

Hanuzia Pereira Ferreira ¹
Francisca Rejane Bezerra Andrade ²

THE REPERCUSSIONS OF THE NEW PUBLIC ADMINISTRATION ON THE CAREER PATHS OF TEACHERS IN THE TECHNICAL BASE OF PROFESSIONAL EDUCATION IN CEARÁ.

Resumo

O presente artigo analisa como as diretrizes da Nova Gestão Pública (NGP) repercutem na política de Educação Profissional (EP) cearense, especificamente na trajetória laboral dos docentes da base técnica. O objetivo geral consiste em analisar os impactos das reformas educacionais e do novo modelo de gestão na trajetória dos professores da base técnica das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP). A metodologia pauta-se no paradigma da complexidade, utilizando pesquisa bibliográfica e análise documental de marcos regulatórios e relatórios de gestão. Os resultados apontam que a adoção da NGP favoreceu a transferência de funções públicas para Organizações Sociais (OS), consolidando um modelo de contratualização no processo de expansão da Educação Profissional de Nivel Técnico no Estado do Ceará, o que gerou instabilidade salarial e vínculos empregatícios precários para os docentes. Conclui-se que a flexibilização e a desresponsabilização estatal, embora justificadas pela eficiência, fragmentam a identidade profissional e que o modelo de contratação do trabalho docente na EP cearense é marcado por instabilidade salarial e pelo aumento de deveres sem a contrapartida de conquistas de direitos. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Palavras-chave: Educação Profissional. Nova Gestão Pública. Trabalho docente. Precarização.

Abstract

This article analyzes how the guidelines of the New Public Management (NGP - Nova Gestão Pública) impact the vocational education policy in Ceará, specifically the career paths of teachers in the technical basis. The general objective is to analyze the impacts of educational reforms and the new management model on the career paths of teachers in the technical base of State Professional Education Schools (EEEP - Escolas Estaduais de Educação Profissional). The methodology is based on the complexity paradigm, using bibliographic research and document analysis of regulatory frameworks and management reports. The results indicate that the adoption of the NGP favored the transfer of public functions to Social Organizations (SO), consolidating a contractualization model in the expansion process of Professional Education at the Technical Level in the State of Ceará, which generated salary instability and precarious employment relationships for teachers. It is concluded that the flexibility and lack of accountability of the state, although justified by efficiency, fragment professional identity and that the model for hiring teachers in the Ceará state's public education system is marked by salary instability and an increase in duties without the corresponding gains in rights. This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001"

Keywords: Professional Education. New Public Management. Teaching Work. Precarization.

1 Doutora em Educação. Universidade Estadual do Ceará. E-mail: hanuzia.pereira@uece.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2901657729429083>

2 Doutora em Educação. Universidade Estadual do Ceará. E-mail: rejane.bezerra@uece.br. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4693010307523883>

1 INTRODUÇÃO

Na recém-concluída primeira década do século XXI foram empreendidas reformas educacionais com vistas a ampliar as políticas públicas de formação profissional, a diminuir a exclusão e o número de desalentados por falta de qualificação profissional, bem como para suprir o novo mercado de trabalho brasileiro, impactado pelo movimento de modernização tecnológica operado na estrutura de produção.

Os padrões adotados pelas políticas públicas de educação a partir da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394/996) sofreram a influência da globalização e das tendências gerencialistas da estrutura econômico-social capitalista que ecoavam em todo o mundo ao final do século XX (Oliveira, 2010).

A ampla reforma ocorrida nas últimas três décadas na legislação educacional do Brasil culminou em impactos relevantes para a Política Nacional de Educação Profissional. Com destaque ao Decreto nº 5.154/2004, que retoma a perspectiva da integração do ensino regular à educação profissional, o que ocorre em oposição ao Decreto nº 2.208/1997, que o havia desarticulado em meio a políticas de cunho neoliberal fincadas logo após a promulgação da LDB, Lei 9.394/1996 (Leite; Andrade, 2019; Brasil, 2007). Referimo-nos às mudanças associadas ao lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que incluiu o Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação e ao Programa Brasil Profissionalizado (PBP), todos lançados pelo Governo Federal.

O PDE, em especial, culminou em impactos relevantes na Política de Educação Profissional empreendida pelo Governo do Estado do Ceará. Em seu quarto Eixo, entre outras propostas, incentivou a articulação do Ensino Médio à Educação Profissional em todas as unidades da federação. Sobre esta última proposta é basilar destacar que, em 2008, "o PDE propõe sua consolidação jurídica na LDB, que passou a vigorar acrescida de uma seção especificamente dedicada à articulação entre a educação profissional e o ensino médio, denominada "Da Educação Profissional Técnica

de Nível Médio" (Brasil, 2007, p. 33). A partir de então a LDB torna-se a base legal da ampliação da oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) e o "pilar reformista" (Leite, 2019) do Programa Brasil Profissionalizado, o qual foi responsável por viabilizar a expansão da EPTNM, sobretudo, na forma integrada articulada ao Ensino Médio.

O objetivo central deste artigo é analisar como as diretrizes da NGP repercutem na política de Educação Profissional (EP), especificamente a dualidade entre expansão educacional e precarização docente. Parte-se da premissa de que a busca por um Estado supostamente dinâmico tem gerado uma "privatização endógena" da educação pública. Essa lógica prioriza o alcance de metas quantitativas em detrimento da estabilidade e da qualidade das condições de trabalho do professor. Pretende-se desvelar as tensões existentes entre a expansão da oferta educativa e a fragilização dos vínculos empregatícios.

A problemática foca nos docentes da "Base Técnica" das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP). Ao contrário dos docentes da base comum, que possuem vínculos estáveis, esses profissionais enfrentam um regime de contratação marcado pela efemeridade. A hipótese norteadora das análises sustenta que o modelo de gestão adotado no Ceará precariza as condições trabalhistas desses sujeitos. Tal fenômeno não é um caso isolado, reflete uma tendência mundial de reestruturação produtiva que invade a esfera pública.

A conclusão sintetiza as evidências de que o modelo gerencial, embora eficaz na ampliação de matrículas, falha em garantir a dignidade profissional docente. Além disso, a análise contribui para o campo das políticas públicas ao avaliar os resultados da contratualização via Organizações Sociais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Apresenta-se a fundamentação teórica sobre o gerencialismo, seguida pelo detalhamento do cenário cearense. Na sequência, serão discutidos os dados sobre a expansão das EEEP e a evolução das modalidades de contratação docente.

2.1 Nova Gestão Pública: princípios e práticas

Para compreender a Nova Gestão Pública, é imprescindível abordar o Neoliberalismo e o processo de gerencialização que emergiu das reformas de Estado no final do século XX. Segundo Newman e Clarke (2012), é o gerencialismo que fornece a coerência ideológica e organizacional aos cenários complexos de reforma. Trata-se de uma estrutura que organiza o conhecimento sobre metas e meios, buscando transpor a lógica empresarial para o setor público. Essa mudança de paradigma ressignifica o papel do gestor, agora visto como inovador e dinâmico, em oposição ao burocrata "inerte".

No Brasil, a Nova Gestão Pública consolidou-se em 1995 com o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), sob a gestão de Bresser-Pereira. O objetivo era substituir a administração burocrática por uma administração gerencial focada em resultados e no controle social. Esse processo envolveu a "desmontagem do setor produtivo estatal" e a transferência de serviços para organizações não estatais. A estratégia pautou-se na flexibilização administrativa e na busca incessante por eficiência e eficácia, mesmo em áreas sensíveis como a educação.

A reestruturação produtiva, inspirada no modelo toyotista, também incide sobre a esfera educacional, pois a flexibilização da legislação trabalhista e a diversificação das formas de contratação tornaram-se ferramentas para tornar o trabalhador "colaborador" do processo de reprodução do capital. No âmbito da educação pública, observa-se a introdução de lógicas de mercado, como a competição entre fornecedores e a medição da performance, enquanto o docente passa a ser visto como um insumo que deve ser multifuncional e adaptável às demandas flutuantes do sistema (oferta de cursos, jornada laboral etc.).

A contratualização via Organizações Sociais (OS) aparece como uma das principais vias de materialização dessa nova gestão. Ao repassar a execução de políticas sociais para o terceiro setor, o Estado assume um papel de regulador, distanciando-se da prestação direta. No entanto, autores como Paula (2005) alertam que esse modelo se mantém centralizador no processo decisório, apesar do

discurso participativo. A terceirização, por sua vez, reduz o controle direto sobre o uso dos recursos e sobre a qualidade dos vínculos laborais. Dessa forma, revela-se um cenário onde a expansão da oferta converge para um modelo que valoriza a competência técnica em detrimento da construção da identidade do magistério e da estabilidade da carreira.

2.2 Programa Brasil Profissionalizado: Financiamento da articulação do Ensino Médio à Educação Profissional

Ao ser instituído pelo Ministério da Educação (MEC), o Programa Brasil Profissionalizado buscou tornar viável a expansão do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional via oferta, a curto e médio prazo, de recursos financeiros para os Estados brasileiros investirem na ampliação do número de instituições especializadas na educação profissional (Leite, 2019). Para cumprir o objetivo de prestar assistência técnica e financeira em todo território nacional por meio de ações de desenvolvimento e estruturação da EPT, o Programa contou com recursos advindos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), enquanto a gestão coube à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec), vinculados ao Ministério da Educação.

No que diz respeito à forma de execução das atividades previstas, esta deu-se mediante fomento direto ou incentivos para a ampliação e fortalecimento das Redes Públicas Estaduais de Educação Profissional – via convênios ou execução direta – após seleção e aprovação das propostas submetidas à União pelos Estados, Distrito Federal e Municípios (Brasil, 2007).

Sobre a gestão local, de acordo com Viana (2014), houve reconhecida flexibilidade da oferta e ausência de restrições iniciais por parte da União para que os Estados reformulassem seus planos e apresentassem propostas, o que permitiu ao PBP atender diversas necessidades e interesses regionais. Esse cenário foi possível, sobretudo, devido à forte participação dos Estados na formulação inicial do Programa, destacando-se nesse processo, de acordo com o autor, a postura ativa do Fórum de Gestores Estaduais de Educação Profissional e Tecnológica.

Permitiu-se também certo nível de diferenciação institucional na execução dos projetos, ao mesmo tempo em que se manteve o controle por parte do Governo Federal, que Viana (2014) denomina de estrutura de adesão voluntária condicionada, "[...] uma característica das atuais políticas públicas identificadas pelos estudiosos do federalismo brasileiro." (Viana, 2014, p. 74). Nesse caso específico, a adesão ao Programa Brasil Profissionalizado pelas Unidades da Federação é chamada de voluntária, pois nunca foi declarada obrigatória pelo Governo Federal. Contudo, trata-se de uma adesão condicionada, uma vez que, como citado anteriormente, as Secretarias de Educação que resolvessem fazê-la somente teriam consentimento se cumprissem os pré-requisitos estabelecidos pela União.

Nestas condições, além da adesão formal ao plano de metas Compromisso Todos pela Educação, foram definidos como pré-requisitos para os entes subnacionais a realização de um diagnóstico (composto pela descrição detalhada dos projetos pedagógicos, orçamento detalhado por item de dispêndio, e cronograma de atividades) e a elaboração de um plano de expansão e melhoria da educação profissional (Gonçalves, 2014; Viana, 2014).

Inúmeras Secretarias de Educação tiveram as suas submissões acatadas. Segundo o balanço anual do Ministério da Educação, a aprovação dos projetos em 2009 resultou em 800 milhões investidos somente na reestruturação das redes estaduais de educação profissional (Brasil, 2010). Além dos investimentos advindos do FNDE/MEC, a efetivação dos projetos exigiu investimentos complementares dos Estados. No segundo semestre de 2009, todos os estados brasileiros e o Distrito Federal haviam comprovado a viabilidade físico-financeira para celebrar o convênio com o MEC e feito adesão ao PBP (Brasil, 2009).

Nesta conjuntura, enquanto o Governo Federal se constituía como uma espécie de "parceiro" (Gonçalves, 2014) nos projetos estaduais de articulação entre a formação geral e a formação profissional, também combinava esse perfil à estruturação de um discurso, no âmbito político e ideológico, que apregoava a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) como

vetor de desenvolvimento e "forma de oferecer aos trabalhadores uma formação geral, científica e cultural combinada com a formação técnica dos educandos." (Viana, 2014, p. 63). Dessa forma, o papel do Governo Federal não se resumiu ao financiamento e a fiscalização, pois, como suspeita Viana (2014, p. 60-61),

[...] ao estabelecer o fortalecimento das redes estaduais de educação profissional com uma das ações prioritárias do MEC em relação a essa modalidade, a União pode ter liderado um processo de convencimento junto aos entes subnacionais, em relação à necessidade de expansão dessas redes, o que estimulou a priorização de intervenções por parte dos executivos estaduais, inclusive com recursos próprios, voltadas a ampliar a oferta e a qualidade da educação profissional oferecida por essas redes.

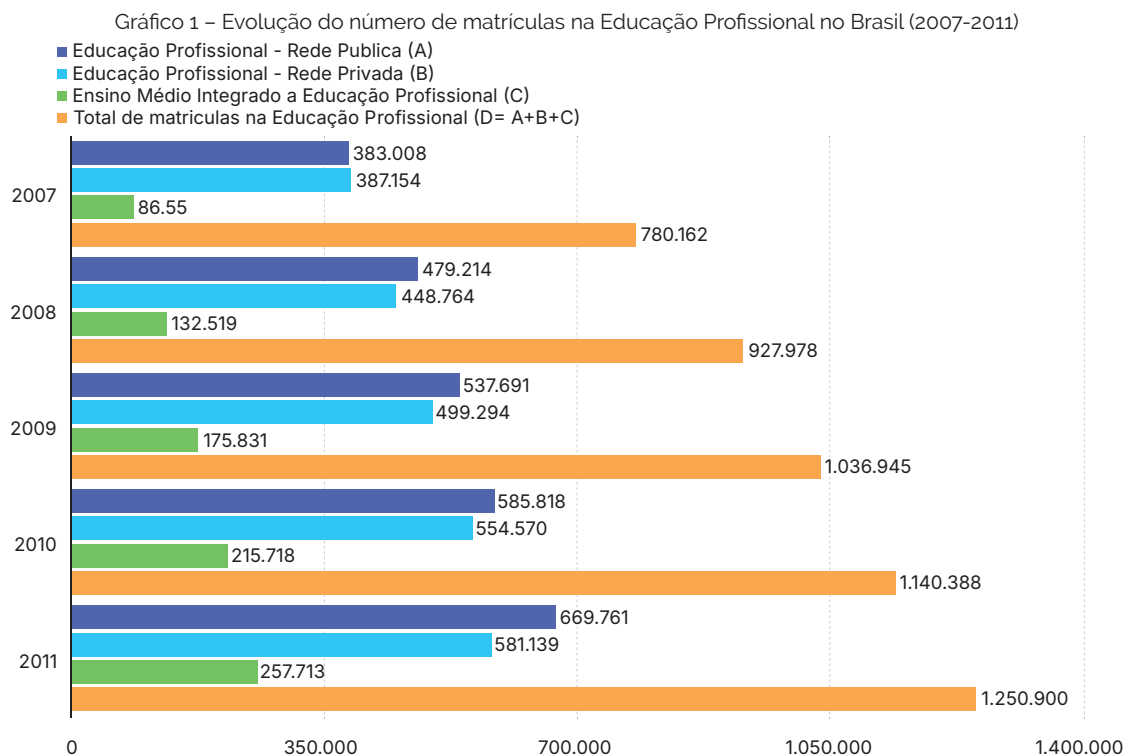
Paralelo a esse panorama, não apenas educacional, mas político, econômico e ideológico, assistiu-se a um aumento significativo na disponibilização de recursos públicos federais para programas, ações e treinamentos no campo da educação profissional em todo país (Deitos; Lara; Zanardini, 2015; Gonçalves, 2014; Viana, 2014). Segundo Deitos, Lara e Zanardini (2015): "Os valores orçamentários executados de 2006 a 2011 dão-nos a dimensão dos recursos públicos envolvidos, avançando-se de um patamar de 1,5 bilhões em 2006 para atingir quase 6 bilhões de reais em 2011." (Deitos; Lara; Zanardini, 2015, p. 994). Conforme o Portal da Transparência, o orçamento continuou em crescimento, e chegou a 10 bilhões em 2020.

Os índices do Censo Escolar da Educação Básica, anualmente realizado pelo Inep, são traduzidos de forma ilustrativa no Gráfico 1 e comprovam um dos principais resultados dos vultosos investimentos financeiros da primeira fase do Programa Brasil Profissionalizado: o impacto direto no número de matrículas na Educação Profissional no Brasil.

Vê-se um crescimento exponencial no número de matrículas na Educação Profissional no Brasil a partir do segundo ano de lançamento do Programa Brasil Profissionalizado, passando, de 2007 a 2011, somente na rede pública, de 393.008 para 669.761 matrículas. Dá-se destaque no Gráfico 1 aos quantitativos apresentados pela Educação

Profissional na forma articulada integrada ao Ensino Médio - ou simplesmente denominado Ensino Médio Integrado (EMI). Essa forma tem, na dependência administrativa estadual, a concentração do maior número de estabelecimentos e, consequentemente, de matrículas.

Conforme dados do Inep (2008), em 2007 o EMI registrava 86.552 matrículas, passando, cinco anos depois, a um total de 257.713, um crescimento percentual de aproximadamente 200%.



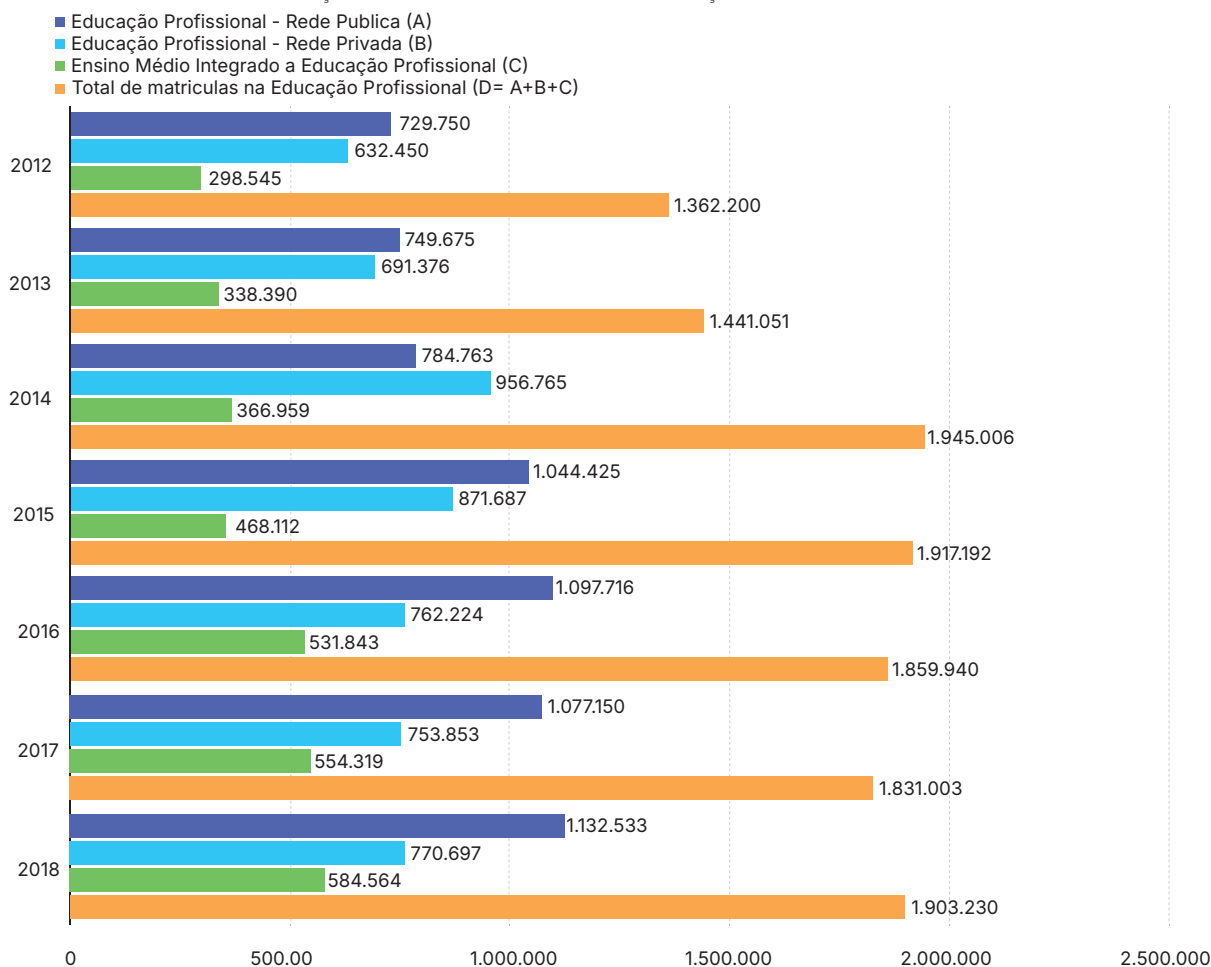
Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo Escolar do Inep (2007 a 2011).

Notas: 1) Total de matrículas na educação profissional: inclui os cursos de EPTNM (subsequente, articulado concomitante e integrado) e FIC (formação inicial e qualificação profissional).

Não obstante os percentuais delineados demonstrem o alcance de um dos objetivos do PBP, efetivou-se no ano de 2011 a sua incorporação ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), fato que se classifica como responsável por iniciar uma segunda fase do Programa Brasil Profissionalizado, marcada pela manutenção da expansão significativa da Educação Profissional em curso no Brasil. A EPTNM continuou em crescimento

no decorrer da segunda década do séc. XXI, atingindo, segundo dados do Anuário Brasileiro de Educação Básica, 1,87 milhão de matrículas no ano de 2018 (sendo 1,1 milhão na rede pública) (Todos pela Educação, 2019). Conforme dados do Inep (2019), desse total, 584.564 matrículas foram realizadas em 2018 somente no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Houve um percentual de crescimento de 575%, quando comparado ao ano de 2007 (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Evolução do número de matrículas na Educação Profissional no Brasil (2012-2018)



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Censo Escolar do INEP (2012 a 2018).

Os dados numéricos relativos aos recursos financeiros e à ampliação da oferta de vagas na EP de 2007 a 2018 estão em consonância com o crescimento almejado no Plano Nacional de Educação (PNE 2014 - 2024), com uma meta final de 5.224.584 matrículas até 2024, deveras superior aos quantitativos já alcançados. O que nos leva a pressupor a continuidade de ações nesse sentido.

3 METODOLOGIA

Esta investigação adotou uma abordagem de caráter qualitativo e exploratório, fundamentada no paradigma da complexidade de Edgar Morin. Esta escolha metodológica justifica-se pela necessidade de analisar o fenômeno da precarização docente de forma integrada, considerando as múltiplas

dimensões históricas, políticas e econômicas. Ademais, o estudo utiliza a técnica da "bricolagem científica", que permite o uso de diversos referenciais teóricos e metodológicos para dar conta de uma realidade multifacetada.

O cenário da pesquisa é composto pela rede de Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) do Ceará, que no momento da pesquisa contava com 123 unidades em funcionamento. A coleta de dados centrou-se em documentos oficiais que abrangem a consolidação da política de EP no Ceará. Foram analisados marcos legais nacionais, como o Decreto nº 5.154/2004, e estaduais, como a Lei nº 12.781/1997 e a Lei nº 14.273/2008.

Levou-se em consideração também a coleta e a leitura de publicações e documentos produzidos pela Secretaria da Educação contendo como temática

a Política Estadual de Educação Profissional e os docentes da Educação Profissional da Rede Estadual de EEEP. Destacaram-se relatórios produzidos pela Secretaria de Planejamento e Gestão (Seplag) sobre os Contratos de Gestão firmados, de 2009 a 2022, entre SEDUC/CE e Instituto Centro de Ensino Tecnológico (Centec), além de Editais de Seleção dos professores da Base Técnica. Essa seleção se justifica por descreverem as diferentes fases do modelo de financiamento, recrutamento, admissão e organização desse quadro de pessoal docente dentro do sistema estadual de ensino.

Foram utilizadas a compilação da legislação federal e estadual relativa à Educação Profissional e os documentos relativos aos planos, programas e projetos das duas instâncias administrativas, com destaque para o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), Programa Brasil Profissionalizado (PBP) e o Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Ceará (PIEPT).

Além da legislação, o estudo recorreu a relatórios de acompanhamento de Contratos de Gestão emitidos pela Seplag-CE. As estatísticas do Censo Escolar (Inep) também foram fundamentais para mapear a evolução das matrículas e o perfil dos vínculos contratuais dos docentes ao longo dos anos.

No que se refere aos aspectos éticos, a pesquisa pautou-se pela transparência e pelo respeito aos dados públicos. A metodologia adotada partiu, portanto, dos marcos globais da NGP para o modelo de contratação docente vigente nas EEEP do Ceará.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

No que tange a expansão da Educação Profissional nas Redes Estaduais de Ensino, o Ceará foi, entre os Estados brasileiros, o terceiro a apresentar propostas e se beneficiar com recursos do Programa Brasil Profissionalizado, atrás apenas do Piauí e do Espírito Santo (Brasil, 2008). No Relatório de Gestão 2008 - 2014 da Secretaria da Educação do Estado do Ceará pode-se encontrar a sequência das ações para adesão ao Programa, desde a assinatura do Compromisso Todos pela Educação,

em conformidade com o Decreto nº 6.094/97, a celebração do convênio junto ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

A Política Estadual de Educação no Ceará priorizou o Ensino Médio Integrado nos projetos voltados à expansão da oferta de formação profissional, tanto que, como descrito no Relatório de Gestão 2008-2014, em 2007, antes de celebrar o convênio com o Governo Federal, o Governo do Ceará havia instituído os Centros Educacionais para a Juventude – CeJovem.

Quando da criação da Lei Estadual nº 14.273, de 19 de dezembro de 2008, passaram a chamar-se Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP). Ademais, "as EEEP foram implantadas em consonância com o Programa Aprender pra Valer, instituído pela Lei Estadual nº 14.190, de 30 de julho de 2008, que articula e integra o ensino médio à educação profissional como uma de suas formas de efetivação." (Ceará, 2014, p.17). Assim,

Até o ano de 2007 não havia em funcionamento na Secretaria de Educação do Ceará escolas de Ensino Médio de tempo integral com a oferta de cursos técnicos voltados à qualificação profissional. Em 2008, o governo cearense motivado pelo Programa Brasil Profissionalizado mobilizou entidades, articulou educadores, servidores e representantes da sociedade civil para a realização de Conferências Regionais e a culminância da Conferência Estadual de Educação que validou o Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Ceará com as metas e as ações voltadas à Educação Profissional. Dentre as metas e as ações, destaco a criação das Escolas Profissionais como marco de visibilidade da política desenvolvida no Ceará. (Leite, 2019, p. 88)

O Projeto de Desenvolvimento das Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará (EEEP), disposto na Lei Estadual nº. 14.273/2008, prioriza a Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma articulada do tipo integrada, regulamentada pelo Decreto nº. 5.154/2004.

A Secretaria Estadual da Educação implantou as primeiras EEEP com recursos próprios e a partir de 2009 - quando aceita a proposta submetida ao Programa Brasil Profissionalizado - passou a receber também recursos do FNDE e a ampliar a reestruturação do Ensino Médio com vistas a expandir a oferta de Cursos Técnicos no Ensino Médio Integrado.

De acordo com a Tabela 1, e segundo dados da Seduc-CE (2017), ainda em 2008, 25 (vinte e cinco) EEEP foram inauguradas, sendo 06 (seis) na capital Fortaleza e as demais distribuídas entre 19 (dezenove) municípios cearenses. Entre 2009 e 2013

foram inauguradas mais 67 (sessenta e sete) EEEP em prédios de antigas escolas regulares adaptados ou em prédios construídos exclusivamente para este fim, chamados de escolas padrão MEC.

Tabela 1 – Evolução e percentual de crescimento do número de Escolas Estaduais de Educação Profissional, de cursos de Ensino Médio Integrado e de municípios atendidos no Ceará - Brasil (2008-2022)

Ano	EEEP	Cursos Técnicos	Municípios	Ano	EEEP	Cursos Técnicos	Municípios
2008	25	4	20	2016	115	53	90
2009	51	13	39	2017	116	53	93
2010	59	18	42	2018	119	52	95
2011	77	43	57	2019	122	52	98
2021	92	51	71	2020	122	52	98
2013	97	51	74	2021	123	52	101
2014	106	53	82	2022	115	53	90
2015	113	52	88	%	360	1125	350

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC-CE, 2020).

Passado o período de formulação e implantação inicial do Projeto das EEEP, o Estado do Ceará destacou-se entre as Unidades da Federação que apresentaram uma evolução significativa na rede de ensino profissional, constituindo uma extensa oferta de Ensino Médio Integrado, composta por escolas em efetivo funcionamento e todas devidamente credenciadas junto ao Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEE).

De 2008 a 2022, avançou-se de 25 EEEP para as atuais 123, e o número de Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio passou de 4 (quatro) para um total de 52 (cinquenta e dois). Nesse mesmo intervalo de tempo, o número de municípios atendidos (sedes de EEEP) evoluiu de 20 (vinte) para 101.

Pouco mais de uma década depois do lançamento do Projeto das Escolas Estaduais de Educação Profissional, o Ceará constituiu uma Rede de EEEP. Uma Rede direcionada basicamente a indivíduos jovens que tenham concluído o Ensino Fundamental, permitindo-lhes a conclusão do Ensino Médio mediante a obtenção simultânea de habilitação Profissional Técnica de Nível Médio em um Curso Técnico de determinado Eixo Tecnológico.

A expansão gerou um crescimento exponencial do número de matrículas no EMI: em 2008, por exemplo,

eram 4.181, alcançando em 2021 um total de 57.231 matrículas. Depreende-se que o aumento da oferta de vagas no Ensino Médio Integrado foi acompanhado de uma nova demanda: professores para lecionar as disciplinas da base técnica do currículo integrado em diversas áreas do conhecimento, os chamados professores da Base Técnica.

O quadro de elevação da demanda por docentes para a Educação Profissional contribui para o debate sobre questões que ganham proeminência em nível não apenas local, mas nacional. Isso porque, a partir de 2007, a abertura de uma ampla gama de cursos de formação profissional, seguida da necessidade de pessoal docente nessa modalidade, deu-se por incentivos do Governo Federal e abrangeu todo o Brasil, incluindo não apenas a oferta de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTMN), mas também cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), além daqueles que exigem do docente a formação prévia em Nível Superior, ou seja, os cursos de Educação Tecnológica de Graduação e Pós-Graduação.

Entre as questões vindas à tona, algumas merecem maior enfoque, como a carência de docentes qualificados para atuar na Educação Profissional, os embates em torno de qual deve ser a formação

mínima obrigatoria exigida a esses profissionais, para que, consequentemente, possam ser delineados requisitos mínimos de ingresso na carreira e, por fim, qual o tipo de recrutamento, seleção e de contratação que lhes convém.

Por ora, a fragmentação do pessoal docente é outra tendência que invade o contexto dos trabalhadores da educação e se efetiva no ambiente de trabalho das Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará, onde se identificam professores com regimes e contratos diferentes, conforme evolução quantitativa detalhada na Tabela 2. São eles: - professores da base nacional comum curricular efetivos (concursados); professores da base nacional comum curricular temporários (contratados) e professores da base técnica terceirizados (celetistas).

Observa-se, pela Tabela 2, uma significativa discrepância entre o número de professores da base propedêutica efetivos e o número de temporários,

com mudanças a partir de 2015, mas sem alterar efetivamente o cenário.

Constata-se que algumas das condições impostas aos trabalhadores pela reestruturação produtiva têm sido descritas em inúmeros ambientes organizacionais, para além do setor produtivo, invadindo inclusive a esfera pública. Em consonância com um cenário mundial de precarização das relações de trabalho, prevalece no Brasil a generalização dessas condições regressivas para o trabalhador, a flexibilização na legislação social e trabalhista, além da consequente diversificação nas formas de contratação de recursos humanos (Pochmann, 2020).

No sistema público de ensino, por exemplo, "os trabalhadores em educação têm vivenciado, de forma intensa, práticas políticas que denotam a tentativa de torná-los flexíveis e colaboradores com o processo de reforma social e de reprodução do capital" (Rodrigues, 2006, p. 75).

Tabela 2 – Evolução do número de docentes atuantes no Ensino Médio Integrado nas Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará, por tipo de relação contratual- Brasil (2008-2021)

Ano	Professores da base propedêutica efetivos	Professores da base propedêutica temporários	Professores da base técnica terceirizados
2008	-	-	93
2009	286	1015	224
2010	203	965	485
2011	313	995	888
2021	369	1312	1046
2013	323	1478	1218
2014	454	1552	1336
2015	608	1476	1422
2016	634	1460	1357
2017	651	1557	1375
2018	633	1552	1397
2019	618	1666	1415
2020	597	1520	1345
2021	591	-	1395

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados das Sinopses Estatísticas da Educação Básica do INEP e dados coletados na Coordenadoria de Educação Profissional (COEDP) da Secretaria de Educação do Ceará (Seduc).

Sobre os Professores da base Técnica, as formas de recrutamento autorizadas pela Seduc-CE na fase inicial do Projeto EMI (2008 – 2009) resultaram em profissionais inseridos como docentes de formas

diferenciadas, quais sejam: convite, processo seletivo ou remanejamento de função anterior. Contudo, prontamente, em 2009, para ministrar os conteúdos curriculares e atender às demandas administrativas

específicas dos Cursos Técnicos, o Governo Estadual optou pela contratualização nos moldes propostos pela Nova Gestão Pública da qual adveio todo o ciclo de especificidades, em termos trabalhistas.

Apesar das EEEP serem instituições de ensino públicas, não foi identificado um plano de estruturação de um corpo docente efetivo em relação ao docente da Base Técnica, sendo ausente um vínculo trabalhista dessa classe profissional com o Estado, permanecendo o regime contratual via CLT. Instável e flexível, o contrato vigente, bem como a liberação da gestão de recursos humanos das EEEP para Organizações Sociais, tem sido questionados por docentes, pesquisadores e representantes da Associação dos Professores de Educação Profissional da Rede Estadual do Ceará (APROTECE). Contudo, a Secretaria da Educação do Ceará renova, desde o ano de 2009, o Contrato de Gestão com o Instituto Centro de Ensino Tecnológico.

A análise dos resultados revela que a expansão da Educação Profissional no Ceará, iniciada em 2008 com a criação das EEEP, foi acompanhada por uma mudança drástica na gestão dos recursos humanos. O estado destacou-se nacionalmente pela rapidez na adesão ao Programa Brasil Profissionalizado, o que permitiu o crescimento exponencial de 25 para 123 escolas em pouco mais de uma década. No entanto, essa “vitrine” de eficiência esconde uma fragmentação profunda do quadro docente, em que coexistem professores efetivos, temporários e terceirizados com direitos e deveres distintos.

A figura do “Professor da Base Técnica” é o exemplo paradigmático dessa precarização. Identificou-se que a SEDUC-CE optou pela contratualização via Organização Social (Centec) para suprir a demanda desses profissionais, em vez de realizar concursos públicos. Isso resultou em uma classe docente sem vínculo direto com o Estado, regida pela CLT, contratados como horistas, com duração vinculada à oferta dos cursos.

A contratualização via Centec apresentou um crescimento vultoso de recursos, ao saltar de R\$ 4,1 milhões em 2009 para R\$ 120,2 milhões em 2022 apenas para o projeto de Ensino Médio Integrado. Esse repasse sistemático de recursos públicos para uma

entidade privada ilustra a “desresponsabilização” do Estado em relação à gestão direta do trabalho docente.

Observou-se que a taxa de rotatividade e a subocupação são marcas de um mercado educacional gerido por OS. A identidade profissional é diluída, pois esses trabalhadores deixam de ser reconhecidos como uma classe única para serem vistos como prestadores de serviço efêmeros.

Esse cenário corrobora a tese de que a NGP no Ceará precariza as condições laborais ao utilizar a flexibilidade como eufemismo para a retirada de direitos. O resultado é uma trajetória de trabalho marcada por incertezas.

Por fim, os dados mostram que a expansão da oferta de vagas no Ensino Médio Integrado não foi acompanhada por um plano de estruturação de carreira para os docentes técnicos. Pelo contrário, a renovação ininterrupta dos contratos de gestão com o Centec desde 2009 indica uma opção política pela manutenção da instabilidade. Essa realidade fere o princípio de valorização do magistério e compromete a qualidade da educação profissional a longo prazo. A discussão aqui apresentada evidencia que a modernização gerencial tem um custo social elevado para estes trabalhadores da educação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reformas educacionais no Ceará, operadas sob a lógica da Nova Gestão Pública, consolidaram um modelo de gestão que prioriza a eficiência métrica sobre a dignidade do trabalho docente. Ao longo de mais de uma década, a expansão das Escolas Estaduais de Educação Profissional ocorreu de forma dissociada de uma política de valorização e estabilidade para o magistério da base técnica. A tese central, de que as transformações mundiais do trabalho favorecem a precarização local, foi confirmada pela análise dos vínculos laborais nas EEEP.

Identificou-se que a contratualização via Organizações Sociais transformou o docente em um recurso flexível, submetido às oscilações da carga horária semestral. Este cenário de “ganho de deveres e ausência de direitos” gera uma instabilidade que

ultrapassa os muros da escola e atinge a trajetória de vida desses profissionais. A fragmentação de papéis e vínculos impede a construção de uma identidade profissional sólida, essencial para o fortalecimento da categoria de trabalhadores da educação.

A eficácia demonstrada no aumento do número de escolas e matrículas não pode ser usada para justificar a manutenção de contratos terceirizados e precários. É urgente que o debate sobre a Educação Profissional retome o elo entre a qualidade pedagógica e a segurança laboral dos educadores.

Como indicação para estudos futuros, recomenda-se a análise dos fatores motivacionais e do impacto da polivalência na saúde mental dos docentes das EEEP. A lacuna identificada sobre o profissional docente sob a ótica das relações de trabalho deve continuar sendo preenchida por pesquisas que priorizem o humano sobre o gerencial.

Reitera-se que não se faz oposição à importância da formação técnica, mas sim à forma como a gestão pública tem desresponsabilizado o Estado em relação aos seus trabalhadores. A tese de que as reformas das últimas três décadas precarizam o docente da base técnica no Ceará permanece como um alerta crítico para os gestores e para a sociedade civil.

A análise fundamentada no paradigma da complexidade revela que os embates entre direitos e modelos de gestão são, em última instância, disputas por visões de mundo e de educação. A busca por uma Educação Profissional de qualidade passa, necessariamente, pela constituição de um quadro permanente e efetivo de professores, pois não há qualidade educacional plena sem a valorização e estabilidade de quem ensina, especialmente em uma modalidade que exige alta especialização como a Educação Profissional.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, pp. 539-564, 2005.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Presidência da República, Brasília-DF, 1995.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento base. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução FNDE/CD nº 9, de 29 de fevereiro de 2008**. Estabelece os critérios e os procedimentos para a descentralização de créditos orçamentários [...] ao Programa Brasil Profissionalizado. Brasília, DF: FNDE, 2008.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. **Lua Nova: Revista de Cultura Política**, n. 45, p. 49-95, 1998.

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

DEITOS, Roberto Antônio; LARA, Ângela Mara de Barros; ZANARDINI, Isaura Monica Souza. Política de educação profissional no Brasil: aspectos socioeconômicos e ideológicos para a implantação do Pronatec. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, nº. 133, p. 985-1001, 2015.

GONÇALVES, Matheus Cubel Queiroz. **Análise do Brasil Profissionalizado: O repasse de recursos da União para os estados entre 2008 e 2012**. Monografia (Graduação em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

LEITE, Maria Cleide da Silva Ribeiro. **O projeto professor diretor de turma e a profissionalidade docente nas escolas estaduais de educação profissional do Ceará**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2019.

LEITE, Maria Cleide da Silva Ribeiro; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra. Ensino Médio, Educação Profissional e Programa Brasil Profissionalizado: avanços e retrocessos na política educacional. **e-Mosaicos**, v. 8, n. 19, p. 132-146, 2019.

MORIN, Edgar. **El Método 1, La naturaleza de la naturaleza**. Madrid, Ediciones Cátedra, 1981.

NEWMAN; CLARKE. Gerencialismo. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educ. rev.**, Curitiba, n. spe_1, p. 17-35, 2010.

PAULA, Ana Paula Paes de. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n. 1, pp. 36-49, 2005.

POCHMANN, Marcio. Tendências estruturais do mundo do trabalho no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 1 p. 89-99, jan. 2020.

RODRIGUES, Fernanda Ferreira Belo. **Changes in work and action of workers in trade union education**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019**. São Paulo: Moderna, 2019.

VIANA, Cláudia Ferreira de Maya. **A coordenação federativa no Programa Brasil Profissionalizado**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

NEWMAN; CLARKE. Gerencialismo. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, 2012.

PAULA, Ana Paula Paes de. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n. 1, 2005.