

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO: DIFERENTES REALIDADES SOBRE COMPLEMENTARIEDADE DOS CURRÍCULOS

PROFESSIONAL EDUCATION INTEGRATED WITH HIGH SCHOOL: DIFFERENT REALITIES ABOUT THE COMPLEMENTARITY OF CURRICULA

Lucas Melgaço da Silva⁽¹⁾, Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca⁽²⁾
^(1 e 2)Universidade Federal do Ceará (Brasil)

E-mail: lucas2melgaco@gmail.com⁽¹⁾; isabelfil@uol.com.br⁽²⁾

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4145-4036>⁽¹⁾;

<http://orcid.org/0000-0002-9166-8887>⁽²⁾

Recebido: 02/09/2020

Aceite: 03/11/2020

Publicado: 20/11/2020

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo identificar e discutir as influências entre o currículo da base profissional e o currículo da base comum, para a oferta educacional de qualidade nas escolas profissionalizantes do Estado do Ceará (Brasil), e sua relação com a aprendizagem dos alunos. Realizou-se um estudo de natureza qualitativa, com cunho descritivo, na forma de estudo comparativo, feito por meio de levantamento bibliográfico, pesquisa documental, observação *in loco* e entrevistas semiestruturadas, entre 10 escolas profissionais de alto e baixo rendimento, que ofertam essa modalidade de educação integrada ao ensino médio, com base em resultados de avaliações externas. O estudo confirma a importância da integralização curricular para melhoria da aprendizagem em um contexto educacional de interdisciplinaridade, a partir de comportamentos adversos entre os dois grupos de escolas pesquisados.

Palavras-chave:

abordagem interdisciplinar; currículo; Educação profissional; qualidade educacional

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). *Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos*. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

ABSTRACT

The research aimed to identify and discuss the influences between the curriculum of the professional base and the curriculum of the common base, for the quality educational offer in vocational schools in the State of Ceará (Brazil), and its relationship with student learning. A qualitative study was carried out, with a descriptive nature, in the form of a comparative study, carried out through bibliographic survey, documentary research, on-site observation and semi-structured interviews, among 10 high and low income professional schools, which offer this modality of integrated education to high school, based on the results of external evaluations. The study confirms the importance of curricular integration to improve learning in an interdisciplinary educational context, based on adverse behaviors between the two groups of schools surveyed.

Keywords

curriculum; educational quality; interdisciplinary approach; Professional education

Introdução

O Estado do Ceará (Brasil) apresenta-se no cenário nacional como referência na oferta de educação de qualidade nos diferentes níveis da educação básica, considerando os principais indicadores e resultados oriundos de avaliações externas. No ensino médio, dentre tantos fatores, esse *status quo* possui como determinante a política de educação profissional integrada ao ensino médio, implantada no estado a partir de 2008, por meio da lei nº11.741, que alterou dispositivos da lei nº9.394/1996.

De acordo com a referida legislação, a educação profissional técnica deve ser ofertada, dentre outras formas, articulada ao ensino médio, em matrícula única, abrangendo alunos que já tenham concluído o ensino fundamental. Para o entendimento desses conceitos, consoante Parecer nº. 11/2012 do Conselho Nacional de Educação (CNE), a formação geral dos alunos necessita estar inseparável à formação profissional, que deve valorizar o trabalho como princípio educativo, com o intuito de superar a tradicional e preconceituosa dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, além da compreensão dos fundamentos científico-

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

tecnológicos dos processos produtivos, alinhando a teoria à prática, o que, conforme Ramos (2009), compreende os preceitos do currículo integrado.

Reforçando a afirmação apresentado no início do texto, em uma pesquisa realizado pela Fundação Lemann, Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede), Instituto Unibanco e Itaú BBA, intitulada “Excelência com Equidade no Ensino Médio: a dificuldade das redes de ensino para dar um suporte efetivo às escolas”, publicado em 2019, apontou que 55 de 100 instituições que atendem alunos de baixa renda e se destacaram no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM¹) estão localizadas no Ceará. Dessas, 54 são Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs).

Sabendo que a educação pondera o diagnóstico de diferentes aspectos que podem interferir nos meios de construção de uma escola de qualidade (Dourado & Oliveira, 2009), o artigo ora apresentado teve o objetivo de identificar e discutir as influências entre o currículo da base profissional e o currículo da base comum, para a oferta educacional de qualidade nas escolas profissionalizantes do Estado do Ceará, e sua relação com a aprendizagem dos alunos. Para tanto, foi realizado uma pesquisa a partir de observações e entrevistas semiestruturadas a alunos, professores e gestores de 10 EEEPs, sendo 5 com alto rendimento (44 sujeitos) e 5 com baixo rendimento (39 sujeitos), considerando os resultados das avaliações realizadas no âmbito do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (SPAECE²). Para exposição dos dados foi utilizado o estudo comparativo com abordagem qualitativa de cunho descritivo, além da análise de conteúdo.

O estudo se justifica na necessidade de discutir a importância da integralização curricular na atuação do docente e nas demais práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito das instituições escolares, de modo a colaborar na busca pela eficácia e equidade na oferta do ensino, além de contribuir com a melhoria dos resultados de avaliações externas de escolas que, por algum motivo, não conseguem se firmarem como instituições de referência na oferta da educação.

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

Inicialmente foi feita uma breve discussão acerca da temática currículo, seguida da apresentação do percurso metodológico. O tópico para apresentação dos resultados aparece na sequência, acrescido das discussões, uma vez que trata-se do conteúdo das falas dos sujeitos. Por fim, apresentam-se as considerações sobre os achados da pesquisa.

Sobre currículo

A longo da história da sociedade pode-se observar diversas mudanças educacionais, dentre estas, encontram-se as atualizações pertinentes as teorias curriculares, às quais vêm se desenvolvendo, principalmente, a partir da primeira metade do século XX. Estas teorias se dividem em tradicionais, críticas e pós-críticas.

As teorias tradicionais, discutidas inicialmente por Bobbitt e enfatizadas nas ideias de Ralph Tyler, se situam no âmago do processo de industrialização. Elas ponderam o currículo como pressupostos estritamente gerencialistas, levando em consideração a observação do alcance dos objetivos propostos por ele. Neste contexto, a prática pauta-se em uma ordem neutra e teórica do ensino e em uma didática meramente instrucional e reprodutiva, o que acaba por se preocupar com o *que* do ensino, levando, imediatamente a resolução do *como* (Silva, 2009).

Em concepção adversa, as teorias críticas acreditam que o currículo não pode ser reduzido a aspectos técnicos e gerencialistas, pois devem abranger as necessidades dos educandos, visto que se desenvolvem em contextos sociais, políticos, culturais e econômicos. Logo, passa a ser considerado junto a ele o *pra que* do conhecimento (Silva, 2009). Paulo Freire (2019), um dos principais teóricos dessa concepção, acreditava que a educação deve contribuir para o desenvolvimento da autonomia do indivíduo, considerando uma formação crítica e reflexiva, ante a multidimensionalidade do ensino, características estas não encontradas nas teorias tradicionais.

Considerando a cronologia, surgiram as teorias pós-críticas que se incluíram em um ambiente de afirmação, ao se desenvolverem em meio às relações de gênero, em que a sociedade é vista como majoritariamente patriarcal. Ainda, evidencia-se o contexto de

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

desvalorização do desenvolvimento histórico-cultural de alguns grupos étnicos e conceitos tais como razão e ciência – difundidos na modernidade – ao tempo que coloca em prova o entendimento do que é verdade, quando questiona o processo pelo qual algo se tornou verdade (Silva, 2009).

Hodiernamente, o currículo é visto como aquilo que compreende e direciona as experiências educacionais desenvolvidas pelas escolas e vivenciadas pelos alunos. É nele que estão os conteúdos e metodologias abordadas no decorrer do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, deve-se considerar o atual contexto de discussão sobre os conteúdos escolares que devem ser contemplados no currículo, tendo em vista a percepção de influências diretas no ensino, no desenvolvimento das práticas pedagógicas dos professores e a organização do trabalho escolar. Em uma perspectiva de currículo integrado, temática de abordagem deste estudo, se incorporam a essa formação geral um viés técnico e político ao tempo que valoriza os saberes cotidianos dos alunos, propicia maior iniciativa dos sujeitos, suprime a visão hierárquica e dogmática do conhecimento, além de conceber o trabalho como princípio educativo (Ramos, 2009).

Se tomar como base as ideias de Apple (1999) sobre os aspectos que englobam o currículo, compreende-se que ele perpassa diversas dimensões, entre elas a epistemológica (o que é conhecimento), a política (quem faz a seleção e distribuição do conhecimento), e a ideológica (qual conhecimento é importante). Logo, se aspectos como esse não forem considerados, o ensino acabará por recair em uma perspectiva de formação instrumental, pois não considera a vida social do aluno, seus interesses políticos, culturais, científicos e econômicos, não havendo, portanto, integralização do currículo, considerando o mundo do trabalho aos anseios sociais, ideários de uma escola unitária. Consoante Vitorino, Leitinho e Benfatti (2016), a desarticulação desses aspectos ao currículo pode desencadear um vazio conceitual a ser observado no dia a dia das salas de aula e implicar no desinteresse dos estudantes à escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 35-A, parágrafo 7º, pontua que «os currículos do ensino

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais» (Brasil, 1996). Essas proposições relacionam a formação comum e profissional dos estudante, considerando a preparação para o mercado de trabalho. Tal relação é ainda mais perceptível no artigo seguinte da citada lei, que trata das áreas de formação do sujeito, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional. (Brasil, 1996).

Concebe-se o ensino, então, como uma gama de pressupostos às necessidades e anseios dos alunos, no que tange as disciplinas conteudistas, de modo a integrá-las em dimensões teórico-práticas do currículo no que concerne o mundo social e do trabalho, considerando, inclusive, a interdisciplinaridade que, de acordo com Pesce, Voigt, Garcia e Munhoz, «se caracteriza pelo trabalho integrado de diferentes áreas do conhecimento, um trabalho de cooperação e de troca, aberto ao diálogo e à construção do planejamento coletivo» (2017, p. 73). Essas proposições vão de encontro ao trabalho docente, que deve se reorientar de modo unitário, ao tempo que agrega essas dimensões do currículo.

Método

O estudo foi construído entre os anos de 2018 e 2020, com 83 sujeitos, em 10 EEEPs, distribuídas em 8 municípios de distintas regiões de planejamento do Estado do Ceará, considerando a divisão por Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) e Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR). Trata-se de um trabalho de natureza qualitativa, com cunho descritivo, na forma de estudo comparativo, feito por meio de levantamento bibliográfico, pesquisa documental, observação *in loco* e entrevistas semiestruturadas.

Consoante Rossman e Rallis (1998), a pesquisa qualitativa possui a interpretação como principal característica. Para eles, o pesquisador pode fazer uma interpretação dos dados e desenvolver

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). *Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos*. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

descrições de pessoas ou de lugares. Ademais, realizar «análise de dados para identificar temas ou categorias e finalmente, fazer uma interpretação ou tirar conclusões sobre seu significado, pessoal e teoricamente, mencionando as lições aprendidas e oferecendo mais perguntas a serem feitas» (*ibid.*, p. 8, como citado em Creswell, 2007, p. 186).

Quanto a tipologia descritiva, para Gil (2008), possui como objetivos essenciais a descrição das características de determinada população, acontecimento ou ainda, o estabelecimento de afinidades entre variáveis. Ademais, de acordo com Rudio (2014, pp. 71-72), a pesquisa descritiva preocupa-se em descobrir e observar acontecimentos, podendo aparecer em formas de pesquisa documental, estudo de caso, entre outras.

Considerando os procedimentos técnicos, realizou-se um levantamento bibliográfico que possui como principal objetivo «colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto» (Marconi & Lakatos, 2003, p. 183), sendo de essencial importância ao pesquisador no «reforço paralelo nas análises de suas pesquisas ou manipulação de suas informações» (Trujillo, 1974, p. 230 como citado em Marconi & Lakatos, 2003, p. 183).

A pesquisa documental foi utilizada para fortalecer a fundamentação do trabalho e desenvolvimento da metodologia. Esse tipo de pesquisa se caracteriza pelas fontes do levantamento de informações restringirem-se a documentos, escritos ou não, estabelecendo a ideia de fontes primárias (Marconi & Lakatos, 2003).

Quanto a observação *in loco*, avaliou-se aspectos relacionados ao comportamento dos sujeitos a partir do momento que chegam à escola e em práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito das ações educativas, além de perceber os diferentes espaços das instituições. Nesse contexto, a observação nos possibilitou «identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento» (*Ibid*, p. 191).

Por fim, as entrevistas, de acordo com Gil (1999, p. 117), classificam-se como «uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma

das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação». Elas continham perguntas que pautavam principalmente sobre a relação entre os dois currículos: base profissional e base comum. Portanto, foram identificados aspectos relacionados a questão da influência de um sobre o outro, observando a contribuição (ou não) de forma direta e indireta à aprendizagem dos estudantes.

Análise dos dados

Os dados coletados foram analisados por meio do estudo comparativo, com base nas concepções de Bardin (2011) sobre análise de conteúdo. Segundo o autor, no que concerne seu funcionamento e objetivo, diz respeito a um conjunto de técnicas de análise de comunicações que visam obter indicadores quantitativos ou não, com a premissa de inferir conhecimentos relativos à questões de produção dessas mensagens. Portanto, ante essa técnica, buscou-se identificar fatores que se encontram através das falas dos sujeitos, relativos à oferta educacional dos dois grupos de escolas.

Seleção da amostra da pesquisa: escolas e sujeitos

Para definir escolas de alto e baixo rendimento, utilizamos os resultados obtidos por meio das avaliações do SPAECE. Inicialmente houve um levantamento de todas as EEEPs que realizaram essa avaliação nos anos de 2012, 2013, 2014, 2016³ e 2017, de acordo com uma planilha disponibilizada pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC). O quantitativo de escolas em cada ano pode ser observado na Tabela 1, exposta a seguir.

Tabela 1. Quantitativo de escolas que realizaram o SPAECE – 2012/2017.

ANO	2012	2013	2014	2016	2017
QUANTIDADE	59	77	92	106	113

Fonte: Elaboração própria com dados disponibilizados pela SEDUC/CE (2018).

Com o quantitativo de escolas e os resultados individuais, construiu-se um *ranking* composto pelos resultados obtidos na

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

avaliação de matemática⁴. Após isso, houve a seleção da amostra, considerando apenas as dez primeiras e as dez últimas posições de cada ano. Para isso, foram usados os seguintes critérios: a) escolas com notas mais altas: aparecer, no mínimo, quatro vezes entre os dez primeiros lugares nos anos observados; b) escolas com notas mais baixas: aparecer, no mínimo, três vezes entre os dez primeiros lugares nos anos observados.

Dessa forma, foram selecionadas 5 escolas com resultados mais altos e 5 com menores resultados. No sentido de preservar a identidade das instituições, optou-se identifica-las por meio de um código alfa numérico com combinação entre as iniciais do nome da escola e do município em que elas se encontram, iniciando com o numeral 1 para aquelas consideradas de alto rendimento e o numeral 2 para as de baixo rendimento. Para melhor exemplificação, foi construída a figura 1 com os resultados de cada uma no SPAECE.

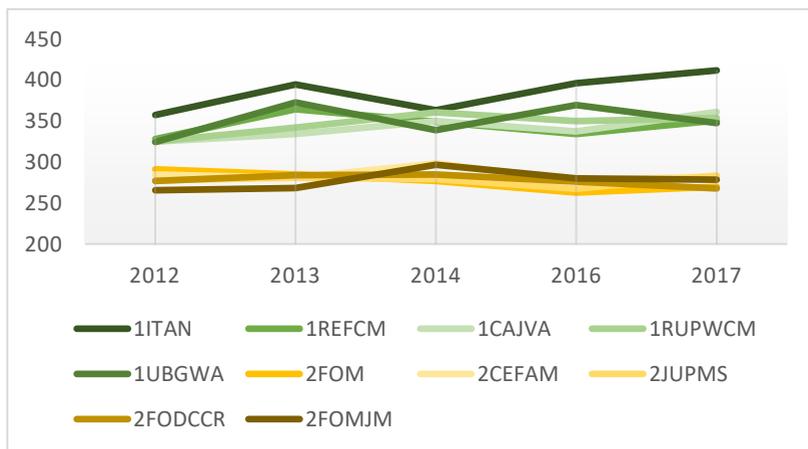


Figura 1. Resultados das escolas com notas altas e baixas no SPAECE 2012, 2013, 2014, 2016 e 2017, considerando a escala de proficiência⁵. (Fonte: Elaboração própria com dados disponibilizados pela SEDUC/CE, 2018).

As 5 instituições de alto rendimento estão localizadas na 2º CREDE/Itapipoca (1 escola), 5º CREDE/Tianguá (1), 6º CREDE/Sobral (1), 7º CREDE/Canindé (1), e 10º CREDE/Russas (1).

Já as 5 de baixo rendimento estão na 17^o CREDE/Icó (1), 19^o CREDE/Juazeiro do Norte (1), SEFOR I (2) e SEFOR II (1). O Estado do Ceará é dividido em 20 CREDEs mais Fortaleza, que é dividida em 3 SEFORs.

Quanto a seleção dos sujeitos: os alunos foram selecionados de forma aleatória, considerando a probabilidade entre meninos e meninas, acrescido do critério de estarem matriculados no 3^o ano do ensino médio, visto ser essa a série que participa das avaliações do SPAECE; aos professores, considerou-se as disciplinas de língua portuguesa e matemática como critério de seleção, uma vez que estes são os conteúdos cobrados nas provas; o gestor selecionado foi o diretor geral de cada escola. Na Tabela 2, exposta logo abaixo, é possível observar a quantidade de participantes da pesquisa, dividida por grupos de escolas e sujeitos.

Tabela 2. Quantitativo de sujeitos participantes da pesquisa.

ESCOLAS DE ALTO RENDIMENTO			ESCOLAS DE BAIXO RENDIMENTO		
ALUNO	PROFESSOR	GESTÃO	ALUNO	PROFESSOR	GESTÃO
27	12	5	26	9	4

Fonte: da pesquisa.

Ponderamos que as entrevistas com os gestores foram realizadas apenas em quatro instituições do grupo de baixo rendimento, pois a direção da escola 2FODCCR se recusou a participar.

Aspectos éticos

Este trabalho faz parte de uma pesquisa de doutoramento que versa sobre fatores que interferem na (in)eficácia de resultados de avaliações externas em escolas profissionais no Estado do Ceará (Brasil). Por se tratar de pesquisa com seres humanos, obedeceu todos os requisitos necessários à manutenção da ética, como base em normas do comitê de ética nacional, sendo aprovado sob o parecer de número 3.350.550.

Resultados e Discussões

Como forma de organização, a exposição, análise e entendimento dos resultados foram feitos de forma separada, ponderando escolas de alto e baixo rendimento. As falas foram apresentadas em quadros e consideraram apenas uma amostra do conteúdo coletado para cada sujeito, tendo em vista a limitação de espaço para escrita do artigo, mas que pudessem representar de forma global todo o contexto.

Com a prerrogativa de comparação, os dois grupos de escolas tiveram focos distintos na explanação dos resultados: para as instituições de alto rendimento, foram abordados pontos que poderiam ser relacionados a resultados positivos, e para as de baixo rendimento, pontos que se relacionavam a resultados negativos, uma vez que esses foram os critérios que as identificaram e selecionaram para participarem da pesquisa.

Escolas de alto rendimento

O contato inicial com as instituições foi realizado por meio de telefonemas à gestão, para acertar os dias que seriam destinados às visitas. Em todas elas a recepção por parte da comunidade acadêmica foi muito acolhedora, tanto pela gestão, como também pelos os docentes, alunos, secretaria, portaria, serviços gerais e demais funcionários. A primeira impressão que se teve dos ambientes escolares, de modo geral, foi de acolhimento e tranquilidade.

Sabendo que a educação profissional integrada ao ensino médio contempla dois currículos distintos, sendo um para formação de teórica de conteúdos e outro voltado ao desenvolvimento de conhecimentos profissionais, questionamos se os sujeitos identificavam influências dos conteúdos das disciplinas do currículo profissional nas disciplinas do currículo da formação comum. Os resultados podem ser observados nos comentários do quadro a seguir.

Quadro 1. Sobre a influência do currículo do curso técnico no currículo da formação comum.

ALUNO	PROFESSOR	GESTÃO
Ajuda. Teve uma vez que tinha um conteúdo no meu curso técnico e que também tinha em geografia e história, dessa mesma forma isso acontece em biologia, física, química que tem em disciplinas. (1REFCM)	Com certeza. Aqui na escola andamos bem alinhados nessa questão de conteúdo. Por exemplo, a questão da informática, a questão dos algoritmos (...) tem muita coisa da matemática. A questão administração que tem muita coisa de leitura... Então, são disciplinas que elas não estão totalmente desligadas, existe uma interdisciplinaridade. (1ITAN)	Influência muito. Os professores técnicos são muito parceiros, pois aqui a gente não tem problema de "ah, eu vou ensinar só isso, porque só isso que os meninos tem que aprender(...)". Eles conseguem conhecer os alunos... Então, eles vão saber que a "fulana" tá com um problema muito grande em língua portuguesa, visto que eles fazem atividades, avaliação e detectam. Eles trabalham nas aulas deles e a professora de português trabalha na aula dela... (1UBGWA)
Acho que influencia. Pois tenho afinidade maior para trabalhar, em questão da internet, nas pesquisas. (1CAJVA)	Em alguns conteúdos sim (...) por exemplo, os alunos do curso de agropecuária, as vezes eu percebo eles citando situações que eles viram dentro da área do curso, em uma redação sobre o meio ambiente. Então, eles vão associar, vão pegar as informações que eles adquiriram e vão jogar ali dentro, usando como argumentos e assim elevando nível do seu texto. (1CAJVA)	Com certeza! (...) as turmas que vêm tendo excelentes resultados são aquelas turmas do curso de administração, porque as aulas do curso técnico são voltadas principalmente para uma preparação das pessoas (...) e isso influencia diretamente na aprendizagem que eles precisam pro cotidiano, nesse emocional deles. Temos também cursos como enfermagem, como meio ambiente que estudam disciplinas voltadas para o acadêmico como a biologia, a química, o meio ambiente a geografia (...) isso influenciam demais (...) (1ITAN)
Acho que influencia, pois o curso de administração ajuda a desenvolver muito desse senso de pessoa mesmo, e também ajuda a desenvolver esse senso de responsabilidade. (1ITAN)	Eu acho que sim, porque eles acabam ficando mais comprometidos, responsáveis e acabam trazendo também para dentro das salas de aulas. (1REFCM)	Resumidamente seria na disciplina e postura de cada aluno. (1REFCM)

Fonte: da pesquisa.

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

Por meio das respostas, nota-se a existência de clareza, por parte dos sujeitos, com relação à influência dos conteúdos do currículo profissional sobre as disciplinas comuns. É visível a presença de três pontos de interesse, a saber: a) influência nos mecanismos e rotina de estudos; b) influência no comportamento e disciplina pessoal e social; c) e influência no aperfeiçoamento dos conteúdos regulares do currículo comum.

Essas influências podem ser facilmente relacionadas à interdisciplinaridade, tão necessária à oferta de uma educação de qualidade e eficaz na consolidação da aprendizagem dos alunos. Ademais, tal concepção deve ser tratada como intrínseca ao ensino médio e, em especial, quando ele é integrado à educação profissional, pois, como pondera a LDB, deve considerar uma formação integral voltada à construção de um projeto de vida, e para o desenvolvimento dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. (Brasil, 1996).

No entanto, foi observada a distinção entre as duas bases, comum e técnica, por parte do aluno. Isso é visível nas falas de todos os sujeitos, sendo uma grande preocupação da gestão e dos professores. Segundo eles, ao ingressar na instituição, o aluno não possui uma visão global e integralizada sobre o próprio curso. Por meio disso, em alguns momentos, passam a considerar a base técnica como mais relevante, como pode ser observado no comentário a seguir, extraído dos dados globais:

«Eu dou um pouco de preferência ao técnico, só que isso foi mais no começo. No primeiro ano eu achava que a matéria técnica era para focar e era só aquilo que tinha quer ser e pronto, mas a gente acaba percebendo que também precisa das outras, até porque quando chegar no ENEM e vestibular, não vai cobrar nada do técnico, então, a gente vai ver aquela do curso regular: matemática, geografia e história, todas essas» (1REFCM).

Isso pode ser compreendido tendo em vista o curto prazo de tempo que a base técnica tem no direcionamento do aluno ao mercado de trabalho, muitas vezes, *lócus* fim dos objetivos educacionais. No contexto dessas instituições, ao início do curso, os alunos têm como foco obter diploma técnico profissional. Posteriormente, no decorrer dos anos, ocorre uma divisão nítida entre eles: 1) com a influência e motivação dos profissionais da educação,

a maioria consegue enxergar que pode alcançar além desse diploma; 2) se isso não tiver acontecido, com a chegada do período do estágio, ao final do 3º ano, a situação anteriormente descrita se agrava, pois o foco na profissão técnica se intensifica.

Essa situação nos remete à dualidade da formação profissional para o trabalho (Kuenzer, 1997), tão discutida em décadas anteriores mas que, com os esforços dos diversos atores educacionais, está aparentemente superada em algumas instituições do Estado do Ceará, tendo em vista as discussões aqui suscitadas e os exemplos observados nesse grupo de escolas. Além do mais, desenvolver processos de aprendizagem que possibilitem ao estudante adquirir saberes em todas as suas dimensões é essencial à interrupção do modelo tradicional. (Vitorino *et al.*, 2016).

Escolas de baixo rendimento

Igualmente ao grupo anterior, o contato inicial com as escolas foi feito por meio de telefonemas à gestão, todavia, três das cinco não atenderam, precisando deslocar-se até elas para combinar os dias que seriam destinados às visitas. Uma, especificamente a 2FODCCR, não concedeu autorização para o ingresso à instituição, sendo necessário solicitar autorização à SEDUC para o desenvolvimento da pesquisa. Mesmo com isso, sua participação foi parcial, visto que houve recusa por parte da gestão. Com exceção desse contratempo, a recepção por parte da comunidade acadêmica foi acolhedora nos diversos setores.

Na maioria dessas escolas, a primeira impressão que se teve do ambiente foi familiaridade e tranquilidade. Na 2FODCCR, todavia, eram perceptíveis diversas atividades acontecendo simultaneamente, mas que não estavam relacionadas à ação educativa. Havia muita agitação. Logo na entrada, ao lado do portão associado à sala da direção, existia um rádio ligado, com volume alto, inclusive, no qual o vigilante estava escutando músicas. Ao adentrar à escola, na cantina, que ficava ao lado da secretaria, de frente para o pátio que se tinha uma visão geral das salas de aula, os funcionários também estavam trabalhando ouvindo músicas no rádio. Isso no mesmo momento em que estavam acontecendo as aulas.

Além disso, com maior percepção nessa mesma escola, mas existente nas demais, a todo momento se via alunos fora da sala de aula: pelos corredores e pátio. Ficavam conversando, falando ou mexendo no celular e a maioria estava com fones de ouvido. Foram questionados se não era momento de aula e a resposta foi negativa. Essa questão de estarem mexendo nos celulares e utilizarem fones de ouvido, talvez escutando músicas, foi observado com muita frequência em todas as instituições desse grupo, inclusive, não apenas fora da sala de aula, mas dentro e nos momentos em que os professores estavam explicando os conteúdos.

Mesmo tratando-se de currículo, o cenário observado pode corroborar com implicações de fracasso e sucesso escolar, uma vez que este está relacionado a uma multiplicidade de dimensões, entre elas a organização dos espaços educativos, a disciplina dos sujeitos, a prática docente, os resultados em avaliações externas, o currículo, entre outros fatores (Silva & Ciasca, 2020). Ademais, processualmente, ao ser estigmatizada, a problemática do fracasso escolar converge para comprometimentos no desempenho do aluno em relação a sua aprendizagem (Chagas, Silva & Silva, 2015).

Como já pontuado, a coleta de dados foi realizada por meio das entrevistas, questionando se os sujeitos identificavam influências dos conteúdos das disciplinas do currículo profissional nas disciplinas do currículo da formação comum. Os resultados para esse grupo de escolas podem ser observados no quadro a seguir.

Quadro 2. Sobre a influência do currículo do curso técnico no currículo da formação comum.

ALUNO	PROFESSOR	GESTÃO
Eu vejo que influencia, porque às vezes você tenta focar em uma e sai da outra. Eu acho difícil você ser 100% nas duas. Eu realmente não consigo ser 100% nas duas. Eu percebi que em questão de prova, até mesmo do Enem, para as provas externas, é meio difícil se	A formação técnica de uma certa forma é muito bem trabalhada, porque muitas das vezes os meninos acabam dando uma importância maior a base técnica ou base comum, deixando uma de lado, por exemplo. É uma síndrome nos terceiros anos. Aluno chegou no estágio, pronto,	Influencia, sim. No grupo das escolas profissionais, no ano de 2012 e 2013, tivemos uma assessoria da coordenadoria das escolas profissionais que nos ajudaram a organizar a integração curricular. E conseguimos fazer institucionalmente a reformulação do currículo

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). *Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos*. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

concentrar tendo estágio, a base técnica. (2JUPMS)	morreu toda a base comum (...) todos os momentos de estudo é voltado para o estágio (...) (2CEFAM)	técnico em detrimento ao da base comum. (2FOM)
Influência com certeza. Digamos você ser um técnico hoje em dia trabalha muito no seu currículo, porque é um certificado que você tem a mais ali no seu currículo (...) por exemplo, eu faço comercio aí é mais administrativo. Então, quem tem mais chance de passar é a pessoa do curso regular ou do curso técnico? (...) (2FOMJM)	Eu acho. Aluno de escola profissional tem muita coisa pra fazer. Ele é muito cobrado. Às vezes querem fazer muitas coisas ao mesmo tempo e acaba que não fazem nada direito (...) <i>Então você acha que influencia de forma negativa?</i> É. Na teoria, escola profissionalizante seria uma boa ideia por que dá uma oportunidade do aluno sair daqui com a perspectiva melhor de um emprego, agora, o grande problema é que as pessoas em si são acomodadas. Eles se acomodam no estágio e não pensam no ENEM, não pensam em entrar numa faculdade (...) escola profissionalizante é mão de obra barata para empresário. A realidade é essa (...). <i>Você não acha que isso poderia ser um entendimento da própria escola?</i> Pode ser. <i>E com relação aos conteúdos, você acha que tem alguma influência?</i> Não. Mas como te falei, tem muita coisa ao mesmo tempo e isso acaba influenciando no rendimento ruim. <i>Você acha que o curso técnico possibilita que os alunos sejam mais disciplinados?</i> Não. (2FODCCR)	(...) aqui não têm muito essa integração não (...). <i>E o que a gestão tá tentando fazer para isso acontecer?</i> (...) se a gente mudar toda forma de planejamento em uma reta final não teria sentido, ou seja, a gente pensa em uma estruturação para 2019. . . . Pega, por exemplo, um professor da enfermagem e um professor de biologia e senta os dois juntos, aí o professor de biologia diz que irá trabalhar a questão do corpo humano no segundo ano, só que a enfermeira tem uma disciplina lá no final do primeiro ano que ela vai trabalhar o mesmo sistema, porque não trazer isso pra cá e eles trabalharem juntos o mesmo sistema? E aí já acontece a própria interdisciplinaridade (...). Quando eu cheguei aqui, perguntei para a coordenação porquê de 2008 para cá não teve essa integração da base curricular nacional com a base técnica. - "Não, porque eles não se dão bem". Às vezes eu não me dou bem com você, mas profissionalmente a gente tem que se integrar. Aí ela disse que é porque nunca foi feito e nunca sentaram para discutir isso. Aquilo para mim foi um choque (...) (2CEFAM)

Fonte: da pesquisa.

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

Em comparação ao grupo de escolas de alto rendimento, são perceptíveis diversas diferenças. É possível notar, inicialmente, a falta de clareza no entendimento da maioria dos sujeitos sobre o que se pretendia identificar com a pergunta realizada: as relações entre os dois currículos. Ao tempo que isso possa ser um fator preocupante para a compreensão dos sujeitos sobre os conceitos e relações entre educação integral, profissional e ensino médio, evidencia-se a falta de unidade nas instituições, ao tempo que minimiza ou anula a existência da interdisciplinaridade e a parceria entre os profissionais da educação, o que parece refletir na concepção que os alunos têm da instituição. Esse fato contrapõe as atuais discussões sobre formação de professores que consideram «a integração de diferentes áreas do saber com vistas ao desenvolvimento de atividades interdisciplinares» (Pesce *et al.*, 2017, p. 73).

A influência que os sujeitos identificam incide como fator negativo no desenvolvimento da educação profissional integrada ao ensino médio, uma vez que apontam a existência de uma divisão da formação entre curso comum e curso técnico, sendo esse segundo colocado à frente do anterior como mais importante e que, na visão do docente e da gestão, proporcionará grandes perdas à formação dos sujeitos, e maiores ganhos na concepção dos estudantes. A preocupação em reverter essa concepção deve ser urgente, visto que, de acordo com Vitorino *et al.* (2016), a evasão escolar muitas vezes está relacionada à aspectos inerentes ao currículo, sua função social e à falta de condições econômicas, o que corrobora para a busca de atividade remuneradas, comprometendo o tempo destinado à formação escolar.

Essa falta de integralização interdisciplinar cria uma visão reducionista que reflete na ação educativa e minimiza as possibilidades metodológicas e didáticas dos docentes, pois cria uma distinção entre as duas bases, ao tempo que não considera os conceitos de que a educação deve proporcionar uma formação integral, que prepara o sujeito para inserção no mercado e também para o convívio em sociedade. Como resultado disso, observa-se o pífio desempenho obtido pelos estudantes em avaliações externas, que compromete a continuidade de estudos posteriores, pois seus resultados não dão condições de ingresso ao ensino superior, o que,

segundo Vitorino *et al.* (2016), acaba por não legitimar o desenvolvimento tecnológico do país.

Tal cenário assemelha-se as concepções das teorias tradicionais do currículo que prezavam conjecturas gerencialistas e pautavam-se em didáticas voltadas à instrução e reprodução, em um contexto industrial. Ademais, despreza a multidimensionalidade do sujeito, além de suas necessidades individuais, que devem ser consideradas em um contexto mais global de desenvolvimento em sociedade. (Freire, 2019).

Através das falas, essa dicotomia parece ser bastante notada pelas instituições como um todo, porém, diferentemente do grupo de escolas de alto rendimento, não conseguem trabalhar de forma efetiva a conscientização dos alunos e a integração das duas bases curriculares, uma vez que não revertem esse quadro. De todo modo, existe o reconhecimento de tal situação pelos profissionais e são percebidos esforços, mesmo que ainda tímidos, para que a integralização do currículo aconteça.

Conclusões

A pesquisa objetivou identificar e discutir as influências entre o currículo da base profissional e o currículo da base comum, para a oferta educacional de qualidade nas escolas profissionalizantes do Estado do Ceará, e sua relação com a aprendizagem dos alunos. Para tanto, fizemos um estudo comparativo entre 10 Escolas de Educação Profissional do Estado do Ceará, sendo 5 com alto e 5 com baixo rendimento, considerando os resultados das avaliações realizadas no âmbito do SPAECE. Inicialmente realizou-se uma breve discussão teórica e documental acerca do tema currículo e sua relação com a oferta do ensino. Em seguida, uma coleta de dados a partir de observações e entrevistas semiestruturadas, para que posteriormente fosse feito um estudo comparativo entre as instituições.

No contexto da educação profissional integrada ao ensino médio, os desdobramentos de um modelo qualitativo carece a anterior compreensão da importância dos currículos escolares, considerando a base comum e técnica, como necessários à aquisição desse ideário

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). *Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos*. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

educacional, para a garantia do sucesso escolar e direito de aprendizagem ao aluno. Portanto, deve-se reconhecer as influências entre eles e sobre eles mesmos, nas diferentes disciplinas e conteúdos. Ademais, incluir e organizar positivamente essas relações no trabalho pedagógico desempenhado pela escola, de modo a prezar a colaboração entre os sujeitos, seja na prática de sala de aula ou no desenvolvimento de programas e projetos.

O planejamento, nesse mote, deve ser reconhecido como ponto de partida fundamental ao desenvolvimento da ação educativa. Sua importância decorre da necessidade da definição dos objetivos a serem alcançados, a partir da seleção dos conteúdos, instrumentos e didáticas eficientes e eficazes à efetivação destes objetivos. A concretização disso antecede a responsabilização para com a função social da escola e possui como meio o desenvolvimento de práticas inovadoras que tenham como base a interdisciplinaridade na garantia do cumprimento do tempo pedagógico.

Por fim, as proposições acima relacionam-se ao desenvolvimento de escolas com bons resultados educacionais e sem prejuízo, podem ser facilmente replicadas àquelas instituições que buscam alcançar esse patamar. Apresentam-se como contribuições à formação acadêmica, científica e profissional no contexto da educação brasileira, ponderando diferentes reflexões sobre o currículo escolar. Ademais, possibilita a visualização da necessidade de construção e reformulação de políticas públicas voltadas aos sistemas básicos de ensino, bem como o desenvolvimento de pesquisas futuras que discutam e viabilizem a reestruturação do trabalho pedagógico desenvolvido no interior das instituições escolares, de modo a assegurar o direito à aprendizagem, por meio de uma formação cidadã.

Referências

- Apple, M. W. (1999). *Ideologia e Currículo*. Porto (Portugal): Porto Editorial.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: edições 70.
- Chagas, M. A. S., Silva, S. F. & Silva, L. M. (2015). Fracasso escolar e avaliação da aprendizagem: uma relação intrínseca? In R. H. Leite et al
- Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). *Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos*. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

(Orgs.). Avaliação: veredas e experiências educacionais. VI Congresso internacional em avaliação educacional (pp. 332-347). Fortaleza (Brasil): Universidade Federal do Ceará. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/24625/3/2015_eve_maschagas.pdf

Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e erros*. (2 ed.). Porto Alegre (Brasil): Artmed.

Dourado, L. F. & Oliveira, J. F. (2009). A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cadernos CEDES*, 29 (78), 201-215. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622009000200004>

Freire, P. (2019). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (62 ed.). São Paulo (Brasil): Paz e Terra.

Gil, A. C. (2008). *Como projetos de pesquisa elaborados*. (6 ed.). São Paulo (Brasil): Atlas.

Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (5 ed.). São Paulo: Atlas.

Kuenzer, A. Z. (1997). *Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal*. São Paulo (Brasil): Cortez.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html>

Lei nº 11.741, de 16 de junho de 2008 (2008). Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm

Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5 ed.). São Paulo (Brasil): Atlas.

Parecer CNE/CEB n. 11, de 04 de setembro de 2012 (2012). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Médio. Diário Oficial da União, Brasília. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10804-pceb011-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192

Ramos, M. N. (2009). Verbete Currículo Integrado. In Fundação Oswaldo Cruz. *Dicionário da Educação Profissional em Saúde*. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio.

Rossmann, G. & Rallis, S. (1998). *Learning in the field: An introduction to qualitative research*. London (England): SAGE.

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos. *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

Rudio, F. V. (2014). *Introdução ao projeto de pesquisa científica* (42 ed.). Petrópolis (Brasil): Vozes.

Pesce, M. K., Voigt, J. M. R., Garcia, B. R. Z. & Munhoz, E. M. B. (2017). A integração curricular de cursos de licenciatura: a percepção dos acadêmicos. *Educação Unisinos*, 21 (1), 70-80. doi: 10.4013/edu.2017.211.08.

Silva, L. & Ciasca, M. (2020). Estrutura física da escola como determinante da qualidade da educação em escolas profissionais do Ceará: entre realidade e mito. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, 9 (7), e642974634. doi: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4634>

Silva, T. T. (2009). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo* – 3. ed. – Belo Horizonte (Brasil): Autêntica.

Trujillo, A. F. (1974). *Metodologia da ciência* (3 ed.). Rio de Janeiro (Brasil): Kennedy.

Vitorino, G. T., Leitinho, M. C. & Benfatti, X. D. (2016). Identidade, evasão e desempenho: desafios da integração do ensino médio e da educação profissional no Ceará. In L. M. Silva, M. I. F. L. Ciasca, & R. L. S. Oliveira (Orgs.). *Estudos em educação: formação, gestão e prática docente* (pp. 185-200). Fortaleza (Brasil): Eduece: Imprece.

Para saber mais sobre os autores...

Lucas Melgaço da Silva

Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Mestrado e Doutorado em Educação (UFC); Professor da Educação Básica do Município de Maracanaú; pesquisador do Grupo de Pesquisa em Avaliação da Aprendizagem (GPAp/UFC).

Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca

Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie e Doutorado em Educação (UFC). É professora Titular da UFC.

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). *Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

Como citar este artigo...

Melgaço, L. da Silva & Filgueiras, M. I. Lima Ciasca (2020). Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos. *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 17, 395-416.

DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>

¹ O ENEM é um conjunto de instrumentos que avalia o desempenho escolar dos alunos ao final do ensino médio. É aplicado anualmente pelo governo federal e seus resultados permitem o desenvolvimento de estudos, indicadores e viabiliza o acesso à educação superior, por meio de diversos outros programas a ele vinculados.

² O SPAECE é uma avaliação externa em larga escala que avalia as competências e habilidades dos alunos da Educação Básica, dos Sistemas Públicos de Ensinos municipais e estaduais do Ceará.

³ No ano de 2015 não houve aplicação de avaliações do SPAECE para as turmas de ensino médio.

⁴ A justificativa para utilização dos resultados da disciplina de matemática partiu do pressuposto da necessidade imprescindível do aluno possuir conhecimentos em língua portuguesa para resolução das questões matemáticas, visto que, ante os modelos de questões do instrumento avaliativo, percebe-se a presença constante de leitura e interpretação de problemas.

⁵ O SPAECE, para o ensino médio, utiliza uma escala de proficiência exemplificada por meio valores, cores e conceitos: desejável=verde escuro=acima de 350; intermediário=verde claro=300 a 350; crítico=amarelo=250 a 300; muito crítico=vermelho=até 250.

Silva, L. M. da; Ciasca, M. I. L. F. (2020). Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: diferentes realidades sobre complementariedade dos currículos. *DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, N.º 17, 2020, 395-416. ISSN: 2182-018X. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15868>