo da cana-de-açúcar e a criação de bovinos) a maior expressão de sua economia, ocupando a 7ª posição nesse setor no RN, seguido pela 11ª

colocação no de serviços (exemplo) e a 22ª no industrial (destaque para indústria de transformação e alimentícia). Alto do Rodrigues possui maior representatividade econômica no setor industrial na indústria extrativista mineral (destaque para indústria petrolífera), ocupando a 10ª posição nesse setor no Estado, seguido pela 24ª no setor de serviços (destaque para o comércio), e a 31ª no setor agropecuário (destaque para o cultivo da cana-de-açúcar, mamão e banana). Enfim, o município de Extremoz tem no setor de serviços (destaque o setor de comércio) as atividades econômicas mais significativas, o colocando na 26ª colocação do setor no RN, seguido pelas atividades no setor industrial (destaque para a indústria de transformação no segmento da construção civil) onde ocupa a 28ª posição e no setor agropecuário na 35ª posição (destaque para o cultivo da banana, manga e coco). (IBGE, 2010).

Analisando a situação desses nove municípios no Estado, identificamos que dos três que detém o maior volume de recursos na economia estadual – Natal, Mossoró e Parnamirim – dois deles integram a região metropolitana de Natal (Natal e Parnamirim). Os setores responsáveis por tal expressividade econômica nesses municípios são os setores industrial e o de serviços. Resultando na atual definição da posição que esses municípios ocupam no ranking econômico do RN. Cabe registrar ainda, que desses três municípios com maior dinamismo econômico do Estado, Natal e Parnamirim estão entre os com menor dimensão territorial (167,264km<sup>2</sup> e 123,471km<sup>2</sup> respectivamente), em contraponto a Mossoró (2.099,333km<sup>2</sup>), que é o que apresenta maior extensão.

Em suma o setor de serviços é o que apresenta maior dinamismo econômico no Estado com 75,8%, de participação na contribuição para o PIB, tendo destaque as atividades turísticas, ramo que vem se expandindo e se revelando como uma importante fonte de emprego e renda. Com relação ao segmento industrial, que contribui com 21,4% do PIB, a SEPLAN (2014) apresenta três grupos de maior relevância para a economia do Estado: 1) a indústria extrativa mineral, que se destaca pela produção de petróleo e gás, sal marinho e scheelita; 2) a indústria de transformação, com ênfase na produção de bens de consumo não-duráveis; e 3) a construção civil, que vem apresentando expressivas taxas de crescimento. No setor agropecuário que contribui com 4,2% do PIB, tem se destacado a produção da fruticultura, floricultura e apicultura (RIO GRANDE DO NORTE, 2014).

Convém ressaltar que, imbricados a esses setores econômicos do Estado, destaca-se os seguintes APLs: Cajucultura, Fruticultura, Leite e derivados, Ovinocaprino cultura e Piscicultura/Pesca, sendo que os municípios sede dos CEEP que se vinculam a esses APLs são

Açú, Alto do Rodrigues, Mossoró, Ceará Mirim e Natal. (RIO GRANDE DO NORTE, 2014), conforme especificado no Quadro 10:

Quadro 10 – Municípios sede dos CEEP com presença de APLs.

Município sede CEEP	APLs				
	Fruticultura	Cajucultura	Leite e derivados	Ovinocultura	Piscicultura e Pesca
Mossoró	X	X	X	X	
Açú	X		X	X	X
Alto do Rodrigues	X				
Cará Mirim			X		X
Macaíba		X	X		
Natal					X

Fonte: Elaboração da Autora com base no Perfil do Rio Grande do Norte (SEPLAN, 2014), (2018).

No tocante aos dados educacionais, destacamos que, em 2017, as matrículas da educação básica no RN, excetuando-se a educação infantil, apresentaram um total de 286.804, das quais 223.563 (77,9%) eram referentes ao ensino fundamental e 63.241 (22,1%) ao ensino médio. E se encontravam distribuídas em 1.099 escolas, das quais 897 eram de ensino fundamental e 202 de ensino médio. (INEP, 2017).

No município de Natal, o número total de matrículas na educação básica, exceto educação infantil, era de 132.431, destas 100.543 (75,9%) correspondiam ao ensino fundamental (9.992 são do 9º ano) e 31.888 (24,1%) ao ensino médio, estando distribuído em 461 escolas – 354 de ensino fundamental e 107 de ensino médio. Em Mossoró, as matrículas da educação básica foram 47.081, estando alocadas 36.848 (78%) no ensino fundamental (3.395 são do 9º ano) e 10.233 (22%) do ensino médio; esse número estava distribuído em 189 escolas – 155 de ensino fundamental e 34 de ensino médio. Em Parnamirim, o total de matrículas da educação básica foi de 39.650, das quais 31.667 (80%) eram do ensino fundamental (3.174 são do 9º ano) e 7.983 (20%) do ensino médio, estando distribuídas em 133 escolas – 108 de ensino fundamental, e 25 de ensino médio. (INEP, 2017).

O município de São Gonçalo do Amarante apresentou o número total de matrículas na educação básica de 17.769, correspondendo a 14.426 (81%) no ensino fundamental (1.042 são do 9º ano) e 3.343 (19%) no ensino médio, distribuído em 81 escolas – 71 de ensino fundamental e 10 de ensino médio. Em Ceará-Mirim, as matrículas da educação básica foram 16.477, destas 12.782 (78%) pertenciam ao ensino fundamental (994 são do 9º ano) e 3.695 (22%) ao ensino médio, estando distribuídas em 64 escolas – 56 de ensino fundamental e 8 de

ensino médio. No município de Macaíba, a educação básica contava 12.940 matrículas, sendo 10.477 (81%) do ensino fundamental (901 são do 9º ano) e 2.463 (19%) do ensino médio, estando alocadas em 75 escolas – 67 de ensino fundamental e 8 de ensino médio. (INEP, 2017)

No município de Açú as matrículas da educação básica foram 10.415, correspondendo a 8.505 (82%) ao ensino fundamental (773 são do 9º ano) e 1.910 (18%) ao ensino médio, as quais distribuídas em 46 escolas – 42 de ensino fundamental e 4 de ensino médio. Já o município de Extremoz contava com 7.382 matrículas na educação básica, das quais 6.263 (85%) estavam no ensino fundamental (436 são do 9º ano) e 1.119 (15%) no ensino médio, distribuídos em 35 escolas – 31 de ensino fundamental e 4 de ensino médio. E o município de Alto do Rodrigues possuía 2.659 matrículas na educação básica, destas 2.052 (77%) pertenciam ao ensino fundamental (168 são do 9º ano) e 607 (23%) ao ensino médio, sendo distribuídas em 15 escolas – 13 de ensino fundamental e 2 de ensino médio. (INEP, 2017).

Com esse cenário educacional presente nos nove municípios sede dos CEEP, percebemos que a concentração de matrículas no ensino fundamental do Estado se dá nos municípios de Natal, Mossoró, e Parnamirim, que apresentam maior índice populacional.

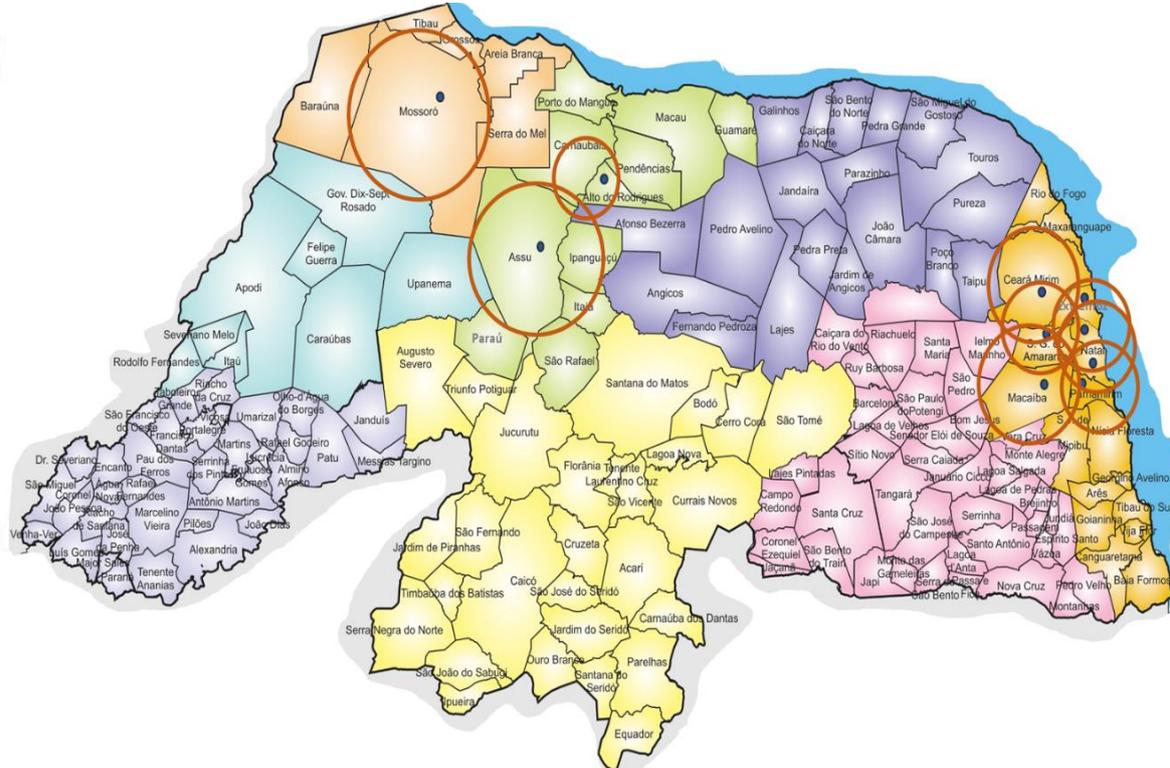
Também apreende-se que os números de matrículas no ensino fundamental no município sede do CEEP de São Gonçalo do Amarante, Ceará-Mirim, Macaíba, Açú, Extremoz e Alto do Rodrigues, por si só, não seriam responsáveis pelo preenchimento da oferta de cada uma dessas unidades. Ao mesmo tempo identificamos que, com exceção dos municípios de Natal, Mossoró e Parnamirim, as matrículas do ensino médio nos demais municípios sede dos CEEP não atingem o número de 4.000. Este fato nos instiga a refletir e analisar as estratégias desses municípios para implementação desses CEEP, cujo projeto arquitetônico prevê a abertura de 1.200 novas matrículas nesse nível de ensino para cada município contemplado.

Apesar dessa questão merecer uma maior atenção quando uma unidade educacional é instalada em determinado município, significa que a oferta dessa unidade será prioritária para o atendimento da demanda do município contemplado. Contudo, isso não significa dizer que esse atendimento será exclusivo ao município em questão.

Com esse entendimento se faz necessário buscar e discutir estratégias para um atendimento em potencial, a ser promovido pelos municípios sede dos CEEP. Uma delas, é a disponibilização de vagas aos municípios circunvizinhos. Essa ação, fornece uma alternativa de atendimento, com vistas a otimização da oferta dessas unidades, por meio da recepção de alunos oriundos de municípios diversos, propiciando sua máxima ocupação, e extraindo todo potencial nelas existente.

Nesse sentido, considerando a distribuição geográfica dos CEEP, as fronteiras por eles estabelecidas com os demais municípios da área, e o tempo máximo de 60 minutos<sup>29</sup> para o deslocamento entre as áreas, tem-se que cada um deles, além de seu município sede, prevê o atendimento de pelo menos mais três municípios de seu entorno, conforme pode-se observar na Figura 6.

Figura 6 – Distribuição geográfica dos CEEP e municípios circunvizinhos.



Fonte: Adaptado pela autora a partir do Plano Plurianual 2008-2011 – SEPLAN/RN, (2018).

Esta projeção se dá considerando a disposição geográfica dos municípios sede dos CEEP, em relação àqueles que estão localizados em áreas circunvizinhas e que estão dispostos em um raio de até 68km<sup>30</sup> de distância da sede, conforme apresentado no Quadro 11.

<sup>29</sup> O tempo estipulado em 60 minutos para deslocamento entre os municípios foi estabelecido por ser considerado o máximo a ser gasto diariamente pelo aluno para chegar até o local das aulas, tendo em vista que serão utilizados 120 minutos diários durante o percurso na estrada.

<sup>30</sup> Para obedecer ao tempo máximo de 60 minutos para o deslocamento dos estudantes até o CEEP, segundo informações obtidas no *googlemaps*, o município a ser atendido deve estar a uma distância de no máximo 68km do município sede do CEEP.

Quadro 11 – Municípios sede dos CEEP e circunvizinhos em um raio de 68 km.

CEEP	Município Sede	Municípios circunvizinhos	Distância do CEEP sede em Km	Tempo de deslocamento estimado em minutos
CEEP Professor João Faustino Ferreira Neto	Natal/RN	Extremoz	18 km	28 min
		São Gonçalo do Amarante	18 km	32 min
		Macaíba	28 km	35 min
		Parnamirim	20 km	31 min
CEEP Hélio Xavier de Vasconcelos	Extremoz/RN	São Gonçalo do Amarante	21 km	23 min
		Natal	18 km	28 min
		Ceará-Mirim	24 km	33 min
CEEP Dr. Ruy Pereira dos Santos	São Gonçalo do Amarante/RN	Extremoz	21 km	23 min
		Macaíba	9 km	14 min
		Natal	21 km	32 min
		Ielmo Marinho	46 km	49 min
		Ceará-Mirim	24 km	33 min
CEEP Professora Lourdinha Guerra	Parnamirim/RN	São José do Mipibú	20 km	21 min
		Natal	20 km	21 min
		Macaíba	16 km	19 min
		Nísia Floresta	23 km	24 min
CEEP Ruy Antunes Pereira	Ceará-Mirim/RN	Taipú	22 km	23 min
		Maxaranguape	37 km	44 min
		Extremoz	24 km	33 min
		Ielmo Marinho	27 km	36 min
		São Gonçalo do Amarante	21 km	24 min
		Pendências	21 km	32 min
CEEP Professora Maria Rodrigues Gonçalves	Alto do Rodrigues/RN	Carnaubais	23 km	35 min
		Afonso Bezerra	37 km	48 min
		Açú	49 km	59 min
		Tibau	38 km	32 min
CEEP Professor Francisco de Assis Pedrosa	Mossoró/RN	Grossos	46 km	43 min
		Areia Branca	42 km	41 min
		Serra do Mel	37 km	40 min
		Gov. Dix-Sept Rosado	42 km	36 min
		Baraúna	36 km	37 min
		Extremoz	18 km	28 min
		São Gonçalo do Amarante	18 km	32 min
CEEP Natal	Natal/RN – Zona Norte	Macaíba	28 km	35 min
		Parnamirim	20 km	31 min
		Natal	28 km	35 min
		São Gonçalo do Amarante	9 km	14 min
CEEP Macaíba	Macaíba/RN	Parnamirim	16 km	19 min
		São José do Mipibú	33 km	33 min
		São José do Mipibú	33 km	33 min

		São Pedro	35 km	37 min
		Ilemo Marinho	28 km	37 min
		Vera Cruz	26 km	37 min
		Bom Jesus	31 km	34 min
CEEP Açú	Açú/RN	Ipanguaçu	15 km	29 min
		Itajá	11 km	18 min
		São Rafael	39 km	43 min
		Carnaubais	29 km	34 min
		Alto do Rodrigues	49km	59 min
		Paraú	42km	43 min
		Upanema	68km	57 min

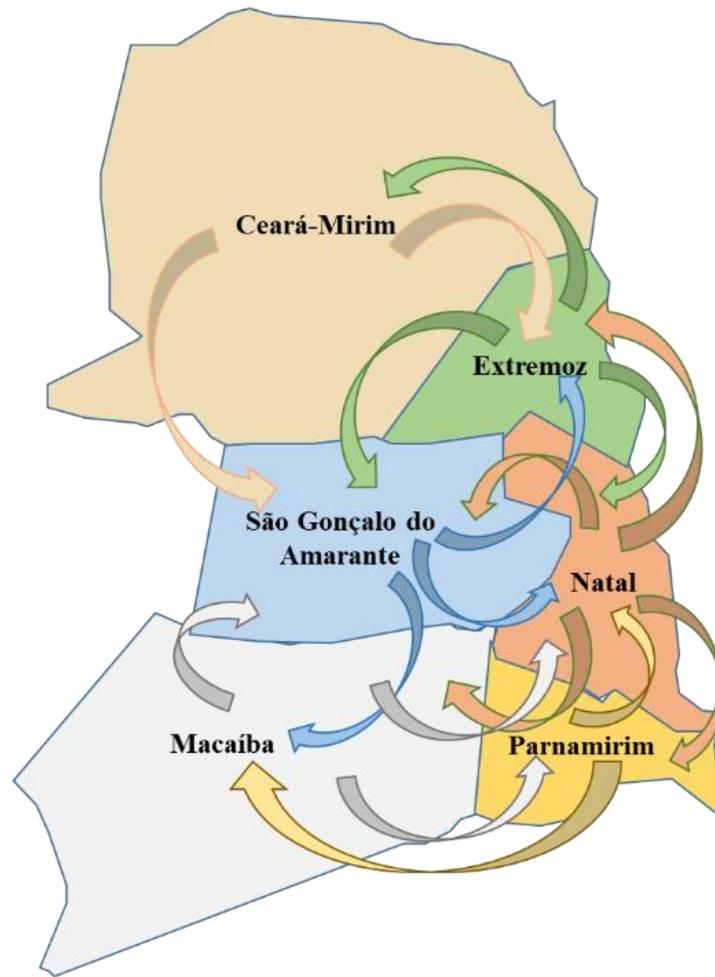
Fonte: Elaboração da Autora com base no aplicativo *google maps*, (2018).

Constata-se, a partir do Quadro 11, que, em consequência da oferta de vagas aos municípios circunvizinhos aos CEEP, há uma ampliação no quantitativo potencial de matrículas, a exemplo do município de Alto do Rodrigues, Mossoró e Açú, que estão situados na região do oeste potiguar.

No concernente aos municípios de Natal, Parnamirim, Ceará-Mirim, Macaíba, São Gonçalo do Amarante e Extremoz, a situação é mais complexa, em razão do cruzamento entre os limites das áreas territoriais desses municípios devido ao processo de conurbação<sup>31</sup>. Com isso esses municípios concorrem entre si na oferta de cursos e a demanda de alunos, principalmente quando considerado a disposição de moradia do público alvo. Isto pode ser melhor visualizado na Figura 7.

<sup>31</sup> Conurbação é um fenômeno que ocorre em decorrência da junção de duas ou mais cidades/municípios devido seu crescimento, resultando em uma malha urbana, como se fosse única. A partir desse processo, as cidades envolvidas passam a fazer uso dos mesmos serviços de infraestrutura de uma maneira conjunta.

Figura 7 – Municípios sede dos CEEP e seu fluxo de atendimento.



Fonte: Elaboração da Autora com base no mapa geográfico do RN, (2018).

Para amenizar a disputa por alunos está o atendimento aos municípios circunvizinhos e a diversificação da oferta de cursos pelos CEEP. Assim, se diminui a sobreposição do campo de atuação dos Centros, bem como possibilita aos alunos optarem por um curso que tenham mais afinidade e que, certamente, contribuirão com o desenvolvimento local.

Nesse contexto, pode-se apreender que a ação de construção dos CEEP no RN vem, de fato, a contribuir para a ampliação da oferta de educação profissional no Estado, mesmo que a distribuição geográfica dos Centros não tenha observado a disposição das meso/microrregiões<sup>32</sup>. Em razão disto, em algumas situações a localização dessas unidades

<sup>32</sup> O Estado do RN foi dividido em quatro mesorregiões geográficas (Agreste Potiguar, Central Potiguar, Leste Potiguar e Oeste Potiguar), subdivididas em microrregiões (Agreste Potiguar, Angicos, Baixa Verde, Borborema Potiguar, Chapada do Apodi, Litoral Nordeste, Litoral Sul, Macaíba, Macau, Médio Oeste, Mossoró, Natal, Pau dos Ferros, Seridó Ocidental, Seridó Oriental, Serra de Santana, Serra de São Miguel, Umarizal e Vale do Açu) que agrupam os municípios, apresentando semelhanças em seus aspectos físicos e humanos. Não sendo contempladas com CEEP a mesorregião Agreste e Central Potiguar e as microrregiões de Macau, Angicos, Serra

estão sobrepostas umas às outras, a exemplo dos CEEP de Natal, Extremoz, Ceará-Mirim, São Gonçalo do Amarante e Macaíba.

Vale ressaltar que, mesmo havendo disputas por alunos, esses CEEP estão dispostos em localizações estratégicas nos municípios de maior relevância econômica do Estado, com vistas a possibilitar aos jovens a qualificação básica para lidar com o avanço da ciência e da tecnologia, se situar no mundo contemporâneo globalizado atuando proativamente na sociedade e no mundo do trabalho. Assim, a oferta dos cursos técnicos integrados – Quadro 12 – nesses municípios, se apresenta como fomento para desenvolvimento e transformações socioeconômicas e culturais no Estado, por propiciar além da formação técnica de nível médio, o atendimento ao mercado de trabalho local e regional.

Quadro 12 – Cursos, número de turmas e de matrículas nos CEEP/RN – 2017-2018.

CEEP	CURSOS TÉCNICOS	Nº de turmas			Nº Matrículas		
		2017	2018	Total	2017	2018	Total
Profº João Faustino F. Neto	Meio Ambiente	1	3	4	34	113	147
	Nutrição e Dietética	2	2	4	70	79	149
Hélio X. de Vasconcelos	Administração	2	3	5	79	111	190
	Recursos Humanos	1	2	3	41	75	116
Dr. Ruy Pereira dos Santos	Edificações	2	3	5	75	119	194
	Segurança do Trabalho	2	3	5	66	100	166
Profª Lourdinha Guerra	Informática	2	3	5	79	138	217
	Manutenção e Suporte em Informática	1	2	3	41	93	134
Ruy A. Pereira	Sistemas de Energia Renováveis	2	3	5	79	128	207
	Administração	2	2	4	83	86	169
Profª Maria R.Gonçalves	Informática	1	1	2	40	35	75
	Sistemas de Energia Renováveis	2	4	6	80	144	224
Profº Francisco de A. Pedrosa	Meio Ambiente	2	2	4	81	76	157
	Nutrição e Dietética	2	2	4	81	84	165
<b>TOTAL</b>		<b>24</b>	<b>35</b>	<b>59</b>	<b>929</b>	<b>1381</b>	<b>2310</b>

Fonte: Elaborado pela autora a partir do SIGEduc (Relatório de Turmas Sintético) da Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Norte, (2018).

Nos CEEP, identificamos uma variedade de nove cursos dentre as 59 turmas de ensino médio integrado a educação profissional. No ano de 2018 foram abertas 11 turmas a mais que no ano de 2017, gerando um quantitativo de 452 novas matrículas, um número expressivo tendo em vista que corresponde a 49% de acréscimo no número de matrículas.

No ano de 2017, as matrículas no Ensino Médio propedêutico do RN representaram 78% do total de matrículas (o mesmo percentual de 2016), e as matrículas no ensino médio integrado a educação profissional apenas 3,2%, o que representa um acréscimo de 2,5% quando comparado ao ano de 2016. Isto torna evidente a responsabilidade dos CEEP na expansão das matrículas nessa última oferta educacional, e a sua contribuição para a instituição de uma política estadual de educação profissional no RN.

Vale salientar que a infraestrutura oferecida pelo projeto arquitetônico dos CEEP favorece a oferta da educação profissional técnica no nível médio em regime de tempo integral, uma vez que esse projeto comporta em sua estrutura os espaços necessários para o desenvolvimento didático-pedagógico, assim como de convivência com vistas a promoção do conforto e bem-estar dos estudantes durante sua permanência nas unidades.

A busca pela implantação de cursos que venham a atender as comunidades favorecendo a absorção dos egressos no mercado de trabalho foi essencial para a configuração atual de matrículas nos CEEP. Além disso, é fundamental para o apontamento das diferentes variáveis que podem vir a contribuir para uma avaliação sobre a continuidade da oferta dos cursos, a falta de profissionais em determinados setores econômicos, o crescimento do trabalho formal e a solicitação de cursos dos gestores públicos, privados e dos movimentos sociais e sindicais.

#### 4.2 FUNCIONAMENTO E PERSPECTIVAS DOS CEEP/RN

A política de implementação da educação profissional no Estado do RN tomou corpo a partir de 2017, com a conclusão e entrada em funcionamento de sete dos dez CEEP<sup>33</sup>, os quais tiveram seus respectivos decretos de criação expedidos no ano anterior e de transformação em CEEP de tempo integral em 2017, conforme consta no Quadro 13.

---

<sup>33</sup> O CEEP Parque dos Coqueiros/Natal criado pelo Decreto nº 28.535, de 29 de novembro de 2018, teve sua obra concluída e entregue em dezembro de 2018, com perspectiva de iniciar seu funcionamento em 2019. O CEEP de Macaíba Professora Amazonina Teixeira de Carvalho, criado pelo Decreto nº 28.537, de 29 de novembro de 2018, e o de Açu Professor Gilmar Rodrigues de Lima, criado pelo Decreto nº 28.540, de 30 de novembro de 2018, continuam em construção com previsão entrega e funcionamento para 2019. Também em 2018, por meio do Decreto nº 28.044, de 07 de junho de 2018, a SEEC/RN incorpora os cursos de educação profissional técnica de nível médio do Centro Educacional Norte-Riograndense de Artes – CENA, à Rede Estadual de Ensino.

Quadro 13 – CEEP do Rio Grande do Norte, decretos de criação e localização.

CEEP	DECRETO DE CRIAÇÃO	DECRETO DE TRANSFORMAÇÃO	LOCALIZAÇÃO
CEEP Professor João Faustino Ferreira Neto	Decreto nº 25.881 de 17 de fevereiro de 2016.	Decreto nº 26.617, de 03 de fevereiro de 2017.	Pitimú/Natal
CEEP Hélio Xavier de Vasconcelos	Decreto nº 25.879 de 17 de fevereiro de 2016.	Decreto nº 26.614, de 03 de fevereiro de 2017.	Extremoz/RN
CEEP Dr. Ruy Pereira dos Santos	Decreto nº 25.891, de 17 de fevereiro de 2016.	Decreto nº 27.834, de 02 de abril de 2018.	São Gonçalo do Amarante/RN
CEEP Professora Lourdinha Guerra	Decreto nº 25.880 de 17 de fevereiro de 2016.	Decreto nº 26.615, de 03 de fevereiro de 2017.	Parnamirim
CEEP Ruy Antunes Pereira	Decreto nº 25.878, de 17 de fevereiro de 2016.	Decreto nº 27.835, de 02 de abril de 2018.	Ceará-Mirim
CEEP Professora Maria Rodrigues Gonçalves	Decreto nº 25.895, de 23 de fevereiro de 2016.	Decreto nº 26.616, de 03 de fevereiro de 2017.	Alto do Rodrigues
CEEP Professor Francisco de Assis Pedrosa	Decreto nº 26.591, de 13 de janeiro de 2017.	Decreto nº 27.832, de 02 de abril de 2018.	Mossoró

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte, (2018).

As ofertas educacionais nos CEEP corresponderam, conforme disposto no Quadro 14, a nove cursos técnicos de nível médio integrados ao ensino médio, alocados em seis eixos tecnológicos<sup>34</sup>, todos constantes do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), abertos a candidatos que tenham concluído o ensino fundamental e objetivando capacitar os estudantes com conhecimentos teóricos e práticos nas respectivas atividades do setor produtivo, o que resultará, segundo o PPI/2015, em uma educação básica de qualidade “comprometida com uma pedagogia para a emancipação dos sujeitos trabalhadores, na medida em que supere a tradicional dualidade entre os que pensam e os que executam tarefas.” (RIO GRANDE DO NORTE, 2015).

<sup>34</sup> Por eixo tecnológico entende-se ser “[...] uma linha imaginária tendo à sua volta tecnologias que por ela são atraídas. Isso significa certa unidade e convergência dessas tecnologias, que devem ter poder de mútua aproximação, de dar uma direção ao movimento dessa linha imaginária.” (MACHADO, 2010b, p. 96). Ou seja, é a espinha dorsal de um curso, pois defini componentes curriculares, articular saberes, concepção de formação, trajetória do itinerário formativo etc, dando-lhe identidade e sustentação. (SILVA, 2014).

Quadro 14 – Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP) do Rio Grande do Norte com cursos e regime da oferta.

CEEP	ANO DE INÍCIO	EIXO TECNOLÓGICO	CURSOS TÉCNICOS	REGIME DA OFERTA
CEEP Prof <sup>o</sup> João Faustino Ferreira Neto	2017	Ambiente e Saúde	Meio Ambiente	Integrado em tempo integral
		Ambiente e Saúde	Nutrição e Dietética	Integrado em tempo integral
CEEP Hélio Xavier de Vasconcelos	2017	Gestão e Negócios	Administração	Integrado em tempo integral
		Gestão e Negócios	Recursos Humanos	Integrado em tempo integral
CEEP Dr. Ruy Pereira dos Santos	2017	Infraestrutura	Edificações	Integrado
		Segurança	Segurança do Trabalho	Integrado
CEEP Prof <sup>a</sup> Lourdinha Guerra	2017	Informação e Comunicação	Informática	Integrado em tempo integral
		Informação e Comunicação	Manutenção e Suporte em Informática	Integrado em tempo integral
CEEP Ruy Antunes Pereira	2017	Controle Processos Industriais	Sistemas de Energia Renováveis	Integrado
		Gestão e Negócios	Administração	Integrado
CEEP Prof <sup>a</sup> Maria Rodrigues Gonçalves	2017	Informação e Comunicação	Informática	Integrado em tempo integral
		Controle Processos Industriais	Sistemas de Energia Renováveis	Integrado em tempo integral
CEEP Prof <sup>o</sup> Francisco de Assis Pedrosa	2017	Ambiente e Saúde	Meio Ambiente	Integrado
		Ambiente e Saúde	Nutrição e Dietética	Integrado

Fonte: Elaborado pela autora a partir do SIGEduc da Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Norte, (2018).

Ainda segundo a SEEC/RN, o currículo dos cursos técnicos integrado deve observar a complexidade que se revela no cotidiano escolar buscando garantir ações que promovam:

- a) trabalho como princípio educativo, tendo sua integração com e ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta pedagógica e do desenvolvimento curricular;
- b) articulação da Educação Básica com a Educação Profissional, na perspectiva da integração entre os conhecimentos científicos e tecnológicos, dos processos produtivos, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico;
- c) indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem, bem como o reconhecimento dos seus respectivos contextos socioculturais como ponto de partida das práticas pedagógicas e de todo o processo de ensino e aprendizagem;
- d) diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação;
- e) elementos para compreender e discutir as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas das sociedades contemporâneas;

- f) domínio intelectual das tecnologias pertinentes ao Eixo Tecnológico do curso;
- g) fundamentos do empreendedorismo, tecnologia da informação, ética profissional, legislação trabalhista e iniciação científica;
- h) o foco na leitura e letramento como elemento de interpretação e de ampliação da visão de mundo basilar para todas as áreas de conhecimento;
- i) fomento às atividades de produção artística que propiciem a ampliação do universo cultural do estudante;
- j) fomento às atividades esportivas e corporais que proporcionem o desenvolvimento dos estudantes;
- k) fomento às atividades que envolvam comunicação, cultura digital e uso de mídias, em todas as áreas do conhecimento. (RIO GRANDE DO NORTE, 2017).

Assim sendo, o currículo dos cursos técnicos integrados ao ensino médio na Rede Estadual de Educação do RN, seriado anual com três anos, tem como princípio a educação integral constituída pelos componentes de formação geral (Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e parte diversificada) e da formação técnica e profissional<sup>35</sup> (núcleos politécnicos: articulador e tecnológico<sup>36</sup>), que se integram de maneira dialógica e visam à formação humana integral do estudante.

Dos sete CEEP que iniciaram a oferta em 2017, três foram no regime de tempo semi-integral<sup>37</sup>: CEEP Dr. Ruy Pereira dos Santos; Ruy Antunes Pereira e Professor Francisco de Assis Pedrosa, de modo que o curso técnico em Edificações, Segurança do Trabalho, Sistemas de Energias Renovável, Administração, Informática, Meio Ambiente e Nutrição e Dietética, oferecidos por esses CEEP, apresentavam uma carga horária de 4.200 horas-aula<sup>38</sup> (3.500 horas-relógio), sendo 2.760 horas-aula (2.300 horas-relógio) para a BNCC e parte diversificada e 1.440 horas-aula (1.200 horas-relógio) para a formação técnica e profissional, compatível com a carga horária mínima estabelecida pelo CNCT. O Quadro 15, que representa a matriz curricular do curso técnico em Edificações, demonstra o detalhamento dessa carga horária.

---

<sup>35</sup> Por formação profissional entendemos o conjunto de atividades desenvolvidas por intervenção escolar ou extraescolar, destinada a jovens e adultos, que visa a aquisição de conhecimentos, capacidades práticas, atitudes e formas de comportamento, necessários ao exercício de uma determinada profissão ou grupo de profissões, em qualquer ramo de atividade econômica. Ou seja, a expressão formação profissional significa, essencialmente, ensino técnico, cujo objetivo precípuo é o exercício qualificado de jovens e adultos em uma atividade econômica. (SILVA, 2014).

<sup>36</sup> Por núcleo articulador entende-se o conjunto de disciplinas tanto do ensino médio quanto da formação profissional, em articulação com o curso e os conhecimentos comuns a todos os eixos tecnológicos e por núcleo tecnológico o conjunto de disciplinas de formação técnica específica, de acordo com o eixo tecnológico e a atuação profissional. (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

<sup>37</sup> Os estudantes matriculados semanalmente tinham três dias da semana com cinco aulas, e dois com 10 aulas (cinco no turno correspondente à sua matrícula e cinco no contraturno). (RIO GRANDE DO NORTE, 2017).

<sup>38</sup> Cada hora-aula é constituída de 50 minutos.

Já os demais CEEP, funcionando em regime de tempo integral, apresentavam uma matriz curricular com um total de 5.400 horas-aula (4.500 horas-relógio), das quais 3.120 horas-aula (2.600 horas-relógio) correspondem aos componentes da BNCC e 2.280 horas-aula (1.900 horas-relógio) à formação técnica e profissional. Veja o Quadro 16.

Quadro 15 – Estrutura curricular do curso técnico em Edificações – 2017.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E PARTE DIVERSIFICADA	ÁREAS DE CONHECIMENTO/ NÚCLEOS POLITÉCNICOS	COMPONENTES CURRICULARES	ANOS			TOTAL DE HORAS-AULA	
			1º	2º	3º		
	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	4	4	4	480	
		Língua Inglesa	1	1	2	160	
		*Língua Espanhola	1	-	1	80	
		Arte	1	1	-	80	
		Educação Física	1	1	1	120	
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática	4	4	4	480	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	Física	2	2	2	240	
		Química	2	2	2	240	
		Biologia	2	2	2	240	
	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	História	2	2	2	240	
		Geografia	2	2	2	240	
		Filosofia	-	1	1	80	
		Sociologia	-	1	1	80	
	<b>SUBTOTAL</b>			<b>22</b>	<b>23</b>	<b>24</b>	<b>2.760</b>
	FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL	NÚCLEO ARTICULADOR	Informática Básica	2	-	-	80
			Empreendedorismo	2	-	-	80
Ética e Relações Interpessoais			-	-	1	40	
Metodologia do Trabalho Científico			1	1	2	160	
NÚCLEO TECNOLÓGICO		Desenho Arquitetônico	2	-	-	80	
		Gestão Organizacional e Segurança do Trabalho	2	-	-	80	
		Materiais de Construção	2	-	-	80	
		Mecânica dos Solos	2	-	-	80	
		Construção Civil I	-	2	-	80	
		Topografia	-	3	-	120	
		Sistemas Prediais Hidrossanitários	-	2	-	80	
		Sistemas Prediais Elétricos	-	-	2	80	
		Sistemas Prediais de Segurança	-	2	-	80	
		CAD	-	2	-	80	
		Orçamento	-	-	2	80	
		Estabilidade	-	-	2	80	
		Construção Civil II	-	-	2	80	
<b>SUBTOTAL</b>			<b>13</b>	<b>12</b>	<b>11</b>	<b>1.440</b>	
<b>TOTAL SEMANAL DE HORAS-AULA</b>			<b>35</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>-</b>	
<b>TOTAL DE HORAS-AULA DO CURSO</b>						<b>4.200</b>	

Fonte: Elaborado pela autora a partir da Estrutura Curricular – 2017 - Curso Técnico em Edificações na forma Articulada Integrada em Tempo Semi-Integral SEEC/RN, (2018).

\* Parte Diversificada

Quadro 16 – Estrutura curricular do curso técnico em Meio Ambiente – 2017.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E PARTE DIVERSIFICADA	ÁREAS DE CONHECIMENTO/ NÚCLEOS POLITÉCNICOS	COMPONENTES CURRICULARES	ANOS			TOTAL DE HORAS -AULA	
			1º	2º	3º		
LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	LÍNGUA PORTUGUESA	Língua Portuguesa	6	6	6	720	
		Língua Inglesa	1	1	2	160	
		*Língua Espanhola	1	1	1	120	
		Arte	1	-	-	40	
		Educação Física	1	1	1	120	
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Matemática	6	6	6	720	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	Física	2	2	2	240	
		Química	1	2	2	200	
		Biologia	2	2	2	240	
	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	História	2	1	2	200	
		Geografia	2	2	1	200	
		Filosofia	1	1	-	80	
		Sociologia	-	1	1	80	
	<b>SUBTOTAL</b>			<b>26</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>3.120</b>
	FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL	NÚCLEO ARTICULADOR	Informática Básica	2	-	-	80
			Empreendedorismo	1	-	-	40
			Ética Profissional	-	1	-	40
			Metodologia do Trabalho Científico	1	1	2	160
			Estudo Orientado	2	2	2	240
Atividades Pré-experimentais e experimentais			1	2	1	160	
Avaliação Semanal			1	1	1	120	
Projeto de Vida			2	2	1	200	
NÚCLEO TECNOLÓGICO			Educação Ambiental e Ecoturismo	3	-	-	120
		Gestão Organizacional e Segurança do Trabalho	2	-	-	80	
		Sociedade, Cultura e Meio Ambiente	2	1	-	120	
		Desenvolvimento Sustentável	2	-	-	80	
		Gestão Ambiental	-	3	-	120	
		Química Ambiental	-	2	1	120	
		Microbiologia Ambiental	-	-	2	80	
		Cartografia Ambiental	-	-	2	80	
		Impactos Ambientais	-	2	1	120	
		Saúde Pública	-	2	-	80	
		Saneamento Ambiental	-	-	2	80	
		Legislação Ambiental	-	-	2	80	
		Manejo e Recuperação de Área Degradada	-	-	2	80	
					<b>19</b>	<b>19</b>	<b>19</b>
<b>TOTAL SEMANAL DE HORAS-AULA</b>			<b>45</b>	<b>45</b>	<b>45</b>	<b>-</b>	
<b>TOTAL DE HORAS-AULA DO CURSO</b>						<b>5.400</b>	

Fonte: Elaborado pela autora a partir da Estrutura Curricular – 2017 – Curso Técnico em Meio Ambiente na forma Articulada Integrada em Tempo Integral SEEC/RN, (2018).

\* Parte Diversificada

O curso técnico em Edificações, oferecido apenas pelo CEEP Dr. Ruy Pereira dos Santos, na forma articulada integrada ao ensino médio em tempo integral<sup>39</sup>, desde 2018, prevê que o egresso deve desenvolver e executar projetos de edificações; planejar a elaboração e a execução de orçamentos de obras; coordenar a execução de serviços de manutenção de equipamentos e de instalação em edifícios; e desenvolver projetos e pesquisas tecnológicas na área de construção civil. O profissional pode atuar nas áreas da construção civil, escritórios de projetos e construção civil, canteiros de obras, laboratórios de desenvolvimento de pesquisa em desenvolvimento, como profissional autônomo. (BRASIL, 2016).

Sua oferta na região vem contribuindo com o desenvolvimento econômico local, uma vez que o segmento da construção civil é uma das principais atividades econômicas do município de São Gonçalo do Amarante possibilitando a absorção do egresso nessa área de atuação.

O avanço tecnológico tem influenciado a Indústria da Construção Civil, transformando o modo de produção baseado na prática em um modo que se utiliza das novas tecnologias para inovar as práticas tanto construtivas, quanto àquelas voltadas para o gerenciamento de obras e projetos. Têm-se verificado uma crescente demanda por profissionais que aliem conhecimentos técnicos com conhecimentos específicos de administração.

Assim, a qualificação profissional da mão-de-obra da construção civil dos habitantes de São Gonçalo do Amarante e cidades próximas é fundamental para melhoria da qualidade de vida destas pessoas, pois possibilitará melhor valorização do seu trabalho, vindo o curso Técnico em Edificações a suprir o mercado de trabalho.

Acontece que, para o funcionamento adequado do curso técnico em Edificações é necessário uma biblioteca e videoteca com acervo específico e atualizado, laboratório de informática com programas específicos, de desenho, de materiais de construção e de técnicas construtivas, além de equipamentos de topografia. No entanto, até o final de 2018 o CEEP não contava com essas condições mínimas, exceto o laboratório de informática.

Assim, reconhecendo na prática profissional um caminho para superação da dicotomia entre teoria e prática (articulação da teoria com a prática profissional) e acompanhamento ao desenvolvimento do estudante a equipe gestora do CEEP a fim de minimizar a indisponibilidade das condições básicas essenciais para a prática profissional, buscou parcerias com outras instituições como o IFRN e com a comunidade escolar na tentativa de suprir essa demanda com

---

<sup>39</sup> A escola em tempo integral funciona em único turno no horário das 07h30 às 17h. (RIO GRANDE DO NORTE, 2017). Os cursos que iniciaram em regime semi-integral em 2017, migraram para o regime de tempo integral no ano de 2018.

vistas a propiciar atividades articuladoras entre o ensino, a pesquisa e a extensão, que norteassem a formação integral dos estudantes para atuar no mundo em constantes mudanças e desafios.

Nesse sentido, foi disponibilizado livros doados para a biblioteca e também foram realizadas visitas técnicas a laboratórios já montados para que os estudantes pudessem ter contato direto com os materiais que irão manusear em suas práticas laborativas ao atuar na área de sua formação.

Já o curso técnico em Administração, ofertado nos CEEP Hélio Xavier de Vasconcelos e Ruy Antunes Pereira, prevê que o egresso execute operações administrativas relativas a protocolos e arquivos, confecção e expedição de documentos e controle de estoques, aplique conceitos e modelos de gestão em funções administrativas e opere sistemas de informações gerenciais de pessoal e de materiais. O profissional pode atuar em empresas e organizações públicas e privadas com atuação em marketing, recursos humanos, logística, finanças e produção. (BRASIL, 2016; RIO GRANDE DO NORTE, 2017).

A oferta desse curso traz a possibilidade de atendimento as demandas do mercado, levando-se em conta o perfil econômico dos municípios que se destaca, no setor de serviços e industrial com ênfase na construção civil, e mais especificamente no caso de Ceará Mirim o setor agropecuário. Além disso, sua natureza eclética faz com que o egresso tenha variadas possibilidades de atuação desde o apoio administrativo a atuação e comunicação com pessoas. Assim, os profissionais formados nessa área podem trabalhar em vários segmentos do mercado, contribuindo para o desenvolvimento da economia local.

Para o desenvolvimento do curso de Administração, no concernente as condições mínimas para seu funcionamento, que são: a disponibilidade de uma biblioteca e videoteca com acervo específico e atualizado e laboratório de informática com programas específicos, a equipe gestora não enfrentou grandes dificuldades uma vez que para sua execução não fazia necessário um grande aparato laboratorial, tendo a escola um laboratório de informática para que auxiliasse na rotina das aulas.

Além disso, os CEEP focalizando a prática profissional preveem projetos de pesquisa/projetos de extensão, junto à comunidade objetivando a integração entre teoria e prática, com base na interdisciplinaridade e na contextualização.

O curso técnico de Meio Ambiente, vem sendo ofertado nos CEEP Professor João Faustino Ferreira Neto e Professor Francisco de Assis Pedrosa, prevê que o profissional egresso deve apresentar um perfil que o habilite a desempenhar atividades voltadas para educação e

gestão ambiental, monitoramento e prevenção de impactos ambientais, desenvolvimento e uso de tecnologias sustentáveis. Para tanto, esse profissional deverá demonstrar, entre outras, a capacidade de coletar, armazenar e interpretar informações, dados e documentações ambientais; sugerir, realizar e aplicar ações para correção e prevenção de perdas ambientais, e conservação dos recursos naturais; relacionar os sistemas econômicos com os ambientais; e elaborar relatórios e estudos ambientais. Os profissionais dessa área podem atuar em instituições de assistência técnica, pesquisa e extensão rural, estações de tratamento de resíduos, profissional autônomo, empresas de licenciamento ambiental, unidades de conservação ambiental, cooperativas e associações. (BRASIL, 2016).

O crescente desenvolvimento do setor industrial nos municípios de Natal e Mossoró implica na adoção de ações que visem minimizar os impactos ambientais oriundos de seus processos, seja em decorrência de pressões da sociedade ou da própria necessidade de valorização dos recursos ambientais, desvelando tanto no setor industrial quanto no setor público, uma lacuna relacionada às questões de proteção ambiental.

Com efeito, emerge junto as empresas e ao setor público uma demanda de profissionais que possam orientar e participar de programas de gestão do meio ambiente, que tenham conhecimento sobre os processos de licenciamento ambiental, tratamento de água, tratamento de efluentes, gestão de resíduos, poluição atmosférica, poluição do solo e educação ambiental.

Nesse cenário, amplia-se a necessidade e a possibilidade de formar jovens capazes de lidar com o avanço da ciência e da tecnologia, preparando-os para os desafios do mundo contemporâneo e para a participação proativa na sociedade e no mundo do trabalho, em especial no que se refere à área ambiental, sendo o curso técnico em Meio Ambiente necessário nessas localidades.

No concernente ao desenvolvimento desse curso nos CEEP, sobre as condições mínimas para seu pleno funcionamento, são exigidas para o funcionamento: a disponibilidade de uma biblioteca e videoteca com acervo específico e atualizado e laboratório de informática com programas específicos. Os CEEP dispunham de um laboratório de informática para que auxiliasse na rotina das aulas, e por meio do acesso à internet pudessem realizar pesquisas e consultas sobre os temas tratados em aula. No tocante as práticas profissionais foram elaborados projetos de pesquisa e/projetos de extensão, junto à comunidade objetivando a integração entre teoria e prática, com base na interdisciplinaridade.

O curso técnico de Nutrição e Dietética ofertado nos CEEP Professor João Faustino Ferreira Neto e Professor Francisco de Assis Pedrosa, prevê que o profissional egresso deverá

dispor de habilidades que o permitam a realização de seleção, preparo e manejo de alimentos, realização de estudos acerca das necessidades nutricionais em todas as fases do ciclo vital. Para isso, deve estar apto a elaborar e implementar cardápios adequados as necessidades do seu público; promover avaliação nutricional; orientar e controlar as atividades de controle de higiene nos processos culinários; coordenar atividades de transporte, posicionamento e distribuição de refeições. Sua atuação pode ser em espaços de produção e comercialização de alimentos como pequenos e grandes restaurantes, panificadoras, confeitarias, creches, escolas, supermercados e hospitais. (BRASIL, 2016).

A Nutrição e a Dietética estão presentes em diversos setores, com destaque para os de Alimentação Coletiva, a Nutrição Clínica e a Indústria de Alimentos, e com o dinamismo econômico, tem seu crescimento impulsionado pelos avanços da tecnologia. Como resultado, tem-se a demanda desse setor por profissionais que consigam acompanhar a evolução da oferta e de serviços nesse campo que apresenta um mercado em crescente expansão. Os municípios de oferta desse curso, apresentam sua economia nos setores industriais e comércios, ligados a alimentação, tornando a oferta desse curso uma necessidade para essas regiões.

Desse modo, esse profissional poderá dividir e auxiliar o nutricionista na responsabilidade de promover, manter e recuperar a saúde humana através de atividades relacionadas à alimentação e à nutrição, podendo ser absorvido pelo comércio local de alimentos e/ou que oferecem serviços de alimentação.

No concernente ao desenvolvimento do curso nos mencionados CEEP, sobre as condições mínimas para seu funcionamento: uma biblioteca e videoteca com acervo específico e atualizado; laboratório de informática com programas específicos; laboratório de antropometria; laboratório de técnica dietética; lactário didático; e laboratório de cozinha. Até o final de 2018, os CEEP que fazem a oferta desse curso dispunham apenas do laboratório de informática, sendo esse o único instrumento de suporte para auxiliar na rotina das aulas. Fato, que pode prejudicar na formação dos estudantes uma vez que as práticas são essenciais no processo formativo de um curso integrado, cujo objetivo é também preparar o discente para o universo do trabalho, a fim de que possa desempenhar de forma ética seu papel como técnico/cidadão. Buscando minimizar essas demandas, atividades práticas foram elaboradas por meio de projetos de pesquisa/projetos de extensão, junto à comunidade.

O curso de Recursos Humanos, desenvolvido no CEEP Hélio Xavier de Vasconcelos, versa sobre o desenvolvimento de atividades de gestão e administração de pessoas. O profissional egresso deve estar apto a planejar e executar as rotinas diárias de pessoas, assim

como elaborar documentos administrativos, conferir frequência, benefícios concedidos, afastamento, férias e transferência de funcionários, e prestar informações sobre os direitos trabalhistas dos mesmos. Esse profissional, poderá atuar em empresas públicas, privadas, indústrias e comércio.

A principal atividade econômica do município de Extremoz se encontra no setor de serviços, campo em que o profissional de recursos humanos encontra espaço para atuação, uma vez que a gestão de recursos humanos é inclusa no setor de serviços, representando oportunidades de negócios para as empresas.

Além disso, a abertura de mercado, aumento da competitividade e da concorrência no mercado, fazem com diversos segmentos econômicos necessitem de profissionais qualificados para atuarem nos diversos nichos do mercado devido à necessidade por profissionais para atuar com desenvoltura no ambiente interno da organização na área de gestão de pessoas, dando apoio sistemático todo corpo organizacional gerando oportunidades para inserção do profissional técnico em recursos humanos.

Prezando pelo bom desenvolvimento desse curso, as condições mínimas para seu funcionamento são a disponibilidade de uma biblioteca e videoteca com acervo específico e atualizado, laboratório de informática com programas específicos, não havendo nas exigências mínimas a solicitação de laboratórios específicos.

Com isso, o curso vem se desdobrando de forma tranquila no CEEP, que dispõe de laboratório de informática para os estudantes, como suporte em sua formação, onde por meio do acesso à internet realizem as pesquisas e consultas sobre os temas tratados em aula, e realizem simulações da prática profissional por meio de ações orientadas pelos docentes.

O curso de Segurança do Trabalho, ofertado no CEEP Dr. Ruy Pereira dos Santos, visa formar profissionais que possam identificar fatores de riscos de acidentes de trabalho, doenças profissionais e de trabalho, e a presença de agentes ambientais de riscos. Para tanto, o profissional deve dispor de habilidades que o possibilite realizar procedimentos preventivos de segurança, levantamento e utilização de dados estatísticos sobre doenças e acidentes de trabalho nas medidas preventivas, e elaboração de relatórios referente a segurança e a saúde do trabalhador. Esse profissional pode atuar em indústrias, hospitais, comércios, construção civil, instituições de ensino, e em empresas de consultorias na área de segurança do trabalho.

O dinamismo econômico do município de São Gonçalo do Amarante ocorre na área do comércio e da indústria, sendo as atividades laborais intensas em razão da acentuada

competitividade afetando a qualidade de vida dos trabalhadores e suas relações de trabalho repercutindo no binômio Saúde e Trabalho.

Assim, se estabeleceu a necessidade de uma prática de atenção à segurança e a saúde dos trabalhadores, que exigia intervenções nos ambientes e processos de trabalho a fim de estimular a promoção e prevenção da saúde com vistas a atingir a qualidade de vida laboral, com reflexos sobre a produtividade das organizações. Com isso, esse curso além de formar cidadãos, vem a qualificar mão-de-obra para os setores econômicos por meio de um processo de apropriação e de produção de conhecimentos científicos e tecnológicos, capaz de impulsionar a formação humana e o desenvolvimento econômico da região articulado aos processos de democratização e justiça social.

Os requisitos mínimos para o funcionamento desse curso biblioteca e videoteca com acervo específico e atualizado, laboratório de informática com programas específicos, laboratórios de higiene ocupacional e ergonomia, equipamentos de proteção individual, suporte básico a vida, e de proteção contra incêndios. No entanto, até o final de 2018, o CEEP dispunha apenas do laboratório de informática, sendo esse o único instrumento de suporte para auxiliar na rotina das aulas.

Buscando minimizar essas demandas, conforme já relatamos, atividades práticas foram elaboradas e executadas por meio de projetos de pesquisa e/projetos de extensão, por meio de parcerias junto a outras instituições e à comunidade a fim de propiciar atividades práticas que aguce no estudante sua criatividade e flexibilidade, o preparando para tender a diferentes situações em diversos tipos de organização, permanentemente sintonizados com as transformações tecnológicas e socioculturais.

O curso técnico de Informática, ofertado pelos CEEP Professora Lourdinha Guerra, Professora Maria Rodrigues Gonçalves e Professor Francisco de Assis Pedrosa, prevê um profissional que atue com os sistemas operacionais, aplicativos e periféricos para desktop e servidores. Ele deve apresentar habilidades que o possibilite desenvolver ações de acesso à web e banco de dados, realizar manutenção de computadores de um geral, e configurar redes de computadores de pequeno porte. Sua atuação pode se dar de forma autônoma ou como prestador de serviços em empresas de assistência técnica, e em centros de acesso internet.

A Tecnologia da Informação e Comunicação está presente em nosso dia-a-dia e se expandindo de forma significativa. Ela está presente nas residências, ou no mundo do trabalho impulsionando a crescente quebra de barreiras comerciais entre as nações e à formação de blocos econômicos com vistas a eficiência e competitividade industrial. Em particular o acesso

à Internet e aos dispositivos móveis tem sido condição necessária para que governo, organizações e cidadãos atuem sob o modelo da sociedade da informação e do conhecimento. Assim, a informática é hoje uma necessidade de todos os setores da sociedade. Conseqüentemente, a um aumento no número de máquinas e no número de computadores que precisam ser instalados e configurados, além de necessitar também, de manutenção preventiva e corretiva.

Os municípios de Parnamirim, Alto do Rodrigues e Mossoró têm suas principais economias, no setor industrial e de serviços, acrescentando especificamente ao município de Mossoró o setor agropecuário. Esses setores econômicos, não diferente dos demais, estão sob o avanço dos conhecimentos científicos e tecnológicos que impõem novas exigências como a necessidade de profissionais capazes de lidar com esses avanços e atuar de forma proativa situando-se nesse mundo contemporâneo repleto de tecnologias.

Portanto, a oferta do curso de Informática nesses municípios é uma necessidade, pois irá nutrir o mercado de trabalho com profissionais qualificados, e acima de tudo beneficiar uma quantidade significativa de estudantes que necessitam, além da formação básica, de qualificação profissional.

Para o desenvolvimento do curso de forma satisfatória se faz necessário uma biblioteca e videoteca com acervo específico e atualizado, laboratório de informática com programas específicos, laboratório de informática com software de apoio a análise e desenvolvimento de sistemas, laboratório de manutenção de hardware, e de redes de computadores.

Os CEEP, até o final de 2018, dispunham apenas do laboratório de informática para auxiliar os estudantes na rotina das aulas. Para transpor essas demandas, parcerias foram formalizadas junto a outras instituições como o IFRN, com vistas a contribuir com a formação humana integral e com o desenvolvimento socioeconômico da região articulado aos processos de democratização e justiça social, se constituindo em uma possibilidade para a construção dos projetos de vida dos estudantes.

O curso técnico de Manutenção e Suporte em Informática, desenvolvido no CEEP Professora Lourdinha Guerra, formará um profissional para executar a montagem, instalação e configuração de equipamentos de informática. Nesse sentido, o egresso deve apresentar a capacidade de instalar e configurar sistemas operacionais, realizar manutenção preventiva e corretivas dos equipamentos de informática, e realizar atendimento ao usuário. O profissional egresso pode atuar na prestação autônoma de serviços de manutenção em informática, e em empresas de assistência técnica.

A principal atividade econômica do município de Parnamirim se desdobra no setor industrial e de serviços. O crescimento desses setores econômicos e do mercado na área de informática criou uma demanda por profissionais qualificados com conhecimento e habilidades que vão além de operar e manusear o equipamento de informática, mas sim ter conhecimento mais sólido de seu funcionamento.

A presença dessa oferta educacional no referido município estar contribuindo para a elevação da qualidade dos serviços prestados à sociedade, formando técnicos, por meio de um processo de apropriação e de produção de conhecimentos científicos e tecnológicos, capaz de impulsionar o desenvolvimento econômico da Região.

Seu funcionamento, atendendo os padrões mínimos exigidos, deve contar com biblioteca e videoteca com acervo específico e atualizado, laboratório de informática com programas específicos, e laboratório de montagem e reparação de computadores e periféricos.

A situação da oferta desse curso não é diferente da encontrada no curso técnico em Informática no mesmo CEEP. Desse modo, a estrutura oferecida até o final de 2018 para seu funcionamento é de apenas um laboratório de informática para auxiliar os estudantes na rotina das aulas, sendo as aulas práticas necessárias para a formação profissional, realizadas junto ao IFRN por meio de uma parceria interinstitucional.

O curso técnico em Sistemas de Energia Renovável, ofertados nos CEEP Ruy Antunes Pereira e Professora Maria Rodrigues Gonçalves, prevê que o profissional egresso realize projetos de instalação, montagem, transmissão e distribuição de energia elétrica de fontes renováveis. Deve apresentar capacidade de coordenar atividades de conservação de fontes de energia alternativas, seguindo as especificações técnicas e de segurança, elaborar e executar projetos de viabilidade de energia elétrica proveniente de fonte eólica, solar e hidráulica em substituição as convencionais. Esse profissional pode atuar em empresas de instalação, manutenção, comercialização e utilização de sistemas de energia renovável.

O destaque no perfil econômico dos municípios de São Gonçalo do Amarante e Ceará Mirim são os setores de serviços e industrial, e mais especificamente no caso do segundo, o setor agropecuário.

A revolução no campo energético se dá em razão da busca por fontes renováveis de energia, devido as crescentes dificuldades em manter os níveis de consumo atuais, utilizando as fontes tradicionais de energia (combustíveis fósseis). Dito isso, tem-se o desafio de fazer uma transição para um modelo energético sustentável, menos dependente dos combustíveis

fósseis, sem que este processo tenha repercussões traumáticas no desenvolvimento social e econômico.

A constância e a velocidade dos ventos no Rio Grande do Norte permitem que a produção da energia elétrica seja competitiva com as demais fontes de energia, considerando seu baixo custo operacional. Tais contextos colocam o estado em uma posição privilegiada com relação à energia eólica no Brasil. Portanto, investir em energia eólica representa um excelente negócio, principalmente no concernente a novas oportunidades e perspectivas de investimentos com vistas ao crescimento econômico.

Segundo dados da Secretaria de Desenvolvimento Econômico do RN, o Estado é o maior produtor de energia eólica, em operação, do País, contando com 97 parques eólicos em operação, 20 em construção e outros 60 contratados, que totalizam 2.671,6 MW instalados e mais 2.066,1 MW nos próximos três anos. Estando o município de Ceará-mirim e a região próxima a Alto do Rodrigues contemplados com parques eólicos. (RIO GRANDE DO NORTE, 2016).

Nesse sentido, profissionais qualificados para atuarem nessa área são fundamentais, sendo a implantação do curso técnico em Energia Renovável crucial para o atendimento às demandas geradas, através de um processo de apropriação e de produção de conhecimentos científicos e tecnológicos, capaz de impulsionar a formação humana e o desenvolvimento econômico da região.

A infraestrutura mínima necessária para o funcionamento do curso comporta biblioteca e videoteca com acervo específico e atualizado, laboratórios de eletrotécnica, eletroeletrônica, instalações elétricas, máquinas e acionamentos elétricos, sistemas de geração de energia elétrica, segurança do trabalho, qualidade de energia, ensaios elétricos e de sistemas elétricos de potência.

Até o final de 2018, os referidos CEEP dispunham apenas do laboratório de informática como suporte para auxiliar na rotina das aulas. Com vistas a suprir a ausência desse suporte para as práticas, atividades foram elaboradas e executadas por meio de projetos de pesquisa e/projetos de extensão, junto a parceiros de outras instituições, a fim de propiciar aos futuros profissionais meios para a construção do conhecimento, das habilidades e das atitudes que os capacitem a atuar, a médio e longo prazo, como agentes de formação de cidadania e de transformação sócio econômico e ambiental no contexto em que estão inseridos.

De todo modo, os cursos técnicos integrados ao ensino médio em tempo integral ofertados nos CEEP da Rede Estadual de Educação do RN, tem como princípio a educação

integral materializada nos componentes curriculares da BNCC e formação técnica e profissional, de modo que o currículo propicie o pensamento científico dos estudantes com vistas a formação humana integral, assumindo o trabalho como princípio educativo.

De acordo com Ciavatta (2005, p. 85), a formação integrada, como formação humana, busca garantir ao educando “[...] o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.”

Com o entendimento de que a formação integrada busca uma formação completa para o educando, se faz necessário a superação do ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho transpondo a dissociação entre pensar e executar; entre trabalho intelectual e trabalho manual, imposta pela sociedade capitalista. Assim, a formação deve ser integral e igualitária, guiada pela prática social vivenciada pelo estudante concomitante a sua formação, e pela preparação para a vida, por meio de uma sólida formação científica, humanística e tecnológica. (MOURA, 2012).

As Matrizes Curriculares dos CEEP são fundamentadas pelo Modelo da Escola da Escolha do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), “sendo flexível em relação aos conteúdos de aprendizagem, uma vez que tem como um dos princípios o respeito pelo contexto de vivência do educando.” (RIO GRANDE DO NORTE, 2018). A concepção do Modelo da Escola da Escolha pauta-se em novos paradigmas sociais como a valorização atribuída a informação e comunicação as responsabilizando como geradores de riqueza e contribuinte para qualidade de vida, se aliando a necessidade de responder a desafios e provocar mudanças que cheguem a sociedade.

Os pontos fundamentais para o desenvolvimento econômico e social, apontados no documento do ICE (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2015), estão vinculados a aquisição de conhecimentos, habilidades socioemocionais, e na formação humana. Portanto, refletir sobre a finalidade da educação e sua função social nesse contexto, se torna imprescindível para que ela possa acompanhar a dinâmica da sociedade contemporânea que se expressa cada dia mais voraz, exigindo da escola práticas educativas que dialoguem com as transformações e exigências da atualidade.

O projeto da Escola da Escolha se organiza com base na Tecnologia de Gestão Educacional, em um Modelo Pedagógico estruturado em três eixos (Formação acadêmica de excelência; Formação para a vida; e Formação para o desenvolvimento de competências do

século XXI), e em um Projeto de vida, sendo este considerado o ponto central desse projeto, por ser o momento em que o aluno, de forma concreta, projeta seu futuro e elenca as medidas necessárias – traça um plano de vida – para perseguir e avançar em direção da sua visão de futuro. (TESE, 2010; ICE, 2015).

O modelo educacional proposto pelo ICE para as escolas de educação profissional do RN, estar ancorado em aspectos gerenciais orientados pela Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE), sistematizado no modelo de Tecnologia Empresarial da Odebrecht, que preveem um ensino de excelência nessas unidades. Portanto, o princípio de excelência transposto para educação tanto pode estar centrado nos processos de ensino aprendizagem dos alunos em seu sentido tradicional, o da qualidade do ensino, quanto ser representado com foco no alcance de melhores resultados pelas escolas.

A TESE necessita de uma desconstrução conceitual e paradigmática para que seus postulados possam ser entendidos, aceitos e praticados. Em síntese, ela é postura (mais consciência que método); Adequa-se a cada realidade (mais ajuste que transplante ou cópia de modelo); e Educa pelo trabalho (mais prática que teoria). (TECNOLOGIA EMPRESARIAL SOCIOEDUCACIONAL, 2010).

A educação de qualidade deve ser o negócio da escola - o que ocupa a mente de cada um dos seus integrantes, de acordo com suas áreas específicas; deve gerar resultados – satisfação da comunidade pelo desempenho dos educandos, educadores e gestores. Todos estão a serviço da comunidade e dos investidores sociais e devem se sentir realizados pelo que fazem e pelos resultados que obtêm. (TECNOLOGIA EMPRESARIAL SOCIOEDUCACIONAL, 2010).

Nesse sentido, a TESE propõe que a escola pense e aja como uma empresa, buscando efetivação na qualidade da educação pública para que se torne referência nesse segmento. Seu escopo configura o planejamento e o gerenciamento educacional de forma que gestor da unidade, possa atingir metas de uma maneira estruturada e previsível na educação profissional.

Portanto, essa educação deve ser trabalhada para:

Além das opções clássicas – voltadas, sobretudo, para a abstração e para a conceitualização – deveriam ser oferecidas aos jovens outras vias que, enriquecidas pela alternância entre a escola e a vida profissional ou social, permitissem a revelação de outros talentos e de outras preferências. De qualquer maneira, a possibilidade de transferência entre essas diferentes opções deveria ser estabelecida, de modo a corrigir os frequentes erros de orientação. (UNESCO, 2010).

Fica evidente a proposição da segregação de tipos de formação, indo de encontro a formação profissional ancorada na formação humana integral que pretende unir trabalho produtivo, a instrução intelectual e os exercícios físicos e o treinamento politécnico, que exclui qualquer tipo de formação que produza a separação entre trabalho manual e o trabalho intelectual.

A SEEC/RN, só disponibilizou o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) <sup>40</sup>ao final do ano de 2018, estando os Projetos Pedagógicos dos cursos (PPC) até esse mesmo período ainda em construção, sendo este último o instrumento referência para definição das diretrizes pedagógicas e o funcionamento das unidades educacionais, que de fato defendam essa concepção orientando nesse sentido. Assim, estando a cargo da gestão de cada CEEP, a responsabilidade pela implementação da proposta, tomando como base apenas as matrizes curriculares disponibilizadas, e os princípios contidos na proposta institucional explicitada no Plano Institucional de Educação Profissional da Rede de Ensino do Estado do Rio Grande do Norte (2015), em contraponto as da TESE (2010).

Nesse contexto, mesmo que não se dispunha do PPI e do PPC, a educação profissional, quando tratada sob a perspectiva de formação integrada ou de Ensino Médio integrado a educação profissional Técnica de Nível Médio, independente da forma de oferta, deve ser preconizada com a concepção de que a formação geral do aluno não deve se tornar inseparável da formação profissional, e nem tão pouco sobreposta uma a outra. Ou seja, deve prezar superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, incorporando a dimensão intelectual ao trabalho produtivo e vice-versa. Assim, formando trabalhadores capazes de atuar como cidadãos, tanto na posição de dirigente quanto de subordinado.

Portanto, no trabalho pedagógico desempenhado nos CEEP, é indispensável o estabelecimento de relações dinâmicas e dialéticas entre os conceitos, constituindo as relações que dispõem a totalidade concreta que se originam, revelando o objeto a ser conhecido em suas particularidades.

Nesse sentido, uma formação que seja de fato integrada, engloba não somente os conhecimentos científicos e tecnológicos, mas também desencadeia uma reflexão crítica sobre os padrões impostos pela sociedade que ditam as normas de conduta a serem seguidas.

---

<sup>40</sup> O Projeto Político Pedagógico Institucional da Educação Profissional (PPPI) finalizado ao final do ano de 2018, conforme informação da Assessoria de Comunicação da SEEC, teve sua primeira versão encaminhada para validação do Conselho Estadual de Educação do RN em 02 de janeiro de 2019, estando no aguardo de sua avaliação por parte do órgão.

Assim, as organizações curriculares dos cursos oferecidos nos CEEP atendem aos princípios norteadores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio como, dentre outros: a integração de conhecimentos gerais e profissionais, na perspectiva da articulação entre saberes específicos; indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem; contextualização que assegure estratégias favoráveis à compreensão de significados e integrem a teoria a vivência da prática profissional; e identidade dos perfis profissionais, objetivando desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho, pelo desenvolvimento tecnológico e pelas demandas socioeconômicas-ambientais, configurando o técnico a ser formado. (BRASIL, 2012).

Nessa vertente, o currículo dos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio desenvolvidos pelos CEEP, possibilitam aos estudantes conhecimentos, saberes e competências profissionais:

- a) gerais requeridas para o trabalho, em termos de preparação básica, objeto prioritário do Ensino Médio, enquanto etapa de consolidação da Educação Básica;
- b) comuns a um determinado segmento profissional do eixo tecnológico estruturante, no qual se enquadra a habilitação profissional em questão;
- c) específicas de cada habilitação profissional. (BRASIL, p. 46, 2012).

Juntas, essas questões viabilizam para que os estudantes, em linhas gerais, tenham acesso aos conhecimentos necessários na Educação Básica, e aos conhecimentos comuns acerca de determinado eixo tecnológico, sendo a identidade de cada curso definida pelas questões específicas do mesmo.

Compreende-se que a educação profissional proposta para os CEEP do RN, legalmente, segue um viés humanizador, com enfoque na integração entre Ensino Médio e Educação Profissional sob uma perspectiva humana, omnilateral, tendo como orientação o trabalho como princípio educativo.

Nesse sentido, constata-se que os cursos técnicos ofertados nos CEEP caminham nessa perspectiva, uma vez que propõem disciplinas numa perspectiva relacional, o que segundo Ramos (2005) contempla uma compreensão global do conhecimento por promover maior integração dos saberes escolares com os saberes do cotidiano possibilitando ao educando compreender a realidade para além de sua aparência fenomênica. (RAMOS, 2005).

Cabe ressaltar, que o sentido da integração está muito além de uma junção de processos educativos (ensino médio e educação profissional) ou ainda a conjunção de disciplinas de

conhecimento geral e específico. A integração conforme afirma Ramos (2005, p. 122) exige que “a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura.” Ou seja, estes conhecimentos devem ser interligados, e não sobrepostos, visto que são complementares.

A educação profissional integrada ao ensino médio, favorece a formação integral, omnilateral, possibilitando ao educando seu pleno desenvolvimento, inserção no mundo do trabalho, sua emancipação. Essa modalidade da educação é o meio para superação da visão utilitarista e economicista e da formação unilateral imposta pelo capital por meio da divisão social e técnica do trabalho estando os CEEP, mesmo em meio a controvérsias como a concepção proposta pelo ICE, propícios a essa superação,

O ensino técnico nos CEEP do RN funciona como indutor do processo de transformação econômica e social dos municípios sede e do seu entorno mediante a oferta de cursos em harmonia com as potencialidades socioeconômicas e os APLs, além de fomentar a inclusão social por meio do acesso de estudantes de baixa renda ao ensino público gratuito e de qualidade.

Esses aspectos ratificam que:

[...] a educação profissional tem a possibilidade de influir de forma determinante sobre o desenvolvimento local, regional e nacional, mediante a formação e qualificação de cidadãos com vistas na atuação nos diversos setores da economia, viabilizar o exercício consciente da cidadania, a elevação da qualidade de vida da população e a redução da exclusão social. (SILVA, 2015, p.114).

Justificando a escolha dos cursos técnicos para os CEEP, confluindo com a economia local como forma de fortalece-la, resultando na opção por cursos que favorecessem o setor de maior dinamismo econômico do Estado – o terceiro setor – e os nichos ligados ao ramo de serviços. Essa oferta vem a potencializar e contribuir de forma mais direta junto a profissionalização direcionada ao mercado de trabalho desses municípios e também dos seus principais setores econômicos.

Nessa perspectiva, concordamos com Grabowski e Ribeiro (2006, p. 89) quando expressa que:

[...] Para a escola, o desenvolvimento regional deve ser concebido como um processo coletivo de uma comunidade para atingir o desenvolvimento humano através das dimensões educacional, econômica, social, cultural, tecnológica e política, possibilitando o acesso de todos em ascs locais e autossustentáveis que resultarão no crescimento da região e na maior qualidade de vida.

Com efeito, essa iniciativa de vincular a educação profissional para o desenvolvimento local, vislumbra a formação de pessoas que no futuro possam contribuir ativamente com iniciativas capazes de transformar o seu entorno. Sendo escolhidos os cursos para os CEEP, a demanda certa para estimular o desenvolvimento da região – não se restringindo a ela – mas qualificando para uma possível inserção em outros contextos regionais.

Percebemos que com as ofertas nos CEEP, de fato, há potencial de contribuir para o desenvolvimento socioeconômico dessas regiões. Contudo, se faz necessário à adoção de medidas indispensáveis para manutenção do seu funcionamento como um bom planejamento com vistas a garantia de financiamento, quadro de pessoal especializado, formação continuada, infraestrutura e recursos para manutenção e aperfeiçoamento das instalações. (MOURA, 2007).

Nesse sentido, após esboçar e analisar o escopo dos CEEP, identificamos que até o final de 2018 os CEEP, com exceção da estrutura física, ainda não dispõem da infraestrutura mínima necessária para o seu funcionamento, pois ainda contam com espaços ociosos em virtude da falta de alguns itens para sua composição e aparelhamento, como o acervo bibliográfico para a biblioteca, videoteca, programas de computadores específicos, as poltronas para o auditório, e os equipamentos necessários aos laboratórios científicos (biologia, química, física, matemática e línguas), assim como os laboratórios técnicos especializados.

Com isso, apesar do PBP ter disponibilizado, principalmente, investimentos para financiar a infraestrutura dos espaços escolares no RN, é evidente a falta de estrutura laboratorial mínima para funcionamento dos mesmos. Esse fato, junto a indisponibilidade de acervo bibliográfico, nos chama atenção, já que a compra desses itens estava contemplada em ações conveniadas e financiadas pelo PBP, constante na página 73.

Ainda que a infraestrutura física de laboratórios nos CEEP ainda não esteja montada, as respectivas práticas formativas estão sendo oferecidas aos estudantes por meio de parcerias interinstitucionais. Esta ação, favorece diretamente a formação do aluno, uma vez que as práticas laboratoriais são indispensáveis para o processo de ensino aprendizagem por se constituírem de recursos metodológicos essenciais para simulação prática do aprendizado. Há iniciativas por parte da SEEC, para que os espaços ociosos nos CEEP sejam ocupados com os materiais necessários para o desenvolvimento e aplicação de técnicas exigidas durante o

processo formativo dos estudantes, uma vez que todos os seus espaços, juntamente dos seus mobiliários, são fundamentais para execução dessa prática.

Isso nos remete, a afirmação de Frigotto (2010), quando destaca não ser o bastante a democratização do acesso à educação, se faz necessário o estabelecimento das condições objetivas para o aparelhamento do sistema educacional com infraestrutura de laboratórios, e de Professores qualificados com salários dignos.

Para dar corpo à materialização da proposta de educação profissional no RN, tem-se o corpo docente que vem atuando nos CEEP, o qual é constituído de duas categorias: 1) categoria da área propedêutica (Língua Portuguesa, Inglesa, e Espanhola, Matemática, Artes, História, Geografia, Biologia, Química, Física, Sociologia, Filosofia e Educação Física) e 2) categoria da formação técnica e profissional (disciplinas específicas de cada curso), as quais fazem parte do quadro funcional dos professores do Estado.

Conforme disposto no Estatuto e Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público Estadual, referente à Educação Básica e à Educação Profissional – Lei Complementar nº 322, de 11 de novembro de 2006 – o Magistério Público Estadual é

[...] o conjunto de servidores públicos efetivos, legalmente investidos no cargo público de Professores e no cargo de Especialista de Educação, que exercem funções de magistério nas Unidades Escolares pertencentes à Rede Pública Estadual de Ensino e demais Órgãos e entidades vinculados a Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos – SECD, bem como nas entidades privadas sem fins lucrativos conveniadas com a SECD que ofereçam educação especial. (RIO GRANDE DO NORTE, 2006, p. 9).

Ademais, estrutura a carreira desses profissionais em seis níveis divididos de acordo com a formação professor. O Professor da área propedêutica se insere nos níveis II a VI, correspondendo à formação de nível superior em Cursos de Licenciatura, podendo ser acrescido de títulos de especialista, mestre ou doutor; e o professor da educação profissional, nos níveis III a VI, correspondendo a formação de nível superior em Cursos de Graduação em áreas de conhecimento específicas do currículo, com formação pedagógica, podendo ser acrescido também de títulos de especialista, mestre ou doutor. (RIO GRANDE DO NORTE, 2006).

Os professores da área propedêutica atualmente lotados nos CEEP foram remanejados de outras unidades escolares por meio de processo interno de remanejamento realizado pela SEEC, de modo que todos os Centros apresentam o quadro completo de professores dessa área.

Nesse processo, o professor manifestava à SEEC o interesse no remanejamento para um dos CEEP, o qual era deslocado para essas unidades à medida da disponibilidade de vagas e ordem de classificação da manifestação do interesse.

No concernente aos professores das áreas técnicas específicas, o processo para completar o quadro não se deu do mesmo modo, devido a SEEC ainda não ter a oferta da educação profissional consolidada em sua Rede de Educação, e por essa razão não dispor em seu quadro funcional de professores concursados que pudessem ser remanejados para os CEEP.

Desse modo, para suprir a demanda dos CEEP, a SEEC elaborou um projeto de Lei que viabilizasse a contratação desses profissionais, que resultou na Lei Estadual nº 10.149, de 24 de janeiro de 2017, a qual dispõe sobre a contratação temporária de professor substituto para atender necessidade excepcional de interesse público. Essa Lei, trata especificamente da garantia da contratação desse profissional para educação profissional, em especial para os CEEP, quando configura atender as “[...] demandas decorrentes da implantação da Educação Profissional nas Escolas e nos **Centros Estaduais de Educação Profissional**”. (RIO GRANDE DO NORTE, 2017, grifo nosso).

Assim, os professores das áreas técnicas específicas somente foram encaminhados para os CEEP, após a realização do Processo Seletivo Simplificado (PSS), regido pelo Edital nº 001/2017-SEEC. Os professores foram, então, contratados mediante demanda específica identificada, sob contrato temporário por tempo determinado, com vigência de doze meses, prorrogável por igual período.

Ainda segundo o Edital, a remuneração do professor substituto temporário seria igual à do professor graduado do quadro funcional do magistério público estadual em início de carreira (Professor Permanente Nível III - A), cujo valor foi de R\$ 2.413,00, para o regime de trabalho de 30 horas semanais, sendo o contrato de trabalho regido pelos preceitos legais da Lei 5.452/1943 – Consolidação das Leis do Trabalho.

A seleção foi realizada mediante comprovações de títulos e da experiência declarada. Para os títulos, foram considerados em ordem de pontuação crescente os títulos de Especialização, Mestrado e Doutorado. Na experiência declarada, sendo consideradas as experiências de docência em unidades escolares e em educação profissional, também em ordem crescente, entre os períodos mínimos de 12 meses e máximo de 36.

Como requisitos exigidos para contratação dos professores, foi exigido apenas o Curso Superior na área específica do curso técnico. Considerando os nove cursos destinados aos CEEP, os perfis dos profissionais docentes estão descritos no Quadro 17.

Quadro 17 – Perfil dos profissionais docentes para os cursos técnicos dos CEEP.

CURSO	HABILITAÇÃO
Administração	Curso Superior em Administração
Recursos Humanos	
Informática	Curso Superior em Informática; Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Redes de Computadores; Gestão de Tecnologia da Informação; e Engenharia de Computação
Manutenção e Suporte em Informática	
Energia Renovável	Curso Superior em Eletrônica Industrial; Tecnologia em Sistemas Elétricos; Engenharia Elétrica
Segurança do Trabalho	Graduação Tecnológica em Segurança no Trabalho ou qualquer habilitação com Especialização em Segurança no Trabalho
Edificações	Curso Superior em Arquitetura e Urbanismo; Engenharia Civil; e Edificações
Nutrição e Dietética	Curso Superior em Engenharia de Alimentos; e Nutrição
Meio Ambiente	Curso Superior em Meio Ambiente; Gestão Ambiental; Saneamento Ambiental

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Edital nº 001/2017-SEEC, (2018).

Ao término do PSS, homologado e publicado no Diário Oficial do Estado nº 13.963, de 08 de julho de 2017, a SEEC teve disponível o professor para atuar nas disciplinas específicas dos cursos técnicos, sendo as primeiras convocações para suprir essa demanda realizadas no mês de julho desse mesmo ano completando o quadro funcional de professores dos CEEP.

Analisando de forma ampla, a adesão ao PBP, por meio da implantação dos CEEP, possibilitou ao Estado do RN um avanço no caminhar para a instituição de uma política de educação profissional na Rede Estadual de Educação. A construção desses espaços veio a contribuir para um modelo de ensino médio ancorado na articulação entre formação geral e profissional.

Apreende-se que a execução das ações do PBP no Estado, por meio dos CEEP, possibilitou que a SEEC tomasse um conhecimento mais aprofundado das diversas regiões do Estado, fazendo uso desse conhecimento no planejamento dos cursos de educação profissional para as regiões selecionadas, de forma que viessem a contribuir efetivamente com o crescimento da política socioeconômica dos municípios sede dos CEEP, e conseqüentemente, do próprio RN.

A política de construção dos CEEP nos municípios selecionados, ampliou e dinamizou a economia das regiões, por meio da valorização dessas localidades com vistas em melhorias

nos indicadores educacionais e econômicos dos municípios sede e dos municípios do seu entorno, contribuindo para a redução dos desequilíbrios regionais.

No ano de 2017, o percentual de matrículas no ensino médio integrado a educação profissional pública estadual do RN apresentou um crescimento de 348% em relação ao ano de 2016, conforme já mencionado anteriormente, representando um marco para a efetivação da educação profissional no RN, pois mesmo em meio as adversidades as matrículas se deram, fato que exigiu ações por parte dos gestores, que viessem a oferecer as condições mínimas para funcionamento dos cursos. Como exemplo dessas ações tem-se: a formação de parcerias interinstitucionais com vistas a viabilização das práticas essenciais para a formação técnica; e a criação de uma normativa jurídica que viesse a respaldar a contratação dos profissionais docentes das áreas técnicas, garantindo o andamento dos cursos técnicos nos CEEP.

Embora os CEEP estejam garantindo seu funcionamento por meio desses ajustes durante o percurso, a sua implementação vem contribuindo para o atingimento da meta 2 (dimensão 3) do PEE/RN, particularmente, nas estratégias concernentes a ampliação progressiva da oferta de matrículas educação profissional técnica de nível médio na forma integrada e em tempo integral; adequando e expandindo os espaços destinados a oferta da educação profissional no Estado; realizando a contratação de profissionais das áreas específicas para ministrar as aulas técnicas específicas dos cursos de educação profissional; enriquecendo o currículo do ensino médio através da oferta de educação profissional integrada; e acima de tudo colaborando para elevação da escolaridade e o nível de qualificação profissional do trabalhadores do RN.

Assim, a adoção de medidas por parte da SEEC como a criação de um marco legal para educação profissional estadual por meio da instituição de um PPPI, a construção dos PPC e a instituição de uma normativa que permita a contratação de professores para a área específica que a educação profissional necessita, foram condições essenciais para o alcance da realidade atual, sendo também um contributo para a permanência da oferta de educação profissional integrada ao ensino médio a longo prazo no Estado.

Tem-se que o Estado vem realizando a oferta dessa modalidade de ensino na Rede Estadual de Educação, reunindo e apresentando possibilidades para a continuidade de sua oferta no Estado. Embora haja prioridades que devem ser adotadas durante a execução de suas ações que podem favorecer ou desfavorecer sua prática, em razão das ressignificações que podem ser dadas ao contato dos diversos sujeitos com o marco legal.

Assim, não sendo ele suficiente para a materialização da política, mas sendo um forte indutor para tal, principalmente pelo fato de permitir que “[...] a sociedade possa cobrar do Estado o fato de não estar garantindo o que é de direito”. (MOURA, 2016, p. 11).

Desse modo, a adoção de um marco legal pelo Estado amplia o debate sobre a educação profissional dando visibilidade a essa modalidade, colocando a discussão sobre a manutenção dessa oferta no Estado em pauta, o que, mesmo não sendo suficiente, põe luz sobre essa questão ampliando as possibilidades de discussão e, conseqüentemente, o suporte a essa oferta no Estado como a viabilização de recursos que garantam a montagem de todos os laboratórios; aquisição de acervo bibliográfico; e a futura contratação de professor efetivo para a área técnica específica. Por fim, a adoção de medidas que garantam a existência das condições materiais para a execução da política.

Em suma, os argumentos aqui reunidos nos permite inferir que, independente dos percalços enfrentados pelo PBP, durante seu incurso no RN, por meio da execução de suas ações, em especial dos CEEP, vislumbramos a possibilidade da instituição de uma rede estadual de educação profissional no Estado do RN.

Essa possibilidade poderá ser viabilizada por meio das seguintes ações: instituição de um fundo de manutenção específico, dentro do orçamento anual do Estado, para a oferta da educação profissional; constituição de um quadro efetivo de professores para as áreas técnicas; estreitar diálogos com as instituições que são referência na educação profissional no Estado e, até mesmo, na região Nordeste; fomentar a formação continuada dos professores, tanto do ensino propedêutico quanto das áreas técnicas específicas e dos técnicos-pedagógicos no âmbito da educação profissional.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentado nesta dissertação teve como objetivo analisar os desafios da implementação dos Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP) no RN e a possibilidade de efetivação de uma política para a educação profissional na Rede Estadual de Educação.

Para tanto, abordamos o conceito de políticas públicas e políticas educacionais, a fim de situar a educação profissional brasileira nesse contexto, relacionando como esses movimentos foram determinantes para a criação do PBP enquanto política direcionada para estimular o ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais de educação. Além disso, traçamos a trajetória do ensino médio e da educação profissional no Brasil, focalizando a dualidade estrutural existente entre elas, a concepção do ensino médio integrado e o direcionamento do PBP para materializar esse tipo de oferta educativa, em especial no Estado do RN por meio dos CEEP.

Compreende-se que a criação das políticas públicas, sejam elas de Estado ou de Governo, se dá em um processo que envolve prioritariamente as decisões governamentais, uma vez que as discussões e reivindicações emanam delas e se configuram em ações práticas que vão impactar toda a sociedade ou parte dela.

No Brasil, as políticas para educação profissional tem sido campo de disputas entre educadores progressistas – que defendem a perspectiva de uma formação integral que possibilite ao estudante não apenas se inserir no mundo do trabalho como também prosseguir estudos no ensino superior – e forças conservadores – que a enxergam na lógica de uma formação pragmática, utilitarista, associada ao mercado de trabalho.

Assim, tem-se observado nas reformas que ocorreram no Brasil, no período de 1970 a 2018, sua vinculação às determinações políticas e econômicas dos organismos internacionais, como o Banco Mundial e o BID, por meio de empréstimos, que condicionam sua aprovação a aceitação de sua visão produtivista de educação, submetendo a educação a lógica do mercado.

Conforme evidenciado, a reforma deflagrada pelo Regime Civil-Militar oriunda dos acordos MEC/USAID, instituiu a compulsoriedade do ensino de 2º grau profissionalizante para todo o país, alinhando a formação de mão de obra especializada ao projeto de desenvolvimento econômico implementado na época.

De modo semelhante, a reforma da educação profissional instituída por meio do Decreto nº 2.208/1997, no governo FHC, com financiamento do BID, impôs a separação formal do

ensino técnico do ensino médio, reascendendo a dualidade educacional e a discussão sobre a formação do trabalhador brasileiro.

Adentrando o século XXI, diversas ações foram promovidas em prol de uma educação profissional no Brasil em busca da superação dessa dualidade (Seminários, Conferências, Programas, Resoluções, Leis), que culminaram na instituição do Decreto nº 5.154/2004 no governo Lula da Silva e a consequente revogação do Decreto nº 2.208/1997.

O Decreto nº 5.154/2004 – embora tenha mantido as formas de oferta também nos formatos concomitante e subsequente – retoma a possibilidade de integração entre a educação profissional e o ensino médio, aflorando as discussões acerca da concepção dessa integração na perspectiva de uma formação humana integral.

A possibilidade de integração trazida por esse decreto, desembocou na instituição de um programa que pretendia estimular o ensino médio integrado à educação profissional nas redes públicas estaduais de educação, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2007a), o PBP.

O PBP, criado em 2007, pelo governo Lula da Silva, tinha a finalidade de prestar assistência financeira e técnica aos Estados para ações de estruturação da educação profissional nas Redes Estaduais de Educação. Em linhas gerais pode-se considerar que as ações de modernização e expansão da educação profissional nas redes estaduais de educação promovidas com recursos financeiros do governo federal, por meio do PBP, se materializaram, pois, o volume de investimento dispensado aos Estados foi mais que o dobro do inicialmente previsto.

A rede estadual de educação norte-rio-grandense fez adesão ao PBP em 2008 e conveniou ações destinadas a construção de CEEP, reformas e ampliações de escolas, aquisição acervo bibliográfico, laboratórios, equipamentos, e realização formação de gestores e professores para atuarem na educação profissional, tendo a SEEC executado essas ações em quase sua integralidade até o ano de 2017, restando a finalização de algumas obras de construção dos CEEP do município de Açú e Macaíba e a execução de saldos de rendimentos.

Em 2011, o governo do Estado aderiu ao PRONATEC e, na condição de demandante, formalizou parcerias para oferta de educação profissional para os alunos matriculados na Rede Pública Estadual de Educação do RN, ficando a oferta da educação profissional a cargo dessas instituições parceiras. Além disso, no ano de 2015 a SEEC propôs um Termo de Cooperação Técnica com a Escola Agrícola de Jundiá da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EAJ/UFRN), objetivando a promoção da oferta de Cursos Técnicos na forma concomitante. Isto justifica o fato de até o ano de 2016, o quadro de matrículas na educação profissional integrada ao ensino médio da SEEC, ter sido mantido apenas pelo CENEP.

As matrículas na educação profissional ganharam maior expressividade no ano de 2017, com a implantação dos CEEP, quase dez anos após a celebração dos primeiros convênios entre o governo do Estado do RN e o governo federal. Nesse ano, a SEEC elaborou um marco legal para educação profissional estadual – pautado na concepção de educação profissional tendo o trabalho como princípio educativo – e realizou alterações no dispositivo legal para contratação temporária de professor substituto (Lei Estadual nº 10.149/2017), a fim de disponibilizar para os CEEP os professores das disciplinas técnicas.

Os CEEP atualmente vêm funcionando com a oferta de ensino médio integrado a educação profissional em tempo integral, contando com o quadro completo de professores da área propedêutica (concursados) e técnica (contratados). Essas unidades ainda não dispõem de todo o aparato (acervo bibliográfico, laboratórios) para seu pleno funcionamento, necessitando de parcerias para suprir essa demanda. Entretanto, apreende-se que por mais que as condições materiais ainda não sejam as ideais, as dificuldades ora enfrentadas não vêm sendo encaradas como um impeditivo para a oferta da educação profissional na rede estadual.

Com efeito, o conjunto de evidências que compõem este estudo nos permite afirmar que o processo de adesão ao PBP, em terras potiguares, foi marcado por adversidades, porém impulsionou um processo de planejamento e organização da estrutura estadual para a efetivação da oferta de educação profissional.

Reconhecemos, momentos de rupturas e avanços no caminho trilhado pelo governo do Estado do RN para efetivação de uma política de educação em âmbito estadual. Todavia, mesmo havendo medidas a serem tomadas, o governo vem conseguindo viabilizar estratégias como suporte para a efetivação de uma política de educação profissional na rede estadual com o apoio do PBP, em especial com o funcionamento dos CEEP.

Enfim, esperamos que o compartilhamento dos resultados deste estudo venha contribuir para a reflexão acerca das necessidades inerente à formação humana, para que o Rio Grande do Norte possa proclamar melhores indicadores educacionais e socioeconômicos, bem como suscitar novas pesquisas no âmbito da educação profissional na Rede Estadual de Educação do RN.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Doninha de. O ensino de 2º grau no Rio Grande do Norte: democratização ou estagnação? **Rev. Educação em Questão**, Natal, 2/3, 1989. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao>. Acesso em: 2 maio. 2018.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Moderna, 2006.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Marco Referencial para Apoio ao Desenvolvimento de Territórios Rurais**. Brasília, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 10 abr. 2017.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, 2007(d). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acessado em: 2 jun. 2017.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htmimpressa.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htmimpressa.htm). Acesso em: 2 jun. 2017.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n.º 5.478, de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n.º 6.302, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Ministério da Educação. Brasília, 2007a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 2 jun. 2017.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Educação Profissional “concepções, Experiências, Problemas e Propostas”. **Anais Seminário Nacional de Educação Profissional: concepções, Experiências, Problemas e Propostas**, Brasília, 2003.

BRASIL. I Encontro Região Sul “Subsídios para a Discussão da Proposta de Lei Orgânica da Educação Profissional e Tecnológica”. **Anais MEC/SETEC**, Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/introducaosul.pdf>. Acesso em: 2 jan. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil.

Brasília, 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm). Acesso em: 24 de mai. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-53722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 de fev. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm).

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio:** documento base. Brasília, 2007(b). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf). Acesso em: 05/06/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **PROEP 2008** – Sumário Executivo. FNDE/MEC. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br>. Acesso em: 03/06/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.** Exercício 2008. Brasília, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2267-ec-se-relatorio-gestao-2008-final-consolidado&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2267-ec-se-relatorio-gestao-2008-final-consolidado&Itemid=30192). Acesso em: 28/09/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.** Exercício 2009. Brasília, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8006-elatorio-gestao-2010-setec-versaofinal-cgu-pdf&category\\_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8006-elatorio-gestao-2010-setec-versaofinal-cgu-pdf&category_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 28/09/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.** Exercício 2011. Brasília, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10635-relatorio-gestao-setec-2011-pdf&category\\_slug=abril-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10635-relatorio-gestao-setec-2011-pdf&category_slug=abril-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 28/09/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.** Exercício 2012. Brasília, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=14259-relatorio-gestao-da-setec-exercicio-2012-pdf&category\\_slug=outubro-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14259-relatorio-gestao-da-setec-exercicio-2012-pdf&category_slug=outubro-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 28/09/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.** Exercício 2013. Brasília, 2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15996-](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15996-)

relatorio-gestao-exercicio-2013-setec-pdf&category\_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28/09/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica**. Exercício 2014. Brasília, 2015. Disponível em: [file:///C:/Users/Suerda/Downloads/idSisdoc\\_8839854v1-43%20-%20RelatorioGestao.pdf](file:///C:/Users/Suerda/Downloads/idSisdoc_8839854v1-43%20-%20RelatorioGestao.pdf). Acesso em: 28/09/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução/FNDE/CD/ Nº 062, de 12 de Dezembro de 2007** - Estabelece as diretrizes para a assistência financeira a Estados, Distrito Federal e Municípios no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado, Brasília, 2007(c). Disponível em: <http://www.diariodasleis.com.br/busca/exibelink.php?numlink=1-164-34-2007-12-12-62>. Acesso em: 05/06/2017.

BRASIL. Ministério do Planejamento. **Programa de Aceleração do Crescimento**: Disponível em: <http://www.pac.gov.br/sobre-o-pac>. Acesso em: 31/05/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 16/99** a. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 5/2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8016-ceb005-11&category\\_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-ceb005-11&category_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 12 de mai. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os Arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acessado em: 2 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CEB nº 4, de 8 dezembro de 1999 b**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 01, de 3 de fevereiro de 2005**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 6, de 20 de dezembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 de abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução/FNDE/CD/ Nº 09, de 29 de Fevereiro de 2008** - Altera os artigos 1º, 2º, § 3º, 5º, Inciso III e 8º, § 2º, da Resolução CD/FNDE nº 62, de 12 de dezembro de 2007. Brasília, 2008. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br>. Acesso em: 05/06/2017.

BATISTOTTI, Êdna Corrêa; GROSSI JUNIOR, Geraldo; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. As redes estaduais de ensino e a construção de uma política nacional de educação profissional. *In*: MOLL, Jaqueline. et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 2011.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FELIPE, José Lacerda Alves. CARVALHO, Edilson Alves de. **Atlas Escolar do Rio Grande do Norte: espaço geo-histórico e cultural**: Grafset, 1994.

FERRETI, Celso João. SILVA, Monica Ribeiro da. Reforma do Ensino Médio no Contexto da Medida Provisória nº 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educ. e Soc.** 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00385.pdf>.

FIGARO, Roseli. O mundo do trabalho e as organizações: abordagens discursivas de diferentes significados. **Organicom**, n. 9, p. 90-100, 2. sem. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/organicom/article/view/138986>. Acesso em: 04 jan. 2019.

FRANÇA, Magna. Políticas de Gestão e qualidade: desafios para a educação básica. *In*: FRANÇA, Magna.; BEZERRA, Maura Costa. **Política Educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Liber Livro, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educ. Soc.**, 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302005000300017](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000300017). Acesso em: 10 fev. 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. *In*: FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. RAMOS, M. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortes, 2012. p. 57-82.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalidade da educação básica**. *In*: MOLL, J. et al. Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. Educação e crise do capitalismo real. **São Paulo: Cortez**, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. Formação Profissional no 2º Grau: em busca do horizonte da Educação Politécnica. **Cadernos de Saúde Pública**, RJ, 1988. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X1988000400012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1988000400012). Acesso em: 22 mar. 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. A formação integrada: a escola e o trabalho com lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise (Org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GAMBOA, Silvio. Sánchez. Pesquisa em Educação: **métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GRABOWSKI, Gabriel. **Infraestrutura urbana: projetos, custos e construção**. out. 2013. Disponível em: <http://infraestruturaurbana17.pini.com.br/solucoes-tecnicas/31/artigo296603-1.aspx> . Acesso em: 20 jul. 2018.

GRABOWSKI, Gabriel. **RIBEIRO, J. A. R. Financiamento da educação profissional no Brasil: Contradições e desafios**. Conferência Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, 1, 2006, Brasília. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/conferencia\\_curriculo\\_gabriel.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/conferencia_curriculo_gabriel.pdf). Acesso em: 12 jun. 2018.

HADDAD, Sérgio. **Uma avaliação da participação da sociedade civil e da colaboração interministerial no Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE**. Ação Educativa, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/bitstream/123456789/2309/1/pesquisaportugues.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2017.

HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Caderno Cedes**, ano XXI, nº 55, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2017.

IBGE. **IBGE Cidades**, 2018. Disponível: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 10 dez. 2018.

IBGE. **Censo 2010**. Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 dez. 2018.

INEP. O Ensino Médio no Brasil da Ruptura do Privilégio à Conquista do Direito. Brasília, 1992.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2007. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 05 fev. 2017.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2008. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 05 fev. 2017.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2009. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 05 fev. 2017.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2010. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 05 fev. 2017.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2011. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 05 fev. 2017.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2012. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 05 fev. 2017.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2013. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 05 fev. 2017.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2014. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 05 fev. 2017.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2015. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 05 fev. 2017.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 05 fev. 2017.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 05 fev. 2017.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Introdução às Bases Teóricas e Metodologias do Modelo da Escola da Escolha**. 1. Ed. Pernambuco, 2015. Disponível em: <http://www.arcoverde.pe.gov.br/zaap/kcfinder/upload/files/pdf/processo-seletivo/apostila-%20introdu%C3%A7%C3%A3o.pdf>> Acesso em: 03 jan. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva**. Natal, RN, 2012.

KOBER, Claudia. Mattos. **Qualificação profissional: uma tarefa de Sísifo**. Campinas: Autores Associados, 2004.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 877-910, out. 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302006000300012&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302006000300012&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 10 mar. 2017.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do estado neoliberal**. São Paulo. Editora Cortez, 4. ed. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 63), 2007.

MACHADO, Lucília. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre, RS: Artmed Editora, 2010a, p. 80-95.

MANACORDA, Mario. Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MARX, Karl. **Instruções para os Delegados do Conselho Central Provisório**: as diferentes questões. Trad. José Barata-Moura. Lisboa: Edições Avante!, 1982. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1866/08/instrucoes.htm>. Acesso em: 11 jan. 2019.

MEDEIROS, Dione Violeta de. SILVA, Alzenira Soares e. GUERREIRO, Eleika, Bezerra. ALMEIDA, Maria Doninha de. O ensino de 2º grau no Rio Grande do Norte: “caracterização e perspectivas”. **Rev. Educação em Questão**, Natal, 1/2, 1988. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao>. Acesso em: 2 mai. 2018.

MOURA, Dante. Henrique. Algumas possibilidades de organização do ensino Médio a partir de uma base unitária: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas atuais**. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7177-4-2-algumas-possibilidades-organizacao-ensinomedio-dante-henrique/file>. Acesso em: 23 jan. 2017.

MOURA, Dante. Henrique. Educação Básica e educação Profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Ano 23, Vol. 2, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em: 12 dez. 2016.

MOURA, Dante. Henrique. Entrevista. **Revista Ensino Médio Interdisciplinar**, v. 2, nº 5, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/Suerda/Downloads/1959-5256-1-PB.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2018.

MOURA, Dante. Henrique. Políticas Públicas para a educação profissional técnica de nível médio nos anos 1990 e 2000: limites e possibilidades. In: OLIVEIRA, R. de. **Jovens, Ensino Médio e Educação Profissional: políticas públicas em debate**. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 47-82.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Regulação na América Latina: repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, Vol. 44, 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-6982006000200011&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-6982006000200011&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 19 ago. 2018.

OLIVEIRA, Dalila. Andrade. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. AGUIAR, Marcia Angela da S. (Org.).

**Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2000. P. 91-112.

OLIVEIRA, Dalila. Andrade. Das políticas de governo à política de estado: Reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a05.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2018.

RAMOS, Marise Nogueira. A Educação Profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 23, 2002. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23 de mai. 2018.

RAMOS, Marise Nogueira. **Educação profissional: História e legislação.** Curitiba: IFPR, 2011.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação. Subcoordenadoria de Inspeção Escolar. Livro de Registros das Escolas do Rio Grande do Norte, 1960.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação. Subcoordenadoria de Inspeção Escolar. Livro de Registros das Escolas do Rio Grande do Norte, 1970.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação. Subcoordenadoria de Inspeção Escolar. Livro de Registros das Escolas do Rio Grande do Norte, 1980.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação. Subcoordenadoria de Inspeção Escolar. Livro de Registros das Escolas do Rio Grande do Norte, 1990.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação. Subcoordenadoria de Inspeção Escolar. Livro de Registros das Escolas do Rio Grande do Norte, 2000.

RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução Nº 01/2015-CEE/CEB/RN, de 11 de fevereiro de 2015.** Estabelece normas para a educação profissional técnica de nível médio e qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada para o Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte.

RIO GRANDE DO NORTE. **Resolução Nº 02/2002-CEE/RN, de 19 de julho de 2002.** Fixa normas complementares para implementação da Educação Profissional em Nível Técnico no Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte.

RIO GRANDE DO NORTE. **Decreto nº 16.592, de 18 de dezembro de 2002.** Cria o Centro Estadual de Educação Profissional Senador Jessé Pinto Freire, em Natal/RN. Disponível em: <http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/gac/DOC/DOC000000000058782.PDF>. Acesso em: 03 mar. 2017.

RIO GRANDE DO NORTE. **Lei nº 10.049, de 27 de janeiro de 2016.** Aprova o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025) e dá outras providências. Rio Grande do Norte, 2016. Disponível em: [file:///C:/Users/Suerda/Downloads/Lei\\_PEE\\_RN%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Suerda/Downloads/Lei_PEE_RN%20(3).pdf). Acesso em: 03 mar. 2017.

RIO GRANDE DO NORTE. **Portaria nº 775/2015.** Designar para integrarem a Comissão de Reestruturação da proposta para Educação Profissional Técnica de Nível Médio e da Qualificação

Profissional do Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte. Rio Grande do Norte, 2015. Disponível em: <https://www.escavador.com/diarios/500220/DOERN/P/2015-06-23?page=6>. Acesso em 13 abr. 2017.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Desenvolvimento Econômico (SEDEC). **Energia Renovável**, 2016. Disponível em: <http://www.sedec.rn.gov.br/Conteudo.asp?TRAN=ITEM&TARG=15443&ACT=&PAGE=0&PARM=&LBL=Energia>. Acesso em, 10 jan. 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Plano Estadual de Educação – Versão Preliminar**, 2015. Disponível em: <http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000072455.PDF>. Acesso em: 01 de abr. 2018.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Projeto Político Institucional (PPPI)**. Natal, 2018. Disponível em: <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000190575.PDF>. Acesso em: 17 jan. 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Orientações Básicas e Matrizes dos cursos de educação profissional**, 2017. Disponível em: <http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000190536.PDF>. Acesso em: 17 jan. 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Orientações Básicas e Matrizes dos cursos de educação profissional**, 2018. Disponível em: <http://www.educacao.rn.gov.br/Conteudo.asp?TRAN=ITEM&TARG=172320&ACT=&PAGE=&PARM=&LBL=NOT%20CDCIA>. Acesso em: 03 jan. 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Relatório de Gestão 2011**. Subcoordenadoria de Educação Profissional. Natal/RN.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Relatório de Gestão 2012**. Subcoordenadoria de Educação Profissional. Natal/RN.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Relatório de Gestão 2014**. Subcoordenadoria de Educação Profissional. Natal/RN.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Relatório de Gestão 2015**. Subcoordenadoria de Educação Profissional. Natal/RN.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Relatório de Gestão 2017**. Subcoordenadoria de Educação Profissional. Natal/RN.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado do Planejamento e das Finanças. **Perfil do Rio Grande do Norte**, 2014.

ROCHE, Janine. A dialética qualificação-competência: estado da questão. In. **Da qualificação à competência: Pensando o século XXI/Antônio Tomasi**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. **Questões polêmicas de políticas e legislação educacional**. 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2012.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educ. Soc.** Campinas, 2007. Disponível em:  
<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 35 ed. Campinas São Paulo: Autores Associados, 2002.

SIGEDUC, Sistema Integrado de Gestão da Educação. Secretaria de Estado da Educação Rio Grande do Norte, 2018.

SILVA, José Moisés Nunes da. Concepções de formação profissional técnica de nível médio adotadas pelo IFRN: especificidades e (des)continuidades. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do rio Grande do Norte. 2014. Disponível em:  
<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/19585?locale=en>. Acesso em: 17 set. 2017, 01:10:40.

SOUZA, Celina. Estado da Arte da Pesquisa em Políticas Públicas. In: HOCHMAN, G. ARRETCHE, M. MARQUES, E. Políticas Públicas no Brasil. Rio de Janeiro: **FIOCRUZ**, 2014.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, 2003. Disponível em:  
<https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18743/12116>. Acesso em: 11 ago. 2017.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias, Porto Alegre**, ano 8, nº 16, p. 20-45, jul/dez 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>. Acesso em: 11 ago. 2017.

SUZIGAN, Wilson. **Identificação, mapeamento e caracterização estrutural de arranjos produtivos locais no Brasil**.  
[http://www3.eco.unicamp.br/neit/images/destaque/Suzigan\\_2006\\_Mapeamento\\_Identificacao\\_e\\_Caracterizacao\\_Estrutural\\_de\\_APL\\_no\\_Brasil.pdf](http://www3.eco.unicamp.br/neit/images/destaque/Suzigan_2006_Mapeamento_Identificacao_e_Caracterizacao_Estrutural_de_APL_no_Brasil.pdf). Acesso em: 10 de maio 2018.

TARTUCE, Terezinha de Jesus Afonso. Metodologia da Pesquisa Científica. **UNICE: Ensino Superior**, Ceará, 2006. Disponível em:  
[http://www.academia.edu/34592078/\\_APOSTILA\\_METODOLOGIA\\_CIENTIFICA](http://www.academia.edu/34592078/_APOSTILA_METODOLOGIA_CIENTIFICA). Acesso em 17 jan. 2019.

TECNOLOGIA EMPRESARIAL SOCIOEDUCACIONAL, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. **Manual Operacional: modelo de gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE)**. Pernambuco, 2010. Disponível em:  
[http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc\\_prof/download/Manual\\_ModeloGestao.pdf](http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_ModeloGestao.pdf). Acesso em 28 dez. 2018.

UNESCO. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a **UNESCO** da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. Brasília, 2010. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por). Acesso em: 09 jan. 2019.