

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

TATIANA GOMES DOS SANTOS PETERLE

**A POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO: O
PAPEL DO PROJETO “ESCOLA VIVA” NO DIREITO SOCIAL À
EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL**

**VITÓRIA
2016**

TATIANA GOMES DOS SANTOS PETERLE

**A POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO: O
PAPEL DO PROJETO “ESCOLA VIVA” NO DIREITO SOCIAL À
EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais.
Orientador: Prof. Dr. Marcelo Lima

Vitória

2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação,
Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

P479p Peterle, Tatiana Gomes dos Santos, 1979-
A política estadual de educação no Espírito Santo : o papel do projeto "Escola Viva" no direito social à educação básica e profissional / Tatiana Gomes dos Santos Peterle. – 2015.
247 f. : il.

Orientador: Marcelo Lima.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Direito à educação . 2. Educação – Espírito Santo (Estado). 3. Educação e Estado. 4. Educação integral. 5. Ensino integrado. 6. Ensino médio. 7. Ensino profissional – Espírito Santo (Estado). 8. Políticas públicas – Educação. I. Lima, Marcelo. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



TATIANA GOMES DOS SANTOS PETERLE

A POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO: O PAPEL DO PROJETO "ESCOLA VIVA" NO DIREITO SOCIAL À EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 16 de dezembro de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professor Doutor Marcelo Lima
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Edson Pantaleão Alves
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Eduardo Augusto Moscon Oliveira
Instituto Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Marise Nogueira Ramos
Universidade Estadual do Rio de Janeiro

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, **Sebastião e Marley**.
Ao meu filho, **Arthur Gomes Peterle**.
Ao meu esposo, **Vanderlei Peterle**.

E a todos os profissionais que lutam pelo
direito à educação pública, de qualidade e
universal.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade de chegar até aqui. Ele que me fortaleceu em momentos difíceis de modo que, mesmo diante tanta luta, eu não me desviasse dos objetivos que elenquei.

Duas pessoas foram fundamentais durante todo esse processo, meu marido Vanderlei, por ter sido paciente, compreensivo e solidário durante o tempo em que estive mergulhada na pesquisa e por ter suportado meu mau humor, meu estresse e minha ansiedade até quando nem eu mesma me tolerava. Arthur, o rei que ocupa todo o meu pensar, que me inspira buscar sempre mais, um anjo doce, carinhoso e sempre companheiro.

Muitas são as pessoas especiais que também colaboraram para minha caminhada: Iguatemi Rangel, Ângela Maria, e Beatriz. Agradeço também aos meus pais, que apesar das limitações que a vida os condicionou, nunca deixaram de apoiar, incentivar e acreditar em mim. Às minhas irmãs, Talita e Thaiana, parte dessa conquista devo a convivência sempre saudável que tivemos.

Aos meus colegas de caminhada acadêmica, cada um de vocês fez essa escalada menos íngreme: Núbia, Jaqueline, Ana Paula, Zilka, Michele, Tatiana das Mercês e Reginaldo, sentirei saudades! Especialmente, quero agradecer a Samanta Lopes Maciel, que foi meu ombro amigo em todas as horas, ouviu minhas angústias, me deu forças e me auxiliou sempre com sua capacidade infinita de ser generosa, sábia e amiga. Desejo que essa amizade seja duradoura.

Por fim, ao Prof. Dr. Marcelo Lima, que sempre esteve disponível a ajudar e a compartilhar todo o seu conhecimento. Sempre na luta em favor da educação pública e da diminuição das desigualdades, foi muito mais que um orientador, foi um exemplo de profissional. Obrigada por colaborar para o meu crescimento e amadurecimento intelectual e profissional.

Todo esse percurso permitiu que eu enxergasse na educação mais do que um espaço de apropriação de saberes, mas sim um espaço de luta em que a razão está em assegurar o cumprimento da sua função, um espaço de formação humana que pode transformar a realidade.

“Aí está a contradição que se insere na essência do capitalismo: o trabalhador não pode ter meio de produção, não pode deter o saber, mas sem o saber, ele não pode produzir, porque para transformar a matéria precisa dominar algum tipo de saber. [...] mas em “doses homeopáticas”, apenas aquele mínimo para operar a produção”.

(Demerval Saviani)

RESUMO

Em nosso trabalho o foco de estudo é a política estadual de Educação Básica e Profissional do Estado do Espírito Santo e o programa “Escola Viva”. A pesquisa tem como objetivo problematizar a política estadual de Educação Básica e Profissional do Estado do Espírito Santo tendo em vista o papel do programa “Escola Viva” no desenvolvimento do direito social à educação. Esse estudo tem como base a concepção marxiana que entende o ser humano como sujeito de sua própria história cuja ontologia se define com base na categoria Trabalho e na luta de classes como motor da transformação social. Optamos metodologicamente investigar o movimento dialético da realidade e utilizamos para tanto a análise documental e a pesquisa de campo com base em entrevistas para entender as contradições que emergem do nosso objeto de análise. A pesquisa revela os muitos interesses que atravessam a institucionalidade e a materialidade da oferta do direito ao Ensino Médio e a Educação Profissional no estado do Espírito Santo. Contatamos dois movimentos da realidade: um processo de desmonte da oferta de natureza pública estadual de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio e outro de hegemonização e implantação do programa “Escola Viva” que ocorre sem o devido diálogo com a comunidade escolar para atender aos interesses privados das elites locais. Essa não dialogicidade das práticas do atual governo do Espírito Santo promove a desintegração do direito à Educação Básica e Profissional pública, desmontando políticas de formação integral em nome de uma escola em Tempo Integral, que, no fundo e na prática, fortalece as relações entre público e privado na oferta escolar, reafirmando a lógica empresarial de gestão privatizante da educação.

Palavras-chave: Ensino Médio Integrado. “Escola Viva”. Direito. Público-Privado. Políticas Educacionais.

ABSTRACT

The main focus of this research is the State policy of Basic and Professional Education of the State of Espírito Santo and the "Living School" program (programa "Escola Viva"). The research aims to problematize the State policy of Basic and Professional Education of the State of Espírito Santo in view of the role of the "Living School" program in the development of the social right to education. This study is based on the Marxian conception that understands the human being as subject of his own history whose ontology is defined based on the category Work and the class struggle as the engine of social transformation. We have chosen methodologically to investigate the dialectical movement of reality and we use documentary analysis and field research based on interviews to understand the contradictions that emerge from our object of analysis. The research reveals the many interests that cross the institutionality and the materiality of the offer of the Right to High School and Vocational Education in the state of Espírito Santo. We contacted two movements of reality: a process of dismantling the state public offer of Technical High School Education Integrated to High School and another of hegemonization and implementation of the "Living School" program that occurs without due dialogue with the school community for Private interests of local elites. This non-dialogical practice of the current government of Espírito Santo promotes the disintegration of the right to Basic Education and Public Professional, dismantling comprehensive education policies in the name of a full-time school, which, in substance and in practice, Strengthens the relations between public and private in the school supply, reaffirming the business logic of privatizing management of education.

Key words: Integrated High School. Living School. Law. Public-Private. Educational Policies.

LISTA DE SIGLAS

Ales – Assembleia Legislativa do Espírito Santo
Anped – Associação Nacional de Pós Graduação em Pesquisa em Educação
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CE – Constituição Estadual
CEE – Conselho Estadual de Educação
CEEFMTI – Centro Estadual de Ensino fundamental e Médio em Tempo Integral
CEEMTI – Centro Estadual de Ensino Médio em Tempo Integral
CF – Constituição Federal
CNCT - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE – Conselho Nacional de Educação
DCN – Diretrizes Curriculares Nacional
DIO – Diário Oficial
EC – Emenda Constitucional
EEEFM – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
EEEM – Escola Estadual de Ensino Médio
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EM – Ensino Médio
EMI – Ensino Médio Integrado
EMTI – Ensino Médio em Tempo Integral
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ES – Espírito Santo
Faesa – Faculdades Integradas Espírito Santense
Fundeb – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica
Fundef – Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICE – Instituto de Corresponsabilidade com a Educação
Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LC – Lei Complementar

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MP – Medida Provisória
MPES – Ministério Público do Espírito Santo
MST – Movimento dos Sem Terra
OCDE - Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico
ONG – Organização Não Governamental
Paebes – Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo
PEE – Plano Estadual de Educação
PEC – Projeto de Emenda Constitucional
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNE – Plano Nacional de Educação
Proemi – Programa Ensino Médio Inovador
Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SECTTI – Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia, Inovação, Educação Profissional e Trabalho
Sedu – Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo
SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
Sindiupes – Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Espírito Santo
TCH – Teoria do Capital Humano
UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
Ueses – União dos Estudantes Secundaristas do Espírito Santo
UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Demonstrativo de trabalhos sobre EMI à EPTNM no período de 2005 a 2015.....	61
Tabela 02 - Demonstrativo de trabalhos sobre Ensino Médio em Tempo Integral no período de 2005 a 2015.....	62
Tabela 03 - Número de matrículas de Ensino Médio por dependência administrativa – 1995-2015.....	99
Tabela 04 - Desempenho no ENEM por dependência administrativa 2014.....	104
Tabela 05 – Matrículas de Ensino Médio Integrado por dependência administrativa no Brasil (2007 – 2014).....	107
Tabela 06 - Número de Estabelecimentos de Ensino Médio por Dependência Administrativa Brasil (2007 – 2014).....	108
Tabela 07 - Número de matrículas do Ensino Médio por Dependência Administrativa no Espírito Santo.....	110
Tabela 08 - Matrículas na Educação Profissional técnica de nível médio por tipo de curso no Espírito Santo (2007-2014).....	114
Tabela 09 - Matrículas na Educação Profissional técnica de nível médio por tipo de curso e por dependência administrativa no Espírito Santo. (2007-2014).....	115
Tabela 10 - Recursos do Programa Estadual “Dinheiro Direto na Escola” (PEDDE) - 2016 – Escolas que ofertam EMI.....	168
Tabela 11 - Recursos do Programa Estadual “Dinheiro Direto na Escola” (PEDDE) - 2016 – Escolas que ofertam EMTI.....	168

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Sujeitos da Pesquisa.....	30
Quadro 02 – Bases legais da Educação Profissional no Brasil.....	75
Quadro 03 – Bases legais da Educação Profissional no Espírito Santo.....	82
Quadro 04 – Escolas de Tempo Integral da Rede Estadual.....	155
Quadro 05 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos Periódicos CAPES.....	204
Quadro 06 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio.....	207
Quadro 07 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio.....	209
Quadro 08 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio.....	211
Quadro 09 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio.....	213
Quadro 10 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio.....	214
Quadro 11 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).....	216
Quadro 12 - Trabalhos selecionados com o descritor “Ensino Médio Em Horário (Tempo) Integral Nas Redes (Sistemas Estaduais De Ensino) Estaduais” no Banco de Teses e Dissertações da Capes.....	219
Quadro 13 - Trabalhos selecionados com o descritor “Ensino Médio Em Horário (Tempo) Integral Nas Redes (Sistemas Estaduais De Ensino) Estaduais” na Biblioteca Digital De Teses E Dissertações (BDTD).....	220

LISTA DE GRÁFICOS

- GRÁFICO 01** – Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos na escola Taxa de Atendimento.....94
- GRÁFICO 02** – Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos matriculados no Ensino Médio – Taxa Líquida de Matrícula.....95
- GRÁFICO 03** – Percentual de pessoas que não frequentavam a escola na população de 06 a 17 anos de idade, residentes em domicílios particulares, por classe de rendimento nominal mensal domiciliar per capita, segundo os grupos de idade – Brasil –2010.....96
- GRÁFICO 04** – Índice de Aprovação, Reprovação e Abandono no Ensino Médio 2010 e 2014.....102
- GRÁFICO 05** – Índice de Aprovação, Reprovação e Abandono no Ensino Médio 2014.....102
- GRÁFICO 06** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do Ensino Médio no Estado do Espírito Santo (2007- 2013).....112

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Realidade da distribuição de vagas de Educação Infantil.....	125
Figura 02 – Sem Terra ocupam Sedu após secretário ignorar pauta sobre educação.....	128
Figura 03 – Estudantes impedem fechamento de turmas e escolas no Espírito Santo.....	129
Figura 04 – Organização Curricular da Educação Básica 2016 – Ensino Médio em Tempo Integral.....	142
Figura 05 – Organização Curricular da Educação Básica 2016 – Ensino Médio Diurno.....	145
Figura 06 – Modelo de Gestão da Escola Viva.....	147
Figura 07 – Protesto realizado pelas ruas de Vitória Contra a proposta do projeto Escola Viva.....	150
Figura 08 – Folder da campanha de mobilização realizada pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo.....	152
Figura 09 – As cinco escolas estaduais de Tempo Integral do Espírito Santo.....	155
Figura 10 – Imagem divulgada pela Sedu em Outdoor.....	161
Figura 11 – Reportagem caderno de Opinião	162
Figura 12 – Reportagem sobre protestos contra o projeto Escola Viva.....	163
Figura 13 – Reportagem de apoio da mídia ao programa Escola Viva.....	164
Figura 14 – Reportagem de apoio da mídia ao programa Escola Viva.....	164

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	24
1.1 OBJETIVOS DA PESQUISA	24
1.2 OPÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	25
1.3 A ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA	27
1.3.1 Primeira Etapa	27
1.3.2 Segunda Etapa	29
1.4 REFERENCIAL TEÓRICO	35
1.5 TRABALHO E EDUCAÇÃO	35
1.5.1 Ontologia: trabalho na sociedade capitalista	36
1.6 SOCIEDADE: O ESTADO E AS CLASSES SOCIAIS	40
1.6.1 A relação trabalho e formação humana	47
1.6.2 Educação, formação <i>omnilateral</i> : direito e a dialogicidade	50
2. DIALOGANDO COM A LITERATURA	59
2.1 AS PESQUISAS E O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPTNM: CONTRIBUIÇÕES	62
2.2 UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DOS TRABALHOS QUE ABORDAM O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NAS REDES ESTADUAIS	66
2.2.1 A contribuição das produções acadêmicas	70
3. O DIREITO À EDUCAÇÃO: DA INSTITUCIONALIDADE À MATERIALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	74
3.1 A INSTITUCIONALIDADE EM PAUTA: BASES LEGAIS NACIONAIS DA INTEGRAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL	74
3.1.1 A prescrição legal do direito à Educação Profissional no Brasil	77
3.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL: BASES LEGAIS E INSTITUCIONALIZAÇÃO	82
3.2.1 Considerações sobre a institucionalização do direito à Educação Profissional no Espírito Santo	83
3.3 O DIREITO E A INSTITUCIONALIDADE	86
4. A OFERTA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL NO ESPÍRITO SANTO	88
4.1 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL: UMA BREVE VISITA PELO SÉCULO XX	88

4.2	A OFERTA DE ENSINO MÉDIO NO BRASIL.....	93
4.3	O ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO E O DESDOBRAMENTO NA REDE ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO.....	106
4.4	A OFERTA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESPÍRITO SANTO.....	110
4.5	A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O DEBATE DO DIREITO.....	111
4.5.1	A Educação Profissional e o programa “Bolsa Sedu”	116
4.6	DIREITO À EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO.....	123
5.	ANÁLISE DA POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO DO ESPÍRITO SANTO E da CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DO PROGRAMA “ESCOLA VIVA”	134
5.1	TEMPO INTEGRAL: PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES.....	134
5.2	DESCRIÇÃO E ANÁLISE: O QUE É A “ESCOLA VIVA”?	137
5.2.1	Implantação: a comunidade e o governo	148
5.3	A MÍDIA: UM RECURSO A MAIS DO GOVERNO.....	156
5.3.1	A difusão da hegemonia na construção das políticas educacionais	157
5.3.2	O governo e a mídia e o anúncio da realidade	160
5.3.3	O investimento.....	167
5.4	A ESCOLA DA ESCOLHA: CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA	171
5.4.1	Concepção da escola da escolha: para que e para quem?.....	174
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	182
	REFERÊNCIAS.....	191
	APÊNDICES	203
	ANEXOS	228

INTRODUÇÃO

Esse trabalho integra a linha de Pesquisa em História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo e elege como objeto de investigação a política estadual de Educação Básica e Profissional do Estado do Espírito Santo (ES) considerando o papel do programa “Escola Viva” no desenvolvimento do direito social à educação.

Entendemos que a educação é um direito social como explicitado no artigo 6º da Constituição Federal (CF) de 1988 e reforçado a sua elementaridade no artigo 205 ao se referir à “educação como direito de todos e dever do Estado e da família visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/1996 ao estipular as etapas da Educação Básica em Educação Infantil (EI), Ensino Fundamental (EF) e Ensino Médio (EM) coloca em pauta a importância de cada uma dessas etapas para a formação do sujeito visando a qualidade e a garantia do direito.

Todavia, apesar do disposto na legislação vigente, um dos principais desafios do Brasil hoje é efetivar e universalizar a educação em todas as suas etapas, em especial a do Ensino Médio. Ao encontro desse desafio a Emenda Constitucional (EC) Nº 059/2009 tornou a Educação Básica obrigatória e gratuita dos 04 aos 17 anos de idade, inclusive para todos os que não tiveram acesso a ela na idade adequada. Portanto, a EC 059/09 promove um impacto positivo no que tange a oferta e matrículas no Ensino Médio, em especial na rede estadual, a qual é responsável, conforme o regime de colaboração estabelecido em nossa Constituição Federal, por essa etapa, o que também faz com que a rede concentre o maior número de matrículas.

Embora o fato da Educação Básica ser obrigatória, ainda é enorme o número de jovens e adolescentes que não se encontram na escola. No que se refere a sua etapa final, os jovens entre 15 e 17 anos, em maioria, não completaram sequer o Ensino Fundamental ou encontram-se fora da escola. A condição socioeconômica

tem sido um fator de destaque para justificar a ausência desses jovens no Ensino Médio que apresentam necessidades de inserção no mundo do trabalho. Segundo Moura; Lima Filho e Silva, [...] “a extrema desigualdade socioeconômica obriga grande parte dos filhos da classe trabalhadora nacional a buscar, muito antes dos 18 anos de idade (inclusive crianças), a inserção no mundo do trabalho, visando complementar a renda familiar ou até a autossustentação”. (2015, p.1071).

Outro fator que merece destaque e que atravessa toda nossa pesquisa é a matriz curricular das escolas estaduais de Ensino Médio, que ao oferecerem aos jovens, quase que majoritariamente, uma formação apenas propedêutica que visa o acesso ao ensino superior, faz com que o aluno encontre na escola uma ênfase conteudista, fragmentada e compartimentada com foco nas avaliações de larga escala que distanciam o aluno da sua realidade social e dos seus anseios pelo mundo do trabalho.

O redesenho curricular e a proposta de formação integral para os jovens, a partir do exposto, têm ganhado centralidade nas políticas atuais. Entendemos que essas políticas deveriam considerar, além de uma formação para seguir no ensino superior, a formação profissional como uma das possibilidades para habilitar o jovem do Ensino Médio para o trabalho e ainda tornar essa etapa mais significativa. Entretanto, para que essa mudança no currículo ocorra e supere os limites da lei e ganhe materialidade na escola compreendemos ser preciso ter o trabalho como um princípio educativo de dimensão ontológica, permitindo aos jovens a possibilidade de compreender o seu processo formativo, dentro de um contexto histórico, de modo que ele possa se transformar e transformar a sua realidade social.

Assim, o direito à formação integral inserida na Educação Básica (EB) de modo que venha oferecer aos sujeitos uma educação na qual o trabalho seja um princípio educativo inserido no currículo e efetivado nas práticas escolares entendemos ser elementar para toda a sociedade. Todo esse contexto sustenta nossa compreensão de que a escola é o espaço no qual a mediação do trabalho encontra lugar privilegiado numa educação não apenas propedêutica, mas também profissional.

Assim, a relação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) e a educação propedêutica do Ensino Médio engendra maiores possibilidades de formação integral aos jovens estudantes. A formação integral coloca em destaque as contradições que envolvem as relações de “Trabalho” possibilitando a realização da função social da escola para muito além do interesse da sociedade capitalista que tenta fazer dela o seu espaço de reprodução da divisão de classes. A imposição dos interesses hegemônicos encontra nas fragilidades do Estado em garantir o direito a oferta escolar, o caminho mais curto para o atendimento dos seus interesses mercadológicos e empresariais.

Em tempo, as discussões sobre a formação do trabalhador que permeiam os interesses políticos e econômicos do país, também adentra a Educação Profissional. Baseada na ciência e na tecnologia a Educação Profissional Técnica de Nível Médio ganha visibilidade por implicar diretamente na formação de profissionais com novas experiências e competências, além de sistematizarem na ótica do liberalismo, a divisão “[...] entre trabalho intelectual e manual como estratégia de subordinação, tendo em vista a valorização do capital” (KUENZER, 2010, p. 861).

Assistimos, mais especificadamente nas duas últimas décadas deste século, surgir diversas políticas públicas para a Educação Profissional como o decreto 2208/1997 criado no governo Fernando Henrique Cardoso que de forma arbitrária estabeleceu a separação entre Ensino Médio e ensino técnico fazendo da formação profissional uma etapa própria e independente conforme seu artigo 5º. Essa nova política materializou de maneira perspicaz a concepção de Estado e das políticas de Educação Profissional ao fim do século XX, além de mostrar a subordinação do governo aos organismos internacionais que impunham a “[...] redução de custos através do Ensino Médio propedêutico e da não-oferta de Educação Profissional pública remetendo-a à iniciativa privada” (SALDANHA; OLIVEIRA, 2009, p. 1645).

Todavia, esse decreto é derrubado posteriormente nos governos Luís Inácio Lula da Silva permitindo agora a oferta da Educação Profissional Técnica também em articulação com Ensino Médio, na forma integrada, concomitante e subsequente, por meio do decreto 5154/2004. Apesar de ser sim um avanço para a formação dos

jovens esse decreto não conseguiu romper o dualismo histórico dessa etapa da Educação Básica.

Evidenciamos que o direito a uma educação integral que busca preparar os educandos para estudos posteriores, para a cidadania e para o mundo do trabalho está posto desde a Constituição Federal (CF) de 1988. Assim, as políticas públicas propostas pelas unidades federativas que versam sobre esse direito implicam diretamente na organização do currículo da Educação Básica, bem como no tempo e no espaço escolar.

A bandeira por uma educação de tempo integral sustentada pela urgente necessidade de combate a baixa qualidade da educação, o desinteresse e a evasão dos jovens coloca em cena, mais uma vez, o currículo escolar, pois não basta oferecer mais tempo se não se sabe exatamente o que fazer com ele e como ele pode ou não atender as expectativas dos estudantes. Essa discussão encontra-se também pautada na meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei Nº 13.005 (2014-2024) que propõe “[...] oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos (as) da Educação Básica”.

No plano Federal, como estratégia, de modo indutivo, tivemos como possibilidade de educação em tempo integral para o Ensino Médio o Programa Ensino Médio Inovador (Proemi), que trazia também um modelo de reestruturação curricular e com práticas inovadoras tendo como um de seus principais enfoques o trabalho como princípio educativo. Contudo, a efetivação dessa política ficou a cargo de execução dos estados, que no caso do Espírito Santo (ES), não foi adiante, apesar da indução. Consideramos importante mencionar que apesar da indução o governo federal também teve sua parcela de culpa na não execução de tal política, uma vez que não cumpriu com os repasses de recursos em tempo para que esse programa tivesse o fôlego que exigia, pelo menos no Espírito Santo. Essa foi e é uma realidade uma vez que as escolas receberam apenas a primeira parcela dos recursos em 2014. Desde então, nenhuma escola recebeu na rede estadual do Espírito Santo outros repasses.

Por isso, na tentativa de compreender todo o processo que envolve as reformas políticas para o Ensino Médio e situar a importância da formação profissional para essa etapa de ensino, objetivamos nesta pesquisa problematizar a política estadual de Educação Básica e Profissional do Estado do Espírito Santo tendo em vista o papel do programa “Escola Viva” no direito social à educação. A relevância deste estudo está na análise do movimento do real subsidiada pela legislação vigente e pelos discursos explicitados na mídia local e no próprio site do governo, uma vez que coloca na arena a discussão do gerenciamento das políticas da Educação Básica e Profissional e suas implicações para esse estado.

Nossa perspectiva teórica e metodológica está orientada nas concepções marxianas e na produção do GT-09 da Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação em Pesquisa em Educação), que compreende a categoria trabalho na sua dimensão ontológica advogando por uma formação integral e desalienadora contrapondo-se aos processos de reprodução e aprofundamento da desigualdade social analisada por meio do materialismo histórico-dialético que nos permite as condições necessárias para a síntese de um estudo pautado no movimento histórico e em suas contradições que determinam a realidade humana. Nesse sentido, sobretudo, a categoria trabalho posta como mediação do processo formativo do homem é a mola propulsora desta pesquisa.

Compreendemos que a pesquisa, a partir da análise dialética da Educação Básica e Profissional do Espírito Santo, implicada por um contexto de lutas e contradições, apresenta o modo como esse estado lida com interesses antagônicos no que se refere ao direito social à Educação. Nossa vivência, enquanto pedagoga da rede estadual, atuante nos últimos anos em escolas de Ensino Médio e Ensino Médio Integrado despertou-nos o desejo por refletir de maneira mais crítica sobre a formação profissional para os jovens do Ensino Médio e como as políticas educacionais interveem na formação integral desses sujeitos.

No que tange ao estado do Espírito Santo, buscamos analisar como está o direito a Educação Profissional, em especial a formação Técnica de Nível Médio (EPTMN) na tentativa de encontrar um contraponto que respondesse algumas de nossas questões de investigação. Está o Espírito Santo assegurando o direito à Educação

Básica e profissional? Por que outros projetos ou políticas educacionais demonstram ter tanta prioridade, como é o caso da “Escola Viva”? Essas indagações atravessam a nossa hipótese inicial que é a de que as políticas de Educação Profissional nesse estado vêm sofrendo um desmonte justificado na crise econômica, e em contrapartida há um elevado investimento no novo programa de governo da atual gestão. Essas ações dos últimos governos também entendemos que estão compactuadas com organizações internacionais como Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Esse tipo de organização tem como objetivo recuperar o desenvolvimento econômico ampliando o comércio e a estabilidade nas economias dos países envolvidos (34 países) e atua de modo a oferecer-lhes subsídios nas mais diversas áreas orientando, assessorando e gerindo ações que buscam melhores índices de desempenho no ranking mundial em seus variados segmentos. Essa atuação da OCDE, sempre pautada em acordos de cooperação e intercâmbio entre países vê a educação como ponto fundamental para o desenvolvimento, entendendo-a capaz de dar respostas positivas aos processos de reestruturação do capitalismo além de responder aos impactos sociais advindos dele, pois a educação pode oferecer a formação profissional necessária para a sua manutenção, inclusive a flexibilidade do emprego em que a preparação rápida e aligeirada acompanhe as transformações do mercado de trabalho.

Um dos maiores acordos entre o Brasil e a OCDE é a avaliação nacional do Pisa, que retomaremos no capítulo 05, que segundo a própria organização tem seus objetivos centrados nas habilidades educativas necessárias para atender as exigências do mercado de trabalho, pois “o Brasil sabe que precisa produzir um número de trabalhadores qualificados muito maior do que o que está produzindo no momento (OCDE, 2011b, p.194)”.

Nesse contexto as instituições privadas ganham um papel primordial no processo de assessoramento além do sinônimo de qualidade sobretudo sobre a coisa pública, e assim as parcerias público privadas consolidam-se cada vez mais no campo educacional. Os modelos de escola elaborados a partir dos acordos de cooperação

seguem um modelo basicamente europeu, tendo o tempo na escola um grande espaço para debate no Brasil.

Não diferente do que ocorre com os demais países integrantes ou parceiros da OCDE, o governo do Espírito Santo também caminha na tentativa de priorizar essa nova tendência, em que seu mais novo programa é gerido por uma instituição privada.

A “Escola Viva”, programa político do governo estadual que prevê a ampliação do tempo dos estudantes de Ensino Médio na escola, passou a ofertar essa etapa da Educação Básica em tempo integral. Essa nova política colocou em evidência vários pontos de discussão sobre a finalidade da educação e sua função social, uma vez que é gerida e coordenada por uma empresa privada, o Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE) trazendo um novo desenho curricular de concepções liberais e mercadológicas, que acarretou protestos e manifestações das mais diversas por parte dos que deveriam ser seus principais interessados: os alunos e a comunidade escolar.

Há tempos as políticas educacionais no Espírito Santo se firmam por acordos com o setor privado, que induz a implantação de políticas que visam atender um grupo de empresários que enxergam na educação um caminho para ampliar ainda mais seu capital, pois ao oferecer uma educação com princípios mercadológicos promove uma formação precária aos jovens do Ensino Médio e engrossa o número de mão de obra barata pouco capaz de ansiar por novas oportunidades e incapazes de mudar a realidade em que vivem.

Outro aspecto que corrobora a relevância da pesquisa é que no Espírito Santo a relação entre o público e o privado sempre esteve presente e interferiu nas políticas educacionais. O grupo de empresários que institucionalizou o movimento “Espírito Santo em Ação” esteve presente nas mais diversas políticas públicas estaduais, como é o caso do programa “Bolsa Sedu”. Percebemos na educação capixaba a clara intencionalidade do governo em fortalecer a classe hegemônica, a burguesia local além do interesse em manter o crescimento dos setores produtivos à custa da expropriação dos direitos. Todas essas ações têm um preço alto que compromete a

viabilidade de acesso aos direitos sociais para a classe menos favorecida sócio e economicamente.

Mais diretamente, quanto à política de oferta de Ensino Médio em Turno Único (Escola Viva) nesse estado e sua participação no processo de desenvolvimento do direito social à Educação Básica e profissional, essa pesquisa apresenta a discussão da configuração curricular oferecida por esse programa e o modo como esse currículo colabora para a formação integral dos sujeitos tendo sempre em vista a formação profissional como direito, além de que toda e qualquer política deve ser realizada e efetivada de modo a atender as expectativas e necessidade da sociedade sob a compreensão de que o Estado é o órgão garantidor dos direitos sociais.

Toda a nossa discussão, por se tratar de uma ação que está em movimento na história, pode ser verificada na legislação atual e nas divulgações da mídia local. Nossa análise das divulgações da mídia local parte da perspectiva de que o governo estadual tem nesse recurso um espaço de disseminação de seus interesses e ao mesmo tempo como um aparelho para a construção e difusão da hegemonia.

Por fim, ressaltamos que a nossa compreensão por formação integral tem seus alicerces nas contribuições marxianas e gramscianas que a coloca como formação politécnica e unitária e que tem na oferta do Ensino Médio Integrado a possibilidade que mais se aproxima de uma formação humana *omnilateral*.

1. CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

O presente trabalho tem como foco a política estadual de Educação Básica e profissional do Estado do Espírito Santo sobretudo o papel do programa “Escola Viva” no desenvolvimento do direito social à educação. Caminhamos fundamentados à luz da concepção marxiana no sentido de entender o homem na condição de sujeito de sua própria história e na categoria Trabalho em sua dimensão ontológica tendo em vista a possibilidade de transformação social. Nessa perspectiva o trabalho é entendido como um princípio educativo e a Educação Profissional, em especial o Ensino Médio Integrado, a travessia para uma formação integral e politécnica.

1.1 OBJETIVOS DA PESQUISA

Nosso objetivo geral na pesquisa é problematizar a política estadual de Educação Básica e Profissional do Estado do Espírito Santo tendo em vista o papel do programa “Escola Viva” no desenvolvimento do direito social à educação.

Para atender ao objetivo geral com vistas ao desenvolvimento da pesquisa elencamos como objetivos específicos:

- a) Descrever e analisar o direito à Educação Profissional no Espírito Santo, sua institucionalidade e materialização;
- b) Analisar a oferta pública da Educação Básica e Profissional no Espírito Santo, tendo como foco a oferta do Ensino Médio Integrado, desde 2007;
- c) Analisar os impactos do projeto “Escola Viva” no processo de desenvolvimento do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no que diz respeito à organização curricular e aos indicadores educacionais;
- d) Discutir o processo de implantação do projeto “Escola Viva” com enfoque nos vários interesses (público e privado) que engendram a “aceitação” dessa política educacional na sociedade capixaba.

A partir dos questionamentos e objetivos propostos desejamos colaborar para um maior entendimento das políticas públicas para a educação do Espírito Santo, além de dar a centralidade merecida à Educação Profissional na formação dos sujeitos entendida por nós como um direito.

1.2 OPÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Concordamos com Gil (2014, p.08) ao afirmar que a escolha de um método é o “[...] caminho para se chegar a determinado fim”, e que o método científico, nas pesquisas, é o “[...] conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”.

Ao tratarmos de políticas públicas, pressupomos que estas não podem ser compreendidas sem que se perceba a lógica global de um sistema de produção, sem identificar suas relações sociais e particularidades que compreendem a representação da totalidade e do real em que estão inseridas, numa abordagem dialética para que possamos perceber sua materialidade histórica e implicações na sociedade.

Compreendemos que o materialismo histórico-dialético pode contribuir para a compreensão das políticas educacionais a partir dos determinantes econômico, histórico, político e cultural, posto que estes se definam nas disputas, nas contradições e nos antagonismos de classe. Entendemos que esta base teórica “[...] estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade” (TRIVIÑOS, 1987. p. 51).

A partir desse entendimento não é possível tratar de política educacional de forma isolada sem contrastá-la com outras manifestações sociais em movimento, pois compreendê-la subentende situá-la num período histórico, contextualizando seu desenvolvimento, seus sujeitos e suas contradições.

Paralelamente, essas considerações nos fazem reconhecer a importância do lugar da pesquisa, o seu ambiente natural, uma vez que se torna a própria fonte de pesquisa e ao mesmo tempo um instrumento na pesquisa qualitativa. A importância desse método não está somente no produto, nos fatos estáticos vividos pelo pesquisador, mas também nos procedimentos adotados para a análise do movimento do real tendo em vista a transformação social, a partir de “técnicas indutivas para se obter informações” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986. p. 11-13).

Percebemos ainda que uma compreensão dialética dos fatos é o ponto de partida para a pesquisa, dando à historicidade um lugar central na tentativa de compreensão da sua totalidade. Consideramos que “A dialética situa-se, então, no plano da realidade, no plano histórico, sob a forma de trama de relações contraditórias, conflitantes, de leis de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos” (FRIGOTTO, 2010, p. 82). E mais,

Na perspectiva materialista histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, neste sentido, antecede o método. Este constitui-se em uma espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais (FRIGOTTO, 2010. p. 84).

A pesquisa foi realizada com uma abordagem de natureza qualitativa e quantitativa, cujo processo de investigação científica enfatiza a dimensão histórica dos processos sociais implícito no objeto de pesquisa. Desse modo, o trabalho apresenta vários levantamentos com base em dados numéricos que quantificam e outros que colocam em hierarquia a posição do Estado diante da sua obrigatoriedade em garantir o direito à Educação Básica e Profissional.

Diante do ineditismo do objeto da pesquisa, uma vez que se trata de uma ação recente no estado do Espírito Santo, nosso estudo é exploratório, pois segundo Gil (2014, p.27), esse tipo de pesquisa deve ser realizado quando o “[...] tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis”.

1.3 A ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

Realizamos esse trabalho em duas etapas, uma vez que a organicidade da pesquisa é fator primordial para o seu desenvolvimento. Na primeira etapa fizemos a análise documental da legislação vigente e institucionalidade do nosso objeto bem como a análise dos indicadores educacionais sobre o Ensino Médio e Educação Profissional em nível nacional e local. Já a segunda etapa contou com o desdobramento da análise documental que exigiu uma problematização do processo de legitimação e contestação do projeto “Escola Viva” e suas implicações nas políticas educacionais do Espírito Santo seguida de entrevistas, descrições e análises das contradições que apareceram no decorrer da pesquisa. Antecipamos que outras formas de oferta de Educação Profissional¹ também foram abordadas e consideradas no desenvolvimento da pesquisa uma vez que não podemos falar de Ensino Médio Integrado sem apresentar as outras possibilidades que a legislação oferece para a formação técnica.

1.3.1 Primeira Etapa

Para o desenvolvimento desta etapa utilizamos como recurso de coleta de dados a análise documental, com fito de identificar os dados já sistematizados e contextualizá-los mediante as informações contidas nas fontes disponíveis por nós investigadas, pois,

[...] as fontes documentais são capazes de proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade suficiente para evitar a perda de tempo e o constrangimento que caracterizam muitas das pesquisas em que os dados são obtidos diretamente das pessoas. Sem contar que em muitos casos só se torna possível realizar uma investigação social por meio de documentos (GIL, 2014, p. 147).

A análise histórico-documental tornou-se fundamental nessa pesquisa, pois permitiu que nos aprofundássemos nos documentos legais referências sobre a institucionalização da Educação Profissional em nível nacional e local, bem como

¹ A Educação Profissional também pode ser ofertada na forma concomitante ou subsequente Ensino Médio de acordo com o Decreto 5154/2004 que substitui o 2208/1997.

educacionais presentes no censo escolar (MEC / Sedu/ INEP) e dados relativos a oferta do Ensino Médio e da Educação Profissional no Estado do Espírito Santo.

Segundo Lüdke e André (1986, p.38), a análise documental consiste em “[...] uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. De modo a facilitar a coleta de informações factuais que surgem nos variados contextos políticos buscamos nos documentos subsídios para responder questões de investigação. Esses dados podem ser “leis, regulamentos, normas, cartas memorandos, diários pessoais, autobiografia, jornais, revistas, discursos, roteiro de programas de rádio e televisão, estatísticas e arquivos escolares” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.39).

A partir desse entendimento confrontamos os dados com os relatos dos sujeitos atuantes do nosso objeto por meio de entrevistas semiestruturadas, pois é no campo da pesquisa, por meio de “interrogação direta das pessoas” que chegamos ao problema estudado. Basicamente, essa forma de levantar os dados ocorre a partir de informações de “[...] um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para em seguida”, analisar os dados e interpretá-los com base em uma fundamentação teórica sólida, obter as conclusões correspondentes dos dados coletados (GIL, 2014, p. 55).

Também, nessa fase da pesquisa em que a interação dos sujeitos com o objeto fica mais explícita, pudemos sanar algumas indagações que convergem com nossos objetivos. Essas são as nossas questões de investigação que durante essa etapa subsidiaram a nossa análise: a) de que maneira está institucionalizado o direito à educação, em âmbito nacional e local? E qual sua relação com o Ensino Médio e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio?; b) De que modo a oferta da Educação Profissional, em especial na forma Integrada ao Ensino Médio na rede estadual do Espírito Santo, ocorre a partir de 2007?

Para responder essas questões de investigação, realizamos análise documental a partir dos registros oficiais extraídos do Diário Oficial do Espírito Santo (http://dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/diario_oficial) e do portal da Secretaria

Estadual de Educação (Sedu) (<http://sedu.es.gov.br/>) e legislação vigente disponível no Portal do Ministério da Educação e Cultura (MEC) (<portal.mec.gov.br>) e/ou site do Palácio do Planalto da República (<http://www.planalto.gov.br>) e do Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo (www.cee.es.gov.br) que versam sobre a temática e outras fontes que se fizeram necessárias no decorrer da pesquisa, uma vez que para se alcançar os objetivos todas as possibilidades devem ser esgotadas.

Em sequência nos perguntamos: c) como se apresentam os indicadores de qualidade para o Ensino Médio quando se refere à Educação Profissional no Espírito Santo desde 2007? Aqui, tivemos que nos debruçar nas divulgações e dados do Inep/Censo (<http://ideb.inep.gov.br/>), do Observatório do PNE (www.observatoriodopne.org.br), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/>) e do Portal do MEC-ENEM (<http://enem.inep.gov.br/>), pois estes disponibilizam dados do censo escolar, indicadores de qualidade baseados em avaliações em larga escala além de dados produzidos pelo próprio governo, que constam no documento Diagnóstico da Educação do Espírito Santo disponíveis nos sites vinculados ao governo como o da Secretaria Estadual da Educação - Sedu (www.educacao.es.gov.br) e da Secretaria Estadual de Gestão e Recursos Humanos-Seger (www.seger.es.gov.br).

1.3.2 Segunda Etapa

Essa etapa relaciona-se diretamente com o campo a ser visitado pelo pesquisador, o campo de pesquisa em si. Nesse momento a dialética é evidenciada, uma vez que a problematização que propomos no objetivo geral aparece efetivamente, pois enfim analisamos o real, os discursos, as experiências e as contradições presentes na política educacional da rede estadual do Espírito Santo. Portanto, essa segunda etapa complementa e endossa a nossa análise documental legitimando a relevância do nosso objeto de pesquisa.

Utilizamos nesse momento entrevistas semiestruturadas que apresentam como uma de suas principais características a possibilidade de fazer outras perguntas e buscando outras informações, além das pré-estabelecidas, visto que, sobretudo no

momento da entrevista, podem surgir novas informações que se somam e flexibilizam uma maior compreensão dos fatos pesquisados, assim possibilitando ao pesquisador indagar sobre questões momentâneas à entrevista, que parecem ter relevância para aquilo que está sendo estudado, tal recurso “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...] além de manter a presença consciente, crítica e reflexiva da atuação do pesquisador no processo de coleta de informações” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas junto aos diferentes sujeitos que integram o nosso objeto de pesquisa, tais como diretor de escola, alunos, professor, gestores e ex-gestores do governo, bem como técnicos da Secretaria Estadual de Educação (Sedu).

Para identificar esses sujeitos no decorrer do trabalho e também assegurar o sigilo e a discrição da pesquisa elaboramos o quadro a seguir.

Quadro 01 – Sujeitos da Pesquisa

ENTREVISTADO	CARGO/FUNÇÃO
Entrevistado A	Diretor de escola que oferta EMI
Entrevistado B	Diretor da Ueses
Entrevistado C	Aluno da EJA
Entrevistado D	Ex secretário de educação (2011-2014)
Entrevistado E	Técnica da SEDU
Entrevistado F	Professor atuante da Escola Viva

Fonte: Elaborado pelo autor

De acordo com Gil (2014, p.34), “[...] o processo de investigação social nos leva a outras indagações”, e essa segunda etapa nos permitiu elaborar outras questões de investigação que se combinam e complementam nossos objetivos, sendo assim, são essas as nossas “outras indagações”: a) Quais os impactos do projeto “Escola Viva”

no processo de desenvolvimento do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no que diz respeito à organização curricular e aos indicadores educacionais do Ensino Médio?; b) Como foi o processo de implantação implementação do projeto “Escola Viva”? c) Quais relações de interesses atravessam a construção do consenso em torno do projeto “Escola Viva”?; d) quais as consequências de uma provável generalização do projeto “Escola Viva” para a oferta pública do direito à formação integral dos jovens? Para esses quesitos, utilizamos além das entrevistas semiestruturadas os documentos oficiais da implantação do Projeto “Escola Viva”, a matriz curricular proposta para o projeto em questão disponível no site da Sedu e Diário Oficial (DIO) do ES, os cadernos de formação da Escola da Escolha produzidos pelo ICE, as divulgações da mídia local em tempo do processo de implantação, assim como documentos e os pronunciamentos oficiais disponíveis, além das divulgações em mídia.

Os sujeitos da pesquisa, disponibilizados no quadro 01 acima, foram selecionados com base na vinculação com o tema por nós abordado compreendendo que eles possuem a legitimidade necessária para responder aos nossos questionamentos tencionados pelos nossos objetivos específicos de modo a contribuir qualitativamente para o desenvolvimento da pesquisa, pois na medida em que o pesquisador “[...] acompanha in loco a vivência, as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 26).

Ao abordarmos as políticas de Educação Básica e Profissional do Espírito Santo tendo em vista o papel da “Escola Viva” como a nova política educacional para o estado, e que essa se encontra em movimento e que a compreensão da realidade exige uma leitura do seu contexto histórico e dos sujeitos nele inseridos elencamos a princípio dialogar com a Secretaria Estadual de Educação (técnicos, gerentes e secretário), com a gestão, professores e alunos das “E.E.E.F.M. Arnupho Mattos” e “E.E.E.F.M. Almirante Barroso” porque são as escolas que oferecem Educação Profissional integrada ao Ensino Médio em maioria das suas matrículas e ainda a escola “C.E.E.M.T.I. São Pedro” (equipe gestora, professores e alunos), por ser a primeira escola de Ensino Médio em Turno Único na rede estadual, chamada também de “Escola Viva”. Buscamos ainda, para melhor desenvolvimento da

pesquisa, os sujeitos participantes de movimentos estudantis que estiveram à frente dos protestos contrários a implantação do programa e o ex-secretário de educação que atuou na gestão do Governador Renato Casa Grande (2011-2014) por ter tido um papel importante no processo de implantação e ampliação da oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio nesse estado e por fim o atual secretário de educação, Haroldo Rocha Correa, pela sua atuação na implantação do programa “Escola Viva”.

Todavia, consideramos importante registrar aqui a nossa limitação de investigação no campo da pesquisa que foi fator determinante nos rumos que tivemos que tomar. A pesquisa nas escolas por nós elencadas, assim como a escuta e entrevista dos alunos e professores, bem como a do atual secretário de Educação não foi possível.

Encontramos na Sedu, nas escolas e também por parte de alguns sujeitos a tentativa de impedir e ou dificultar o acesso às informações toda vez que nos referíamos ao programa “Escola Viva”. Para nós ficou claro que a burocratização da Secretaria Estadual de Educação no que tange o acesso aos espaços físicos e aos sujeitos atuantes no referido programa e em outras escolas possui como objetivo nos fazer desistir, uma vez que nos fez ir e voltar inúmeras vezes a Sedu e a cada vez que íamos nos solicitavam um documento diferente, mesmo tendo nós apresentado todos os documentos necessários para a autorização de pesquisa (ofício, parecer substanciado do código de ética, etc.) desde o nosso primeiro contato com esta secretaria. Em outros momentos nos encaminhava para subgerentes que apenas nos respondiam que gostariam de ajudar, mas que dependeria de autorização de superiores. Por fim, conseguimos uma conversa com a subsecretária da Educação Básica, professora dessa Universidade (UFES), que a todo tempo tentou deslegitimar e desqualificar a nossa investigação.

Já nas escolas que ofertam a Educação Profissional fomos bem recebidos, porém ao apresentar o nosso objeto de pesquisa ouvimos da gestora que se nossa pesquisa envolvesse apenas a Educação Profissional ela não impediria a pesquisa e colaboraria com gosto, mas como se tratava também do programa “Escola Viva” ela não se sentiria à vontade para participar e não poderia permitir meu contato com os alunos e demais profissionais da escola sem uma autorização por escrito da Sedu.

Pediu-nos desculpas e nos disse “[...] *você trabalha na rede, sabe como as coisas funcionam e hoje ocupo um cargo que me exige essa postura*”. Essa fala representou a falta de autonomia dos gestores escolares da rede estadual que não permite a eleição direta para diretores, insistindo na conveniente indicação política, cargos comissionados, colocando os profissionais em condições esdrúxulas e autoritárias do governo.

Na gerência do programa “Escola Viva”, apesar da cordialidade a nós oferecida, esbarramos com a morosidade no retorno do pedido de autorização para a pesquisa, além de também nos ter feito ir e voltar por várias vezes e de tentar nos convencer a trocar os sujeitos a serem pesquisados e ou a escola, ora a metodologia, ora o próprio campo, mesmo tendo nós deixado cópia do projeto de pesquisa em que esse campo estava justificado devido a sua relevância no processo de implantação. Por fim, foi dito que seria oficializada a autorização positiva para a pesquisa, contudo eu teria que esperar o término de todo o movimento de ocupação nas escolas contrário a PEC 241, Projeto de Emenda Constitucional que impõe limite nos gastos públicos incluindo saúde e educação. Ao procurar diretamente a “Escola Viva” de São Pedro, na pessoa da coordenadora pedagógica, também tive esse acesso negado, ouvindo dela que lá (na escola) as pessoas só podem ter acesso, até para visita, se a Sedu autorizar.

Ao procurar a técnica da secretaria de educação na Sedu, a servidora colocou-se disponível para colaborar, contudo somente após muita insistência e depois de muitas frustradas tentativas de entrevista, ela resolveu falar. No entanto, ao tomar ciência do meu roteiro já sinalizou que infelizmente, apesar de compreender a importância da pesquisa, algumas questões ela teria que responder conforme a orientação da sua chefia, pois não poderia se comprometer o que levou a respostas que contradizem os dados e ferem a honestidade da sua fala, de modo que se não fosse a opção teórico metodológica escolhida a pesquisa poderia apresentar outra síntese.

Essas barreiras nos fizeram trilhar outros caminhos e buscar alternativas que pudessem dar um caráter ainda mais qualitativo a pesquisa, fomos assim buscar a colaboração de gestores de escolas que ofertam a Educação Profissional e o Ensino

Médio Integrado (EMI), porém que não atuaram de forma direta no processo de implantação da “Escola Viva” e sim apenas da expansão da oferta de EMI. A escola selecionada teve pouca participação em movimentos que se opunham à política de ampliação da jornada de estudo do Ensino Médio, assim também como em outras ações do governo.

Conseguimos, com muito esforço e poder de convencimento que um gestor de escola que oferta Ensino Médio Integrado colaborasse, contudo só o fez diante do esclarecimento da ética e sigilo da pesquisa acadêmica. De maneira voluntária e disponível tivemos a participação do diretor da União dos Estudantes Secundaristas do Espírito Santo, de um aluno participante do movimento em defesa da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e do Ex-secretário de Educação da gestão anterior (2011-2014).

Tentamos também uma entrevista com o atual secretário de educação da rede estadual. A agenda foi marcada no mesmo dia da solicitação, entretanto não ocorreu. Emails e mais emails nos foram enviados remarcando o dia e o horário da entrevista do secretário. Por fim foi enviado um email informando que ele não poderia mais nos atender e que passaria a agenda para a subsecretária de estado da Educação Básica e Profissional, Maria José Angeli de Paula. Mais uma vez ela nos recebeu, desconhecendo do que se tratava, disse que não daria entrevista gravada, solicitando que deixássemos o roteiro que quando tivesse um “tempinho” responderia e nos devolveria por email. Assim fizemos, mas nenhuma resposta chegou até o momento da finalização deste trabalho.

Esses fatos, que revelam um bloqueio de informações sobre o programa “Escola Viva” por parte de toda a rede estadual podem ser comprovados na fala de alguns dos entrevistados que posteriormente serão explicitadas reforçando a nossa hipótese de que o programa de governo “Escola Viva” está para além das finalidades públicas para com a educação, mas sim um programa que desmonta outras políticas para atender ao empresariado capixaba e aos interesses do capitalismo, por meio da relação entre o público e o privado firmado pelo governo atual e, sobretudo, aniquila as políticas de Educação Profissional já instituídas no estado.

1.4 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo situamos o nosso debate no contexto da “Sociedade”, do “Estado” e do “Direito” além de explicitarmos nosso entendimento sobre formação do sujeito a partir da ontologia do ser em que o trabalho torna-se elemento fundamental para uma educação integral.

A partir do materialismo histórico-dialético, que tem em sua base as concepções marxianas, trouxemos também a contribuição de autores que convergem com essa perspectiva e outros que contribuem no desenvolvimento do debate sobre o direito social à educação.

1.5 TRABALHO E EDUCAÇÃO

Ao tencionar algumas características da classe burguesa e sua relação com a educação percebemos que a escola é atravessada por vários interesses. No Brasil a precariedade do direito à educação demonstra que as elites dirigentes atuam no sentido de fazer com que a educação se dê por meio de uma escola dual e desigual. Deste modo, a educação da classe trabalhadora por meio da escola pública encontra muitos limites que a fazem perpetuar o estranhamento do trabalhador com o seu processo de trabalho.

Partindo da compreensão da categoria trabalho posta por Marx, escolhemos problematizar a Educação Profissional na qualidade de política capaz de oferecer ao sujeito uma formação humana *omnilateral* que compreende o trabalho em sua dimensão ontológica enquanto direito contemplado na CF 1988, e na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, pois reconhecemos que o trabalho e a educação são inerentes à sobrevivência do homem na condição de ser social.

Todavia, sabemos ainda que o processo de acumulação capitalista gera não apenas o enriquecimento da burguesia e empobrecimento da classe trabalhadora, mas produz muitas formas de desigualdade que encontram na educação um de seus

importantes desdobramentos. Assim, tentamos trazer elementos conceituais que possam esclarecer sobre as complexas relações entre Trabalho e Educação.

1.5.1 Ontologia: trabalho na sociedade capitalista

Segundo Luckács (2004), a categoria Trabalho se objetiva numa realização teleológica², que origina uma nova objetividade (produtos do trabalho). Não se contrapõe a Marx, mas sim o reitera ao trazer a reflexão de que o trabalho é elevado ao campo das mediações e aborda essa categoria em sua dimensão social como possibilidade de mudança da realidade da sociedade, afirmando que “[...] não seremos capazes de captar sua especificidade (do ser social) se não compreendermos que um ser social só pode surgir e se desenvolver sobre a base de um ser orgânico e que esse último pode fazer o mesmo apenas sobre a base do ser inorgânico” (LUKÁCS, 1978, p. 3). Portanto, afirma o autor que em Marx a teleologia só existe no trabalho, como única categoria que permite a compreensão do processo de vida humana.

De acordo com Lukács (1981), o trabalho se materializa em meio à luta pela existência, tornando-se produto da autoatividade de si mesmo, pois ao transformar a natureza, o homem transforma ele mesmo.

Assim, a dimensão ontológica do trabalho se institui a partir da necessidade humana em busca de algo, o conhecimento justificado numa causa fim, o pôr teleológico, um instrumento de luta social compreendido por Lukács (1981).

Marx compreende que o trabalho é inerente da vida humana, isto é, uma dimensão ontológica fundamental, que media a produção de bens, conhecimento e cultura e ainda, por meio dele é que o homem produz a si mesmo em sua relação com a

² O termo teleologia provém de dois termos gregos, telos (fim, meta, propósito) e logos (razão, explicação), ou seja, uma explicação ou razão de algo em função de seus fins” ou „explicação que se serve de propósitos ou de fins” (VILLA, 2000, p. 723). Em síntese, o conceito de teleologia pode ser definido como “Estudo dos fins ou desígnios das coisas” (BLACKBURN, 1997, p. 376). <http://www.seer.furg.br/ambeduc/article/view/1676/1199>

natureza. Nesse processo de formação e transformação é que o homem se constitui num processo subjetivo de construção de si e para si.

Para Marx, é por meio do trabalho que podemos diferenciar a atividade produtiva humana da simples atividade animal. A atividade de produção humana é realizada em totalidade comparando-a a vida animal, mesmo que esta produção muitas vezes ocorra de forma estranhada ao homem. Nesse contexto, Marx (1985) afirma que:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele constrói o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente (MARX, 1985, p. 149-150).

Assim, o trabalho é categoria essencial de análise da formação histórica dos homens, uma vez que é a forma mais simples, mais objetiva, que os permitem conviver em sociedade. A sustentação das relações sociais são as relações sociais de produção, as formas organizativas do trabalho. No entanto, essas relações são atravessadas pelo sistema capitalista que ao instituir a divisão social do trabalho faz com que trabalhadores tornem-se alienados do processo produtivo. Sobre a divisão do trabalho Marx (2010) afirma que:

Enquanto a divisão de trabalho eleva a força produtiva do trabalho, a riqueza e o aprimoramento da sociedade, ela empobrece o trabalhador até [a condição de] máquina. Enquanto o trabalho suscita o acúmulo de capitais e, com isso, o progressivo bem-estar da sociedade, a divisão do trabalho mantém o trabalhador sempre mais dependente do capitalista, leva-o a maior concorrência, impele-o à caça da sobreprodução, que é seguida por uma correspondente queda de intensidade (Marx, 2010, p. 29).

Vale ressaltar que a divisão do trabalho se intensifica na Revolução Industrial que exige do trabalhador maior produtividade, com base na fragmentação das tarefas produzindo um excedente mais amplo de mais-valia na sua forma predominantemente relativa.

Braverman (1987), nos mostra como a divisão do trabalho é característica do trabalho coletivo, mas que na sociedade capitalista há muitas formas de divisão e subdivisão do trabalho. Para ele, “[...] a divisão do trabalho é característica de todas as sociedades conhecidas”, já “[...] a divisão do trabalho na oficina é produto peculiar

da sociedade capitalista”. Neste caso “[...] a divisão social do trabalho divide a sociedade entre ocupações, cada qual apropriada a certo ramo de produção”. Assim, a divisão pormenorizada do trabalho destrói ocupações tradicionais (BRAVERMAN, 1987, p. 72).

Para o autor supracitado,

Enquanto a divisão social do trabalho subdivide a *sociedade*, a divisão parcelada do trabalho subdivide o *homem*, e enquanto a subdivisão da sociedade pode fortalecer o indivíduo e a espécie, a subdivisão do indivíduo, quando efetuada com menosprezo das capacidades e necessidades humanas, é um crime contra a pessoa e contra a humanidade (BRAVERMAN, 1987, p. 72).

O que o assegura é que a divisão do trabalho, de modo a atender as demandas das fábricas, produz uma apropriação de saberes conduzida por mecanismos de controle social. Esse controle coercitivo intensifica o estranhamento do homem ao seu processo produtivo, que não deixa de ser contraditório ao capacitar o capital na medida em que sucumbe o trabalho e o trabalhador.

Por isso, segundo o autor, o sistema capitalista sempre impõe um processo produtivo baseado no estranhamento do trabalhador com sua produção, promovendo uma relação hegemônica entre o trabalho simples e o trabalho complexo uma vez que a divisão do trabalho é fonte inesgotável da fragmentação do saber fazer humano.

Braverman (1987) salienta ainda, referindo-se ao processo de trabalho como mercadoria, que:

A força de trabalho converteu-se em mercadoria. Suas utilidades não mais são organizadas de acordo com as necessidades e desejos dos que a vendem, mas antes de acordo com as necessidades de seus compradores que são, em primeiro lugar, empregadores à procura de ampliar o valor de seu capital. É interesse especial e permanente desses compradores baratear sua mercadoria. O modo mais comum de baratear a força de trabalho é exemplificado pelo princípio de Babbage: fracioná-lo nos seus elementos mais simples (BRAVERMAN, 1987, p. 79-80).

Marx (2010), afirma que a mercadoria explorada e produzida da força humana, faz com que o produto não pertença mais ao trabalhador, apenas o seu trabalho

materializado no produto. Ainda nos revela que tal movimento reforça a exploração de quem produz e causa estranhamento ao homem a partir da necessidade de se calcular essa materialização do trabalho, que por sua vez é o que gera a riqueza. É visível também em Marx que a divisão social do trabalho expressa meios que fragilizam ainda mais a sociedade, pois ao se dividir a sociedade entre proprietários e não proprietários dos meios de produção, vemos as classes sociais existentes lutarem por ideais antagônicos, apesar da relação de dependência ente elas.

Assim, corroborando com Marx, Braverman (1987) coloca em pauta que a fragmentação entre o fazer e o saber produz um estranhamento que, por sua vez, segrega o próprio homem ao retirar dele a completude do seu processo de trabalho, ou seja, a sua própria capacidade produtiva de se emancipar social e historicamente. Podemos dizer que antes do capitalismo não existiu na sociedade nenhuma outra forma tão sistematizada dos meios de produção e do trabalho, o que tinha antes eram os ofícios e não uma divisão de tarefas dentro desses ofícios.

O que identificamos na divisão social do trabalho na sua forma industrial é o escalonamento das funções postas como trabalho simples e trabalho complexo que se materializam e se caracterizam basicamente pelo conhecimento que também se divide em técnico e propedêutico assumindo uma forma dual de se formar a sociedade, uma para servir a academia e a elite e outra para trabalho servil destinada aos filhos dos trabalhadores. Essa necessidade de divisão a partir dos conhecimentos determinou limites à qualificação profissional. A qualificação ou não do trabalhador passa a ser definidora do salário e assim dos custos para o capital. Quanto mais qualificado, (mais complexo for o trabalho realizado), maior o conhecimento concentrado em um trabalhador, que por sua vez eleva o preço de sua força produtiva, e o movimento contrário é dado ao trabalhador que realiza o trabalho simples (menos qualificado). Essa divisão entre trabalho simples e trabalho complexo é fundamental na concepção de Babbage para a evolução da divisão do trabalho no sistema capitalista, pois,

Ele exprime não um aspecto técnico da divisão do trabalho, mas seu aspecto social. [...] Traduzido em termos de mercado, isso significa que a força de trabalho capaz de executar o processo pode ser comprada mais barato como elementos dissociados do que a capacidade integrada num só trabalhador. Aplicado primeiro aos artesanatos e depois aos ofícios

mecânicos, o princípio de Babbage torna-se de fato a força subjacente que governa todas as formas de trabalho na sociedade capitalista, seja qual for a sequência ou nível hierárquico (BRAVERMAN, 1987, p. 79).

Essa fragmentação entre o fazer e o saber implica na lógica capitalista de contratar mão de obra qualificada, que atenda suas especificidades, a baixo custo, portanto a elevação generalizada do conhecimento é desnecessária para o capital, pois, uma vez o trabalho entendido como mercadoria nivela por baixo o conhecimento incorporando ao trabalho vivo oferecido ao capital. Sabemos também que a expropriação da força de trabalho que desumaniza o homem é o que sustenta o sistema econômico capitalista promovendo a perpetuação do acúmulo de riquezas, objetivo único da forma capital.

1.6 SOCIEDADE: O ESTADO E AS CLASSES SOCIAIS

Partimos do pressuposto de que a educação é e está para a sociedade como um direito. Esse contexto exige de nós explicitarmos nossa concepção sobre sociedade. Portanto, entendemos que a definição de sociedade pressupõe uma interação de convivência do homem com sua própria espécie, em espaços culturalmente organizados, ou seja, um sistema de símbolos, culturas, valores normas e regras que estabelece posições e papéis aos sujeitos.

O termo sociedade, também representa o coletivo de cidadãos de um país, que estão sujeitos às mesmas leis, à mesma organização política, governados por entidades que visam o bem-estar de todos. A sociedade é, sobretudo, uma organização que prevê instituições e leis que conduzem a vida e as relações mútuas dos indivíduos. Seguindo as contribuições de Karl Marx ao definir sociedade capitalista, compreendemos que a sociedade é constituída por classes sociais cujo controle dos meios de produção é diferente e hierarquizado.

Anterior à sociedade capitalista tivemos a sociedade feudal, a qual o modelo de Estado era baseado na relação entre súditos e servos, muito próxima ao modelo de escravismo que conhecemos de perto no Brasil. Consideramos essa relação possuidora de caráter unilateral e conflituosa e desumanizadora que impulsionou a carência de direitos sociais, fator decisivo para o esgotamento dessa estrutura de

poder. Paralelamente, havia uma burguesia economicamente forte que lutava também por direitos políticos. Na história, esses aspectos marcados pela disputa por direitos e poderes “[...] levou a formação do Estado Moderno, que foi, ao mesmo tempo, um momento impulsionador do desenvolvimento capitalista” (HIRSCH, 2010, p.63).

Devido à separação de “Estado e Sociedade”, de “Economia e Política”, resultado da revolução burguesa, o Estado Moderno obteve as pré-condições necessárias para a “formação da sociedade capitalista e do Estado capitalista” (HIRSCH, 2010, p.67). Nessa nova organização de sociedade (de classes) o Estado tem funções específicas que segundo Bobbio (2000):

Do ponto de vista de uma definição formal e instrumental, condição necessária e suficiente para que exista um Estado é que sobre um determinado território se tenha formado um poder em condição de tomar decisões e emanar os comandos correspondentes vinculatórios para todos aqueles que vivem naquele território (BOBBIO, 2000, p. 95).

Em contrapartida, podemos dizer que é incorreto conceber o Estado numa dimensão ideal, utópica, no tocante a suas funções, uma vez que essa perspectiva considera o antagonismo posto entre capital e proletariado, gerado pelo acesso à propriedade dos meios de produção que institui as classes. Nesse sentido, podemos afirmar que “[...]o Estado não é simplesmente definido como ligação organizativa e funcional, mas expressão de uma relação de socialização antagônica e contraditória” (HIRSCH, 2010, p. 20).

Hirsch (2010), advogando com uma teoria materialista do Estado, afirma que “[...]o Estado não deve ser conceituado como instrumento determinado” conscientemente pelas pessoas, segundo objetivos definidos, e menos ainda como a corporificação das classes dominantes “mas deve ser entendido, até certo ponto, como resultado de lutas de classes que operam sobre os agentes, ou seja, da luta pelo subproduto” (HIRSCH, 2010, p.24).

Nesse contexto, o Estado assume um caráter de classe, no qual não expressa uma vontade geral, nem tampouco instrumento de classe, mas uma objetivação conflituosa. O Estado, segundo Hirsch (2010), é a expressão de uma forma social

em que as relações são assumidas na perspectiva do domínio e da exploração, podemos dizer que a sociedade é uma organização que deveria atender e conter os limites da ordem que se manifestam nas contradições de classes. Logo, o Estado é resultado da manifestação de lutas inconciliáveis de classes distintas. Reafirma Engels (2004),

Desaparecidas no curso do desenvolvimento as diferenças de classes e concentrada toda a produção nas mãos dos indivíduos associados, o poder público perde seu caráter político. Em sentido próprio, o poder político é o poder organizado de uma classe para a opressão de outra (MARX e ENGELS, 2004, p.31).

Na luta constante de classes entendemos que o Estado é produto histórico dos homens, sistematizado pelo próprio processo de produção da vida humana, que resulta da divisão do trabalho, da acumulação e do surgimento da propriedade privada. O Estado é uma instituição que nasce na sociedade, porém, preza pelos interesses de uma determinada classe, a burguesia.

Para Marx (2005), o Estado ao invés de seguir a lógica da necessidade universal ou da não idealização da vontade própria, representa os interesses particulares como sendo universais e se posiciona em favor da propriedade privada. O Estado existe porque existe sociedade civil. Entretanto, Hegel afirma que:

[...] o Estado sabe “o que quer” e o sabe em sua universalidade, como algo pensado, ele age e atua, por isso, segundo fins sabidos, princípios conhecidos e segundo leis que não são somente em si, mas para a consciência, e, do mesmo modo, na medida em que suas ações se atem às circunstâncias e relações existentes, age e atua, segundo o conhecimento determinado que tem delas (HEGEL apud MARX, 2005, p.37.)

Em sua crítica a filosofia do direito posta por Hegel, Marx (2005) deixa claro seu conceito de Estado ao compreendê-lo por representação de uma única classe, longe de exercer a idealizada função de garantir ordem e paz a todos assegurando a vida e a propriedade, assumindo uma característica que encontramos presente ao tratarmos das relações entre o público e o privado, que é a de favorecimento da privatização do setor público. Assim, define:

O Estado adquiriu uma existência particular ao lado da sociedade civil e fora dela; mas esse Estado não é outra coisa senão a forma de organização que os burgueses dão a si mesmo por necessidade, para garantir

reciprocamente sua propriedade e os seus interesses, tanto externa quanto internamente (MARX e ENGELS 2008, p.74).

O Estado torna-se o sujeito e a sociedade o predicado num movimento dialético. Contrapondo-se a Hegel, Marx aponta que no movimento do real o mais importante “[...] não é a lógica da coisa, mas a coisa da lógica. O interesse universal, a conservação dos interesses particulares como fim do Estado” (Marx, 2005, p.39). Do mesmo modo, compreende que a particularidade (classe) é o que transforma a singularidade (o ser em si) em totalidade/universalidade (a sociedade como um todo) e que o Estado deve dar estabilidade ao tecido social.

O Estado se sustenta na desigualdade e no conflito de classes, tal como mantém intrínseco o caráter hegemônico presente na propriedade privada que assegura e prima pela dominação e exploração da classe trabalhadora. Contudo, o estudo não se reduz ao comitê executivo da burguesia, ele, como afirma Poulantzas (2002 apud Hirsch, 2010, p. 44), é um “ponto de cristalização das relações de classes”. Devido a isso, não se deve considerar o Estado apenas como meio de coerção dirigida pelas classes sociais dominantes, mas sim na qualidade de poder articulado sob acordos de interesses comuns. Na mesma direção como destaca Poulantzas, para Gramsci, o Estado é “[...] o ponto de contato entre a *sociedade civil* e a *sociedade política*, entre o consenso e a força” (GRAMSCI, 2000, p. 265, grifos do autor).

Fica evidente que a difusão de determinados valores é inerente nas relações em que o Estado aparece como um lugar privilegiado capaz de materializar as correlações de forças entre grupos antagônicos. Tudo isso só ocorre por meio de alianças políticas que são elementos fundamentais para o conformismo e para a consolidação hegemônica de uma classe social. Visto que a “classe burguesa põe-se a si mesma como um organismo em contínuo movimento, capaz de absorver toda a sociedade, assimilando-a a seu nível cultural e econômico; toda a função do Estado é transformada: o Estado torna-se educador” (GRAMSCI, 2004, p. 937).

O pilar da relação entre Estado Moderno e Sociedade segue a proposta mercadológica imposta pelo capitalismo sob a qual é contruída a hegemonia a partir da ideologia da classe dominante. Gramsci (2002) já afirmava que a relação Estado e Sociedade, em seu conceito de Estado Ampliado, é articulada sob acordos de

interesses comuns. Para o autor, a hegemonia é a representação suprema da vontade de uma classe, que determina a direção política e cultural da sociedade, que se firma, na tentativa exaustiva do consentimento, da imposição e da concessão, de blocos de classes e frações de classe.

A supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como *domínio* e como *direção intelectual e moral*. Um grupo social é dominante dos grupos adversários que tende a *liquidar* ou a submeter também mediante a força armada; e é dirigente dos grupos afins ou aliados (GRAMSCI, 2002, p. 62, grifos do autor).

Assim, segundo o autor a consciência crítica é construída na luta de classes cujo objetivo está na constituição de uma só classe social. Para que isso ocorra lutas precisam ser vencidas. Primeiramente no campo ético, passando em seguida pelo âmbito político tendo seu ápice na formulação de uma concepção do real balizada na “[...] realização de um aparato hegemônico” (GRAMSCI, 1978, p. 52).

Numa sociedade dividida em classes, o Estado tem funções específicas que colaboram para a sua manutenção. Podemos identificar essa hegemonia posta pela classe dominante quando analisamos o Estado sobre a perspectiva dos seus desdobramentos e os impactos causados sobre cada fase pela qual passou o Estado sob o viés capitalista. A partir do século XV, na Europa, surge o Estado em sua forma Liberal que se constitui como o primeiro regime jurídico e político da sociedade baseado na democracia representativa e no livre mercado.

Esse modelo atuava de modo dissociado entre a economia e a política colocando o Estado à margem do domínio econômico, em que sua interferência era mínima, deixando os empresários livres para agir conforme melhor conviesse ao capital.

Os anos de 1930, no entanto, demonstraram que o liberalismo foram anos de glória para o capitalismo. Limoncic (2003) declara que:

[...] a história do século XIX foi marcada pelo embate entre a sociedade e o mercado, a década de 1930 foi marcada pelo embate entre o próprio sistema capitalista e o mercado, pois não se tratava mais de defender grupos focais, mas de reorganizar os princípios fundamentais da produção capitalista, nos quadros da crise da regulação concorrencial, a partir de um novo patamar de relações entre Estado, capital e trabalho. [...] Do ponto de vista das relações de trabalho, tal processo implicava no abandono do *laissez-faire* na contratação do trabalho, tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos (LIMONCIC, 2003, p.260).

Vimos então evoluir, diante da grande repressão de 1930, o Estado do bem-estar-social (também chamado de *welfare state*), que passa a ter a ordem econômica regulada pelo Estado de modo que as relações sociais buscassem um equilíbrio, por sua vez ampliando os direitos sociais. Como exemplo de mudanças na sociedade tivemos “[...] a implantação, pelas empresas, de programas de bem-estar, saúde, aposentadoria, esportes e outros benefícios indiretos, assim como planos de representação de trabalhadores nos locais de trabalho” (LIMONCIC, 2003, p. 95).

Na tentativa de retomar a forma do mercado e ainda dar dignidade aos trabalhadores (uma vez que muitos ficaram sem mínimas condições de sobrevivência), inúmeras outras medidas foram adotadas pelo Estado visando à recuperação econômica e condições mais dignas para os indivíduos. Nesse contexto, o Intervencionismo adquire um caráter regulatório, estabelecendo normas e regras que tentavam dar limites ao sistema econômico e aos donos dos meios de produção, evitando os abusos por parte do mercado garantindo a sobrevivência da população. As atividades econômicas, sob o controle do Estado, passariam a crescer nos limites estabelecidos por lei.

Contudo, a partir dos anos 1960, a experiência do *New Deal* (conjunto de medidas tomadas pelo governo americano para conter a crise econômica e ampliar os direitos sociais) foi ganhando fragilidade em sua base, pois não era mais capaz de “[...] aliviar as consequências sociais da Grande Depressão como de reverter o quadro de concentração de riqueza e poder” (LIMONCIC, 2003, p. 136). Segundo o autor, esse modelo,

[...] teria criado um estado capitalista todo poderoso que limitava as liberdades dos cidadãos sem, em contrapartida, erradicar a pobreza, a segregação racial e a desvalorização das mulheres. Em suma, o *New Deal* teria salvo o capitalismo de suas próprias contradições sem alterar as estruturas da sociedade capitalista, permanentes produtoras e reprodutoras de desigualdades, ainda que novos grupos sociais possam ter sido incorporados ao sistema político (LIMONCIC, 2003, p. 136).

A década de 1970, marcada pela grande crise do petróleo reforçava a ideia de que o “Estado de Bem Estar Social” havia se tornado num estado coletivista, estatizante e demasiado grande, portanto a redução do tamanho do Estado era urgente para o capital que ansiava por uma menor influência da sociedade na economia. O

crescimento de empresas que não conseguiam se manter devido aos altos impostos ou que se tornavam improdutivas, o aumento excessivo do déficit público, e a perda da competitividade, além da enorme inflação foram fatores que também colaboraram para a falência desse modelo. Segundo Paulo Netto (1995), a crise do Estado de Bem Estar Social caminhou juntamente com a crise do socialismo, culminando com uma crise global.

O poder empresarial implorava pela livre competitividade que, sem a proteção do Estado, de modo que toda a disputa baseava-se e seria feita de forma direta ao consumidor. O que importa nesse contexto é o crescimento das vendas, o acúmulo de capital. Diante desse cenário as privatizações passam a ser essenciais, pois se convencionou que as empresas estatais não oferecem serviços nem produtos de qualidade para a população o que não justificava a manutenção de tais empresas invadindo cada vez mais o espaço da coisa pública.

A burguesia retoma, enfim, a luta por um Estado máximo para o capital e mínimo para a sociedade. Temos então o Neoliberalismo ou Estado Neoliberal que defendia que a livre iniciativa na economia era essencial para que ocorresse a liberdade política e democrática, entendendo que para existir a liberdade política deve haver liberdade econômica. Concepções neoliberais na época baseavam-se numa “[...] argumentação teórica que restaura o mercado como instância mediadora societal elementar e insuperável e uma proposição política que repõe o Estado mínimo como única alternativa e forma para a democracia” (PAULO NETTO, 1995, p. 77).

Novamente, temos o mercado legitimando a não intervenção do Estado na economia tendo em vista a expansão do capitalismo, sustentado numa concepção de mercado natural, porém seguindo princípios do bem-estar coletivo. Essa nova possibilidade de Estado nos leva a afirmar que a sobrevivência do capitalismo não depende da minimização do Estado, mas sim de que sua atuação sirva aos seus interesses. Desse modo, o Estado se impõe como um pensamento de legitimação de uma sociedade específica (a sociedade burguesa) contra outras sociedades que buscam a privatização do Estado, o desmonte dos direitos dos trabalhadores além do desmonte do setor produtivo estatal.

1.6.1 A relação trabalho e formação humana

Apesar de não se dedicar as questões diretamente relacionadas à educação, Marx³, ao ponderar a necessidade de o trabalhador utilizar não só as mãos, mas também o cérebro colabora com o campo educacional ao pontuar que por ensino compreendia ensino intelectual, físico e tecnológico. Afirma assim uma educação com atividades práticas, científicas e tecnológicas.

Em Gramsci (1995), o processo educativo que leva para emancipação ocorre quando tomamos como princípio a ciência e a técnica, na formação de uma escola unitária. E a partir das compreensões de Marx sobre divisão social do trabalho, Gramsci entende que essa formação pode romper com o fetiche da mercadoria alojado na sociedade de consumo. Nessa perspectiva, o trabalho se constituiu como princípio educativo, por ser práxis que comporta em um de seus fundamentos a integração entre ciência, cultura e trabalho. Assim:

Escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual (GRAMSCI, 1995, p. 118).

Ainda complementa ao afirmar que:

A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis. A complexidade da função intelectual nos vários Estados pode ser objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a “área” escolar quanto mais numerosos forem os “graus” “verticais” da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado (GRAMSCI, 2001, p. 19).

Gramsci (2001), apontava para uma escola emancipadora da classe trabalhadora, na qual a formação oferecida não materializasse a divisão de classes, oportunizando uma educação que desse ao educando a consciência de si enquanto classe, e que

³ Foi elaborado para ser apresentado no Congresso de 22 a 27 de Maio de 1875 em Gotha, quando então se reuniram as duas organizações operárias alemãs ao tempo existentes: o Partido Operário Social Democrata (os eisenachianos) dirigidos por Liebknecht e Bebel e a União Geral dos Operários Alemães, organização lassaliana acaudilhada por Hasenclever e Tölcke, para formar uma organização única, o Partido Socialista Operário da Alemanha.
http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_programa_de_gotha.htm.

não distinguísse trabalhador e burgueses, mas que conduzisse a uma formação integral que minimizasse a divisão do trabalho intelectual e manual.

Não é a aquisição de capacidades de direção, não é a tendência a formar homens superiores que dá a marca social de um tipo de escola. A marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental. Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige (GRAMSCI, 2001, p. 49).

Por isso, a escola unitária de Gramsci adota uma ideia de liberdade em que a relação escola x trabalho é universalizada em uma luta política, em que o princípio da “reforma da igualdade” é o trabalho e sua conexão com a capacidade produtiva do homem, posto que o trabalho é elemento de mediação entre o homem e a natureza, e ele deve ser entendido como "trabalho criador" (GRAMSCI, 1978, p. 125).

Nosella (1992), ao se apropriar dos conceitos de Gramsci (1978) afirma que:

O trabalho é a própria oficina-escola que forja o homem na prática produtiva, projetando, se estendendo e concretizando vários outros tipos de escolas de cultura, de política, para melhor adaptar esse homem ao novo tipo de prática produtiva necessária naquele momento histórico (...). Para Gramsci, as diversas formas produtivas e suas correlatas formas escolares são expressão da busca de liberdade por parte do homem (NOSELLA, 1992, p. 127).

Em contrapartida, nessa relação entre os vários tipos de escola, percebemos que a categoria trabalho presente na discussão da formação integral intrínseca na escola unitária de Gramsci expõe os elementos ligados diretamente à classe burguesa e sua ideologia, que faz (ou tenta fazer) da escola um espaço privado de reprodução intencional do capitalismo, que vislumbra a Educação Profissional em moldes que atendam a sua necessidade de produção e acumulação de riquezas à custa da alienação do trabalhador.

Na atualidade, a educação segue o modelo burguês capitalista de “acumulação flexível”, resultante da reestruturação produtiva, modelo hegemônico de gerência e

controle da acumulação capitalista, que se expressa e se sustenta nos discursos e nas práticas educacionais tangenciados pela pedagogia das competências, uma vez que “[...] a educação escolar é um aspecto da reprodução da divisão capitalista do trabalho. A organização escolar, em seus principais aspectos, é uma réplica das relações de dominação e submissão da esfera econômica” (FRIGOTTO, 1993, p.58).

Frigotto (1993), ao trazer para o campo da pesquisa a discussão sobre a função social da escola revela que há um pano de fundo que sustenta a lógica mercantilista e burguesa que é chamada por Teoria do Capital Humano, e diz que:

Há [...] um vínculo direto entre educação e produção. O que se discute é apenas se esse vínculo se dá mais ao nível do aprendizado de habilidades, de desenvolvimento de “atitudes” funcionais ao processo produtivo. A partir dessa concepção linear deriva-se, como discutimos anteriormente, a ideologia burguesa do papel econômico da educação. A educação e a qualificação aparecem como panaceia para superar as desigualdades entre nações, regiões ou indivíduos. O problema da desigualdade tende a reduzir-se a um problema de não qualificação (FRIGOTTO, 1993, pág. 154 e pág.155).

Assim, a partir da teoria do Capital Humano explicitada por Frigotto (1993, p.51), identifica que a formação humana está vinculada ao desenvolvimento econômico da sociedade, e esse vínculo faz com que a escola reduza a sua função formativa à mera atividade de produzir “[...] um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidades de trabalho, e conseqüentemente, de produção”. Partindo dessa perspectiva, a teoria do capital humano traz o conflito entre capital e trabalho e coloca o saber como prática educativa para estabelecimento da divisão de classes. No entanto,

O que a sociedade do capital busca é estabelecer um determinado nível de escolarização e um determinado tipo de educação ou treinamento, nível que varia historicamente de acordo com as mudanças dos meios e instrumentos de produção. Esse nível, necessário à funcionalidade do capital, é historicamente problemático ao capital na medida em que, por mais que o capital queira expropriar o trabalhador do saber, não consegue de todo, uma vez que a origem desse saber é algo intrínseco ao trabalhador e à sua classe (FRIGOTTO, 1993, p.36).

A escola representa o espaço de expropriação do conhecimento humano e caminha no sentido que leva a uma formação para a desqualificação, que visa atender o

modo de produção capitalista que requer mão de obra barata e responsabiliza o próprio trabalhador pelo seu fracasso ou sucesso no mercado de trabalho. Entretanto,

[...] a questão desqualificação da escola para a classe trabalhadora – o mito da “vocação” ou não vocação, o sucesso ou o fracasso escolar como resultante do prêmio ou castigo pelo esforço ou displicência individual – enfim, as pseudo explicações para os bloqueios no acesso e no percurso escolar somente serão apreendidas concretamente na medida em que se tenha a cisão da sociedade de classe como ponto de partida. (FRIGOTTO, 1993, p.91).

Para uma possível transformação do processo de formação humana, é essencial que a concepção de formação integral esteja contemplada na Educação Profissional e garantida na Educação Básica como um direito, pois como já sinalizamos em momento anterior nesta pesquisa, está há tempos estabelecida na história da educação.

1.6.2 Educação, formação *omnilateral*: direito e a dialogicidade

Considerando que o processo de formação humana possui relação direta com o trabalho, atividade intrinsecamente humana de produção e reprodução social, o direito a educação e a formação *omnilateral* são entendidos por nós como elementares devendo ser garantidos a todos os cidadãos. A partir desse entendimento, devemos evidenciar alguns aspectos que os direitos sociais trazem para a educação.

Segundo a nossa Constituição Federal (1988), em seu Art. 6º os direitos sociais são aqueles que se referem ao acesso “[...] a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988).

Sobre o do direito à educação, Marshall (1967, p.73) reporta-se a esse direito afirmando que esse é “um direito social de cidadania genuíno” além de compreender

que “a educação é um pré-requisito necessário da liberdade civil”, portanto é um pré-requisito para exercício de outros direitos.

Dialogando com Marshall (1967), em uma discussão mais aprofundada sobre direito, Bobbio (1992, p. 6) afirma que os direitos dos homens são e devem ser historicamente conquistados, numa árdua luta por melhores condições de vida, pois segundo o autor “[...] os direitos não nascem todos de uma vez. Nascem quando devem ou podem nascer”. No tocante a educação contribui ao dizer que:

Não existe atualmente nenhuma carta de direitos que não reconheça o direito à instrução — crescente, de resto, de sociedade para sociedade — primeiro, elementar, depois secundária, e pouco a pouco, até mesmo, universitária. Não me consta que, nas mais conhecidas descrições do estado de natureza, esse direito fosse mencionado. A verdade é que esse direito não fora posto no estado de natureza porque não emergira na sociedade da época em que nasceram as doutrinas jusnaturalistas, quando as exigências fundamentais que partiam daquelas sociedades para chegarem aos poderosos da Terra eram principalmente exigências de liberdade em face das Igrejas e dos Estados, e não ainda de outros bens, como o da instrução, que somente uma sociedade mais evoluída econômica e socialmente poderia expressar (BOBBIO, 1992, p. 75).

É importante destacar que tanto para Marshall como Bobbio a educação escolar é um direito indispensável para a cidadania e conseqüentemente para o exercício profissional. A importância da instrução, em especial a dos trabalhadores obrigou o estado à gratuidade de modo que todos tenham a ela acesso. Por isso, nos modelos ingleses a educação escolar desdobra-se numa posição mais abrangente dos direitos civis dos cidadãos.

No Brasil, os direitos sociais foram legitimados por meio das lutas de classes operárias, que inicialmente buscavam melhores condições para os trabalhadores. Contudo, com o transcorrer dos tempos, os direitos sociais passam a ser caracterizados como evolução dos direitos fundamentais à vida e assim ganhando uma dimensão mais política, que não vê apenas a proteção dos trabalhadores como um direito social, mas também incluem na pauta as minorias marginalizadas que sofrem com a discriminação de cor, de raça, de gênero, etc.

A conquista de direitos sociais no Brasil, segundo Carvalho (2002), inverte a lógica dada, por Marshall (1967) ao analisar o desenvolvimento desse processo entre os

ingleses. Em nosso país, o movimento e institucionalização dos direitos sociais são os últimos na escala das conquistas. Portanto, ao se referir ao Brasil afirma que,

Aqui não se aplica o modelo inglês. Ele nos serve apenas para comparar por contraste. Para dizer logo, houve no Brasil pelo menos duas diferenças importantes. A primeira refere-se à maior ênfase em um dos direitos, o social, em relação aos outros. A segunda refere-se à alteração na sequência em que os direitos foram adquiridos: entre nós o social precedeu os outros (CARVALHO, 2002, p. 11 e 12).

Por tudo isso, o direito social no Brasil não foi uma conquista democrática como em outros países. A princípio tivemos os direitos sociais concedidos pelo Estado em períodos de ditadura militar, mais adiante vieram os direitos políticos, o que dificulta e amplia o conceito de direito, e gera como resultado um judiciário que se estabelece em segundo plano, sem caráter político, num Estado patriarcal e provedor. Para Carvalho (2002):

Se os direitos civis garantem a vida em sociedade, se os direitos políticos garantem a participação no governo da sociedade, os direitos sociais garantem a participação na riqueza coletiva. Eles incluem o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, à aposentadoria (CARVALHO, 2002, p. 10).

Apesar da inversão dos direitos ferirem a natureza da cidadania no Brasil, de acordo com Carvalho (2002), o judiciário e a política se juntos sofrerem reformas podem vir a contribuir para a democratização e fortalecimento dos direitos.

Quanto ao direito a uma formação *omnilateral*, afirmamos que ela está ligada, primeiramente, a efetivação do direito a educação. Por formação *omnilateral* compreendemos que numa sociedade capitalista fundada na divisão social do trabalho, que condiciona o homem a objeto, seria oferecer uma educação voltada para uma perspectiva crítica à sociedade, a qual possibilitaria uma ação contra hegemônica ao modo capitalista de formação humana e de sociedade, garantindo aos sujeitos um projeto de emancipação humana e social. Para Frigotto (1996, p.157),

[...] formar hoje para uma perspectiva omnilateral, e dentro de uma concepção de que as pessoas vêm em primeiro lugar, pressupõe tornar-se senso comum de que as relações capitalistas são incapazes, por natureza intrínseca, de prover minimamente o conjunto de direitos fundamentais a

todos os seres humanos, a começar pelo direito à vida digna, à saúde, à educação, habitação, emprego ou salário desemprego, lazer, etc, sem o que o humano se atrofia.

Por isso, é importante retomarmos, para que fique clara, a discussão que compreende o trabalho como um princípio educativo, uma vez que esta concepção traz em sua centralidade essa atividade como mediadora do processo formativo, visto que assegura aos estudantes os saberes já históricos socialmente produzidos como também todo o conjunto de saberes necessários para que o homem consiga viver em sociedade dotada de um contexto histórico. Quanto ao trabalho enquanto um princípio educativo, Saviani afirma que:

[...] é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2011b, p. 13).

Desse modo, entender a educação a partir da concepção do trabalho como princípio educativo, é concebê-la como atividade humana que instiga a crítica e une teoria a prática. Contudo, o que temos no Brasil é uma educação cerceada pelos interesses privados que se distancia da proposição de uma formação integral em detrimento aos moldes educacionais de um sistema burguês, de gestão privatizante e unilateral.

Essa condição, nos leva a afirmar que é o Estado que deve assegurar a educação, uma vez que ele deveria estar para a sociedade como uma organização que prima pelos interesses coletivos, garantindo os contratos e a propriedade privada e por ter papel fundamental do desenvolvimento de direitos civis e sociais. Afirmamos ainda que o que vemos é o princípio dos direitos universais, que permitem ao homem a emancipação social, serem severamente afetados pela ineficiência do poder público, o que compromete o processo do ser social.

Desse modo, no tocante às políticas educacionais, o que vivenciamos é um atravessamento das relações entre o público e o privado que interferem e modificam o papel do Estado na condição de poder garantidor dos direitos e dos interesses maiores da sociedade.

Entendemos que a indistinção entre público e privado na práxis da governança implica na destruição das conquistas democráticas dos direitos civis, sociais e políticos, que são aniquilados pelos interesses privados dos que detém o poder e o exercem de maneira desenfreada na tentativa de fazer cumprir suas vontades.

Chauí (1992,) revela ainda que um regime só é político quando nele há leis que o regulamentam e sob as quais toda a sociedade vive. Essas leis servem de regras tanto para cidadãos comuns como para governantes. Logo, o “[...] regime é político quando até mesmo os governantes estão submetidos às leis, porém quando a lei coincide com a vontade pessoal e arbitrária do governante, não há política, mas despotismo e tirania” (CHAUÍ, 1992, p. 383-384).

Ainda sobre o despótico, Chauí (1992) sobre a sua institucionalização coloca alguns riscos para a democracia, uma vez que:

[...] a transformação do campo político num espaço de relações interpessoais de mando e obediência definidas pela posição da autoridade como senhor das pessoas e ds coisas [...] vigora na sociedade contemporânea através da organização buracrática empresarial, isto é, da organização do mercado capitalista (CHAUÍ, 1991, p. 67).

Constatamos ainda, com certa frequência e naturalidade, que o direito à educação é negado no tange a educação pública. Em termos de organização e distribuição das políticas, no Brasil, o Estado caracteriza-se como uma República Federativa, definido por um regime democrático, previsto na Constituição Federal de 1988 que estabelece que estados e municípios sejam os responsáveis, em conjunto, pela elaboração e implantação das políticas sociais. Contudo, num cenário em que as relações entre público e privado atravessam e se sobrepõem ao que entendermos ser função do Estado, as políticas ficam comprometidas e muitas vezes condicionadas aos interesses privados, não diferente na educação, pois “[...] a contenção do setor educacional público tem sido uma condição de sucesso do setor privado” (CUNHA, 1995, p. 11).

Essa condição, na verdade, foi estabelecida, segundo Cury (1992) na constituição Federal em seus artigos nºs 205, 209 e 213, quando apresentam duas possibilidades ou gêneros de escola: a pública e a privada, e as organiza em lei.

Portanto, a relação entre público e privado no setor educacional não é uma novidade, mas sim uma forma instituída historicamente de esvaziar do poder do Estado uma de suas atribuições, tendo em vista mais uma vez os interesses burgueses dos empresários educacionais. Tal fato “[...] implica não só na aceitação tácita, mas explícita, de uma escola privada que vise fazer da atividade educacional uma opção lucrativa do mercado” (CURY, 1992, P.35).

Obviamente que o setor educacional privado, fortalecido pelo fato de o estado não ter priorizado sua atuação no âmbito da esfera pública no que tange a educação e aproveitando-se do consenso de que qualidade da escola pública encontra-se num processo de falência desde o período da ditadura, tenta legitimar-se. Por isso,

O problema é que o uso do conceito público pela escola privada, no contexto do ensino brasileiro, não está ligado a interesses públicos mas, privados. A prova disso está na reivindicação da transferência de verbas públicas para o setor privado. Ou seja, o setor privado quer aumentar seus lucros com o uso dos recursos do Estado, em detrimento do desenvolvimento da escola pública (PINHEIRO, 1996, p. 286).

Podemos dizer ainda, que o caráter privatista na educação é resultado da redução do tamanho do Estado advindo no Liberalismo e reforçado pelos adeptos da forma neoliberal de gestão, assim, na medida em que não determina os limites entre os interesses públicos e privados permite uma interpenetração entre as esferas pública e privado. Segundo Pinheiro (1996),

No Brasil, após a década de 30, concomitante ao processo de intervenção do Estado na esfera econômica, como principal agente do desenvolvimento, ocorreu uma tendência de privatização da esfera pública. Mas o processo de interpenetração entre essas esferas caracterizou-se por um duplo prejuízo da esfera pública, pois tanto a intervenção do Estado na área econômica quanto do setor privado na esfera pública favoreceram primordialmente interesses privados e não públicos (PINHEIRO, 1996, p.258).

Em decorrência disso, essas configurações se materializam ao longo da história em questões conjunturais de característica política. Trata-se não apenas do reconhecimento do setor privado na execução de políticas educacionais, mas de oferecer ao setor privado a representação do público, tudo isso seguindo a lógica neoliberal de gestão que tem como base os princípios mercadológicos de produtividade associados aos de qualidade.

Nesse contexto, a educação fica condicionada a intencionalidade da classe burguesa, detentora dos meios de produção e capital, uma vez que a necessidade de trabalhadores alienados e com formação que atenda a demanda do mercado, reduz a educação a mera reprodutora de sua lógica, mercadológica, lucrativa e privatista. A hegemonia burguesa encontra-se arraigada nas políticas educacionais de maneira sutil. Certamente, estamos convencidos de que a escola não é apenas um aparelho de reprodução dessa ideologia, contudo assistimos o Estado se curvar a ela e implantar políticas que razoavelmente desqualificam a escola pública no que tange a formação *omnilateral*.

Os governos impõem a ideologia da pedagogia do “aprender a aprender⁴” em observância às tendências pós-modernas para a educação, que na verdade apenas ampliam a desigualdade social. Esse discurso legitimado conduz e reforça a hegemonia da classe burguesa e atende as demandas do sistema capitalista, além de absorver do Estado sua responsabilidade de assegurar a formação integral para todos.

Reconhecemos que a educação possui uma representatividade importante nas políticas públicas no tocante aos direitos sociais, porém o Estado abstrai de si a responsabilidade de assegurar esses direitos ao utilizar os aparelhos privados da hegemonia para efetuar as políticas educacionais que enfraquecem e desmontam outras já instituídas com vistas a atender capitalismo. Assim, entendemos que não é possível avançar na luta pelos direitos sociais, da classe trabalhadora e da superação da atrocidade canibalística do capitalismo sem vencer o poder concentrado e manipulador dos proprietários dos meios de comunicação. Ao tratarmos mais especificamente da educação, percebemos que ao longo de sua história, antes de pensar numa democratização da educação como direito, o que sempre existiu foi uma tentativa de transformá-la em um privilégio de poucos.

Além da formação *omnilateral* entendida como uma força contra hegemônica em todo o processo que se nega ao direito à educação imposto pela burguesia, temos

⁴ Duarte, N. Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana - 5ª Ed. Rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

na lógica de uma gestão democrática o diálogo. Podemos dizer que para o exercício de um estado democrático mais justo o diálogo torna-se um instrumento poderoso e fundamental para a execução do poder político na tentativa de atender as necessidades de uma nação, povo, sociedade. Portanto, a dialogicidade entre governantes e governados faz toda a diferença no processo de desenvolvimento de um Estado de direito, segundo Freire (2001, p.11) não “[...] há crescimento democrático fora da tolerância”.

Notadamente o conceito de diálogo percebido nas obras de Paulo Freire está situado no âmbito do direito, pois é por meio do diálogo que, enquanto seres humanos, historicamente, nos apropriamos para modificar o mundo, ou seja, o diálogo é um ato de criação e recriação que exige de nós uma escuta que só pode ocorrer quando identificamos o outro como sujeito e com ele construímos novas possibilidades. Assim,

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1980, p.42).

Para Freire (1997, p.72), a prática dialógica substituiu o autoritarismo, sem ela “não haveria história, mas puro determinismo”. Contudo, para que haja uma relação dialógica capaz de reinventar a realidade é fundamental que se estabeleça um espaço de participação, um clima favorável, pois ao contrário o que se estabelece na sociedade é o antidiálogo, o autoritarismo e o despotismo.

Convém, entretanto, ressaltar que mesmo numa relação dialógica entre governantes e governados, a mudança da realidade só poderá se efetivar diante de luta política e efetivo exercício da cidadania, na qual cidadão significa “[...] indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado” e que cidadania “tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão” (FREIRE, 2001, p.45).

Em aproximação a categoria trabalho e sua divisão social posta por Marx, Freire (1997) contribui ao afirmar que há importância no saber técnico, todavia é no

exercício da cidadania e do diálogo que travamos lutas políticas para assegurarmos a emancipação social.

É reacionária a afirmação segundo a qual o que interessa aos operários é alcançar o máximo de sua eficácia técnica e não perder tempo com debates "ideológicos" que a nada levam. O operário precisa inventar, a partir do próprio trabalho, a sua cidadania que não se constrói apenas com sua eficácia técnica, mas também com sua luta política em favor da recriação da sociedade injusta, a ceder seu lugar a outra menos injusta e mais humana (FREIRE, 1997, p.114).

Desse modo, a dialogicidade é fundamental para que haja de forma positiva a institucionalização de uma educação para a cidadania, o que não é posta por Freire como um caminho fácil a ser trilhado, porém não impossível. Os direitos sociais quando são atravessados pelas ideologias dominantes, que tem medo que a força da consciência crítica da classe dominada vire o jogo, pois "[...] para os autoritários, a democracia se deteriora quando as classes populares estão ficando demasiado presentes nas escolas, nas ruas, nas praças públicas, denunciando a feiura do mundo e anunciando um mundo mais bonito" (FREIRE, 2001, p. 39).

Diante disso, podemos dizer que a construção de espaços políticos que privilegiem o diálogo coletivo e sistemático entre Estado e sociedade no qual a participação e a práxis possa ser discutida, retomada e problematizada é importante para um processo educativo de permanente reinvenção. Porém para que a transformação ocorra é necessário elaborar um pensamento contra hegemônico no qual os ideais dominantes sustentados pelo capitalismo sejam superados.

2. DIALOGANDO COM A LITERATURA

Nossa busca foi realizada a partir do recorte temporal entre os anos de 2005 a 2015 por entendermos que este período foi de suma importância para a educação devido aos avanços significativos das políticas públicas, em especial para as políticas públicas de Educação Profissional. O levantamento pautou-se *a priori* no descritor “Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio”. Identificamos com esse descritor um total de 89 trabalhos que foram localizados, distribuídos e quantificados segundo as bases de dados abaixo:

- a) Periódicos da Capes, 16 trabalhos identificados envolvendo artigos, teses e dissertações;
- b) Revista Educação e Sociedade, 12 artigos;
- c) Revista Trabalho e Educação, 12 artigos;
- d) Revista Trabalho Necessário, 10 artigos;
- e) Revista Boletim SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), 04 artigos;
- f) GT-09 “Trabalho e Educação” da Anped, 14 trabalhos apresentados;
- g) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), 21 trabalhos contemplando teses e dissertações.

Buscamos também, para ampliar nosso leque de discussões e balizar ainda mais nossa pesquisa, o descritor “Ensino Médio em Tempo Integral na rede estadual”. Para este descritor utilizamos como fonte de busca o Banco de Teses e Dissertações da Capes e também a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Nessas fontes foi encontrado um total de 11 (onze) trabalhos. Encontramos consecutivamente 06 (seis) trabalhos na primeira fonte e 05 (cinco) trabalhos na segunda.

Assim, os 100 trabalhos encontrados com esses descritores estão disponibilizados em quadros localizados no (Apêndice – A) deste trabalho, de modo que o leitor possa realizar todo o percurso pelo qual passamos e ainda situar-se na temática apresentada.

Na contramão desse processo, enquanto política pública educacional para o Ensino Médio, o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica De Nível Médio se apresenta como uma força contra hegemônica capaz de possibilitar aos jovens uma formação para além do mercado de trabalho de modo que subverta as imposições do capitalismo.

Desse modo, apresentamos nas tabelas localizadas nos apêndices algumas das produções que versam sobre essa temática com o fito de perpassarmos o que vem sendo discutido sobre o assunto e identificarmos, se possível, as lacunas na tentativa de dar relevância ao nosso trabalho. Já antecipamos que a busca nos permitiu identificar que a maior parte dos trabalhos apresenta: a) os impactos políticos a partir das reformas para o Ensino Médio; b) os aspectos teóricos que balizam o Decreto nº 5154/04; c) a integração curricular no cotidiano escolar; d) o direito à educação. Contudo, trabalhos que versam sobre os aspectos políticos que permitem a execução ou não dessa modalidade em âmbito estadual demonstram não terem sido muito explorados.

Nos quadros 12 e 13, diante do enfoque de nossa pesquisa, realizamos nossa busca no Banco de Teses e dissertações da Capes e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) com o descritor “Ensino Médio Em Horário (Tempo) Integral Nas Redes (Sistemas Estaduais De Ensino) Estaduais”. Encontramos com esse descritor 11 (onze) trabalhos. Já podemos sinalizar que diante do número de trabalhos encontrados com esse descritor muito ainda há o que se pesquisar sobre essa temática e que os trabalhos elencados versam apenas sobre como se dá a implementação e execução de políticas estaduais que se justificam na meta 06 e algumas de suas implicações na e para a sociedade.

Para essa etapa, com o intuito de mostrar a relevância da nossa pesquisa diante do número elevado de dados explicitados em nossa revisão de literatura, elegemos artigos e pesquisas que nos pareceram mais significativos tendo em vista o nosso objeto.

Desse modo, apresentamos nos quadros 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 12 e 13, que se encontram no (Apêndice – A), trabalhos que tem como enfoque o “Direito à

Educação Básica e Profissional”, o “Ensino Médio Integrado nas redes estaduais” e o “Ensino Médio em Tempo Integral nas redes estaduais de ensino”.

Nos quadros mencionados, ao que se refere ao critério “direito à Educação Básica e profissional” percebemos, que de algum modo, os trabalhos e artigos trazem essa temática em suas pesquisas, principalmente no que tange as reformas educacionais que colaboram para a garantia desse direito social.

Já, quanto ao critério de “Ensino Médio Integrado nas redes estaduais de ensino,” identificamos 13 trabalhos (artigos, teses e Dissertações) e para o critério “Ensino Médio em Tempo Integral nas redes estaduais de ensino” encontramos 11 trabalhos (teses e dissertações). Assim, na tabela 01 e 02 abaixo, apresentamos a quantidade dos trabalhos e quais deles foram selecionados dentro do universo dos 100 trabalhos levantados segundo as suas fontes:

**Tabela 01 – Demonstrativo de trabalhos sobre EMI à EPTNM
no período de 2005 a 2015**

FONTES	EMI NAS REDES ESTADUAIS	TRABALHOS
Periódicos Capes	04	6, 7, 9, e 16
Revista Educação e Sociedade	0	-
Revista Trabalho e Educação	03	2, 5 e 10
Revista Trabalho Necessário	0	-
Revista Boletim Técnico do SENAC	0	-
GT 09 – Trabalho e Educação	02	1 e 7
BDTD	04	5, 10, 13 e 14.
Total de trabalhos: 13		

Fonte: Elaborada pelo auto a partir do levantamento dos quadros 05,06,07,08,09,10 e11.

Tabela 02 - Demonstrativo de trabalhos sobre Ensino Médio em Tempo Integral no período de 2005 a 2015

FONTES	EMTI NAS REDES ESTADUAIS	TRABALHOS
BDTD	04	1, 2, 3 e 4
BTD da Capes	05	1, 2, 3, 5 e 6
Total de trabalhos: 09		

Fonte: Elaborada pelo autor a partir do levantamento dos quadros 11 e 12.

Ficou evidente em todo o levantamento apresentado até aqui que inúmeros são os trabalhos que dialogam com a nossa proposta de pesquisa e que trazem contribuições significativas para o campo educacional em especial para a Educação Profissional tendo em vista sua integração à Educação Básica. Só que dos 89 trabalhos apresentados com o descritor Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, apenas 15 (quinze) dedicaram-se a abordá-lo no contexto da rede estadual de ensino. Quanto ao descritor Ensino Médio em Tempo Integral nas Redes Estaduais, 11 (onze) foram os trabalhos encontrados. No que se refere ao direito à educação, como já mencionamos anteriormente, podemos dizer que de diferentes modos, todos os trabalhos abordam essa temática.

Ressaltamos que encontrar trabalhos que discutissem ao mesmo tempo a correlação entre direito, Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Ensino Médio em Tempo Integral nas Redes Estaduais não foi comum nesse levantamento. Esse fato por si só já justificaria a relevância e originalidade da nossa pesquisa, contudo outros aspectos que caracterizam uma aproximação maior com esse trabalho serão também observados.

2.1 AS PESQUISAS E O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EPTNM: CONTRIBUIÇÕES

Melo, Guimarães, Barleta e Correia (2009), realizaram importante estudo sobre a construção do Ensino Médio Integrado. Relatam que no Estado do Amapá a introdução dessa modalidade vem sendo acompanhada da análise crítica necessária o que tem favorecido a propagação do discurso oficial, expresso pelo Governo do

Estado através da Secretaria de Estado de Educação, no âmbito da hegemonia. Conclui que a visão dos alunos sobre esse tema está impregnada de uma percepção hegemônica de perpetuação da relação de trabalho na qual se atribui ao Ensino Médio Integrado a função de enquadramento ao mercado de trabalho.

Franzoi e Oliveira (2013), investigam o projeto desenvolvido pelos alunos - trabalhadores da fumicultura - do Curso Técnico em Agricultura e Ensino Médio da Escola Estadual Técnica de Agricultura (EETA), em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. A educação integrada implica uma formação que associe ensino-pesquisa extensão para a produção de novos conhecimentos e novas tecnologias que contribuam para a melhoria da qualidade de vida, para a qualificação dos trabalhadores e para o desenvolvimento local e sustentável.

Scherer (2015), investiga a reforma educacional do governo (gestão 2011-2014) que implementou o Ensino Médio politécnico e integrado no RS. Na pesquisa sinaliza o aumento da fragilidade do Ensino Médio, em consonância com o empobrecimento curricular, com a forma de implementação e com a falta de investimento e formação que deixou as escolas, principalmente, os professores de lado. Informa que na verdade, está pouco preocupada com a melhoria da formação escolar dos jovens gaúchos, contribuindo sim, para a precarização do processo formativo e para a produção econômica capitalista que busca trabalhadores de baixo custo.

Nascimento (2011), com o intuito de verificar o conhecimento dos estudantes sobre a oferta do Ensino Médio em escolas públicas no município de Paraíso do Tocantins, debate o modelo de escola de Ensino Médio para atender as demandas destes jovens. Questiona se o Ensino Médio Integrado a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, ofertado por uma das instituições de ensino pesquisadas, está cumprindo seu objetivo de atender aos cidadãos que precisam de qualificação profissional para dar início imediato a vida produtiva.

Maciel (2011), investiga o Ensino Médio Integrado na rede pública estadual do Maranhão, tendo como pressuposto que a articulação entre os percursos de formação geral e profissional na formado Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio pode representar uma possibilidade real de

formação integral dos jovens alunos da rede pública estadual maranhense identifica que os desafios e as possibilidades do Ensino Médio Integrado na escola da rede pública estadual maranhense. E infere que a experiência da integração não se materializou continuamente nas escolas da rede pública estadual em decorrência das condições de infraestrutura, de formação docente e de descontinuidade da ação pública estadual.

Ferreira (2011), analisa as prescrições curriculares oficiais para a implantação do Ensino Médio Integrado na Rede de Escolas de Educação Tecnológica do Estado do Pará (EETEPA) no período de 2004 a 2009. Refere-se às estratégias adotadas pela SEDUC para implantação do Ensino Médio Integrado nos estabelecimentos de ensino da Rede de EETEPA. Constata que a proposta educacional prescrita para Rede EETEPA pela COEP/DEMP-SEDUC, coaduna com a proposta idealizada pelo Ministério de Educação. Revela que o plano de curso de informática da Escola Técnica Magalhães Barata (localizada a região metropolitana de Belém do Pará) não conseguiu apresentar uma proposta coerente com os fundamentos do Ensino Médio Integrado.

Silva (2013a), analisa o processo de implementação da Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio na Escola Técnica Estadual Cícero Dias - ETECD, em Recife/PE. Identifica, no estudo de caso, que predomina o conceito de Ensino Médio Integrado pautado na visão de um ensino de justaposição entre os saberes da base comum e da base específica (técnica). Infere que a proposta não “incorpora os pressupostos prevista pelo Decreto n. 5.154/04” e divergem dos princípios estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Cêa (2006), levanta questões referentes à implementação do Ensino Médio Integrado no estado do Paraná e conclui que a continuidade da hegemonia da educação profissional desintegrada faz parte de um projeto societário que toma a formação dos trabalhadores submetido às regras da racionalidade econômica e identificado, equivocadamente, como um campo em que capital e trabalho se encontram e se irmanam. Nesse projeto, o Ensino Médio Integrado pode estar funcionando apenas como resgate da dívida social.

Gotardo e Viriato (2009), analisam a política de integração curricular no Estado do Paraná para o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, estabelecendo proximidades e distanciamentos entre os Documentos da Secretaria de Estado da Educação do Paraná e a Legislação Nacional. O estudo revela que a presença de princípios mais atrelados aos anseios dos trabalhadores, presentes na política de integração curricular, significa o possível, ao tratarmos de uma política social.

Freitas (2012), analisa a concepção de Educação Profissional que fundamenta a Escola Técnica do Agreste, em Bezerros-PE criada com base no Decreto 2.208/97 e no PROEP (Programa de Melhoria e Expansão da Educação Profissional), nos anos 90. Infere que o projeto de formação da escola pauta-se por pressupostos minimizantes da formação dos educandos aos interesses do mercado de trabalho. Destaca ainda um baixo índice de participação dos professores na construção dos currículos e perfis profissionais dos cursos técnicos; uso de abordagens formativas em desacordo com os objetivos da escola, além de deficiências na realização da articulação entre a formação geral e a formação profissional, especialmente, na forma concomitante. Conclui que, embora a ação da escola represente uma ampliação da oferta da Educação Profissional na região, os seus pressupostos de formação e o modelo de organização dos seus processos formativos têm restringido a formação dos educandos a princípios economicistas e à lógica do empreendedorismo e da empregabilidade, relegando um projeto de formação humana.

Tartaglia (2013), analisa a política do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio implementada no Espírito Santo. Coloca em pauta a relação entre trabalho e educação que contextualiza a relação da escola com a sociedade no sistema capitalista, em especial no Ensino Médio. Constata que os alunos ingressam e permanecem no curso sem compreenderem de fato o que significa a formação integrada entre a área geral e a técnica/profissional. Acrescenta às conclusões que há iniciativas da escola acerca da integração entre as disciplinas de formação geral e técnicas, mas sem apoio ou orientação da unidade gestora. A ampliação da oferta do EMI ocorreu no estado sem investimento na formação e

valorização dos professores, sem concurso público e sem uma infraestrutura necessária para a formação de jovens e adultos com capacidade de entender e de interferir no mundo do trabalho.

Nicolodi (2013), analisa as principais diretrizes, bases e ações da política educacional no âmbito da Secretaria da Educação do Estado de Goiás (SEDUC/GO), sobretudo no período de 2000 a 2010. Nesse contexto, buscou-se examinar em que consistiu o Projeto Escola Jovem (2000) e o Programa Ensino Médio Inovador (2009) e como estes foram implantados. Afirma que os resultados possibilitam identificar contradições nos discursos oficiais e na implantação e materialização das políticas de Ensino Médio, revelando um distanciamento entre o pretendido e o realizado. Revela também que a implementação da reforma deu-se de modo parcial, uma vez que o índice de reprovação dos alunos ainda é alto. No que se refere à reforma curricular, relata que faltam laboratórios e espaços para articular o trabalho intelectual com atividades integradoras de iniciação científica, maior consistência e articulação das matrizes curriculares.

Bernardim (2013,) realiza uma pesquisa empírica com jovens estudantes-trabalhadores matriculados em estabelecimentos da rede pública estadual, que ofertam Educação Profissional noturna em Curitiba e Região Metropolitana. Conclui que o sistema capitalista tangencia a política e o disciplinamento legal relacionado à EPTNM de acordo com a sua estratégia de formação de mão de obra e pondera que a EPTNM de concepção politécnica e sua oferta integrada ao Ensino Médio, interessa na medida em que atende aos anseios dos jovens que precisam se inserir no mundo do trabalho e contribui para o desvelamento das relações sociais em que esses trabalhadores-estudantes estão enredados, condições essas necessárias para a produção da classe e para o resgate do seu protagonismo histórico.

2.2 UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DOS TRABALHOS QUE ABORDAM O ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NAS REDES ESTADUAIS

Ferreira (2012), realiza uma análise da política de criação das escolas de Ensino Médio de Tempo Integral na rede estadual do Amazonas. Considerando o trabalho

como princípio educativo debate a formação profissional na perspectiva das novas exigências do capital e ainda os reflexos do Estado neoliberal nas políticas públicas para o Ensino Médio. Traz a política de formação nos Centros de Excelência Profissional e o sucumbir do ensino profissionalizante na rede pública estadual de Manaus além da reconfiguração da política de formação profissional na rede pública estadual. Evidencia o sentido de formação das escolas de tempo integral e as políticas de Ensino Médio implantadas pelo Estado, levando em conta a correlação de forças entre os interesses de fortalecimento da expansão do capital e os interesses da classe trabalhadora.

Chiarelli (2012), a partir das reformas educacionais surgidas com as crises de regulação do capital este trabalho busca investigar determinantes históricos de ordem econômica, política e ideológica, sob a hipótese de que o Programa de Educação Integral foi criado na intenção de atender aos requisitos político pedagógicos, postos a partir da crise do capital mais recente, para a educação dos trabalhadores. Portanto, aborda a reforma dada pela reestruturação do Ensino Médio na rede estadual de Pernambuco. Nessa pesquisa, a análise de que a reestruturação do Ensino Médio através do Programa de Educação Integral guarda fortes relações com os aspectos das reformas educacionais impulsionadas pelas injunções do capital, em suas estratégias de saída de sua crise. Longe de ser uma escola que veio ofertar uma educação centrada na emancipação humana.

Morais (2014,) tem como tema central a formação da juventude através da Educação Integral e propõe-se a compreender as utilizações, por parte do Governo do Estado de Pernambuco, das Escolas de Referência em Ensino Médio. A pesquisa revela que a utilização da gestão público-privada encontrou, em Pernambuco, terreno favorável devido às reformas neoliberais empreendidas desde o governo Jarbas Vasconcelos e continuadas no governo Eduardo Campos, aprofundando a visão gerencialista da Educação. Comprova que a política de educação integral em Pernambuco nasce seguindo as exigências dos empresários mediados por organismos internacionais, com o objetivo de atender ao novo padrão de acumulação. Verifica ainda a utilização no sentido de controle da juventude pobre, ficando evidente que a Educação Integral é oferecida como uma solução aos problemas da violência a qual os jovens pobres estão expostos, o que superficializa

a discussão sobre os problemas estruturais da sociedade capitalista apresentando as EREMs como a solução dos problemas educacionais e sociais do Estado.

Dutra (2013), analisa a implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral em duas escolas estaduais de Pernambuco, sob o ponto de vista da gestão escolar. A partir da análise documental e bibliográfica apresentou pontua que os resultados obtidos pelas escolas têm relação com a permanência de um único gestor durante o ciclo completo do Ensino Médio e com a transformação da unidade escolar em escola integral, necessitando de um processo de formação continuada permanente.

Silva (2013b), objetiva analisar a relação de Parceria Público Privado em educação e elegeu como fio condutor a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no estado de Pernambuco, no contexto da política de expansão de escolas técnicas, inseridas na lógica do Programa de educação em tempo integral. Realiza ainda uma análise sobre o papel do poder público e da iniciativa privada nas políticas educacionais para o Ensino Médio. Podemos destacar ainda o apontamento da sintonia do governo estadual de Pernambuco com as diretrizes e legislações de reforma do Estado brasileiro em prol de um modelo gerencial do setor privado na rede pública de ensino. Conclui que no estado de Pernambuco, o fenômeno se materializa na institucionalização dos ideais privatistas e mercadológicos no sistema escolar público com repercussões diretas na organização curricular, na formação dos profissionais e estudantes.

Lima (2014), analisa o Programa de Educação Integral nas Escolas de Referência em Ensino Médio da rede pública estadual de Pernambuco, no período de 2008 a 2013. Os resultados das investigações apontaram para uma realidade educacional voltada para uma gestão democrática e práticas pedagógicas inovadoras e a exemplo de práticas interdisciplinares, presença pedagógica, protagonismo juvenil, além do trabalho da escola com a comunidade do entorno. Enfim, o estudo das Escolas de Referência sinalizou a preocupação com a preparação do aluno para o mercado de trabalho, para universidade e para vida.

Benittes (2014), trata da política de modernização da gestão e de educação integral implementada pelo Governo de Pernambuco nas Escolas de Referência em Ensino

Médio e busca compreender os nexos e as contradições estabelecidas entre o Programa de Modernização da Gestão Pública-Metas para Educação (PMGP-ME) e o Programa de Educação Integral (PEI). Constata que a Política de Ensino Médio em Pernambuco prevê o estabelecimento de mediações que trazem um viés favorável à adaptação dos perfis formativos dos jovens a crescente desqualificação do trabalho, mediante uma reestruturação administrativa centrada no gerencialismo e no *accountability* e de uma proposta curricular baseada na *pedagogia das competências para a empregabilidade*. Finalmente, salienta que a política de Ensino Médio implementada no Estado de Pernambuco, se configura como um protótipo de gestão que desde sua origem foi desenvolvido para publicização e disseminação em âmbito local e nacional.

Silva (2013c), busca explicar o desempenho de uma escola regular frente a uma de tempo integral que recebe maior apoio da gestão pública e privada. Portanto, tem por objetivo desenvolver um estudo comparativo entre o desempenho de uma escola regular e outra de tempo integral no Estado de Pernambuco, considerando seus aspectos espaciais, sociais e econômicos. Aponta que o modo de gestão escolar, mesmo que em regiões de baixo IDH, apresenta níveis satisfatórios em relação aos modelos de gerenciamento de escolas alvo de políticas de incentivos maiores. O rigor das atividades escolares associada à maior presença da família proporciona maiores desempenhos nos processos avaliativos considerados nesse estudo. Conclui que não basta o jovem ter uma vida quase que integral na escola, uma vez que o desempenho passa por maior investimento na formação e qualificação, disciplina e interação escola e família, não importando a região e as condições sociais e econômicas.

Silva (2013d), especificamente na educação escolar, analisa uma abordagem de reforma expressada pela reestruturação do Ensino Médio na rede estadual de Pernambuco através do Programa de Educação Integral. Conclui que a reestruturação do Ensino Médio através do Programa de Educação Integral guarda fortes relações com os aspectos das reformas educacionais impulsionadas pelas injunções do capital, em suas estratégias de saída de sua crise. Longe de ser uma escola que veio ofertar uma educação centrada na emancipação humana em

relação ao trabalho alienado, o projeto em curso representa uma aproximação mais eficaz entre a educação e a vida produtiva capitalista nos limites atuais.

2.2.1 A contribuição das produções acadêmicas

Como já mencionado, os trabalhos encontrados sobre o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio possuem uma gama de investigação que vem apresentando resultados significativos para o âmbito das pesquisas sobre trabalho e educação em especial para a Educação Profissional, todavia, o número de trabalhos que se dedicam a essa forma articulada de oferta na rede estadual ainda é muito tímido, uma vez que representam apenas 16,85% do total de trabalhos (artigos, dissertações e teses). Essa afirmativa se justifica numa expectativa que não se confirmou ao nos depararmos com a produção acadêmica, uma vez que é na rede estadual de ensino que estão matriculados o maior número de adolescentes em idade escolar.

Sobre aos trabalhos que debatem o Ensino Médio em Tempo Integral, essa realidade não é muito diferente, pois devido ao tempo histórico em que políticas com esse fim vêm se firmando na educação, ainda é recente contexto de estudos com esse objeto.

Percebemos ainda que o debate sobre as políticas estaduais de Educação Básica e se desmonte, como é o caso do Espírito Santo, foco da nossa pesquisa, que vem demonstrando o esvaziamento da oferta de Ensino Médio Integrado e o surgimento da política de Tempo Integral como se fossem políticas incompatíveis.

No que se refere à Educação Profissional, temos grande número de trabalhos que se dedicam a analisar as políticas pertinentes que balizam essa temática e outros que se desdobram no suporte teórico que sustentam o debate da integração curricular que entendemos ser peça fundamental para efetivação de uma política que atenda aos anseios dos jovens e ao mesmo tempo siga como um instrumento contra hegemônico das políticas atuais.

A respeito da análise da expansão da educação em tempo integral prevista no PNE (2014-2024) podemos considerar que muito ainda há que ser explorado, principalmente no que tange ao Ensino Médio: 1) por ser uma possibilidade quase que desconhecida pelas redes estaduais que não sabem muito bem como implementar e assegurar esse direito; 2) por ter nessa política possibilidades de gestão que fragilizam a sua execução pública permitindo uma vasta abertura para a exploração dos empresários do campo educacional, o que implica diretamente nos objetivos e no direito à educação.

Quanto ao objetivo do nosso estudo, no que diz respeito ao papel do programa “Escola Viva” no papel do desenvolvimento do direito à educação, ficou evidente que a discussão do direito à Educação Profissional ainda cabe muitas contribuições, pois percebemos que tanto os trabalhos quanto as pesquisas levantadas essa discussão não aparece de forma direta, e que de maneira tímida trazem para o debate o direito à formação integral em tempo integral tendo como pressuposto a efetivação do Ensino Médio Integrado. Consideramos ainda que no Espírito Santo não há pesquisas com essa temática.

Os trabalhos de Moraes (2014), Silva (2013), Benittes (2013), Lima (2014), Ferreira (2012) e Dutra (2014), apresentam uma vinculação maior com a intencionalidade da nossa pesquisa, pois contemplam as implicações diretas da implementação de escolas de tempo integral e de seus modelos de gestão, que de certo modo também atravessaremos, contudo não colocam em questão a negação e negligência do Estado na garantia do direito à Educação Profissional na forma integrada para o jovem do Ensino Médio. Com base nas pesquisas aqui apresentadas podemos inferir que, o Ensino Médio Integrado nas redes estaduais vem, ao longo dos últimos anos, num movimento de legitimação, abrangência e importância para o processo formativo da juventude brasileira, encontrando na gestão pública e oferta estadual uma de suas principais barreiras, pois os governos têm transferido a execução e a gestão e as vezes até a execução da oferta escolar para empresas privadas que, movidas por ideais mercadológicos propiciam uma formação humana alienada.

Não podemos negar que os últimos anos, em função da ampliação do tamanho do estado em assumir a bandeira dos direitos sociais como prioridade para o Brasil, a

Educação Básica passou por significativos avanços, e a Educação Profissional ganhou destaque no que tange ao crescimento de escolas que passaram a ofertar a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a construção de escolas profissionais para atender essa modalidade. Entretanto, no recente contexto de reestruturação do capital e da crise econômica, os investimentos nas políticas educacionais vêm demonstrando uma retração e um esvaziamento de sua pertinência para a garantia desse direito. Identificamos também uma desmobilização de políticas já instituídas, promovendo a não continuidade de programas e projetos que vinham numa crescente ação de seguridade à formação integral, como a exemplo o PROEMI (Programa Ensino Médio Inovador) e outros como o Pacto Nacional Pelo Ensino Médio, que foram encarados como políticas indutivas e deixados de lado. No entanto, outras políticas e programas de governo, que carregam um caráter ideológico, privatista e mercantil vêm ganhando espaço, como é o caso da Educação em Tempo Integral no estado de Pernambuco e São Paulo, geridos por empresas privadas “parceiras” que modelam o currículo e gerem as escolas de Ensino Médio trazendo para a educação implicações que interferem negativamente na garantia do direito à Educação Básica e Profissional.

Desse modo, temos cada vez mais forte e maior a presença do setor privado interferindo nas políticas públicas. Percebemos os Estados, pressionados pelos empresários do campo educacional, justificados pelo crescimento econômico, buscar “[...] resolver a problemática da formação profissional para o mercado por meio da criação do mercado da formação” (LIMA, 2012, p.496). Essa relação entre o público e o privado, em especial na gestão das políticas educacionais revela a intencionalidade neoliberal de minimizar o público dando ao capital o suporte necessário para sua manutenção e fortalecimento, alimentando, por meio da educação, e da expropriação do saber o seu exército de reserva.

Essa relação entre o público e o privado, chamada por Saviani (2011a) de “promiscuidade” promove a redução de investimentos no ensino público estadual, minimiza a oferta e qualidade da Educação Básica e Profissional desencadeando um enfraquecimento de outras políticas já implementadas. Tudo isso culmina numa ação política de gestão que nega o direito social à educação, indica ainda o descaso do poder público e a sobreposição dos interesses do capital que assume para si o

dever estatal de garantir a formação para o trabalho que consta na Constituição Federal.

Por isso, a partir da revisão de literatura podemos concluir que a contribuição do nosso trabalho está pautada nas políticas públicas do governo estadual do Espírito Santo e sua repercussão para o desenvolvimento do direito à Educação Básica e Profissional, também coloca na arena do debate a Educação Integral, que vem se afirmando como política educacional para a juventude e que merece um maior aprofundamento.

3. O DIREITO À EDUCAÇÃO: DA INSTITUCIONALIDADE À MATERIALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Percebemos, por meio de indicadores e pesquisas acadêmicas, que educação brasileira obteve significativos avanços ao longo de sua história. A Constituição Brasileira de 1988 foi a que trouxe maior representatividade estando em vigor, apesar das inúmeras emendas. As incansáveis lutas sociais e de classe que a cada ano ganham mais espaço nas legislações também são importantes para o amadurecimento legal de nossa educação.

No que tange a Educação Básica e Profissional, apesar de estar pautada como direito desde a Constituição Federal 1988, os avanços foram tímidos no que se refere ao direito efetivo a uma formação politécnica e integral. Esse debate vem ganhando maior representatividade nas últimas décadas em que vimos outros direitos sociais também se legitimarem num cenário em que o governo de esquerda assume país e permitiu que uma maior participação dos interesses dos trabalhadores incidisse sobre as políticas públicas.

É nesse cenário que pretendemos analisar a institucionalidade da integração curricular da Educação Básica e Profissional em âmbito nacional e local como possibilidade de efetivação do direito a uma formação humana integral.

3.1 A INSTITUCIONALIDADE EM PAUTA: BASES LEGAIS NACIONAIS DA INTEGRAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL

Para melhor delinear o caminho que percorremos para a análise das normatizações sobre a Educação Profissional no Brasil fizemos uma discriminação das mais relevantes leis, decretos, pareceres e resoluções sobre essa temática que apresentamos a seguir:

Quadro 02 – Bases Legais da Educação Profissional no Brasil

NÚMERO	LEI	LINK	DATA
BRASIL. 1988	BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal.	http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_15.12.1998/CON1988.pdf	5/10/1988
Lei nº 8.948/1994 -	Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica.	http://www.camara.gov.br/sileg/integras/169144.pdf	08/12/1994
Lei nº. 9.394/1996.	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html	23/12/1996.
Decreto n.o 2.208/1997.	Regulamenta o § 2.o do art.36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	http://portal.mec.gov.br/sees/p/arquivos/pdf/dec2208.pdf	17/04/1997
Resolução CNE/CEB nº 02/1997	Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio	http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB02_97.pdf	16/6/1997
PARECER CNE/CEB Nº 17/1997.	Diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional.	http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb017_97.pdf	16/01/1998
PARECER CNE/CEB Nº 16/1999.	Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.	http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf	05/10/1999
RESOLUÇÃO CEB N.º 4/ 1999	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.	http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_99.pdf	08/12/1999
Lei nº 10.172/2001	Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm	09/01/2001
DECRETO Nº 5.154/2004.	Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm	23/07/2004
PARECER CNE/CEB Nº 39/2004.	Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio.	http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/legislacao/rede/legisla_rede_parecer392004.pdf	08/12/2004
CNE/CEB nº 01/2005	Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº	http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb001_05.pdf	03/02/2005

	5.154/2004.		
DECRETO Nº 6.253, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2007	Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências.	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm	13/11/2007
LEI Nº 11.494/2007	Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências.	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm	20/06/2007
PARECER CNE/CEB Nº 11/2008	Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.	http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pceb011_08.pdf	07/07/2008
RESOLUÇÃO Nº 3/2008	Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.	http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/rceb003_08.pdf	10/07/2008
Lei nº. 11.741/2008.	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.	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm	16/07/2008
PARECER CNE/CEB Nº.11/2012	Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico .	http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=10804&Itemid=	04/09/2012.
RESOLUÇÃO Nº 06/2012	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.	http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=11663	21/09/2012
Lei nº 12.796/2013	Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências.	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm	04/04/2013
Lei nº 13.005/2014	Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.	http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/18860	25/06/2014

Fonte: Elaborado pelo autor

O quadro 02 nos revela como está posto o direito ao Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e sua institucionalidade com base no conjunto de prescrições legais. Esse conjunto normativo sustenta também a oferta de Ensino Médio em Tempo Integral.

Desse modo, a partir da institucionalidade posta em tela nos dedicamos à análise da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-Lei nº 9394/1996, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e, por fim, do Plano Nacional de Educação (2014-2014) tendo em vista a garantia do direito à formação profissional.

3.1.1 A prescrição legal do direito à Educação Profissional no Brasil

A Constituição Federal, o maior e mais importante registro normativo do nosso país, garante o direito à educação para todos os cidadãos. Logo, em seu art. 6º afirma que “[...] a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988) são direitos sociais. Assim, executar políticas que assegurem esses direitos não é apenas um favor do Estado, mas cabe também à sociedade exigir e cobrar dos órgãos competentes quando quaisquer desses direitos forem violados ou desrespeitados.

No tocante a educação, podemos destacar na CF/1988 segundo seu artigo nº 205 que a educação visa “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Uma correlação entre a educação propedêutica e a educação técnica é evidenciada neste artigo, ao passo que o próprio desenvolvimento do sujeito pressupõe, na sua formação, o desenvolvimento nos âmbitos físico, cognitivo, moral, social e produtivo.

O inciso II do Art. 208 desta Constituição Federal, após a Ementa Constitucional nº 059/09 deixa explícito a perspectiva da extensão progressiva da gratuidade e da obrigatoriedade do Ensino Médio, que de certo modo implica diretamente nas

questões que envolvem o “Direito à Educação” sinalizando para uma possível resolução da dualidade entre ensino propedêutico e profissional.

Amparada pela CF, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) promulgada em 1996, em seu art. 1º, § 2º afirma que a educação escolar deve se vincular e se desenvolver no mundo do trabalho, com vistas a fornecer ao educando “os meios de progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996). Nesse contexto, a Educação Básica assume um papel dual, a continuidade e a terminalidade da escola. Todavia não podemos perder de vista a importância do vínculo da educação com a prática social e com a realidade em suas dimensões tecnológica, científica e produtiva assegurados em parágrafo único do artigo 39 que define que “A Educação Profissional e Tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 1996).

Desse modo, podemos afirmar que tanto na Constituição Federal 1988 quanto na LDB 9394/96 a Educação Profissional está em confluência com os direitos do cidadão à educação e ao trabalho.

Evidenciamos assim que a discussão sobre o trabalho, de maneira precípua, aparece na LDB 9394/96, que para o Ensino Médio, em seus objetivos de modo a regulamentar a oferta de Educação Profissional Técnica de Nível Médio na sua forma Integrada ao Ensino Médio, com a finalidade de promover “[...] a preparação básica para o trabalho” (art. 35, incisos II e IV), de modo que o educando seja “capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação” (art. 36, § 1º, incisos I e II). Entretanto, essa abordagem legal evidencia que se deve oportunizar ao educando “a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”. Nesses termos, na etapa final da Educação Básica, no Ensino Médio, os educandos devem demonstrar o “domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna” (art. 36, § 1º, inciso I) e ter o “conhecimento das formas contemporâneas de linguagem” (art. 36, § 1º, inciso I). Assim, esses dois itens devem ganhar destaque, ser avaliados e revistos no âmbito do currículo do Ensino Médio (BRASIL, 1996).

Por isso, conforme a norma vigente, “[...] a preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de Ensino Médio ou em cooperação com instituições especializadas” (seção IV-A, art. 36-A, parágrafo único). A Educação Profissional Técnica de Nível Médio passa a poder ser ofertada na forma de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, segundo seção IV-A, art. 36-B, incisos I e II da LDB que teve sua redação alterada pela Lei nº 11.741, de 2008.

A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do caput do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma: I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer (BRASIL, 1996).

Essa nova organização, determinava ainda segundo Parágrafo Único da mesma normatização que:

Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Com o fito de estabelecer parâmetros para a integração curricular que atendesse as demandas propostas pela atual LDB, o Conselho Nacional de Educação (CNE) criou por meio da Res. nº 6/2012 novas diretrizes para orientar a elaboração do currículo escolar de modo a atender as especificidades da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Tal formulação teve implicações diversas sobre a organização dos cursos nas unidades e sistemas de ensino que implantavam o Ensino Médio Integrado.

A Resolução CNE nº 6/2012 (art. 4º) retoma os fins e objetivos da educação explicitados na LDB/1996 e na CF/1988, afirmando que:

[...] a Educação Profissional técnica de nível médio, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, articula-se com o Ensino Médio e suas diferentes modalidades, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA), e

com as dimensões do trabalho, da tecnologia, da ciência e da cultura (BRASIL/CNE, 2012).

Desse modo, temos reiterada a dupla intencionalidade de se propiciar, “[...] simultaneamente, a qualificação profissional e a elevação dos níveis de escolaridade dos trabalhadores”. Além da finalidade de “[...] proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e à cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais” (BRASIL/CNE, 2012).

No que tange a organização curricular, a resolução em pauta coloca que os cursos técnicos devem orientar-se por eixos tecnológicos devendo considerar, segundo seu Art. 13 implicações sobre:

[...] I -a matriz tecnológica, contemplando métodos, técnicas, ferramentas e outros elementos das tecnologias relativas aos cursos; II -o núcleo politécnico comum correspondente a cada eixo tecnológico em que se situa o curso, que compreende os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que alicerçam as tecnologias e a contextualização do mesmo no sistema de produção social; III -os conhecimentos e as habilidades nas áreas de linguagens e códigos, ciências humanas, matemática e ciências da natureza, vinculados à Educação Básica deverão permear o currículo dos cursos técnicos de nível médio, de acordo com as especificidades dos mesmos, como elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão; IV -a pertinência, a coerência, a coesão e a consistência de conteúdos, articulados do ponto de vista do trabalho assumido como princípio educativo, contemplando as necessárias bases conceituais e metodológicas; V -a atualização permanente dos cursos e currículos, estruturados em ampla base de dados, pesquisas e outras fontes de informação pertinentes (BRASIL/CNE, 2012).

Por fim, o novo Plano Nacional de Educação (2014/2024) em suas metas dá os apontamentos e indicações do que se deve fazer para garantir o direito social à educação. No que se refere à Educação Profissional a meta 11 propõe “[...] triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público” (BRASIL, 2014).

No tocante a oferta, essa ampliação tem uma relevância e um impacto grande, principalmente no âmbito estadual, pois implica num maior investimento e força política para sua execução. Sobre a formação integral, especificamente, a Meta 6

aponta: “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da Educação Básica” (BRASIL, 2014). O plano aborda ainda algumas estratégias para que tal meta seja alcançada:

[...] 6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de Educação Básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos(as) alunos(as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola; 6.2) instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social; 6.9) adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais (BRASIL, 2014).

Assim, com o intuito de enfrentar as especificidades do ensino integral e colocar em pauta a reforma curricular no Ensino Médio, o Governo Federal iniciou várias ações como o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (que se propõe integrar a Educação Profissional à Educação Básica, almejando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual); do Ensino Médio Inovador e do Pacto Nacional em Defesa do Ensino Médio, visando a fortalecer as propostas curriculares inovadoras nas escolas desse nível de ensino, que encontram lugar comum no programa Brasil Profissionalizado. Tal programa tem como meta fortalecer as redes estaduais de Educação Profissional e Tecnológica e conta com o repasse de recursos da União, de modo que os estados ampliem os investimentos em suas escolas técnicas.

Por isso, diante do exposto até aqui, podemos afirmar que as bases legais da integração curricular tendo em vista o direito à Educação Profissional estão entrelaçadas e se desdobram ao longo da história da educação brasileira para a sua legitimidade.

Seguiremos apresentando a institucionalidade da Educação Profissional na rede estadual do Espírito Santo para que posteriormente possamos discutir a relação entre o que está previsto e a materialização do direito à educação.

3.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE ESTADUAL: BASES LEGAIS E INSTITUCIONALIZAÇÃO

Importante para a pesquisa também fazer o levantamento e análise das prescrições legais do estado do Espírito Santo que abrangem a Educação Profissional. Apresentamos no quadro 03 as legislações estaduais que embasaram nossa análise.

Quadro 03 – Bases Legais da Educação Profissional no Espírito Santo

NÚMERO	LEI	LINK	DATA
	Constituição do Estado do Espírito Santo	http://www.al.es.gov.br/apdata/anexos_internet/downloads/c_est.pdf	05/10/1989
PARECER CEE Nº 527/20	PARECER CEE Nº 527/2001 - Indicadores para elaboração e análise do Plano de Curso da Educação Profissional de nível técnico no Sistema de Ensino do Espírito Santo.	http://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf/527_01.pdf	12/11/2001
RESOLUÇÃO CEE Nº 1286/2006	RESOLUÇÃO CEE Nº 1286/2006 Fixa Normas para a Educação no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo.	http://www.educacao.es.gov.br/default.asp	29/05/2006
RESOLUÇÃO CEE Nº 1544/2007	RESOLUÇÃO CEE Nº 1544/2007 Dispõe sobre Educação Profissional e dá outras providências.	http://www.cee.es.gov.br/download/res.1544.pdf	18/09/2007
Lei nº 9.971/2012	GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO.. Transfere Centro os Estaduais de Educação Técnica – CEET da Secretaria de Estado da Educação – Sedu para a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia, Inovação, Educação Profissional e Trabalho – SECTTI; cria cargos temporários para a Sectti e Sedu e dá outras providências.	http://www.sectti.es.gov.br/wp-content/uploads/2013/12/5342f5d2c9b2e.pdf	28/12/2012
Lei nº 10.039/2013	GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. Altera a Lei nº.	http://www.sectti.es.gov.br/wp-	10/06/2013

	9.971/2012, que transfere os Centros Estaduais de Educação Técnica – Sedu para a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia, Inovação, Educação Profissional e Trabalho – Sectti e dá outras providências..	content/uploads/2013/12/5342f5f5a66bf.pdf	
Resolução CEE Nº 3.777/2014	RESOLUÇÃO CEE Nº 3.777/2014 Fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo, e dá outras providências.	www.gper.com.br/biblioteca_download.php?arquivoId=987	13/05/2014
Lei nº 10.382/2015	Lei 10382 2015 - Aprova o plano estadual de educação do espírito santo - PEE-ES, período 2015-2025	http://portal.sedu.es.gov.br:85/PDFs/Leis/LEI%2010382_2015-2025.pdf	25/06/2015

Fonte: elaborado pelo autor

O quadro acima nos revela como estão dispostas as bases legais da Educação Profissional na rede estadual do Espírito Santo no tempo e espaço e ainda sua inter-relação com a legalidade nacional.

Para a análise nos debruçamos na Constituição do Estado (CE, 1989), no Parecer 527/2001, na Resolução nº 1286/2006, na Resolução do CEE 1544/07, na Resolução 3777/2014 e por fim na Lei nº 10.382/2015.

3.2.1 Considerações sobre a institucionalização do direito à Educação Profissional no Espírito Santo

No âmbito estadual, percebemos a integração curricular de maneira menos explícita deixando apenas indícios de como o Ensino Médio e a Educação Profissional são compreendidas pelo Estado. Na CE (1989) em seu Art. 176 o Ensino Médio é posto em consonância com a Constituição Federal de 1988 sendo obrigação do Estado “[...] assegurar formação humanística, científica e tecnológica voltada para o desenvolvimento de uma consciência crítica, sendo obrigatório, público e gratuito”. Já quanto à Educação Profissional o mesmo documento apresenta em Parágrafo único que cabe ao Poder Público oferecer “Ensino Médio Profissionalizante” “respeitadas às necessidades e peculiaridades locais e regionais”, reforçada pelo Art. 199 ao colocar que é “[...] dever da família, da sociedade e do Poder Público assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização”.

Portanto, não há como não compreender que de certo modo a Educação Profissional está posta nos marcos estaduais, o que pressupõe que não há motivos para a negação de uma formação para o trabalho aos jovens estudantes. Assim, na tentativa de orientar o sistema estadual de ensino, abordando Parecer CEB/CNE Nº 16/99 e Resolução CEB/CNE Nº 04/99, sobre a integração curricular, que nesse momento não se dava pelo Ensino Médio Integrado, o Parecer 527/2001 explicita que “Um currículo flexível deve buscar formas integradoras de estudos de diferentes campos, indo além da justaposição de disciplinas”. Em 2006, esse parecer foi revogado pela Resolução nº 1286/2006.

A Resolução CEE 1544/07 em seu Art. 3º e Parágrafo Único coloca que os planos de curso de concomitante com Ensino Médio deverão apresentar organização curricular articulada, mas não menciona como essa articulação deverá ocorrer quando ofertado na modalidade Ensino Médio Integrado.

Um ponto que merece destaque para a Educação Profissional do Espírito Santo, foi a transferência dos Centros Estaduais de Educação Técnica da Secretaria Estadual de Educação (Sedu) para a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia, Inovação, Educação Profissional e Trabalho – SECTTI por meio da Lei nº 9.971/2012 com alterações na Lei nº 10.039/2013 que desobrigou a Secretaria de Educação do seu compromisso em garantir a Educação profissional como possibilidade de uma formação integral.

Por fim, a Resolução CEE Nº 3.777/2014 que revogou a Resolução CEE Nº 1286/2006 traz em seu Art. nº 370, que a finalidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio é “[...] proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessárias ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais”. Desse modo, sobre a organização curricular, esse mesmo documento aponta em seu Art. 383 que a estruturação dos cursos da Educação Profissional técnica de nível médio, deverá ser orientada pela concepção de eixo tecnológico que considerará:

[...] I – a matriz tecnológica, com descrição dos métodos, técnicas, ferramentas e outros elementos das tecnologias relativas aos cursos; II – o núcleo politécnico comum correspondente a cada eixo tecnológico em que

se situa o curso, compreendendo os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que alicerçam as tecnologias e a sua contextualização no sistema de produção social; III – os conhecimentos e as habilidades nas áreas de linguagens, ciências humanas, matemática e ciências da natureza, vinculados à educação básica, que permearão o currículo dos cursos técnicos de nível médio, como elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão; IV – a pertinência, a coerência, a coesão e a consistência de conteúdos, articulados do ponto de vista do trabalho assumido como princípio educativo, contemplando as necessárias bases conceituais e metodológicas (ESPÍRITO SANTO/CEE, 2014).

Podemos perceber que a integração curricular é peça fundamental para a garantia dos objetivos e finalidades da Educação Profissional na forma integrada, pois segundo o Art. 385 da Resolução 3777/2014 o currículo deve basear-se no princípio do “pluralismo de ideias” estar “articulado com a PPP, observar a legislação e o disposto nesta Resolução, no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e nas DCNs para a modalidade de ensino”.

Por fim, temos o PEE - Lei nº 10.382/2015, que para a Educação Profissional, traz em sua meta 11 o objetivo apenas de “ampliar as matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público”, contrariando o que propõe o PNE (2014) que é triplicar essa oferta. Sem dúvidas isso já demonstra por si só a intencionalidade do governo atual para com a Educação Profissional que é a de estagnar, para não dizermos suprimir o seu dever de assegurar a formação para o trabalho.

No entanto, em sua meta 06, no que tange à Educação em Tempo Integral, que consideramos uma possibilidade para a efetivação da formação integral que tem seu princípio pautado no trabalho como princípio educativo, o Plano Estadual de Educação (PEE) segue o disposto na redação do PNE (2014), que é “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da Educação Básica” (ESPÍRITO SANTO/PEE, 2015).

O que identificamos é que todos os documentos legais produzidos em âmbito local são balizados pelas legislações nacionais e convergem, de algum modo, no sentido

de garantir aos estudantes uma formação integral, caminhando na perspectiva da escola unitária. Contudo, o que percebemos a partir das últimas ações políticas para a educação estadual é um movimento que, contrário ao que está disposto nas normativas legais, esvazia essa tendência e nega o direito a uma formação profissional.

Vamos agora apresentar uma análise do direito com base nas normatizações por nós apresentadas até aqui, considerando a obrigação do estado e a materialização do direito à Educação Básica e Profissional.

3.3 O DIREITO E A INSTITUCIONALIDADE

Vimos até aqui, que ao longo do processo de institucionalização do direito à Educação Básica e Profissional o país teve significativos avanços. O maior deles é a Educação colocada como um direito social, mas para que esse direito se efetive como base e elemento para o exercício da cidadania é necessário que haja a implementação de políticas públicas que o efetive. Entretanto, essas políticas dependem não só de uma imposição legal, mas sim da vontade das instituições competentes – o Estado - e da disponibilidade de recursos para que enfim o direito seja realmente garantido.

Segundo Cury (2002), a educação é um direito fundante da cidadania, o que podemos resumir que sem a educação ela estaria comprometida na sua integralidade, e que o não exercício desse direito, por sua vez, também interfere negativamente no exercício pleno da democracia do país.

Assim os dispositivos legais por nós apresentados deveriam assegurar e garantir aos indivíduos o direito social à Educação Básica e Profissional. Mas o que vemos no Brasil é que nem sempre o que está prescrito na lei é executado pelos seus dirigentes. Essa negligência, muitas vezes demonstra a intencionalidade política de um governo para com a educação, intencionalidade essa que em suma vem ampliando a divisão de classes reforçada pela divisão posta no currículo escolar entre trabalho manual e trabalho intelectual. A igualdade de oportunidades, o acesso

e a garantia ao direito à educação vem sendo comprometidos pelo não cumprimento das bases legais que perpassam o princípio da igualdade. Cury (2002) já indicava que os direitos sociais no Brasil só se tornarão realidade quando se oferecer ao seu povo reais condições de inclusão e cidadania.

No tocante a legislação educacional, seja nacional ou estadual, o que temos é a dificuldade não só de fomentar políticas que promovam o direito, mais sim de assegurar os direitos já existentes, posto que uma coisa é falar dos direitos que estão dados, outra coisa é assegurar que eles alcancem seus objetivos e se materializem para o cidadão. É importante exigir do poder público a sua obrigação de assegurar e executar com qualidade Educação Básica e Profissional a todos, pois todas as conquistas legais só adquirem “[...] seu verdadeiro sentido quando os Poderes Públicos se revestem da vontade política de torná-las efetivas” (Horta, 1998, p.31).

4. A OFERTA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL NO ESPÍRITO SANTO

O Ensino Médio no Espírito Santo, por nós apresentado, não se difere da realidade de outros estados brasileiros, não é um fato isolado. Por isso, delineamos um breve recorte na histórica da Educação Básica do país, passando pelo século XX para situar todo o contexto em que emerge a relevância do Ensino Médio para a sociedade brasileira. Em seguida, abordamos o Ensino Médio no cenário atual (século XXI) tendo como foco a Educação Profissional ao longo dessa história e de que modo está colocada na contemporaneidade para descrever e analisar “[...] como se apresentam os indicadores de qualidade para o Ensino Médio quando se referem à Educação Profissional no Espírito Santo a partir de 2007”? Por fim, nos dedicamos a analisar a oferta da Educação Básica e Profissional, em especial na modalidade Integrada ao Ensino Médio, na rede estadual a partir de 2007.

4.1 O ENSINO MÉDIO NO BRASIL: UMA BREVE VISITA PELO SÉCULO XX

Dando ênfase as configurações curriculares demonstramos de maneira breve o percurso do Ensino Médio no Brasil, uma vez que essa etapa é marcada por reformas políticas que tiveram como pano de fundo os interesses de uma classe, a classe burguesa.

Conhecido como Ensino Secundário até o início do século XX, podemos dizer que essa etapa era restrita a grupos sociais muito específicos (os herdeiros das oligarquias agrárias, dos grandes comerciantes e alguns poucos profissionais liberais que surgiam com a burguesia da época), basicamente a classe média urbana, tendo em vista o Ensino Superior.

Esse modelo representou segundo Souza (2008, p.89), a “manutenção de uma alta cultura assentada sobre a conciliação precária entre os estudos literários e científicos”, obviamente o primeiro prevalecia sobre o segundo. De certo modo essa sobreposição desvinculava a utilidade de um ensino voltado para o mundo do trabalho, o que promovia também a perpetuação de uma classe dirigente.

Durante tempo tivemos a prevalência do latim, das línguas modernas, do ensino das Artes e do desenho no currículo do ensino secundário que também chegou a conferir aos concluintes, a partir do exame de madureza⁵, o grau de Bacharel em Ciências e Letras. Somente em 1915, a partir do decreto nº 11.530, é que a obrigatoriedade de línguas gregas foi eliminada do currículo, contudo o latim ainda se manteve. A pedagogia da época enfatizava “o aprendizado verbalista e os exames como exaltação do mérito” (SOUZA, 2008, p. 107).

Fica evidente o caráter seletivo no ensino secundário no Brasil, lembrando que a divisão de sexo também era uma marca desse período. A seletividade, para não dizer, caráter elitista, se dava de forma tão incisiva que o número de escolas que atendia essa etapa era ínfimo em comparação com o número de escolas de Ensino Primário. Além do fato de que a maioria delas era frequentada por meninos, lembrando que as escolas faziam a separação de gênero. Para as 373 unidades de escolas secundárias existentes em 1907 para os estudantes do sexo masculino, apenas 77 eram destinadas ao público feminino. Essa seletividade acarretou características que assistimos ainda nos dias atuais, talvez hoje com outra justificativa e objetivo, no que tange a meritocracia para o acesso em escolas federais, e ou outras esferas além de uma reafirmação constante de comportamentos patriarcais, machistas presentes na sociedade brasileira.

Nesse tempo apenas os filhos da elite burguesa frequentavam com glória as escolas públicas, nos dias de hoje no Brasil o que temos é um movimento contrário, em que as elites matriculam seus filhos em escolas privadas de alto custo, enquanto a classe trabalhadora mantém seus filhos nas instituições públicas, isso infelizmente até a Educação Básica, pois no ensino superior, pelo menos até antes da implantação das políticas de cotas, as universidades públicas eram a representação da superioridade intelectual da burguesia.

Seguindo os rumos da história, a partir dos anos 20 desse século, o desenvolvimento industrial e o crescimento urbano e a própria expansão das escolas

⁵Termo extraído do livro de Rosa Fátima de Souza (2008) que significava exame que substituíra em tempo, os exames preparatórios e que buscava aferir o desenvolvimento intelectual dos estudantes secundaristas e sua maturidade.

primárias passaram a exigir uma escola secundária que atendesse às novas demandas do capitalismo, e uma delas era a necessidade de mão de obra qualificada o que promoveu uma reviravolta no currículo escolar.

Um grande movimento velado de resistência foi iniciado pelas elites, que não viam seus filhos formados para o mundo do trabalho, ou melhor, viam seus filhos apenas na condição de patrão. Contudo, o capital falou mais alto e o que vimos foi “[...] uma adesão total aos estudos científicos em substituição às humanidades” o que implicava numa aproximação real do “[...] ensino técnico profissional marcadamente vinculado à formação dos trabalhadores e das camadas populares” (SOUZA, 2008, p. 132).

Inúmeras discussões foram colocadas sobre o que os educadores chamavam de reestruturação do ensino secundário. Todavia, era de consentimento geral que uma formação mais integral fosse assegurada aos estudantes, uma vez que sociedade urgia de e ao mesmo tempo oferecia novas possibilidades. Azevedo (1960), educador da época, explicitava que era preciso criar e desenvolver uma cultura desinteressada, por meio de um curso integral e ao mesmo tempo em que fosse comum a todos considerando uma “formação do caráter e da mentalidade” (p. 189).

Inicia-se uma nova fase para o Ensino Médio, a junção entre estudos literários e científicos abriu as portas para outras discussões que de certo modo romperam, um pouco, com a hegemonia burguesa. Podemos citar como exemplo a reforma Capanema, realizada por Gustavo Capanema, que foi ministro da Saúde e da Educação e que ocorreu no governo de Getúlio Vargas, no chamado Estado Novo, em que imperava um período marcado pelo regime totalitário, que perdurou de 1937 e se estendeu até 29 de outubro de 1945.

Essa reforma iniciou uma tendência de superação em relação à dualidade do sistema de ensino brasileiro que apresentava um Ensino Secundário⁶ público

⁶ Nomeclatura dada pela LDB 4024/1961 para se referir à educação de grau médio (hoje ensino Fundamental e Médio), ministrado em dois ciclos, o ginásial e o colegial, que abrangia entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário. O Ensino Secundário se subdivide, segundo a Lei no seu capítulo II, § 1º em ciclo ginásial com a duração de quatro séries anuais e o colegial, de três no mínimo.: Disponível em <

destinado às elites que de algum modo conduziam o país e um ensino profissionalizante destinado aos filhos da classe trabalhadora. No período de 1942 a 1946, reformas parciais foram realizadas em todas as etapas de ensino, a principal foi a criação da Lei Orgânica do Ensino Secundário, Decreto-lei nº. 4.244 de 09/04/1942, pois teve por finalidades para esse nível de ensino:

1. Formar em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes; 2. Acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística; 3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial (BRASIL, 1942).

No entanto, as grandes reformas para essa etapa vieram mesmo a partir da década de 50 e 60 do século XX em especial com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/1961) que trazia em seu Art. 34 que o Ensino Médio seria ministrado em dois ciclos, o ginásial e o colegial, e abrangendo, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário. Assim, fica posto um novo currículo fundamentado na cultura científica e técnica, pois segundo o seu art. 46 em seu § 2º a terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo diversificado, que vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores e compreenderá no mínimo, quatro e, no máximo, seis disciplinas, podendo ser ministrada em colégios universitários.

Apesar de ser uma reforma considerável para a sociedade, também carregava alguns martírios que podem ser comparados com o atual Ensino Médio, pois apesar da sua gigantesca expansão, no que dizia respeito à escolaridade média dos estudantes, boa parte concluía apenas o primário, “[...] interrompendo os estudos e ingressando na vida prática ou buscando um segundo ciclo profissionalizante” (SOUZA, 2008, p. 206).

É também nesse cenário que a Educação Profissional Técnica se materializa, em decorrência da revolução tecnológica advinda da revolução industrial que transformou a vida da sociedade, pois a cada dia crescia o número de potenciais

consumidores em todos os segmentos em especial no comércio e na indústria, assim também como a necessidade de trabalhadores qualificados.

Na educação esse debate que começa a se delinear entre o ensino propedêutico e o profissional foi ganhando forças somente nas décadas finais deste século, e assim tornava-se notória a necessidade de superar a formação vocacional humanística e liberal que implicava numa oposição entre o trabalho intelectual e o trabalho manual por uma formação de cultura geral, mas que não colocasse de lado o trabalho.

A partir de 1971, com a Lei nº 5.692, a profissionalização tornava-se obrigatória em todo o 2º grau (antigo colegial). O que a lei estabeleceu foi a universal e compulsória formação profissional, atendendo assim, um mercado que buscava por qualificação, contudo a qualidade poderia ser questionada, pois ampliar e adaptar as escolas as exigências de uma Educação Profissional Técnica demandava investimento alto, tanto em equipamentos quanto na contratação de profissionais especializados. Infelizmente, com o passar do tempo o que vimos foi um enfraquecimento dessa política. No que tange ao currículo, a nova legislação previa, em especial para o 2º grau, uma matriz curricular baseada num núcleo comum obrigatório e uma parte diversificada que atenderia as necessidades locais.

Essa reestruturação curricular demonstra que uma vez o Estado tendenciosamente, sob o poder do capitalismo, executava as políticas segundo a bandeira imposta pelo sistema econômico, que nesse período se caracterizava pelo desenvolvimentismo defendido pelo poder militar. Desse modo, as ações do Estado interferem também no currículo escolar que se apresenta carregado pela não neutralidade dos interesses privados, justificado por um Estado legitimado pelo “milagre econômico”, mas que na verdade apenas conseguia abafar os movimentos contra hegemônicos.

Esse modelo educacional perdurou até a promulgação da nova LDB 9394/1996 que reestruturou a educação brasileira a partir de um novo desenho de sociedade marcada, sobretudo pelo caráter democrático que venceu o autoritarismo posto pelo comando militar. Todavia, esse novo modelo, que não mais estava baseado no desenvolvimento social, seguia as imposições de concepções neoliberais que vê no estado um entrave para o desenvolvimento econômico.

Quanto ao currículo, no discurso educacional da contemporaneidade, passa a ignorar o materialismo histórico para aderir uma concepção relativista das desigualdades sociais, colocando-as como um desvio de percurso e não um produto da divisão de classes. Em nome assim da qualidade, firma-se o empreendimento capitalista na educação.

4.2 A OFERTA DE ENSINO MÉDIO NO BRASIL

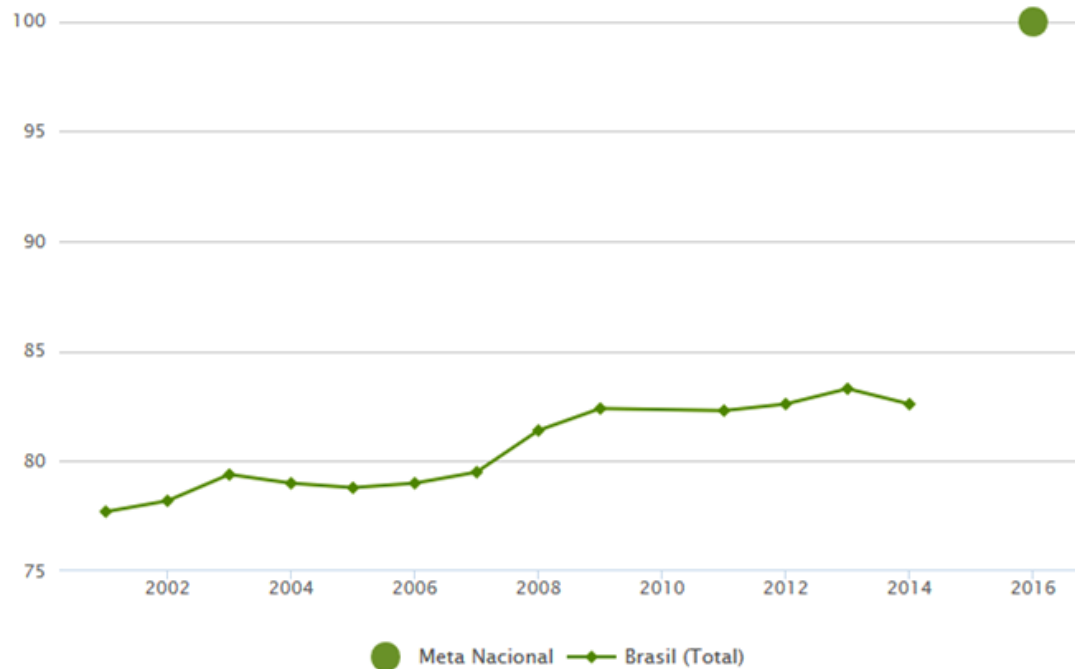
A partir da criação da LDB 9394/1996 a oferta gratuita do Ensino Médio é estabelecida como responsabilidade prioritária dos sistemas estaduais de ensino. Com a duração mínima de três anos, e com matrícula obrigatória para os que têm até 17 anos de idade, devido à institucionalização da EC 59/2009 que prevê a universalização de toda a Educação Básica e prevê a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade de todas as suas etapas (art. 4º), a matrícula do Ensino Médio vem sendo impulsionada. Esse novo contexto, também é estabelecido e endossado no novo Plano Nacional de Educação (2014 – 2024) em sua meta 03 que propõe universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste plano, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%.

Tanto a EC 59/2009 quanto o Plano Nacional de Educação (2014-2024) colocam em discussão a importância da última etapa da Educação Básica para o processo formativo dos jovens e adultos da sociedade brasileira, que até bem pouco tempo apresentava como característica a presença maciça dos filhos da elite, por conseguinte, aos filhos dos trabalhadores restava a desqualificação e o emprego. Diante do exposto, pesquisadores, estudiosos e políticos passam a ter um olhar diferenciado para o Ensino Médio que antes não víamos, pelo menos não de forma tão explícita.

No Brasil, muitos jovens, entre 15 e 17 anos encontram-se afastados da escola. Segundo dados do IBGE/Pnad divulgados no site do Observatório do PNE identificamos que é crescente a escolarização da população nessa faixa etária, Contudo, ainda está distante de atender o que está estabelecido na meta 3, pois

também é crescente a variação da distorção entre idade e série de jovens que sequer chegaram ao Ensino Médio.

GRÁFICO 01 – Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos na escola - Taxa de atendimento



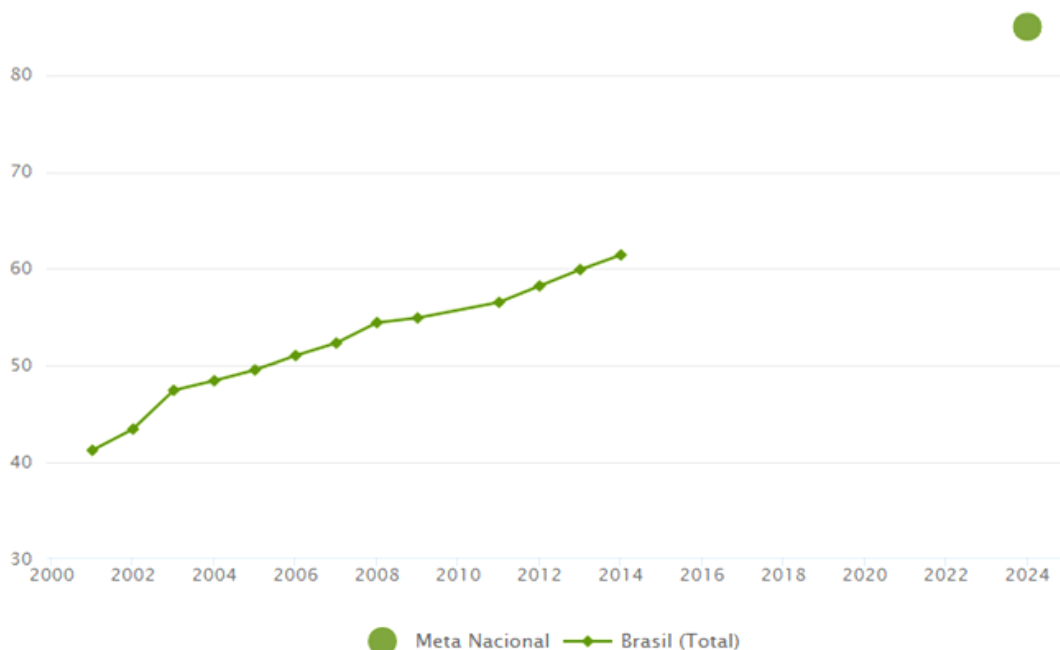
Fonte: Observatório do PNE <http://www.observatoriodopne.org.br/> - acesso em 30/07/2016

De acordo com os dados do Observatório do PNE, 82,6% dos jovens entre 15 e 17 anos encontram-se na escola em 2014, o que corresponde a 8.162.234 matrículas de jovens na Educação Básica. Contudo, isso não significa que esses jovens encontram-se matriculados no Ensino Médio, fato esse que aponta para uma outra fragilidade na meta quando se refere a essa etapa de ensino. Não podemos deixar de citar que o número de matrículas dessa faixa de idade no Ensino Médio também vem num movimento crescente, contudo, a realidade nos mostra que apenas 61,4%

estão no Ensino Médio em 2014, ou seja, apenas 5.871.191 dos jovens estão matriculados no Ensino Médio, o que também não significa que eles irão concluir.

Trocando por miúdos, podemos dizer que 21,2% dos jovens, que estão matriculados na Educação Básica, não estão no Ensino Médio, segundo dados também extraídos do Observatório do PNE explicitados no gráfico 02, isso ocorre devido a vários fatores que se relacionam com aspectos ligados a qualidade da educação, taxas de reprovação, condições econômicas e sociais.

GRÁFICO 02 - Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos matriculados no Ensino Médio – Taxa Líquida de Matrícula



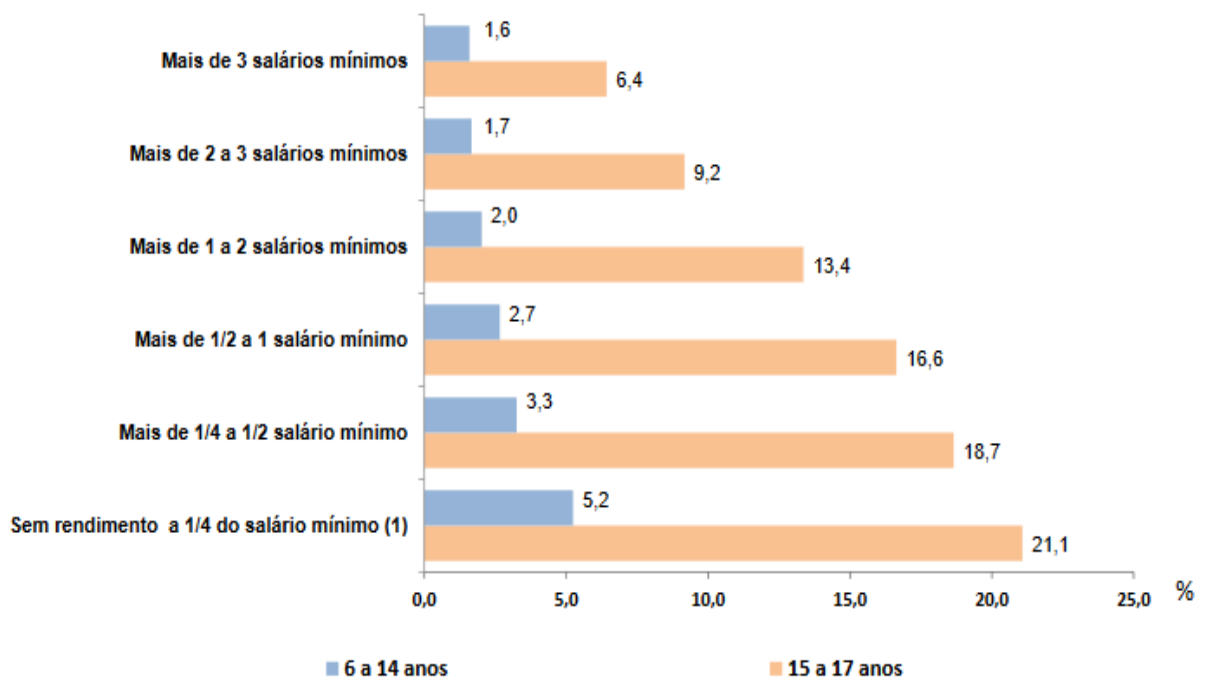
Fonte: Observatório do PNE <http://www.observatoriodopne.org.br/> - acesso em 30/07/2016

Estudos recentes sobre o Ensino Médio nos mostram que há um atraso, uma defasagem escolar e uma discrepância entre o que se coloca como currículo e o que

realmente é interesse e importante para o processo de escolarização dos jovens, que leva boa parte deles a desistir de finalizar a Educação Básica. Em 2014, dos 5.871.191 jovens em idade própria matriculados no Ensino Médio, apenas 1.951.586 concluem essa última etapa até os 19 anos.

Essa cruel realidade, que pode ser constatada nos gráficos localizados no Apêndice deste trabalho, tem em sua base a condição econômica que é um fator de suma importância e considerada nessa análise. Baseados nos dados do IBGE – Censo Demográfico 2010, conforme no gráfico 03, percebemos a classe da qual estamos falando quando nos referimos a esses jovens que se encontram fora da escola.

GRÁFICO 03 - Percentual de pessoas que não frequentavam a escola na população de 06 a 17 anos de idade, residentes em domicílios particulares, por classe de rendimento nominal mensal domiciliar per capita, segundo os grupos de idade – Brasil – 2010



Fonte: IBGE – censo demográfico 2010.

A disparidade econômica existente no Brasil e as desigualdades de classe interferem no exercício de direitos elementares como o direito à educação. Segundo os dados, 21% dos jovens fora não possuem rendimento ou se encontram em famílias em que a renda per capita não ultrapassa $\frac{1}{4}$ do salário mínimo, triste realidade do grande número de famílias brasileiras que pertencem a classe trabalhadora e que por falta de condições mínimas de subsistência não tem como manter seus filhos na escola, mesmo que em escolas públicas. Logo, isso tudo revela que a condição econômica determina a vida e a formação dos jovens brasileiros, que cada vez mais cedo precisam trabalhar para garantir seu sustento e/ou auxiliar no sustento da família.

Esses jovens que deveriam estar na escola, quando inseridos no mundo do trabalho e no emprego sem conhecimento e condições de compreenderem por completo a sociedade em que vivem, passam por um processo de estranhamento de si e de sua própria capacidade produtiva, em que o trabalho, “[...] atividade produtora imediata de valores de uso para os trabalhadores, se reduz à mercadoria força de trabalho e tende a se confundir com emprego” (Frigotto, 2005, p.08). Às margens da alienação promovida pelo capitalismo e pela classe dominante, os jovens reproduzem e atendem, mesmo sem saber, estranhados, aos interesses do capital.

Todo esse cenário reforça a importância do nosso debate. Retomando a especificidade da população entre 15 e 17 anos, a partir dos dados divulgados pelo IBGE – 2010 podemos relatar que o percentual de pessoas que não frequentam a escola apresenta uma variação positiva a partir do ano 2000, pois nesse ano 22,6% dos adolescentes não frequentavam a escola, enquanto em 2010 esse percentual apresentou um declínio chegando aos 16,7%.

Esse declínio positivo só ocorreu devido às políticas públicas voltadas para a educação que impulsionaram esse movimento de adesão à escola, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) Lei 9.424/1996 atrelada a LDB 9394/1996 que delimitaram a obrigatoriedade do Ensino Fundamental, o que conseqüentemente provocou uma massificação das matrículas no nessa etapa, elevando a escolaridade, promovendo assim um crescimento significativo de matrículas no Ensino Médio.

No entanto, apesar da positividade desses dados, o fato é que, ainda no século XXI, com base na projeção populacional de 2010 divulgada pelo IBGE, temos dos 27.363.936 milhões de jovens entre 15 e 17 anos, quase cinco milhões de jovens estão fora da escola. Reforçamos que isso não significa que esses jovens chegaram a frequentar o Ensino Médio, tornando essa realidade ainda mais dura.

A Emenda Constitucional nº 53/06 por meio da Lei nº 11.494/07 que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), revogando a Lei 9.424/1996 do Fundef, também regulamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional garante, mediante assistência técnica e financeira, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios a equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino, ficando a cargo da União a função supletiva e redistributiva para toda a Educação Básica, o que deixa subentendido que as desigualdades existentes entre os estados da federação ficam minimizadas.

Essa normatização impõe para a educação nacional uma distribuição oficializada das competências entre os entes federados. Os Municípios são responsáveis pela oferta da Educação Infantil (0 – 5 anos) e do Ensino Fundamental (6 – 14 anos), essa última etapa sendo compartilhada com os Estados que tem prioritariamente a responsabilidade com a oferta do Ensino Médio (15 – 17 anos). Portanto a materialização da EC 59/09 está diretamente vinculada à responsabilidade dada as instâncias administrativas.

A tabela 03 nos auxilia a identificar a partir do cenário acima como se encontram distribuídas as matrículas de Ensino Médio no Brasil entre o período de 1995 a 2015 segundo dados divulgados no site do INEP.

Tabela 03 - Número de matrículas de Ensino Médio por dependência administrativa – 1995-2015

Ano	Total de	Federal		Estadual		Municipal		Privada	
	Matriculas	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1995	5.374.831	113.312	2,1%	3.808.326	70,9%	288.708	5,4%	1.164.485	21,7%
1996	5.739.077	113.091	2,0%	4.137.324	72,1%	312.143	5,4%	1.176.519	20,5%
1997	6.405.057	131.278	2,0%	4.644.671	72,5%	362.043	5,7%	1.267.065	19,8%
1998	6.968.531	122.927	1,8%	5.301.475	76,1%	317.488	4,6%	1.226.641	17,6%
1999	7.769.199	121.673	1,6%	6.141.907	79,1%	281.255	3,6%	1.224.364	15,8%
2000	8.192.948	112.343	1,4%	6.662.727	81,3%	264.459	3,2%	1.153.419	14,1%
2001	8.398.008	88.537	1,1%	6.962.330	82,9%	232.661	2,8%	1.114.480	13,3%
2002	8.710.584	79.974	0,9%	7.297.179	83,8%	210.631	2,4%	1.122.900	12,9%
2003	9.072.942	74.344	0,8%	7.667.713	84,5%	203.368	2,2%	1.127.517	12,4%
2004	9.169.357	67.652	0,7%	7.800.983	85,1%	189.331	2,1%	1.111.391	12,1%
2005	9.031.302	68.651	0,8%	7.682.995	85,1%	182.067	2,0%	1.097.589	12,2%
2006	8.906.820	67.650	0,8%	7.584.391	85,2%	186.045	2,1%	1.068.734	12,0%
2007	8.369.369	68.999	0,8%	7.239.523	86,5%	163.779	2,0%	897.068	10,7%
2008	8.366.100	82.033	1,0%	7.177.377	85,8%	136.167	1,6%	970.523	11,6%
2009	8.337.160	90.353	1,1%	7.163.020	85,9%	110.780	1,3%	973.007	11,7%
2010	8.357.675	101.715	1,2%	7.177.019	85,9%	91.103	1,1%	987.838	11,8%
2011	8.400.689	114.939	1,4%	7.182.888	85,5%	80.833	1,0%	1.022.029	12,2%
2012	8.376.852	126.723	1,5%	7.111.741	84,9%	72.225	0,9%	1.066.163	12,7%
2013	8.312.815	138.194	1,7%	7.046.953	84,8%	62.629	0,8%	1.065.039	12,8%
2014	8.300.189	146.613	1,8%	7.026.735	84,7%	56.484	0,7%	1.070.358	12,9%
2015	8.076.150	155.925	1,9%	6.819.430	84,4%	50.893	0,6%	1.049.902	13,0%

Fonte: Mec/Inep Censo da Educação Básica 2015

Notas: O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula./ 2 - Não inclui matrículas em turmas de Atendimento Complementar e Atendimento Educacional Especializado (AEE)./ 3 - Inclui matrículas no Ensino Médio Propedêutico, Normal/Magistério e Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) de Ensino Regular e/ou Especial.

Podemos identificar pelos dados apresentados que o número de matrículas entre os anos de 1995 e 2004 teve uma forte expansão, pois de 5.374.831 saltou para 9.169.357 matrículas nessa etapa, que entendemos se justificar pela criação do Fundef. Em seguida, a partir de 2007, com a criação do Fundeb essa expansão passa por um movimento de ajuste e estabilização e finda 2011 com 8.400.689

matrículas. Percebemos fundamentados nos dados que a ampliação das matrículas representa um ganho positivo e importante para a população num contexto geral de democratização e universalização do ensino. Destacamos o movimento do fluxo das matrículas entre os anos de 2011 até 2015, uma vez que de forma contraditória vem apresentando uma redução gradativa e preocupante dos números dessa etapa da Educação Básica.

Sobre o fluxo evidenciamos a variação de matrículas por dependência administrativa. Em 1995 a rede estadual era responsável por 70,9% das matrículas contra 2,1% da rede federal, 5,4% da rede municipal e 21,7% da rede privada. Esse cenário também foi modificado. Em 2010 a rede estadual passou a efetivar 85,9% das matrículas enquanto as outras dependências sofreram uma brusca redução, ficando a rede federal com 1,2%, a rede municipal 1,1% e a rede privada, apresentando maior declínio ficando apenas com 11,8 % das matrículas. Essa variação confirma a efetivação da lei do Fundeb e da própria LDB que define as responsabilidades de cada ente federado na garantia do direito a educação. Em 2015, os dados mostram uma pequena redução no total de matrículas comparada ao ano de 2010 que era de 8.357.675, pois em 2015 esse número reduziu para 8.076.150.

Mas esse movimento não ocorreu de forma igualitária em todas as dependências administrativas podendo ser comprovada pelo percentual de matrículas da rede estadual e municipal que, respectivamente, apresentaram queda encontrando-se com 84,4% e 0,6%, enquanto a rede federal vem, a partir de 2010, apresentando elevação do número de matrículas assim como na rede privada, correspondendo em 2015 a 1,9% e 13,0% do número total de matrículas de Ensino Médio respectivamente.

O crescimento do número de matrículas na rede federal se dá devido à expansão da rede motivada por políticas públicas como o “Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)” criado pelo Governo Federal, em 2011, por meio da Lei 12.513/2011, que teve como principais objetivos expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional e tecnológica no país.

Ainda assim, apesar do acréscimo na rede federal em 2015, a esfera pública perde alunos, reduzindo em 203.583 matrículas comparadas ao ano de 2014.

Contra-pondo-se a rede pública a rede privada vive a partir de 2010, após um período de estabilização, um movimento crescente de matrículas, saltando de 987.838 que corresponde a 11,8% do total de matrículas do Ensino Médio para 1.070.358 ou 12,9% em 2014. Em 2015 apresenta uma leve redução que entendemos ser motivada, além de outros fatores que já apontamos como recorrentes da redução de matrículas nessa etapa, também pela crise do capital que tem como consequência a crise econômica pela qual atravessa o país que levou muitas famílias a não conseguirem mais arcar com uma educação privada para seus filhos.

A redução total do número de matrículas também pode ser explicada pela redução da taxa de natalidade que vem apresentando decréscimo há alguns anos, segundo dados do censo de 2010, contudo essa redução seria mais aceitável se ocorresse apenas no ensino fundamental, considerando que tem muita gente fora da escola e que muitos destes nem chegaram ainda ao Ensino Médio.

Logo, há um problema de demanda, pois é significativo o número de jovens entre 15 e 17 anos que ainda nem chegaram ao Ensino Médio e deixou de estudar motivados pelas repetidas reprovações, o que faz com que o aluno abandone os estudos precocemente além das dificuldades socioeconômicas que empurram os jovens desse país para o mundo do trabalho muito antes dos 18 anos para que possam ajudar na renda familiar. As informações até aqui apresentadas também podem ser confirmadas nos gráficos 04 e 05 que elaborados a partir de dados do INEP.

GRÁFICO 04 - ÍNDICE DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E ABANDONO NO ENSINO MÉDIO 2010.

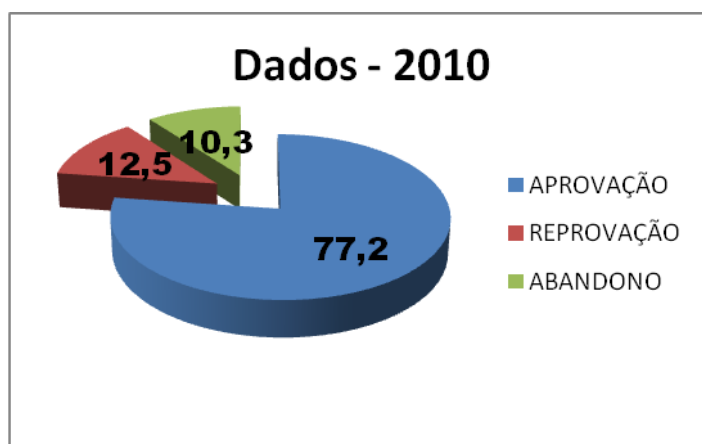
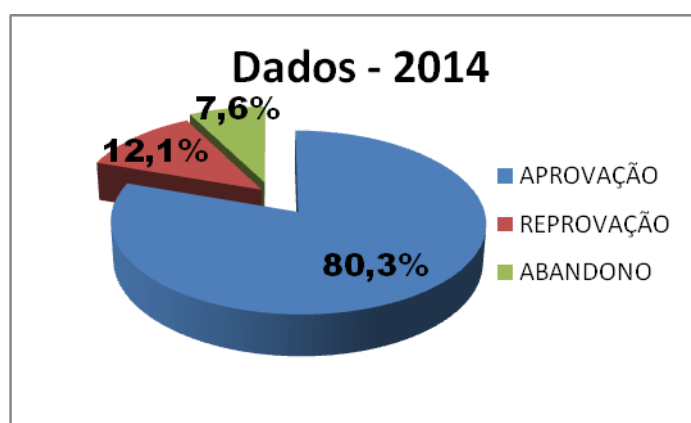


GRÁFICO 05 - ÍNDICE DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E ABANDONO NO ENSINO MÉDIO 2014.



FONTE: Fonte: MEC/INEP/DEED/CSI <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>> acesso em 18/08/2016

Segundo dados, sobre o índice de aprovação, reprovação e abandono de 2014 salientamos um alto índice de reprovação e abandono dos jovens do Ensino Médio, o que corresponde a taxa de 7,6%, cerca de aproximadamente 631.000 de jovens

fora da escola. Portanto, verificamos que o Ensino Médio no Brasil necessita de uma reforma que tenha como objetivo oferecer subsídios para que os jovens vejam nessa etapa uma possibilidade de futuro melhor. Entendemos que essa reforma deve contemplar as questões que envolvem o trabalho, o currículo escolar, os tempos e os espaços, os objetivos e as finalidades da escola para essa etapa. Não há como nessa análise não mencionar a mais recente proposta de reforma para o Ensino Médio, a Medida Provisória MP 746/2015, que contempla todos os pontos indicados por nós, porém de modo a reduzir o que deveria ser ampliado, minimizar o que deveria ser maximizado, negar o que teria que ser garantido que é o real direito social à educação pública e de qualidade. Portanto queremos explicitar que a reforma que entendemos ser necessária está distante e contrária ao que propõe essa MP, principalmente quando consideramos as possibilidades de uma formação integral e não apenas de tempo integral.

Hoje, o currículo do Ensino Médio regular reforça a soberania de uma classe que almeja as melhores vagas nos cursos superiores, e coloca o ensino propedêutico como único caminho para o sucesso. Entretanto verificamos que essa é a realidade de um grupo e não a necessidade e desejo da maioria. Por isso, defendemos a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, em especial o Ensino Médio Integrado, como travessia para uma formação politécnica e unitária tendo em vista a superação da dicotômica entre o propedêutico e o técnico.

Ainda sobre a redução de matrículas, podemos perceber que o país demonstra dificuldades para atender a Ementa Constitucional 59/09, principalmente no que tange a meta 03 para os jovens entre 15 e 17 prevista no PNE. Essa queda de matrículas na Educação Básica ocorre desde 2010 e o Ensino Médio ganha nesse cenário uma centralidade nos debates e políticas educacionais, uma vez que nele deveriam se concentrar a maior população entre 15 e 17 anos.

A tabela 03, nos mostra que há um movimento real na educação, e em especial na última etapa da Educação Básica, que nos últimos anos vem promovendo essa redução de matrículas no EM na esfera pública estadual que se contrapõe com a elevação de matrículas na rede privada. Arriscamos dizer que esse movimento se deve a uma retomada dos ideais liberais, que favorece o setor privado, dando a ele

uma sobreposição ao público no que tange a qualidade, sustentado pelos positivos resultados em avaliações de larga escala como a do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Assim o viés privatista se apropria das fragilidades das escolas públicas para se firmar enquanto garantidor do sucesso acadêmico e profissional dos jovens.

Na tabela 04, apresentamos os dados por dependência administrativa, divulgados pelo MEC/INEP em 2014, que traz um balanço do desempenho dos estudantes no ENEM por área de conhecimento. Esses dados merecem destaque por revelarem a sobreposição das instituições privadas sobre a rede estadual, o que de certo modo atesta o que afirmamos.

Tabela 04 - Desempenho no ENEM por dependência administrativa 2014

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	CH	CN	LC	MT	Média Geral
FEDERAL	610,2	577,5	563,2	589,6	585,125
ESTADUAL	528,2	466,6	494,7	451,5	510,25
MUNICIPAL	542,7	479,4	506,7	472,4	500,30
PRIVADA	583,3	531,9	544,5	544,1	550,95

Fonte: MEC/INEP, 2015.

A rede privada destaca-se em relação a rede estadual e municipal, ficando atrás apenas da rede federal. O que reforça a nossa tese de que a esfera privada vem tomando o espaço do público por atuar nas frestas e lacunas deixadas pela rede estadual. A educação pública sofre há anos com dificuldades de investimento, além de demandar por uma reforma curricular que atenda às necessidades dos jovens, sobretudo que forneça uma formação que propicie a eles condições menos desiguais de concorrer prática e intelectualmente no mundo do trabalho. No entanto, essa lógica não se aplica quando confrontamos esses dados com rede federal.

As disparidades que encontramos no desempenho no ENEM entre a rede privada e a rede estadual também têm entre a rede federal e as demais instâncias administrativas. Podemos inferir que a rede pública federal dispara no que tange esses indicativos de qualidade em relação à rede estadual, municipal e também

privada, provando que há sim possibilidades de educação pública de qualidade e que para tanto se faz necessário investimentos financeiros, de pessoal, de espaços e tempos. Isso revela não só que a rede federal apresenta melhor desempenho, mas sim que possui uma configuração que permite que o processo de aprendizagem possa ser diferenciado incidindo sobre o que julgamos ser necessária e fundamental para os jovens do Ensino Médio, uma formação humana *omnilateral* e politécnica, que perpassa um currículo, que atenda tanto o propedêutico como o técnico, pois essa vinculação entre educação de Nível Médio e Educação Profissional que hoje os Institutos Federais oferecem, por meio do Ensino Médio Integrado, “[...] fortalece pedagogicamente” e dá “mais densidade formativa” aos estudantes (LIMA, SILVA, 2013, p. 13).

Os indicativos apresentados denunciam que a oferta de vagas, a universalização nem sempre se consagra em qualidade, assim como a qualidade não está apenas na materialidade do maior número de matrículas. Inferimos ainda que o bom desempenho da rede federal no ENEM está substancialmente ligado à formação que ela oferece aos jovens, assim o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio vem ser a porta para a superação das fragilidades que hoje a escola pública enfrenta. Consideramos também que o grande número de abandono que ocorre principalmente no primeiro ano do Ensino Médio e o alto índice de jovens fora da escola se deve também, além das outras possibilidades já apresentadas em tela, à estrutura curricular ofertada, sobretudo nas escolas públicas estaduais, pois distanciam o jovem do mundo do trabalho que é uma de suas necessidades imediatas.

Por fim, afirmamos com base no exposto até aqui e em concepções marxianas que a Educação Profissional deve ser entendida como direito social pela e para a sociedade, porque possibilita o preparo para o exercício elementar da cidadania e sobrevivência humana na sua mais simples forma, que é a compreensão de si a partir da capacidade produtiva de cada ser, que se transforma e transforma o mundo a partir do trabalho.

4.3 O ENSINO MÉDIO E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO E O DESDOBRAMENTO NA REDE ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO

Instituída desde a Constituição Federal, a Educação Profissional vem sofrendo reformas significativas ao longo da história da educação. Podemos destacar, dentre as reformas políticas para a Educação Profissional, o Decreto nº 5154/2004, a LDB 9394/96 e a Lei Nº 11.741/2008⁷. Essas reformas educacionais apresentam-se como uma alternativa para superar a dualidade histórica da educação no Brasil que é a formação propedêutica para os filhos da elite burguesa e a formação profissional para os filhos dos trabalhadores. Temos assim, a partir dessas proposições legais, a recuperação de um ideário politécnico aspirando “[...] romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 35-37).

Assim, a EPTNM foi ganhando abrangência e relevância no cenário educacional. A oferta gratuita do Ensino Médio é estabelecida pela legislação vigente como responsabilidade prioritária dos sistemas estaduais de ensino. Com a duração mínima de três anos e com matrícula obrigatória para os que têm até 17 anos de idade, devido a institucionalização da EC 59/09 que prevê a Universalização de toda a Educação Básica, a matrícula do Ensino Médio vem sendo impulsionada e assim prevê a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade (art. 4º).

Paralelamente, temos também para EPTNM o Plano Nacional de Educação (2014-2024) que prevê triplicar essas matrículas, assegurando a qualidade da oferta em pelo menos 50% da expansão no segmento público. Em consequência disso, com base nos pressupostos apresentados, podemos dizer que a rede estadual, principal responsável pela oferta do Ensino Médio, cabe o desafio de integrar essa oferta com a de cursos de Educação Profissional de Nível Médio.

Sendo assim, no quadro abaixo, podemos identificar como vem ocorrendo essa oferta no estado do Espírito Santo a partir de 2007 até 2014, período compreendido por nós como relevante devido às reformas educacionais e políticas voltadas para a Educação Profissional como o programa “Brasil Profissionalizado”, instituído pelo

⁷ As determinações e finalidades encontram-se no capítulo anterior, no quadro 02 que aborda a institucionalidade da Educação Profissional a nível nacional.

Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro que busca o fortalecimento do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional nas redes estaduais, além de prestar assistência técnica e financeira. Para tanto, vamos contrastar a oferta da rede estadual do Espírito Santo com a rede federal, municipal e privada de ensino.

Tabela 05 – Matrículas de Ensino Médio Integrado por dependência administrativa no Brasil (2007 – 2014)

Ano	Total de matrículas	Federal	Municipal	Estadual	Privada
2007	86.552	27.204	6.218	37.942	15.188
2008	132.519	47.644	6.901	60.861	17.113
2009	175.831	61.313	8.321	84.560	21.637
2010	215.718	76.134	8.846	108.585	22.150
2011	257.713	92.379	9.975	133.776	21.584
2012	298.545	104.957	10.105	158.369	25.114
2013	338.390	117.747	10.738	183.637	26.268
2014	366.959	127.455	10.489	199.921	29.094

Fonte: Inep/Mec (acesso em 16/08/2016)

De fato o que vemos é um salto positivo no número de matrículas de EMI em todo o país e em todas as redes. A rede federal é a que apresenta maior crescimento considerando que o maior número de matrículas de Ensino Médio encontra-se na rede estadual. Esse crescimento da rede federal ultrapassou as 100.000 matrículas em 07 anos, crescimento esse que pode ser justificado pela expansão da rede impulsionada por outras políticas também do programa “Brasil profissionalizado” como o Pronatec.

As redes estaduais também ampliaram seus investimentos na Educação Profissional, contudo de maneira mais lenta, já que possui em 2014 84,7% do total de matrículas do Ensino Médio contra 1,8% da rede Federal no mesmo ano. Sabemos que o investimento em Educação Profissional Técnica é maior que o do ensino regular, pois demanda mais contratações de profissionais especialistas, além de recursos materiais, custeio e permanente. Todavia, não potencializar a oferta dessa modalidade de ensino é o mesmo que negar o direito à formação para o trabalho prescrita na legislação.

De todo modo, vale ressaltar que essas políticas deram à Educação Profissional grande visibilidade nacional e possibilitou também a elevação no número de estabelecimentos que ofertam o EMI em todo o país deixando para a sociedade uma oportunidade de exigir a efetivação desse direito em sua plenitude. Na tabela 06, apresentamos o número de estabelecimentos de ensino que passaram a ofertar o EMI a partir de 2007 no Brasil.

Tabela 06 - Número de Estabelecimentos de Ensino Médio por Dependência Administrativa Brasil (2007 – 2014)

Ano	Federal	Municipal	Estadual	Privada	Total
2007	97	18	273	111	499
2008	129	22	394	123	668
2009	160	24	519	135	838
2010	200	24	732	159	1.115
2011	280	26	790	157	1.253
2012	322	28	947	165	1.462
2013	343	23	1.016	196	1.578
2014	367	24	1.022	213	1.626

Obs: somente estabelecimentos que ofertam EMI
 Fonte: Inep/Mec (acesso em 17/08/2016)

Mais uma vez a rede federal dispara em números. O crescimento torna-se espantoso quando pensamos no percentual de matrículas de Ensino Médio que essa esfera possui e o quanto ela representa para a formação humana, contudo nosso olhar tem como foco a rede estadual, pois é ela a grande mantenedora dos jovens da Educação Básica. A rede estadual também cresceu espantosamente correspondendo a 62,85% do total de estabelecimentos no país que ofertam Ensino Médio Integrado. Esse número representa um avanço para a garantia do direito social à Educação Básica e Profissional.

Cabe destacar o fato de que quando nos prontificamos a discutir a Educação Profissional, entramos no debate de que essa modalidade implica em maiores níveis de formação básica, geral e propedêutica, superando a ideia de que o ensino profissional se reduz a aprendizagem de habilidades técnicas. Assim, pontuamos a importância de discutir o direito a uma formação integral e a política que a garante no estado do Espírito Santo, pois a educação é a mediação direta entre homem e o

trabalho, de modo que a execução de políticas públicas e programas que possibilitam oportunidades de formação que visam à ruptura da condição de estranhamento do processo produtivo humano devem ser pontuados e exigidos pela sociedade. Entendemos que a Educação Profissional não deve ser concebida apenas como uma educação continuada, de responsabilidade única do trabalhador, mas sim uma educação que perpassa toda a vida deste trabalhador.

Nessa perspectiva, a oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, considerando os números levantados, apresenta um percentual reduzido de matrículas em nível nacional e isso se evidencia nas redes estaduais, quando consideramos o total de matrículas do Ensino Médio nessa dependência administrativa, o que nos leva a perceber essa redução como uma negação do direito. Outra vertente que emerge desses dados é fato de que, ao negar o direito a formação integral, o Estado condiciona e reforça as vontades da elite burguesa desse país que deseja apenas uma formação propedêutica para os seus herdeiros acessarem o ensino superior, aos grandes cargos públicos, e a condição de patrão dentro do sistema capitalista.

Essa aspiração amplia a desigualdade de classes, pois aos filhos do trabalhador, da classe operária, basta uma formação para o emprego. A marginalização da classe trabalhadora que se dá também pela educação impõe ao estudante a responsabilidade pelo seu futuro. Há nessa via a cruel intencionalidade de naturalizar o desemprego de modo que o trabalhador, e no caso do Ensino Médio, do jovem que muitas vezes nem se inseriu no mercado, torna-se culpado pelo desemprego. Esse processo promovido diretamente pelo capitalismo exacerbado produz um exército de reservas, que condiciona o trabalhador à empregabilidade⁸, termo criado pelo modelo neoliberal de produção.

⁸ “Maior capacidade de mobilidade, adaptação e resposta do trabalhador às novas exigências do mercado de trabalho constitui” - MACHADO, Lucila. Educação Básica, Empregabilidade e Competência. Trabalho e Educação, Belo Horizonte, nº3, jan/jul.1998, pg.22. <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/1490/1133>> acesso em 22, ago, 2016.

Contudo, o que nos cabe é analisar se esse modelo se repete e em qual proporção na rede estadual do Espírito Santo, de tal modo que possamos compreender se a oferta de Ensino Médio Integrado coaduna-se com o modelo neoliberal e como se coloca a formação dos jovens nesse estado. Está o Estado do Espírito Santo assegurando o direito à Educação Básica e Profissional?

4.4 A OFERTA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESPÍRITO SANTO

Antes de iniciarmos nosso debate, entendemos ser necessário situar o leitor na organização e distribuição das matrículas de Ensino Médio no Espírito Santo por dependência administrativa, pois no decorrer da nossa produção, os dados quantitativos são o tempo todo confrontados e comparados, tendo em vista pontuarmos as contradições existentes entre o direito social à educação e a sua efetividade, em especial na rede estadual de ensino.

Dessa forma, a tabela 07 coloca-se como base de dados e referência para as demais análises realizadas por nós, de modo a subsidiar a discussão sobre a oferta da Educação Profissional no Espírito Santo e em especial a oferta de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, objeto da nossa pesquisa.

Tabela 07 - Número de matrículas do Ensino Médio por Dependência Administrativa no Espírito Santo*

Ano	Total de Matrículas	Federal	Municipal	Estadual	Privada
2007	140.780	2.429	210	116.518	21.623
2008	139.984	2.017	99	117.362	20.506
2009	138.733	2.958	98	116.444	19.233
2010	131.816	3.864	141	109.618	18.193
2011	135.803	4.984	129	112.592	18.098
2012	137.357	5.778	126	113.029	18.424
2013	136.558	5.956	117	112.164	18.321
2014	134.950	6.025	76	110.955	17.894

*Inclui as matrículas no EMI e Normal/Magistério
Fonte: Inep/Mec (acesso em 16/08/2016)

4.5 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O DEBATE DO DIREITO

Ao analisarmos a oferta da Educação Profissional no Estado do Espírito Santo, nos deparamos com a seguinte dúvida: Há interesse desse estado, em assegurar a qualidade da educação, a formação integral? É de conhecimento da sociedade que há uma permissividade do poder público em atender as demandas de origem privadas esvaziando os direitos sociais. Essa afirmativa podemos constatar quando recorreremos aos dados de avaliações externas, de larga escala referentes ao Ensino Médio e a Educação Profissional no Estado do Espírito Santo, não que essa seja a única possibilidade de se observar tal qualidade (nem mesmo a melhor forma), contudo foi por nós escolhida para que possamos compreender como que os investimentos na educação têm se manifestado entre o que é de interesse público e privado.

Considerando críticas feitas à educação pública com base na concepção neoliberal, Enguita(1994) traz para o nosso debate que a qualidade enquanto direito, a princípio, estaria relacionada ao percentual de investimentos feitos, porém dentro do novo cenário político e econômico ligado ao desenvolvimentismo o “[...] foco da atenção do conceito se deslocou dos recursos para a eficácia do processo: conseguir o máximo resultado com o mínimo custo” (ENGUITA, 1994, p. 98).

Hoje em dia se identifica antes com os resultados obtidos pelos escolares, qualquer que seja a forma de medi-los: taxas de retenção, taxas de promoção, egressos dos cursos superiores, comparações internacionais de rendimento escolar, etc. Esta é a lógica da competição no mercado (ENGUITA, 1995, p. 98).

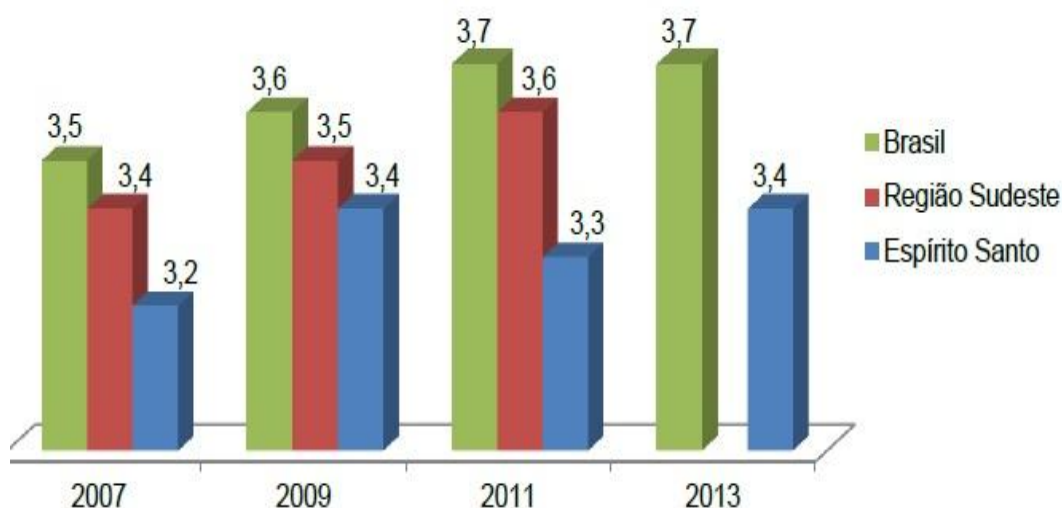
Segundo o autor, a garantia de direitos está condicionada pela lógica empresarial privada, pois ao relacionar recursos a resultados esperados, essas avaliações em larga escala determinam o nível de qualidade de um sistema. Sob esse foco, essas avaliações de desempenho ganham sua relevância no discurso da qualidade e implicam decisivamente nos rumos da política educacional brasileira.

Assim, ao analisar e problematizar a qualidade da educação ofertada pelo estado do Espírito Santo tomamos por base os indicativos do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), apresentado pelo Instituto Nacional de Estudos e

Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que se constitui em um índice que toma por base as notas do “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e pela taxa média de aprovação percentual”, e ainda utilizamos os dados do relatório tomado como Diagnóstico da Educação do Espírito Santo, organizado pela própria Sedu, divulgado em 2015 (INEP. Disponível em:<www.inep.gov.br>, acesso em 15 mai 2016).

O Espírito Santo apresentou em 2013 um Ideb para o Ensino Médio de 3,4; enquanto que o índice nacional foi de 3,7. Os números, conforme gráfico 06 mostram que o percentual em questão está abaixo do nacional, refletindo a situação do referido ensino no estado e indicando que necessita de uma melhoria na qualidade não só dos índices, mas, por conseguinte, na qualidade social da oferta pública.

GRÁFICO 06: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do Ensino Médio no Estado do Espírito Santo (2007-2013).



Fonte: Observatório do Plano Nacional de Educação (apud ESPÍRITO SANTO, acesso em: 10 maio 2015).

Com relação à taxa de aprovação no Ensino Médio do Espírito Santo, divulgada pelo Diagnóstico da Educação Básica do Espírito Santo, em 2013 os índices da rede estadual estiveram abaixo da taxa geral do estado que foi de 77,5 e da rede privada,

que apresentou taxa de 93,9, enquanto a rede estadual apresentou taxa de 74,7 (ESPÍRITO SANTO, 2015).

No que concerne ao acesso ao Ensino Médio e à sua universalização verificamos que no Espírito Santo, em 2013, apenas 56,7% dos jovens entre 15 e 17 anos estavam matriculados no Ensino Médio, sendo que o estado possui uma população de mesma faixa etária de 193.108 e, desse total, em números absolutos, apenas 106.847 estavam matriculados no EM, representando 55,33% da população nessa faixa etária. Na Educação Profissional, o mesmo estado apresentou um vigoroso crescimento do número de matrículas do ensino técnico que, em 2007, representava em números 22.706 matrículas e em 2014 passou a possuir 48.771 segundo INEP. Na relação entre os tipos de curso ofertado, o Ensino Médio Integrado em 2007, apresentava 2.352 matrículas, enquanto que em 2014, 16.163. A modalidade concomitante em 2007 apresentava 6.009 matrículas contra 7.381 em 2014, e o subsequente 14.345 em 2007 e 25.227 matrículas em 2014.

Portanto, o que vemos a nível de estado é um crescimento motivado por políticas públicas como a do Brasil Profissionalizado criado em 2007. A partir de 2010 esse crescimento se dá de forma agressiva sinalizando para uma atuação mais próxima às políticas do governo federal, que nesse período muito avançou no tocante aos investimentos para a Educação Profissional, dando suporte aos estados que aderissem às novas propostas. Vale ressaltar que esse período de 2007 a 2014 o Espírito Santo é marcado por dois governos de direita. O primeiro período é referente ao segundo mandato do atual governador Paulo César Hartung Gomes, e o segundo teve à frente o ex-governador José Renato Casagrande, e em contrapartida, tínhamos no governo federal um governo de esquerda que atravessou os mandatos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Roussef, ambos do Partido dos Trabalhadores.

Nesse cenário que contempla políticas indutivas do governo federal para a Educação Profissional pública do Brasil, apontamos como essas políticas se materializaram na rede estadual do Espírito Santo, entre os anos de 2007 a 2014. As tabelas a seguir correspondem esse cenário, a partir do acompanhamento dos tipos de curso que são oferecidos no estado e como se subdividem.

Tabela 08: Matrículas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio por tipo de curso no Espírito Santo (2007-2014).

ANO	INTEGRADO	CONCOMITANTE	SUBSEQUENTE	TOTAL
2007	2352	6009	14345	22.706
2008	2601	5338	15309	23.248
2009	4527	6136	15368	25031
2010	8025	5478	16810	30.313
2011	11955	6120	23506	41.581
2012	15278	6096	23388	44.762
2013	15878	8546	23075	47.499
2014	16.163	7.381	25.227	48771

Fonte: Elaborada a partir de dados do Censo da Educação Básica (acesso em 20, ago 2016).

É expressiva, no Espírito Santo, a forma como o movimento produzido pelas trocas de governo, as trocas de gestão pública implicam diretamente na gerência das políticas e no modo em que elas são repassadas à sociedade e como que se traduzem na efetivação de direitos. Muitas políticas se perdem e outras são desarticuladas dependendo aos acordos políticos e partidários que são realizados durante as campanhas, muitas vezes ferindo o princípio da ética, pois o “[...] papel do gestor é o de assumir e liderar” tendo em vista a efetivação do “direito no âmbito de suas atribuições” (CURY, 2005. p. 03).

Apesar de dois mandatos de governos de direita, entre 2007 a 2014, isso não significou que haveria no Espírito Santo uma continuidade dos serviços prestados à comunidade. Percebemos que o governo Casagrande se mobilizou mais no sentido de trabalhar com o governo federal, tendo em vista a garantia dos direitos para a sociedade, pois a partir de 2007, ano da criação do Brasil Profissionalizado, o crescimento de matrículas no Ensino Médio Integrado no Espírito Santo, ocorreu de forma singela, apresentando uma elevação de apenas 2,7% de matrículas em 2010 comparada à elevação que ocorreu em todo o território nacional, já em 2014 essa variação passou para 6,6%. Esse crescimento entendemos como positivo para a rede estadual, pois oportuniza ao jovem capixaba uma formação para além da propedêutica, que por anos demarca o território da classe burguesa no campo educacional.

No entanto, ao tratarmos da Educação Profissional como um todo, temos na tabela

abaixo um movimento da realidade que nos dá os indícios para tentar responder a indagação sobre o real interesse dos governos estaduais no que tangencia a oferta dessa modalidade. Ao analisarmos os dados de matrículas por tipo de curso e por dependência administrativa na rede estadual, identificamos quais as relações que se firmam no desenvolvimento das políticas de Educação Profissional nesse estado.

Tabela 09: Matrículas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio por tipo de curso e por dependência administrativa no Espírito Santo. (2007-2014).

ANO	INTEGRADO			CONCOMITANTE			SUBSEQUENTE			TOTAL
	E*	F**	P***	E*	F**	P***	E*	F**	P***	
2007	1.113	751	401	127	3.845	2.037	5.026	1.152	8.167	22.706
2008	1.140	898	464	72	2.295	2.971	4.864	2.547	7.898	23.248
2009	1.405	2.293	791	165	3.035	2.936	3.519	1.768	9.021	25031
2010	3.376	3.558	979	30	2.793	2.655	3.059	1.804	11.947	30.313
2011	5.885	4.608	1.333	14	3.369	2.737	9.924	1.234	12.348	41.581
2012	7.709	5.778	1.665	111	2.823	3.162	8.974	1.050	13.364	44.762
2013	7.977	5.956	1.828	102	2.780	5.664	9.088	863	13.124	47.499
2014	8.247	6.025	1.815	147	2.341	4.893	9.596	1.143	14.488	48771

*Refere-se ao número de matrículas na rede estadual

**Refere-se ao número de matrículas na rede federal

***Refere-se ao número de Matrículas na rede privada

Fonte: elabora a partir dos dados divulgados no site do MEC/INEP, acesso em 20 ago 2016.

A análise dos dados nos fez inferir que a maior oferta de Educação Profissional é da esfera pública com 27.499 matrículas em 2014 enquanto na rede privada nesse mesmo ano é de 21.196, contudo, considerando que a rede estadual é a que tem o maior número de matrículas de jovens, esse resultado não é muito positivo, pois a rede estadual possui apenas 17.990 matrículas em 2014.

Outro aspecto que merece destaque é o número de matrículas na forma subsequente da rede privada que corresponde a 29,7% do total de matrículas da Educação Profissional no estado do Espírito Santo, o que caracteriza uma descentralização do poder público de ofertar cursos que atendam aos jovens que já concluíram o Ensino Médio transferindo para o setor privado a responsabilidade da oferta e conseqüentemente da qualidade da formação.

Compreendemos ainda, nesse cenário, que o Ensino Médio Integrado, compreendido por nós como possibilidade de formação politécnica representa um percentual muito pequeno comparado ao número de matrículas de EM da rede estadual que é de 110.955 em 2014 segundo dados do INEP, o que representa apenas 7,4% desse total.

Diante dessa realidade podemos dizer que o estado do Espírito Santo cede espaço à iniciativa privada de maneira concensual, permitindo a imposição do ideário mercadológico sob a formação humana, explicitando o *status quo* do capitalismo por intermédio da Teoria do Capital Humano⁹, que por sua vez reforça o caráter fragmentado e dual que afirmamos ser necessário superar. Segundo Frigotto (1993) a escola torna-se funcional ao capitalismo, assumindo a sua ineficiência, pois

Sua improdutividade, dentro das relações capitalistas de produção, torna-se produtiva na medida em que a escola é desqualificada para a classe dominada, para os filhos dos trabalhadores, ela cumpre, ao mesmo tempo, uma dupla função na reprodução das relações capitalistas de produção: justifica a situação de explorados e, ao impedir o acesso ao saber elaborado, limita a classe trabalhadora na sua luta contra o capital (FRIGOTTO, 1993, p. 224).

Essa concepção neoliberal e privatista da Educação Profissional no Espírito Santo se materializa efetivamente por meio do programa Bolsa Sedu¹⁰ sobre o qual dedicamos a uma breve contextualização.

4.5.1 A Educação Profissional e o programa “Bolsa Sedu”

O decreto 5.154/04, que substituiu o decreto 2.208/97, trouxe para a educação avanços significativos no que diz respeito ao campo da Educação Profissional.

⁹ O leitor que queira aprofundar mais sobre o conceito de Teoria do Capital Humano, no âmbito da educação ver: FRIGOTTO, G. **A Produtividade da Escola Improdutiva**. 7ª.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

¹⁰ Espírito Santo em Ação, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação (Sedu), desenvolveu o Plano Emergencial de Qualificação Profissional, conhecido como Bolsa Sedu. Este último programa consiste em custear bolsas de estudo em cursos técnicos em escolas da rede privada e da rede federal para atender alunos da rede estadual de ensino. (ESPÍRITO SANTO EM AÇÃO, Relatório Anual, p. 15-16, 2009). <http://www.es-acao.org.br/midias/pdf/533-4bdb41355ca17.pdf>.

Dentre os tais avanços a discussão sobre a educação politécnica entendida como uma educação unitária e universal que ultrapasse a dualidade entre o currículo de formação técnica e o de formação propedêutica. Podemos dizer que essa formação integral que tem por princípio preparar para o mundo do trabalho é importante para o sujeito quando entendemos que [...] “o Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 43).

A partir de então temos, além do que já estava disposto no Decreto nº. 2.208/97 no que se refere aos cursos técnicos concomitantes e subsequentes, a possibilidade de articulação do Ensino Médio à Educação Profissional Técnica de Nível Médio por meio do Ensino Médio Integrado. Possibilidade essa que vai ao encontro dos princípios que fazem parte da formação integral.

Cresce, desde então nos últimos governos, a matrícula na Educação Profissional. Em 2007, no Brasil, tínhamos um total de 780.162 alunos matriculados na Educação Profissional e, no Espírito Santo, no mesmo ano, um número de 22.706 alunos. Em 2014, segundo dados do INEP, esse número praticamente dobrou, passando para 1.741.528 no Brasil, e para 48.771, no Espírito Santo, avanço que subentende continuidade, uma vez que tivemos em 2014 a aprovação do novo PNE n.º 13.005 (2014-2024), que define em sua meta 11 a necessidade de se triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, assegurando a qualidade da oferta quando determina que pelo menos 50% dessa expansão seja no segmento público.

No entanto, simultaneamente aos avanços da EPTNM, cresce o número de empresários do ramo educacional interessados em adquirir apoio do governo tanto para ampliar a captação de recursos públicos como para firmarem seus empreendimentos. Esses mecanismos de disputa pelo dinheiro público variam desde a solicitação de imunidade e incentivo fiscal para o setor educacional privado até a venda de vagas efetuada na forma de bolsas de estudo, garantindo assim o pagamento da mensalidade de alunos que deveriam ser de responsabilidade do Estado.

Conseqüentemente, como afirma Cunha (2007) ao se referir à reforma tributária ocorrida no período do governo militar, os recursos transferidos às instituições privadas, na forma de bolsas de estudos, favorecem a acumulação de capital oriundo do campo educacional. Isso, porque “[...] levam consigo o capital acumulado, com base em financiamentos de agências governamentais a juros privilegiados. Em suma, trata-se de doação de capital do setor público para o setor privado” (CUNHA, 2007, p. 820).

Nesse movimento, o governo estadual demonstra a perspectiva de atender aos interesses do empresariado capixaba ao aliar-se ao movimento Espírito Santo em Ação, Organização Não Governamental (ONG) criada em 2003 por um grupo de empresários que tinham por objetivo inicial contribuir para a construção de um estado referência. No entanto, com o passar do tempo, segundo a informação do site da própria ONG, esse grupo passou a “participar da elaboração do Plano de Desenvolvimento Espírito Santo 2025, já a partir de 2009”, e atuar integralmente voltado para o fortalecimento das suas propostas, por meio de ações que estivessem alinhadas com as estratégias e metas do Espírito Santo 2025, que atualmente passou para o ano de 2030.

Temos então, o empresariado do campo educacional capixaba manifestando seu real interesse ao propor como estratégia uma qualificação profissional que atenda ao mercado de trabalho local. Entra em pauta a Educação Profissional como possibilidade de acúmulo de capital, pois “a fim de qualificar a mão de obra técnica para atender às demandas dos empreendimentos privados, o Espírito Santo em Ação, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação (Sedu), desenvolveu o Plano Emergencial de Qualificação Profissional, conhecido como Bolsa Sedu” (ESPÍRITO SANTO EM AÇÃO, Relatório Anual, p. 16, 2009). Segundo dados do mesmo Relatório:

[...] em 2009, foram oferecidas 1.200 bolsas, já em 2010, serão ofertadas outras 1.600 bolsas de estudos para cursos técnicos profissionalizantes de nível médio na rede privada em vários municípios do estado. [...] Entre os cursos oferecidos estão: automação industrial, mecânica, eletrônica, química, eletrotécnica, petróleo e gás, enfermagem, edificações e designer de móveis (ESPÍRITO SANTO EM AÇÃO, 2009, p. 16).

O programa Bolsa Sedu consiste na compra de vagas em escolas na rede privada de cursos técnicos para atender alunos da rede pública, assim visto pelo governo como possibilidade de atender a Meta 11 do PNE. Entretanto, apontamos este programa como alternativa privatizante, visto que favorece a mercantilização e a produção de um mercado de formação, comprometendo assim o direito à qualidade da educação, uma vez que os investimentos deixam de atender a demanda das escolas públicas que por sua vez poderiam oferecer formação profissional integrada ao Ensino Médio.

Logo, a real intenção da gestão estadual é a de priorizar a manutenção do capital educacional nas mãos do setor privado que não tem no modelo subsequente a preocupação com a formação integral, pois a oferta de cursos aligeirados comprometem a qualidade da formação. A não preocupação com a qualidade e com o direito a uma formação profissional digna pode ser confirmada pela fala da nossa entrevistada E, pois ao ser questionada sobre o real motivo da sobreposição da oferta de Educação Profissional na forma subsequente, explica:

Bom primeiro porque a grande maioria gestores pensam assim o subsequente se tem uma oferta muito rápida, então eles acham que eles podem criar um curso, fazer a oferta em um ano e no mais tardar 2 anos no prazo máximo eles podem renovar a oferta de curso e já pensam o que o e Ensino Médio Integrado ele é uma oferta mais duradoura principalmente se nós pararmos para pensar que são três anos de oferta. A turma ela tem que começar e fazer sua conclusão (ENTREVISTADA E)

Os dados da tabela 09 indicam para onde vai o investimento da Educação Profissional Técnica no Espírito Santo. O que nos chama a atenção na fala de nossa entrevistada é o fato de ela esconder a realidade sobre o programa Bolsa Sedu, pois é evidente que a parceria público privada não ocorreu e não ocorre de maneira modesta, assim também como não se coloca apenas para o bem da sociedade. Arriscamos em dizer que ela é sim um mal necessário que se infiltra nas funções do poder público roubando o seu papel que é o de assegurar a qualidade de seus serviços à população. Contrariando a fala da técnica da Sedu, o ex-secretário de educação em nossa entrevista demonstra naturalidade ao falar sobre essa parceria e a vê como positiva e determinante para o desenvolvimento da Educação Profissional.

Nós criamos a Educação Profissional, fizemos convênio com o SENAI, SENAC. Aumentamos muito o subseqüente ou concomitante em função dessas parcerias. E aí nós tivemos, né? Dessas parcerias, por exemplo, um curso de metalurgia que era algo prioritário e a gente não tinha então pelo Estado, nós oferecemos por meio do Bolsa Sedu (ENTREVISTADO D).

A parceria entre o público e o privado na concepção do ex-secretário é uma excelente alternativa para ofertar à sociedade aquilo que o estado não consegue fazer com qualidade. Outro aspecto que identificamos como implícito nessa fala é o destaque dado à qualidade dos serviços que o setor privado pode oferecer o que torna esse contrato mais que justificado para o ex-gestor público, pois uma das suas funções é a de garantir qualidade para a população, porém o gestor, o governo poderia investir na rede de tal modo que esse investimento em cursos de maior complexidade se revertesse de maneira estruturada e consolidada para a população na forma de patrimônio.

Outro aspecto é a imposição de um modelo neoliberal que se encontra firmado nas bases do Sistema “S”. Permitir que essas relações se estabeleçam na Educação Profissional pública é o mesmo que condicionar toda a sociedade aos interesses do capital. A contradição entre as falas dos entrevistados revela ainda como a hierarquização interfere na veracidade das informações. A técnica, que ainda encontra-se na Sedu até o momento, demonstrou certo constrangimento no momento da entrevista o que nos faz ter esta percepção: de algum modo a secretaria de educação inibe seus funcionários, mas essa é uma outra questão que não pretendemos investigar no momento.

Portanto, apesar de haver indicativos de uma ampliação da Educação Profissional pública, a oferta da rede estatual de Ensino Médio Integrado ainda é muito tímida. Nos últimos anos, sobretudo no governo Casagrande (2011-2014), obteve-se um importante crescimento da oferta da referida modalidade de ensino. Em 2010 eram apenas 8.025 matrículas, mas em 2014 temos esse número elevado para 16.163 matrículas, segundo dados do MEC/Inep. Nesse cenário de expansão, apesar dos inúmeros benefícios à sociedade no que se refere à formação profissional, ainda presenciemos uma disputa de verbas para o real investimento das modalidades de ensino (Médio e Profissional), verbas essas que se dissipam também em instituições privadas, o que faz com que a disputa seja ainda mais acirrada.

Diante dessa disputa de intenção mercadológica, o Espírito Santo deixa de assumir o seu papel na formação profissional da juventude capixaba, uma vez que o investimento na formação profissional na própria rede deixa de ser prioridade, assim como convênios com a rede federal, conforme prevê também o programa.

Constatamos que o número de matrículas na Educação Profissional de Nível Médio na rede estadual é crescente, inclusive na forma Integrada ao Ensino Médio, contudo, a atual gestão indica que apenas o número de matrícula nos cursos técnicos subsequentes deve continuar a crescer, e somente nas redes particulares, pois, tendo por base o Decreto n.º 3.755/2015, que estabelece diretrizes e providências para contenção de gastos do Poder Executivo Estadual no exercício de 2015, a Sedu determina de forma indireta a extinção dos cursos técnicos nas escolas estaduais. Isso mostra a mercantilização do processo de formação e ainda um despotismo velado em favorecimento aos interesses do privado:

Para o ano letivo 2015, fica suspensa a tramitação de processos de solicitação de novos cursos (Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Profissional) para as escolas da Rede Estadual de Ensino; A suspensão mencionada no parágrafo anterior também refere-se a renovação de cursos técnicos ofertados pelas escolas estaduais (ESPÍRITO SANTO/SEDU/CI.Nº27, 2015).

Esse decreto foi publicado no início da gestão do atual Governo do Estado do Espírito Santo, Paulo Hartung que, no contexto de crise do Estado brasileiro e do capital, sinalizou dois movimentos na política de educação pública estadual básica e profissional: a) a ampliação e fortalecimento do programa Bolsa Sedu; b) a criação e implantação do projeto de educação em tempo integral “Escola Viva” de concepção e gestão privada. Ambas as medidas sinalizam o desmonte da oferta estadual pública de cursos técnicos nas escolas estaduais.

Em nosso ponto de vista, essa medida caracteriza uma política neoliberal que colabora para o esvaziamento do poder do Estado, posicionando a Educação Profissional como moeda de troca de ações políticas. A própria qualidade social da educação fica comprometida, uma vez que a transferência de recursos para as empresas privadas se dá de forma desenfreada, desencadeando um mercado de formação, na contramão da formação para o mercado, além de uma massificação e

suprimento do tempo dos cursos que acabam por desqualificar aquilo que teria como finalidade a qualificação.

O documento deixa claro que o governo não está preocupado em atender a Meta 11, mas em priorizar políticas ou programas de governo que atendam a um mercado de formação privado, que muitas vezes também não oferece qualidade, principalmente pela carga horária destinada a formação dos sujeitos. Também podemos constatar que, segundo dados já expostos, o número de matrículas nas escolas estaduais nos cursos técnicos subsequentes é baixo comparados ao que é ofertado em instituições privadas. Compreendemos também que a não oferta em escolas públicas de formação técnica profissional na forma subsequente, ou a baixa oferta, caracteriza a falta de planejamento orçamentário e descaso com a qualificação profissional do capixaba ao entendermos que são necessários espaços físicos públicos construídos para tal.

O novo governo utilizando-se do recorrente discurso da crise do Estado brasileiro, sinaliza o desmonte da oferta estadual pública de cursos técnicos nas escolas estaduais, mas, em contrapartida, afirma maior investimento, ampliação e fortalecimento do programa Bolsa Sedu ao afirmar, na palavra do Secretário de Educação Haroldo Rocha, que para o ano de 2015 deve haver “[...] um acréscimo de quase 100% do número bolsas”, acrescenta ainda que em depoimento, “[...] em 2014, foram 560 vagas; neste ano, ampliamos essa oferta para mil. E a tendência é que este número aumente a cada ano para que mais jovens possam ser beneficiados”. Segundo o mesmo portal o Espírito Santo é o estado do país com o maior percentual de alunos da rede matriculados em cursos técnicos. Ao todo, 11% dos alunos estão inscritos nessa modalidade de ensino. (PACOTÃO, 2015, acesso em 15 de jul, 2015).

O programa “Bolsa Sedu” caracteriza uma política neoliberal praticada pelo governo estadual que impulsiona o esvaziamento do poder do Estado colocando a Educação Profissional como moeda de troca de ações políticas e, assim, a própria qualidade social da educação. A consequência dessa ação, resulta em uma educação atrelada aos interesses privados, e apresenta também desdobramentos nos aspectos pedagógicos formativos dos sujeitos num entrelaçamento constante com a Teoria do

Capital Humano (TCH) que vê na formação do trabalhador mais do que o simples ganho com essa formação, mas também na possibilidade de auto culpabilização do trabalhador do seu processo formativo. Esse cenário exige o estado de sua obrigação com o direito a formação para o trabalho e ainda alimenta os seus mantenedores de campanha eleitoral, num movimento de troca de interesses, provando que a gestão pública, quando movida pelo interesse próprio, está longe de atingir a sua função democrática e deliberativa.

Por isso, reafirmamos que é dever do Estado, da rede estadual, principal responsável pela oferta do Ensino Médio, o desafio de integrar essa oferta com a de cursos de Educação Profissional de nível médio. Entretanto, o que temos presenciado na recente gestão estadual para a educação capixaba é um descaso avassalador, que repete movimentos de uma política elitista que se instala em vários estados brasileiros. Essa perspectiva de gerência vem promovendo o declínio do direito social à Educação Básica e Profissional. A próxima seção demonstra algumas ações do atual governo que representam a negação do direito e o descaso para com a educação.

4.6 DIREITO À EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO

O Brasil, compreendido como República Federativa, é formado pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal e constitui-se em Estado Democrático de Direito, o que subentende uma relação de cooperação entre os entes federados para que os direitos sociais sejam garantidos. A LDB 9394/1996, em seu Art. 8º dispõe que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino”, que tem o fito de assegurar os direitos sociais que envolvem a educação, todavia não explicita como isso deve ocorrer, mas determina as atribuições de cada instância.

De fato, o que vemos é uma relação federativa em que o seu regime colaborativo vem sendo superado por um modelo competitivo que dificulta a efetivação dos direitos e permite que segmentos de setores privados tomem para si papéis e funções que deveriam ser executados pelo Estado. A negligência dos entes federados em trabalhar de modo cooperativo promove a desqualificação da

educação pública exaltando as instituições privadas como exemplos de qualidade em educação e sucesso de gestão.

Quanto ao Ensino Médio no Brasil, sabemos que traz em seu cerne as marcas de uma oligarquia burguesa que se reestruturou ao longo dos anos tendo em vista a consolidação dos seus ideais. No século XXI, essa etapa do ensino apresenta uma configuração mais robusta quando nos referimos ao direito social à instrução básica e pública dos cidadãos proporcionada pelas reformas educacionais que prezam pela universalização do direito a todos indistintamente.

O direito à Educação Básica segue balizado por normatizações sólidas, conquistadas por movimentos de lutas, que buscam a igualdade de condições e oportunidades para todos. Contudo, apesar de termos o direito à educação prescrito na lei, isso não significa que ele será posto em prática e efetivado para os seus principais interessados. Não temos aqui a intenção de nos aprofundarmos no debate sobre todas as limitações que sofre a sociedade no que tange a efetivação do direito social à educação, mas ponderar alguns dos principais avanços, com o foco no Ensino Médio, de modo que possamos compreender melhor o cenário que temos hoje na política educacional pública estadual capixaba.

Atentemo-nos, por exemplo, para a aprovação da Ementa Constitucional nº 59/2009 que assegura Educação Básica, obrigatória e gratuita dos 04 aos 17 anos de idade para todos, devendo ser ofertada inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade própria. Essa normatização trouxe ganhos positivos para todos os cidadãos, pois universaliza o direito à Educação Básica. No entanto, a obrigatoriedade imposta pela normativa não é suficiente para vencer os obstáculos vividos pela educação ao longo da história.

A lei em questão permite a universalização e o acesso da educação a todos, porém não resolve os conflitos existentes entre a oportunidade e igualdade de condições, sobretudo para os jovens que necessitam ajudar na subsistência da família inserindo-se cedo no mundo do trabalho sem uma formação que o permita superar as lutas que se travam entre classes e os condicionam ainda mais a um processo de estranhamento da sua própria capacidade produtiva e de sua compreensão como

sujeito histórico, assim também como não rompe com a dualidade posta pelo currículo entre o prático e propedêutico.

Além dessas fragilidades, a garantia da oferta torna-se a cada dia um problema para os estados que dizem vivenciar uma crise do esvaziamento dos cofres públicos advinda da crise econômica nacional e mundial. Os municípios responsáveis, conforme o disposto na LDB, pela oferta da Educação Infantil e Ensino Fundamental, vêm se organizando num processo de ampliação da rede e reestruturação de unidades já existentes para atender a demanda de matrículas dos alunos de 04 anos, que antes não era obrigatória, mas enfrentam limites e muitas vezes demonstram-se displicentes no cumprimento da lei, pois ainda hoje assistimos a famílias em toda a Grande Vitória em filas de espera por vagas para matricular seus filhos, ou aguardando sorteio de vagas como podemos constatar na figura 01:

Figura 01 – Realidade da distribuição de vagas de Educação Infantil



Pais aguardam na fila por vaga em creche do bairro Colina da Serra (Foto: Carlos Alberto Silva/A Gazeta)

Fonte: <http://g1.globo.com/espírito-santo/educacao/noticia/2016/03/pais-dormem-na-fila-para-garantir-vaga-em-creche-na-serra-es.html>

Essa realidade daria uma discussão relevante e depreenderia de nós um debate muito mais aprofundado, todavia nosso objeto se sustenta na última etapa da Educação Básica, o Ensino Médio, que vive no país e no Espírito Santo um

momento de afirmação de sua importância para os jovens em meio a um desmonte e um descaso de políticas educacionais já colocadas para esse público.

Identificamos que as redes estaduais, na direção da garantia da oferta do Ensino Médio, apresentam desde o ano de 2015 um movimento muito mais tímido, e que em alguns casos, chegam a promover um retrocesso¹¹. Especificamente o estado do Espírito Santo, não se difere do que vem acontecendo em outros estados da federação. De fato, o que temos vivenciado em terras capixabas é um movimento de redução de turmas e/ou turnos que culminou em fechamento de escolas, tudo em nome de uma dita crise econômica que entendemos ser de fato mais uma crise do capital. Essa ação advinda do governo estadual sinaliza um descaso e um descumprimento da Constituição Federal, além da negação explícita do direito social à educação. Na gestão atual do governo estadual, essa desvalorização da educação pública, em especial do Ensino Médio, apresenta-se de maneira velada pelo gestor estadual, porém explícita para a população que assiste à redução da oferta da Educação Básica (Ensino Médio, Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional).

Por meio do Decreto 3.755/2015 que estabelece diretrizes e providências para contenção de gastos do Poder Executivo Estadual no exercício de 2015 e do mais recente Decreto 3922/2016 que estabelece a contenção e a qualificação dos gastos do Poder Executivo Estadual em 2016, a Secretaria Estadual de Educação (Sedu) determina o fechamento de turnos, escolas, Educação de Jovens e Adultos, além de impedir a criação de novos cursos de Educação Profissional. Essa avalanche de medidas que ferem os direitos dos estudantes não passou despercebida pela sociedade civil.

¹¹ Tomamos como referência para essa citação o movimento de fechamento de escolas e turnos ocorridos em estados como o de São Paulo, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Ceará e outros, o que promoveu uma ocupação generalizada de escolas pelos estudantes que reivindicam a permanência de suas matrículas nas escolas de origem, que muitas vezes encontram-se nas mediações de suas moradias e outras demandas que variam de estado para estado. Informações extraídas do site da Coordenação Nacional das Entidades em Defesa da Educação Pública e Gratuita, disponível em Disponível em: <<https://ene2016.org/2016/05/03/estudantes-mantem-ocupacoes-de-escolas-em-sp-ce-e-rj/>>. acesso em 20 jun 2016.

Essas ações resultaram num documento coletivo em forma de uma carta aberta¹² à sociedade capixaba em que diversos movimentos sociais, sindicatos e civis manifestaram-se contrários às imposições do Governo. Segue abaixo trechos dessa carta:

[...] Neste contexto, **os movimentos sociais** do Estado do Espírito Santo subscritos, **manifestam discordância com várias práticas que o governo estadual está adotando na Educação**, dentre estas: **a)** Fechamento de escolas, de turmas do EJA e do Ensino Médio regular (especialmente o noturno), com restrição gradual de oferta de matrícula a partir de 2016;**b)** Redirecionamento de turmas dos Ensinos Fundamental e Médio (separando por turno ou por escola);

[...] No caso do ES, discordamos também do método utilizado pelo Governo do Estado, onde faltam: transparência, o diálogo com a comunidade escolar característica de uma gestão democrática e o uso de instrumentos legais para constituir os atos de Estado. Simplesmente, as ações de Estado são substituídas por uma política de governo, explicitamente vinculada aos interesses da organização empresarial Espírito Santo em Ação e de instituições do mercado financeiro, impostas, muitas vezes, de forma verbal dentro da máquina hierárquica da Secretaria de Estado da Educação – SEDU

[...] Pela gravidade da conjuntura, é imprescindível nossa manifestação pública, com o propósito de alertar a população e sensibilizar as autoridades pertinentes. · **Repudiamos** o fechamento de turmas de EJA e Educação do Campo no Estado do Espírito Santo. · **Repudiamos** o fechamento de Escolas e turmas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. · **Repudiamos** a criminalização dos movimentos sociais e a violência policial utilizada, em especial, às ocupações e manifestação realizadas por estudantes. · **Repudiamos** a falta de diálogo e desrespeito ao posicionamento da comunidade escolar. · **Defendemos** a Educação Pública laica e de qualidade socialmente referenciada. (VITÓRIA-ES, 14/12/2015) – (SINDIPÚBLICOS, 2015. Acesso em: 09 mai 2015)

Assim, o início do ano letivo de 2016, na a rede estadual foi marcado por lutas travadas contra a Secretaria Estadual de Educação (Sedu) por comunidades escolares e movimentos sociais que diante de uma gestão antidemocrática se veem obrigados a reivindicar sua participação e atuação nas políticas educacionais e na busca pela efetivação dos seus direitos.

Integrantes de comunidades escolares, o Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST), a União dos Estudantes Secundaristas do Espírito Santo (Ueses) e outras

¹² Documento elaborado por organizações da sociedade civil, na luta pelo direito à educação. Assinam esse documento Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Sindipúblicos, UNCME, MIEIB, FOPEIES, FÓRUM EJA, COMITÊ DO CAMPO, ANPAE, CEDES, LAGEBES, INTERSINDICAL, Juventude Pajeú, UNE, UBES, UESES, SINDIUPES e ASSOPAES. Documento disponível em: <http://www.sindipublicos.com.br/carta-aberta-da-educacao-capixaba-contra-o-fechamento-de-escolas-e-turmas/>. Disponibilizamos esse documento na íntegra nos apêndices deste trabalho.

organizações se reuniram e ocuparam a sede da Sedu para lutar pelo direito elementar à instrução e contra o fechamento de escolas como podemos identificar na figura abaixo.

Figura 02 – Sem Terra ocupam Sedu após secretário ignorar pauta sobre educação: Entre as reivindicações dos Sem Terra está a continuidade do projeto de educação das escolas de assentamentos do estado.



Fonte: <http://www.mst.org.br/2016/02/17/sem-terra-seguem-ocupando-sedu-do-es.html>

Ressaltamos que muitas pautas de tentativas de negociação foram postas, porém todas foram ignoradas pelo responsável pela pasta da educação o Sr. Haroldo Correa Rocha, o que deu forças e tornou inevitável a ocupação. Em entrevista dada ao G1, em 16/02/2016 às 17h19, o manifestante Edimar dos Santos afirmou: "Nós criamos uma pauta de reivindicações das escolas de assentamento, e em nenhum momento o secretário nos deu resposta. A permanência aqui é por tempo indeterminado" (G1-GLOBO, 2016. Acesso em: 16 de fev. de 2016).

Diante da insistência dos manifestantes marcaram uma reunião. Como já era esperado não houve consenso entre as partes. Segundo Mariana Motta, da direção estadual do MST, a "reunião foi ineficiente em relação às pautas apresentadas pelo Movimento, por isso, a ocupação vai continuar por tempo indeterminado" (MST, 2016. Acesso em: 19 Abr. 2016).

Estudantes de todo o estado também foram às ruas pedir o fim do fechamento de turmas e escolas. Essa manifestação teve um fim mais positivo, pois conseguiram

por meio de uma liminar a reabertura de turmas e a oferta de vagas nas escolas pleiteadas conforme podemos ver na figura 03 abaixo:

Figura 03 - Estudantes impedem fechamento de turmas e escolas no Espírito Santo: Juiz concedeu liminar que obriga reabertura de matrículas.



Fonte: <http://ubes.org.br/2016/estudantes-impedem-fechamento-de-turmas-e-escolas-no-espírito-santo/>

Toda a manifestação teve à frente o movimento estudantil. De acordo com o presidente da União dos Estudantes Secundaristas do Espírito Santo (Ueses), Luiz Felipe Costa, essa decisão da justiça é “[...] resultado de um longo período de enfrentamento” que se estende desde abril de 2015.

Desde o ano passado a Secretaria de Educação (Sedu) vem fechando turmas a fim de reduzir gastos, com a real intenção de fechar escolas. Em 2015, 450 turmas em todo estado foram fechadas, enquanto simultaneamente as vagas do noturno – majoritariamente na Educação para Jovens e Adultos – também vinham sendo reduzidas. Para esse ano, a previsão era o encerramento de mais de 500 turmas”, explica. (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES, 2016. Acesso em: 28 mar 2016).

Essa pequena amostra das ações do governo estadual do Espírito Santo revela os indícios de uma prática de gestão que segue contrária aos princípios da Constituição Federal e da LDB 9394/1996, além de sinalizar a negação e o descompromisso com o desempenho das suas atribuições. A função social da escola posta por Cury (2008) como instrumento de diminuição das discriminações é obrigação do Estado, pois cabe a ele interferir no campo das desigualdades sociais de modo que o exercício da cidadania não fique prejudicado, uma vez que:

A função social da educação assume a igualdade como pressuposto fundamental do direito à educação, sobretudo nas sociedades politicamente democráticas e socialmente desejosas de maior igualdade entre as classes sociais e entre os indivíduos que as compõem e as expressam (CURY, 2008, p.302).

A função social da educação, concordamos com Cury (2008), passa pelas questões do direito para ganhar a dimensão necessária para a emancipação de todos e, por conseguinte, a formação integral dos que nela estão inseridos. Desse modo, compreender o que o governo coloca como função social da educação, do Ensino Médio e da Educação Profissional é muito relevante para analisarmos como pensam os gestores, suas ações e o impacto destas na realização das políticas públicas.

Segundo o ex-secretário de Educação do estado, a função social da escola:

[...] no seu sentido estrito e no seu sentido amplo quando a gente fala função social tem uma coisa específica da escola que é a questão do conhecimento né?... a gente não tem na sociedade outras instituições que cumpram esse papel do conhecimento. Isso tá sendo disputado hoje pela internet e coisas desse tipo, mas por exemplo: a igreja não cuida disso, associação de moradores não cuidam disso, a família não cuida disso. [...] Então isso é um papel da escola esse reservatório do conhecimento acumulado pela humanidade em várias etapas desde a etapa inicial em um outro ponto que eu vejo importante na escola mas aí ela não é exclusiva aí é na formação digamos do perfil humano da pessoa em todos os sentidos, na questão dos valores, nas questões dos princípios, na questão cultural do ambiente onde ela vive e nasce (ENTREVISTADO D).

Sobre a função social do Ensino Médio:

[...] é permitir que todos, todos alcancem um patamar mínimo de conhecimentos incluindo as dimensões de linguagem para ele poder se expressar e ser entendido; entender a questão do raciocínio lógico para ele poder resolver problemas que dependem as vezes de uma lógica; uma base científica em diversos campos do saber; o mínimo de física, química, essas coisas mais elementares que tem na casa dele, na vida diária dele. Tá! sobre alimentação, sobre saúde, sobre segurança, né?, então ele precisa ter noções de física, química, biologia por exemplo. Ele conhecer o mundo na sua base histórica, de onde a gente vive, de onde a gente veio? Qual a cultura nossa então? Essa percepção cultural e artística é importante para a vida adulta, importante para convivência social e para quem deseja ingressar no ensino superior em qualquer área. Então, eu vejo que a função social é essa, que a gente chama de ensino médio, não tô colocando aqui a questão da educação profissional, tô falando do ensino médio do jeito que ele está aí (ENTREVISTADO D).

Já, sobre a Educação Profissional, afirma:

Eu acrescentaria nessas dimensões do Ensino Médio de formação ampla, cultural e com base científica, etc... Eu acrescento a possibilidade de criar conhecimento científicos de caráter técnico em alguma área profissional que permita a inclusão dele no mundo do trabalho, eu vejo que essa é a função social da educação profissional. Isso é importante para a pessoa e para o desenvolvimento de um modo geral (ENTREVISTADO D)

Todas essas afirmativas explicitam um discurso com base nas concepções gramscianas, que consideramos necessárias para se pensar a educação, mas a fala do entrevistado, ao mesmo tempo se isenta em cumprir o que é dever do estado na execução de políticas públicas, pois não faz menção ao Direito à escolarização, nem a formação profissional. As questões sobre o direito, que entendemos ser requisito mínimo para a discussão de qualquer diálogo sobre Educação, devem fundamentar as ações de seus governantes e servir de alicerce para a efetividade das políticas públicas. Como já vimos nos dados apresentados até aqui, a gestão do então ex-secretário abriu sim um caminho para a efetivação da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, porém fortaleceu, ao mesmo tempo, a relação entre o público e o privado por meio do movimento *Espírito Santo em Ação*, que promove nos dias atuais a maior interferência privada no campo educacional que, ao nosso entender, esse estado já teve. E essa interferência pode ser notada na fala da técnica da Sedu ao ser questionada sobre a concepção de Educação Profissional da atual gestão.

Quando a gente fala de Educação Profissional e sua função social dentro da política da Sedu, nós vemos como uma questão de inclusão, como uma questão de cidadania incluindo esse cidadão no mercado de trabalho e aí é importante destacar que não é a mera inclusão de uma formação de um técnico mas é a inclusão de um cidadão no mercado de trabalho um cidadão capaz, que pensa e reflete suas ações dentro do mercado e não só no mercado mas dentro do mundo do trabalho essa é a concepção que a gente trabalhou e trabalha a educação profissional (ENTREVISTADA E)

A função social da Educação Profissional posta no âmbito da inclusão e da cidadania que encontramos na fala da técnica contradiz o conceito de direito que defendemos ao longo deste trabalho. Contraria também a concepção posta pelo ex-secretário, que apresenta uma dimensão mais ampla da responsabilidade social da Educação Profissional. Ficou evidenciado que a oferta dessa modalidade no Espírito Santo sequer se aproxima da proposição legal dada nos documentos norteadores, visto que essa forma de oferta tem o foco centrado no mercado. E mesmo que essa fala fosse uma representação nítida da compreensão que o estado toma por

Educação Profissional, ela não se concretiza, pois a inclusão dos alunos no mercado do trabalho também não ocorre. O que há é uma tentativa de formação que prepara para o mundo do trabalho, mas que não se ocupa com a absorção dos egressos. A Educação Profissional, tanto para o governo passado como para o atual, possuem ideais semelhantes.

O que temos, então, é a educação e a escola formada por uma estrutura sustentada numa relação de sujeitos que se contrapõem entre o que é direito, o que é legítimo e o que é vontade própria e o que é primazia de ideais. Quem são os sujeitos que dependem das políticas educacionais e quem são os sujeitos que deliberam essas políticas? No caso do Espírito Santo é a postura e a prática neoliberal que balizam as ações políticas determinando seus executores ao assumirem uma prática neoliberal de gestão. Em contrapartida temos a carência dos sujeitos que dependem dessas políticas que se encontram em outra classe e com outros interesses. Com isso “[...] entramos em uma questão correlata *imexível* nesta sociedade que cultiva e disfarça a desigualdade entre as classes sociais”, afirma (CIAVATTA, 2013, p. 967).

Assim, com base nos princípios federativos no Brasil, podemos dizer que vivemos em uma democracia representativa que deveria assegurar as condições necessárias para que todos tenham, de forma justa e igualitária, seus direitos, contudo isso não está garantido na prática e nem na gestão das políticas públicas, que acabam por trazer as marcas e interesses de uma única classe. Nesse contexto, as políticas educacionais, não muito diferentes de outras políticas que abraçam outros direitos sociais, ainda são postas sob a presença das classes sociais hegemônicas que de algum modo conduzem as “[...] decisões jurídico-legais pelo poder centralizado, operando com a descentralização na execução” (CIAVATTA, 2013, p. 970).

Diante disso, o que podemos concluir da gestão estadual capixaba, no tocante as políticas públicas educacionais e ao direito à Educação Básica e Profissional é que está longe de assumir os princípios democráticos postos no art. 37 da Constituição Federal que são: a legalidade, a impessoalidade, a moralidade, a publicidade e a eficiência, que visam a um processo de decisão “[...] baseado na participação e na deliberação pública”, o que nos leva a compreender que “[...] gestão democrática expressa um anseio de crescimentos dos indivíduos como cidadãos e do

crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática” (CURY, 2007, p.494). Assim, o governo estadual, contrário ao que está posto, declara a sua gestão despótica, distante de ser um governo comprometido com o povo.

A seguir, nos dedicaremos a contrapor as políticas de Educação Profissional e os dados expostos até aqui com o projeto de gestão para a educação capixaba que vem sendo colocado pelo atual governo, tendo em vista o direito à Educação Básica e Profissional. Reforçamos que fizemos a opção por trabalhar com a pesquisa do tipo exploratória, por se tratar de fatos, programas e ações recentes e estes não apresentam ainda dados consolidados empiricamente e comprovados por índices e ou estatísticas, mas nos debruçamos no movimento que a realidade, posta em seu contexto histórico nos coloca, extraído de documento oficiais, divulgações na mídia local, bem como das manifestações públicas de movimentos sociais e de entrevistas com os envolvidos direta e indiretamente no processo para problematizar as políticas educacionais do Espírito Santo e o papel da “Escola Viva” no direito social à Educação.

5. ANÁLISE DA POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO DO ESPÍRITO SANTO E DA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DO PROGRAMA “ESCOLA VIVA”

Antecipamos que nossa intenção neste capítulo não é dissertar sobre as bases legais da discussão sobre tempo integral nem mesmo nos aprofundarmos no debate se o tempo a mais na escola é ou não importante para a formação integral dos alunos. Essa discussão sobre o tempo na escola vem sendo abordada por pesquisadores¹³ que podem ampliar essa temática para aqueles que nela pretendem se adentrar. Essa pesquisa elenca como foco o modo como a ampliação da jornada escolar (tempo integral) tem se colocado nas políticas educacionais do Espírito Santo e o impacto que tem causado na Educação Básica, sobretudo na Educação Profissional, especificamente a fim de verificar se esse tempo a mais na escola está realmente garantindo uma formação integral.

5.1 TEMPO INTEGRAL: PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES

A relevância da ampliação da jornada escolar vem provocando debates entre diversos pesquisadores da área. Longe de ser um consenso, a elaboração e implantação da chamada educação em tempo integral tem impactado políticas públicas e a sociedade no que tange aos investimentos públicos, a organização dos tempos e espaços da escola, assim como a rotina dos estudantes.

Por isso, inicialmente, entendemos como necessária uma reflexão do que seria realmente tempo integral e educação integral, uma vez que a noção de tempo tem se associado de maneira direta com a concepção de formação integral e constatamos que não é bem assim. A primeira refere-se à ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola, que em muitos casos, sobretudo na Educação Infantil e no Ensino Fundamental ganha um caráter emergencial diante da

¹³Segue alguns nomes de autores e suas produções de modo que o leitor possa buscar novas leituras e se aprofundar mais no debate sobre o tempo e a formação integral na escola de tempo integral: a) LUNKES, A. F. Escola em Tempo Integral : marcas de um caminho possível. 2004.106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2004; b) PARO, V. H. et al. Escola de tempo integral: desafio para o ensino público. São Paulo: Cortez; São Paulo: Autores Associados, 1988; c) GUARÁ, I. M. R. É imprescindível educar integralmente. Cadernos CENPEC, São Paulo, ano 1, n. 2, p.15-24, 2006.

conjuntura social e econômica que vivemos em nosso país. Muitos são os fatores que favorecem a aceitação positiva da sociedade para a ampliação do tempo dessas etapas, como a “certeza” de que enquanto na escola seus filhos e filhas estão a salvo da criminalidade, alimentados e convictos do fato de que esses sujeitos ainda não são capazes cognitivamente, criticamente e legalmente de ficarem a sós enquanto os pais saem para o trabalho. Essas são algumas das inúmeras possibilidades que fazem com que esse tempo a mais na escola para essas etapas seja tão importante. No entanto, quando esses sujeitos chegam ao Ensino Médio os interesses e necessidades mudam e aparecem as contradições que interferem na compreensão da importância dessa última etapa para o jovem e também para a sociedade.

Quanto à segunda, diz respeito a um processo educativo que toma a ciência, a cultura, as tecnologias e o trabalho como pressupostos fundamentais para a formação humana. Possui ainda o trabalho como um princípio considerando toda a atividade humana como mediadora no processo de construção do ser social, em que os conhecimentos socialmente construídos são mais um alicerce para que o sujeito seja capaz de se colocar de maneira crítica e criativa no mundo em que vive e ainda realizar análises e sínteses que possam colaborar para sua emancipação social, para tanto “[...] a finalidade da educação não deve ser a formação “para”; seja “para o mercado de trabalho” ou “para a vida”. É formação pelo trabalho e na vida” (RAMOS, 2008, p.28).

Apesar da dicotomia entre o tempo integral e a formação integral não podemos afirmar que não é possível uma relação entre elas, vários são os questionamentos que atravessam a temática do tempo e da ampliação escolar que merecem destaque, como exemplo: ampliar o tempo do estudante na escola significa e garante a formação integral ou essa ampliação do tempo se reduz às metas apenas de cunho social em que o objetivo seja afastar os jovens das ruas ou mantê-los ocupados? Qual deverá ser o currículo para a educação em tempo integral que propõe o Plano Nacional de Educação? Entretanto, não vamos aqui responder a esses questionamentos, apenas mencionamos aspectos que precisam ser considerados nesse modelo de escola.

Em fatos a relevância da ampliação da jornada escolar para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, que para além da preocupação com uma formação integral, se justifica enquanto política para e de interesse de uma sociedade em que as famílias, cada vez mais, necessitam de trabalho para garantir seu sustento, fazendo com que as mulheres, principalmente, tenham que deixar seus filhos mais cedo na escola para também sair em busca de sua afirmação no mundo do trabalho e garantir muitas vezes o sustento da família.

Também é de conhecimento que quando essa ampliação se dá no Ensino Médio, a sua relevância para a sociedade cai por terra e ganha outra dimensão tornando-se alguns casos um problema, isso porque a desigualdade social e econômica da grande parte das famílias brasileiras faz com que os jovens sejam inseridos no mercado de trabalho muito antes dos 18 anos a fim de complementar a renda familiar, em algumas vezes, sobretudo nas regiões mais pobres do Brasil, isso ocorre ainda na infância, lembrando que o trabalho infantil é proibido, em qualquer forma, antes dos 14 anos. Esse fato reforça o que já dizia Gramsci sobre a imputação da realidade na formação dos jovens. Segundo ele, a condição econômica de certo modo impunha o trabalho aos jovens antes mesmo de sua conclusão ou inserção na última etapa de seus estudos, afirmando que “a fixação da idade escolar obrigatória depende das condições econômicas gerais, já que estas podem obrigar os jovens a uma certa colaboração produtiva imediata” (GRAMSCI, 1982, p.121).

Assim, o que nos perguntamos é se esse tempo oferecido a mais nas escolas de Ensino Médio atenta aos princípios da educação unitária de Gramsci, ou a uma formação integral com base no trabalho como um princípio educativo na formação politécnica?

Cabe observar que essas políticas de ampliação do tempo do aluno do Ensino Médio na escola geram implicações para a organização do currículo da Educação Básica, para o tempo e para o espaço escolar. Paralelamente a esse fato, a relação entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a educação propedêutica do Ensino Médio destacam-se no debate sobre a formação integral dos jovens estudantes, pois como política pública tem, ou pelo menos deveria ter, no tempo a

mais na escola uma oportunidade de melhor distribuir e aprofundar o currículo escolar tendo em vista uma formação plena, *omnilateral*.

Nessa perspectiva, percebemos que apesar de certo esforço da gestão passada em iniciar e estruturar essa oferta em articulação com a oferta de Ensino Médio, desde janeiro de 2015, as políticas de Educação Profissional sofrem um processo de atrofiamento e desmonte, uma vez que podemos perceber nos números, nas ações e decretos os limites impostos para a ampliação e criação de novas turmas de Ensino Médio Integrado em nome da necessidade de corte de gastos. Paralelamente, contrariando o seu próprio decreto, o sistema estadual de ensino, por meio de seus executores, impõe e implanta sob uma gestão privada o projeto “Escola Viva”, projeto esse pautado na organização da educação em tempo integral.

5.2 DESCRIÇÃO E ANÁLISE: O QUE É A “ESCOLA VIVA”?

Escola Viva¹⁴ é um programa pautado no modelo da Escola da Escolha¹⁵ que no Brasil teve seu início nos anos 2000, em Recife - PE, a partir da revitalização do secular Ginásio Pernambucano.

Segundo o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (2015) a iniciativa surge de um dos ex-alunos do ginásio, Marcos Magalhães, que mobilizado pelo descaso para com a instituição e diante do que ela representava para o social e cultura daquele estado, reuniu-se com outros representantes do segmento privado presidente e gestores dos grupos ABN, AMRO Bank, CHESF, ODEBRECHT e PHILIPS com o objetivo de recuperar esse espaço, de modo que ele voltasse a ter representatividade para a sociedade pernambucana. Após um longo período de

¹⁴ As informações sobre sua criação foram extraídas do Caderno Introdução Às Bases Teóricas E Metodológicas Do Modelo Escola Da Escolha, produzido pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) em 2015. Disponível em: <<http://www.arcoverde.pe.gov.br/zaap/kcfinder/upload/files/arquivos/processo-seletivo/introducao-as-bases-do-modelo.pdf>> acesso em 20 jul 2016.

¹⁵ “Para atender as demandas educacionais do Século XXI, a Escola da Escolha busca responder às mudanças sociais, inserindo inovações em conteúdo, método e gestão. Nessa perspectiva, o Modelo se fundamenta em conceitos e princípios alinhados ao desenvolvimento das competências pessoais, sociais e produtivas dos estudantes, utilizando métodos e conteúdos selecionados mediante as necessidades de cada um e de estratégias que assegurem o aprendizado nas várias dimensões da formação humana, não apenas no âmbito cognitivo”(ICE, 2015, p.05). Disponível em <http://paraiba.pb.gov.br/pdfs/Caderno%20de%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20Completo.pdf>)

reforma, principalmente da estrutura física, o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação e o Governo do Estado de Pernambuco “[...] transcenderam o marco da reforma estrutural e, consolidando suas parcerias, iniciaram os estudos para propor um novo ordenamento político-institucional e pedagógico para o Ginásio Pernambucano (ICE, 2015b, p. 07)”.

A partir de 2004, ocorreu um processo de expansão do modelo de escola em Tempo Integral no estado do Pernambuco sob a coordenação do ICE e seus parceiros juntamente com secretarias estaduais e municipais. A partir de então, foi dado início a implantação do “Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental” (Procentro) em várias escolas de Ensino Médio, e anos finais do Ensino Fundamental.

Como apontados em nossa revisão de literatura, os trabalhos de Chiarelli (2012) e Morais (2014) demonstram que esse projeto em Pernambuco teve suas raízes firmadas nas exigências mercadológicas e problemas estruturais do capital, servindo assim aos interesses do empresariado local, que tem em vista uma nova oportunidade de acumulação. Outro aspecto importante levantado pelas autoras é o fato do projeto se justificar na relevância do tempo a mais na escola como possibilidade de controle da juventude pobre, exposta aos riscos de uma sociedade violenta, evidenciando que o programa é oferecido como solução aos problemas da violência e da criminalidade que se alastram entre os jovens.

O modelo de escola em tempo integral proposto pelo ICE começou a ser divulgado no Espírito Santo em tempo da campanha eleitoral para governador no final de 2014, apresentado como uma das principais propostas para a Educação do até então candidato Paulo Hartung. Após vencer as eleições, no início de janeiro de 2015, a sociedade descobre que esse projeto na verdade estava pautado na relação entre o público e o privado, pois seria gerido por uma instituição privada, além de que foi trazido para o estado pela ONG *Espírito Santo em Ação* como afirma o seu presidente, Luiz Wagner Chieppe (Vice-presidente Institucional Grupo Águia Branca) “[...] esse projeto diferenciado ele vem para o estado por iniciativa do Espírito Santo em Ação” (ESPÍRITO SANTO EM AÇÃO. 2016. Acesso em: 16 Set 2016).

O atual vice-presidente da ONG, Aridelmo Teixeira (Fundador da FUCAPE Business School em 2000), relata em vídeo divulgado em mídia, como essa parceria ocorreu:

Fomos a Pernambuco conhecer o exitoso projeto do Instituto de Co-responsabilidade da Educação, fundado pelo empresário Marcos Magalhães. De lá tivemos a convicção de que havíamos identificado uma metodologia capaz de impulsionar a educação pública capixaba aos patamares de que a sociedade capixaba merece. Essa crença também foi prontamente contagiada por um grupo de empresários que financiaram o projeto (idem, 2016).

Diante dos fatos, os esforços não foram medidos para a implantação dessa política, porém, durante a campanha o projeto não foi explicado e nem em tempo da tramitação do projeto de lei que a oficializava. A comunidade escolar, que não foi ouvida, muito menos consultada sobre seus interesses e necessidades para as políticas educacionais, manifestou-se contrária à implantação desse novo modelo de escola.

Contrariando a vontade da sociedade, o modelo de educação integral para o Ensino Médio continuou como principal proposta educacional da atual gestão que também (assim como em Pernambuco, São Paulo, Goiás e outros) faz a parceria com o ICE. No Espírito Santo esse modelo de escola recebe o codinome de “Escola Viva”, que diante das limitações estruturais, físicas e das precárias condições de trabalho e de ensino a que são expostos alunos e professores e, sobretudo do baixo investimento advindo do governo estadual para a maioria das escolas estaduais, faz com que a “Escola Viva” impusesse um novo título para as demais escolas que seria o de “Escolas Mortas”. Essa realidade gerou certo desconforto por parte dos profissionais da educação que têm que trabalhar todos os dias em escolas com pouca estrutura, recursos, investimento e apoio da Sedu. Em matéria divulgada pelo jornal “Online ES Hoje”, em 17 de Abril de 2015 às 20:44 por Gustavo Gouvêa, pudemos encontrar a fala de uma professora da rede estadual que confirma nossa análise, pois desabafa: “[...] eu quero ver é fazer a escola morta funcionar, tirar alunos e professores dos escombros da escola morta” (GOUVÊA, 2015. Acesso em 19 jan 2016).

A valorização deste projeto e o descaso para com as demais escolas provocou nas comunidades escolares certa indignação, o que fez com que muitos se manifestassem e fossem às ruas mostrar a rejeição ao projeto.

Nasce, nesse contexto de insatisfação por parte dos estudantes, professores e comunidades, o projeto de lei. De acordo com a normatização oficial, o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado “Escola Viva”, criado pela Lei Complementar 799 de 15 de junho de 2015, tem por objetivo:

[...] planejar, executar e avaliar um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e da qualidade do ensino médio na rede pública do Estado, assegurando a criação e a implementação de uma rede de Escolas de Ensino Médio em Turno Único (ESPÍRITO SANTO, 2015, p.09).

Trazendo em seu Art.2º os objetivos específicos:

I - ampliar o currículo escolar com atividades nos campos da cidadania, ciências políticas e ética, cultura e artes, esporte e lazer, direitos humanos, educação ambiental, inclusão digital, saúde, investigação científica, educação econômica, valorização da família e a violência contra ela praticada, discussão de gênero, drogas, etnia, orientação sexual, comunicação e uso de mídias de forma articulada, promovendo a formação do jovem autônomo, solidário e competente; II - ampliar o tempo de permanência dos estudantes para um período de 9h30min (nove horas e trinta minutos) diárias, sendo, no mínimo, 7h30min (sete horas e trinta minutos) em atividades pedagogicamente orientadas; III - prover as escolas estaduais em turno único de infraestrutura física, de equipamentos e de recursos tecnológicos necessários à proficiência pedagógica, à eficiência da gestão, bem como à inclusão escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação; IV - oferecer formação continuada em rede e em serviço para o corpo docente, coordenadores pedagógicos, diretores escolares, coordenadores administrativo-financeiros e para o grupo de apoio administrativo ao magistério.

Parágrafo único. O currículo a ser implantado deverá ser pautado nas orientações oficiais já existentes, quais sejam: Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM) e Matriz para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) (ESPÍRITO SANTO, 2015, p.09).

Portanto, no que se refere ao primeiro objetivo proposto podemos identificar, a partir da sua matriz curricular, que sua organização está sim pautada nas orientações oficiais como as Diretrizes Curriculares Nacionais, os Parâmetros Curriculares Nacionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e outros. O currículo

apresenta-se subdividido em áreas do conhecimento e apresenta também uma parte diversificada e ampla, segundo a proposta do programa, ficando assim organizado:

- 1) **Base Nacional Comum:** composta pelas áreas de conhecimentos pertinentes a Linguagem, a Matemática, a Ciências da Natureza e Ciências Humanas.
- 2) **Parte diversificada:** contempla Língua Estrangeira Moderna (Inglês), Língua Espanhola e uma subárea chamada de *Componentes Integradores* na qual se encontram a base filosófica de sustentação do projeto composta por: a) projeto de Vida; Estudo Orientado; Aprofundamento de Estudos (preparação acadêmica/mundo do trabalho); Práticas e Vivências em Protagonismo; Disciplinas Eletivas.

Destacamos a parte diversificada do currículo, que apresenta disciplinas de caráter exclusivamente filosófico do projeto. Essas disciplinas que estão no subgrupo dessa parte do currículo apresentam um entrelaçamento direto e se relacionam diretamente com o “Projeto de Vida” que os alunos devem realizar ao entrar nessa escola, e que também é uma disciplina, além da parte eletiva que está também relacionada à efetivação desse projeto. Vale mencionar que o “Projeto de Vida” é o eixo condutor da escola da escolha. Todavia, não compreendemos como esse “Projeto de Vida” pode se materializar como disciplina obrigatória, uma vez que pode variar de aluno para aluno, e ainda por não possuir elementos curriculares claros que nos dê os indícios do que ele compreende por formação propedêutica ou mesmo profissional.

Na figura 04 podemos constatar a distribuição disciplinar da matriz curricular da Escola em Turno Único e posteriormente contrasta-la com a matriz dos cursos de Ensino Médio regular, ambas da rede estadual do Espírito Santo.

Figura 04 - Organização Curricular da Educação Básica 2016 - Ensino Médio em Tempo Integral - Turno Único N^o de Dias Letivos: 200 / Carga Horária anual mínima: 1500 horas (1800 aulas) / 40 semanas / hora aula: 50min

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS			AULAS ANUAIS				
			1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	TOTAL	
AMPARO LEGAL LEI Nº 9.394/96 E RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/2012	LINGUAGENS	Língua Portuguesa	5	5	5	200	200	200	600	
		Arte	2	2	2	80	80	80	240	
		Educação Física	2	2	2	80	80	80	240	
		SUBTOTAL	9	9	9	360	360	360	1080	
	MATEMÁTICA	Matemática	4	4	4	160	160	160	480	
		Práticas Experimentais de Matemática	1	1	1	40	40	40	120	
		SUBTOTAL	5	5	5	200	200	200	600	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	Física	3	3	3	120	120	120	360	
		Práticas Experimentais de Física	1	1	1	40	40	40	120	
		Química	3	3	3	120	120	120	360	
		Práticas Experimentais de Química	1	1	1	40	40	40	120	
		Biologia	3	3	3	120	120	120	360	
Práticas Experimentais de Biologia		1	1	1	40	40	40	120		
SUBTOTAL	12	12	12	480	480	480	1440			
CIÊNCIAS HUMANAS	História	2	3	3	80	120	120	320		
	Geografia	3	2	3	120	80	120	320		
	Sociologia	1	1	1	40	40	40	120		
	Filosofia	1	1	1	40	40	40	120		
	SUBTOTAL	7	7	8	280	280	320	880		
SUBTOTAL			33	33	34	1320	1320	1360	4000	
PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira Moderna (Inglês)		1	2	2	40	80	80	200	
	Língua Espanhola		2	1	1	80	40	40	160	
	SUBTOTAL		3	3	3	120	120	120	360	
	COMPONENTES INTEGRADORES	Projeto de Vida		2	2	1	80	80	40	200
		Estudo Orientado		3	3	2	120	120	80	320
		Aprofundamento de Estudos (Preparação Acadêmica/mundo do trabalho)		-	-	1	-	-	40	40
		Práticas e Vivências em Protagonismo		2	2	2	80	80	80	240
		Disciplinas Eletivas		2	2	2	80	80	80	240
	SUBTOTAL		9	9	8	360	360	320	1040	
	TOTAL			45	45	45	1800	1800	1800	5400

Dio 08/01/2016 - Portaria nº 004-R, de 07 de janeiro de 2016.

Buscamos no material de formação repassado pelo ICE maiores informações sobre o seria o “Projeto de Vida”, segundo o material ele “[...] parte da percepção de onde se está para onde se quer chegar” (ICE, 2015b, p.09). O que não nos diz muita coisa, pois entendemos que independente do ambiente escolar ou mesmo de uma disciplina específica para tratar do “Projeto de Vida” todo ser humano, todo sujeito histórico tem intrinsecamente o caminho para o seu destino a não ser que esse sujeito já esteja totalmente estranhado de si e do mundo, o que acarretaria, segundo as concepções marxianas, uma alienação de si e de seu processo produtivo de modo que o sujeito tornar-se-ia incapaz de agir política, crítica e reflexivamente diante das diversidades do dia a dia.

Não estaria esse “Projeto de Vida” condicionando o aluno a um futuro incerto, não pelas barreiras naturais da sociedade, mas talvez por ter que muito cedo, desde o primeiro ano do Ensino Médio, em média com 15 anos, definir suas escolhas sem ter ainda uma formação curricular que o ajude nessa definição? A quem e para quem serve esses todos componentes curriculares presente nessa subárea?

Sobre a formação dos jovens, documentos oficiais do instituto responsável pelo projeto afirmam que “[...] o currículo e a prática pedagógica realizam o seu sentido, no aspecto formativo e contributivo na vida do jovem ao final da Educação Básica” (ICE, 2015b, p.28). Essa afirmativa nos faz compreender que no currículo da “Escola da Escolha”, o “Projeto de Vida” é o eixo propulsor da formação dos estudantes dessa escola. A definição e escolha de um projeto de futuro é o suficiente para dar aos jovens estudantes as condições e as perspectivas necessárias para o sucesso na vida escolar e no mundo do trabalho. Contudo, esses aspectos trazem implicitamente objetivos que estão distantes de proporcionar uma formação para a vida, mas sim demonstram aliciar os jovens para uma vida que atenda única e exclusivamente aos anseios do mercado produtivo como veremos mais adiante com vistas apenas à empregabilidade.

Ressaltamos também que a disciplina “Aprofundamento de Estudos (preparação acadêmica/ mundo do trabalho)”, parte diversificada, está condicionada ao “Projeto de Vida” elaborado pelo aluno no primeiro ano nesta escola e que terá esse mesmo projeto revisitado durante o seu percurso na escola pelos três anos finais do Ensino Médio. Consideramos interessante e destacamos da parte diversificada a disciplina “Práticas e Vivências em Protagonismo”, também obrigatória, mas que não deixa claro a sua objetividade, nem mesmo a sua finalidade, segundo o caderno de orientação encontramos a seguinte definição:

São práticas educativas providas pela própria escola e/ou por algumas de suas instituições parceiras, bem como pelos próprios estudantes que objetivam, por meio de oportunidades educativas, o desenvolvimento de valores e competências pessoais e sociais, bem como a ampliação do repertório de conhecimento e valores necessários ao processo de formação do ser autônomo, solidário e competente - elementos fundamentais para a construção de um Projeto de Vida (ICE, 2015a, p.18)

Diante dessa definição, ou melhor, diante da indefinição do que realmente se trata essa disciplina, a análise nos leva a inferir que ela está condicionada à disciplina “Projeto de Vida” e colabora de algum modo para a realização desse projeto enquanto tarefa escolar. Segundo o caderno de formação dos profissionais que atuam nesse modelo de escola, que passam por um período de formação continuada oferecida pelos coordenadores do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação ICE explicita sobre o Projeto de Vida que:

[...] é uma das metodologias de êxito da Escola da Escolha oferecidas aos estudantes e compõe a parte diversificada do currículo, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Ela é a solução proposta pelo ICE para atribuir sentido e significado ao projeto escolar, em resposta aos desafios advindos do mundo contemporâneo sob o ponto de vista da formação dos jovens, sempre na expectativa das transformações pretendidas nos planos social, político, econômico e cultural porque aposta no sonho, cuida do presente e planeja o futuro (ICE, 2015a, p.28)

Por fim, identificamos que todo o trabalho desenvolvido na “Escola Viva” é organizado a partir do componente Projeto de Vida, que a nosso ver não diz claramente seus objetivos, mas aponta as suas finalidades que demonstram estar pautadas em suprir as demandas mercadológicas e empresariais da burguesia que tem nesse programa um espaço privilegiado para a imputação de suas vontades, pois ao lermos que “ela é solução” em resposta aos “desafios advindos do mundo contemporâneo” o qual está marcado pelas feridas da barbárie capitalista, não pode ser outra coisa senão um espaço para a reprodução hegemônica dessa classe.

Ao compararmos a matriz curricular das escolas de Turno Único com a das escolas regulares também identificamos que as áreas de Matemática e Ciências da Natureza da primeira contam com conteúdos que reforçam e complementam suas bases conceituais a partir das disciplinas de “Práticas Experimentais”. Todavia, as áreas de Linguagens e Ciências Humanas mantêm-se como no currículo das escolas comuns.

A partir da análise das duas matrizes curriculares constatamos também que a matriz da escola de tempo integral apresenta-se fundada nos preceitos estabelecidos por organizações internacionais como a OCDE, pois elementos como o controle do tempo, o reforço das disciplinas das áreas de Matemática e Ciências da Natureza

(disciplinas contempladas no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA), que fazem parte do conjunto de habilidades educacionais básicas para atender ao mercado de trabalho trazem suas raízes imersas em ideologias gerencialistas, privatistas de origem neoliberal visando à perpetuação do capitalismo. Abaixo segue a matriz curricular das escolas regulares da rede estadual.

Figura 05- Organização Curricular da Educação Básica - 2016 - Ensino Médio Diurno - Nº de Dias Letivos: 200 / Carga Horária anual mínima: 916 horas (1000 aulas) / 40 semanas / hora aula: 55min

AMPARO LEGAL LEI Nº 9.394/96 , RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº2/2012 E RESOLUÇÃO CEE/ES Nº 3777/2014	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	AULAS SEMANAIS			AULAS ANUAIS			
			1ª	2ª	3ª	1ª	2ª	3ª	TOTAL
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS	Língua Portuguesa	5	4	4	200	160	160	520
		Educação Física	1	2	1	40	80	40	160
		Arte	1	1	1	40	40	40	120
		SUBTOTAL	7	7	6	280	280	240	800
	CIÊNCIAS DA NATUREZA	Física	2	2	2	80	80	80	240
		Química	2	2	2	80	80	80	240
		Biologia	2	2	2	80	80	80	240
		SUBTOTAL	6	6	6	240	240	240	720
	MATEMÁTICA	Matemática	5	4	4	200	160	160	520
		SUBTOTAL	5	4	4	200	160	160	520
	CIÊNCIAS HUMANAS	História	2	2	2	80	80	80	240
		Geografia	2	2	2	80	80	80	240
		Sociologia	1	1	1	40	40	40	120
		Filosofia	1	1	1	40	40	40	120
		SUBTOTAL	6	6	6	240	240	240	720
	SUBTOTAL	24	23	22	960	920	880	2760	
	PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira Moderna (Inglês)*	1	2	1	40	80	40	160
		Língua Espanhola ou Atividade de Pesquisa*	-	-	2	-	-	80	80
		SUBTOTAL	1	2	3	40	80	120	240
	TOTAL		25	25	25	1000	1000	1000	3000

Fonte: Dio 08/01/2016 - Portaria nº 004-R, de 07 de janeiro de 2016.

Podemos identificar que a parte do currículo que pertence à base nacional comum está sim inserida na matriz curricular do programa “Escola Viva”, porém com maior densidade uma vez que algumas disciplinas possuem um tipo de reforço e ou complementação que colaboram definitivamente para sua maior compreensão e entendimento como já mencionamos em outro momento.

Outro fato que merece relevância é que o atual governo também argumenta, assim como foi em Pernambuco, a necessidade desse novo modelo de escola para reduzir a violência, uma vez que os alunos ficam o dia todo na escola, distanciando-se da marginalidade exposta nas ruas e das chamadas áreas de risco conforme reportagem realizada pela rádio CBN Vitória (93,5 FM) em 03/12/2015 entrevistando o secretário de segurança do governo estadual, André Garcia. De acordo com a matéria:

Para o secretário, ações nas áreas sociais realizadas nos últimos anos como a Ocupação Social e Escola Viva são fatores que contribuem para a redução da violência. Garcia destacou que a educação é o caminho para melhorar a segurança pública. “A segurança também é um indicador social que tende a melhorar quando melhora as condições socioeconômicas” (CBN VITÓRIA (93,5 FM). 2015. Acesso em: 19 jan 2016).

Temos assim as evidências de que esse projeto vem articulado com as demais secretarias do estado que de algum modo reforçam a sua intencionalidade e objetivos, isso nos faz pensar se esse projeto realmente visa a uma melhoria da projeção social dos jovens ou se apenas se reduz a consolidação de uma hegemonia ou, simplesmente, a um marketing eleitoral.

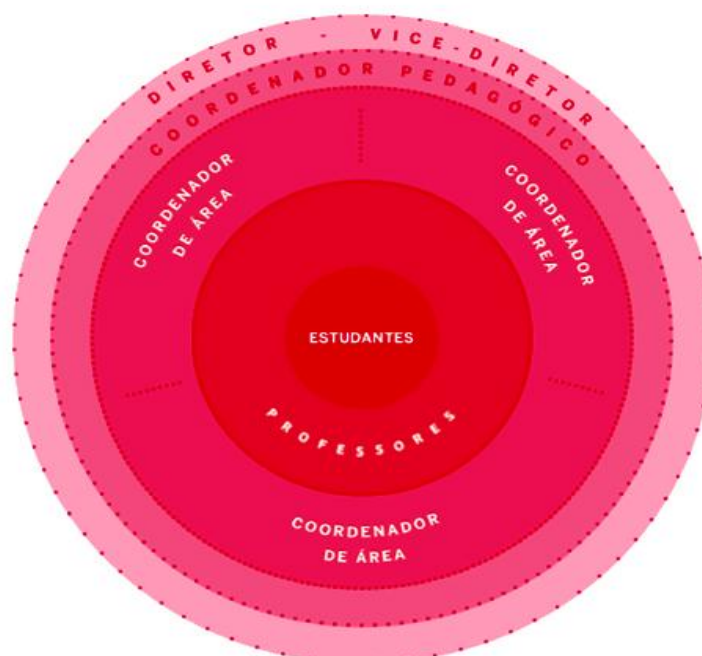
Interpretamos que a grande positividade do programa “Escola Viva” está no seu modelo de gestão. Até então, a maioria das escolas da rede estadual tem sua equipe gestora formada por coordenadores de turno que lidam diretamente com as questões que envolvem a disciplina dos estudantes, por pedagogos que mediam as questões pedagógicas do processo de ensino aprendizagem que envolve professores e alunos, esses pedagogos são distribuídos nas escolas conforme a tipologia da escola que pode receber ou não esse profissional em algum turno, uma vez que ela está condicionada ao número de matrículas da escola e a etapa de ensino que oferece. Por fim as escolas regulares possuem um diretor que se divide com questões administrativas de aspectos contábeis para o emprego dos recursos advindos das verbas federais e estaduais e ainda é o responsável direto pelas ações macro no âmbito pedagógico como relata nosso *Entrevistado A*, diretor de escola que oferta Ensino Médio Integrado:

Acredito que a maior dificuldade, seja na verdade, não ter outras pessoas que possam responder de fato pela escola, então acaba no final, temos

outros cargos, pedagogo, coordenador, mas no final quem responde administrativamente, financeiramente, pedagogicamente acaba sendo o diretor (ENTREVISTADO A).

Já o modelo de gestão da escola de Ensino Médio em Turno Único, possui uma organização diferenciada que facilita a busca por melhores resultados em avaliações internas e externas, pois segundo o art.7º da LC 799/2015 a Equipe Gestora das Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único terá a seguinte composição: I - Diretor Escolar; II - Coordenador Pedagógico; III - Coordenador Administrativo-Financeiro; IV - Coordenador de Secretaria Escolar, além dos coordenadores de área. As funções aqui citadas contam com uma gratificação diferenciada que não possuem os demais cargos da gestão das escolas regulares, o que nos leva a entender que essa legislação fere o princípio da isonomia e promove um racha entre os próprios profissionais da educação, uma vez que desempenham funções semelhantes, mas com disparidade na remuneração.

Figura 06 – Modelo de Gestão da Escola Viva



Fonte: ICE, Caderno Modelo Pedagógico: A concepção do Modelo Pedagógico. 2015

Mesmo assim, não podemos negar que ter na escola uma gestão mais dedicada aos aspectos pedagógicos e com uma pessoa específica para os assuntos burocráticos é um diferencial positivo nesse projeto, pois as demandas contábeis que deixam

exauridos os diretores das escolas regulares também os impedem de fazer um acompanhamento mais sistemático do aprender de seus alunos. Conforme cita o nosso *Entrevistado A* ao ser perguntado sobre suas principais dificuldades para exercer suas funções.

Acho que a responsabilidade poderia ser dividida, igual parece ser o modelo que a Escola Viva tem: diretor pedagógico, diretor administrativo, diretor financeiro. Acredito eu que as pessoas vão responder de fato pelo cargo que estão exercendo e tem um diretor geral que acredito eu que é mais o papel de liderança de todo o grupo. Então qualquer ação que venha acontecer dentro da escola, qualquer seguimento, qualquer área desemboca no direto. Então, eu acho que a dificuldade é essa, não poder muitas vezes acompanhar com eficiência todo o funcionamento da escola (Entrevistado A).

Diante do exposto vale destacar que apesar de trazer um novo modelo de gestão que na verdade não passa de uma nova estrutura administrativa, esse modelo de origem privada e empresarial precisa incorporar a gestão democrática e o direito à educação como elementos mais importantes do que a eficácia gerencial e a performances dos testes em larga escala.

No entanto, a grande angústia é compreender o porquê que essa logística também não pode ser pensada para as demais escolas da rede, uma vez que todas têm em seus objetivos o aprender dos alunos e também os resultados. Ressaltamos que a discussão da gestão democrática na rede estadual pelas vias da eleição do diretor escolar é há anos ponto de pauta recorrente nas assembleias do sindicato dos professores e de negociação com a secretaria. Essa reivindicação nunca foi aceita nesse estado, tampouco compreendemos que uma reestruturação do modelo de gestão das demais escolas possa ocorrer. Portanto, declaramos que esse é um modelo que muito agradaria as demais escolas estaduais que com certeza trariam maiores e melhores resultados para toda a comunidade escolar.

5.2.1 Implantação: a comunidade e o governo

Com o discurso de dar prioridade à educação sustentado na necessidade de atender a demanda da ampliação das escolas em tempo integral em conformidade com o que está proposto na Meta 6 do PNE 2014-2024 e melhorar a qualidade do ensino, o

governo estadual divulgou oficialmente no início de 2015 o projeto “Escola Viva”, cuja pretensão era a de criar uma escola “para os jovens”. “Uma escola ‘alto-astral’, atrativa” que vai ajudar os educandos a construir “um projeto de futuro” do qual suas “famílias” poderiam “se orgulhar” (COMEÇAM, 2015, acesso em: 14 jun. 2015).

Segundo o secretário de Educação do Estado do Espírito Santo, Haroldo Correa Rocha, essa política consiste em ampliar a jornada escolar para jovem do Ensino Médio em Turno Único para alunos e professores, política esta fundada num projeto pedagógico consistente e previamente determinado. Conforme já exposto, o projeto, gerido pelo ICE, organização privada que atuou em política idêntica em Pernambuco¹⁶ e em outros estados também foi o responsável pela formatação do projeto “Escola Viva” no Espírito Santo.

Na “Escola Viva”, segundo o projeto de Lei Complementar nº 04/2015 o tempo de permanência dos estudantes é ampliado das quatro horas usuais para um período de nove horas e 30 minutos diários no máximo e sete horas e 30 minutos, no mínimo. Com atividades pedagogicamente orientadas, a jornada de trabalho dos docentes e equipe gestora passa para 40 horas semanais, em regime de dedicação exclusiva.

De acordo com o site do ICE, o projeto possui “atividades pedagógicas curriculares e outras desenvolvidas pelos parceiros institucionais com foco em temas como empregabilidade, associativismo, empreendedorismo, qualificação profissional, dentre outras”, que levará aos alunos, “além de conhecimento, bom convívio” (SOBRE, acesso em: 6 jun. 2015). Ainda conforme o ICE, no projeto, “os jovens serão protagonistas” e as escolas contarão com “salas temáticas”, “muita tecnologia”, “esporte, cultura, lazer”, bem como “refeições adequadas” para ficarem num horário ampliado (COMEÇAM, 2015, acesso em: 14 jun. 2015).

Para institucionalizar essa política, o Governo do Estado do Espírito Santo enviou o projeto de lei em caráter de urgência para Assembleia Legislativa do Espírito Santo

¹⁶ Ver dissertação de Edima Verônica de Moraes, com o título “Utilizações das escolas de referência em Ensino Médio pelo Governo do Estado de Pernambuco: uma análise do Programa de Educação Integral”, defendida em 2013 junto ao Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco.

(Ales) sem uma ampla discussão democrática com os envolvidos diretamente no processo que são os alunos, professores e toda a comunidade escolar.

O governador Paulo Hartung já vinha colocando em sua campanha eleitoral essa perspectiva da evolução do projeto e quando de fato foi eleito e implantou o projeto, né, não houve um diálogo com os movimentos sociais, da educação, com os principais agentes da comunidade escolar, professores, estudantes, pais e foi um projeto ao nosso ver, ao ver do movimento estudantil de puro marketing político mesmo. Então, não houve um diálogo os estudantes principalmente, né, com os professores e de certa forma a nossa a resposta a isso tudo foi divulgar, né, apontar o que de fato era o escola viva, era um projeto de privatização da educação pública (ENTREVISTADO B).

O pouco diálogo e a falta de consideração para com os jovens, envolvidos diretos nesse projeto, demonstrou sua real intencionalidade que era a de atender aos interesses do empresariado e a sua própria vontade em fixar uma marca de governo. Todavia, o governo foi surpreendido por manifestações de repúdio a esse novo modelo de escola. Tomada de surpresa, a comunidade escolar agiu, reagiu e mobilizou-se por meio das redes sociais, e reuniões entre representantes dos movimentos estudantis culminando em atos públicos contrários ao programa que motivou e agregou a essas manifestações um maior número de adeptos também insatisfeitos com o modo como tal política estava sendo posta para execução indo toda a rua mostrar sua indignação.

Figura 07: Protesto realizado pelas ruas de Vitória contra a proposta do projeto Escola Viva.



Fonte: Disponível em:

<<http://www.folhavitoria.com.br/geral/noticia/2015/03/alunos-protetam-contras-escola-viva-e-complicam-o-transito-em-vitoria.html>. Acesso em: 24 mar. 2015.

Conforme se vê na imagem, apesar das pretensões do governo, a proposta não teve boa aceitação de professores, de alunos, nem mesmo de pais que foram às ruas protestar, demonstrando-se indignados, por compreenderem que o diálogo com a comunidade escolar não ocorreu e que esse programa não atenderia ao real interesse e necessidades dos seus demandantes, os alunos. Várias tentativas de negociação e diálogos foram travadas por parte dos manifestantes, mas sem sucesso, o que deu ainda maior força aos movimentos, o fato é que:

[...] não houveram dialogo, diálogos, então é, durante todo o processo a Sedu, é, trabalhou de forma a deslegitimar o movimento. e aí quando a gente enfim consegue esse primeiro diálogo, essa primeira conversa com o secretário, a gente vê a real intenção dele, e em nos convencer a todo custo de que o programa , o projeto era bom, de vender essa ideia pra gente, e que de fato o que a gente esperava era um diálogo maior, que nossas pautas fossem ouvidas, né, inclusive levamos por escrito, entregamos em mãos as nossas reivindicações que a gente gostaria que fosse alterado no projeto, mas ,é, o que ficou mesmo foi uma tentativa sistemática de nos convencer de que o projeto era bom, inclusive com uma viagem a Pernambuco para conhecer o tal modelo, né? (ENTREVISTADO B).

O governo a qualquer custo tinha que implantar o projeto, afinal ele já havia acordado com os empresários locais e o ICE. Era urgente a vontade de calar os manifestantes e seguir. A vontade da sociedade, a necessidade e os anseios dos jovens não foram levados em conta em tempo da escolha e elaboração dessa política que compreendemos como programa de governo, posto que ele não teve a notoriedade e reconhecimento dos seus principais interessados. Destacamos nesse processo o pânico de muitos dos envolvidos diante da possível mudança no que diz respeito à rotina escolar e à vida funcional dos trabalhadores em educação da rede estadual, uma vez que algumas escolas que funcionavam em dois turnos passariam a atuar em turno único o que impactaria a vida de todos, pois conforme a lei que regulamenta o programa, em seu “Art. 13.diz que:

Os professores e demais servidores públicos localizados nas escolas estaduais que serão transformadas em Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único e que não forem selecionados para participar da Escola Estadual de Ensino Médio em Turno Único serão removidos, de forma definitiva, para escola de sua escolha, desde que exista vaga devidamente comprovada, mediante processo específico, aprovado pelo Secretário de Estado da Educação (ESPÍRITO SANTO, 2015, p 02).

Pela lei, os professores atuantes na escola selecionada nela não poderão permanecer caso não consigam atuar em regime de dedicação exclusiva, mesmo

que há anos já trabalhem ali como efetivos. O pior fica para aqueles que, apesar de desejarem participar estarão impedidos por serem concursados também em outra rede. Além disso, é claro que aqueles professores que foram contratados em regime de designação temporária serão demitidos ou remanejados. Muitos já estavam com a vida organizada, mas que diante do programa teriam que procurar outra escola, caso a “Escola Viva” se efetivasse. Essas tensões culminaram em mobilização da categoria, que se viu obrigada a exigir maior diálogo e participação, conforme aponta a Figura.

Figura 08: Folder da campanha de mobilização realizada pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo contra a falta de diálogo na implementação do projeto Escola Vista.



Fonte: Disponível em: http://sindiupes.org.br/blog/sem-dialogo-e-participacao-escola-viva-ja-nasce-morta/banner_-escola-viva/, 05/05/2015. Acesso em: 2 jun. 2015.

Acrescenta-se ainda que os alunos que já frequentavam a escola selecionada como piloto para tal projeto e que não pudessem, por motivo de trabalho, cursos, entre outros, dispor dessa nova jornada seriam obrigados a se matricular em outra escola. “Escola Viva: modelo não atende à renovação, por isso dizemos não” foi uma das frases estampadas nos diversos cartazes das manifestações em frente à Assembleia Legislativa. Com esses e outros dizeres, os alunos protagonizaram uma

importante reação contrária ao projeto e ao próprio governo, que, sem diálogo com a comunidade escolar, não conseguiu convencê-la sobre a pertinência do projeto.

O grande problema que surpreendeu o governador foi a não discussão com a comunidade na elaboração do projeto “Escola Viva”. Presenciou-se a imposição do governo para implantar tal modelo (uma vez que o projeto foi encaminhado à Ales para aprovação em caráter de urgência) Outros programas políticos já trouxeram para o Estado a proposição de uma educação de tempo integral, como o recente Programa Ensino Médio Inovador, do Governo Federal, instituído pela Portaria nº 971/2009, cuja intenção foi de “apoiar e fortalecer a criação de propostas curriculares inovadoras, ampliando o tempo do estudante na escola por meio da inserção de práticas que tornem o currículo mais dinâmico” (BRASIL, 2009).

Na gestão anterior à do atual governo, a Sedu aderiu a esse programa, que vinha ganhando o gosto e a confiança da comunidade escolar, além de recursos próprios advindos do Governo Federal. Na atual gestão, o Governo do Estado do Espírito Santo optou por não dar continuidade ao programa. Notamos claramente um interesse privado nas articulações políticas, que Chauí define muito bem ao afirmar que “[...] quando a lei coincide com a vontade pessoal e arbitrária do governante, não há política, mas despotismo e tirania” (2000, p. 383-384). O governo não agiu democraticamente na implantação da “Escola Viva”. Por inúmeras vezes fugiu ou se negou ao diálogo com os sujeitos que seriam afetados pelo programa e quando o diálogo ocorreu foi mais uma vez na tentativa de impor um *marketing* pessoal confiante na ignorância daqueles que se manifestavam. A dialogicidade não se fez presente entre o governo, o programa e seus alunos. Assim, mesmo diante de tantos protestos os representantes do governo mantiveram-se firmes na tentativa de aprovação imediata. As reivindicações eram muitas por parte dos alunos e comunidade escolar, porém poucos avanços:

[...] a gente propôs ao secretário foi que essa escola fosse implantada num modelo específico. Que foi uma das histórias que a gente teve nesse processo foi de que a Sedu destinasse um prédio específico p construir a escola, porque a ideia inicial, inclusive, era de ocupar escolas ja existentes, né, com esse programa, que acarretaria numa perca muito grande por estudantes, né, pra toda aquela comunidade escolar, uma vez que , é, o número de estudante do escola viva seria muito inferior ao números das outras escolas. um exemplo foi o colégio estadual, né, que tem 1600

estudantes, né, que reduziria para 800 , então cairia pela metade o número de estudantes (ENTREVISTADO B).

A luta de todos os envolvidos assegurou que, *a priori*, suas escolas não cederiam lugar para esse programa, fazendo com que o governo estadual alugasse um prédio próprio que atendesse as expectativas. A insistência e persistência dos manifestantes contrários ao projeto fizeram com que dele fosse retirado o caráter de urgência para aprovação na Ales, embora não tenha havido desistência da intenção de implantá-lo ainda no segundo semestre de 2015, insistindo que o projeto “Escola Viva” ia oferecer aos jovens um futuro promissor longe da criminalidade, disseminava que ele seria capaz a partir da vivência dos alunos fazer com que eles elaborassem um projeto de vida em que o protagonismo juvenil seria o ponto de partida.

O cenário de indisposição da sociedade frente ao programa e a retirada do pedido e urgência de aprovação na Ales não foram impedimentos para a sua execução. O governo cedeu, a princípio, à vontade dos estudantes de não terem suas escolas transformadas em escolas de turno único. Essa situação não foi desconfortável para o governo, logo ele alugou um prédio em condição ímpar para oferecer com beleza e qualidade o seu programa. Alugou o prédio de uma antiga faculdade no bairro São Pedro, em Vitória, que além de oferecer infraestrutura apropriada, pertence ao grupo Faesa (Faculdades Integradas Espírito-Santense), grupo integrante da ONG *Espírito Santo em Ação*. Por si só, esse fato expõe as condições em que são articuladas as políticas educacionais no Espírito Santo. Mais uma vez o setor privado lucra com as fragilidades do público, estreita suas relações e amplia a sua acumulação financeira. Como previsto, no segundo semestre de 2015 é implantada a primeira Escola da Escolha no Espírito Santo, a “Escola Viva” de “São Pedro” no município de Vitória que seria referência, para o governo atual, em qualidade. Assim, após acalmar os ânimos dos alunos e da comunidade escolar, em 2016 no estado já são 05 escolas que são chamadas de “Centro Estadual Ensino Médio de Tempo Integral - CEEMTI” e “Centro Estadual de Ensino Fundamental e Médio de Tempo Integral - CEEFMTI”. Essas escolas foram criadas nos municípios de Vitória, Serra, Muniz Freire, Ecoporanga e Cachoeiro de Itapemirim e até 2018 o governo espera ter implantado dessas 30 escolas.

Quadro 04 – Escolas de Tempo Integral da Rede Estadual

ESCOLA VIVA	MUNICÍPIO
CEEMTI São Pedro	Vitória
CEFMTI Daniel Comboni	Ecoporanga
CEFMTI Bráulio Franco	Muniz Freire
CEFMTI Francisco Coelho Ávila	Cachoeiro de Itapemirim
CEFMTI Joaquim Beato	Serra

Fonte: Elaborada pela autora

Essas escolas possuem infraestrutura de ponta, uma vez que estão em prédios alugados ou em escolas recentemente construídas e ou reformadas pelo governo, fazendo da aparência um atrativo para a conquista de alunos.

Figura 09: As cinco estaduais de Tempo Integral no Espírito Santo



No entanto, a aparência não foi o único recurso de que dispôs o governo para a efetivação de seu projeto: a mídia local deu apoio e visibilidade positiva da escola, promovendo, dessa forma, a supervalorização desse modelo de escola para os jovens. Em tempo das manifestações contrárias a sua implantação, o governo investiu em propaganda publicitária e contou com quase toda a mídia local como aparelho hegemônico do estado, assegurando assim a ideologia de tendências liberais, mercadológicas e burguesa conforme mostramos no capítulo seguinte.

5.3 A MÍDIA: UM RECURSO A MAIS DO GOVERNO

Num cenário de disputa por interesses antagônicos de classes, a divergência faz com que a classe dominante reforce, pela imposição, a sua hegemonia o que representa um achatamento das classes dominadas que acabam por consentir à condição ideológica do capital. Partindo de pressupostos marxianos percebemos as contradições vividas no sistema capitalista sob a compreensão dialética de Estado, a qual o Estado burguês é como uma “[...] expressão essencial das relações de produção específicas do capitalismo” e nos “[...] mostra como o Estado é, em última instância, um órgão da classe dominante” (IANNI, 1992, p.32).

Gramsci (2002) vai além e não considera o Estado apenas como meio de coerção dirigida pelas classes sociais dominantes, mas sim enquanto poder articulado em acordos de interesses comuns, considerando o conceito de Estado ampliado, o qual se instituiu e constituiu do estabelecimento da hegemonia. Para o autor, a hegemonia é a representação suprema da vontade de uma classe, que determina a direção política e cultural da sociedade, que se firma, na tentativa exaustiva do consentimento, da imposição e da concessão, de blocos de classes e frações de classe. Ou seja, segundo Gramsci (2002), “[...] a supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como domínio e como direção intelectual e moral” (GRAMSCI, 2002, p. 62).

Dialeticamente, entendemos essa relação em seu sentido amplo, na qual percebemos o Estado para além do aparelho governamental, mas como um aliciador do aparelho privado de hegemonia. Notadamente, a hegemonia na

sociedade civil é alimentada pelo consenso disseminado insistentemente por instituições (diversos meios de comunicação, escolas, igrejas, etc.) e se sustentam na ideologia da classe ou grupo dominante.

Antonio Gramsci, desde o século passado, sinalizou, em momentos de disputa de classes, que a imprensa representaria uma função de “partido do capital” e atuaria efetivamente como o principal aparelho privado de disputa da hegemonia. Segundo o autor, sobre a mais diversificada mídia ou mídias, expressam o material ideológico da classe dominante, cujo objetivo é “[...] manter, defender e desenvolver a ‘frente’ teórica ou ideológica” (GRAMSCI, 2001, p. 78) de uma classe.

Assim, assegurar o processo hegemônico é ter o controle dos órgãos produtores de consensos, como é o caso dos partidos políticos, dos sindicatos e, sobretudo da imprensa “[...] de modo que uma só força modele a opinião e, portanto, a vontade política nacional, desagregando os que discordam numa nuvem de poeira individual e inorgânica” (GRAMSCI, 2000, p. 265).

Nessa perspectiva, discorreremos sobre o papel da mídia no processo de implantação da “Escola Viva”.

5.3.1 A difusão da hegemonia na construção das políticas educacionais

No Brasil, temos vivenciado de forma intensa e quase declarada em meio à crise do capital e também à crise política uma mídia parcial e intencionalmente disposta a interferir na história política da sociedade. Essa intencionalidade coincide com os interesses da classe burguesa de direita que tenta, a qualquer custo, a retomada do seu poder político e do comando econômico. Esse posicionamento tendencioso da mídia na divulgação dos discursos políticos sempre esteve presente em momentos importantes da história política e econômica do Brasil.

Podemos trazer como exemplo da participação da mídia em momentos importantes da política nacional como a deflagração da Revolução de 1930, na qual Assis Chateaubriand, jornalista, se empenhou a convencer o Governador de Minas

Gerais, Antônio Carlos, a dar apoio a Getúlio Vargas disponibilizando seus jornais a serviço da Aliança Liberal. Tivemos ainda a institucionalização do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) que atuou para dar legitimidade e estabilidade ao governo de Vargas. Outro fato marcante na história política foi a eleição de Fernando Collor, que apoiado pela mídia, alavancou sob o discurso que iria salvar o país. Em pouco tempo, vimos a mídia novamente desempenhar papel relevante no processo de *impeachment* do próprio Collor, tal fato deixa claro sua parcialidade ao conduzir as informações de modo que representasse os interesses de seus leitores e ou telespectadores, a classe média urbana, segundo o jornalista e escritor Bernardo Kucinski¹⁷, ao terem suas poupanças confiscadas.

Não é nossa intenção debater o que aconteceu depois da interferência da mídia, se foi melhor ou pior para o país, mas sim pontuar que sem dúvida, os meios de comunicação de massa têm um papel relevante na história da política no Brasil.

Colocando em pauta as políticas públicas, em especial, as políticas públicas educacionais assistimos com recorrência ao discurso que aponta a profissionalização como única forma de assegurar o direito ao trabalho. Os governos, impõem a ideologia da pedagogia do “aprender a aprender” com o apoio da mídia, em observância as tendências pós-modernas para a educação, que na verdade apenas ampliam a desigualdade social. Esse discurso legitimado conduz e reforça a hegemonia da classe burguesa e atende as demandas do sistema capitalista, além de absorver do Estado sua responsabilidade de assegurar a formação integral para todos.

A educação possui uma representatividade importante nas políticas públicas no tocante aos direitos sociais, contudo o Estado abstrai de si a responsabilidade de assegurar esses direitos ao utilizar os aparelhos privados da hegemonia para efetuar políticas educacionais que enfraquecem e desmontam outras já instituídas. Dessa forma, entendemos que não é possível avançar na luta pelos direitos sociais, da classe trabalhadora e da superação da atrocidade canibalística do capitalismo

¹⁷ Bernardo Kucinski, jornalista, escritor e ex professor da USP, trabalhou como assessor da Presidência da República durante o primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Mensão baseada em passagens do livro “A síndrome da antena parabólica: ética no jornalismo brasileiro. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 1998”.

sem vencer o poder concentrado e manipulador dos proprietários dos meios de comunicação. Ao tratarmos mais especificamente da educação, concordamos que notoriamente, na história da educação “[...] antes de uma real democratização da educação, como direito de todos, assistiu-se a uma tentativa de transformá-la em um privilégio de poucos” (ARAUJO, 2012, p. 189).

Um caso clássico de construção dessa hegemonia é o do estado do Espírito Santo na implantação do programa “Escola Viva” que ocorreu sem nenhum diálogo com a comunidade escolar. Por infortúnio do governo, ela se manifestou contrária ao programa, porém com o apoio da mídia na difusão da política, aos poucos, de tanto anunciar positivamente a necessidade de sua existência para a qualidade da educação no estado, colaborou para que o programa ganhasse legitimidade e avançasse pelos municípios capixabas.

Fatos e dados indicam que vivenciamos nas políticas educacionais da rede estadual do Espírito Santo a negligência e a negação do direito à formação integral, além de presenciarmos a exploração da classe docente e o redirecionamento de recursos da educação via os diversos acordos e contratos com instituições privadas (ICE - Instituto de Corresponsabilidade da Educação que direciona o programa “Escola Viva” e o Instituto Unibanco à frente da gestão de todas as escolas estaduais de Ensino Médio com o programa “Jovem de Futuro¹⁸”). Esse modelo de gestão privatista de característica neoliberal vem desmontando políticas já instituídas para a Educação Profissional, sob o anúncio de que a qualidade da “Escola Viva” irá garantir aos jovens do Ensino Médio sucesso na sua vida profissional e ou acadêmica a partir de um currículo diversificado e flexível. Em contrapartida o que temos é a divisão da classe dos trabalhadores da educação, visto que os profissionais que atuam nas escolas de Ensino Médio em Tempo Integral possuem condições de trabalho e salários diferenciados dos demais profissionais da educação, além de oferecer um currículo distante daquele que

¹⁸ O Jovem de Futuro foi criado pelo Instituto Unibanco em 2007 com a premissa de que a gestão escolar de qualidade, orientada para resultados, pode proporcionar um impacto significativo no aprendizado dos estudantes do Ensino Médio. Isso porque entende que uma gestão eficiente, participativa e com foco nos resultados de aprendizagem influencia de maneira decisiva a qualidade da educação oferecida pelas escolas. Disponível em: http://www.portalinstitutounibanco.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=10&Itemid=8.

assegura a formação integral, que toma o trabalho como um princípio educativo, entendida por nós como essencial e de direito. Com isso desqualifica a formação integral e colabora para a produção em massa de profissionais alienados ao seu processo produtivo, intenção maior do capital. Negando a Educação Profissional, nega também a emancipação social e amplia a desigualdade social, de gênero, raça, cor e classe.

5.3.2 O governo e a mídia e o anúncio da realidade

Para início da nossa conversa, voltaremos em 2013 quando no Brasil foi divulgado resultado do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). Independente do ano que estão, alunos com 15 anos, estudantes de escolas públicas e privadas, são selecionados para participar desta avaliação que ocorre a cada 3 anos. Os conhecimentos avaliados são os de leitura, ciências e matemática e o teste produzido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Dos 510 mil alunos dos 65 países que participaram em 2012, no Brasil, 19.877 estudantes foram avaliados.

Ao ser divulgado o resultado, o Espírito Santo foi surpreendido e ganhou espaço na mídia por ter demonstrado o melhor resultado do país. O Brasil foi o que apresentou maior avanço no seu desempenho, contudo permaneceu nas últimas posições do ranking, deixando o Brasil numa condição não muito favorável, uma vez que ocupou a 58^o posição em matemática e 55^a posição em leitura numa escala de 65 países.

Apesar do baixo posicionamento do Brasil em relação aos demais países, como já foi dito, o país obteve avanços e esses resultados deram ao Espírito Santo uma repercussão nacional por ocupar o 1^o lugar em ciências, matéria exibida no Jornal Bom Dia Brasil da Rede Globo, em 20 de dezembro de 2013, sobre o Brasil no Pisa mostrando o melhor e pior estado brasileiro. Já a imprensa local, em reportagem do jornalista Mário Bonella sobre uma escola em Vitória afirma que “O Espírito Santo foi o estado que teve a melhor nota do país, esta escola estadual em Vitória é considerada referência, tem televisão em todas as salas, laboratórios de

informática, física e biologia”. Logo, o governo estadual, aproveitou-se do resultado do Pisa e veiculou uma série de mensagens em *outdoor* e nos jornais de grande circulação local disseminando a ideia de que a educação pública estadual ia muito bem.

Figura 10: Imagem divulgada pela Sedu em *outdoor*



Fonte: Jornal A Gazeta, publicado em 25 de janeiro de 2014.

Na mensagem publicada no jornal “A gazeta”, conforme a figura 10, a educação pública estadual está em primeiro lugar em qualidade. Textualmente diz a mensagem publicitária: “[...] a manhã de sábado do dia 25 de janeiro de 2014 acordou com uma notícia surpreendente que acabou por ganhar uma página inteira sobre” o – Espírito Santo- 1º lugar do Brasil em educação- Resultado do programa internacional de avaliação de alunos realizado em 65 países. Aqui percebemos a mídia promover o estado. Esse reconhecimento também se deve ao trabalho realizado pelo Governo do Espírito Santo, que investe como nunca em educação, segundo matéria. Até o final de 2014, R\$ 500 milhões terão sido aplicados na melhoria da rede física das escolas por todo Estado. Fique atento: as aulas vão recomeçar. “A educação que é destaque nacional, espera por você”. Essas são as

palavras que o jornal A Gazeta, em 25 de janeiro de 2014, publicou destacando a qualidade do ensino do estado e os grandes e contínuos investimentos que o governo tem realizado.

A repercussão deste anúncio rendeu mais destaque do colunista do próprio jornal que publicou texto elogioso ao governo estadual no dia 21 de dezembro de 2013, segundo qual, conforme podemos ver na figura 11, o Espírito Santo pode se tornar “[...] um grande centro de ensino [...]” e que tal realidade poderia inclusive “gerar uma grande imigração de jovens oriundos de outros estados em busca de educação pública de qualidade”.

Figura 11: Reportagem caderno de Opinião – A gazeta - 21/12/2013

Fonte: Matéria divulgada pelo jornal A Gazeta do dia 21 de dezembro de 2013.



Nesse material vemos que a qualidade do ensino estadual é exaltada pela mídia que reitera aquilo que a matéria paga e outras reportagens informaram. No entanto, a mídia local não informa que esse resultado é composto também por alunos da rede privada, nem outros indicadores negativos presentes em outras avaliações assim a exemplo do Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (Paebes) e ENEM.

O movimento de apoio ao discurso do governo por meio dos meios de comunicação em massa ocorre desde sempre no Espírito Santo. A atual gestão ao enfrentar a manifestação das comunidades escolares de vários locais do estado que se viram ameaçadas pela falta de diálogo e esvaziamento do direito à formação profissional imposta pelo projeto “Escola Viva” precisou, mais do que nunca, do empurrãozinho da mídia. É fato que as manifestações contrárias ao projeto foram para as páginas dos jornais impressos e online como nos mostra a figura 12, mas o apoio ao governo vinha nas páginas de opinião.

Figura 12: Reportagem sobre protestos contra o projeto “Escola Viva”



Fonte: Jornal Metro publicado em 20 de março de 2015, p.03

As reportagens mostram a indignação de pais e estudantes que não viram nas ações e políticas do governador, muito menos no secretário de educação Haroldo Rocha, que o “diálogo” seria a marca da sua gestão. O que se contrapõe à entrevista dada ao Jornal A Gazeta publicada no dia 12/04/2015 em que o peemedebista defende a implantação do projeto “Escola Viva”: “Nós ampliamos o diálogo ao limite. Se tem uma coisa boa no Espírito Santo hoje é que a Educação está sendo debatida. O debate está em curso” (PAULO HARTUNG, Jornal A Gazeta, 2015, p.40).

Não só a comunidade escolar se manifestou contrária às imposições do governador, o diretor do Sindiupes (Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Espírito Santo) na reportagem do Jornal A Gazeta no dia 25/03 intitulada “[...] decisões que merecem mais detalhes” afirma que “[...] uma das características do governo Paulo Hartung é a cúpula pensar, elaborar medidas e não dialogar com os movimentos” (Gean Carlos Nunes, Jornal A Gazeta, 2015, p 20). Apesar da resistência e da manifestação da sociedade contrárias ao programa, a mídia continuou exercendo uma posição favorável ao governo em um movimento progressista à sua consolidação. Esse empenho podemos identificar nas figuras 13 e 14.

Figura 13 : Reportagem de apoio da mídia ao programa “Escola Viva”

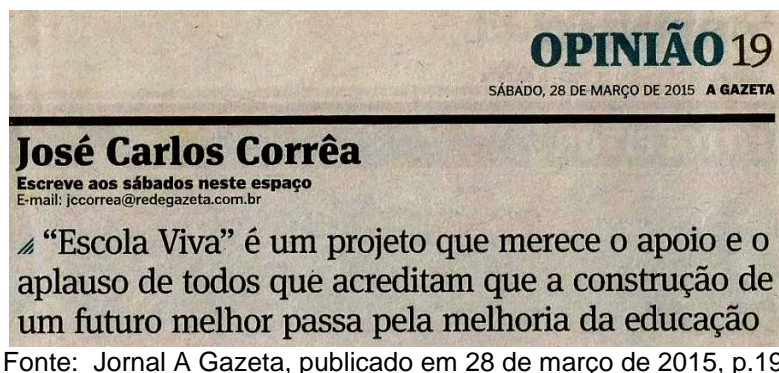
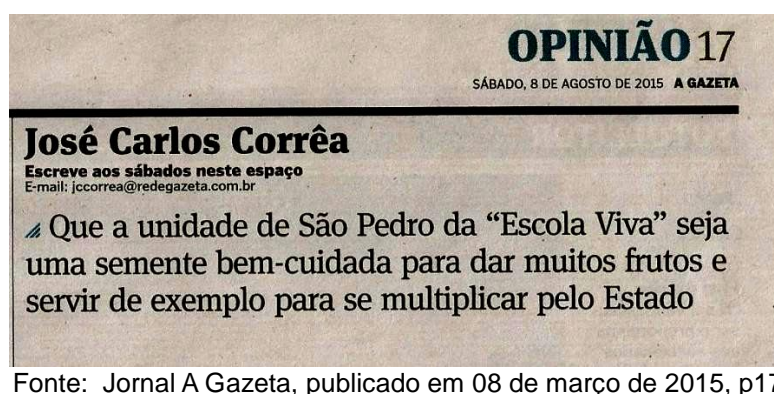


Figura 14: Reportagem de apoio da mídia ao programa “”



No texto de opinião exposto pela figura 13, o discurso segue uma linha legalista, justificada no novo Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024). No decorrer, vai sendo apontado o investimento em educação integral nos municípios da grande Vitória e conclui afirmando que “[...] o “Escola Viva” é um projeto de indiscutível valor que merece o apoio e o aplauso de todos que acreditam que a construção de um futuro melhor, necessariamente, passa pela melhoria da educação, que é base do processo de desenvolvimento de toda e qualquer sociedade” (CORRÊA¹⁹, Jornal A Gazeta, 2015, p.19).

Com o mesmo intuito, porém numa abordagem mais incisiva apontando que algo novo tem que ser feito na educação para melhorar o Ensino Médio no Brasil, o colunista recita o cantor Belchior para dizer que “[...] o novo sempre vem” além de

¹⁹ José Carlos Correa, jornalista que escreve aos sábados no caderno de Opinião do jornal impresso “A Gazeta”

mencionar que no Estado de Pernambuco, a experiência do empresário Marcos Magalhães foi bem sucedida, contudo as dificuldades lá encontradas foram as mesmas e finaliza com chave de ouro afirmando que a “Escola Viva é nesse cenário, um início promissor”(CORRÊA, Jornal A Gazeta, 2015, p.17).

Diante desse contexto de imposição da hegemônica burguesa não podemos deixar de citar que parte da mídia televisiva local, proprietária também dos dois maiores jornais de circulação no estado pertencem a ONG *Espírito Santo em Ação*, a Rede Gazeta, e a TV Vitória, proprietárias respectivamente dos jornais “A Gazeta” e “Jornal a Tribuna”, além da TV Capixaba que tiveram suas receitas aumentadas nos dois últimos anos devido ao grande investimento do governo estadual em publicidade.

Sobre os meios de comunicação, Chauí (1991) já afirmava que [...] “essas modalidades de programas de rádio e televisão, de entrevista, crônicas e resenhas obedecem aos padrões de mercado” (199, p. 59). Mais um elemento que destacamos que colaborou para afirmativa do programa foi a divulgação em 26 de setembro de 2015, em que o Jornal a Gazeta anuncia que vai lançar um guia para auxiliar pais e estudantes na árdua tarefa de planejar a educação pessoal e dos filhos. O que chama a atenção é o fato de que, para a “Escola Viva” o guia traria uma seção especial com detalhes do projeto “[...] que muda a forma de ensino, valorizando a construção do pensar” (A Gazeta, 2015, p. 7). Em 2016, o mesmo jornal em outro texto de opinião sobre a ineficiência da educação e a ineficácia dos dirigentes diante dos problemas enfrentados na saúde e na educação, aponta o programa “Escola Viva” como uma exceção diante de tantos fracassos: “Escola Viva, que caminha a todos os municípios capixabas, com curso de Ensino Médio de alta qualidade” (PENINA, Jornal A Gazeta, 2016, p 23).

Contraditório, mas interessante foi perceber a pouca divulgação na mídia local sobre ocupação da Secretaria Estadual de Educação logo no início do ano letivo de 2016 pelos movimentos sociais do campo como o MST e a comunidade escolar reivindicando a reabertura de escolas urbanas e rurais que foram fechadas sem a menor comunicação prévia à comunidade escolar seguindo o modelo do governo paulista que ganhou visibilidade na mídia nacional ao sofrer a resistência por parte

dos alunos, professores e pais. Reforçamos que essa ação apenas dava continuidade a um processo de enturmação e esvaziamento de turnos, que afetou, sobretudo a EJA, posto que a maior redução de turnos e turmas ocorreu no turno noturno, imposto desde o segundo semestre de 2015, alvo de vários protestos e resistência que resultou numa representação coletiva no Ministério Público do Espírito Santo para reverter esse quadro.

A nossa reivindicação lá de início foi a preocupação com o fechamento é porque eu não lembro a data mais um dia eu peguei a tribuna e aí ela tinha uma notícia que notícia que a EJA ia acabar. [...] Então como que eu continuarei o meu curso do ensino médio uma vez que eu preciso profissionalmente dessa formação? Então quando nós fomos a primeira vez na Assembleia Legislativa, talvez porque foi uma informação primeiro mal passada que a gente tinha que o EJA ia acabar, possibilidade de não, não continuar no segundo semestre seria grande, então fomos para lá colocamos cartazes reivindicamos E aí houve uma segunda audiência, uma segunda plenária que nós fomos convidados e nesta plenária aí eu já estava mais inteirado do assunto, o EJA não iria acabar totalmente, mas o EJA, ia agora passar ou podia ser um programa é... diferente através da internet, vir na escola uma vez só por semana e pegar a explicação com professor estudar em casa e para a gente continuava sendo uma situação muito difícil então nós fomos lá para reivindicar isso também e reivindicar os fechamentos de turno (ENTREVISTADO C).

Ainda em fevereiro, a justiça determinou a reabertura das escolas e matrícula, num prazo de 48 horas, dos alunos que se encontravam na situação relatada sob pena de multa diária o descumprimento da sentença.

A falta de diálogo, marca desse governo, levou a promotoria do estado, em entrevista dada à repórter Vilmara Fernandes para o jornal online da rede Gazeta em 06/02/2016, afirmar que “[...] o fechamento destas escolas estaduais se deu sem comunicado às comunidades, o que desrespeita a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que consideram a educação um direito fundamental de todos”. Podemos perceber que o fechamento das escolas se deu em contrapartida ao programa “Escola Viva” e sua legitimação. Numa perspectiva de que a qualidade da educação se faz na execução de sua função, não compreendemos a qualidade mencionada de tal programa.

A baixa qualidade das escolas públicas vem sendo imposta pelo próprio Estado que faz da mídia uma cápsula protetora dos discursos irrealis, sem consistência, que

distanciam o mundo real da sua função de criticizar o sujeito de modo que ele possa atuar e tomar decisões numa sociedade democrática. Essa negação de informações aos sujeitos reforça a divisão de classes, o que numa disputa por interesses distintos, uma classe se sobreponha a outra classe, impondo sua ideologia, assim a hegemonia representa um achatamento dos direitos e a alienação dos dominados.

No Espírito Santo, essa hegemonia, não diferentemente do resto do país, é construída juntamente com o apoio incondicional dos meios de comunicação local, que deixam de cumprir sua função de informar de maneira imparcial todos os fatos e ocorridos que pode interferir na vida do cidadão para ser um aparelho privado da ideologia dominante, deixando de lado a oposição, os confrontos de ideias e a dialética presente no movimento do real para atender ao seu “cliente” fiel, a burguesia.

Concluimos que os governos estaduais dos últimos anos contam com a mídia local como instrumento de difusão ideológica e aparelho privado de construção de sua hegemonia no campo educativo. Tal movimento tem cristalizado uma cultura política favorável ao governo que atua sem oposição, mas que em contrapartida vem fechando sem diálogo escolas do campo, escolas de EJA e vem desmontando a estrutura da Educação Profissional, o que constitui um consenso autoritário e privatista da educação.

5.3.3 O investimento

O projeto “Escola Viva” merece atenção quanto aos seus recursos financeiros, pois sinaliza o modo como o investimento é destinado e se viabiliza ou não as ações pedagógicas. No Espírito Santo, o investimento realizado nesse programa é um fator que merece destaque.

Contrário ao discurso da crise e necessidade de corte de gastos a Sedu apresenta um investimento pesado no âmbito financeiro e de marketing para a implantação da “Escola Viva”. As demais escolas estaduais, na voz de muitas entendidas como escolas mortas, se arrastam num contexto de desprezo, falta de investimento, pouco

apoio de recursos humanos, prédios em que a infraestrutura se assemelha a presídios e em maioria dependendo de reforma e ampliação, além da falta de recursos pedagógicos mínimos para o trabalho docente que comprometem o desempenho da qualidade. A prioridade de seu projeto manifesta-se no descaso para com as demais escolas ao compararmos o investimento destinado aos dois modelos. Em 2016, em média, por aluno, a “Escola Viva” recebeu aproximadamente cinco vezes mais que, por exemplo, escolas que ofertam Ensino Médio Integrado, o que sugere por sua organização e finalidade maior dispêndio para as escolas do programa do que para as escolas de ensino regular.

Tabela 10 - Recursos do Programa Estadual “Dinheiro Direto na Escola” (PEDDE) - 2016 – Escolas que ofertam EMI

ESCOLA EMI	REPASSE TOTAL*	TOTAL DE ALUNOS**	CUSTO ALUNO/ANO
EEEFM Arnulpho Mattos	R\$ 70.500,00	1.408	R\$ 50,07
EEEFM Almirante Barroso	R\$ 71.000,00	1.310	R\$ 54,19
EEEFM Benício Gonçalves	R\$ 68.700,00	750	R\$ 91,60
Total	R\$210.200,00	3468	R\$ 60,61

*Soma dos repasses de 2016 com base nos dados do censo escolar 2015. PORTARIA Nº 034-R, DE 15 DE MARÇO DE 2016 e da PORTARIA Nº 118-R DE 10 DE OUTUBRO DE 2016 publicadas em Diário Oficial em 16/03/2016 e 11/10/2016 respectivamente.

**Número de alunos matriculados em 2015 segundo dados do Censo Escolar.

Tabela 11 - Recursos do Programa Estadual “Dinheiro Direto na Escola” (PEDDE) - 2016 – Escolas que ofertam EMTI

ESCOLA EMI	REPASSE TOTAL*	TOTAL DE ALUNOS**	CUSTO ALUNO/ANO
C.E.E.M.T.I. São Pedro	R\$ 106.500,00	478	R\$ 222,80
E.F.M.T.I. Daniel Comboni	R\$ 110.500,00	410	R\$ 269,51
E.F.M.T.I. Integral Bráulio Franco	R\$ 166.900,00	306	R\$ 349,34
Total	R\$ 383.900,00	1.194	R\$ 321,52

*Soma dos repasses de 2016 com base nos dados do censo escolar 2015. PORTARIA Nº 034-R, DE 15 DE MARÇO DE 2016 e da PORTARIA Nº 118-R DE 10 DE OUTUBRO DE 2016 publicadas em Diário Oficial em 16/03/2016 e 11/10/2016 respectivamente.

**Número de alunos matriculados em 2016.

Ressaltamos que não vemos nenhum problema em aumentar o investimento nas escolas estaduais, muito menos que entendermos ser este um prejuízo ou uma condição que coloca a escola em situação difícil, pelo contrário, maior investimento nas escolas é sinônimo de maior qualidade para os alunos que terão acesso ao maior número possível de recursos para permanente e pedagógico (custeio) a favor do seu desenvolvimento. Contudo, a disparidade que encontramos no investimento dessas escolas nos assusta muito, pois inferimos que tais repasses poderiam ser distribuídos de maneira mais igualitária, considerando os aspectos e necessidades de cada unidade escolar, principalmente quando, como já citamos, nos deparamos com a maioria das escolas estaduais em condições precárias e que oferecem poucos recursos aos alunos.

Não merecem as demais escolas estaduais que não pertencem a esse programa maior investimento? Seria realmente necessário um repasse tão superior ao das demais? O que tem feito o estado para ampliar o investimento em suas escolas? A sociedade tem ciência da distribuição do orçamento da educação? Essas são questões que poderiam subsidiar uma nova pesquisa. Todavia esses questionamentos servem apenas para demonstrar nossa preocupação com as condições em que esse programa se instala, sobrepondo-se aos interesses da sociedade na rede de ensino que possui o maior número de matrículas em escolas chamadas de regulares.

Ironicamente, o próprio secretário estadual de Educação, Haroldo Rocha, reforça nossa percepção sobre a diferença dedicada pelo governo ao programa de Ensino Médio em tempo integral e as escolas regulares ao afirmar que “[...] o grande avanço da “Escola Viva” é que hoje o aluno da Escola Pública só tem uma opção: essa escola que está aí e que ele aprende pouco” (JORNAL A GAZETA, 19 Abr. 2015, p.17). Essa fala comprova a precariedade em que se encontram as demais escolas.

A opção de escola que se refere o secretário em que o aluno aprende pouco é aquela em que se encontram o maior número de jovens, pois precisam muitas vezes trabalhar e não teriam condições de se manterem numa escola de tempo integral. Ao assumir essa fala, ele assume também a sua responsabilidade no

processo aprendizagem para o maior número possível de alunos, assume também que o estado tem consciência de que o que é oferecido para os alunos é de baixa qualidade e não promove a emancipação, muito menos garante o direito. Sobre a garantia do direito à educação pública e de qualidade para todos, Cury colabora em seu texto postado no banco de dados da biblioteca da Escola de Gestores/MEC ao afirmar que:

[...]como se trata de um direito reconhecido, é preciso que ele seja garantido e, para isto, a primeira garantia é que ele esteja inscrito no coração de nossas escolas cercado de todas as condições. Nesse sentido, o papel do gestor é o de assumir e liderar a efetivação desse direito no âmbito de suas atribuições. (CURY, 2006, p.3)

Há, contudo, outros aspectos também relevantes para essa análise, pois, ao confirmar a sobreposição de investimentos para realizar o que Marilena Chauí chama de “prática despótica”, a prática se investe também de concepções teóricas que as sustentam. Apesar do apoio da mídia, do incentivo do empresariado, as ações do governo se pautam em modelo e concepções que atendem a esse grupo. A concepção de escola que temos ou que desejamos diz muito sobre o que pretendemos para a formação dos sujeitos nela inseridos.

Na história da educação brasileira vimos os mais diversos modelos pedagógicos adotados alicerçados nos interesses burgueses, que versavam para a manutenção da soberania destes e do capital. Paralelamente, tivemos modelos pedagógicos de resistência, pois de algum modo tencionavam para o rompimento da desigualdade de classes.

Consideramos importante, diante desse cenário, compreender as concepções pedagógicas desse novo modelo de escola e sob quais bases teóricas ele está fundamentado. No próximo capítulo analisamos em que bases teóricas está pautada a concepção pedagógica da escola da escolha para assim identificarmos a quem ela serve, ou para quem.

5.4 A ESCOLA DA ESCOLHA: CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA

As concepções, e as tendências pedagógicas²⁰ no Brasil podemos dizer que são engendradas por disputas. Essas disputas decorrem de interesses políticos, e também do capitalismo que busca impor as condições necessárias para a sua manutenção, tendo a escola como um campo de reprodução hegemônica. “Essa disputa dá-se na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe” (FRIGOTTO, 2003, p. 25). Logo, a partir de uma compreensão marxiana, o currículo escolar passa a ser um objeto de desejo da classe dominante.

A tendência pedagógica chamada por Libâneo (1983) de Liberal possui aspectos determinantes na formação dos sujeitos que vão ao encontro das imposições do capitalismo, uma vez que essa tendência considera que as escolas devem preparar os indivíduos para desempenhar papéis sociais, tendo em vista as competências e aptidões individuais. De acordo com essa concepção, os sujeitos devem se adequar às normas da sociedade de classe fortalecendo a diferença entre as elas, visto que não considera as suas desigualdades. Podemos afirmar que a Tendência Pedagógica Liberal, nas suas diversas formas, representa os anseios de um Estado também liberal. Ao fazer sua crítica a esse modelo educacional Cunha (2009) afirma que:

A educação liberal não considera os alunos ligados às classes sociais de origem, não os considera privilegiados ou não, mas trata-os igualmente, procurando habilitá-los a participar da vida social na medida e na proporção de seus valores intrínsecos. Desta forma, ela pretende contribuir para que haja justiça social, levando a sociedade a ser hierarquizada com base no mérito individual. Onde se conclui que a ascensão ou descenso social do indivíduo estará condicionada à sua educação, ao nível de instrução, e não mais ao nascimento ou à fortuna que dispõe. Isto porque o talento está no indivíduo, independente do status ou condição material (CUNHA, 1979, p. 34-35).

²⁰ Ver LIBÂNEO, José Carlos. C. Didática. São Paulo: Cortez, 1992.e SAVIANI; Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991; SAVIANI, Dermeval. Educação e democracia. São Paulo: Cortez, 1983.

Portanto, numa educação liberal as perspectivas de emancipação a partir da diversidade e desigualdades sociais tornam-se obsoletas, somente têm oportunidade aqueles que se esforçam, em que a meritocracia é a base de sua sustentação. Uma concepção liberal nas práticas pedagógicas incide diretamente na manutenção da divisão entre as classes imposta pela burguesia que precisam garantir que os seus filhos ocupem as melhores funções e cargos na sociedade. Deixa à disposição dos filhos da elite uma formação propedêutica que os prepara para os estudos posteriores enquanto a classe trabalhadora é limitada aos ensinamentos que os condicionam na classe que já ocupam, sem condições de ascensão social e ou econômica a não ser que tenha “sorte” “se esforce”, “tenha mérito”.

Já as pedagogias progressistas, em especial a libertadora e a crítico-social dos conteúdos, rompem com a possibilidade de materialização e intensificação da divisão de classes, pois compreende que a escola não é apenas um espaço de reprodução do que deseja uma minoria da sociedade, mas sim um espaço em que a escola possa propiciar a todos de maneira igualitária “[...] a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber” (SAVIANI, 2011, p. 14). A partir dessa percepção inferimos que a vivência desses saberes no espaço escolar permite ao homem (indivíduo/coletivo) se transformar ao extrair da natureza os elementos necessários para a sua subsistência por meio do trabalho, desse modo a escola passa a ser entendida como espaço de produção do trabalho não material. Segundo o autor, “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2011, p.13).

A concepção pedagógica adotada pela escola demonstra ser a representação de a quem e para quem ela serve. As escolas públicas de modo geral mesclam tendências liberais e progressistas a todo o momento por parte das práticas docentes, contudo percebemos que a primeira vem ganhando espaço nos programas e projetos educacionais retomando os interesses de um Estado Liberal fazendo com que os alunos sejam expostos a somente uma vertente pedagógica.

Temos recentemente a discussão das pedagogias do “aprender a aprender” colocadas por Duarte (2011) que traz uma reflexão crítica da contribuição *vigotskyana* a luz de Marx e que define muito bem como o liberalismo/neoliberalismo adentra as escolas por meio do próprio Estado. Nessa perspectiva, encontramos segundo o autor as pseudopedagogias do aprender.

Partindo das categorias “aprender a aprender” e “papel da escola” presentes na obra de Duarte (2011), identificamos que essas pseudopedagogias reforçam a ideologia da classe hegemônica burguesa da sociedade e muito pouco se preocupam com a formação integral do sujeito, pois as “[...] pedagogias centradas no lema “aprender a aprender” são antes de qualquer coisa pedagogias que retiram da escola a tarefa de transmissão do conhecimento objetivo, a tarefa de possibilitar aos educandos o acesso à verdade” (DUARTE, 2011, p.5).

A ideologia empregada do “aprender a aprender” na contemporaneidade interfere na função e papel da escola ampliando ainda mais as desigualdades sociais, pois as classes elevadas economicamente continuam a exigir um currículo baseado na valorização do conhecimento científico com possibilidade de ascensão social. A essência do lema “aprender a aprender” é exatamente o esvaziamento do trabalho educativo escolar, transformando-o num processo sem conteúdo. Em última instância, o lema “aprender a aprender” é a expressão, no terreno educacional, da “crise cultural da sociedade atual” (DUARTE, 2011, p. 10).

Essa concepção ganha maior destaque e força a partir do relatório da UNESCO em 1996, presidida por Jacques Delors que passou a influenciar e contribuir para a elaboração das diretrizes educacionais de todo o mundo. No Brasil, a partir de 1998, incidiu decisivamente na elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais e dos Parâmetros Curriculares Nacionais o que demonstra a intenção do país em atender as expectativas do mercado internacional, nivelando assim a função da escola às necessidades do mundo europeu.

Diante do exposto, precisamos entender a função da escola e o que os seus alunos devem ou não conhecer para que a possibilidade de transformação social se concretize. É a lacuna existente na expectativa do que ensinar que o currículo passa

a ser um terreno de disputa de interesses antagônicos. Nesse contexto, faremos uma análise crítica da concepção pedagógica da “escola da escolha” e como entende a sua função social e a formação humana.

5.4.1 Concepção da escola da escolha: para que e para quem?

Iniciamos nossa análise com a fala do presidente do ICE, Marcos Magalhães²¹ em entrevista ao observatório da educação ao ser questionado se para ele a gestão de uma escola é similar à de uma empresa:

É muito similar. Na realidade eu falo que você gerir escola é como gerir uma pequena empresa, e gerir uma rede escolar é gerir uma grande empresa. São os mesmos desafios, empreendimento, objetivos e metas, métricas, planos de aula, tem que ter um processo bem definido de modo que as coisas aconteçam. No Brasil não há visão a longo prazo, planejamento adequado. O que não é planejado não é bem executado e o resultado é imprevisível (MAGALHAES, 2012. Acesso em: 20 ago 2016).

Essa resposta sintetiza a concepção pedagógica que baliza as práticas do modelo de escola em questão. Todo o trabalho realizado nas escolas orientadas pelo modelo da escola da escolha, posta pelo ICE, segundo seus Cadernos de Formação (2015), é desenvolvido com base nas “[...] ações de desenvolvimento humano dos colaboradores da Odebrecht” que são pautadas pelo “[...] princípio da Educação pelo Trabalho”, entendido como “processo educativo alicerçado na arte de influenciar e ser influenciado” e apoia-se no princípio da Pedagogia da Presença, concebido pelo educador Antônio Carlos Gomes da Costa²² (ICE, 2015c, p.8).

²¹ Marcos Magalhães nasceu em Sertânia, Sertão de Pernambuco, e tem 68 anos. Assumiu a presidência da Philips na América Latina em 1996, após ter presidido a Philips América do Sul e Philips do Brasil. Graduado em engenharia elétrica pela UFPE e pós-graduado em telecomunicações na Holanda, país onde está situada a sede da Philips. Atualmente, é presidente do Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação (ICE). http://www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/vida-urbana/2015/01/19/interna_vidaurbana,555514/entrevista-marcos-magalhaes-em-defesa-de-um-curriculo-nacional.shtml.

²² Antônio Carlos Gomes da Costa participou do grupo que redigiu o ECA. Professor e Pedagogo exerceu o cargo de diretor-presidente da Modus Faciendi, consultoria que prestava serviços a diversas instituições do Terceiro Setor, entre elas a Fundação Telefônica e o Instituto Ayrton Senna. Dirigiu a Escola-Febem Barão de Carmargos, em Ouro Preto, foi oficial de projetos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e representou o Brasil no Comitê dos Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas (ONU) em Genebra (Suíça). Colaborou na elaboração da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança. Disponível em < <http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/2011/marco/morre-antonio-carlos-gomes-da-costa-um-dos-redatores-do-eca> > acesso em 20/09/2016

Sobre a pedagogia da presença o autor afirma que:

[...] enquanto teoria que implica os fins e os meios desta modalidade de ação educativa, se propõe a viabilizar este paradigma emancipador, através de uma correta articulação do seu ferramental teórico com propostas concretas de organização das atividades práticas. A orientação básica desta pedagogia é resgatar o que há de positivo na conduta dos jovens em dificuldade, sem rotulá-los nem classificá-los em categorias baseadas apenas nas suas deficiências (COSTA, 1999, p.57)

Portanto, com base na valorização pessoal incentiva a estima e a moral dos jovens, essa pedagogia visa desenvolver habilidades que capacitem esses jovens a uma aceitação de suas condições e de si mesmos com reflexos positivos para o convívio social, num processo que entendemos como de docilização humana, entendimento esse que pode ser comprovado pelas falas do professor quando questionado sobre o diferencial desse modelo de escola.

Então eu entendo que quando a gente se aproxima que é o caso da pedagogia da presença do Carlos, que é um dos pensadores desse modelo de escola, assim, quando a gente conhece a realidade do aluno fica mais fácil, claro. Assim a motivação que a gente dá ao aluno também é muito positiva, então, o aluno que vem de uma situação que ele é da periferia e acha que não pode ser nada nem ninguém na vida e aí quando a gente vai e diz: não, você pode chegar em algum lugar porque eu também vim de lá!, ou ,eu conheço pessoas que vem de lá!, essa motivação para o aluno vai modificando o seu comportamento.

Exemplo: essa semana eu tava conversando com uma aluna que era muito problema e aí nesse trimestre depois de dois trimestres aluna veio e já não é mais um grande problema porque à medida que se foi passando o tempo, o acolhimento que foi dado a ela no sentido de conversa, no sentido de conversar com a sala, no sentido de intervir na sala, aí essa menina ela deixou de ser um problema e passou sim a ser um ponto positivo. Antes ela já não brincava e hoje ela já brinca e hoje ela já fala coisas positivas da escola então assim é um trabalho de formiguinha, todo tempo do educando, o tempo todo tentando tirar o melhor dele mesmo quando você não vê o melhor [...] e assim os alunos vão sendo aos poucos docilizados com conversas com percepções otimistas deles mesmos e tem aluno que não consegue fugir da sua realidade familiar, da sua comunidade e aí ele acaba ele mesmo saindo ou o conselho tomando a decisão de pedir a transferência compulsória é um aluno que não consegue se adequar como os outros (ENTREVISTADO F).

Logo, essa docilização deixa claro que os jovens dessas escolas devem se adaptar a um padrão, a um modelo e todo aquele que não consegue se adaptar aos moldes propostos sai por vontade própria ou é “convidado” a sair. Isso ocorre em toda e qualquer empresa que contrata seu funcionário para cumprir metas, uma vez as

metas não alcançadas, mesmo quando lhe é ofertado treinamento, ele é demitido. Perguntamo-nos diante dessa concepção como fazer nas escolas públicas regulares quando o aluno não se adapta? Na verdade, na escola regular, não ocorre esse treinamento, essa padronização, ela é que tem ele que estar apta para atender a todos, mesmo aqueles que não querem ficar. A EC 59/09 não dá margem para a escola fazer opção ou acepção de alunos. A obrigatoriedade impõe a universalidade e assegura o direito de todos. É fato que há sim transferência de aluno entre escolas que por um motivo ou outro, disciplinar ou não, não consegue ficar na sua escola, mas a ele é oferecido o mesmo modelo, a mesma matriz curricular, diferente do que ocorre com o aluno da escola de tempo integral, que não possui sequer quantidade suficiente de escolas para que esse aluno possa estudar numa localidade mais próxima da sua residência. Hoje na rede estadual, o aluno tem que escolher outro município, se quiser continuar seus estudos em tempo integral.

Segundo o material de formação elaborado pelo ICE, a escola a escolha está pautada em quatro pilares que são “o aprender a ser”, “o aprender a fazer”, o “aprender a conviver” e o “aprender a conhecer”. Esse conjunto de aprenderes aglomeram conceitos que oferecem ao sujeito “[...] competências pessoais que possibilitem à pessoa relacionar-se melhor consigo mesma”. Essa competência pessoal colabora para tornar “[...] a pessoa apta a enfrentar novas situações e não apenas a restrita qualificação profissional”, desenvolvendo a “compreensão e aceitação progressiva de si” e do outro e a percepção da interdependência entre os seres humanos e por fim que o aprender a conhecer promova uma aprendizagem que “[...] vai além do domínio do conhecimento, ou seja, não se limita à aquisição de um acervo de saberes propriamente ditos” (ICE, 2015c, p.9).

Esses pilares demonstram que a preocupação com a formação dos jovens na escola da escolha está distante da perspectiva de formação integral compreendida por Gramsci, muito menos considera o trabalho em seu sentido ontológico como coloca as contribuições de Marxianas, o que eles revelam é uma proximidade com as pedagogias do “aprender a aprender” criticadas por Duarte (2011) as quais promovem a divisão de classes por meio do desenvolvimento de competências individuais que visam à promoção social pura e exclusivamente por mérito, sem

considerar as diversidades socioeconômicas dos envolvidos e ainda balizadas pelas vertentes do neoliberalismo, negando aos jovens uma formação politécnica.

Portanto, podemos a partir do exposto, identificar que o que há na verdade é a intenção mercadológica na e para a formação dos alunos dessa escola, uma vez que “[...] o Modelo da Escola da Escolha cria novos paradigmas para a educação pública brasileira, concebido a partir de uma pedagogia eficaz, associada à gestão, para gerar resultados verificáveis e sustentáveis” (ICE, 2015b, p.8). Essa concepção nos leva a entender que a emancipação social desses jovens fica condicionada aos seus próprios esforços e competências, demarcando ainda mais as classes sociais, ficando para o professor a função de contribuir e de favorecer um ambiente propício para o aprendizado além de uma valorização da estima dos seus alunos, como se ao estado não coubesse nenhuma intervenção para a redução das desigualdades e responsabilidade com a educação.

Na parte diversificada do currículo da Escola da Escolha podemos identificar a materialização das nossas afirmativas, pois o protagonismo juvenil, em nada se aproxima de uma formação para os estudantes que ampliem a sua consciência crítica e reflexiva como proposto pela LBD 9394/1996, mas sim a afirmação de um protagonismo que objetiva apenas o desenvolvimento pessoal das competências que coloque os alunos na condição de se adaptarem às necessidades mercadológicas, que na contemporaneidade recebe vários nomes como empreendedorismo, inteligência emocional, autogestão, etc. Esses conceitos estão o tempo todo presentes no material de formação dos profissionais que trabalham nessa escola, que consideramos ser quase uma doutrinação. No caderno “Introdução às Bases Teóricas e Metodológicas do Modelo Escola da Escolha” encontramos a seguinte afirmativa que exemplifica muito bem os preceitos mercantis da sua concepção:

A atividade produtiva está passando a depender do uso de conhecimentos, que exige pessoas criativas, críticas, propositivas, colaborativas e flexíveis, preparadas para agir e se adaptar rapidamente às mudanças dessa nova sociedade. A empregabilidade está relacionada à qualificação pessoal. As competências técnicas deverão estar associadas à capacidade de decisão, de adaptação a novas situações, de comunicação oral e escrita, de trabalho em equipe (ICE, 2015b, p.22).

Não que não seja uma verdade no que está exposto nessa citação, contudo entendemos que os objetivos e as finalidades da escola devem estar para além dessa vertente. A escola que entendemos como ideal para os jovens é aquela que se preocupa com a formação integral, que reduza as desigualdades sociais promovendo oportunidades para que eles sigam o futuro independentemente do que impõe o capitalismo. Logo, oferecer uma escola em moldes mercantis e empresariais não assegura a formação integral. Essas impressões também podem ser confrontadas na fala do professor ao ser perguntado sobre a concepção de escola e pedagógica que lhe foi passada:

[...] então isso já vem lá da formação. Um dos discursos do próprio presidente do ICE é que a escola pode e deve funcionar como uma empresa e isso o tempo todo quando a gente fala em projeto de vida em organização quando a gente fala para os meninos ter essa competência de se organizar e de ser líder aí a gente já vê uma proposta mais empresarial. Aí, e não tá difícil perceber isso as declarações do próprio secretário que deixa isso claro que a escola deve funcionar como uma empresa (ENTREVISTADO F).

Uma escola que carrega esses traços coloca-se como uma mercadoria a serviço do capitalismo, assumindo novos paradigmas para a compreensão de qualidade. Concordamos com Gentili (1995), ao abordar a relação trabalho e educação no contexto do neoliberalismo ao mencionar que:

Na medida em que as escolas são pensadas como empresas que devem produzir com qualidade para competir nos diferentes mercados, o próprio sistema escolar se transforma em um mercado competitivo. Com isto, a qualidade da educação aparentemente melhora (GENTILI, 1995, p. 4).

Ainda sobre o protagonismo juvenil, percebemos no programa a ausência do Estado em assegurar a consciência política e cidadã dos jovens, pois o projeto não prevê a instituição de grêmios estudantis como exige a lei. Esse foi um dos pontos de reivindicação colocado nas manifestações que surgiram logo no início do programa, conforme a fala do diretor da Ueses ao ser perguntado sobre quais as reivindicações dos estudantes para o governo:

Segundo a própria Sedu, do programa Escola Viva teria o protagonismo juvenil, né?, esse protagonismo do estudante, do número jovem, e aí cê se depara com a situação de que o projeto de lei, por exemplo, não prevê a instituição de grêmios estudantis dentro dessa escola. E aí existe uma lei federal, existe uma lei estadual que a gente também conseguiu aprovar na

assembleia que garante essa participação,mas que dentro da escola viva isso seria vedado (ENTREVISTADO B).

A perspectiva neoliberal que o estado impõe ao adotar esse modelo de escola revela para que e a quem ela atende. Para atender ao grupo de empresários do movimento *Espírito Santo em Ação* e aos empresários ligados ao ICE. Ou seja, a formação oferecida nessa escola também serve para eles, pois nela os alunos são, de modo geral, preparados para o mercado de trabalho domesticados para aceitar as condições mercadológicas que exigem as grandes empresas, nas quais as condições de trabalhos são precarizadas além de oferecerem baixos salários, por mais que haja um discurso de que os alunos também são preparados para o prosseguimento dos estudos. Os pilares propostos para o programa norteiam todo o trabalho pedagógico, metodologias e avaliações, portanto incidem diretamente no aluno dando a ele uma falsa impressão de valorização. Toda a valorização posta nos alunos pela pedagogia da presença apenas prepara o aluno para atender às demandas dos meios de produção que exigem cada vez mais mão de obra barata e de pouco poder reflexivo diante do trabalho.

A pedagogia da presença traz, através do seu mentor, uma visão mercadológica, privatista e pouco expressiva. A escola ganha as características de uma empresa, um negócio que precisa dar certo a todo custo. Podemos confirmar esse entendimento, por meio da fala do professor ao explicar sobre a parte diversificada do currículo e organização da escola.

Então aí não é uma disciplina na verdade a preparação acadêmica já vem aliada a tudo isso ao projeto de vida aliado o estudo orientado aliado às eletivas e ao clube também, então é tudo aliado, então numa eletiva eles englobam empreendedorismo aí você vai ter uma ação onde o aluno vai aprender o que é empreender e a se portar no mundo da liderança, isso para atender o mercado de trabalho. Quando o aluno aprende teatro o aluno solta-se um pouco mais e ele consegue ser um pouco melhor, não é esse o objetivo, mas auxilia. A disciplina de direito qualifica o aluno para o mercado de trabalho ou para o que ele pretende, tudo isso ele tem no projeto de vida, então os conteúdos dessa parte diversificada auxilia na formação acadêmica e no mercado de trabalho (ENTREVISTADO F).

Quanto aos professores nesse processo, eles também têm que atender essa lógica privatista, pois são condicionados aos interesses e objetivos propostos pelo método da pedagogia da presença, devendo oferecer aos alunos um trabalho diferenciado

que não é exigido nas demais escolas. O professor tem e deve mostrar resultados, mostrar que é capaz de inovar, criar alternativas em suas aulas para manter a parte diversificada do currículo. Além de aulas de suas disciplinas, devem montar oficinas, oferecer tutorias que entendemos apenas ocupar o tempo desses alunos na escola ou domesticá-los nos padrões exigidos pelos investidores. Sobre o trabalho dos professores o entrevistado expõe, muito claramente, as condições em que são colocados e como devem agir para se manterem na escola.

Esqueci de falar da eletiva. Aí eletiva é diferente, aí são dois professores que vão programar uma eletiva que o aluno vai se encaixar e escolher. Temos lá por exemplo 15 eletivas, dessas 15 o aluno vai escolher uma que se encaixe se ele gosta de teatro vai fazer teatro, se ele gosta de dança vai fazer dança, se ele gosta de música também, tem, tem eletiva de orquestra coral, tem várias que ele pode escolher, tem de empreendedorismo e tem a que eu ministro que é de direito os alunos escolherem de acordo com aquilo que mais lhes interessa (ENTREVISTADO F)

Por fim, retomamos o currículo da escola da escolha, mais especificamente na disciplina “Projeto de Vida”. O que seria exatamente isso? Não teriam os alunos das demais escolas da rede estadual um projeto de vida? Entendemos que essa disciplina é muito superficial quanto aos seus objetivos, pois quase todos os seres humanos possuem um projeto para o seu futuro, ou ao menos uma expectativa, seja no campo familiar, profissional ou mesmo de lazer. O que traz de diferente esse projeto de vida proposto pela “Escola Viva”?

Mais uma vez, recorreremos aos cadernos de formação da escola da escolha que subsidia todo o trabalho desenvolvido na escola para buscar maior esclarecimento sobre o Projeto de Vida, seu objetivo, segundo o ICE “**Projeto de Vida não é um projeto de carreira**” ou o resultado de um teste de vocações. “A vida se realiza em dimensões na qual a carreira profissional é um dos elementos fundamentais pelos quais é necessário decidir, assim como o estilo de vida que se quer ter” (2015 a, p.9). À primeira vista, podemos dizer que essa disciplina tem seus objetivos pautados nas Diretrizes Curriculares Nacionais ao demonstrar a intenção de oferecer ao estudante condições para que aprimore habilidades e competências que nortearão o seu futuro e que de algum modo são definitivas para o seu desenvolvimento enquanto cidadão. Todavia, se a escola possui tanto zelo para com

o futuro de seus estudantes, por que não oferecer a eles uma formação técnica que lhes dê condições de escolhas futuras?

Percebemos que essa valorização do “Projeto de Vida” como fundamental para a formação dos alunos dessa escola está também estruturada nos determinantes da visão empresarial que a escola oferece, pois ao jovem, na verdade, não está sendo dada a possibilidade de uma escolha de futuro, mas sim uma preparação superficial para o emprego, baseada em proposições de meninos de 14, 15 anos que sequer tiveram a oportunidade de acesso a todos os conhecimentos socialmente constituídos com qualidade oferecidos pelas escolas públicas para que suas escolhas estejam fundamentadas. Dar a um adolescente a tarefa de definir seu futuro sem a ele oferecer subsídios filosóficos e científicos é o mesmo que condicioná-lo a pequenos voos. Possivelmente alguns desses alunos projetarão para seu futuro carreiras brilhantes, de grande relevância social e de status pessoal e outros se limitarão a realidade de suas vivências, entretanto isso não é o que importa, o elementar é dar a esses jovens uma formação plena, para a vida, de modo que de posse dos saberes adquiridos e de suas experiências sejam capazes de lutar em condições de igualdade por seus objetivos. Desconsiderar o sujeito, a sua historicidade e a sua capacidade de transformar a si e o mundo é ferir os preceitos da justiça, da diversidade e da igualdade de condições.

Por fim, entendemos que este é mais um projeto que atende a interesses privados, que como muitos outros tende a ter data de validade. A pedagogia do “aprender a aprender” posta pelos quatro pilares confina os jovens ao mais obscuro dos espaços, nega-lhes o direito a formação integral que considera o trabalho como um princípio ontológico e coloca-os à mercê das exigências de um capitalismo cruel promovendo a alienação desses que são futuros trabalhadores, o estranhamento de sua capacidade de emancipação e transformação social. Repassa para eles a culpabilidade de um futuro incerto em que o sucesso ou o fracasso depende apenas das suas competências de ser ou não um grande empreendedor do seu próprio destino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo principal problematizar a política estadual de Educação Básica e Profissional do Estado do Espírito Santo tendo em vista o papel do programa “Escola Viva” no desenvolvimento do direito social à Educação com o intuito de descrever e analisar a institucionalidade do direito à Educação Profissional no Espírito Santo e no Brasil; analisar a oferta pública da Educação Básica e Profissional no Espírito Santo, com foco na oferta do Ensino Médio Integrado a partir de 2007; analisar a concepção pedagógica do programa “Escola Viva” e o modo como o seu currículo interfere no direito a uma formação integral e por fim discutir o processo de implantação do projeto “Escola Viva” considerando os vários interesses (público e privado) que engendram a “aceitação” dessa política educacional na sociedade capixaba.

Assim, sobre a institucionalidade, com base na descrição e análise dos dados, podemos afirmar que os princípios que compreendemos serem fundamentais para a formação integral dos sujeitos estão garantidos na Constituição Federal de 1988 e na LDB 9394/1996 como direito além de ser endossado em quase todas as prescrições legais da educação nacional e para o Ensino Médio. Esse direito atravessa as questões que tomam a categoria Trabalho na sua dimensão ontológica capaz de propiciar aos educandos um preparo para o mundo do trabalho e no prosseguimento de estudos no Ensino Superior. Nada diferente ocorre nas bases legais do âmbito estadual, presente na Constituição Estadual e demais documentos. Contudo, também percebemos que não basta haver uma lei que garanta essa formação como um direito se não houver vontade política para que ela se efetive.

Prova disso foi suspender, determinação dada pela Sedu, a criação de novos cursos e novas matrículas, em especial para a Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, o que, no final das contas, o governo tenta legitimar pela necessidade de ajuste fiscal e contenção de gastos. Em contrapartida, são fortalecidos outros gastos, focados na privatização de vagas em forma de concessão de bolsas de estudos oferecidas em instituições particulares, reforçando os princípios norteadores

das políticas de Educação Profissional criticados por Lima e Silva (2013), que visam formar jovens para o mercado via mercado da formação.

No Espírito Santo, a execução de políticas voltadas para a oferta de Educação Profissional, mais especificamente para a oferta de Ensino Médio Integrado, fica condicionada às vontades do empresariado capixaba que, desde o ano de 2009, a partir da criação da ONG *Espírito Santo em Ação*, atua de maneira incisiva nessas políticas assegurando a perpetuação de um estado neoliberal. Um bom exemplo dessa interferência é o “programa Bolsa Sedu” criado a partir da iniciativa dessa organização, além do mais recente programa educacional de governo para o estado, o programa “Escola Viva”. Essas parcerias dialogam com propostas estabelecidas pela OCDE por meio de contratos de cooperação que visa, sobretudo, o desenvolvimento econômico dos países integrantes ou parceiros.

Tudo isso revela ainda que a parceria entre o público e o privado encontra-se fortalecida no Espírito Santo e se cristaliza, sobretudo, no governo Paulo Hartung em todas as suas gestões. As práticas neoliberais realizadas pelos dirigentes capixabas no período de 2007 a 2015 esvaziam o poder do Estado em garantir o direito à Educação Básica e Profissional e negam a todos a qualidade social da educação em assegurar para o Ensino Médio a formação para o exercício da cidadania, seja no mundo do trabalho ou nos estudos posteriores.

Quanto à oferta de Ensino Médio e Ensino Médio Integrado na rede estadual, considerando os dados coletados a nível nacional e estadual verificamos que foi crescente o número de matrículas desde 2005 tendo um salto entre o período 1995 e 2004 que entendemos ser impactado pela criação do Fundef e Fundeb. Nos anos seguintes vemos se instaurar um processo de estabilização que vai até 2011 fechando com um total de 8.400.689 matrículas. De 2011 a 2015 presenciamos uma redução no número de matrículas no Ensino Médio em todo o país, mas não de forma linear para todas as dependências administrativas, uma vez que a rede federal apresentou uma elevação significativa que entendemos ser resultado da expansão da rede impulsionada pelo Pronatec. Identificamos ainda que o número de jovens fora da escola tem um impacto relevante quando falamos de direito, pois a

esses jovens o direito tem sido negado e, para a maioria, a condição socioeconômica é o fator determinante da vida escolar.

Assim, a elevação do número de matrículas no Ensino Médio representou um crescimento do nível de escolarização da sociedade principalmente dos jovens. Essa elevação seja no Brasil ou no Espírito Santo do nível de escolarização tem afetado diretamente o número de egressos à procura por cursos superiores pressionando a ampliação de oferta de vagas e criação de novas universidades por todo o país. Esse contexto mudou também o cenário brasileiro que tinha até as duas últimas décadas um número reduzido de profissionais que possuíam ensino superior e impõe gradativamente que o mercado produtivo absorva cada vez mais, profissionais em condições de aspirar por melhores salários e condições de trabalho numa perspectiva de redução das desigualdades. Entretanto, apesar dos avanços, a dialética nos mostra que tudo isso favorece também ao capital, uma vez que a maioria dos cursos superiores encontra-se nas faculdades privadas.

Retomando o Ensino Médio, o maior número de matrículas não é sinônimo de qualidade, mas sinaliza principalmente a partir da EC 59/2009, uma tentativa de universalização da Educação Básica. Todavia, não podemos negligenciar que a concepção de educação na contemporaneidade é um fator que interfere no desenvolvimento econômico e traz em sua raiz a Teoria do Capital Humano (TCH). Essa ideologia está impregnada nas políticas educacionais que ganham forças na sociedade uma vez que impõem o seu caráter hegemônico e os investimentos a elas destinados são para “[...] gerar crescimento econômico, diminuição do desemprego e estimular a inserção competitiva das economias nacionais no disputado e equilibrado mercado mundial” (GENTILI, 2002, p. 56).

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio passou pelo mesmo processo de expansão do seu número de matrículas, seja na forma integrada, concomitante ou subsequente, contudo a oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio apresenta um crescimento tímido ao considerarmos a sua relevância para processo formativo do jovem que se reflete em toda a sociedade. No Espírito Santo, notamos que apesar de ter uma oferta minimizada diante do universo de matrículas no Ensino Médio regular a EPTNM no âmbito do sistema estadual de

ensino, nos últimos anos, sobretudo no governo Renato Casagrande (2011-2014), obteve um importante crescimento. Embora não apresente boa infraestrutura na maioria das escolas, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, com certa ênfase nos eixos tecnológicos de gestão e negócios, vinha se consolidando num movimento de expansão e começava a assumir seu papel na formação profissional da juventude capixaba.

A política para a Educação Profissional na rede pública estadual não tem continuidade na nova gestão do governador Paulo Hartung revelando mais uma vez que as políticas são feitas para a afirmação de uma gestão, marca ou pessoa e não com vistas aos interesses da sociedade. Contudo, a rede privada capixaba do campo educacional alegrou-se bastante com os investimentos sucessivos na compra de vagas para os cursos técnicos por meio do programa Bolsa Sedu. O Decreto nº 3.755/2015 que determinou de forma indireta o aniquilamento dos cursos técnicos mostra a mercantilização do processo de formação e ainda um despotismo velado em favorecimento do setor privado, que, como vimos ao longo da pesquisa, tem sido privilegiado há anos pelos programas de governo como o atual programa educacional “Escola Viva”, que tem como patrono o *Espírito Santo em Ação*. Essa relação consensual entre governo e empresários impacta o currículo da Educação Básica, pois impulsiona e afirma a sua dualidade histórica, também sustentada pela Teoria do Capital Humano e a concepção de um Estado neoliberal.

A educação no Brasil, e de maneira mais densa no Espírito Santo, importa-se em adaptar-se aos moldes e condições do capitalismo intensificando a atuação das parcerias privatistas na gestão das escolas públicas. O programa “Escola Viva” é um exemplo dessa imposição ideológica por apresentar uma concepção pedagógica que recebe o nome de “Escola da Escolha” por nós entendida como uma concepção neoliberal, com base nos preceitos da livre iniciativa, que coloca o aluno como único responsável pelo seu sucesso ou seu fracasso. A construção de um Projeto de Vida, disciplina da parte diversificada do currículo dessa escola, nada mais é que um bom falso argumento que retira do estado a sua responsabilidade em assegurar uma educação de qualidade para todos que possibilite a transformação social.

A “Escola da Escolha” coloca o aluno na condição de cliente ao falsear uma possibilidade de escolha por meio do “Projeto de Vida”. O Estado quando coloca o aluno na condição de consumidor, como se as disciplinas ofertadas estivessem numa vitrine, ele ignora que o aluno é detentor do direito à Educação Básica. Dele nada deve ser omitido, negado nem negligenciado. O aluno não tem que ter escolha, ele tem que ter educação pública e de qualidade ofertada dentro dos padrões da legalidade, que na educação trata-se de conquista resultado de muita luta. Como escolher se ainda não há formação suficiente para que a escolha seja realizada com consciência crítica?

A omissão em atender aos dispositivos legais que garantem a formação integral, assim como a formação para o trabalho tem características de uma forma liberal de gestão na qual o estado tem um papel mínimo na sociedade, enquanto o empresariado se apodera dos espaços deixados por essa omissão adentrando na educação de maneira impositiva, sacramentando a sua lógica privatista e mercadológica. A ONG *Espírito Santo em Ação* é a expressão mais clara do falso discurso de que a coisa privada é melhor que a coisa pública, e quanto ao projeto “Escola Viva”, essa concepção vem sendo reforçada pela mídia e pelo próprio secretário de educação que sequer tentam maquiagem essa invasão da classe burguesa e da sua hegemonia nos espaços públicos. Em matéria divulgada recentemente, no dia 16 de outubro de 2016, pelo jornal A Gazeta, empresa também integrante da referida ONG, Corrêa, colunista do caderno de opinião desse jornal, traz uma reflexão sobre a educação destacando que o “[...] *movimento empresarial do Espírito Santo em Ação sempre entendeu que a melhoria do sistema educacional, especialmente do Ensino Médio, é o pré-requisito básico para se planejar qualquer projeto de desenvolvimento*”, de tal modo que “[...] *procurou trazer para o estado a exitosa experiência de escola de tempo integral de Pernambuco, com base a experiência do ICE*” (grifo nosso). Portanto, está explícito para nós a relação que, nas palavras de Saviani é a própria “promiscuidade” entre, aqui, o estado e a ONG. Obviamente que essa relação fere o currículo e demarca a concepção pedagógica da escola.

A pedagogia do “aprender a aprender” posta por Duarte (2011) nos ajudou a compreender que a escolha de um “Projeto de Vida”, premissa curricular da “Escola

Viva”, limita os alunos a se perceberem agentes transformadores de suas vidas e de tudo que os cercam, pois uma vez docilizados tornar-se-ão receptores passivos da exploração de seus futuros empregadores. O que temos na verdade no currículo da Escola da Escolha é um condicionante para a massificação dos jovens estranhados de si e do mundo, além de se distanciar da oferta da formação integral. O aluno é posto como consumidor, como cliente com direito à escolha, como se a ele fosse possível e benéfico escolher entre o mínimo aquilo que ele não precisa, mas na verdade o que se faz é negligenciar o que propõe a LDB 9394/96 para o processo formativo da sociedade, que é o direito à Educação Básica, portanto o mínimo.

Por isso, a ampliação do currículo escolar das escolas de tempo integral no Espírito Santo não preconiza as dimensões ontológicas dos seus sujeitos muito menos toma o trabalho como um princípio educativo. Uma escola unitária que ofereça uma educação politécnica que possa minimizar a dualidade histórica e por sua vez as desigualdades de classes definitivamente não está contemplada no currículo da “Escola Viva”.

Todo o processo de implantação do atual programa demonstra que vivenciamos um desmonte promovido pela própria reestruturação do governo diante da realidade econômica atual pela sobreposição do projeto “Escola Viva” em face de outras políticas educacionais já existentes, além da supervalorização nos investimentos, propagandas e matérias pagas em jornais de grande circulação que favoreceu a efetivação de 5(cinco) escolas no estado, ignorando as manifestações contrárias. Obviamente, a implantação dessas escolas contou com o apoio incondicional da mídia local que teve sua receita inchada com a contratação de serviços publicitários advindos do governo estadual. Lembramos aqui que parte dos meios de comunicação, ou pelo menos os que têm maior audiência em se tratando de mídia televisiva local, são integrantes da ONG do empresariado capixaba já mencionada nesse trabalho. O prédio que o estado alugou para a instalação da “Escola Viva” de São Pedro, pertence ao grupo Faesa (Faculdades Integradas Espírito-Santense), grupo que movimenta parte da educação superior no Espírito Santo e integrante da mesma ONG.

Mais uma vez a reciprocidade entre o público e o privado deixará sua marca na história da educação desse estado. Para o Ensino Médio discorremos que essa etapa deve possibilitar aos sujeitos uma formação para o mundo do trabalho, se ele desejar inserir-se na vida produtiva, ou para prosseguir seus estudos de maneira autônoma, criativa e eficaz, e por isso defendemos a importância do Ensino Médio Integrado, que diante das políticas já instituídas para a Educação Profissional foi a mais se aproximou desses princípios. Desse modo, entendemos a “Escola Viva” como uma política de esvaziamento da Educação Profissional oferecida nas escolas estaduais, sem deixar de citar que esta também é uma política que está prevista no atual Plano Nacional de Educação e que merece total atenção. Todavia, o atrofamento do Ensino Médio Integrado diante desse contexto parece ter como objetivo atender aos interesses pessoais dos representantes do poder, fixando sua identidade numa ação/política que deveria ser pública e de interesse de todos, mas que se volta aos interesses do setor privado.

A mobilização e protestos contrários à implantação dessa política mostrou que a sociedade capixaba não quer ser enganada com mais um programa de governo que ofereça mais do mesmo. A posição crítica dos alunos, professores e pais trouxe à tona a principal característica do governo atual, a falta de diálogo com os principais interessados das políticas públicas e, sobretudo revelou o seu caráter despótico, pois, implantar tal projeto a “toque de caixa”, sem debates e diálogos com os envolvidos, não permitiu a transparência no processo, tampouco seus objetivos.

Não podemos deixar de relacionar todo esse quadro vivido nos dois últimos anos no Espírito Santo com o cenário político e econômico atual. Toda a postura intransigente da gestão Paulo Hartung (PMDB) parece ser reflexo das últimas ações do governo federal, vinda da presidência da República na pessoa de Michel Temer (PMDB), atual presidente desse país, que ascendeu ao poder após um golpe na democracia do país e que nada mais tem feito para além de reduzir direitos sociais e colocar isso na mídia como a única forma de tirar o país dessa suposta crise financeira, mas que entendemos ser uma crise estrutural do capitalismo. Portanto não só o Espírito Santo conta com a mídia a seu favor. A imprensa faz questão de reforçar a necessidade das medidas tomadas que apoiaram o *impeachment* contra a presidenta Dilma Rousseff (PT). Esse golpe na democracia brasileira revelou o óbvio,

o país não poderia mais servir a sociedade como um todo, mas sim a um pequeno grupo que precisa retomar o seu lucro à custa da extração de direitos sociais, direitos esses que colocaram a classe trabalhadora, os negros, os índios, as mulheres, os homossexuais, etc em todos os espaços antes pertencentes somente à elite brasileira.

A PEC 241/2015, agora no senado federal sob o Nº 55/2015, que impõe um limite aos gastos públicos é a representação do Estado mínimo, é a retomada de poder da elite brasileira. Demonstra ainda a quem esse governo serve e a que ele veio. Impor teto para a educação é o mesmo que assumir que o estado não cumprirá o seu papel na sociedade abrindo de maneira descomunal as portas para o setor privado.

Essas ações que, assim como muitos, chamamos de “maldosas”, “PEC do fim do mundo”, já considerada inconstitucional por vários representantes do judiciário, necessita se parear com todas outras ações e outras políticas para que de fato ela se efetive. Assim, para a educação, foi criada a Medida Provisória (MP) 746/2015, que oferece uma reforma ao Ensino Médio. Essa MP, propondo a ampliação da carga horária do aluno, porém reduzindo disciplinas, esvazia o currículo do Ensino Médio, negando aos alunos o direito a conhecimentos socialmente construídos e que foram colocados no currículo escolar às duras penas, pelo resultado de lutas, portanto deslegitima mais uma conquista social para a educação assim como tantas outras que poderíamos elencar aqui.

Fazendo um paralelo entre esse doloroso contexto que vive hoje a educação com a realidade da gestão pública educacional do Espírito Santo encontramos muitos pontos em comum que às vezes nos fazem pensar que esse estado se antecipou a tudo isso. O maior deles é a forma autoritária de gestão e o apoio incondicional da mídia na disseminação do discurso da tragédia econômica deixada pelo governo anterior, justificando assim a urgente necessidade de contenção de gastos. Outro ponto de semelhança é o modelo de currículo para o Ensino Médio que está sendo colocado pelo governo federal por meio da MP 746. Esse novo modelo de Ensino Médio, em tempo integral, com um currículo diferenciado, reduzido, revela a antecipação do governo estadual na implantação de política semelhante, conforme endossa a mídia:

“[...] críticas parecidas surgem agora contra a medida provisória do governo federal que reforma o ensino médio. A mais repetida é a de que faltou “discussão prévia”. Se algo não faltou é exatamente a discussão prévia, já que há décadas se sabe que o ensino médio tem disciplinas demais (13 obrigatórias) e baixo aprendizado. A MP ataca exatamente essas questões básicas que precisam ser reformuladas. Como no caso da Escola Viva, seria mais inteligente que todos buscassem melhorar os resultados do que simplesmente ser contra algo que tenta remover problemas crônicos do nosso Ensino” (CORRÊA, 16 de Out. de 2016, p.17).

Ressaltamos fato do “nosso” ministro da educação, José Mendonça Bezerra Filho (DEM), coincidentemente ser nascido em Pernambuco, ex- vice governador desse estado (1999-2002/ 2002-2006), assumindo o governo na saída do então governador Jarbas Vasconcelos que disputava a eleição para o senado, portanto atuou no período de implantação da “Escola da Escolha” em Pernambuco que iniciou em 2004, primeiro estado em assumir a parceria de gestão educacional com a instituição privada ICE, tornando-se Lei em 2008 no governo de Eduardo Campos. Importante lembrar que a atual gestão estadual pertence ao mesmo partido do atual presidente da República. Lamentavelmente, percebemos que a educação do país terá em breve na gestão do Ensino Médio o setor privado.

Esperamos que todas as manifestações contrárias a PEC 241/2015, a MP 746/2015 e a todas as políticas que de algum modo reduzem os direitos sociais conquistados nos últimos anos alcancem resultados e que as ocupações de escolas mostrem para o país que uma nova geração está aí, uma geração que aprendeu a ter direitos e que deles não quer e não vai abrir mão. Uma juventude mais consciente e crítica. Infelizmente, a postura despótica do governo federal tem, assim como no estado do Espírito Santo, tentado abrandar os ânimos para, devagar, conquistar seus objetivos.

Por fim, concluímos que o governo atual do Estado do Espírito Santo implanta uma política muito pouco dialógica e institui projetos que desintegram o direito a uma Educação Básica e Profissional pública, integral e integradora, assumindo, uma lógica empresarial de gestão e privatizante da educação.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Adilson Cesar de. **Gestão, avaliação e qualidade da educação:** políticas públicas reveladas na prática escolar. Brasília: Líber Livros – Faculdade de Educação/Universidade de Brasília, 2012.

AZEVEDO, Fernando de. A educação na encruzilhada. 2a. edição, São Paulo, Melhoramentos, 1960.

BENITTES, Valeria Lima Andrioni. **A Política De Ensino Médio No Estado De Pernambuco: Um Protótipo De Gestão Da Educação Em Tempo Integral'** (Dissertação) Mestrado Em Educação Contemporânea Instituição De Ensino: Universidade Federal De Pernambuco, Caruaru – UFPE, 2011.

BERNARDIM, Márcio Luiz. **Juventude, escola e trabalho.** (Tese) Doutorado em Educação. Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Paraná, RS. 2013.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos direitos.** Rio de Janeiro: Campus, 1992.

_____. **Estado, governo e sociedade:** para uma teoria geral da política. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. 1909 - **Dicionário de política,** In Noberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino: Tradução Carmen C. Varriale ET. All; Brasília, 12ª Ed., Vol. 1: 674 p. 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1998.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 7 ago. 2015.

_____. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 13 mar. 2015.

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Brasília: Diário Oficial da União, Brasília, 24 de jul. 2004.

_____. **Emenda constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009.** Acrescenta 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º

do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009. BRASIL. Leis, Decretos etc. Emenda Constitucional 14, de 12/9/96, publicada no Diário Oficial da União em 13/9/96.

_____. **Lei 9.424, de 24 de dezembro de 1996** (dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério e dá outras providências).

_____. **Decreto nº 2208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei nº 9394/96. Diário Oficial da União de 18/04/1997, seção 1, p. 7760.

_____. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007** (Lei do Fundeb). Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências

_____. **Decreto Nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/civil03/ato2007/2010/2007/decreto/D6302.htm>> Acesso em: 26/08/2012.

_____. **Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 13 out. 2009. Seção 1, p. 52. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/port_971_09102009.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2015.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital Monopolista: A degradação do Trabalho no Século XX**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil. O longo Caminho**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CBN VITÓRIA (93,5 FM). **Espírito Santo tem sexta queda seguida no número de homicídios**. Vitória, Dez, 2015. Disponível em: <http://www.gazetaonline.com.br/conteudo/2015/12/cbn_vitoria/reportagens/3916729-espírito-santo-tem-sexta-queda-seguida-no-numero-de-homicidios.html>. Acesso em 19 jan. 2016).

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. **A reforma da educação profissional e o ensino médio integrado: tendências e riscos**. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT09-2565--Int.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2016.

CHAUI, Marilena. **Público, privado, despotismo**. In: Ética/org. Adauto Novaes.- São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura, 1992. p.345-390.

_____. Política e cultura democráticas: o público e o privado entram em questão. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. n.32, jun. 1991.

_____. Convite à filosofia. São Paulo: Ática, 2000.

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti. **O ensino de música no projeto escola pública integrada do estado de Santa Catarina: um estudo multicaso no médio vale do Itajaí**. (Dissertação) Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Música Universidade do Estado de Santa Catarina, 2012.

CIAVATTA, Maria. **O regime de colaboração e o ensino médio: uma análise de contexto**. Educação e Sociedade, Campinas. v. 34, n. 124, p. 961-978, jul.-set. 2013

COMEÇAM trabalhos para a implantação da Escola Viva no Estado. Folha Vitória, Vitória, jan. 2015. Disponível em:
<<http://www.folhavitoria.com.br/geral/noticia/2015/01/comecam-trabalhos-para-a-implantacao-da-escola-viva.html>>. Acesso em: 14 jun. 2015.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&id=11663>. Acesso em: 10 mar. 2014.

COSTA, Antônio C. **A Presença da Pedagogia: Métodos e Técnicas de Ação Socioeducativa**. São Paulo, SP: Global. 1999.

CUNHA, Luiz Antônio. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 809-829, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0928100.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2014.

_____. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1979.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação educacional brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. O público e o privado na educação brasileira contemporânea: posições e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 81, pp. 33-44, maio. 1992

_____. **O direito à educação: um campo de atuação do gestor**. Brasília: Ministério da Educação, 2006. Disponível em <<http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/jamilcury.pdf>> Acesso em :30/08/2016.

_____. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. RBPAE – v.23, n.3, p. 483-495, set./dez. 2007 <http://g1.globo.com/espirito-santo/noticia/2016/02/mst-fecha-portoes-da-secretaria-de-educacao-do-es-em-protesto.html>

_____. - Brasília: **Escola de gestores**, 2005 - moodle3.mec.gov.br Disponível em ><http://moodle3.mec.gov.br/ufscar/file.php/1/gestores/direito/pdf/jamilcury.pdf>> acesso em 30 julh 2016.

_____. **A educação básica como direito**. Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 134, maio/ago. 2008

Duarte, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana - 5ª Ed. Rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

DUTRA, Paulo Fernando De Vasconcelos. **Educação Integral No Estado De Pernambuco: Uma Realidade No Ensino Médio** ' (Dissertação) Mestrado Profissional Em Gestão E Avaliação Da Educação Pública Instituição De Ensino: Universidade Federal De Juiz De Fora –UFJF, 2013

ENGUITA, Mariano Fernández. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: SILVA, Tomáz Tadeu da; GENTILI, Pablo A. A. (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1994, p. 93-110.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Diagnóstico da Educação do Estado do Espírito Santo**. Disponível em: <<http://portal.sedu.es.gov.br:85/PDFs/DIAGNOSTICO.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2015.

_____. **Decreto nº 3.755, de 2 de janeiro de 2015**. Estabelece diretrizes e providências para contenção de gastos do Poder Executivo Estadual no exercício de 2015 e dá outras providências. Disponível em: <http://internet.sefaz.es.gov.br/contas/contabilidade/legislacao/arquivos/normas/DecretoEstadual3755_R2015.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2015.

_____. **Projeto de Lei Complementar nº 4/2015**. Dispõe sobre a implantação do “Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único” no Estado, denominado “Escola Viva”. Disponível em: <<http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/PLC/PLC42015.e..docx>>. Acesso em: 8 jun. 2015.

_____. **Resolução CEE Nº 3.777 de 14 de maio de 2014**, fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo, e dá outras providências. Disponível em:< www.gper.com.br/biblioteca_download.php?arquivold=987> Acesso em 25 de maio 2015.

_____. **Parecer CEE Nº 527 de 12 de novembro de 2001** - Indicadores para elaboração e análise do Plano de Curso da Educação Profissional de nível técnico no Sistema de Ensino do Espírito Santo. Disponível em: <http://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf/527_01.pdf> Acesso em 16 de out 2015.

_____. Resolução CEE Nº 1286 de 29 de maio de 2006. Fixa Normas para a Educação no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo. <<http://www.educacao.es.gov.br/default.asp> > Acesso: 15 de ago 2015.

_____. **Resolução CEE Nº 1544 de 18 de setembro de 2007.** Dispõe sobre Educação Profissional e dá outras providências. <<http://www.cee.es.gov.br/download/res.1544.pdf> > Acesso: 26 de ago 2015 .

_____. **Lei nº 10.382 de 25 de junho de 2015.** Aprova o plano estadual de educação do espírito santo - PEE-ES, período 2015-2025. <http://portal.sedu.es.gov.br:85/PDFs/Leis/LEI%2010382_2015-2025.pdf> Acesso: 18 de ago 2015.

_____. **Decreto nº 3922-r, de 04 de janeiro de 2016.** Estabelece diretrizes e providências para contenção e qualificação dos gastos do Poder Executivo Estadual no exercício de 2016 e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/106815153/does-normal-05-01-2016-pg-9> > Acesso em: 05 de maio 2016.

_____. **Lei Complementar nº 799, de 12 de junho de 2015,** Cria o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único - “Escola Viva”.

ESPÍRITO SANTO EM AÇÃO. **Projeto Educação em Tempo Integral**, Vitória, jul. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=KwAqf1wnW5U>>, 2016, Acesso em: 16 set 2016

FERREIRA, Eliani Galvão. **As prescrições curriculares oficiais para rede de escolas de educação tecnológica do estado do Pará no contexto da implantação do ensino médio integrado no período de 2004 a 2009.** 2011. 174 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2011.

FERREIRA, Janilce Negreiros. **O Ensino Médio nas escolas de Tempo Integral.** 01/09/2012 93 f. (Dissertação) Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Amazonas, Manaus. 2012

FRANZOI, Naira Lisboa; OLIVEIRA, Maria Clarice de.: Ensino-pesquisa-extensão na educação profissional integrada. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.22, n.3, p.183-195, set./dez. 2013

FREITAS, Aliny Karla Alves de. **A formação técnica de nível médio na Escola Técnica do Agreste-PE.** Recife, 2012. 174f. : Dissertação (mestrado) - UFPE, Centro de Educação , Programa de Pós-graduação em Educação. Recife, 2012.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutivo: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 4ª ed. São Paulo, Cortez, 1993.

_____. **A formação e a profissionalização do educador: novos desafios**. In: SILVA, Tomaz Tadeu e GENTILI, Pablo (orgs.). *Escola S.A. quem ganha e quem perde no mercado educacional no neoliberalismo*. Brasília (DF): CNTE, 1996.

_____. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Educação e a Crise do Capitalismo Real*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Conscientização**. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1980.

G1-GLOBO. **MST fecha portões da Secretaria de Educação do ES em protesto**, Vitória, fev. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/espírito-santo/noticia/2016/02/mst-fecha-portoes-da-secretaria-de-educacao-do-es-em-protesto.html>> Acesso em: 16 de Fev. de 2016

GENTILI, Pablo. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Demerval; SANFELICE, José Luis (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. São Paulo: Editora Autores Associados, 1995.

GIL, A. C.. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2014.

GOTARDO, Renata Cristina da Costa; VIRIATO, Edaguimar Orquizas. **Integração curricular: o ensino médio integrado e o proeja**. Disponível em <<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT09-5389--Int.pdf>>. Acesso em 15 set., 2015.

GOUVÊA, Gustavo. **Escola Viva: professores, alunos e pais falam sobre projeto do Governo do ES**. Vitória, Abr. 2015. Disponível em: <http://www.eshoje.jor.br/_conteudo/2015/04/noticias/educacao/28848-escola-viva-

[professores-alunos-e-pais-falam-sobre-projeto-do-governo-do-es.html](#)> . Acesso em 19 Jan. 2016

GRAMSCI, A. **Cartas do Cárcere**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

_____. **Cadernos do cárcere- Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____. **Cadernos do cárcere - O Risorgimento. Notas sobre a história da Itália**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. v. 5.

_____. **Cadernos do cárcere. Os intelectuais. O princípio educativo**. Jornalismo. Volume 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

_____. **Quaderni del carcere**. 8ª ed. Torino: Einaudi, 2004

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HIRSCH, Joachim. **Teoria Materialista do Estado: processos de transformação do sistema capitalista de Estado**. Rio de Janeiro: Revan, 2010.

HORTA, José Silvério Baia. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. **Caderno de Pesquisa** n. 104, p. 5-34 –jul. 1998.

ICE Modelo Pedagógico: **Metodologias de Exito da Parte Diversificada do Currículo, Componentes curriculares** – Ensino Médio. 2015a 1ª Edição

ICE **Introdução Às Bases Teóricas E Metodológicas Do Modelo Escola Da Escolha**. 2015b 1ª Edição

ICE **Tecnologia De Gestão Educacional: Princípios e Conceitos** 2015c 1ª Edição

ICE , **Modelo Pedagógico Conceitos**, 2015d. 1ª Edição

JACOB, Maria Cecilia Grieco Puppio. **Trabalho Docente: Avanços E Perspectivas No Contexto Da Prática Pedagógica No Ensino Médio Em Tempo Integral'** (Dissertação) Mestrado Em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas E Práticas Socia Instituição De Ensino: Universidade De Taubaté – Unitau, 2014.

JOSÉ, Rafael. **Pacotão tem mil vagas em cursos técnicos de graça**. Gazeta Online, Vitória, fev. 2015. Disponível em: <http://gazetaonline.globo.com/_conteudo/2015/02/noticias/cursos_e_concursos/3888085-pacotao-tem-mil-vagas-em-cursos-tecnicos-de-graca.html>. Acesso em: 20 maio 2015.

KUENZER, C.. O ensino médio no plano nacional de educação 2011-2020: superando a década perdida? In: **Educação & Sociedade (Impresso)**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010b.

KOHLER, Irene Cristina. **O Discurso Do Novo Na Forma(Ta)ção Do Sujeito-Aluno: A Escola Em Tempo Integral Em Cena'** (Dissertação) Mestrado Em Estudos Linguísticos Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Fronteira Sul, Chapecó ,2014.

IANNI, Octavio (Org.). **Marx: sociologia**. SP: Ática, 1992.

LIMA, Marcelo. A educação profissional no governo Dilma: Pronatec, PNE e DCNEMs. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 28, n. 2. Rio Grande do Sul: p. 495 – 513, maio/ago 2012.

LIMA, Uíara do Carmo Wanderley. **O Programa de Educação Integral das escolas de Referência em Ensino Médio da rede pública Estadual de Pernambuco (2008-2013)**. (Dissertação) Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste da Universidade Federal de Pernambuco –UFPF, 2014.

LIMONCIC, Flávio. **Os inventores do New Deal: Estado e sindicato nos Estados Unidos dos anos 1930**. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

LIMA, M.; SILVA, I. M. **Ensino Médio Integrado no Espírito Santo: perspectivas do debate acerca da qualidade a partir dos resultados do desempenho de estudantes no Enem**. Trabalho apresentado no Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 2013. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/MarceloLima-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2015

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUKÁCS, G. O trabalho. In: ____ **Ontologia do ser social** (Trad. de Ivo Toned). Roma: Editori Riuniti, 1981.

LUKÁCS, G. As Bases Ontológicas da Atividade e do Pensamento do Homem. **Revista Temas**, São Paulo: Ciências Humanas, nº 4, 1978.

_____. **Ontologia do ser social. Os princípios ontológicos fundamentais de Marx**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria e Editora Ciências Humanas, 1979.

_____. **Ontología del ser social: el trabajo**. Traducción de Antonino In franca e Miguel Vedda. Buenos Aires: Herramienta, 2004

MACIEL, L. M. M. **Ensino Médio Integrado no Maranhão: concepção, possibilidades e desafios**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2011.

MAGALHAES, Antonio Carlos. Gerenciar uma escola vai além da pedagogia diz presidente do instituto de corresponsabilidade pela educação. **Observatório da Educação**. São Paulo, Abr. 2012. Disponível em: <<http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php/entrevistas/56-entrevistas/1153-gerenciar-uma-escola-vai-alem-da-pedagogia-diz-presidente-do-instituto-de-co-responsabilidade-pela-educacao>>. Acesso em: 20 ago 2016.

MARSHALL, Thomas Humphrey, **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro, Zahar. (1967).

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultural. Livro I, Tomo I, 1985

_____. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. **Crítica da Filosofia do direito de Hegel** São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. Instruções para os delegados do Conselho Geral Provisório. As diferentes questões. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Obras escolhidas**. Trad. José Barata-Moura. Lisboa: Editorial Avante!, 1983. v.2. p.79-88.

_____. Crítica do Programa de Gotha. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Obras escolhidas**. Trad. José Barata-Moura. Lisboa: Editorial Avante!, 1985. v.3. p.5-30.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **O Manifesto Comunista**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2004

_____. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2008.

MST. **Sem Terra ocupam Sedu após secretário ignorar pauta sobre educação**. Vitória, Fev. 2016. Disponível Em:<<http://www.mst.org.br/2016/02/17/sem-terra-seguem-ocupando-sedu-do-es.html>> Acesso em: 19 Abr. 2016.

MELO, André Lins de; GUIMARÃES, André Rodrigues; BARLETA, Ilma de Andrade; CORREIA, Jaqueline Cruz Perspectivas dos alunos sobre o Ensino Médio Integrado no Amapá: formação integral ou enquadramento ao mercado de trabalho? . **Revista Trabalho & Educação** – vol.18, nº 3 – set./dez. de 2009.

MORAIS, Edima Verônica de. **Utilizações das escolas de Referência em Ensino Médio pelo governo do estado de Pernambuco: uma análise do programa de Educação Integral**. (Dissertação) - Mestrado Universidade Federal de Pernambuco, Ceará, 2014.

MOURA, Dante Henrique, LIMA FILHO, Domingos Leite, SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e

contradições históricas da educação brasileira **Revista Brasileira de Educação**, v. 20 n. 63 out.-dez. 2015.

NASCIMENTO, Nayara Dias Pajeú. **A oferta do ensino médio em Paraíso do Tocantins: uma análise da percepção do estudante**. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

NICOLODI, Elaine. **Políticas públicas de reestruturação do ensino médio: as reformas implantadas pela Secretaria de Estado da educação de Goiás no período 2000-2010**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

NOSELLA, Paolo (1992). **A escola de Gramsci**. Porto Alegre, Artes Médicas.

PACOTÃO tem mil vagas em cursos técnicos de graça. **Gazeta Online**. Vitória, Fev., 2015. Disponível em: <http://www.gazetaonline.com.br/conteudo/2015/02/noticias/cursos_e_concursos/3888085-pacotao-tem-mil-vagas-em-cursos-tecnicos-de-graca.html>. Acesso em: 15 jul. 2015.

PAULO NETTO, J. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PINHEIRO, Maria Francisca. O público e o privado na educação: um conflito fora de moda? In: FÁVERO, Osmar. (Org.) **A educação nas constituintes brasileiras: 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. 2008. Disponível em <<https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>> Acesso em 13 de jul 2016

RODRÍGUEZ, Margarita Victória.: Contribuições do método materialista histórico-dialético. In: _____. (Orgs). **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas: Autores Associados, 2014., p. 177-181.

SALDANHA, Letícia de Luca Wollmann ; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. **A política pública de educação profissional Integrada no Paraná (2003-2008): concepção e ações**. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2492_1208.pdf> Acesso em 04 de julho /2016.

SANTOS, Fernanda Pereira. **Ensino médio integrado ao técnico: uma análise da disciplina matemática**. 2012. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2012.

SAVIANI, Demerval. O estado e a promiscuidade entre o público e o privado na história da educação brasileira. In: SAVIANI, Demerval (Org.) **Estado e Políticas Educacionais na História da Educação Brasileira**. Vitória: EDUFES, 2011a.

_____, Dermeval, 1944 - **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Dermeval Saviani- 11.ed.rev.— Campinas, SP: Autores Associados, 2011b. — (Coleção educação contemporânea)

_____, Dermeval- **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!** Campinas, SP: Autores Associados, 32.ed, 1999.

SCHERER, Susana Schneid. **A implantação da proposta pedagógica de Ensino Médio Politécnico e Integrado em uma escola da rede estadual do Rio Grande do Sul**. 2014. 240p. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014

SINDIPÚBLICOS, **Carta aberta da educação capixaba: contra o fechamento de escolas e turmas**, 2015. Disponível em: <<http://www.sindipublicos.com.br/carta-aberta-da-educacao-capixaba-contra-o-fechamento-de-escolas-e-turmas/>>2015. Acesso em: 09 mai 2015

SILVA, Valdemberg Dias da. **Modelos de ensino público, eficiência e gestão escolar: uma análise da escola de ensino médio regular de Quixaba e da escola de ensino médio integral de Timbaúba, no estado de Pernambuco**. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013c.

SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues da. **Identidade profissional dos professores da educação profissional técnica de nível médio no Brasil e em Santa Catarina**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2014.

SILVA, Roseane Nascimento Da. **Parceria público privado na Educação Profissional Técnica De Nível Médio no estado de Pernambuco**. 320 F. (Tese) Doutorado Em Educação. Universidade Federal De Pernambuco, Recife-UFPE. 2013b.

SILVA, Mércia Rodrigues Farias da. **O processo de implementação da educação profissional integrada ao ensino médio em Pernambuco: o caso da escola técnica estadual Cícero Dias**. (Dissertação) Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Ceará, 2013a.

SILVA, Jadilson Miguel da: **Reformas pró-capital na educação escolar: a reestruturação do Ensino Médio pelo programa de educação integral de Pernambuco**. (Dissertação) Mestrado do Programa de Pós - Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. UFPE, 2013d.

SOBRE o programa. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. Disponível em: <<http://www.icebrasil.org.br/wordpress/index.php/programas/educacao-de-qualidade/escolas-em-tempo-integral/foco-de-atuacao/>>. Acesso em: 6 jun. 2015.

SOUZA, Rosa Fátima de: **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX** (ensino primário e secundário no Brasil). São Paulo: Cortez, 2008

TARTAGLIA, L. M. **A Política Do Ensino Médio Integrado No Espírito Santo E A Experiência De Sua Implantação Na Escola Estadual De Ensino Médio Arnulpho Mattos**. (Dissertação) Mestrado Em Educação - Universidade Federal Do Espírito Santo, Vitória, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. - **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987. 175p.

UBES. **Estudantes impedem fechamento de turmas e escolas no Espírito Santo**, Vitória, Fev. 2016. Disponível em: <<http://ubes.org.br/2016/estudantes-impedem-fechamento-de-turmas-e-escolas-no-espírito-santo/>>. Acesso em 28 mar. 2016

APÊNDICES

APÊNDICE – A: Quadros elaborados a partir dos descritores e banco de dados mencionados no capítulo 2

Quadro 05 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado À Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos Periódicos CAPES

DESCRITOR		ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	
BANCO DE DADOS: PERIÓDICOS CAPES (2005-2015)			
Nº	Ano	Autor/ Título	Enfoque
1	2007	D'ANGELO, M.: Escola Técnica Federal de São Paulo: a integração do saber e do fazer na formação do técnico de nível médio (1965-1986)	Enfoca a integração do saber e do fazer na formação do técnico de nível médio na Escola Técnica Federal de São Paulo nas décadas de 1970 e 1980. Tem como referencial a integração do saber pensar e do saber fazer e, portanto, a formação integral do ser humano - sua omnilateralidade - tendo o trabalho como princípio educativo, inclusive o trabalho escolar.
2	2008	SANTOS, R. B. L. dos.: Esboço de Leonardos: a experiência da forma integrada de ensino profissional do CEFET - PA.	Investiga a interação curricular entre ensinos Médio e Técnico na forma integrada do curso de Mecânica do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará (CEFET-PA) tendo como pressuposto que adotar a forma integrada legislada pelo Decreto nº. 5.15412004 apresenta potencialidade, mas não garantia do desenvolvimento do Ensino Integrado (EI).
3	2009	SILVA, E. M.: A implementação do currículo integrado no curso técnico em Agropecuária: o caso de Guanambi	Analisa a implementação do currículo integrado: do prescrito ao real no Curso Técnico em Agropecuária (ensino médio integrado) na EFAJIT, regulamentado a partir do Decreto n. 5.154/04. A pesquisa foi estruturada nos seguintes eixos: políticas públicas da educação profissional, ensino médio integrado e currículo integrado.
4	2010	GOLDNER KRUGER, J. ; MEIRELES LEITE, S. Q.: O ensino de química no curso Técnico Integrado PROEJA em Metalurgia e Materiais (IFES campus Vitória): análise das percepções discentes.	Analisa as percepções dos alunos do Curso Técnico Integrado de Metalurgia e Materiais do Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Técnico na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) do IFES campus Vitória/ES, sobre a educação científica e o ensino de química em particular.
5	2010	LEPONTE N. L.: Juventude e educação profissional: um estudo com os alunos do IFSP.	Investiga a relação entre educação profissional e juventude, no âmbito da educação profissional de nível médio, tendo como referência os interesses da juventude, a respeito da sua trajetória e da expectativa que manifestam entre a escola e o futuro.
6	2011	NASCIMENTO, N. D. P.: A oferta do ensino médio em Paraíso do Tocantins: uma análise da	Analisa o Ensino Médio no Brasil nos últimos 15 anos e o mundo em que os jovens contemporâneos estão inseridos. Questiona ainda se o EMI à EPT de Nível Médio está

		percepção do estudante.	cumprindo seu objetivo de atender aos cidadãos que precisam de qualificação profissional para dar início imediato a vida produtiva.
7	2011	MACIEL, L. M. M.: Ensino Médio Integrado no Maranhão: concepção, possibilidades e desafios.	Investiga o Ensino Médio Integrado na rede pública estadual do Maranhão, tendo como pressuposto a articulação entre os percursos de formação geral e profissional na forma do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio.
8	2011	MOREIRA, C. C. S.: A opção dos educandos pela formação na Educação de Jovens e Adultos e na Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio – EJA na perspectiva de inclusão no mundo do trabalho.	Objetiva analisar a opção de alunos em cursar a EJA como formação propedêutica de conclusão do ensino médio e o PROEJA com a formação integrada do ensino médio e a formação profissional, visando sua inserção ao mundo do trabalho.
9	2011	FERREIRA, E. G.: As prescrições curriculares oficiais para rede de escolas de educação tecnológica do estado do Pará no contexto da implantação do ensino médio integrado no período de 2004 a 2009.	Analisa as prescrições curriculares oficiais para a implantação do Ensino Médio Integrado na Rede de Escolas de Educação Tecnológica do Estado do Pará (EETEPA) no período de 2004 a 2009.
10	2011	MIRANDA, J. M. C.: O modelo pedagógico do curso de educação profissional em agropecuária do IFMS-CNA e sua relação com o arranjo produtivo local – APL	Discute e investiga a adequação do modelo pedagógico utilizado na formação profissional do Técnico em agropecuária do IFMSCNA, para atender às demandas de formação profissional do Arranjo Produtivo Local, conforme preconiza a política de expansão da educação profissional e tecnológica no Brasil.
11	2011	SILVA, M. R. Da.: A política de integração curricular no âmbito do PROEJA: entre discursos, sujeitos e práticas.	Objetiva analisar uma política curricular que visa a integração entre educação profissional e educação geral. Toma por referência o Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), em implantação no estado do Paraná.
12	2011	GARCIA, C. P.: Cursos Técnicos sob a égide dos Decretos Federais nº 2.208/97 e 5.154/04: caso do Campus Rio Pomba - IF Sudeste MG.	Analisa a oferta de cursos técnicos de nível médio nas modalidades concomitante, subsequente e integrado e as implicações da oferta destas modalidades na visão dos atores envolvidos neste processo, quais sejam egressos e profissionais da educação, mediante o Decreto Federal nº 5.154/04.
13	2012	FERNANDES, J. R.: A integração das tecnologias da informação e comunicação ao currículo no PROEJA	Identifica os caminhos para a utilização do potencial estratégico das tecnologias da informação e comunicação (TIC), tendo em vista a construção do currículo integrado no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de Educação de jovens e adultos (PROEJA).
14	2013	MOURA, D. H.: Ensino Médio Integrado: Subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana?	Discute o significado do ensino médio tendo em vista a realidade socioeconômica e educacional brasileira. Compreende o EMI como uma possibilidade de travessia na direção formativa pretendida para os jovens

			brasileiros.
1 5	2013	SANTOS, C. L.: A gestão das políticas do Ensino Médio Integrado: um estudo de caso.	Analisa a gestão das políticas Do Ensino Médio Integrado escolas tecnológicas do Pará – EETEPA.
1 6	2014	TARTAGLIA, L. M. A política do Ensino Médio Integrado no Espírito Santo e a experiência de sua implantação na Escola Estadual de Ensino Médio Arnulpho Mattos.	Analisa a política do Ensino Médio Integrado À Educação Profissional Técnica de Nível Médio implementada no Espírito Santo, tendo em vista a sua trajetória e implantação a partir do Decreto 5.154/2004.
Total de trabalhos : 16			

Fonte: Periódicos Capes, <http://www.periodicos.capes.gov.br/>

Quadro 06 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado À Educação Profissional Técnica de Nível Médio

DESCRITOR		ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	
BANCO DE DADOS: REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE			
Nº	Ano	Autor/ Título/ Instituição	Enfoque
1	2005	MORAES, C. S. V. ; LOPES NETO, S.: Educação, formação profissional e certificação de conhecimentos: considerações sobre uma política pública de certificação profissional.	Visa contribuir para a elaboração de uma política pública que integre a formação profissional no sistema nacional de educação e normalize a validação das qualificações profissionais no sistema escolar, promovendo a superação da dicotomia entre educação/certificação escolar e formação/certificação profissional.
2	2005	FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico.	Analisa as políticas de educação profissional do Governo Lula entre as lutas da sociedade, as propostas de governo e as ações e omissões no exercício do poder.
3	2006	KUENZER, A. Z. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão.	Confronta as políticas de E. P. que vêm sendo formuladas no período compreendido entre 1995 e 2005 com as demandas da classe trabalhadora a partir das mudanças ocorridas no mundo do trabalho no regime de acumulação flexível.
4	2010	CIAVATTA, M.; RUMMERT, S. M. As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional	Este artigo visa a apresentar elementos de reflexão que concorram para a construção de propostas curriculares voltadas, especificamente, para a educação de jovens e adultos (EJA) que rompam com os parâmetros hoje hegemônicos.
5	2010	MOURA, D. H.. A Relação entre a educação profissional e a educação básica na CONAE 2010: possibilidades e limites para a construção do novo Plano Nacional de Educação.	O texto discute a relação entre a educação profissional e a educação básica, especialmente o ensino médio, assumindo como pressuposto a educação como direito igualitário de todos, tendo em vista a elaboração do novo Plano Nacional de Educação (PNE) a partir da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010).
6	2011	FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades.	Trata de perspectivas para o ensino médio do ponto de vista das questões mais amplas que as determinam como totalidades sociais entendendo que os processos educativos são constituídos e constituintes da sociedade e sinaliza particularidades da sociabilidade capitalista em países dependentes, em particular, o Brasil.
7	2011	KUENZER, A. Z. A formação de professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios.	Este artigo tem como objeto a formação de professores para o ensino médio. Parte do pressuposto de que a formação de professores, à medida que se constitui em estratégia de reprodução do capital, não se separa da esfera da produção, com o que há de propostas diferenciadas e desiguais que atendem às diferentes necessidades de formação para o trabalho;
8	2011	SOUZA MACHADO, L. R. de. O desafio da formação dos	Analisa o desafio nacional da formação de professores para a Educação Profissional e

		professores para a EPT e PROEJA.	Tecnológica, um aspecto crítico da expansão que vem se realizando nessa arena educacional e do atendimento das suas novas necessidades e demandas político-pedagógicas.
9	2011	SHIROMA, E. O.; LIMA FILHO, D. L. Trabalho docente na Educação Profissional e Tecnológica e no PROEJA	Analisa as especificidades do trabalho docente na EPT, considerando três metas do PNE 2011-2020 que focam a escolarização de jovens e adultos integrada à educação profissional, sob a concepção de que o direito à educação não se realiza para grande parcela da população brasileira.
10	2011	RAMOS, M. N.. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas.	O artigo discute políticas curriculares para o ensino médio no Brasil, problematizando a reforma curricular de FHC, passando às ações do governo Lula, bem como ao movimento de defesa do ensino médio integrado. Aborda as políticas atuais, considerando perspectivas virtuosas trazidas pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais.
11	2011	FERRETTI, C. J. Problemas institucionais e pedagógicos na implantação da reforma curricular da Educação Profissional técnica de nível médio no IFSP.	Apresenta e discute a implantação da reforma da educação profissional de nível médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (ifsp), focando as tensões que se produziram em função desse processo.
12	2011	MORAES, C. S. V.; ALAVARSE, O. M. Ensino médio: possibilidades de avaliação..	Este artigo visa a articular um conjunto de indicadores que permitiriam avaliar o ensino médio, incluindo a modalidade de educação de jovens e adultos. Parte-se de uma série histórica de matrículas no período de 1991 a 2010, com taxas líquidas de matrícula para a população de 15 a 17 anos.
Total de trabalhos : 12			

Fonte: Revista Educação e Sociedade, <http://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/20>

Quadro 07 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio

DESCRITOR		ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	
BANCO DE DADOS: REVISTA TRABALHO E EDUCAÇÃO			
Nº	Ano	Autor/ Título/ Instituição	Enfoque
1	2008	SILVA, M., INVERNIZZI N. Qual educação para os trabalhadores no governo do partido dos trabalhadores? A educação profissional após o decreto 5154/2004.	Discute a reforma da educação profissional após o Decreto 5154/04, a partir das condições sociais em que se encontrava a população brasileira no momento da transição governamental, analisa essa nova política buscando compreender seus limites e possibilidades.
2	2009	MELO, A. L.; GUIMARÃES, A. R.; BARLETA, I. A.; CORREIA, J. C. de.: Perspectivas dos alunos sobre o ensino médio integrado no Amapá: formação integral ou enquadramento ao mercado de trabalho?	Objetiva verificar a expectativa dos alunos sobre o Ensino Médio Integrado. Para tal, foi realizada entrevista com alunos de uma Escola Estadual seguindo os seguintes tópicos: a escola na sociedade capitalista; a construção do Ensino Médio Integrado.
3	2011	ARAÚJO R. M. L., RODRIGUES D. S. Filosofia da práxis e ensino integrado: para além da questão curricular.	Problematiza o suposto subjacente às políticas oficiais brasileiras de que o ensino integrado pode ser construído somente com processos de formação docente e com estratégias curriculares.
4	2013	MEDEIROS, V. M. L., LEITE, J. B. C., PEREIRA M. Z. C.: Trajetória histórica das políticas curriculares da educação profissional técnica de nível médio no Brasil.	Realiza algumas aproximações históricas sobre a Política Curricular para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a partir de meados da década de 1990.
5	2013	FRANZOI, N. L., OLIVEIRA, M. C. de.: Ensino-pesquisa-extensão na educação profissional integrada.	Trata da pesquisa como princípio educativo na formação de trabalhadores. Defende que a construção de conhecimento e tecnologia, quando entrelaçados com projetos de desenvolvimento local, é capaz de promover um desenvolvimento social e não apenas a formação para o mercado de trabalho.
6	2014	ARAÚJO, R. M. L., RODRIGUES D. S., SILVA G. P.: Ensino integrado como projeto político de transformação social.	Apresenta uma sistematização de ideias que têm servido como referências para práticas pedagógicas contra-hegemônicas, tendo em vista a possibilidade de orientarem a definição das finalidades de uma prática pedagógica integradora.
7	2014	CIAVATTA M. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?	O Faz uma reflexão sobre o tema, em um momento de embates sobre políticas para o ensino médio e a educação profissional. Trata da história das palavras e das ações que registram a travessia para mudanças sociais, no sentido de alterar a qualidade da educação sob o ideário da politecnia;
8	2014	GUIMARÃES A. V.: Educação, lazer e trabalho: relações estabelecidas no interior de escolas de Educação Profissional e Tecnológica.	Objetiva delimitar e analisar os significados das relações estabelecidas entre educação, lazer e trabalho nas escolas de educação profissional e tecnológica com base nas atividades e nas manifestações culturais relacionadas ao lazer, incorporadas aos processos educacionais e ao cotidiano dessas

			escolas.
9	2014	SAUER, R. T.; SILVA, M. C. P.: O currículo integrado no instituto federal de educação, ciência e tecnologia da Bahia: contribuições do projeto pedagógico institucional.	Busca sistematizar resultados da investigação sobre o currículo integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) e suas relações com mudanças no mundo do trabalho e a Educação Profissional.
10	2015	SCHERER, S. S.: A implantação da proposta pedagógica de ensino médio politécnico e integrado em uma escola da rede estadual do rio grande do Sul.	Objetiva compreender a reforma do governo na gestão 2011-2014 com vistas ao EM politécnico e integrado no RS e como ela acontece no chão da escola de forma a perceber as (im)possibilidades para a melhoria educacional, centrando um olhar especial para a Educação Física.
11	2015	NOGUEIRA C.; MOLON S. I.: Educação Profissional e sua integração com a educação básica como espaço de disputa política	Realiza análise do processo histórico da Educação Profissional e de sua integração com a Educação Básica, considerando os aspectos políticos implicados e a legislação vigente.
12	2015	PIRES, F. T.: O saber docente que orienta a atuação didática de professores de disciplinas técnicas na educação profissional técnica de nível médio.	Busca compreender o saber docente que orienta a atuação didática de professores de disciplinas técnicas, com formação para a docência, na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.
Total de trabalhos : 12			

Fonte: Revista Trabalho e Educação,
<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/issue/archive>

Quadro 08 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio

DESCRITOR		ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	
BANCO DE DADOS: REVISTA TRABALHO NECESSÁRIO			
Nº	Ano	Autor/ Título/ Instituição	Enfoque
1	2005	CIAVATTA, M.: A formação integrada. A escola e o trabalho como lugares de memória e identidade	Refletir sobre o que é ou que pode vir a ser a formação integrada é o objetivo deste texto. Enfoca o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual / trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.
2	2005	CIAVATTA, M., FRIGOTTO, G. RAMOS, M.: A gênese do decreto 5.154/2004: um debate controverso no contexto da democracia restrita	Este texto busca analisar o processo contraditório de revogação do Decreto n. 2.208/97 e a construção do Decreto n. 5.154/2004. O presente texto busca resgatar a historicidade desses acontecimentos e nossos pontos de vista sobre a questão, sabendo de antemão que ele não se destina a buscar um consenso, mas, sim, a manter a interlocução diante de decisões que nos afetam a todos.
3	2005	RODRIGUES, J.: Quarenta anos adiante: breves anotações a respeito do novo decreto de educação profissional	Levanta alguns questionamentos oriundos da simples, mas detida, leitura do novo Decreto nº 5.154/04 que revogou o decreto 2.208/97. Contudo, para cobrir um santo, descobriu outro. O decreto de FHC foi revogado através de um novíssimo decreto da Educação Profissional.
4	2007	TIRADENTES, A. F.: Política, trabalho e conhecimento no "novo" Ensino Médio	Analisa as condições sociais de produção da reforma do Ensino Médio brasileiro no final da década de 1990 e década de 2000, suas principais características, destaca o ostensivo movimento de imposição pelo capital de suas demandas relativas à formação dos trabalhadores e a incorporação de tais demandas pelo Estado.
5	2008	SILVEIRA, Z. Concepção de educação tecnológica na reforma do Ensino Médio E Técnico no governo FHC: resultado de um processo histórico	Objetiva de desvelar os desdobramentos da concepção de educação tecnológica no Brasil, desde sua gênese nos anos de 1960 até os documentos legais produzidos no final dos anos de 1990.
6	2009	BRANDÃO, M. CEFET Celso Suckow e algumas transformações históricas na formação profissional	Ressalta aspectos da história do CEFET-Celso Suckow da Fonseca no contexto de transformações da formação profissional no Brasil em dois períodos. Dos anos de 1910 aos de 1940 e dos anos de 1960 aos de 1970.
7	2012	ARAÚJO A. B.: SILVA M. A. da: Currículo integrado na educação de jovens e adultos: apontamentos a partir do mapeamento de uma rede de pesquisas.	Analisa dissertações de Mestrado e teses de Doutorado defendidas no âmbito de Instituições de Ensino Superior que integram um programa nacional de pesquisa.
8	2013	ARAÚJO R, M, L.; COSTA, A. M.	Trata de orientações para a organização do

		R. e M. T. S.: Organização do trabalho pedagógico e ensino integrado	trabalho pedagógico para o ensino integrado, compreendido como um conjunto de estratégias mediadoras dos processos de ensino e de aprendizagem com vistas ao enfretamento da fragmentação do saber escolar.
9	2015	MORAES, C. S. V.: Trabalho e educação como pauta do GT trabalho e educação da ANPED. Algumas considerações sobre o campo de pesquisa.	Introduz reflexões sobre os desafios teóricos presentes na relação trabalho e educação. Pretende analisar a pertinência e contribuição deste debate para o desenvolvimento de políticas públicas relativas à conformação do ensino médio integrado.
10	2015	MACHADO, L.: Politecnia, Escola unitária e trabalho: lições do passado e do presente lições do passado e do presente.	O artigo situa a obra Politecnia, Escola Unitária e Trabalho no percurso intelectual da autora. Apresenta alguns dos desafios encontrados para realizá-la e questões que a levaram ao prosseguimento das investigações sobre esses conceitos.
Total de trabalhos : 10			

Fonte: Revista Trabalho Necessário, <http://www.uff.br/trabalhonecessario/>

Quadro 09 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado À Educação Profissional Técnica de Nível Médio

DESCRITOR		ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	
BANCO DE DADOS: REVISTA BOLETIM TÉCNICO DO SENAC			
Nº	Ano	Autor/ Título/ Instituição	Enfoque
1	2011	REGATTIERI, M.; CASTRO, J. M. Ensino médio e educação profissional: desafios da integração.	A partir da edição do livro da UNESCO “Ensino Médio e Educação Profissional: Os Desafios da Integração”, ressalta que a preocupação da Unesco tem por base os dados estatísticos constantes do Relatório de Monitoramento Global da Educação para Todos, de 2008, segundo os quais apenas 46,9% dos brasileiros de 15 a 17 anos cursavam o Ensino Médio em 2006.
2	2012	HENRIQUES P. T. C.: Projetos pedagógicos de cursos técnicos no Brasil: o futuro pós-aprovação das diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional.	Revisa normas e documentos sobre educação profissional e tecnológica produzidas a partir de 1995, levando em conta a experiência profissional do autor. Debate a educação na Constituição Federal, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.
3	2014	CONTARINE, M. L. M.; MONTEIRO M. A.: Pronatec: estudo de caso realizado em um curso técnico de nível médio, em Belo Horizonte	Estuda o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) a partir da análise de um Curso Técnico de Nível Médio, ofertado por uma unidade do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).
4	2015	POUBE, C. M. S. Proeja: trajetória da integração da educação profissional com a educação de jovens e adultos.	Apresenta reflexões a respeito da trajetória das políticas educacionais para jovens e adultos a partir do seu encontro com a educação profissional por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja).
Total de trabalhos : 04			

Fonte: Revista Boletim Técnico do Senac, <http://www.senac.br/conhecimento/boletim-tecnico-do-senac/edicoes-anteriores.aspx>

Quadro 10 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio

DESCRITOR		ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	
BANCO DE DADOS: GT-09 “TRABALHO E EDUCAÇÃO”			
Nº	Ano	Autor/ Título/ Instituição	Enfoque
1	2006	CÊA, G. S. S.: A reforma da educação profissional e o ensino médio integrado: tendências e riscos.	Objetiva identificar os sentidos assumidos pela educação profissional, a partir da reforma dos anos 90, e os desafios a serem enfrentados na retomada da vinculação entre formação para o trabalho e elevação dos níveis de escolaridade e refletir sobre as condições de implementação dos cursos de ensino médio integrado, a partir da realidade da política educacional paranaense.
2	2007	OLIVEIRA, R.: Possibilidades do Ensino Médio Integrado diante do financiamento público da educação.	Discute a trajetória do Ensino Médio brasileiro nos últimos 15 anos, destacando os limites do financiamento público para edificar, de fato, o Ensino Médio Integrado nas escolas que atendem aos sujeitos oriundos da classe trabalhadora.
3	2007	CIAVATTA, M.; TREIN, E.: A transformação do trabalho e a formação profissional na sociedade da incerteza.	Discute duas questões que atravessam primeiramente a distribuição de bens e de poder no mundo atual, na perspectiva de que é insuficiente para explicar a permanência de “padrões periféricos” no desenvolvimento desses países e ainda a questão da permanência desses padrões que pode ser melhor compreendida a partir da dinâmica do capitalismo nos países centrais e periféricos através do conceito de dependência.
4	2007	MOURA, D. H.: Educação básica e educação profissional: dualidade histórica e perspectivas de integração	Faz uma retrospectiva histórica da dualidade estrutural entre educação profissional (EP) e educação básica (EB) e a funcionalidade desse fenômeno ao tipo de desenvolvimento socioeconômico do país. Em seguida, analisar as possibilidades de articulação entre essas esferas educacionais com foco em uma proposta que visa à integração entre o ensino médio (EM) e os cursos técnicos de nível médio.
5	2008	OLIVEIRA, A. M. A. de. A (des) articulação do Ensino Médio com a Educação Profissional no Senai-PE/Sesi-PE através do projeto EMEP (Ensino Médio e Educação Profissional)	Esse trabalho analisa a articulação do ensino médio com a educação profissional no Projeto EMEP (Ensino Médio e Educação Profissional) do SESI (Serviço Social da Indústria) e do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), ambos em Pernambuco.
6	2008	CARDOZO, M. J. P.: Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: limites e possibilidades.	Analisa o modo como documentos oficiais que orientam a educação brasileira, em especial, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio e para Educação Técnica de Nível Médio e o Decreto n. 5.154/2004 propõem a articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional de Nível Técnico.
7	2009	GOTARDO, R. C. C.; VIRIATO, E.: O. Integração curricular: o Ensino	Analisa a política de integração curricular no Estado do Paraná para o Ensino Médio

		Médio Integrado e o PROEJA	Integrado à Educação Profissional e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.
8	2010	ANDRADE, F. R. B.: A nova realidade no mundo do trabalho e o desafio da articulação do ensino médio com a educação profissional no Brasil e no Ceará.	Analisa as implicações das mudanças no mundo do trabalho, advindas da globalização e das transformações no processo de produção capitalista, para a educação profissional no Brasil e a reforma efetivada no ensino médio e na educação profissional nos governos de Fernando Henrique Cardoso e de Luiz Inácio Lula da Silva.
9	2011	CARDOZO, M. J. P. B. A Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a questão da integração: pressupostos da formação integral dos estudantes.	Aborda os pressupostos da integração entre a formação geral e profissional na Educação Profissional Técnica de Nível Médio-ETPNM.
10	2012	PONTES, A. P. F. S.; OLIVEIRA, R.: O ensino médio integrado: a materialização de uma proposta em um instituto Federal de Educação, Ciência E Tecnologia.	Discute-se a materialização do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMI) numa Instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A pesquisa teve como recorte temporal o período de 2009 a 2011.
11	2012	PELLISSARI, L. B.: O fetiche da tecnologia e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio: tentativa de explicação do abandono escolar.	Este trabalho procura compreender os sentidos e os significados que os jovens que procuram os cursos de Ensino Médio Integrado na área de tecnologia atribuem aos cursos e em que medida esses significados se relacionam com o panorama de procura e abandono.
12	2013	BEZERRA, D. S.; BARBOSA, W.: Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica e seus projetos político-pedagógicos: na mira(gem) da politecnicidade e da (des)integração.	Discute como os pressupostos de formação politécnica e integrada e as políticas curriculares para o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica se refratam no planejamento de cursos de Institutos Federais (IFs).
13	2013	ARAÚJO, R. M. L.: Práticas pedagógicas e Ensino Integrado.	Trata-se de práticas pedagógicas, em particular práticas pedagógicas articuladas ao projeto de ensino integrado e problematiza-se possíveis soluções apenas didáticas para o projeto de ensino integrado
14	2015	ALMEIDA, J. F. de. Ensino Médio Integrado a Educação Profissional: formação para a emancipação ou formação para o mercado?	Identifica possibilidades e limites de práticas integradoras que vise à formação integral do ser humano, mas também limites para que ocorra a integração no âmbito do Curso técnico em eletrotécnica do IFES campus Vitória.
Total de trabalhos : 14			

Fonte: Elaborada pelo autor a partir dos bancos de dados de trabalhos apresentados das Reuniões Nacionais da Anped no período de 2005 a 2015.

Quadro 11 - Trabalhos selecionados com o descritor Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)

DESCRITOR		ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	
BANCO DE DADOS: BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES (2005-2015)			
Nº	Ano	Autor/ Título/ Instituição	Enfoque
1	2006	BARROS, D F. de.: Avaliação da formação dos agentes comunitários de saúde no Brasil.	Avalia o processo de formação do Agente Comunitário de Saúde, mediante a política de Educação Profissional, proposta pelo Ministério da Saúde na etapa formativa I. Metodologia: Pesquisa avaliativa por meio de estudo de caso em Mato Grosso do Sul e Ceará em 2006.
2	2011	BRITO, E. S. P.: Formação integrada no curso técnico em manutenção mecânica do IFBA/Salvador: concepções teóricas e possibilidade.	Analisa a concepção de integração proposta no Projeto do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Manutenção Mecânica Industrial do IFBA/Salvador sob os princípios do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia.
3	2011	COUTINHO, W. C. R. Neoliberalismo, política educacional e politécnica: tensões, contradições e possibilidades decorrentes do decreto n. 5154/04	Analisa a precariedade, as limitações de alcance, mas também, as possibilidades do decreto como caminho alternativo na construção de outra concepção educacional, na perspectiva de superação do modelo vigente de inspiração neoliberal.
4	2011	BANDEIRA, F. V. C. F. Concepções e práticas de leitura na educação de jovens e adultos: o que revelam os memoriais de estudantes do IFPB - Campus Cajazeiras.	Investiga às dificuldades vivenciadas por estudantes da Educação de Jovens e Adultos, ao tentarem exercer o ato da leitura e da escrita de maneira proficiente.
5	2012	FREITAS, A. K. A. de.: A formação técnica de nível médio na escola técnica do Agreste - PE	Analisa a concepção de Educação Profissional da atuação da Escola Técnica do Agreste, em Bezerros-PE, e no PROEP (Programa de Melhoria e Expansão da Educação Profissional), nos anos 90 stos do ensino médio integrado.
6	2012	GRILLO, M. S.: Integração curricular: um estudo sobre o curso técnico de nível médio de mecatrônica do campus Charqueadas IFSUL.	Estuda o currículo do curso técnico de nível médio em Mecatrônica do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Campus Charqueadas, e tem como foco a sua concepção integrada de currículo. Com o propósito de analisar e refletir sobre o currículo integrado do curso técnico de nível médio em Mecatrônica.
7	2012	SANTOS, F. P. Ensino médio integrado ao técnico: uma análise da disciplina matemática.	Analisa a disciplina Matemática no Ensino Médio Integrado a Educação Profissional Técnica na perspectiva de um ensino unitário, visando contribuir para efetivação dos objetivos dessa modalidade de ensino.
8	2012	COELHO, J. E. A desvinculação dos ensinos médio e técnico na escola técnica federal de Santa Catarina – unidade Florianópolis a partir do decreto nº 2.208/97 (1997-2004)	Objetiva compreender o processo de desvinculação dos ensinos médio e técnico na Unidade Florianópolis da Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF/SC), com o Decreto N° 2.208/97 para consolidar a Reforma da Educação Profissional.
9	2012	BUSS, C. S. As mudanças	Analisa as mudanças curriculares e suas

		curriculares no Curso Técnico em Agropecuária do CAVG produzidas pelas reformas de 1997 e 2004 e suas implicações na disciplina e no ensino de Física.	interrelações com o currículo e o ensino de Física no Curso Técnico em Agropecuária do Campus Pelotas Visconde da Graça, no IFSul e ainda aborda as reformas na legislação da educação a partir dos Decretos 2.208/97 e 5.154/2004, e do Programa de Avaliação da Vida Escolar, da UFP.
10	2013	SILVA, M. R. F. da.: O processo de implementação da educação profissional integrada ao ensino médio em Pernambuco: o caso da escola técnica estadual Cícero Dias	Analisa o processo de implementação da Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio na Escola Técnica Estadual Cícero Dias - ETECD, situada em Recife/PE.
11	2013	SOUZA, S. A. de. Ressignificando o ensino de inglês instrumental em contexto profissional de nível médio : uma proposta baseada em sequência didática.	Propõe implementar e acompanhar um curso de inglês instrumental baseado em sequência didática a fim de ressignificar o ensino voltado somente à leitura de textos técnicos em uma instituição educacional pública de Minas Gerais.
12	2013	ZUKOWSKI, N. B. S. Estudo comparativo entre o ensino médio integrado e o técnico subsequente no IFTO-campus Palmas: formação, empregabilidade, satisfação.	Analisa de forma comparativa os cursos técnicos de nível médio ofertados nas modalidades Técnico Subsequente e Ensino Médio Integrado dos cursos de Agrimensura, Eletrotécnica, Mecatrônica e Informática no IFTO-campus Palmas
13	2013	NICOLODI, E. Políticas públicas de reestruturação do ensino médio: as reformas implantadas pela Secretaria de Estado da educação de Goiás no período 2000-2010.	Analisa as principais diretrizes, bases e ações da política educacional no âmbito da Secretaria da Educação do Estado de Goiás (SEDUC/GO) no período de 2000 a 2010.
14	2013	BERNARDIM, M. L.: Juventude, escola e trabalho.	Analisa as relações dos jovens da classe trabalhadora com a educação e com o trabalho, e dos sentidos que eles atribuem ao Ensino Médio Integrado (EMI) no âmbito da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM).
15	2013	ROCHA, M. B.A formação dos saberes sobre Ciências e seu ensino: trajetórias de professores dos anos iniciais do ensino fundamental	O trabalho analisa a trajetória de formação de três professores dos anos iniciais e a formação específica que receberam nos respectivos cursos de Pedagogia.
16	2014	SILVA, F. L. G. R. da: Identidade profissional dos professores da educação profissional técnica de nível médio no Brasil e em Santa Catarina: desafios para a sua formação.	Discute a formação de professores que atuam na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) de modo a poder contribuir com a construção de uma identidade docente capaz de articular a formação dos alunos para o mundo do trabalho e para a vida.
17	2014	FREITAS, L. A. A. Sobre a identidade profissional dos docentes da educação profissional técnica de nível médio - forma integrada: perspectivas a partir dos pressupostos da educação ambiental transformadora.	Investiga a necessidade de ressignificação da identidade profissional dos docentes da EPT de Nível Médio - Forma Integrada no IFSul – Campus Pelotas, bem como as possibilidades e potencialidades da construção de um organismo coletivo na perspectiva gramsciana.
18	2014	SILVA, M. G. P. A formação de trabalhadores de nível médio na perspectiva da politécnica : a contribuição da proposta de educação do Instituto Politécnico da Universidade Federal do Rio de Janeiro.	Analisa a formação de trabalhadores de nível médio integrado que está sendo desenvolvida pelo Instituto Politécnico da Universidade Federal do Rio de Janeiro, no município de Cabo Frio, desde o ano de 2008.

19	2015	VASCONCELOS, R. M. O. T.de. Um olhar sobre a prática docente no Ensino Médio Integrado em uma unidade da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em Pernambuco.	Investiga a prática docente adotada por professores da formação geral e da formação profissional do Ensino Médio Integrado (EMI) e como essa prática retrata a integração expressa nos princípios contidos nas Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.
20	2015	SOUZA, F. E. de. Educação Profissional e Tecnológica: análise do Pronatec no Campus de Paraíso do Tocantins IFTO.	Analisa a política pública do Pronatec no Campus de Paraíso do Tocantins (IFTO) executado nos anos de 2012 e 2013. São analisados os cursos de Formação Inicial e Continuada com carga horária mínima de 160 horas e máxima de 200 horas.
21	2015	DIAS, D. R.: Multiletramentos e usos das TDIC: um estudo de caso do IFMG campus Ouro Preto – MG.	Objetiva compreender o olhar do aluno em relação aos Multiletramentos e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC. Enfatiza a Educação Profissional Técnica de Nível Médio inseridos no contexto da disciplina de Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - IFMG Campus Ouro Preto.
Total de trabalhos : 21			

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, <http://bdtd.ibict.br/vufind/> .

Quadro 12 - Trabalhos selecionados com o descritor “Ensino Médio Em Horário (Tempo) Integral Nas Redes (Sistemas Estaduais De Ensino) Estaduais” no Banco de Teses e Dissertações da Capes

DESCRITOR		ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NAS REDES ESTADUAIS DE ENSINO	
BANCO DE DADOS: BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES			
Nº	Ano	Autor/ Título/ Instituição	Enfoque
1	2012	FERREIRA, J. N.: O Ensino Médio nas Escolas de Tempo Integral.	Analisa a política de criação das escolas de Ensino Médio de Tempo Integral na rede estadual de ensino do Amazonas e também os reflexos do Estado neoliberal nas políticas públicas para o Ensino Médio no Amazonas, enfocando o sucumbir do ensino profissionalizante na rede pública estadual de Manaus.
2	2013	SILVA, R. N. da: Parceria público privado na Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Estado de Pernambuco.	Analisa a relação de parceria entre o Público e o Privado na educação tendo como fio condutor a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no estado de Pernambuco no contexto da política de expansão de escolas técnicas, inseridas na lógica do Programa de educação em tempo integral.
3	2013	SILVA, J. M. da: Reformas pró-capital na educação escolar: a reestruturação do ensino médio pelo programa de educação integral de Pernambuco	Aborda a reforma expressada pela reestruturação do Ensino Médio na rede estadual de Pernambuco através do Programa de Educação Integral. Objetiva investigar determinantes históricos de ordem econômica, política e ideológica do programa.
4	2014	KOHLER, I. C.: O Discurso Do Novo Na Forma(ta)ção Do Sujeito-Aluno: A Escola Em Tempo Integral Em Cena'	Tem como objeto o discurso do “novo”, no documento “Novas perspectivas para o cotidiano escolar” (2011), destinado ao Ensino Médio em Tempo Integral do Estado de Santa Catarina. Busca compreender as discursividades sobre o sujeito-aluno que o documento produz.
5	2014	BENITTES, V. L. A.: A política de Ensino Médio no estado de Pernambuco: um protótipo de gestão da Educação Em Tempo Integral.	Procura compreender os nexos e as contradições estabelecidas entre o Programa de Modernização da Gestão Pública-Metas para Educação (PMGP-ME) e o Programa de Educação Integral (PEI).
6	2014	MORAIS, E. V. de. Utilizações das escolas de referência em Ensino Médio pelo governo do estado de Pernambuco: uma análise do programa de educação integral	Esta pesquisa tem como tema central a formação da juventude através da Educação Integral e propõe-se a compreender as utilizações, por parte do Governo do Estado de Pernambuco, das Escolas de Referência em Ensino Médio.
Total de trabalhos: 06			

Fonte: Bancos de dados da Capes: <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/>

Quadro 13 - Trabalhos selecionados com o descritor “Ensino Médio Em Horário (Tempo) Integral Nas Redes (Sistemas Estaduais De Ensino) Estaduais” na Biblioteca Digital De Teses E Dissertações (BDTD)

DESCRITOR		ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NAS REDES ESTADUAIS DE ENSINO	
BANCO DE DADOS: BDTD			
Nº	Ano	Autor/ Título/ Instituição	Enfoque
1	2012	CHIARELLI , L. K. M.: O ensino de música no projeto escola pública integrada do estado de Santa Catarina: um estudo multicaso no médio vale do Itajaí.	Aborda a reforma expressada pela reestruturação do Ensino Médio na rede estadual de Pernambuco através do Programa de Educação Integral considerando os determinantes históricos de ordem econômica, política e ideológica, sob a hipótese de que o referido programa foi criado na intenção de atender aos requisitos postos a partir da crise do capital mais recente.
2	2013	SILVA, V. D. da: Modelos de ensino público, eficiência e gestão escolar: uma análise da escola de Ensino Médio Regular de Quixaba e da escola de Ensino Médio Integral de Timbaúba, no estado de Pernambuco.	Desenvolve um estudo comparativo entre o desempenho de uma escola regular e outra de tempo integral no Estado de Pernambuco, considerando seus aspectos espaciais, sociais e econômicos.
3	2013	DUTRA, P. F. V.: Educação Integral No Estado De Pernambuco: Uma Realidade No Ensino Médio.	Analisa os impactos do modelo de gestão escolar implementado através da parceria público-privada para o desenvolvimento do PROCENTRO
4	2014	LIMA, U. C. W.: O Programa de Educação Integral das escolas de referência em Ensino Médio da rede pública estadual de Pernambuco (2008-2013)	Analisa o Programa de Educação Integral nas Escolas de Referência em Ensino Médio da rede pública estadual de Pernambuco, no período de 2008 a 2013.
5	2014	JACOB, M. C. G. P.: Trabalho Docente: Avanços E Perspectivas No Contexto Da Prática Pedagógica No Ensino Médio Em Tempo Integral.	Investiga possíveis contribuições do Programa de Ensino Médio de Tempo Integral, implantado pela Secretaria da Educação de São Paulo, desde 2012, para o trabalho docente.
Total de trabalhos: 05			

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, <http://bdtd.ibict.br/vufind/> .

APÊNDICE – B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Você está sendo convidado/a como voluntário/a para participar da pesquisa “A Política Estadual De Educação No Espírito Santo: O Papel Do Projeto “Escola Viva” No Desenvolvimento Do Direito Social À Educação Básica E Profissional”, vinculada ao curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE-UFES).

Esta pesquisa está vinculado ao PPGE –UFES e ao Projeto de Pesquisa 2015 – 2016 (registro na PRPPG- UFES – Nº 6068/2015 - autorização / Aprovadas pela comissão de ética da UFES e registrado na PRPPG - Projeto de pesquisa - PRPPG 4198/2013 – aprovado pela CEP-UFES (14819813.3.0000.5542), denominado “A Política de Educação Básica e Profissional no Espírito Santo: fundamentos, práticas docentes, normativas, currículos e metodologias de ensino e de gestão da formação profissional”.

Este estudo tem como objetivo geral problematizar a política estadual de Educação Básica e Profissional do Estado do Espírito Santo tendo em vista o papel do programa “Escola Viva” no desenvolvimento do direito social à educação, tendo em vista a educação profissional na perspectiva do trabalho como direito. Metodologicamente trata-se de uma pesquisa qualitativa, que se utiliza do materialismo histórico-dialético como instrumento teórico-metodológico a fim de produzir/coletar os dados necessários ao cumprimento dos objetivos deste trabalho.

OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS

Esta pesquisa de dissertação tem como objetivos: a) Descrever e analisar a institucionalidade do Direito à educação Básica e Profissional no Espírito Santo e no Brasil; b) Analisar a oferta pública da Educação Básica e Profissional no Espírito Santo, tendo como foco a oferta do Ensino Médio Integrado, desde 2004; c) Analisar os impactos do projeto “Escola Viva” no processo de desenvolvimento do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no que diz respeito à organização curricular e aos indicadores educacionais; e) Discutir o processo de implantação e implementação do projeto “Escola Viva” tendo em vista os vários interesses (público e privado) que engendram a “aceitação” dessa política educacional na sociedade capixaba.

Como procedimentos serão realizadas análise documental, entrevistas gravadas com gestores, servidores da Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo que atuem na sede administrativa e em escolas que ofertam Ensino Médio Integrado e Ensino Médio em Turno Único. Além de observações e registros fotográficos. Ao final, será produzida uma dissertação de mestrado como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Este material poderá também ser utilizado para fins científicos e acadêmicos em produções na forma de artigos, capítulos de livros, slides, etc.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS

A participação nesta pesquisa não acarretará em custos para você e não será disponibilizada nenhuma compensação financeira em caso de haver gastos de tempo, transporte, alimentação para ceder entrevistas e imagens.

_____, ____ de _____ de 2016.

Nome do pesquisador/ Assinatura

APÊNDICE – C

DECLARAÇÃO DO/A PARTICIPANTE

Eu, _____ confirmo dar o meu consentimento para o uso de imagens, vídeos e/ou gravações de voz para publicação com fins desta pesquisa de mestrado por ora intitulada “A Política Estadual De Educação No Espírito Santo: O Papel Do Projeto “Escola Viva” No Desenvolvimento Do Direito Social À Educação Básica E Profissional”. Declaro que me foi explicado que o material a ser produzido tem valor educativo e estou ciente ainda que o material poderá ser exibido e publicados em sites, revistas, livros didáticos, em qualquer forma ou meio (incluindo todas as formas de publicação ou distribuição eletrônica), em qualquer lugar do mundo sem limite de tempo. Sendo possível o material seja visto pelo público em geral. Eu entendo que uma vez que o material é disponibilizado para fins de pesquisa ou de ensino (o que inclui a publicação), a recuperação do material pode não ser possível. Eu entendo que nenhuma taxa será paga para o uso do material, seja agora ou em qualquer momento no futuro. Confirmo que a finalidade para a qual o material pode ser utilizado foi explicada para mim em termos que eu entendi. Em caso de dúvidas poderei recorrer a Tatiana Gomes dos Santos Peterle no telefone (027) 999177183. Nesses termos concordo em participar e declaro que recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, ____ de _____ de 2016.

Nome do participante/ Assinatura

Nome do pesquisador/ Assinatura

APENDICE – D

ROTEIRO DE ENTREVISTA

(professor(a), diretor(a) e pedagogo(a) de escola que oferta Ensino Médio Integrado)

Assunto

- ✓ A Política Estadual De Educação No Espírito Santo: O Papel Do Projeto “Escola Viva” No Desenvolvimento Do Direito Social À Educação Básica E Profissional

Objetivos

- ✓ Descrever e analisar a institucionalidade do Direito à educação Básica e Profissional no Espírito Santo e no Brasil;
- ✓ Analisar a oferta pública da Educação Básica e Profissional no Espírito Santo, tendo como foco a oferta do Ensino Médio Integrado, desde 2004;
- ✓ Analisar os impactos do projeto “Escola Viva” no processo de desenvolvimento do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no que diz respeito à organização curricular e aos indicadores educacionais;
- ✓ Discutir o processo de implantação e implementação do projeto “Escola Viva” tendo em vista os vários interesses (público e privado) que engendram a “aceitação” dessa política educacional na sociedade capixaba;

Público abordado

- ✓ Profissionais que atuam como gestores, técnico, professores, pedagogos alunis e demais profissionais da Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo atuantes na sede administrativa e em escolas que ofertam o Ensino Médio Integrado e Ensino Médio em Turno Único.

Metodologia

- ✓ Entrevistas semiestruturadas;
- ✓ Transcrição de áudio.

Recursos

- ✓ Gravador de voz
- ✓ Bloco de anotações

APENDICE – E

ENTREVISTA 01: professor (a), diretor (a) e pedagogo (a) de escola que oferta Ensino Médio Integrado.

- 1- Qual seu nome?
- 2- Qual sua formação e cargo que ocupa?
- 3- Há quanto tempo trabalha nessa escola?
- 4- Antes de atuar nessa escola já trabalhou com educação profissional? Se sim , em qual instituição? Pública ou privada? Por quanto tempo/função?
- 5- Qual o tipo de oferta escolar (número de vagas anuais, área do curso, horários, etapa de ensino) os jovens encontram nessa escola?
- 6- Como você avalia a qualidade (permanência e aprendizagem dos diferentes tipos) dessa oferta? Compare a qualidade do ensino médio com o ensino médio integrado.
- 7- Essa oferta deveria ser diversificada ou padronizada? Por quê?
- 8- O que deveria/deve ser feito (gestão, infraestrutura, carreira, salário, formação, concurso) pelo governo para melhorar essa oferta?
- 9- Como você avalia as políticas estaduais dos últimos governos na oferta do Ensino Médio e da Educação Profissional?
- 10- Como essas políticas se materializam na escola?
- 11- Como foi/é a relação das SREs e SEDU na e para a implementação dessas políticas?
- 12- Como você avalia o funcionamento da integração curricular dos cursos de Ensino Médio Integrado?
- 13- Como você avalia a efetividade (pertinência em relação as atividades econômicas do bairro, da cidade-região, estágio e ou emprego para os para egressos) do curso técnico integrado?
- 14- Em sua opinião o que os alunos buscam na escola? Por que eles ficam na escola? Por que não ficam? Qual a relação eles estabelecem entre a oferta escolar (ensino médio ou profissional) e suas vidas presente e futura?

ENTREVISTA 02: professor (a) de escola que oferta Ensino Médio em Turno Único (Escola Viva).

- 1- Qual seu nome?
- 2- Qual sua formação e cargo que ocupa?
- 3- Quais disciplinas / conteúdos ministra?
- 4- Há quanto tempo trabalha nessa escola?
- 5- Por que você optou por trabalhar nessa escola?
- 6- Qual o tipo de oferta escolar (currículo escolar e horários) os jovens encontram nessa escola?
- 7- Como você avalia a qualidade (permanência e aprendizagem) dessa oferta? Compare a qualidade do currículo do Escola Viva com o ensino médio integrado.
- 8- O que deveria/deve ser feito (gestão, infraestrutura, carreira, salário, formação, concurso) pelo governo para melhorar essa oferta?
- 9- Em sua opinião, qual o diferencial (condições de trabalho) dessa escola?
- 10- Qual o principal atrativo da escola para os alunos? Por que eles ficam na escola? Por que não ficam? Qual a relação eles estabelecem entre a oferta escolar (ensino médio ou profissional) e suas vidas presente e futura?
- 11- Há alunos que trabalham ou fazem estágio ou aprendizagem que estão matriculados nessa escola?
- 12- Como você avalia o projeto “Escola Viva” enquanto política educacional par o Ensino Médio no Espírito Santo?
- 13- Em sua opinião, por que esse projeto sofreu resistência em outras escolas, bairros e municípios?
- 14- Como se deu/dá a relação das SREs e SEDU com a escola tendo em vista o processo de implantação e continuidade desse projeto?

APENDICE F

ENTREVISTA 03: Secretário e ex-secretário de educação da rede estadual

- 1- Qual seu nome e cargo que ocupa/ocupou no governo?
- 2- Em sua opinião qual é a função social da escola?
- 3- Qual a função social do ensino médio?
- 4- Qual a função social da Educação Profissional inserida na educação básica?
- 5- Quais as principais ações, realizadas em sua gestão, para garantir a educação básica a todos e mais especificamente para garantir qualidade (permanência e aprendizagem) no ensino médio?
- 6- Em sua opinião, qual o papel do estado para o desenvolvimento e garantia ao direito à educação básica?
- 7- Você compreende a educação profissional como um direito dos jovens?
- 8- Qual as principais políticas de sua gestão versam/versavam para a efetivação da Educação Profissional?
- 9- Tendo em vista o direito à educação profissional, como você compreende o Ensino Médio Integrado?
- 10- Qual sua concepção, enquanto gestor ou ex-gestor público, sobre educação profissional?
- 11- A oferta de ensino médio integrado na rede estadual impacta os gastos públicos. Contudo, compreendida como um direito que consta na CF e na LDB 9394/1996, o que fez e/ou faz o governo para assegurar esse direito?
- 12- Vivenciamos recentemente um processo de fechamento de turmas, turnos e escolas, justificado na necessidade de cortes de gastos no orçamento e ainda que essas escolas possuem elevado número de evasão. Qual a ação que o governo estadual fez ou faz no sentido de reverter o quadro e ao invés de fechar escolas?
- 13- É fato que a educação profissional gera mais gastos aos cofres públicos. E a Escola de Ensino Médio em Turno Único, sua prioridade se deve a que justificativa, não seria ela tão importante quanto à educação profissional?

APENDICE G

ENTREVISTA 04: Representante da União dos Estudantes Secundaristas do Espírito Santo

- 1- Qual seu nome e instituição que representa?
- 2- Onde você estuda?
- 3- Em sua opinião o que é formação integral?
- 4- Como a UESES participou do processo de implantação no programa “Escola Viva” e por quê?
- 5- Por que, em sua opinião, esse programa não foi bem aceito por muitos alunos e escolas da grande Vitória e também do interior?
- 6- Como foi a relação da Secretaria Estadual de Educação com os manifestantes contrários ao programa? Houve diálogo?
- 7- Vários movimentos sociais participaram de uma manifestação contrária ao fechamento de turnos e escolas que acabou na ocupação da Sedu no início desse ano. A UESES participou desse processo e como foi?
- 8- Após a conclusão do Ensino Médio, o que você pretende fazer?

APENDICE H

ENTREVISTA 05: Técnica da Secretaria Estadual de Educação

- 1- Qual seu nome e cargo que ocupa/ocupou no governo?
- 2- Em sua opinião qual é a função social da escola?
- 3- Qual a função social do ensino médio?
- 4- Qual a função social da Educação Profissional inserida na educação básica?
- 5- Quais as principais ações, realizadas em sua gestão, para garantir a educação básica a todos e mais especificamente para garantir qualidade (permanência e aprendizagem) no ensino médio?
- 6- Em sua opinião, qual o papel do estado para o desenvolvimento e garantia ao direito à educação básica?
- 7- Você compreende a educação profissional como um direito dos jovens?
- 8- Qual as principais políticas de sua gestão versam/versavam para a efetivação da Educação Profissional?
- 9- Tendo em vista o direito à educação profissional, como você compreende o Ensino Médio Integrado?
- 10- Qual sua concepção, enquanto gestor ou ex-gestor público, sobre educação profissional?
- 11- A oferta de ensino médio integrado na rede estadual impacta os gastos públicos. Contudo, compreendida como um direito que consta na CF e na LDB 9394/1996, o que fez e/ou faz o governo para assegurar esse direito?
- 12- Vivenciamos recentemente um processo de fechamento de turmas, turnos e escolas, justificado na necessidade de cortes de gastos no orçamento e ainda que essas escolas possuem elevado número de evasão. Qual a ação que o governo estadual fez ou faz no sentido de reverter o quadro e ao invés de fechar escolas?
- 13- É fato que a educação profissional gera mais gastos aos cofres públicos. E a Escola de Ensino Médio em Turno Único, sua prioridade se deve a que justificativa, não seria ela tão importante quanto à educação profissional?

ANEXOS

ANEXO – A: LEI DE CRIAÇÃO DA ESCOLA VIVA



DIÁRIO OFICIAL

DIÁRIO OFICIAL
DOS PODERES
DO ESTADO

www.dio.es.gov.br

Vitória (ES), Segunda-feira, 15 de Junho de 2015

Edição Nº24021

PODER EXECUTIVO

Governadoria do Estado

Lei

LEI COMPLEMENTAR Nº 799

Cria o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado "Escola Viva", no âmbito do Estado, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Faço saber que a Assembleia Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica criado, no âmbito do Estado, o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado "Escola Viva", vinculado à Secretaria de Estado da Educação - SEDU, com o objetivo de planejar, executar e avaliar um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e da qualidade do ensino médio na rede pública do Estado, assegurando a criação e a implementação de uma rede de Escolas de Ensino Médio em Turno Único.

Art. 2º São objetivos específicos do Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único:

I - ampliar o currículo escolar com atividades nos campos da cidadania, ciências políticas e ética, cultura e artes, esporte e lazer, direitos humanos, educação ambiental, inclusão digital, saúde, investigação científica, educação econômica, valorização da família e a violência contra ela praticada, discussão de gênero, drogas, etnia, orientação sexual, comunicação e uso de mídias de forma articulada, promovendo a formação do jovem autônomo, solidário e competente;

II - ampliar o tempo de permanência dos estudantes para um período de 9h30min (nove horas e trinta minutos) diárias, sendo, no mínimo, 7h30min (sete horas e trinta minutos) em atividades pedagogicamente orientadas;

III - prover as escolas estaduais em turno único de infraestrutura física, de equipamentos e de recursos tecnológicos necessários à proficiência pedagógica, à eficiência da gestão, bem como à inclusão escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;

IV - oferecer formação continuada em rede e em serviço para o corpo docente, coordenadores pedagógicos, diretores escolares, coordenadores administrativo-financeiros e para o grupo de apoio administrativo ao magistério.

Parágrafo único. O currículo a ser implantado deverá ser pautado nas orientações oficiais já existentes, quais sejam: Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM) e Matriz para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Art. 3º Aos integrantes do Quadro do Magistério selecionados para exercício nas Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único será aplicada a carga horária especial, prevista nos arts. 39 a 42 da Lei Complementar nº 115, de 13.01.1998, e suas posteriores alterações, perfazendo 40 (quarenta) horas semanais de trabalho, em período diurno, totalmente cumprida no interior das respectivas escolas, com carga horária multidisciplinar ou de gestão especializada, nos casos especificados no inciso III do art. 4º desta Lei Complementar.

Parágrafo único. Ao integrante do Quadro do Magistério nas Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único é vedado o desempenho de qualquer outra atividade remunerada, pública ou privada, durante o horário de funcionamento da unidade escolar.

Art. 4º Para fins desta Lei Complementar, entende-se por:

I - Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único: unidades escolares com conteúdos pedagógicos, métodos didáticos, gestão curricular e administrativa próprios, com regulamentação prevista em normas específicas e com parecer do Conselho Estadual de Educação;

II - carga horária de trabalho multidisciplinar do professor: conjunto de horas em atividade com os alunos e de horas em trabalho pedagógico na escola, cumpridas, exclusivamente, em Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único no período diurno, com a integração das áreas de conhecimento da base nacional comum e da parte diversificada específica, conforme matriz curricular estabelecida;

III - carga horária de gestão especializada: conjunto de horas em atividade de gestão, suporte e eventual atuação pedagógica, cumprida, exclusivamente, por diretor escolar, coordenador administrativo e financeiro e coordenador pedagógico nas Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, conforme macroestrutura estabelecida no plano estratégico.

Art. 5º Nas Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, o processo de ensino e de aprendizagem promoverá a integração da base nacional comum e da parte diversificada estabelecidas pelo Currículo Básico do Ensino Médio e sua articulação com ações curriculares, na forma prevista no projeto pedagógico da unidade escolar.

§ 1º As Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, em atendimento aos alunos, funcionarão de segunda a sexta-feira, em turno único diário de nove horas e trinta minutos, com oferta de refeição e lanches aos estudantes.

§ 2º Será oferecido atendimento educacional especializado, de acordo com normativo vigente, aos alunos com necessidades educacionais especiais matriculados nas Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único em classes comuns e/ou especiais, após avaliação realizada pelo professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE que evidencie essa necessidade.

2

Vitória (ES), Segunda-feira, 15 de Junho de 2015.

§ 3º O início do funcionamento das Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único dar-se-á por meio de um plano piloto implantado especialmente para o desenvolvimento do projeto a partir do segundo semestre do ano letivo de 2015, em unidade que não esteja ocorrendo atividade letiva.

Art. 6º A execução dos planos, dos projetos e das ações desenvolvidos nas Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único será supervisionada por unidade gerencial específica da SEDU, com as seguintes competências:

- I - aprovar a Proposta Político-Pedagógica de cada unidade escolar;
- II - acompanhar a execução dos projetos desenvolvidos nas Escolas;
- III - avaliar os resultados a partir de critérios e indicadores de proficiência do projeto pedagógico das escolas;
- IV - sugerir as unidades escolares que participarão do Programa das Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, de acordo com as metas e as diretrizes políticas administrativas da gestão estadual;
- V - estabelecer metas de desempenho para as unidades escolares em consonância com o sistema de avaliação estadual e nacional;
- VI - realizar, anualmente, a Avaliação Individual de Desempenho dos docentes e dos membros da equipe gestora da escola, a partir de metodologia específica, a ser fixada por ato do Secretário de Estado da Educação.

Art. 7º A Equipe Gestora das Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único terá a seguinte composição:

- I - Diretor Escolar;
- II - Coordenador Pedagógico;
- III - Coordenador Administrativo-Financeiro;
- IV - Coordenador de Secretaria Escolar.

§ 1º As funções constantes dos incisos I e II serão exercidas, exclusivamente, por ocupantes do quadro efetivo do Magistério Público Estadual e as previstas nos incisos III e IV serão desempenhadas por Agente de Suporte Educacional ou por servidores efetivos do Estado, cujas atribuições serão definidas em Decreto.

§ 2º Para a implantação das cinco primeiras escolas estaduais de ensino médio de turno único ficam criadas as funções gratificadas constantes do Anexo Único que integra esta Lei Complementar.

Art. 8º A designação da Equipe Gestora das Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único dar-se-á por meio de ato administrativo do Secretário de Estado da Educação.

Parágrafo único. A escolha da Equipe Gestora de que trata o caput far-se-á por meio de critérios técnicos a serem definidos por ato administrativo do Secretário de Estado da Educação.

Art. 9º As Escolas Estaduais de que trata esta Lei Complementar contarão com suporte pedagógico, tendo a seguinte composição:

- I - coordenadores de áreas;
- II - auxiliares de laboratórios;
- III - auxiliares de biblioteca;
- IV - auxiliares administrativos.

Parágrafo único. As funções mencionadas nos incisos II a IV serão exercidas por servidores do quadro efetivo ou contratados em Designação Temporária.

Art. 10. Apenas servidores efetivos do quadro do Magistério Público Estadual poderão integrar o corpo docente e as coordenações de áreas das Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único.

Art. 11. Os processos seletivos dos integrantes do corpo docente e das coordenações de áreas das Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único serão realizados na forma definida pela SEDU, deles não podendo participar os interessados que tiverem sofrido penalidades, por qualquer tipo de ilícito, nos últimos 5 (cinco) anos.

Parágrafo único. Os professores efetivos que atuam nas escolas onde o programa for implementado terão pontuação diferenciada extra no processo de seleção.

Art. 12. A permanência dos servidores públicos lotados nas Escolas de Ensino Médio de Turno Único, inclusive dos integrantes do quadro do Magistério Público Estadual, estará condicionada ao cumprimento dos seguintes requisitos, garantida ampla defesa dos interessados:

- I - aprovação em avaliações de desempenho, periódicas e específicas, das atribuições desenvolvidas nas escolas;
 - II - atendimento das condições estabelecidas no art. 3º desta Lei Complementar, aplicando-se, em caso de inobservância, apurada em processo administrativo, as sanções estabelecidas na legislação em vigor, sem prejuízo da prévia e imediata cessação da atuação na Escola.
- Art. 13.** Os professores e demais servidores públicos localizados nas escolas estaduais que serão transformadas em Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único e que não forem selecionados para participar da Escola Estadual de Ensino Médio em Turno Único serão removidos, de forma definitiva, para escola de sua escolha, desde que exista vaga devidamente comprovada, mediante processo específico, aprovado pelo Secretário de Estado da Educação.

Parágrafo único. Caso o professor e demais servidores públicos não escolham a escola para serem removidos poderá o Secretário de Estado da Educação localizar de ofício, conforme a necessidade e conveniência da Administração.

Art. 14. Em caso de cessação do exercício da docência em uma escola estadual de turno único ou das atividades da equipe gestora, por qualquer motivo, será suspensa a carga horária especial ou a função gratificada, bem como, imediatamente, suspensa a localização na unidade de ensino.

Vitória (ES), Segunda-feira, 15 de Junho de 2015.

3

Art. 15. As especificidades do Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único e a organização das suas unidades escolares serão disciplinadas por ato administrativo do Secretário de Estado da Educação.

Parágrafo único. As especificidades do Programa e a organização das unidades escolares devem levar em consideração as metas e estratégias do PNE 2014-2024, principalmente aquelas referentes à expansão da oferta, ao fomento da qualidade da educação básica, ao financiamento a partir da matriz do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQ) e à oferta e expansão da educação em tempo integral da educação básica pública.

Art. 16. As metas a serem alcançadas pelas Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único serão estabelecidas por ato administrativo do Secretário de Estado da Educação, que, também, estabelecerá os critérios e a periodicidade em que serão avaliados os resultados.

Art. 17. Para os fins do previsto no Programa, objeto desta Lei Complementar, a ampliação do número de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único poderá ser realizada em escolas já existentes na rede pública estadual de ensino e/ou em novas unidades escolares criadas, especificamente, para esse fim.

Art. 18. As despesas decorrentes da aplicação desta Lei Complementar correrão por conta de dotações consignadas no orçamento vigente, podendo, se necessário, serem suplementadas.

Art. 19. Esta Lei Complementar, no que couber, será regulamentada no prazo de até 180 (cento e oitenta) dias a partir de sua publicação.

Art. 20. Esta Lei Complementar entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio Anchieta, em Vitória, 12 de junho de 2015.

PAULO CESAR HARTUNG GOMES
Governador do Estado

ANEXO ÚNICO - Funções Gratificadas a que se refere o § 2º do art. 7º				
NOMENCLATURA	REF.	QUANT.	VALOR (R\$)	VALOR TOTAL (R\$)
Direção Escolar de Escola Estadual de Ensino Médio em Turno Único.	FGDE-01	5	3.418,21	17.091,05
Coordenador Pedagógico de Escola Estadual de Ensino Médio em Turno Único.	FGCP-01	5	2.050,92	10.254,60
Coordenador Administrativo Financeiro de Escola Estadual de Ensino Médio em Turno Único.	FGCA-01	5	2.050,92	10.254,60
Coordenador de Secretaria Escolar de Escola Estadual de Ensino Médio em Turno Único.	FGCS-01	5	1.025,46	5.127,30
TOTAL		20		42.727,55

Protocolo 158559

Decretos

RETIFICAÇÃO

No Decreto nº 1.960-S, publicado em 12/09/2014, na parte referente a servidora **IVANI FEHLBERG BRENNER**, nº funcional 309798/52

Onde-se lê:

DE	PARA	Nº DE REF.	PERÍODO EM ANOS	VIGÊNCIA
PROF A II-02	PROF A II-07	05	11	14/01/1998

Leia-se

DE	PARA	Nº DE REF.	PERÍODO EM ANOS	VIGÊNCIA
PROF A II-02	PROF A II-07	05	09	14/01/1998

Onde se lê: ... PROFESSOR A IV-07....

Leia-se: ... PROFESSOR A IV-06....

Onde se lê: ... PROFESSOR A IV-08....

Leia-se: ... PROFESSOR A IV-07....

Onde se lê: ... PROFESSOR A IV-09....

Leia-se: ... PROFESSOR A IV-08....

Onde se lê: ... PROFESSOR A IV-10....

Leia-se: ... PROFESSOR A IV-09....

Onde se lê: ... PROFESSOR A V-10....

Leia-se: ... PROFESSOR A V-09....

Onde se lê: ... PROFESSOR A V-11....

Leia-se: ... PROFESSOR A V-10....

Onde se lê: ... PROFESSOR A V-12....

Leia-se: ... PROFESSOR A V-11....

Onde se lê: ... PROFESSOR A V-13....

Leia-se: ... PROFESSOR A V-12....

Onde se lê: ... PROFESSOR A V-14....

Leia-se: ... PROFESSOR A V-13....

Protocolo 158570



Acesse:
www.dio.es.gov.br



ANEXO B - DECRETO QUE ESTABELECE DIRETRIZES E PROVIDÊNCIAS PARA CONTENÇÃO DE GASTOS (2015)

DIÁRIO OFICIAL DOS PODERES DO ESTADO

EXECUTIVO

2

Vitória (ES), Segunda-feira, 05 de Janeiro de 2015.

DECRETO Nº 066-S, DE 02.01.2015.

NOMEAR, de acordo com o Artigo 12, inciso II, da Lei Complementar nº. 46, de 31 de janeiro de 1994, **EDUARDO MALINI**, no cargo de provimento em comissão de Subsecretário de Estado de Finanças, Ref. QCE-01, da Secretaria de Estado da Educação.

Protocolo 120130

DECRETO Nº 067-S, DE 02.01.2015.

DESIGNAR EDUARDO MALINI, para responder pelo cargo de Secretário de Estado da Educação.

Protocolo 120131

DECRETO Nº 068-S, DE 02.01.2015.

TORNAR INSUBSISTENTE o Decreto nº 40-S, publicado em 02 de janeiro de 2015.

Protocolo 120132

DECRETO Nº 069-S, DE 02.01.2015.

EXONERAR, de acordo com o artigo 61, §2º, alínea "a", da Lei Complementar nº. 46, de 31 de janeiro de 1994, **ADRIANA LUCIA DE OLIVEIRA**, nº funcional 3457001, do cargo de provimento em comissão de Assessor Especial Nível IV, Ref. QCE-03, da Secretaria de Estado da Justiça.

Protocolo 120133

DECRETO Nº 070-S, DE 02.01.2015.

NOMEAR, de acordo com o Artigo 12, inciso II, da Lei Complementar nº. 46, de 31 de janeiro de 1994, **ORLANDO BOLSANELO CALIMAN**, no cargo de provimento em comissão de Subsecretário de Estado de Logística de Transporte, Ref. QCE-01, da Secretaria de Estado de Transporte e Obras Públicas.

Protocolo 120134

DECRETO Nº 3754-R, DE 02 DE JANEIRO DE 2015

Revoga o Decreto nº 3.565-R, de 05 de maio de 2014.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, no uso da atribuição que lhe confere o Art. 91, III, da Constituição Estadual, **Considerando** o aumento substancial do montante de recursos despendidos com o apoio a eventos nos últimos anos, notadamente após a publicação do primeiro decreto estadual que regulamentou o apoio a eventos; **Considerando** a necessidade de redução dos gastos da Administração Pública; **Considerando** a necessidade de reanálise dos critérios para o apoio a eventos pela Administração Pública;

DECRETA:

Art. 1º Fica revogado o Decreto nº 3.565-R, de 5 de maio de 2014, que regulamenta o apoio Estadual a realização de eventos.

Art. 2º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação. Palácio Anchieta, em Vitória, aos 02 dias de janeiro de 2015, 194º da Independência, 127ª da República e 481º do Início da Colonização do Solo Espírito-santense.

PAULO CESAR HARTUNG GOMES
Governador do Estado

Protocolo 120107

DECRETO Nº 3755-R, DE 02 DE JANEIRO DE 2015.

Estabelece diretrizes e providências para contenção de gastos do Poder Executivo Estadual no exercício de 2015 e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, no uso da atribuição que lhe confere o Art. 91, III, da Constituição Estadual,

Considerando a necessidade de planejar, acompanhar e avaliar as ações da Administração Estadual no tocante à gestão orçamentária, financeira e administrativa, em atenção especial aos dispositivos da Lei Complementar Federal 101/2000;

Considerando os desequilíbrios fiscais nas contas públicas do Poder Executivo;

Considerando o cenário de baixo crescimento econômico projetado para o ano de 2015; e

Considerando a necessidade de otimizar os recursos existentes e qualificar o gasto público, primando pela eficiência na gestão governamental;

DECRETA:

Art. 1º Ficam estabelecidas medidas para contenção de despesas no exercício de 2015 no âmbito do Poder Executivo Estadual, abrangendo a Administração Direta, autárquica e fundacional, na forma deste Decreto.

Art. 2º Fica suspensa a prática dos seguintes atos:

I. a assinatura de novos contratos de prestação de serviços de consultoria, de locação, aquisição e reforma de imóveis, de aquisição e a locação de veículos e de locação de máquinas e equipamentos, inclusive aqueles atrelados a processos em andamento;

II. a realização de aditivos contratuais que importem em aumento quantitativo e/ou qualitativo nos contratos de obras e serviços de engenharia, de aquisição de bens e de prestação de serviços, inclusive de locação de imóveis, de veículos e de máquinas e equipamentos;

III. todas as licitações para a contratação de obras e serviços de engenharia e de parcerias

público-privadas, pelo prazo de 60 (sessenta) dias;

IV. a participação de servidores públicos em cursos, seminários, congressos, simpósios e outras formas de treinamento e capacitação que demandem a realização de despesas, salvo se estes forem realizados pela Escola de Serviço Público do Espírito Santo;

V. a realização de recepções, homenagens, solenidades, inaugurações e demais eventos pela Administração Pública que demandem a contratação de estrutura e/ou de alimentação para sua efetivação, incluindo a contratação de serviços de *coffee break*;

VI. o apoio a eventos realizados por particulares ou por pessoas jurídicas de direito público, por intermédio de convênios, de termos de cooperação técnica ou de contratos de patrocínio;

VII. a concessão de horas extras aos servidores públicos;

VIII. a reestruturação ou qualquer revisão dos planos de cargos e salários dos servidores e empregados públicos da Administração Direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo; e

IX. a realização de novos concursos públicos para provimento de cargos efetivos.

§ 1º Não se aplica a suspensão prevista no inciso I do caput quando se tratar de prorrogação do prazo do contrato.

§ 2º A promoção e a progressão concedidas em virtude de imperativos legais não são albergadas pela vedação contida no inciso VIII do caput.

Art. 3º Os órgãos e entidades deverão renegociar os contratos de prestação de serviços de natureza contínua cujo montante anual supere a importância de R\$ 1.000.000,00 (um milhão de reais).

Art. 4º O órgão ou a entidade responsável pela execução da obra ou do serviço de engenharia deverá, no prazo de 15 (quinze) dias contados da publicação do presente Decreto, confeccionar relatório sobre a execução contratual e encaminhá-lo ao Comitê de Controle e Redução dos Gastos Públicos, que, no prazo de 30 (trinta) dias, deliberará sobre a continuidade da obra ou do serviço de engenharia.

Art. 5º Fica estabelecida a meta de redução pelos órgãos e entidades pelo Poder Executivo de, no mínimo:

I. 20% (vinte por cento) do total despendido pelo Poder Executivo com o pagamento de servidores ocupantes de cargos em comissão, no prazo de 60 (sessenta) dias;

II. 20% (vinte por cento) do número de contratados em regime de designação temporária, no prazo de 60 (sessenta) dias; e

III. 20% (vinte por cento) das despesas com passagens aéreas,

diárias, combustíveis, locação de veículos, energia elétrica, água e telefonia em relação aos valores gastos em 2014.

Art. 6º Fica criado o Comitê de Controle e Redução dos Gastos Públicos, que visa adotar e analisar medidas destinadas a reduzir as despesas da Administração Pública.

§ 1º O Comitê terá a seguinte composição:

I. Secretário de Estado do Governo; **II.** Secretário de Estado de Economia e Planejamento; **III.** Secretário de Estado da Fazenda; e **IV.** Secretário de Estado de Gestão e Recursos Humanos.

§ 2º Compete ao Comitê:

I. acompanhar e fiscalizar a implantação das medidas previstas neste Decreto;

II. acompanhar e avaliar a evolução na redução dos gastos públicos em decorrência das medidas veiculadas neste Decreto;

III. avaliar e propor outras ações consentâneas com a melhoria no controle dos gastos públicos; e

IV. expedir instruções para orientar a aplicação das medidas contidas neste Decreto.

Art. 7º O Comitê de Controle e Redução dos Gastos Públicos apreciará e autorizará, quando for o caso, as exceções às normas constantes neste Decreto, à vista de solicitações dos dirigentes dos órgãos e das entidades estaduais, devidamente fundamentadas à luz do interesse público.

Art. 8º O Decreto de programação orçamentária e financeira anual deverá fixar critérios de contingenciamento das despesas relativas ao grupo "Outras Despesas Correntes".

Art. 9º Fica suspensa a autorização para anulação de empenhos relativos a despesas empenhadas e não liquidadas no exercício de 2014, prevista no § 1º, art. 7º, do Decreto Nº 3689-R, de 31 de outubro de 2014.

Parágrafo único. Fica o Secretário de Estado da Fazenda autorizado a editar, por meio de portaria, normas relativas à anulação de empenhos de que trata o caput.

Art. 10. As Unidades Gestoras deverão no prazo de 30 (trinta) dias efetuar o levantamento das despesas realizadas sem emissão de empenho/com insuficiência de dotação orçamentária nos exercícios anteriores.

§ 1º Caberá a Secretaria de Controle e Transparência - SECONT coordenar o levantamento a ser realizado no âmbito das Unidades Gestoras e orientar os gestores na adoção das providências com vista à apuração dos valores e indicação dos responsáveis por meio de sindicância.

§ 2º As despesas de exercícios

Vitória (ES), Segunda-feira, 05 de Janeiro de 2015.

anteriores não empenhadas no exercício de 2014 somente serão processadas no exercício de 2015 após conclusão de sindicância administrativa no âmbito do Órgão ou Entidade da Administração Direta e Indireta, com a indicação do responsável.

§ 3º O disposto no § 2º não se aplica às despesas de exercícios anteriores relativas a Pessoal e Encargos Sociais e Juros, Encargos e Amortização da Dívida Pública.

Art. 11. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação e terá vigência até o dia 31 de dezembro de 2015.

Palácio Anchieta, em Vitória, aos 02 dias de janeiro de 2015, 194º da Independência, 127º da República e 481º do Início da Colonização do Solo Espírito-santense.

PAULO CESAR HARTUNG GOMES
Governador do Estado
Protocolo 120108

DECRETO Nº 3756-R, DE 02 DE JANEIRO DE 2015.

Dispõe sobre a Política de Gestão Pública do Estado, no âmbito do Poder Executivo.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, no uso da atribuição que lhe confere o Art. 91, III, da Constituição Estadual, **Considerando** que a governança no setor público, como instrumento de ação conjunta política e administrativa, é fundamental para solucionar problemas públicos; **Considerando** que a gestão pública eficiente proporciona a efetividade na prestação de serviços públicos, refletindo diretamente na qualidade de vida da sociedade; **Considerando** que, em observância ao princípio da continuidade dos serviços públicos, deverão ser adotadas boas práticas que assegurem a perenidade e o aprimoramento da gestão pública, passando os mandatos dos governantes;

DECRETA:

Art. 1º Fica instituída a Política de Gestão Pública, no âmbito do Poder Executivo Estadual, que definirá a estratégia geral que deverá nortear a gestão das instituições governamentais, em consonância com os princípios constitucionais aplicáveis à administração pública.

Art. 2º A Política de Gestão Pública tem por objetivo promover a prestação de serviços de forma eficiente, gerando os resultados esperados pelos cidadãos; e desenvolver as competências e os meios disponíveis para viabilizar a melhoria constante na produção destes resultados.

Art. 3º A Política de Gestão Pública visa ao desenvolvimento das seguintes competências na administração pública estadual:

a) **Competências técnicas:** relacionadas à capacidade de

formulação e implantação de políticas públicas; de gestão de recursos e projetos; e de avaliação dos resultados das políticas implementadas.

b) **Competências políticas:** destinadas à viabilização das condições necessárias para que as ações resultantes das competências técnicas sejam orientadas para o atendimento ao interesse público em resposta às demandas da sociedade.

Art. 4º A Política de Gestão Pública abrange as políticas das áreas de pessoal, informação, suprimentos e logística, controle, fiscal, jurídica e ética pública.

Parágrafo único. Na formulação, na execução, no monitoramento e na avaliação de programas, ações e atividades de políticas públicas e no aprimoramento da gestão pública serão considerados os objetivos e as diretrizes da Política de Gestão Pública.

Art. 5º São diretrizes gerais da Política de Gestão Pública:

- I. gestão direcionada à produção de resultados para a sociedade;
- II. modernização dos processos e procedimentos, com ênfase na utilização de tecnologias de informação e comunicação;
- III. profissionalização da administração pública, com base no desenvolvimento de competências e meritocracia;
- IV. incentivo e fomento à inovação na gestão;
- V. racionalização de gastos e observância do equilíbrio fiscal;
- VI. estabelecimento de parcerias com organizações do terceiro setor e da iniciativa privada;
- VII. comportamento moral e ético nas relações interpessoais e com a sociedade;
- VIII. transparência das ações públicas;
- IX. aprimoramento e fortalecimento dos mecanismos de controle interno;
- X. prevenção e combate à fraude e à corrupção;
- XI. desburocratização dos procedimentos, facilitando o atendimento às demandas do cidadão;
- XII. interlocução com a sociedade e ampliação dos mecanismos de acesso à informação e de promoção do controle social;

Art. 6º Fica constituído o Comitê de Gestão Governamental - CGGov, responsável pela formulação do planejamento das ações da Política de Gestão Pública, bem como coordenar e avaliar a execução dessas ações.

Art. 7º O Comitê de Gestão Governamental - CGGov será composto pelos seguintes membros:

- I. Secretário de Estado de Gestão e Recursos Humanos;
- II. Secretário de Estado de Economia e Planejamento;
- III. Secretário de Estado da Fazenda;
- IV. Secretário de Estado do Governo;
- V. Secretário de Estado de Controle e Transparência;

VI. Procurador Geral do Estado;
VII. Secretário de Estado da Saúde;

VIII. Secretário de Estado da Educação;

IX. Secretário de Estado da Segurança Pública e Defesa Social.
Art. 8º As funções de Secretaria-Executiva do CGGov serão exercidas pela Secretaria de Estado de Gestão e Recursos Humanos - SEGER, pelo Secretário de Estado

Art. 9º O CGGov será coordenado diretamente pelo Governador do Estado ou, por designação, pelo Secretário de Estado de Governo.

Art. 10. Na primeira reunião do CGGov, que deverá ocorrer em até 60 dias após a publicação deste Decreto, o Secretário de Estado de Gestão e Recursos Humanos deverá apresentar para discussão e aprovação do CGGov, a minuta do Regimento Interno e a Proposta de Plano de Trabalho.

Art. 11. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação. Palácio Anchieta, em Vitória, aos 02 dias de janeiro de 2015, 194º da Independência, 127º da República e 481º do Início da Colonização do Solo Espírito-santense.

PAULO CESAR HARTUNG GOMES
Governador do Estado
Protocolo 120109

RETIFICAÇÃO

Na redação do Decreto nº 046-S, de 01/01/15, publicado no Diário Oficial de 02/01/15,

ONDE SE LÊ:

..., autarquia vinculada à Secretaria de Estado da Segurança Pública - SESP, ...

LEIA-SE:

..., autarquia vinculada à Secretaria de Estado dos Transportes e Obras Públicas - SETOP, ...

Protocolo 120116

Secretaria da Casa Civil - SCV

RESUMO DOS ATOS ASSINADOS PELO SECRETÁRIO-CHEFE DA CASA CIVIL

PORTARIA Nº 01-S, DE 02.01.2015.

EXONERAR, de acordo com o artigo 61, § 2º, alínea "a", da Lei Complementar nº 46, de 31.01.1994, **FERNANDA CORREA MIRANDA ZAMPROGNO**, do cargo em comissão de **ASSESSOR ESPECIAL NÍVEL II**, REF. **QCE-05**, da Secretaria da Casa Civil.

PORTARIA Nº 02-S, DE 02.01.2015

EXONERAR, de acordo com o artigo 61, § 2º, alínea "a", da Lei Complementar nº 46, de 31.01.1994, **ANA LÚCIA CORDEIRO RFZENDE**, do cargo em comissão de **SUPERVISOR I**, REF. **QC-01**, da Secretaria da Casa Civil.

PORTARIA Nº 03-S, DE 02.01.2015

EXONERAR, de acordo com o artigo 61, § 2º, alínea "a", da Lei Complementar nº 46, de 31.01.1994, **CARLOS CEOTTO**, do cargo em comissão de **SUPERVISOR I**, REF. **QC-01**, da Secretaria da Casa Civil.

PORTARIA Nº 04-S, DE 02.01.2015.

EXONERAR, de acordo com o artigo 61, § 2º, alínea "a", da Lei Complementar nº 46, de 31.01.1994, **DAYNY LORIANI ALMEIDA DIAS**, do cargo em comissão de **SUPERVISOR I**, REF. **QC-01**, da Secretaria da Casa Civil.

PORTARIA Nº 05-S, DE 02.01.2015.

EXONERAR, de acordo com o artigo 61, § 2º, alínea "a", da Lei Complementar nº 46, de 31.01.1994, **LORENA SILVA GUEDES**, do cargo em comissão de **SUPERVISOR I**, REF. **QC-01**, da Secretaria da Casa Civil.

PORTARIA Nº 06-S, DE 02.01.2015.

EXONERAR, de acordo com o artigo 61, § 2º, alínea "a", da Lei Complementar nº 46, de 31.01.1994, **NELMA MÁRCIA SCHERRER PEREIRA**, do cargo em comissão de **CHEFE DE PROTOCOLO**, REF. **QC-02**, da Secretaria da Casa Civil.

PORTARIA Nº 07-S, DE 02.01.2015.

EXONERAR, de acordo com o artigo 61, § 2º, alínea "a", da Lei Complementar nº 46, de 31.01.1994, **NAIR CARLA COSTA LOUREIRO**, do cargo em comissão de **ASSESSOR TÉCNICO**, REF. **QC-02**, da Secretaria da Casa Civil.

PORTARIA Nº 08-S, DE 02.01.2015.

EXONERAR, de acordo com o artigo 61, § 2º, alínea "a", da Lei Complementar nº 46, de 31.01.1994, **LAND DE SOUZA FRANÇA**, do cargo em comissão de **ASSESSOR TÉCNICO**, REF. **QC-02**, da Secretaria da Casa Civil.

PORTARIA Nº 09-S, DE 02.01.2015.

EXONERAR, de acordo com o artigo 61, § 2º, alínea "a", da Lei Complementar nº 46, de 31.01.1994, **INGRED ADRIANA DA SILVA DIAS ROSÁRIO**, do cargo em comissão de **ASSESSOR TÉCNICO**, REF. **QC-02**, da Secretaria da Casa Civil.

PORTARIA Nº 010-S, DE 02.01.2015.

EXONERAR, de acordo com o artigo 61, § 2º, alínea "a", da Lei Complementar nº 46, de

ANEXO C - DECRETO QUE ESTABELECE DIRETRIZES E PROVIDÊNCIAS PARA CONTENÇÃO DE GASTOS NA EDUCAÇÃO (2015)



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUBSECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO E FINANÇAS

CI/SEDU/SEAF/Nº 024 Circular

Vitória, 04 de março de 2015.

Senhor (a) Superintendente,

Considerando a vigência do Decreto nº 3755 – R de 02/01/2015 (D O em 05/01/2015), que estabelece as diretrizes e providências para contenção de gastos do Poder Executivo Estadual no exercício de 2015, a Sedu, por meio da Subsecretaria de Estado de Administração e Finanças, orienta:

Para o ano letivo 2015, fica suspensa a tramitação de processos de solicitação de novos Cursos (Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Jovens e Adultos e Educação Profissional) para as escolas da Rede Estadual de Ensino.

A suspensão mencionada no parágrafo anterior também refere-se a renovação de cursos técnicos ofertados pelas escolas estaduais.

Solicito a divulgação da presente CI, de modo especial aos técnicos da Educação Profissional e supervisores escolares, bem como aos diretores das unidades de ensino da Rede Estadual.

Atenciosamente,

EDUARDO MALINI
Subsecretário de Estado de Administração e Finanças

Ao (À) Senhor (a)
SUPERINTENDENTE REGIONAL DE EDUCAÇÃO

ANEXO D - DECRETO QUE ESTABELECE DIRETRIZES E PROVIDÊNCIAS PARA CONTENÇÃO DE GASTOS NO EXECUTIVO (2016)



DIÁRIO OFICIAL

DIÁRIO OFICIAL
DOS PODERES
DO ESTADO

www.dio.es.gov.br

Vitória (ES), Terça-feira, 05 de Janeiro de 2016

Edição Nº24158

PODER EXECUTIVO

Governadoria do Estado

Decretos

DECRETO Nº 001-S, DE 04 DE JANEIRO DE 2016.

Homologa o Decreto Municipal nº 2.901/2015, de 21/10/2015, do Prefeito Municipal de Marilândia/ES, que declarou Situação de Emergência, nas áreas do Município afetadas por desastre.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, no exercício das atribuições previstas no art. 91, XX da Constituição Estadual, de acordo com as disposições da Lei Complementar nº 694, de 08.05.2013, e em conformidade com as informações constantes do Processo nº 72819987,

DECRETA:

Art. 1º Fica homologado o Decreto Municipal nº 2.901/2015, de 21.10.2015, do Prefeito Municipal de Marilândia/ES, que declarou Situação de Emergência, nas áreas do Município afetada por Estiagem.

Art. 2º Confirma-se, por intermédio deste Decreto de Homologação, que os atos oficiais de declaração de situação anormal estão de acordo com os critérios estabelecidos pelo Conselho Nacional de Defesa Civil e, em consequência desta aprovação, passam a produzir os efeitos jurídicos que lhe são próprios, no âmbito da jurisdição estadual.

Art. 3º Os órgãos do Sistema Nacional de Proteção de Defesa Civil - SINPDEC - sediados no território do Estado, ficam autorizados a prestar apoio suplementar ao município afetado pelo desastre, mediante prévia articulação com o Órgão de Coordenação do Sistema, em nível estadual, e de acordo com o planejado com a devida antecipação.

Art. 4º Este Decreto de Homologação entra em vigor na data de sua publicação, devendo vigor por um prazo de **180 (cento**

e oitenta) dias, não podendo ser prorrogado, retroagindo os seus efeitos a 22 de outubro de 2015.

Palácio Anchieta, em Vitória, aos 04 dias de janeiro de 2016, 195º da Independência, 128º da República e 482º do Início da Colonização do Solo Espírito-santense.

PAULO CESAR HARTUNG GOMES
Governador do Estado
Protocolo 206794

DECRETO Nº 002-S, DE 04 DE JANEIRO DE 2016.

Homologa o Decreto Municipal nº 058/2015, de 22/10/2015, da Prefeita Municipal de Mimoso do Sul/ES, que declarou Situação de Emergência, na área do Município afetada por desastre.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, no exercício das atribuições previstas no art. 91, XX da Constituição Estadual, de acordo com as disposições da Lei Complementar nº 694, de 08.05.2013, e em conformidade com as informações constantes do Processo nº 72800046,

DECRETA:

Art. 1º Fica homologado o Decreto Municipal nº 058/2015, de 22.10.2015, da Prefeita Municipal de Mimoso do Sul/ES, que declarou Situação de Emergência, na área do Município afetada por Estiagem.

Art. 2º Confirma-se, por intermédio deste Decreto de Homologação, que os atos oficiais de declaração de situação anormal estão de acordo com os critérios estabelecidos pelo Conselho Nacional de Defesa Civil e, em consequência desta aprovação, passam a produzir os efeitos jurídicos que lhe são próprios, no âmbito da jurisdição estadual.

Art. 3º Os órgãos do Sistema Nacional de Proteção de Defesa Civil - SINPDEC - sediados no território do Estado, ficam autorizados a prestar apoio suplementar ao município afetado pelo desastre, mediante prévia articulação com o Órgão de Coordenação do Sistema, em nível estadual, e de acordo

com o planejado com a devida antecipação.

Art. 4º Este Decreto de Homologação entra em vigor na data de sua publicação, devendo vigor por um prazo de **180 (cento e oitenta)** dias, não podendo ser prorrogado, retroagindo os seus efeitos a 23 de outubro de 2015.

Palácio Anchieta, em Vitória, aos 04 dias de janeiro de 2016, 195º da Independência, 128º da República e 482º do Início da Colonização do Solo Espírito-santense.

PAULO CESAR HARTUNG GOMES
Governador do Estado
Protocolo 206795

DECRETO Nº 3922-R, DE 04 DE JANEIRO DE 2016.

Estabelece diretrizes e providências para contenção e qualificação dos gastos do Poder Executivo Estadual no exercício de 2016 e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, no uso da atribuição que lhe confere o Art. 91, III, da Constituição Estadual, **Considerando** a necessidade de planejar, acompanhar e avaliar as ações da Administração Estadual no tocante à gestão orçamentária, financeira e administrativa, em atenção especial aos dispositivos da Lei Complementar Federal 101/2000;

Considerando a continuidade do cenário de retração econômica projetada para o ano de 2016 e as incertezas quanto à arrecadação das receitas do Estado;

DECRETA:

Art. 1º Os órgãos da administração direta, indireta e fundacional, deverão adotar medidas com objetivo de otimizar os recursos orçamentários existentes e qualificar o gasto público, primando pela eficiência na gestão governamental, visando à redução das despesas para o exercício de 2016, sem prejuízo dos serviços ofertados à sociedade.

Art. 2º Os gestores deverão realizar análise pormenorizada

das despesas dos seus respectivos órgãos, buscando identificar oportunidades de redução com otimização dos recursos disponíveis.

Art. 3º Plano de Contenção de Despesas de Custeio - PCDC, deverá ser elaborado pelos responsáveis de cada pasta cujo padrão será definido por meio de Resolução a ser editada pelo Comitê de Controle e Redução de Gastos, contemplando a análise dos custos e identificação de oportunidades, visando qualificar o gasto, priorizando, dentre outras ações:

I. renegociação das condições de preços e/ou quantidades vigentes nos contratos firmados para despesas de custeio, independentemente do valor, mediante acordo entre as partes, visando o redimensionamento sob a ótica da real necessidade avaliando custo/benefício;

II. supressão, nos termos do § 1º do artigo 65 da Lei Federal nº 8.666/93, de valores dos contratos vigentes, quando cabível;

III. redimensionamento do serviço de tecnologia de informação, inclusive de impressão corporativa;

IV. reavaliação dos custos e redimensionamento do material de consumo utilizado;

Art. 4º Os órgãos e entidades estaduais que possuem contrato de locação de imóveis deverão fazer constar no Plano, dentre outras ações:

I. reavaliação dos contratos de locação de imóveis quanto ao valor da locação e dimensionamento do espaço físico necessário;

II. identificação das alternativas de localização, priorizando a utilização de imóveis próprios do Estado.

Parágrafo único. Os órgãos e entidades estaduais que dispõem de áreas ociosas deverão informar no Plano, a fim de permitir que as mesmas sejam oferecidas a outros órgãos ou entidades estaduais.

Art. 5º A renegociação e a reavaliação dos contratos em geral deverão ser ajustadas às estritas necessidades da demanda e à disponibilidade orçamentária para o exercício, com apresentação do resultado, inclusive com



Acesse:
www.dio.es.gov.br



2

justificativas e esclarecimentos, quando a renegociação não for possível.

Art. 6º O Plano de que tratam os artigos 3º e 4º deste Decreto, deverá ser encaminhado ao Comitê de Controle e Redução de Gastos até o dia 15 de fevereiro de 2016, para validação e monitoramento.

Art. 7º As Unidades Hospitalares deverão apresentar Plano à Secretaria de Estado da Saúde até o dia 05 de fevereiro de 2016, para avaliação por parte da equipe da Secretaria para posterior apresentação ao Comitê.

Art. 8º As Secretarias de Estado da Saúde, de Educação, da Fazenda, da Justiça, de Transporte e Obras Públicas, a Polícia Militar, a Polícia Civil e o Instituto de Atendimento Sócio Educativo, que representam em média 80% (oitenta por cento) dos gastos de custeio do Poder Executivo, deverão apresentar o Plano de Contenção de Despesas de Custeio - PCDC ao Comitê, para validação e monitoramento.

Art. 9º Os Grupos Financeiros Setoriais (GFS) da administração direta e os setores equivalentes da administração indireta do Poder Executivo Estadual deverão inserir no Sistema Integrado de Gestão das Finanças Públicas do Espírito Santo - SIGEFES, todos os contratos firmados pela Administração Pública Estadual, na forma estabelecida em normativo, a ser editado pela Secretaria de Estado da Fazenda - SEFAZ.

Art. 10. A Secretaria de Estado de Controle e Transparência - SECOT deverá realizar, por amostragem, auditoria visando testar os controles internos instituídos pelos órgãos, na gestão e fiscalização dos contratos de maior materialidade, com ênfase no controle da execução.

Art. 11. O Comitê de Controle e Redução de Gastos deverá realizar monitoramento permanente quanto ao cumprimento do disposto neste Decreto visando à eficiência na gestão governamental por meio da contenção das despesas e qualificação do gasto público.

Art. 12. Ficam mantidas as suspensões dos seguintes atos:
I. assinatura de novos contratos de prestação de serviços de consultoria, de locação, aquisição e reforma de imóveis, de aquisição e locação de veículos e de locação de máquinas e equipamentos;
II. realização de aditivos contratuais que importem em aumento quantitativo e/ou qualitativo nos contratos de obras e serviços de engenharia, de aquisição de bens e de prestação de serviços, inclusive de locação de imóveis, de veículos e de máquinas e equipamentos;
III. participação de servidores públicos em cursos, seminários, congressos, feiras, simpósios, bem como em outras formas

de treinamento e capacitação que demandem a realização de despesas, salvo se estes forem realizados pela Escola de Serviço Público do Espírito Santo;

IV. afastamento de servidor, com ônus para o poder público, para participar de cursos de pós-graduação, mestrado, doutorado ou pós doutorado;

V. realização de recepções, homenagens, solenidades, inaugurações e demais eventos pela Administração Pública que demandem a contratação de estrutura e/ou de alimentação para sua efetivação, incluindo a contratação de serviços de *coffee break*;

VI. apoio a eventos realizados por particulares ou por pessoas jurídicas de direito público, por intermédio de convênios, de termos de cooperação técnica ou de contratos de patrocínio;

VII. concessão de horas extras aos servidores públicos;

VIII. reestruturação ou qualquer revisão dos planos de cargos e salários dos servidores e empregados públicos da Administração Direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo; e
IX. realização de novos concursos públicos para provimento de cargos efetivos.

§ 1º Não se aplica o disposto neste artigo às despesas financiadas com recursos provenientes de operações de crédito.

§ 2º Não se aplica a suspensão prevista no inciso I do caput quando se tratar de prorrogação do prazo do contrato.

§ 3º A promoção e a progressão concedidas em virtude de imperativos legais não são albergadas pela vedação contida no inciso VIII do caput.

§ 4º O Comitê editará Resolução visando disciplinar a substituição por afastamento por motivo de férias dos servidores.

Art. 13. Fica mantido o Comitê de Controle e Redução dos Gastos Públicos, criado pelo Decreto nº 3.755-R/2015, que visa adotar e analisar medidas destinadas a reduzir as despesas da Administração Pública.

§ 1º O Comitê tem a seguinte composição:

I. Secretário de Estado do Governo, que exercerá sua coordenação;

II. Secretário de Estado de Economia e Planejamento;

III. Secretário de Estado da Fazenda;

IV. Secretário de Estado de Gestão e Recursos Humanos.

§ 2º Compete ao Comitê:

I. avaliar, validar e monitorar o PCDC;

II. acompanhar e fiscalizar a implantação das medidas previstas neste Decreto;

III. acompanhar e avaliar a evolução na redução dos gastos públicos em decorrência das medidas editadas neste Decreto;

IV. avaliar e propor outras ações relacionadas visando à contenção e qualificação dos gastos do Poder Executivo;

V. expedir normas complementares para orientar a aplicação das medidas contidas neste Decreto;

VI. designar servidor público para exercer a função de Secretária Executiva do Comitê;

VII. instituir Grupo Técnico de Controle e Redução dos Gastos Públicos para apoiar as ações do Comitê.

Art. 14. O Comitê de Controle e Redução dos Gastos Públicos apreciará e autorizará, quando for o caso, as exceções às normas constantes neste Decreto, à vista de solicitações dos dirigentes dos órgãos e das entidades estaduais, devidamente fundamentadas à luz do interesse público.

Art. 15. Ficam mantidos os bloqueios dos cargos de provimento em comissão por força do Decreto nº 3.755-R/2015.

Art. 16. O Comitê apreciará eventual revisão da programação orçamentária ou financeira de órgãos da administração direta, indireta e fundacional, considerando o cumprimento dos dispositivos deste Decreto.

Art. 17. Este Decreto entra em vigor na data da sua publicação e terá vigência até o dia 31 de dezembro de 2016.

Palácio Anchieta, em Vitória, aos 04 dias de janeiro de 2016, 195º da Independência, 128º da República e 482º do Início da Colonização do Solo Espírito-santense.

PAULO CESAR HARTUNG GOMES
Governador do Estado
Protocolo 206788

Secretaria de Estado do
Governo - SEG -

RESUMO DE CONTRATO 001-2016

Contrato: Nº 001/2016
Resultado do Pregão Eletrônico nº 016/2015
Processo: Nº 72473053

Contratante: Secretaria de Estado do Governo.

Contratada: Luxor Comércio e Serviços de Equipamentos de Escritório Ltda-ME.

Objeto: Prestação de serviços de impressão em nível corporativo (*outsourcing* de impressão), contemplando a disponibilização de impressoras e multifuncionais, incluindo o fornecimento de papel A4 e suprimentos para o correto funcionamento dos equipamentos, sistema para gerenciamento da solução e contabilização de páginas impressas, além de suporte técnico, nos equipamentos instalados no Palácio Anchieta, Palácio Fonte Grande e Residência Oficial da Praia da Costa.

Vitória (ES), Terça-feira, 05 de Janeiro de 2016.

Valor Mensal Estimado: R\$ 6.284,78.

Vigência: O prazo de vigência contratual terá início no dia 04 de janeiro de 2016 e terá duração de 12 (doze) meses.

Atividade: 0412208002070

Elemento de Despesa: 339039

Fonte de Recurso: 0101

Protocolo 206785

Procuradoria Geral do Estado
- PGE -

PORTARIA Nº 088-S, de 29 de dezembro de 2015.

DESIGNAR, o Procurador do Estado Dr. **EVANDRO MACIEL BARBOSA,** para substituir Dra. **MAIRA CAMPANA SOUTO GAMA,** na Função de Procurador Chefe da Procuradoria de Consultoria Administrativa - PCA, no período compreendido entre 04/01 a 18/01/2016, por motivo de férias.

PORTARIA Nº 089-S, de 29 de dezembro de 2015.

DESIGNAR, a Procuradora do Estado Dra. **ROBERTA PONZO NOGUEIRA,** para substituir Dr. **ERICO DE CARVALHO PIMENTEL,** na Função de Procurador Chefe da Procuradoria de Execução e Precatório - PEP, no período compreendido entre 04/01 a 31/01/2016, por motivo de férias.

Vitória, 29 de dezembro de 2015.

RODRIGO RABELLO VIEIRA
Procurador Geral do Estado
Protocolo 206779

Superintendência Estadual de
Comunicação Social
- SECOM -

Rádio e Televisão do Espírito
Santo - RTV -

**RESUMO DO CONTRATO
001/2016 PROCESSO 72052244**
CONTRATANTE: RÁDIO E
TELEVISÃO ESPÍRITO SANTO -
RTV/ES

CONTRATADA: VIX SERVIÇOS - ES
LTDA

OBJETO: Contrato de Prestação de
serviços de copeira.

VIGÊNCIA: 12 (doze) meses a
contar do dia 04 de Janeiro de
2016.

DOTAÇÃO ORÇAMENTÁRIA:
Atividade:10201.24.122.
0800.2130, Administração da
Unidade, Elemento de Despesa:
33.90.39.00, Fonte: 0101 Recursos
do Tesouro.

Vitória, 04 de Janeiro de 2016

Geraldo Magela Fernandes
Diretor Presidente da RTV/ES.

Protocolo 206682

ANEXO E - DOCUMENTOS DA IMPENSA QUE UTILIZAMOS COMO FONTE DE DADOS

ACAZETA
Sábado, 22 DE OUTUBRO DE 2016

Gabriel Tebaldi
É graduado em História pela Ues
Email: gab_tnebaldi@hotmail.com

➤ **Cai por terra a lenda da invencibilidade de Cunha e seu caráter intocável. Sem a máquina pública e os bastidores do poder, o peemedebista não se sustenta**

E o Cunha?

Esse era o argumento petista contra a Lava Jato até a última quarta-feira: “E o Cunha?” Contudo, numa única decisão, o juiz Sérgio Moro fez ruir mentiras já consagradas na política nacional.

Para os militares, a Lava Jato era seletiva e só perseguia os companheiros. Para Lula, os procuradores “são como motoristas que acabaram de tirar a carteira e só fazem barbearagem”. Embora a força-tarefa envolva mais de 300 profissionais, Lula sempre lançou o grupo na vulgaridade, chegando a recorrer à ONU alegando violação de seus direitos humanos.

Contudo, cada vez que um criminoso desqualifica a Lava Jato, a operação ganha mais apoio popular e evidencia sua necessidade. Nesse meio, é espantoso comparar a agilidade da “república de Curitiba” e a lentidão e ineficiência do STF em suas investigações. Em dois anos e meio, nenhum dos mais de 90 investigados pelo

Supremo foi condenado. Já de Curitiba partiram mais de 150 mandados de prisão, cerca de 990 anos em penas acumuladas e R\$ 5,3 bilhões recuperados em cooperação com mais de 36 países.

Mesmo assim, sempre que um petista encontrava a cadeia, a pergunta parava: “E o Cunha?”. O manda-chuva da Câmara, porém, estava sob investigação no STF até o início desse mês. O processo chegou para Moro no último dia 13. Foram necessários, portanto, apenas seis dias para o juiz analisar o inquérito e determinar sua prisão.

Cai por terra, portanto, a lenda da invencibilidade de Cunha e seu caráter intocável. Sem a máquina pública e os bastidores do poder, o peemedebista não se sustenta. Nas mãos da criticada Lava Jato, Cunha desce do salto e dorme atrás das grades.

Uma delação de Cunha faria ruir o sistema político brasileiro. Sua onipresença nos jogos de poder não deixaria pedra sobre pedra, o que explica o silêncio e a discreta comemoração petista e também do governo. Temerdiane da prisão. Vivemos, pois, capítulos vitais para o futuro do Brasil, e tal história desafia diamantemente as oportunidades e desmancha as tendas da política nacional.

OPINIAO 17

José Carlos Corrêa
Escreve aos sábados neste espaço
Email: jccorrea@odpgazeta.com.br

➤ **Os alunos não se sentem atraídos pelo ensino ministrado e preferem buscar alternativas para ocupar o tempo, inclusive não fazer nada**

Que venha o novo

Não é de hoje que os problemas do sistema educacional brasileiro são conhecidos e não faltam diagnósticos para apontá-los: nosso principal gargalo está no ensino médio. Nele, a evasão chega a 50%, ou seja, do total de alunos que se matriculam no 1º ano, metade não conclui o 3º. Os motivos são muitos mas um se destaca: os alunos não se sentem atraídos pelo ensino ministrado e preferem buscar alternativas para ocupar o tempo, inclusive não fazer nada.

O Brasil inteiro repete, há séculos, que a origem dos problemas da nossa sociedade está na educação. Que se os problemas da educação fossem devidamente equacionados, muitos outros se resolveriam como o da violência, o da baixa produtividade e até o das oportunidades de trabalho que reduzem as desigualdades sociais.

O movimento empresarial Espírito Santo em Ação sempre entendeu que a melhoria do sistema educacional, especialmente o ensino médio, é o pré-requisito básico para se planejar qualquer projeto de desenvolvimento que pretenda ampliar as oportunidades de ascensão social para os capixabas. Por isso, procurou implantar o projeto “Coletores de pais”, que recruta pes-

soas da comunidade para atuar no relacionamento escola-família, visitando residências e acompanhando frequência, disciplina e rendimento escolar dos estudantes e que é responsável por significativa redução da evasão na Grande Vitória. E procurou trazer para o Estado a exitosa experiência de escola de tempo integral de Pernambuco, com base na experiência do ICF (Instituto de Corresponsabilidade pela Educação).

Quando o governo do Estado lançou, no ano passado, a Escola Viva, de tempo integral, por mais paradoxal que possa parecer, a maior reação contrária veio da comunidade acadêmica. Se dizia que os alunos que precisavam trabalhar ficariam sem poder estudar. E que se estaria criando um modelo de “escolas de primeira classe” em detrimento das “de segunda classe”. Os êxitos da Escola Viva acabaram por sufocar essas críticas.

Críticas parecidas surgem agora contra a medida provisória do governo federal que reforma o ensino médio. A mais repetida é a de que faltou “discussão prévia”. Se algo não faltou é exatamente a discussão prévia, já que há décadas se sabe que o ensino médio tem disciplinas demais (13 obrigatórias) e baixo aprendizado. A MP ataca exatamente essas questões básicas que precisam ser reformuladas. Como no caso da Escola Viva, seria mais inteligente que todos buscassem melhorar os resultados do que simplesmente se contra algo que tenta remover problemas crônicos do nosso ensino.

Seis mortos por bala perdida

A disputa pelo tráfico de drogas em diversos bairros da Grande Vitória também acaba matando pessoas inocentes. Um levantamento feito por **A Tribuna** mostrou que pelo menos seis pessoas já morreram vítimas de bala perdida até dia 1º deste mês nos municípios de Vitória, Vila Velha, Serra e Cariacica.

O caso mais recente é o da aposentada Zenilda Andrade Viana, 75 anos. Ela morreu no último dia 1º após ser atingida por uma bala perdida nas costas.

No momento do crime, Zenilda estava com os netos, bisnetos e conversava com amigos na rua Cláudio Manoel da Costa, que fica no bairro Cristóvão Colombo, Vila Velha.

Lucas Rosa Martins, 18, foi preso acusado de ter atirado na aposentada. Ele confessou o crime.

Outro caso foi do estudante de engenharia da computação Maycon de Souza Santos, de 24 anos. Em agosto deste ano, ele chegava em casa a pé na rua Niterói, em Central Carapina, na Serra, quando cruzou com dois adolescentes que atravaram contra um carro.

Maycon acabou sendo atingido com dois tiros de bala perdida, a 300 metros de sua residência. Ele chegou a ser socorrido e levado para o hospital, mas não resistiu aos ferimentos e morreu. Dois dias depois do crime, familiares e amigos da vítima fizeram um protesto pedindo por paz.

JOVENS ASSASSINADOS NA GRANDE VITÓRIA

Morro da Garrafa

Dois jovens foram assassinados a tiros no Morro da Garrafa, que fica no bairro Praia do Suá, Vitória, no mês passado.

Segundo a polícia, Erico Sam-paio da Costa, 22 anos, e Gabriel Araújo, de 19, foram mortos por traficantes do Bairro da Penha que estão tentando comandar o tráfico de drogas na região.

Morto em Cariacica

O ajudante de caminhão André dos Santos, de 21 anos, foi executado com 16 tiros ao lado de casa, no bairro Operário, em Cariacica, às 20h10 do dia 2 de outubro deste ano.

Na época do crime, a mulher de André contou que ele era usuário de drogas. Ninguém foi preso.

Ocupação Social e Escola Viva para reduzir crimes

Para o secretário de Estado da Segurança Pública, André Garcia, uma forma de continuar diminuindo a quantidade de homicídios no Estado está em uma estrutura que vai além da polícia.

O secretário afirmou que no período de janeiro a outubro deste ano houve uma redução de 18,3% dos homicídios na região metropolitana em relação ao mesmo período do ano passado.

Ele ressaltou que o menor índice



ANDRÉ GARCIA: alternativas

de assassinatos em 15 anos foram registrados 107 homicídios no Estado nesse período. "Apesar disso, não temos o que comemorar. Foram 107 famílias que perderam os seus parentes e por isso temos que continuar trabalhando para reduzir esse número ainda mais".

Segundo o secretário, para diminuir os índices de homicídio, o governo vem investindo na formação de novos policiais militares e também tem focado nas investigações que resultam nas prisões de geralmente não é preso em flagrante e, por isso, é exigida uma investigação. E quando um bandido des-ses é preso, isso tem um impacto no número de homicídios."

Porém, André Garcia destaca que projetos do governo como a Ocupação Social, que atua com projetos sociais e oportunidades para os jovens, e Escola Viva, com escola de tempo integral, poderão impactar positivamente na redução dos índices de criminalidade a longo prazo.

"Eu acredito muito que a Escola Viva e a Ocupação Social são alternativas de verdade. Para a gente reduzir os índices de criminalidade do Estado", afirmou Garcia.

nao é presente".

"A criminalidade surge nas comunidades mais carentes. O tráfico cresce como um Estado paralelo. Esses criminosos criam as suas Leis e regras que são obedecidas pelos moradores que ficam reféns do medo", explicou.

Para Domingos, a única forma de acabar efetivamente com o domínio do tráfico de drogas em uma região é fazendo com que haja uma presença mais efetiva do poder público.

"É preciso que o Estado faça nessas comunidades o que faz nos bairros nobres: oferecer segurança, lazer, educação e oportunidades de empregos principalmente para os jovens", afirmou.



DOMINGOS: "Estado paralelo"

20POLÍTICA

QUARTA-FEIRA, 25 DE MARÇO DE 2015 A GAZETA



efachetti@redgazeta.com.br Tel: 3321-8319

PRAÇA OITO

Eduardo Fachetti



A ex-secretária da Fazenda hoje assessora da Secreta “promovida”: saiu de um R\$ 2,7 mil, e assumiu out

Decisões que merecem mais detalhes

Chama a atenção a quantidade de focos de incêndio que o governo Paulo Hartung tem sido obrigado a enfrentar, provocados justamente por uma diretriz que teria de tudo para ser positiva: a de que a administração pública será econômica e não tolerará supérfluos. Em três meses de gestão, houve críticas quanto à suposta falta de medicamentos em hospitais, a crise das viaturas da PM paradas por falta de gasolina e, agora, vem da Educação a queixa de que turmas de alunos estão sendo aglutinadas, suspeita-se, para gerar menos custos.

Neste último caso, especificamente, o governo não confirma o elo entre as alterações em sala de aula e as medidas de austeridade. O Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado (Sindiupes) fala em mais de 200 turmas extintas. O Executivo não apresenta somas, mas admite como “praticamente rotina” a junção de turmas — palavras do secretário de Educação, Haroldo Corrêa Rocha. E só.

Segundo o Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado (Sindiupes), a forma como as escolas foram orientadas a mexer nas salas de aula levantou suspeitas. “As aulas começaram normalmente, com todas as turmas, e na segunda quinzena de fevereiro, em média, começaram a dar ordem de junção. Se já tivesse começado com todo mundo junto, não causaria tanta revolta”, cita o professor Gean Carlos Nunes, diretor do sindicato.

O atrito entre o governo e a Educação chama a atenção, sobretudo, porque em 2014 os professores cruzaram os braços por mais de dois meses, durante a gestão do ex-governador Renato Casagrande, e a greve serviu de moeda eleitoral para Hartung. Havia, até pouco tempo, certo clima de lua-de-mel entre educadores e o Palácio Anchieta. Mas, ao que parece, a relação desandou.

“Apesar dos problemas que tivemos com o governo passado, não acreditamos que o ex-governador deixou o Estado no caos que está sendo plantado. A crise não é como o atual governo diz. Estamos desapontados”, afirma Nunes.

Diante das várias críticas relacionadas ao alcance das medidas de economia adotadas de janeiro para cá, o momento parece oportuno para o Palácio Anchieta.

“Uma das características do governo Hartung é a cúpula pensar, elaborar medidas, e não dialogar com os movimentos. Foi assim com a Escola Viva, está sendo assim agora”.

GEAN CARLOS NUNES
DIRETOR DO SINDIUPES

CENA POLÍTICA

O ex-deputado Roberto Carlos, do PT, conversava dias atrás com um repórter sobre as manifestações contra o governo Dilma Rousseff ocorridas no último dia 15. “Sai na rua com meu filho, de 4 anos, e ao ver aquele mon-

ta dar esclarecimentos. O planejamento estratégico para esta gestão começa daqui a dois dias, e parece o ambiente ideal para um acerto nos ponteiros.

Se é de dentro da própria máquina que surgem as queixas de que a contenção afeta áreas essenciais, o governo deve explicações. Ou a ordem de austeridade soou exagerada, resultando em cortes a torto e a direito, ou o fio da navalha precisa ser mais bem direcionado. O que não dá é para a população sair ferida.



te de gente andando de amarelo ele me perguntou: ‘Papai, a Seleção joga hoje?’. Respondi logo: ‘Não, meu filho, nossas cores são vermelha e preto’. E ficou por isso mesmo”, contou, aos risos, o petista. Que situação...

OPÇÃO



"O grande avanço da Escola Viva é que hoje o aluno da escola pública só tem uma opção: essa que está aí e que ele está aprendendo pouco. Na Escola Viva ele vai ter outra opção e vamos trabalhar para melhorar a que já existe"

HAROLDO ROCHA
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO



FOTOS: FERNANDO MADEIRA

Pedro Henrique, Amanda, Mariah e Fernanda tiraram dúvidas sobre o programa Escola Viva

tegral. A proposta é que os alunos tenham um novo currículo, com nove horas de duração, sendo pelo menos sete horas e meia de aulas, com duas horas de intervalo. E as disciplinas tradicionais serão ensinadas de maneira mais ataravá, em salas e laboratórios específicos.

Na Escola Viva, todos os

alunos terão que desenvolver um projeto de vida, que será constantemente revisado e aperfeiçoado com a ajuda dos professores. Outro pilar da Escola Viva é o protagonismo juvenil, onde o estudante também poderá propor atividades extracurriculares. Já os professores,

serão todos servidores pú-

blicos eletrônicos, com carga horária de 40 horas e remuneração proporcional a esse tempo de trabalho.

A metodologia para a implantação do projeto e a qualificação dos professores será fornecida pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que já participou da implantação em

outros estados brasileiros.

"Não se trata de um pacote ou modelo fechado. É um fornecimento de metodologia que não terá custos para o Estado. Todos os custos do ICE serão bancados pelo Espírito Santo em Ação, através de empresas parceiras", explica Ardeleino Teixeira, vice-presidente insti-

tucional do IS em Ação.

Ele, que já conheceu várias escolas que implantaram o projeto Brasil Agora, pesquisa sobre essas experiências desde 2008, acredita que o Escola Viva terá sucesso no Estado. "É um projeto que tem tudo a ver com educação pública de qualidade", diz.

ANÁLISE

Com o consenso tende a dar certo

◀ A implantação do projeto requer planejamento prévio, para, por exemplo, fazer o remanejamento dos alunos. Não é algo fácil ainda mais com o ano letivo em andamento. É uma experiência diferente do município de Vitória, onde houve toda uma preparação no ano anterior. O Escola Viva tem seus méritos, mas a questão nevrálgica é o planejamento e o convencimento do aluno. O projeto de lei tem que ser discutido amplamente, em audiências públicas, durante este ano, para ser implantado em 2016, num ambiente menos conflituoso. Com o consenso o programa tende a dar certo. Um ano de debates e discussões não vai ser um ano perdido. Ser simplesmente "contra" ou "a favor" é reduzir o projeto. É preciso pensar em uma dimensão política e técnica.

GILDA CAMAROSO
BOITARA EM EDUCAÇÃO

Gutman Uchôa de Mendonça

Escreva aos sábados e às terças-feiras neste espaço
Site: www.uchoademendonca.ion.br

➤ A carga tributária no Brasil é regressiva; significa que os tributos oneram mais os mais pobres, por meio de impostos que incidem sobre o consumo

Marcha dos impostos

Não subestimem os burocratas de plantão nas repartições públicas, maquiando medidas para arrancar o dinheiro existente no bolso de cada contribuinte, se possível, seu couro.

Um estudo desenvolvido pelo economista Evlástico Salvador, publicado em A GAZETA na sua página de Economia de 29 último, informa que “o Brasil está na contramão do que acontece com países desenvolvidos, onde a tributação sobre o patrimônio e a renda é maior”.

A carga tributária no Brasil é regressiva; isso significa que os tributos oneram mais os mais pobres, por meio de impostos que incidem sobre o consumo. Os

mento de tributos, enquanto 10% das famílias mais ricas gastam 21% da renda em tributos. Mas o grave problema é a multiplicidade de operações fiscais e parafiscais para recolher o imposto devido. Qualquer brasileiro, por mais independente e inteligentemente, depende de um contador devidamente habilitado para arrumar suas contas com o Fisco, daí a participação de um contingente de 45 milhões na informalidade. Mais de 65 milhões não têm conta bancária, para não serem alcançados pela fiscalização.



Sob pressão apenas do Estado de São Paulo, foi instituído o sistema de substituição tributária. E o caso de mercadorias que pagam o ICMS na sua origem, na fábrica. Antes de chegar ao consumidor, o comerciante que vai revendê-la paga antecipadamente o imposto. Esse produto, fruto da substituição tributária, vai ser vendido onerado, pelo pressuposto de perdas, de entalhe, desvios, roubos etc.

A nação toda tem que

José Carlos Corrêa

Escreva aos sábados neste espaço
E-mail: jccorrea@redgazeta.com.br

➤ Todas as nações que apresentaram altos níveis de desenvolvimento têm em comum o fato de terem investido maciçamente em educação

Prioridade número 1

No Dia do Professor, não há quem deixe de destacar a importância deste profissional já que a educação é a base de tudo. Todas as nações que apresentam altos níveis de desenvolvimento têm em comum o fato de terem investido maciçamente em educação.

O governador eleito Paulo Hartung sempre enfatizou a importância da educação na sua plataforma de governo. Antes de se lançar candidato, vários textos de sua autoria, publicados na imprensa, revelaram a atenção que dá ao tema. Quando lia algo inovador sobre o assunto, Hartung compartilhava o artigo nas redes sociais. No dia 5, tão logo foi anunciada a sua vitória, voltou a repetir que a sua “prioridade absoluta é a educação”.

O fato de ter colocado como coor-

“Escola Viva”, que pretende dar formação integral ao aluno, com ênfase no uso das novas tecnologias, melhoria do desempenho em português e matemática e na valorização dos professores. O programa prevê a implantação gradativa do ensino em tempo integral e a ampliação de vagas de ensino técnico.

Durante o período em que Hartung foi governador, a Sedu criou e adotou novos currículos e investiu na formação continuada e na melhoria da remuneração dos professores. Certamente são ações que terão continuidade nos próximos anos.

Atualmente, o movimento Espírito Santo em Ação se empenha em um projeto piloto de ensino integral em três escolas em parceria com a Prefeitura de Vitória, adotando metodologia que coleciona experiências exitosas no Nordeste, Rio e São Paulo. É um outro caminho possível de ser percorrido por quem deseja dar prioridade à educação.

No Dia do Professor recebi, entre outras, uma mensagem de Luiz Cláudio Pereira, gerente acadêmico da Estácio, que, acredito, seja um bom final para

EDUCAÇÃO

Guia para ajudar pais e estudantes

A GAZETA vai lançar o Guia do Ensino 2015, que orienta escolha do ensino infantil à faculdade

Para auxiliar pais e estudantes na tarefa de planejar a educação pessoal e dos filhos, A GAZETA traz, na próxima quarta-feira, dia 30, exclusivo para assinantes, o Guia do Ensino 2015.

A publicação visa a ser um apoio nas muitas decisões ao longo da vida escolar, buscando garantir uma carreira de sucesso.

Com matérias que vão desde o planejamento educacional infantil até o momento da escolha da profissão, o conteúdo é um guia prático de planejamento

LANÇAMENTO

4 dias

É o prazo que falta para os assinantes receberem gratuitamente o Guia.

educacional, da creche ao ensino superior. São dicas de educadores, psicólogos e professores sobre como escolher a escola, os cursos extracurriculares e a faculdade para tornar o seu filho um profissional qualificado.

Além de ajudar os pais na escolha da escola, a revista traz matérias como a divertida arte de aprender Matemática brincando, o que deixa a disciplina mais interessante. Tudo usando de muita criatividade, associando as brincadeiras às atividades cognitivas. Para ensinar uma criança a calcular, por exemplo, o professor não precisa trabalhar a tabuada rígida. Ele pode usar blocos lógicos e, assim, obter o mesmo resultado.

A revista também traz matéria sobre como as escolas estão investindo em projetos que estimulam a leitura desde cedo. Na contramão das novas tecnologias, as instituições estão investindo em livros tradicionais e projetos de leitura para desenvolver habilidades de socialização e comunicação.



ARQUIVO

Estudantes são o público-alvo do Guia do Ensino, que traz dicas de especialistas

SEM TRAUMA

A publicação mostra, além disso, como pais e escolas podem ajudar os adolescentes a fazer a opção certa, sem traumas ou estresse.

Nesse processo, ter referências na família e conhecer a rotina das profissões é um diferencial nessa fase. No geral, a dúvida é comum, mas conversar é o melhor caminho para a escolha certa.

Quando o assunto é ensino superior, o guia traz informações sobre as faculdades, que cada vez mais estão investindo em novos cursos, de olho no mercado de tra-

balho. São muitas as novidades que as instituições de ensino superior do Espírito Santo prepararam para 2016.

Outro assunto de destaque no Guia do Ensino é estu- tudo em tempo integral, em que o aluno passa o dia todo em atividades dentro da escola. Esse tipo de ensino tem se tornando uma tendência, principalmente no ensino fundamental e na educação infantil.

Muitas escolas particulares oferecem a opção aos pais para ampliar as áreas de aprendizagem das crianças e dar a elas a oportunidade de gastar o tempo com qualidade. Para muitos, ficar algumas horas na escola é uma tranquilidade para os pais e uma oportunidade de aprendizagem única para os filhos.

Já sobre o Escola Viva, programa de educação em tempo integral de ensino médio do governo do Estado, que teve sua primeira unidade aberta no segundo semestre deste ano, em São Pedro, Vitória, o Guia traz detalhes do projeto que muda a forma de ensino, valorizando a construção do pensar.

CIDADES 7

SÁBADO, 26 DE SETEMBRO DE 2015 A GAZETA

Gutman Uchôa de Mendonça

Escreva aos sábados e às terças-feiras neste espaço
Site: www.uchoademendonca.jor.br

Homenegeado com a Medalha do Mérito Comercial de 2015, Geraldo Luiz Mai é exemplo de homem simples do interior que “se fez sozinho”

Uma vida de trabalho

Por volta de 1889, ao término do processo de escravidão no Brasil, para dar continuidade ao desenvolvimento da agricultura, o governo imperial conseguiu a estabelecer contatos com vários países, como Alemanha, Itália, Polônia, Espanha, Romênia, Síria, Turquia, Albânia, para trazer braços para a lavoura. A história nos conta a verdadeira epopeia dessa gente sofrida que, vinda com grandes esperanças de amparo e apoio, encontrou sofrimento, solidão, morte e – muitos – até a fome.

Essa gente só conheceu uma vantagem aqui: não sentia o frio de seus países de origem. Rompendo todas as dificuldades que encontraram, ajudaram a construir o Brasil. Vários Estados foram beneficiados com o braço europeu vindo para ocupar as terras abandonadas e, dentro dos aquilhões pela sorte, está o Espírito Santo.

Dia 16 de julho, quando se comemora o Dia do Comerciante, um desses

filhos de imigrantes italianos que para aqui vieram foi homenageado com a Medalha do Mérito Comercial de 2015. Trata-se de Geraldo Luiz Mai, que ainda traz o jeitão e o sotaque do italiano roceiro.

Geraldo Mai, efetivamente, é o homem que se fez sozinho, uma espécie de lenda viva, corajoso, desbravador, membro de uma família de imigrantes humildes, simples, do interior do Espírito Santo. Trabalhou como garçom e faxineiro no pequeno bar e restaurante de sua família, no lugar denominado Alto Bérgamo, João Neiva. Foi estudar por sua conta e risco, amalelhou cursos, comprou sua primeira loja, onde montou um comércio de material de construção em Guarapari, transferiu-se no maior construtor individual do Estado, através da Real Empreendimentos, com mais de 50 edifícios no município e contando sua



organização empresarial com mais de 600 empregados. Controla ainda uma fábrica de papel em Viana, uma fábrica de rodas para automóveis em São Paulo e sociedades diversas.

Geraldo Luiz Mai nasceu no dia 1º de maio de 1955, em João Neiva. A trajetória de Geraldo Mai vai contada no site www.uchoademendonca.jor.br

José Carlos Corrêa

Escreva aos sábados neste espaço
E-mail: jcorrrea@redgazeta.com.br

Que a unidade de São Pedro da “Escola Viva” seja uma semente bem-cuidada para dar muitos frutos e servir de exemplo para se multiplicar pelo Estado

O novo sempre vem

A “Escola Viva” abriu as suas portas segunda-feira com todas as vagas ocupadas por alunos ávidos em experimentar o novo “sem ter medo de mudanças”, como disse um deles. É visível a satisfação de alunos e professores por poderem viver o ensino médio capixaba de tempo integral, dedicação exclusiva, salas temáticas, disciplinas diversificadas e atividades eletivas, entre outras novidades que tornam a escola “atraente”, como definiu o secretário de Educação.

Não foi fácil colocar em funcionamento a primeira unidade do “Escola Viva”. Houve forte oposição de alunos e professores que alegavam a inviabilidade de adotar o tempo integral nas atuais escolas de turno único já que nem todos os alunos e professores poderiam ficar mais tempo nas aulas. O governo contornou a questão ao alugar um prédio que antes servia a uma faculdade, em um local – São Pedro – que notoriamente precisa de ensino de qualidade, e abriu vagas para professores e alunos que quisessem inovar.

Vê-se, agora, mais uma vez, que “o novo sempre vem”, como canta Belchior. O empresário Marcos Magalhães, que há 12 anos lidera a bem-sucedida expe-

riência de escola de tempo integral em Pernambuco, diz que “o novo sempre encontra resistências” e as dificuldades enfrentadas no Espírito Santo não foram diferentes das de Recife. Hoje, em Pernambuco, há 350 escolas de ensino médio em tempo integral e alunos de lá estiveram em Vitória para contar aos colegas capixabas como elas mudaram as suas vidas. A mesma experiência ocorre com êxito em mais seis estados.

E, convenhamos, algo precisa ser feito, e com urgência, para melhorar o ensino médio que, como se sabe, é incapaz de reter o aluno na escola. Metade dos estudantes matriculados na série inicial não conclui o curso. Como argumenta Magalhães, se a evasão fosse de 5%, o problema poderia estar no aluno. Mas como é de 50%, o problema está na escola. “Insanidade é continuar fazendo as coisas da mesma forma e esperar um resultado diferente”, comenta Magalhães citando Einstein.

É claro que a rede estadual de ensino tem sérios problemas de estrutura, de planejamento e gestão e de currículo, sem falar do pessoal docente. É necessário inovar na seleção dos profissionais, capacitá-los e simplificá-los. Os currículos precisam ser simplificados em conteúdos e focados em problemas reais da vida contemporânea. Ou seja, ainda há muito o que fazer.

A unidade de São Pedro da “Escola Viva” é, nesse cenário, um início promissor. Que seja uma semente bem-cuidada para dar muitos frutos e servir de exemplo para se multiplicar por todo o Estado.

Gutman Uchôa de Mendonça

Escreva aos sábados e às terças-feiras neste espaço
Site: www.uchouademendonca.com.br

≠ A “elite” de Dilma deve ser formada por Lula, José Dirceu, José Genoino, Delúbio Soares e a quadrilha envolvida nos crimes da Operação Lava Jato

Tropa de elite?

A imprensa brasileira noticiou em manchete recentemente: “Dilma manda tropa de elite negociar com deputados”. Pelo andar da esculhambação em que vive o país, a “Tropa de elite” da presidente Dilma deve ser formada por Lula, José Dirceu, José Genoino, Delúbio Soares e essa quadrilha envolvida nos crimes da Operação Lava Jato, estourados pela Polícia Federal.

Que outro tipo de gente de “elite”, se não aquele pessoal da “Rapuda” para prestar serviços a Dilma? Nem aqueles que foram altamente beneficiados, com assento fofo no Congresso Nacional, querem se arvorar defensores dos

que estão no poder e que não souberam se comportar com o devido respeito no trato dos negócios nacionais.

Se dona Dilma suportar o que vem por aí, além da turma trancafiada ao sabor da Lava Jato, com as consequências das diatriburas praticadas no BNDES, nos bancos oficiais, Eletrobrás e outros



minhos de aventureiros, a “professora” pode se gabar de ter muito prestígio, embora ela esteja amargando uma impressionante queda de popularidade registrada nas pesquisas de opinião pública.

Estou querendo adivinhar: o Brasil vai acabar se envolvendo numa crise sem precedentes pela mais completa ausência de autoridade. Corremos o risco de ver a interrupção da democracia manhandle que por aqui existe e que está sendo destruída por essa gente sem escrúpulos.

A “tropa de elite” de Dilma, sem tirar nem pôr, e essa que frequentou com raro brilho de corrupção as celas da “Rapuda”, a penitenciária do Distrito Federal que deveria abrigar essa corja perpetuamente.

O que é espantoso é a convivência do Congresso Nacional onde, diga-se de passagem, sobra pouca gente boa.

O medo dessa gente é enfrentar a realidade. O dia que o povo descobrir que foi vilmente enganado por essa quadrilha de corruptos, não conseguimos imaginar o que irá acontecer.

A desfaçatez, a cara de pau dessa gente é um negócio grotesco, corajoso, arrojado, nos dando a verdadeira dimensão de até onde chegamos.

José Carlos Corrêa

Escreva aos sábados neste espaço
E-mail: jccorrea@redgazeta.com.br

≠ “Escola Viva” é um projeto que merece o apoio e o aplauso de todos que acreditam que a construção de um futuro melhor passa pela melhoria da educação

A base de tudo

O projeto “Escola Viva”, prioridade número 1 do governo Paulo Hartung e que dá largada à implantação da escola em tempo integral na rede estadual de educação, está sendo contestado por alunos e professores. Eles dizem que o projeto foi elaborado sem que houvesse um diálogo prévio com os setores envolvidos. Que os professores serão prejudicados já que muitos deles cumprem jornadas de trabalho distintas nas redes estadual e municipal. Que os alunos que trabalham fixado em situação difícil

por isso, os queixosos propõem o adiamento do projeto para o ano que vem. O “Escola Viva” é um projeto que abre novas perspectivas para a educação no Espírito Santo. Com foco no ensino médio — que registra um alto índice de evasão —, o projeto tem o propósito de melhorar o nível de aprendizagem a partir do prolongamento da permanência do aluno na escola, da dedicação exclusiva do professor, da reformulação do currículo escolar e do aprimoramento do planejamento e da gestão.

O Plano Nacional de Educação, sancionado no ano passado, tem como uma de suas metas para 2025 a oferta de educação em tempo integral em, pelo

menos, 50% das escolas públicas e para 25% dos alunos da educação básica.

O planejamento estratégico do Estado, o “ES 2030”, é mais ambicioso: pretende, no mesmo prazo, atender em tempo integral 30% dos estudantes. Onde a escola de tempo integral foi implantada é visível a melhoria dos indicadores de aprendizagem. No Brasil, em um universo de 50 milhões de matriculados, mais de 3 milhões já estudavam em tempo integral em 2013 segundo o Censo Escolar. Em Pernambuco, 80% dos alunos do ensino médio permanecem sete ou mais horas na escola.

A Prefeitura de Vitória iniciou, em fevereiro, o seu projeto de tempo integral em três escolas, atendendo a 1,2 mil alunos. Vila Velha possui quatro escolas funcionando nesse regime. Treze municípios do Estado já oferecem aulas em horário ampliado. Ou seja, a escola de tempo integral é o caminho que viabiliza a melhoria da educação e o alívio a ser perseguido por todos que almejam um Espírito Santo melhor.

A hora, então, é de abrir o debate, esclarecer as dúvidas, exercer ao máximo o diálogo, utilizando os espaços que devem sempre existir na prática democrática da gestão pública. Afinal, o “Escola Viva” é um projeto de indiscutível valor que merece o apoio e o aplauso de todos que acreditam que a construção de um futuro melhor passa, necessariamente, pela melhoria da educação, que é a base do processo de desenvolvimento de toda e qualquer sociedade.

ANEXO F - CARTA ABERTA

CARTA ABERTA DA EDUCAÇÃO CAPIXABA: CONTRA O FECHAMENTO DE ESCOLAS E TURMAS

Os profissionais e trabalhadores da educação do ES que acompanham e monitoram o andamento das metas e estratégias do PNE, Lei Federal n.º 13.005/14, vem a público manifestar sua preocupação com o andamento das políticas educacionais que contrariam a Constituição Federal, uma vez que a Constituição Cidadã celebra a Educação como direito de cada cidadão e dever do Estado e da Família.

O direito à educação está distante de ser consagrado no Brasil. Mais de 3,5 milhões de crianças e adolescentes de 4 a 17 anos, estão fora da escola. Segundo a Constituição Federal, com o advento da Emenda 59/2009, todos brasileiros nessa faixa-etária devem estar matriculados até 2016- e dificilmente isso ocorrerá. Além das demandas estabelecidas pela Carta Magna, até 2024, o Plano Nacional de Educação (PNE) determina a necessidade de criação e manutenção de mais de 3,4 milhões de matrículas em creche e mais de 13 milhões de matrículas para a alfabetização de jovens e adultos.

Os desafios nacionais são enormes, advêm de dívidas sociais históricas e precisam ser enfrentados. A educação é um direito fundamental, parte essencial da cidadania e está listada como o primeiro direito social no artigo sexto da Constituição Federal.

Consagrar o direito à educação exige a abertura de escolas, além da qualificação urgente das matrículas, com a garantia de um padrão mínimo de qualidade – conforme determina o PNE por meio do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi) e demanda o parágrafo primeiro do artigo 211 da Carta Magna.

As Escolas do Campo que tiveram 24,16% de seu total fechadas nos últimos sete anos, é preciso com urgência a tomada das providências necessárias, não só para coibir o fechamento das escolas do campo, mas também, para a reforma e construção de escolas com infraestrutura física, material e tecnológica que atendam a realidade e as especificidades do Campo.

Assim sendo, a oferta de uma Educação de qualidade social demanda o investimento financeiro adequado e, neste contexto, é fundamental garantir e elevar os atuais percentuais orçamentários, como uma das condições impreteríveis para assegurar o direito a educação, incluindo a implementação do CAQi e CAQ como definido no PNE. Questões como acesso, permanência e qualidade social requerem novos patamares para o financiamento educacional pautados no CAQi e CAQ.

Em vez disso, em todo território nacional, é verificado o fechamento de turmas e escolas, da creche ao ensino médio, nas cidades e no campo, com forte ênfase na Educação de Jovens e Adultos (EJA). E essa medida contraproducente e arbitrária tem sido empreendida em processos administrativos pautados pela lógica de restrições de investimentos dentro de uma visão neoliberal de Estado, impostos às comunidades escolares, alheios às questões pedagógicas e à própria legislação vigente.

Neste contexto, **os movimentos sociais** do Estado do Espírito Santo subscreitos, **manifestam discordância com várias práticas que o governo estadual está adotando na Educação**, dentre estas:

- a)** Fechamento de escolas, de turmas do EJA e do Ensino Médio regular (especialmente o noturno), com restrição gradual de oferta de matrícula a partir de 2016;
- b)** Redirecionamento de turmas dos Ensinos Fundamental e Médio (separando por turno ou por escola);

Tais políticas afetam diretamente a juventude trabalhadora, que não é respeitada como sujeito de direitos. Atenda, assim, contra as metas do Plano Nacional de Educação – PNE, sobretudo, àquelas direcionadas à expansão da Educação Básica, em suas etapas e modalidades. Também há um explícito desrespeito à **Constituição Federal** (art. 205, 206, 208 e 211), ao **Estatuto da Criança e do Adolescente** ([Lei nº 8069/1990](#), art. 53, 54 e 58),

à **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei n.º 9.394/1996, art. 1º, 2º, 3º, 4º e 5º) e ao **Estatuto da Juventude** ([Lei nº 12.852/2013](#), art. 2º, 3º, 7º e 15). Na esfera estadual, o Governo do Estado do Espírito Santo ignora os dispositivos contidos na **Constituição Estadual** (art. 169 e 170), na **Resolução CEE-ES n.º 3777/2014** (art. 198 e 199) e no **Plano Estadual de Educação – ES** (Lei Estadual n.º 10.382/15, art. 2º e meta 3):

Pelo exposto, esta nota se contrapõe especificamente ao fechamento de escolas e turmas e sinaliza para efetivo esforço dos entes federados a partir de planejamento que preveja o pagamento da dívida social e histórica do Estado Brasileiro com os direitos dos trabalhadores e das trabalhadoras e de seus filhos e filhas, com seus cidadãos negros, indígenas, do campo e pobres, que somam 13,9 milhões de pessoas não alfabetizadas, com seus 51 milhões de pessoas com 15 anos ou mais sem completar o Ensino Fundamental, com seus 22 milhões de pessoas com 18 anos ou mais sem completar o Ensino Médio.

Na luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade social, defendemos a ampliação dos fundos para a educação em consonância com a vinculação de mecanismos legais de fiscalização e controle dos recursos públicos, como instrumentos de garantia, efetivação e proteção do direito à educação.

No caso do ES, discordamos também do método utilizado pelo Governo do Estado, onde faltam: transparência, o diálogo com a comunidade escolar característica de uma gestão democrática e o uso de instrumentos legais para constituir os atos de Estado. Simplesmente, as ações de Estado são substituídas por uma política de governo, explicitamente vinculada aos interesses da organização empresarial Espírito Santo em Ação e de instituições do mercado financeiro, impostas, muitas vezes, de forma verbal dentro da máquina hierárquica da Secretaria de Estado da Educação – SEDU ou usando a forte interferência do Executivo sobre a ampla maioria da Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo – ALES.

Deste modo, mesmo sobre protestos da comunidade escolar, o Governo do Estado insiste, por exemplo, em implantar o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único – “Escola Viva”. Agora, no findar do ano letivo, onde se intensifica a atividade escolar, com avaliações e conclusão dos registros, novamente sem diálogo e sem mecanismos legais, o Governo Estadual encaminha uma verdadeira reorganização na estrutura educacional.

Pela gravidade da conjuntura, é imprescindível nossa manifestação pública, com o propósito de alertar a população e sensibilizar as autoridades pertinentes.

- **Repudiamos** o fechamento de turmas de EJA e Educação do Campo no Estado do Espírito Santo.
- **Repudiamos** o fechamento de Escolas e turmas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.
- **Repudiamos** a criminalização dos movimentos sociais e a violência policial utilizada, em especial, às ocupações e manifestação realizadas por estudantes.
- **Repudiamos** a falta de diálogo e desrespeito ao posicionamento da comunidade escolar.
- **Defendemos** a Educação Pública laica e de qualidade socialmente referenciada.

Vitória-ES, 14/12/2015.

5.4.1.1.1 Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Sindipúblicos, UNCME, MIEIB, FOPEIES, FÓRUM EJA, COMITÉ DO CAMPO, ANPAE, CEDES, LAGEBES, INTERSINDICAL, Juventude Pajeú, UNE, UBES, UESSES, SINDIUPES e ASSOPAES.