

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT20.018

MEMÓRIAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CEARÁ: EXPERIÊNCIAS, NARRATIVAS E SENTIDOS

Francisco Alexandre Coelho¹

RESUMO

Este artigo busca compreender o processo histórico e pedagógico do ensino profissional no Ceará, tomando como base a memória social de seus sujeitos constituintes, em especial estudantes, professores e gestores que atuam ou atuaram nas Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs). Ao adotar a memória como eixo metodológico e epistemológico, a pesquisa parte do pressuposto de que as narrativas construídas a partir das vivências nesses espaços educacionais são fundamentais para interpretar as transformações ocorridas nas últimas décadas na política educacional cearense. Mais do que reconstituir cronologicamente eventos ou modelos de gestão, interessa analisar como essas experiências contribuem para a formação de identidades, a valorização do trabalho e a ampliação – ou limitação – das estruturas de oportunidade social e profissional. As EEEP, ao integrarem formação geral e técnica, assumem um papel estratégico na produção de sentidos sobre juventude, futuro e cidadania. Nessa perspectiva, a memória revelasse não apenas como instrumento de rememoração do passado, mas como campo de disputa simbólica, onde diferentes projetos de sociedade, trabalho e educação se confrontam e se reconfiguram. A análise das memórias evidencia tensões

1 Doutorando do Curso de Pós Ensino do consórcio da Universidade Federal do Semiárido do RN - UFRESA/Instituto Feral de Educação do RN - IFRN/ Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN da Universidade Federal - UF, alexandrecoelho75@gmail.com.

entre as lógicas de mercado e os princípios de uma educação emancipadora, destacando o potencial crítico dessas narrativas para o debate sobre a função social da escola pública e profissional no contexto neoliberal. Assim, ao escutar os sujeitos e valorizar suas histórias, o estudo contribui para repensar o lugar da educação profissional nas políticas públicas e na construção de um projeto democrático de formação humana.

Palavras-chave: Ensino Profissional; Memória Social; Educação Pública.

INTRODUÇÃO

O ensino profissional no Ceará, consolidado com a criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs) a partir de 2008, emerge como uma das principais políticas educacionais voltadas à juventude nas últimas décadas. Essas escolas, concebidas para articular a formação geral e técnica, carregam uma ambivalência estrutural: ao mesmo tempo em que ampliam o acesso ao ensino médio e buscam qualificar os jovens para o mundo do trabalho, também reproduzem a lógica de adequação da educação às demandas do capital, característica das reformas neoliberais em curso no Brasil desde os anos 1990 (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005; Frigotto, 2010). Essa incerteza configura o campo de problematização central deste estudo: até que ponto as EEEP's representam um avanço democrático na formação humana ou se limitam a responder às exigências de uma sociabilidade subordinada ao mercado?

Nesse contexto, a memória social dos sujeitos que vivenciam essas escolas – estudantes, professores e gestores – torna-se eixo metodológico e epistemológico estratégico. Como lembra Halbwachs (2006), a memória não é apenas uma evocação individual, mas um processo coletivo e social, marcado por disputas e seletividades. Analisar as narrativas de quem viveu a experiência das EEEP's significa, portanto, acessar representações que revelam tanto expectativas e sentidos atribuídos à escola quanto tensões, frustrações e resistências diante das contradições do modelo.

A adoção da memória como recurso metodológico desloca a análise para além da reconstrução cronológica de políticas ou gestões. Interessa compreender como, no espaço escolar, confrontam-se diferentes projetos de sociedade e de educação: de um lado, a racionalidade neoliberal, que reduz a escola à função de preparação para o mercado; de outro, a perspectiva de uma formação integral e emancipadora, orientada por princípios como a formação omnilateral (Saviani, 2007; Ramos, 2017) e a educação como prática da liberdade (Freire, 1996). É nesse tensionamento que a memória se constitui como campo de disputa simbólica,

no qual o passado é continuamente reinterpretado à luz de projetos de futuro (Pollak, 1989; Ciavatta, 2009).

Ainda sobre a memória, é importante destacar que ela é seletiva, pode ser esquecida e, ao mesmo tempo, desempenha um papel fundamental na construção da identidade social. Por isso, torna-se difícil deixá-la de lado em nosso trabalho. A maneira como cada sujeito acessa suas memórias revela muito sobre o contexto político e social em que essas lembranças foram formadas. No caso das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs), a memória dos sujeitos envolvidos – estudantes, professores e gestores – contribui para compreender não apenas as experiências vividas, mas também os sentidos atribuídos ao projeto educacional. Assim, a memória funciona como um elemento que ilumina as relações de poder, as desigualdades e os desafios presentes na construção e na implementação desse modelo educacional.

Metodologicamente, este estudo ancora-se na análise de narrativas orais e documentais, valorizando a escuta dos sujeitos como estratégia para captar dimensões subjetivas e coletivas invisibilizadas nos relatórios oficiais. Essa escolha se justifica porque permite problematizar os sentidos atribuídos às EEEP por seus protagonistas, confrontando discursos oficiais de êxito e eficiência com vivências concretas que, muitas vezes, revelam precariedades, contradições e resistências.

Os resultados apontam que as memórias construídas em torno das EEEP não são unívocas: evidenciam tanto o reconhecimento da escola como espaço de oportunidades sociais inéditas para jovens oriundos das camadas populares, quanto a crítica à sua função de adaptação ao mercado de trabalho precarizado. Ao mesmo tempo que projetam futuro e cidadania, as narrativas revelam limites estruturais impostos pela lógica da empregabilidade e pela redução da educação a uma função instrumental (Apple, 2005).

Dessa forma, compreender o ensino profissional no Ceará a partir da memória de seus sujeitos implica reconhecer a EEEP como um espaço ambíguo, permeado por tensões entre emancipação e subordinação.

Conclui-se que as memórias aqui analisadas não apenas recordam o passado, mas produzem leituras críticas do presente e abrem fissuras para imaginar alternativas de formação humana mais amplas. Ao problematizar essas contradições, o estudo contribui para repensar a função social da escola profissional e para reforçar a necessidade de políticas públicas comprometidas com um projeto democrático de educação que transcenda os limites da lógica mercadológica.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Joaquim Antônio Albano, em Fortaleza, instituição pioneira no modelo de educação profissional implantado no Ceará e que atualmente atende a mais de 350 estudantes. A escolha dessa escola decorreu do seu caráter histórico como uma das unidades piloto unidade piloto², que permite apreender as dinâmicas iniciais do projeto das EEEPs e os sentidos que seus sujeitos atribuem à experiência formativa vivida nesse espaço.

Optou-se por uma abordagem qualitativa, por entender que os fenômenos educacionais e, em especial, as experiências e memórias dos sujeitos, não podem ser plenamente compreendidos a partir de indicadores meramente quantitativos (Severino, 2016). A investigação qualitativa favorece o diálogo com as narrativas, com os significados atribuídos pelos próprios atores sociais, possibilitando captar dimensões subjetivas e coletivas que escapam aos registros oficiais. A perspectiva adotada insere-se na tradição que concebe a memória como um processo social e coletivo, conforme formulado por Halbwachs (2006), e como um campo de disputas de sentido, segundo as contribuições de Pollak (1989). Assim, as

2 O Estado do Ceará tem se destacado no cenário nacional pela grande capacidade de desenvolvimento e ampliação da política de Ensino Médio integrado à educação profissional. Em 2008, quando o programa foi iniciado, foram implantadas 25 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), que ofertavam, em 20 municípios, quatro cursos profissionais de nível técnico: Informática, Enfermagem, Guia de Turismo e Segurança do Trabalho (SEDUC, 2025).

narrativas produzidas pelos sujeitos não são tomadas como relatos neutros do passado, mas como construções situadas, que revelam valores, expectativas e tensões relacionadas tanto à história da instituição quanto às condições mais amplas do contexto político e social.

A coleta de dados foi estruturada em torno de três procedimentos complementares. O primeiro consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas, direcionadas a professores de diferentes áreas do conhecimento – Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática e formação técnica –, à equipe gestora da escola e a estudantes de distintos cursos e anos. As entrevistas buscaram explorar a trajetória dos participantes na EEEP, as percepções acerca da articulação entre a formação geral e a técnica, as expectativas em relação ao futuro e os sentidos atribuídos à experiência escolar. Além de reconstruir vivências, as entrevistas possibilitaram acessar visões críticas, frustrações e esperanças relacionadas à função social da escola.

O segundo procedimento envolveu a análise de documentos institucionais e normativos, incluindo o projeto político-pedagógico da escola, relatórios de gestão e diretrizes estaduais para a educação profissional. Essa análise documental foi fundamental para situar as narrativas individuais no marco mais amplo das políticas públicas e para contrastar os discursos oficiais de êxito e eficiência com as experiências concretas relatadas pelos sujeitos. O terceiro procedimento foi a observação in loco da rotina escolar, das interações entre estudantes, professores e gestores, e da organização dos espaços físicos, permitindo captar aspectos simbólicos e materiais que estruturam a vida cotidiana da instituição.

Os dados oriundos das entrevistas foram sistematizados e submetidos à análise de conteúdo, conforme a abordagem temática proposta por Bardin (2011), de modo a identificar categorias emergentes a partir das falas dos sujeitos. A análise buscou relacionar essas categorias às questões teóricas e políticas que orientam o estudo, sobretudo às tensões entre a formação emancipatória e a adequação da educação às demandas do mercado de trabalho, bem como à função da memória na construção

de identidades e na disputa de projetos educacionais. As observações e a análise documental foram utilizadas como material complementar, ajudando a triangular as informações e a compreender as relações entre o discurso oficial e as vivências narradas.

Do ponto de vista ético, todos os participantes foram esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa e sobre o uso das informações coletadas, tendo sido assegurado o sigilo de suas identidades. Os dados foram tratados com respeito à privacidade e às orientações legais aplicáveis, reconhecendo a legitimidade das vozes dos sujeitos como parte essencial da produção do conhecimento.

Essa metodologia, ao privilegiar a escuta das memórias e a análise de suas tensões e ambiguidades, possibilitou compreender a EEEP Joaquim Antônio Albano não apenas como instituição de ensino, mas como espaço de construção e disputa de sentidos, revelando as contradições entre as promessas de inclusão social e a realidade de um projeto educativo tensionado pela lógica do mercado.

Dessa forma, a pesquisa evidencia que as narrativas possuem um papel central na compreensão da realidade educacional, permitindo acessar dimensões humanas, afetivas e simbólicas que escapam à objetividade dos dados quantitativos. Não se pode compreender o significado social das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs) apenas por meio de números, estatísticas ou indicadores de desempenho. Como lembra Freire (1996), a educação é um ato de humanização, e reduzir o processo formativo a dados e metas seria desumanizar o próprio sentido da escola.

As narrativas dos sujeitos – estudantes, professores e gestores – permitem ver o que as estatísticas silenciam: os sentidos, as contradições, as esperanças e as frustrações que constituem a experiência cotidiana no espaço escolar. Assim, o estudo reforça a importância de adotar uma perspectiva narrativa na análise da educação profissional, pois é nela que se revelam as mediações entre o individual e o coletivo, o vivido e o político, a memória e a identidade.

Ao priorizar a escuta e a interpretação das vozes dos sujeitos, a pesquisa desloca o foco das “taxas” e “percentuais” para a dimensão humana da política educacional, compreendendo que cada memória narrada é também uma leitura crítica da realidade. Nesse sentido, as narrativas não apenas descrevem experiências, mas produzem conhecimento sobre o mundo social, sendo, portanto, um recurso essencial para compreender como os sujeitos significam as políticas, os espaços e as práticas escolares.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa desenvolvida na Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Joaquim Antônio Albano revelou que a instituição, pioneira no modelo das EEEPs no Ceará, carrega em sua trajetória ambivalências que refletem as tensões do ensino profissional brasileiro. As entrevistas, a observação do cotidiano escolar e a análise de documentos institucionais evidenciaram que a escola é percebida pelos sujeitos como um espaço de oportunidades para jovens das camadas populares, mas também como um ambiente condicionado pela lógica da empregabilidade e pelas pressões do mercado.

Essa tensão, ou ambivalência, é uma marca do processo histórico da educação profissional no Brasil. O espaço educativo idealizado por anarquistas e por educadores críticos se inscrevia em uma perspectiva omnilateral, ou seja, visava à formação integral do ser humano. Nessa concepção, trabalho e educação caminhariam juntos, articulando a produção material à formação intelectual e ética. O projeto, portanto, tinha um caráter emancipatório, como propõe Freire (2009), que defendia uma educação capaz de desenvolver sujeitos conscientes de sua realidade histórica e dotados de instrumentos para transformá-la.

O espaço educativo idealizado por pensadores como Pistrak, Gramsci e, no contexto latino-americano, Paulo Freire, inscrevia-se em uma perspectiva omnilateral de formação, que visava ao desenvolvimento integral do ser humano em todas as suas dimensões – intelectual, técnica, ética,

política e estética. Essa concepção rompe com a fragmentação do saber imposta pela divisão social do trabalho, na qual o trabalhador é reduzido à execução mecânica de tarefas. Para esses autores, o trabalho não é apenas um meio de subsistência, mas uma categoria ontológica, elemento fundante da condição humana e princípio educativo por excelência (Saviani, 2007; Frigotto, 2010).

Nessa perspectiva, a articulação entre trabalho e educação é concebida como processo de humanização: aprender a produzir é, ao mesmo tempo, aprender a compreender criticamente a realidade e a intervir nela. O projeto, portanto, tinha um caráter essencialmente emancipatório, como propõe Freire (2009), ao defender que a educação deve “libertar os homens da condição de oprimidos”, desenvolvendo neles a capacidade de ler o mundo antes mesmo de ler a palavra. A educação, nessa visão, é um ato político, comprometido com a transformação das estruturas sociais e com a superação das condições de exploração.

Ao longo do século XX, contudo, esse ideal foi sendo progressivamente reapropriado e distorcido pelo Estado e pelos setores empresariais, que passaram a tratar a educação profissional como um instrumento de ajuste econômico e controle social. A promessa de uma formação integral deu lugar a uma política de qualificação voltada à empregabilidade, esvaziando o conteúdo político e crítico do projeto original. Assim, a ambivalência da educação profissional no Brasil expressa uma contradição histórica entre a formação para a autonomia e a formação para o mercado, entre o trabalho como princípio educativo e o trabalho como mercadoria.

Essa lógica de modernização, característica do “Governo das Mudanças”, teve no turismo um dos setores estratégicos para a inserção do Ceará na economia nacional e internacional (Farias, 2012). A partir da década de 1990, o estado passou a investir na reconfiguração de Fortaleza como destino turístico, apostando na valorização de seu litoral, na ampliação da infraestrutura urbana e na criação de equipamentos destinados a atrair visitantes e capital externo. Projetos como a revitalização da orla marí-

tima da capital, a construção do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura e a ampliação da rede hoteleira simbolizam esse esforço de projetar uma nova imagem do estado, associada à ideia de modernidade, lazer e consumo (Dantas, 2009).

Dentro dessa estratégia, a educação profissional foi convocada a desempenhar um papel funcional: formar mão de obra qualificada para o setor de serviços, sobretudo para as áreas de turismo, hotelaria, gastronomia e idiomas. Essa orientação reforçou a perspectiva utilitarista da educação, priorizando a preparação de jovens para ocupações voltadas ao atendimento do mercado turístico e das novas demandas do setor de serviços.

Se, por um lado, essas iniciativas ampliaram o acesso de muitos jovens a oportunidades de qualificação, por outro, como aponta Frigotto (2010), reforçaram a lógica da educação subordinada à reprodução do capital, reduzindo seu potencial emancipatório e relegando a segundo plano a formação integral do sujeito.

O turismo, nesse contexto, tornou-se não apenas uma política de desenvolvimento econômico, mas também um símbolo do projeto de modernização neoliberal do Ceará. A promoção do estado como “Terra do Sol” construiu uma narrativa de progresso baseada na atração de investimentos e no consumo de seus atrativos naturais, mas também expôs as contradições de um modelo que, ao mesmo tempo em que dinamiza a economia, mantém um padrão de ocupações sazonais, de baixa remuneração e alta rotatividade (Dantas, 2009).

Assim, a educação profissional, que poderia ter sido um vetor de transformação social, passou a operar como um mecanismo de adaptação da juventude às demandas de um mercado turístico e de serviços precarizado, evidenciando as tensões entre a promessa de inclusão social e a manutenção de desigualdades estruturais.

Essa articulação entre modernização, turismo e educação profissional mostra que a formação escolar, no contexto cearense, foi mobilizada como instrumento de uma política econômica voltada para a competi-

tividade e para a imagem do estado no mercado global, deixando em aberto o desafio de construir um projeto educacional que concilie desenvolvimento econômico com emancipação humana. Evidenciando assim uma lógica dualista onde a modernização do capital se acomodou a velha estrutura.

O governo das mudanças foi o surgimento de mais uma oligarquia ligada ao empresariado brasileiro que não moderniza de fato como citado, mas acomoda o estado para uma mera reprodução do capital. A educação profissional é mais uma obra para preencher uma lacuna das políticas neoliberais compactuadas com os governos dos campos progressistas.

Para muitos estudantes, a escola foi associada a um verdadeiro ponto de virada em suas trajetórias de vida, representando mais do que a oportunidade de acesso à educação técnica: simbolizou esperança de ascensão social e de superação das barreiras históricas impostas pela desigualdade. Um deles relatou: “Eu nunca imaginei poder estudar numa escola que já oferecesse um curso técnico. Isso me deu esperança de entrar na faculdade e conseguir meu primeiro emprego.” Essa fala, recorrente entre os entrevistados, evidencia como a política de expansão das ETECs, associada à gratuidade, à infraestrutura física diferenciada e à possibilidade de estágio, construiu para muitos jovens uma narrativa de futuro promissor.

Contudo, as expectativas criadas ao longo do percurso formativo frequentemente entraram em choque com as condições reais do mercado de trabalho, marcado por precarização e baixa absorção da mão de obra jovem. Como relatou um egresso:

“Eu me formei em informática, mas não consegui emprego na área. O estágio foi bom, mas depois não apareceram oportunidades.” Essa percepção é reforçada pela fala de um professor da área técnica: “O problema é que o mercado não absorve todos os nossos estudantes, e isso gera frustração tanto para eles quanto para nós.”

Essas experiências confirmam a crítica de Frigotto (2010) e Ramos (2017) de que as políticas de educação profissional, quando estruturadas prioritariamente para atender à lógica do capital, criam uma ilusão de

inclusão social, sem alterar as bases de um mercado de trabalho restritivo e excludente.

As memórias evocadas pelos sujeitos destacaram, ainda, que a EEEP Joaquim Antônio Albano não é percebida apenas como instituição de ensino, mas também como um espaço de pertencimento e de construção de identidade coletiva. Essa dimensão simbólica ficou clara na fala de um estudante egresso: “Tenho orgulho de ter feito parte da primeira turma. A gente construiu essa escola junto, mesmo com as dificuldades.” O sentimento de pertencimento convive, entretanto, com percepções críticas, como revela a fala de um professor de Ciências Humanas: “No início, havia muita expectativa de integração entre ensino médio e técnico, mas percebemos que essa integração ainda é limitada.”

A afirmação de que “no início, havia muita expectativa de integração entre ensino médio e técnico, mas percebemos que essa integração ainda é limitada” evidencia uma tensão central no campo da Educação Profissional Integrada: a distância entre o projeto político-pedagógico idealizado e a prática efetiva das escolas. Sob o ponto de vista educacional, tal constatação reflete a permanência histórica da dualidade estrutural da educação brasileira, na qual o ensino médio, voltado à formação geral, e o ensino técnico, orientado à preparação para o trabalho, continuam sendo tratados como esferas separadas e hierarquizadas. Conforme Saviani (2007) e Frigotto (2005), essa dualidade expressa uma lógica social de reprodução das desigualdades, que destina à classe trabalhadora uma formação instrumental e restrita, em contraposição a uma formação científica e crítica voltada às elites. Assim, a “integração limitada” mencionada na fala indica que, embora o discurso da formação omnilateral esteja presente nas diretrizes e políticas públicas, sua concretização nas práticas escolares permanece incompleta.

Do ponto de vista pedagógico, essa limitação se manifesta na fragmentação dos saberes e na dificuldade de promover efetivamente a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento e a formação técnica. Japiassu (1976) e Morin (2000) ressaltam que a superação da

compartimentalização disciplinar exige um trabalho coletivo de professores e uma reorganização curricular centrada em problemas reais, permitindo ao estudante compreender o mundo em sua complexidade. Entretanto, nas escolas de educação profissional, a integração ainda tende a ocorrer apenas de forma formal – por meio da justaposição de componentes curriculares –, e não por uma articulação orgânica dos saberes. Segundo Ramos (2008), integrar ensino médio e técnico requer mais do que alinhar conteúdos: implica repensar o próprio projeto pedagógico, as práticas docentes e as concepções de conhecimento, trabalho e formação humana.

Essa limitação também revela condicionantes estruturais e institucionais. A ausência de políticas de formação continuada voltadas à interdisciplinaridade, a rigidez curricular e a falta de tempo pedagógico coletivo dificultam a efetivação de práticas integradoras. Frigotto (2012) argumentam que a fragmentação observada nas escolas decorre de uma racionalidade produtivista e tecnicista que subordina o fazer pedagógico às demandas do mercado, enfraquecendo o sentido crítico e emancipador da educação. Assim, a fala analisada não é apenas um diagnóstico local, mas um retrato das contradições que atravessam o próprio modelo de educação profissional brasileira: um projeto que busca formar sujeitos autônomos, mas que, na prática, enfrenta as barreiras de um sistema escolar e social ainda marcado por desigualdades estruturais.

Essa dimensão é fundamental para compreender a própria função social das ETECs. As memórias revelam que, enquanto política pública, o projeto foi recebido inicialmente como promessa de transformação social; contudo, as vivências acumuladas pelos sujeitos expõem as fraturas entre o discurso oficial de inclusão e as contradições de um modelo que, na prática, se orienta pela empregabilidade. A evocação das experiências por parte de alunos, professores e egressos mostra que a escola se torna um espaço onde se confrontam diferentes projetos de sociedade: de um lado, o projeto que reduz a educação a instrumento de adaptação

à economia; de outro, as expectativas de uma formação integral, crítica e emancipadora.

Portanto, ao trazer à tona as vozes dos sujeitos, a pesquisa evidencia que a EEEP Joaquim Antônio Albano não é apenas um ambiente de ensino, mas um território de memória, identidade e disputa de sentidos, onde as contradições entre a inclusão prometida e a desigualdade persistente se tornam visíveis. Essa análise ajuda a compreender que o potencial transformador da educação profissional depende não só de sua expansão quantitativa, mas de sua capacidade de enfrentar as estruturas sociais que limitam a mobilidade e a cidadania.

As falas da gestão escolar trouxeram um elemento decisivo para compreender as contradições estruturais do projeto das EEEPs. Um gestor afirmou:

“Sabemos da importância da escola para a comunidade, mas a cobrança por números – aprovação, empregabilidade – acaba limitando o que podemos fazer para pensar a formação integral.” Outra gestora ressaltou: “O modelo das EEEPs nasceu com a proposta de inovar, mas hoje a pressão por metas e resultados às vezes nos distancia da realidade dos estudantes.”

Essas declarações evidenciam a tensão permanente entre o discurso oficial das políticas públicas, que promete inclusão e qualidade educacional, e as condições concretas de implementação nas escolas. A gestão local, ao mesmo tempo que se vê responsável por garantir o cumprimento das metas estabelecidas pelo Estado – como índices de empregabilidade, taxas de aprovação e resultados em avaliações externas –, percebe-se constrangida diante das necessidades reais dos estudantes, que exigem estratégias formativas mais amplas, integrando aspectos culturais, sociais e afetivos.

O depoimento dos gestores ecoa as críticas de Saviani (2007), que enfatiza que a educação integral e omnilateral só é possível quando o processo pedagógico não é capturado pela lógica do mercado ou por métricas quantitativas que reduzem a escola a um espaço de preparação instrumental para o trabalho. Também dialoga com Apple (2005) e

Frigotto (2010), que argumentam que as reformas educacionais em contextos neoliberais tendem a priorizar resultados imediatos e mensuráveis, em detrimento de objetivos emancipatórios de longo prazo.

Entre os depoimentos, destacou-se a narrativa de um estudante egresso que expressou como a EEEP Joaquim Antônio Albano foi determinante para ampliar suas perspectivas educacionais e de vida. Ele afirmou:

“Quando entrei na EEEP, meu objetivo era terminar o ensino médio e tentar algum emprego para ajudar a minha família. Mas, ao longo do curso, os professores nos incentivaram a pensar em um futuro diferente. Particpei de feiras científicas e de projetos de iniciação que nunca imaginei. Descobri que gostava de Matemática e de programação. Com o apoio dos professores e colegas, consegui me preparar para o ENEM e fui aprovado no curso de Engenharia em uma universidade pública. Essa conquista mudou minha forma de ver o futuro. Se eu não tivesse passado pela EEEP, talvez não tivesse nem tentado fazer o vestibular.” (Estudante egresso, hoje universitário)

Esse relato evidencia que, mesmo inserida em um projeto educacional tensionado pela lógica de empregabilidade, a EEEP também foi capaz de desencadear processos de mobilidade educacional e social. A escola, nesse caso, funcionou como espaço de ampliação de horizontes culturais e acadêmicos, oferecendo condições e estímulos para que o estudante vislumbrasse e alcançasse a continuidade dos estudos.

A trajetória desse egresso revela que as experiências na EEEP podem ir além da preparação para o mercado de trabalho imediato. Ela confirma que, quando as condições pedagógicas são favoráveis — professores engajados, projetos extracurriculares, apoio no planejamento acadêmico —, a escola profissionalizante pode contribuir para o que Saviani (2007) denomina formação omnilateral, possibilitando ao indivíduo transitar entre diferentes esferas da vida social e não permanecer restrito à lógica da empregabilidade.

Essa narrativa também ilustra o que Halbwachs (2006) chama de dimensão social da memória: a lembrança de conquistas individuais está associada às redes de apoio e às condições institucionais que possibili-

taram esse avanço. A experiência do estudante demonstra que a EEEP, além de fornecer formação técnica, pode representar um lugar de pertencimento e de ressignificação da identidade, onde os jovens reconhecem que o estudo pode ser um instrumento de transformação de suas trajetórias.

Por outro lado, a fala desse egresso evidencia a heterogeneidade das experiências escolares. Nem todos os estudantes vivenciaram oportunidades semelhantes, pois muitos se depararam com as limitações do mercado de trabalho precário. Isso reforça a importância de compreender a EEEP não como um espaço homogêneo, mas como campo de disputas de sentido, no qual convivem projetos de adaptação econômica e aspirações de emancipação educacional.

Assim, a presença de estudantes que, graças à escola, conseguiram alcançar o ensino superior destaca que, mesmo em meio às pressões por metas de empregabilidade e à racionalidade neoliberal que estrutura as políticas públicas, a EEEP pode se tornar um vetor de mobilidade e de esperança, desde que ofereça condições materiais e pedagógicas para sustentar essas conquistas

Ademais, as falas da gestão expõem um paradoxo fundamental do modelo das EEEPs: embora tenham sido criadas com o objetivo de oferecer um ensino integrado e inovador, a pressão por metas externas – muitas vezes formuladas com base em indicadores econômicos e produtivos – reforça uma prática pedagógica voltada à eficiência e à empregabilidade, limitando o desenvolvimento de projetos que visem à formação cidadã e crítica dos estudantes. Essa situação contribui para o que Ciavatta (2009) chama de “memória tensionada”, na qual a experiência escolar é lembrada simultaneamente como espaço de oportunidade e como instrumento de adaptação ao mercado.

Portanto, as vozes da gestão escolar reforçam que a educação profissional no Ceará, representada pelas EEEPs, é atravessada por uma ambivalência constitutiva: a busca por inovação e emancipação convive com a subordinação a metas burocráticas, que muitas vezes desconsi-

deram as desigualdades sociais e os desafios cotidianos enfrentados por professores e estudantes. Essa contradição mostra que qualquer avaliação do projeto precisa ir além dos números e considerar os sentidos e limites da experiência vivida pelos sujeitos na escola, reconhecendo a distância entre as promessas da política e sua efetivação prática.

A análise dos documentos institucionais reforçou esse diagnóstico. O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, de 2008, define que “a missão da escola é preparar jovens para o mercado de trabalho e contribuir para o desenvolvimento econômico regional”. Já um relatório de gestão de 2015 destacou que “a taxa de empregabilidade dos egressos foi de 35% no primeiro ano após a conclusão do curso, evidenciando a necessidade de maior alinhamento com o setor produtivo.” Esses dados evidenciam que as políticas educacionais priorizam metas relacionadas ao desempenho e à empregabilidade, em detrimento de aspectos ligados à formação cidadã. Um professor de Linguagens comentou: “Fala-se muito em empregabilidade, mas pouco em formação humana integral. O aluno precisa de mais do que um certificado técnico para enfrentar o mundo.”

Do ponto de vista metodológico, o tratamento e a interpretação dos dados empíricos – especialmente as narrativas de estudantes, professores, gestores e os documentos institucionais – foram conduzidos por meio da Análise de Conteúdo, conforme a proposta de Bardin (2011). Essa abordagem, amplamente utilizada nas pesquisas qualitativas em educação, possibilita compreender o sentido das falas e documentos não apenas pelo que dizem explicitamente, mas pelo conjunto de significados, valores e contradições que neles se expressam.

De acordo com Bardin (2011), a análise de conteúdo compreende três grandes fases: (1) a pré-análise, na qual ocorre a leitura flutuante e a organização do material empírico; (2) a exploração do material, etapa de codificação e categorização das unidades de registro, agrupadas em eixos temáticos; e (3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpreta-

ção, momento em que se articulam as categorias empíricas às referências teóricas do estudo.

No caso desta pesquisa, a leitura minuciosa dos depoimentos e documentos institucionais possibilitou a construção de categorias de sentido que refletem as tensões e ambivalências do modelo das Escolas Estaduais de Educação Profissional. Entre as principais categorias emergentes destacaram-se: integração entre ensino médio e técnico, empregabilidade versus emancipação, memória institucional e identidade coletiva, e pressões por metas e resultados. Essas categorias foram reinterpretadas à luz dos referenciais teóricos de Frigotto (2010), Saviani (2007), Ramos (2008) e Freire (2009), articulando as dimensões empíricas e teóricas do estudo.

A aplicação da análise de conteúdo permitiu identificar que os discursos dos sujeitos convergem na percepção de uma “tensão permanente” entre a promessa de inclusão social e a reprodução das desigualdades estruturais. Assim, a leitura crítica do material empírico, ancorada em Bardin (2011), possibilitou compreender que as memórias e narrativas evocadas pelos participantes não apenas relatam experiências, mas também expressam as condições sociais, históricas e políticas que configuram o campo da Educação Profissional no Ceará.

Os resultados indicam que a EEEP Joaquim Antônio Albano representa, para muitos, um avanço na democratização do acesso à educação e na ampliação de oportunidades para jovens das classes populares, mas ainda está limitada por um projeto de ensino profissional que prioriza a formação para um mercado restritivo e precário. As falas de estudantes, professores e gestores, articuladas à análise dos documentos, evidenciam a coexistência de um discurso de emancipação e de práticas que reproduzem desigualdades. Essa ambivalência reafirma a relevância de considerar a memória social dos sujeitos e o confronto entre suas narrativas e os discursos oficiais como caminhos para compreender as disputas em torno do sentido da educação profissional no Ceará

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida a partir da experiência da EEEP Joaquim Antônio Albano permitiu compreender que o ensino profissional no Ceará constitui um campo marcado por contradições estruturais, que refletem o caráter dualista e ambivalente do projeto educacional brasileiro. Ao mesmo tempo em que amplia o acesso de jovens das classes populares à educação técnica, o modelo das EEEPs mantém-se ancorado em uma lógica de adaptação às exigências do mercado, subordinando a formação humana às demandas do capital.

Os depoimentos de estudantes, professores e gestores revelaram uma escola que simboliza esperança e pertencimento, mas que também expressa frustrações e limites. As memórias coletivas dos sujeitos evidenciaram que a EEEP é um espaço de disputa simbólica: de um lado, o discurso de emancipação e inclusão social; de outro, as práticas e políticas que reforçam a instrumentalização da educação para fins produtivistas. Essa ambiguidade confirma o que Frigotto (2010) e Saviani (2007) apontam – a persistência de um modelo educacional que, embora revestido de modernidade, continua a reproduzir as desigualdades históricas do trabalho e da formação no país.

O estudo mostrou ainda que, sob o discurso de inovação e eficiência, as EEEPs operam dentro de uma racionalidade neoliberal, onde indicadores de desempenho, taxas de empregabilidade e metas substituem o compromisso com a formação integral. Essa dinâmica, sustentada por políticas de modernização econômica – como o projeto do “Governo das Mudanças”, voltado à integração do Ceará ao circuito global do turismo e dos serviços –, reafirma o que Oliveira (1972) chamou de modernização conservadora: o novo não elimina o velho, apenas o acomoda. Assim, o ensino profissional emerge como peça de um projeto de modernização dualista, em que a educação é convocada a servir à reprodução do capital, e não à emancipação dos sujeitos.

Ainda assim, as narrativas dos estudantes indicam que, mesmo dentro de um modelo marcado por contradições, a escola pode se tornar espaço de resistência e mobilidade simbólica. Histórias como a do egresso que alcançou a universidade pública mostram que a ação pedagógica, quando comprometida com a reflexão crítica e com o diálogo, pode abrir frestas para a construção de novos sentidos e trajetórias.

Conclui-se, portanto, que o potencial transformador das ETECs não reside apenas em sua estrutura física ou em seus índices de desempenho, mas na possibilidade de reorientar o projeto educacional para além da lógica da empregabilidade, resgatando a centralidade da formação omnilateral, crítica e emancipadora. A partir das memórias dos sujeitos e das contradições evidenciadas, este estudo reafirma a necessidade de uma política pública de educação profissional que, ao invés de reproduzir o dualismo histórico e a racionalidade neoliberal, seja capaz de articular trabalho, conhecimento e cidadania como dimensões inseparáveis da formação humana.

O estudo da ETEC Joaquim Antônio Albano revela que o ensino profissional no Ceará expressa as contradições de um projeto educacional que, historicamente, oscila entre a emancipação e a subordinação. Ao mesmo tempo em que representa uma política pública de ampliação de acesso à educação técnica para jovens das classes populares, a escola opera dentro de uma estrutura social que a condiciona a atender às exigências do mercado. Essa ambiguidade não é meramente conjuntural, mas está enraizada na formação dualista do Estado brasileiro, como argumenta Oliveira (1972): o processo de modernização nacional não elimina as velhas estruturas, mas as acomoda e as torna funcionais à reprodução do capital. Nesse sentido, as ETECs materializam um modelo de “modernização conservadora”, em que o novo convive com o arcaico, e a educação se torna instrumento de manutenção da ordem, não de transformação social.

As narrativas dos sujeitos entrevistados – professores, gestores e estudantes – revelam, contudo, que essa contradição não se traduz em passividade. Pelo contrário, o cotidiano escolar é marcado por disputas

simbólicas e práticas pedagógicas que resistem, ainda que parcialmente, à racionalidade neoliberal imposta às políticas educacionais. Os depoimentos indicam que, apesar das pressões por metas e indicadores, há um esforço coletivo em preservar a dimensão humana do ensino, promovendo experiências que articulam o saber técnico à reflexão crítica. Essa postura confirma a importância do que Freire (1996) chama de educação libertadora, capaz de reconhecer o sujeito como protagonista de sua própria história e de enxergar a escola como espaço de leitura e transformação do mundo. Assim, a memória dos sujeitos torna-se também um ato político, uma forma de resistência simbólica à desumanização dos processos educativos.

Por fim, a análise evidencia que o futuro da educação profissional depende da superação dessa lógica de dualismo estrutural. Enquanto o ensino técnico permanecer subordinado à empregabilidade e à competitividade, continuará reproduzindo as desigualdades que pretende combater. No entanto, as experiências vividas na EEEP Joaquim Antônio Albano mostram que é possível reorientar o projeto educativo a partir da valorização da memória, do diálogo e da formação omnilateral. Isso implica resgatar a centralidade do trabalho como princípio educativo, não como mera adaptação ao mercado, mas como categoria de emancipação humana. Assim, a escola profissional pode se afirmar não apenas como espaço de qualificação, mas como território de construção de sentidos, cidadania e transformação social.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. Educação e poder. Porto Alegre: **Artmed**, 2005.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. **Lisboa**: Edições 70, 2011.

BOSI, Ecléa. Memória e sociedade: lembranças de velhos. 12. ed. São Paulo: **Companhia das Letras**, 2003.

CIAVATTA, Maria. Memória e história da educação profissional. Rio de Janeiro: **Lamparina**, 2009.

DANTAS, Eustógio Wanderley Correia. Assaltados por nossos fantasmas. Comércio Amb[u]lante no Centro de Fortaleza (1975 a 1995). In: DANTAS, Eustógio Wanderley Correia; SILVA, José Borzacchiello da; COSTA, Maria Clélia Lustosa (orgs.). De cidade metrópole: (trans)formações urbanas em Fortaleza. Fortaleza: **Edições UFC**, 2009. p. 187.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a crise do capitalismo real. 6. ed. São Paulo: **Cortez**, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: **Cortez**, 2005.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere. Rio de Janeiro: **Civilização Brasileira**, 2001.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2006.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

RAMOS, Marise Nogueira. Educação profissional: a integração entre o ensino médio e a educação profissional. 3. ed. **São Paulo**: Cortez, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 41. ed. Campinas: **Autores Associados**, 2007.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ (SEDUC). **Criação EEEP. Educação Profissional**. Disponível em: <https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/criacao-eeep/>. Acesso em: 07 out. 2025. SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. São Paulo: **Cortez**, 2016.