

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE

FRANCISCA NATÁLIA DA SILVA

**ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A
IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO EM
MOSSORÓ/RN**

NATAL-RN
2016

FRANCISCA NATÁLIA DA SILVA

**ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A
IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO EM
MOSSORÓ/RN**

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

Linha de Pesquisa: Políticas e Práxis em Educação Profissional

Orientadora: Prof^a. Dr^a Lenina Lopes Soares Silva

NATAL-RN
2016

FRANCISCA NATÁLIA DA SILVA

**ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: A
IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO EM
MOSSORÓ/RN**

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

Dissertação apresentada e aprovada em _____, pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a Lenina Lopes Soares Silva – Orientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Márcio Adriano de Azevedo – Examinador Interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof^a. Dr^a Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares – Examinador Interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Jean Mac Cole Tavares Santos – Examinador Externo
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Prof^a. Dr^a Adriana Aparecida de Souza – Examinadora Externa
Instituto Brasil de Pesquisa e Ensino Superior

S586e Silva, Francisca Natália da.

Ensino médio integrado à educação profissional: a implementação do programa brasil profissionalizado em Mossoró-RN/ Francisca Natália da Silva – 2016.
156 f : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, 2015.

Orientador(a): Prof.^a D.ra Lenina Lopes Soares Silva.

1. Educação profissional - Dissertação. 2. Implementação de políticas - Dissertação. 3. Ensino médio - Dissertação. I. Silva, Lenina Lopes Soares. II. Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. III.

AGRADECIMENTOS

Por acreditar que nossa vida é uma estrada e que nossa realização enquanto sujeitos só acontece na presença do outro, agradeço:

A Deus, pela Sua infinita bondade e misericórdia na minha vida.

Aos meus pais, João e Luciana, meus mestres da vida! Minha fonte de inspiração e resistência para trilhar esse percurso, sabendo compreender minhas inúmeras ausências e me amando incondicionalmente.

Aos meus irmãos: Nacelio, Naelson e Naelio que na minha ausência assumiram todas as atribuições de cuidar dos nossos pais.

A Eliel e ao amor que tive a oportunidade de conhecer através do amor concreto, cotidiano e diário, mesmo nas ausências. A pessoa que me ensinou o sentido de se fazer presente na ausência, por seu jeito próprio de me amar e cuidar. Que tantas vezes abriu mão do lazer para me fazer companhia nos finais de semanas de estudo.

A professora Lenina, que durante esse processo de formação me acolheu e orientou com zelo e cuidado, dando condições para construção desse trabalho.

Às minhas amigas/irmãs, Cybelle e Erika que me acolheram nessa cidade e se fizeram sempre presente, dividindo as angustias e felicidades do percurso. Presentes de Deus na minha vida.

Aos meus amigos/amigas da minha querida turma. A realização desse processo nos aproximou e permitiu construir tantos laços de amizade.

Aos meus amigos/amigas da primeira turma do Mestrado em Educação Profissional: Uchoa, Torres, Aline e Ana Lúcia.

A todos os professores do Programa de Pós- Graduação em Educação Profissional pela dedicação e responsabilidade ao ministrarem as aulas.

Ao Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

As Escolas (Escola Estadual Jerônimo Rosado e Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho) que estiveram de portas abertas para realização dessa pesquisa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de estudos de Mestrado.

RESUMO

Esta dissertação objetiva analisar a implementação do Programa Brasil Profissionalizado em Mossoró/RN como uma política pública de articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional em duas escolas estaduais da Rede de Ensino de Mossoró/RN. Neste sentido, ampara-se na concepção metodológica de avaliação por análise de implementação e orienta-se pelas seguintes questões: Em qual contexto foi criado o Programa Brasil Profissionalizado? Quais as ações e medidas requeridas para viabilizar a implementação desse Programa nas escolas investigadas? Quais as condições materiais e pedagógicas ofertadas na implementação da proposta? Como são realizados o monitoramento e a avaliação da implementação da proposta? Como estão sendo articulados o Ensino Médio (integrado, concomitante e subsequente) e a Educação Profissional na implementação desse Programa nas escolas estaduais de Mossoró/RN? Para responder a essas perguntas, o percurso metodológico divide-se em três momentos: revisão bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa empírica. O Programa justifica-se pela necessidade de expansão da oferta de Educação Profissional para a inclusão dos jovens nas atividades econômicas e sociais. Mas a análise sistematizada em torno das categorias (Políticas implementadas para a articulação do Ensino Médio com a Educação Profissional, ações e medidas de implementação do Programa, condições materiais e pedagógicas, monitoramento e avaliação e possibilidades de integração do Ensino Médio com a Educação Profissional na implementação do Programa) aponta para resultados que sinalizam o seguinte: alguns objetivos foram atingidos parcialmente, podendo-se citar como exemplo o objetivo de expandir o atendimento e melhorar a qualidade da oferta no que tange aos espaços físicos do ambiente das escolas, seja por construções ou reformas dessas escolas. No campo empírico, na Escola Estadual Jerônimo Rosado, a implementação do Programa Brasil Profissionalizado deteve-se, principalmente, em ações de reforma e ampliação da estrutura física da escola, chegando ao final de 2015 sem ter funcionado nenhuma turma do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Sistema e Gás. Por outro lado, na Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho, o Curso Técnico de Nível Médio em Segurança do Trabalho está em funcionamento, contudo apresenta algumas dificuldades como: falta de professores para atuarem nas disciplinas específicas, ausência da oferta de cursos de formação

continuada e materiais didático- pedagógicos específicos para orientar as práticas desenvolvidas. Desse modo, o Programa pode ser considerado como mais uma política, direcionada à formação dos jovens no Brasil, fadada à descontinuidade em um futuro próximo, pelas condições apresentadas e discutidas neste trabalho.

Palavras-chave: Implementação de políticas. Ensino Médio. Educação Profissional. Programa Brasil Profissionalizado.

ABSTRACT

This work has the objective of analyzing the implementation of the program called *Professionalized Brazil*, in Mossoro/RN, as a public policy of articulation between Secondary School and professional education in two state schools from Mossoro's state education network. In this sense, we are backed up by the methodological concept of assessment through implementation analysis which is guided by the following questions: Within what context was the program created? What actions and measures were required to facilitate the implementation of this program in the target schools? What are the material and pedagogical conditions offered in the implementation of the proposal? How are the monitoring and assessment of the implementation of the proposal carried out? How have the secondary school and the professional education been articulated in the implementation of this program in the state schools of Mossoro? In order to answer those questions, the methodological approach was organized in three stages: literature review, documental research and empirical research. The program is grounded by the need to expand the supply of professional education in order to include young people in the economic and social activities. But the systematic analysis of the categories (implemented policies for the articulation of the secondary school and the professional education, actions and measures to implement the program, material and pedagogical conditions, monitoring and assessment and possibilities of integrating the secondary school to the professional education in the implementation of the program) point to results that indicate the following: some objectives were partially achieved, as an example, the one that aims at expanding the service offered and improving the quality of the supply as to the physical space of schools, either by constructing new ones or reforming the existing units. In the empirical field, in the Jeronimo Rosado State School, the implementation of the program focused primarily in reform actions and expansion of the school's physical structure, yet by the end of 2015 there were not any new classes of the System and Gas Course implemented. On the other hand, at the Professor Abel Freire Coelho State School, the Occupational Safety Course is in operation, although it presents some difficulties as lack of professionals to teach some of the technical disciplines, lack of supply in the continuing education courses and of specific teaching-learning materials to guide the developed practices. Due to that, the program can be considered as a policy, aimed at training young people in

Brazil, doomed to discontinuity in the near future, by the conditions presented and discussed in this work.

Keywords: Policy implementation. Secondary School. Professional education. Professionalized Brazil Program.

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEIPEV	Centro de Educação Integrada Professor Eliseu Viana
COEP	Coordenadoria de Educação Profissional
CO	Centro-Oeste
DIRED	Diretoria Regional de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FIC	Formação Inicial e Continuada
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
GEPEES	Grupo de Pesquisa Estado, Educação e Sociedade
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
N	Norte
NE	Nordeste
NUPED	Núcleo de Pesquisa em Educação
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PIP	Programa de Intervenção Pedagógica
PPGEP	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNE	Plano Nacional de Educação

PROEJA	Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PROLEM	Projeto de Leitura do Ensino Médio
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROTEC	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
SEDUC	Secretaria da Educação
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Social do Transporte
SENETE	Secretaria Nacional de Educação Tecnológica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
S	Sul
SE	Sudeste
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Quadro das características de políticas de Estado e de políticas de governo	34
Figura 2	Quadro das principais políticas e programas federais de Educação Profissional no Século XXI	51
Figura 3	Quadro dos documentos legais do Programa Brasil Profissionalizado	57
Figura 4	Quadro das mudanças na base jurídico-legal do Programa Brasil Profissionalizado	61
Figura 5	Avaliação de implementação do Programa Brasil Profissionalizado	68
Figura 6	Quadro de procedimentos e características de monitoramento e avaliação de políticas públicas	74
Figura 7	Quadro de metas, ações e objetivos contemplados do Programa Brasil Profissionalizado (2009-2013)	78
Figura 8	Gráfico das vagas ofertadas e matrículas realizadas por meio do Programa Brasil Profissionalizado (2011-2013)	83
Figura 9	Gráfico de distribuição regional das vagas ofertadas por meio do Programa Brasil Profissionalizado em 2013	85
Figura 10	Gráfico de distribuição regional das obras do Programa Brasil Profissionalizado em 2013	85
Figura 11	Quadro dos programas de articulação do Ensino Médio a Educação Profissional implementados pela SUEP/SEEC/RN – 2015	90
Figura 12	Quadro das vagas ofertadas e rede ofertante do PRONATEC	92
Figura 13	Quadro de distribuição dos centros de Educação Profissional Tecnológica e cursos ofertados no RN	96
Figura 14	Quadro das escolas contempladas com reforma e ampliação dos recursos do Programa Brasil Profissionalizado (Cursos Técnicos de Nível Médio) no Rio Grande do Norte	97
Figura 15	Categorias de análise da entrevista semiestruturada aplicada aos gestores das escolas	102
Figura 16	Quadro das Políticas e Programas implementados (2007-2015)	105
Figura 17	Quadro dos Cursos técnico de nível médio integrado ofertados pelas escolas pesquisadas	129

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO E PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	26
2.1	EM BUSCA DOS FUNDAMENTOS CONCEITUAIS ACERCA DE ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS	26
2.2	POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL DO SÉCULO XXI	36
2.3	PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO COMO POLÍTICA PARA INTEGRAR O ENSINO MÉDIO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	53
3	MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO	65
3.1	AVALIAÇÃO DE IMPLEMENTAÇÃO	66
3.2	MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO	70
3.3	MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO (2009 a 2013)	75
4	A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO EM MOSSORÓ/RN: ENTRE DOCUMENTOS E VOZES	87
4.1	A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RIO GRANDE DO NORTE	88
4.2	ENTRE DOCUMENTOS E VOZES: A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO EM MOSSORÓ/RN	101
4.2.1	Políticas implementadas para articulação do Ensino Médio à Educação Profissional	104
4.2.2	Ações e medidas de implementação do Programa	110
4.2.3	Condições materiais e pedagógicas	117
4.2.4	Monitoramento e avaliação	122
4.2.5	Possibilidades de integração a partir da implementação do Programa Brasil Profissionalizado	127
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
	REFERÊNCIAS	141
	Apêndice A - Roteiro de entrevista semiestruturada	154

INTRODUÇÃO

No Brasil, o Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, é a etapa intermediária entre essa e a Educação Superior na organização da educação. Nos últimos anos, tem ocupado lugar de destaque no âmbito dos debates educacionais, sendo objeto de diferentes reformas, políticas e programas, notadamente, por ser o momento da educação direcionada aos jovens e por ter várias formas de ofertas o que geram múltiplas maneiras de se cursar Ensino Médio no país.

Essa etapa é orientada legalmente pela: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996; pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM); pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e pelo Decreto nº 5.154/2004. Esses instrumentos legais caracterizam e definem as possibilidades de organização e articulação entre o Ensino Médio e as demais modalidades de ensino, incluindo-se, a Educação Profissional.

Diante das normas legais, os debates acerca do Ensino Médio perpassaram as construções históricas das legislações brasileiras, sendo permeados por pautas relacionadas à identidade e finalidades dessa etapa. Desse modo, para compreender as construções e reconstruções ocorridas no Ensino Médio, nas últimas décadas, consideramos o processo de organização, currículo e legislação que incidem sobre este, bem como os debates relacionados à sua concepção e fundamentos. (KRAWCZYK, 2011).

O Ensino Médio precede a decisão dos jovens entre a possibilidade de continuação dos estudos e/ou ingresso em um curso de formação técnica. Nesse sentido, o aluno tem o direito de não cursar a Educação Superior e buscar uma atribuição na sociedade que exija uma formação mais rápida, contando, que esse aluno tenha uma formação que seja valorizada socialmente. Dai entendemos que, a integração da Educação Profissional ao Ensino Médio no Brasil seja uma necessidade social. (KUENZER, 1997).

Com isso, a inserção no mundo do trabalho não pode ser pela imposição da condição socioeconômica vivenciada pelos sujeitos. Assim sendo, a Educação Profissional apresenta-se como uma possibilidade de formação na qual os trabalhadores são formados para produzirem sua própria existência por meio do trabalho, voltando-se para a geração de bens e serviços necessários e valorizados social e historicamente. Para tanto, a Educação Profissional pode ser analisada e

problematizada a partir da ótica histórica do modo de produção capitalista e da formação social concreta da sociedade brasileira. (RAMOS, 2012).

Além disso, a concepção de Educação Profissional que aponte para autonomia e emancipação dos sujeitos poderia ser um caminho que permitisse aos jovens fazer opções existenciais conforme sua formação. Vale mencionar que, embora o conceito de Educação Profissional estruture-se e seja reproduzido com base no cenário de imposições das relações de trabalho no mundo capitalista, faz-se necessário defender uma concepção que não fortaleça a alienação do trabalhador. Desse modo, no processo formativo a integração entre pensar e fazer seria unificado pela mediação dos conhecimentos produzidos socialmente. (OLIVEIRA, 2012). Seria, então, a possibilidade de realização dessa modalidade sob a ótica da integração, tendo como princípio o desenvolvimento pleno do educando, bem como o preparo para o exercício da cidadania e sua formação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

Reafirmamos, portanto, a Educação Profissional como um direito fundamental presente na Constituição da República Federativa do Brasil, pois no Capítulo I, Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos, o Art. 6º define que “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. (BRASIL, 2006, p. 20). Além disso, apresenta o direito à liberdade para o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, bem como o atendimento às qualificações profissionais.

Para isso, é indispensável compreender que, nessa articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional, a implementação das políticas e programas que visam reduzir a exclusão¹ social dos jovens e adultos que frequentam essa etapa/modalidade caminha na direção do atendimento de direitos constitucionais. Nesse sentido, buscamos defender uma inclusão social baseada nos princípios do direito e justiça, devendo ser esses princípios orientadores das políticas públicas de integração entre Ensino Médio e a Educação Profissional implementadas nas escolas públicas.

¹ A saber: esta forma de compreender o par categorial exclusão/inclusão, como relação constitutiva do modo de produção capitalista, conduz a duas ordens de considerações, tendo em vista as finalidades deste artigo. A primeira, referente à lógica das relações mercantis, permite compreender que a competitividade dos setores dinâmicos no mercado mundial depende do que se pode chamar de exclusão incluyente dos setores precarizados. (KUENZER, 2006, p. 881).

Em uma perspectiva teórica, esse trabalho norteia-se pela ideia de que diferentes concepções permearam a construção histórica-social do Ensino Médio e da Educação Profissional, tornando-a uma história multifacetada em permanente disputa e constante conflito, sendo delineada por diferentes interesses e projetos societários. (KUENZER, 2009). Dessa maneira entendemos que “as ações empreendidas pelo Estado não se implementam automaticamente, têm movimento, têm contradições e podem gerar resultados diferentes dos esperados. (HÖFLING, 2001, p. 35).

A formulação e implementação de políticas e programas de Educação Profissional, nos últimos governos, são consideradas recentes na história da educação. Dessa maneira, “[...] é possível confrontar as concepções e propostas presentes nas políticas com dados de pesquisa a partir de um quadro categorial epistemologicamente integrado, de modo que se apreendam as mediações que articulam as propostas educativas e a realidade do trabalho”. (KUENZER, 2006, p. 879).

Diante dessa problematização inicial, este trabalho de dissertação, intitulado Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: a implementação do Programa Brasil Profissionalizado em Mossoró/RN² tem como objeto de estudo a implementação do Programa Brasil Profissionalizado como política pública de articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, enquadrando-se na construção do campo da Educação Profissional.³

Optamos pelo Programa Brasil Profissionalizado pelo fato de se adequar ao nosso interesse de compreender como as políticas educacionais que visam integrar educação e trabalho são planejadas e implementadas em suas especificidades e

² Dissertações desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (PPGEP/IFRN), em nível de mestrado, vinculada a pesquisa Ensino médio: políticas, trabalho docente e práticas educativas nas múltiplas formas da etapa final da educação básica do ao Núcleo de Pesquisa em Educação (NUPED).

³ Dentro desse campo tem se destacado um número significativos de estudos, concluídos e andamento, sobre avaliação de implementação de políticas públicas. Dentre os estudos os estudos concluídas destaca-se as dissertações de Uchoa (2015) “Avaliação de Impactos do Proeja no Câmpus Petrolina: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (2006-2013)”; Carneiro (2015) “Avaliação do Processo de Implementação do Projovem Urbano em Natal/RN: o que dizer da dimensão qualificação profissional?”; e Arruda (2016) “Avaliação do Processo de implementação do curso de graduação tecnológica em gestão de cooperativas - UFRN/PRONERA”. Além os trabalhos mencionados, encontra-se em andamento as seguintes dissertações: “Avaliação do Programa Nacional de Alimentação Escolar na Educação Profissional: triangulando indicadores no IFRN e no IFSULDEMINAS”.

necessidades. Esse nos possibilitou a imersão investigativa em situações empíricas quanto aos aspectos de gestão e monitoramento do Programa. O fato do Programa se encontrar em seu processo de implementação em âmbito nacional, possibilita observar como as escolas incorporaram e agiram na tomada de decisões para materialização de sua proposta. Além disso, os interesses e motivações que foram base para realização desse estudo decorreram de fatores subjetivo-existenciais e acadêmicos.

No campo da subjetividade, consideramos que dois fatos foram determinantes na escolha e desenvolvimento do estudo em questão: os anos cursados no Ensino Fundamental e no Ensino Médio em uma escola pública brasileira e por ser integrante da classe que vive do trabalho, na qual duas demandas se sobressaem: a escolha quase obrigatória pela necessidade de ingresso no mercado de trabalho, que gera, na maioria das vezes, a descontinuidade dos estudos na Educação Superior.

No campo acadêmico, a escolha do objeto de estudo não foi aleatória e respalda-se nas seguintes justificativas: primeiro, pela posição de destaque dos debates e reformas direcionados ao Ensino Médio e a Educação Profissional, no Brasil. Tais movimentos resultam em novas possibilidades legais para a articulação (integrada, concomitante ou subsequente) entre essa etapa e essa modalidade, resultando na gestão e implementação de Programas que visam expandir e fortalecer esse tipo de oferta. Foi com essa finalidade que o Programa Brasil Profissionalizado entrou na agenda política, sendo assim, consideramos necessário investigar as possibilidades e os limites que permeiam a implementação de sua proposta. Segundo, pelas investigações já desenvolvidas em 2009 por meio da pesquisa: “Do Novo ao Integrado Ensino Médio: a situação das escolas públicas de Ensino Médio entrecortadas por reformas - uma leitura a partir do Oeste Potiguar” e “Formação, ocupação e emprego na Região de Mossoró: a escola pública de Ensino Médio reformada e a inserção no mutante mundo do trabalho”. Ambas desenvolvidas na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERJ), no Grupo de Pesquisa Estado, Educação e Sociedade (GEPEES). A participação nessas pesquisas possibilitou aproximações com algumas escolas de Ensino Médio de Mossoró/RN, bem como conhecer alguns projetos e programas desenvolvidos nos últimos 10 (dez) anos, sendo possível citar como exemplo o próprio Programa Brasil Profissionalizado. Diante dessa aproximação, optamos pela seguinte pergunta

de partida para a pesquisa: como o Programa Brasil Profissionalizado está sendo implementado nas escolas da Rede Estadual de ensino de Mossoró/RN? Para respondê-la foi necessário desmembrá-la nas seguintes: Em qual contexto foi criado o Programa Brasil Profissionalizado? Quais as ações e medidas requeridas para viabilizar a implementação do Programa Brasil Profissionalizado nas escolas investigadas? Quais as condições materiais e pedagógicas ofertadas à implementação da proposta? Como é feito o monitoramento e avaliação da implementação da proposta? Como está sendo articulado o Ensino Médio: integrado e concomitante e a oferta do subsequente à Educação Profissional na implementação do Programa Brasil Profissionalizado nas escolas estaduais de Mossoró/RN?

Assim, temos como objetivo geral analisar a implementação do Programa Brasil Profissionalizado como política pública de articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional nas escolas estaduais da Rede de Ensino de Mossoró/RN.

Para viabilizar a realização desse objetivo foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) discutir o contexto social e político de criação do Programa Brasil Profissionalizado como política de integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, observando o modelo de Estado brasileiro vigente e as ações desencadeadas para elaboração das políticas públicas educacionais;
- b) avaliar as ações políticas desencadeadas para a implementação do Programa Brasil Profissionalizado;
- c) analisar as condições materiais ofertadas para viabilizar a implementação do Programa Brasil Profissionalizado em duas escolas da Rede Estadual de ensino em Mossoró/RN.

Criado em 2007, o Programa Brasil Profissionalizado reafirmou as possibilidades políticas de articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, tendo como objetivos expandir, desenvolver, reestruturar e propiciar a articulação dessa oferta na rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2007d).

Para compreender as ações de implementação dessa proposta, a pesquisa contou com uma combinação de abordagens, métodos e técnicas necessários para alcançar os objetivos estabelecidos no trabalho. Portanto, a pesquisa assume a

abordagem qualitativa que favorece a percepção das relações humanas e as peculiaridades sociais no contexto da empiria. (GODOY, 1995). Esse tipo de pesquisa adota como princípios metodológicos “[...] trabalhar com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. (MARCONI; LAKATOS, 2007, p. 271).

Tal abordagem permitiu construir o trabalho fundamentado no materialismo histórico-dialético, não como método de análise, mas como uma forma de pensar o mundo, a sociedade, a educação e o trabalho em meio às relações sociais, o que favorece a percepção do tema na sua relação com a totalidade. Segundo Minayo (1994, p. 24), essa abordagem permite “uma relação intrínseca de oposição e complementaridade entre o mundo natural e social, entre o pensamento e a base material”.

Dessa maneira, metodologicamente isso significa compreender as conexões orgânicas, ou seja, das instâncias da realidade no processo de constituição da totalidade parcial. (MINAYO, 2000). Para isso, o desenvolvimento do estudo ocorreu por meio de revisão bibliográfica da literatura sobre a temática, pesquisa documental e pesquisa de campo, sem esquecermos que é no processo histórico que os objetos de estudo se constroem e se constituem como temas de análises.

A revisão bibliográfica do objeto teve como finalidade nos colocar como pesquisadora em contato direto com a literatura já produzida: dissertações, teses, conferências, artigos e debates. (LAKATOS; MARCONI, 2007). Esta pesquisa, nos possibilitou compreender o estado atual do objeto de estudo para estabelecer relações na fase de análise dos dados e resultados encontrados nas escolas pesquisadas. Segundo Minayo (2000), a revisão bibliográfica permite a construção do conhecimento científico estruturado em bases e princípios filosóficos e epistemológicos da produção do conhecimento que convergem em torno de um determinado tema.

Desse modo, a produção do conhecimento científico, especificamente, os conhecimentos (pesquisas) produzidos no campo da Educação Profissional, no qual se centra o objeto de estudo em questão, nesse caso, o Programa Brasil Profissionalizado, auxiliou na análise da implementação da proposta em nível local. Nessa perspectiva, ao realizar o levantamento e análise dos trabalhos produzidos

acerca do Programa, observamos os aspectos relacionados às ações de implementação dessa proposta em outros espaços e abordagens. O mapeamento foi realizado no Portal⁴ de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para isto, foi utilizado como descritor a palavra-chave: Programa Brasil Profissionalizado, sem aspas.

Na busca foram encontradas três dissertações. O primeiro trabalho, Financiamento e Educação Profissional: análise do Programa Brasil Profissionalizado no Estado Pará (NASCIMENTO, 2012)⁵, teve como objetivo analisar as implicações do Programa Brasil Profissionalizado no financiamento da Educação Profissional da Rede Estadual de Ensino do Pará. O segundo, Políticas Públicas de Formação Continuada de Professores: um estudo do curso de especialização de gestores das redes estaduais ofertado pelo IFPR do Programa Brasil Profissionalizados (BEZERRA, 2012)⁶, o objetivo central foi analisar a formação ofertada em quatro turmas do Curso de Especialização para gestores do sistema estadual de ensino que desenvolve Ensino Médio integrado à Educação Profissional. O terceiro, A Coordenação Federativa no Programa Brasil Profissionalizado (VIANA, 2014)⁷, pautou-se em identificar o processo de coordenação federativa no contexto do Programa Brasil Profissionalizado no Paraná.

Os resultados da pesquisa da produção do conhecimento disponibilizado no Portal da CAPES sobre o Programa Brasil Profissionalizado de 2007 a 2014, indicam que os estudos sobre este no campo da Educação Profissional no Brasil – cujos resultados deram conta apenas de duas dissertações publicadas no ano de 2012 e uma em 2014, são quantitativamente incipientes. Vale destacar que nenhuma das dissertações localizadas tinha como objeto de estudo a implementação da proposta do Programa. Diante disso, a pesquisa sobre a temática apresentou-se como necessária no processo de elaboração científica e de construção do conhecimento sobre o objeto de estudo dessa dissertação.

O Programa Brasil Profissionalizado, como objeto de estudos, inserido nas políticas públicas da Educação Profissional, nos últimos 8 anos, delinea aspectos de

⁴ Acessos de setembro de 2014 a março de 2015. Site: <http://bancodeteses.capes.gov.br/>.

⁵ NASCIMENTO, Adriane Suely Rodrigues. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2012. Orientação: Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araújo.

⁶ BEZERRA, Maria Helena Viana. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2012. Orientação: Dr^a. Anita Helena Schlesener.

⁷ VIANA, Cláudia Ferreira de Maya. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós -Graduação em Educação, 2014. Orientação: Remi Castioni.

silenciamento da produção acadêmica sobre a temática abordada, posto que no período de 7 anos a ressonância do Programa na Pós-Graduação é de apenas três trabalhos conforme já referenciamos.

Além da construção do estado da arte, a revisão bibliográfica dialogou, entre outros, com trabalhos de Ianni (1971), Carnoy (1988), Santos (1982), Afonso (2001) e Höfling (2001), discutindo as concepções de Estado e suas transformações no contexto da sociedade moderna; Bomfim (2008) apresentando a formação do Estado brasileiro, bem como suas possibilidades e limites; Moura (2012), Kuenzer (2009), Santos (2007), Ciavatta e Ramos (2011) e Kuenzer e Grabowski (2006) abordando as reformas e organização do Ensino Médio e da Educação Profissional; Silva (2014), Faria (2005), Paese e Aguiar (2012), Santos (2012); e Flexor e Leite (2007) e Johnson e Silva (2014) discorrendo sobre políticas públicas, gestão, monitoramento e avaliação.

Concomitante à revisão bibliográfica, foi realizada a pesquisa documental com intuito de compreendermos como as políticas públicas são fixadas na literatura oficial. Assim sendo, o acesso a esses documentos permitiu-nos conhecer a perspectiva oficial das políticas gestadas e implementadas. (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Essa contou com o estudo da/do: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, Decreto nº 2.208/1997 (Decreto que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394/1996), Decreto nº 5.154/2004 (Decreto que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/1996), Decreto nº 6.302/2007 (Institui o Programa Brasil Profissionalizado), Decreto nº 6.094 (Institui o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação), Resolução nº 62/2007 (Estabeleceu as diretrizes para a assistência financeira no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado), Resolução nº 09/2008 (Altera os Artigos 1º, 2º, § 3º, 5º, Inciso III e 8, § 2º da Resolução Nº 09/2007), Relatórios de Gestão do Exercício (BRASIL/MEC/SETEC, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013), Plano de Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Sistema e Gás (Escola Estadual Jerônimo Rosado) e Plano de Curso Técnico de Nível Médio em Segurança do Trabalho (Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho).

A realização da revisão bibliográfica e da pesquisa documental aconteceu de forma paralela à construção e aplicação dos instrumentos de pesquisa de campo. A pesquisa de campo privilegiou a abordagem qualitativa, pois nos permitiu fazer o recorte espacial e temporal proporcional à abrangência, em termos empíricos, do

recorte teórico correspondente ao objeto de estudo. (MINAYO, 2000). Nesse caso, na parte empírica analisamos a implementação do Programa Brasil Profissionalizado na cidade de Mossoró, tendo como *locus* a Escola Estadual Jerônimo Rosado e a Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho, ambas lotadas na 12ª Diretoria Regional de Educação (DIREDE) de Mossoró/RN.

Ao decidirmos investigar a implementação de uma política é relevante a contextualização das múltiplas dimensões que cercaram sua agenda, formulação, implementação, monitoramento e avaliação integrantes da função social proposta para a política. Assim, ao analisarmos os contextos de implementação do Programa Brasil Profissionalizado construímos uma síntese das influências e embates que envolveram a materialização dessa política por meio dos discursos dos gestores entrevistados.

Para a coleta de dados optamos pela técnica da entrevista semiestruturada, em virtude dessa possibilitar a compreensão “guiada por relações de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao logo do seu curso”. (GIL, 2010, p. 105). Isto é, uma relação de troca que resulta das interações sociais e históricas. Esse tipo de entrevista combina perguntas fechadas e abertas, nas quais o entrevistado tem possibilidade de discorrer sobre o tema em questão, sem se prender às indagações fechadas elaboradas pelo pesquisador. (MINAYO, 2000).

As entrevistas foram construídas baseadas nas seguintes categorias derivadas das questões norteadoras: políticas implementadas para articulação do Ensino Médio à Educação Profissional, ações e medidas de implementação do Programa, condições materiais e pedagógicas, monitoramento e avaliação e possibilidades de integração entre Ensino Médio e Educação Profissional a partir da implementação do Programa Brasil Profissionalizado.

Tais categorias permitiram conhecer o processo de implementação anunciado pelos órgãos responsáveis. Além disso, favoreceram pensar por contradição a totalidade da implementação dessa proposta, ou seja, uma forma de analisar a realidade contextualizada, pois as contradições são inerentes aos espaços e discursos que formam as políticas.

A identificação dos sujeitos da pesquisa foi estruturada da seguinte forma: Escola Estadual Jerônimo Rosado: Gestor 01 e 02 e Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho: Gestor 03 e 04.

A definição de critérios para selecionar os sujeitos da pesquisa levou em consideração o período de atuação dos gestores na escola. Assim, em cada escola foi escolhido um gestor que estava na gestão no período de adesão à proposta e o gestor que está atuando na implementação do Programa, no decorrer desse estudo.

Para compreensão e interpretação dos discursos percorremos um conjunto de orientações sistematizadas: apreensão dos contextos e sujeitos, realização das entrevistas, transcrição do material coletado, análise e interpretação dos dados. (MINAYO, 2004). Durante a pesquisa alguns resultados foram publicados em anais⁸, revistas⁹ e capítulos de livros¹⁰

Os resultados da pesquisa estão sistematizados e estruturados em três seções, seguindo os padrões das normas acadêmicas, além desta primeira seção que é Introdução, bem como os elementos pré-textuais e pós-textuais.

Na segunda seção, Estado e políticas públicas para o Ensino Médio e Educação Profissional, aborda os fundamentos e conceitos de Estado, sua relação com a formulação e gestão de políticas públicas, considerando os marcos legais

⁸ SILVA, F. N.; SILVA, L. L. S. **Educação Profissional e Perspectivas de Financiamento: Brasil Profissionalizado**. In: XXVII Simpósio brasileiro de política e administração da Educação, 2015, Olinda. XXVII Simpósio brasileiro de política e administração da Educação, 2015. v. 21. p. 1-17.

SILVA, F. N.; LIMA, M. I. S.; LIMA, E.R.S.; SILVA, I. R. G. **As políticas para diversidade na Educação Superior**. In: II Congresso Nacional de Educação - CONEDU, 2015, Campina Grande. II CONEDU. Campina Grande: Realize Eventos Científicos e Editora, 2015. v. 2. p. 1-12.

SILVA, F. N.; LIMA, E.R.S.; SILVA, L. L. S.; CACHOS, M. V.. **Financiamento da educação profissional e tecnológica: Programa Brasil Profissionalizado**. In: Encontro Internacional Trabalho e Perspectiva de Formação dos Trabalhadores, 2015, Fortaleza. Encontro Internacional Trabalho e Perspectiva de Formação dos Trabalhadores. Fortaleza: Labor, 2015. v. 1. p. 1046-1055.

SILVA, F. N.; SILVA, L. L. S.. **Ensino Médio Integrado: a experiência do Brasil Profissionalizado em Mossoró/RN**. In: V Semana de Estudos, Teorias e Práticas Educativas - I Colóquio das Licenciaturas que Integram o PIBID/UERN, 2014, Pau dos Ferros - RN. V Semana de Estudos, Teorias e Práticas Educativas - I Colóquio das Licenciaturas que Integram o PIBID/UERN. Natal - RN: Ralize Eventos e Editora. v. 1. p. 1-12.

⁹ LIMA, E.R.S. ; SILVA, F. N. ; SILVA, L. L. S. . Educação Profissional para os jovens nas políticas educacionais da 1ª década do Século XXI. **Holos** (Natal. Online), v. 4, p. 119-129, 2015.

SILVA, F. N.; HENRIQUE, A. L. S. ; CAVALCANTE, I. F. . Travessias da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio: por um caminho político. **Inter-Legere (UFRN)**, v. 16, p. 363-369-369, 2015.

¹⁰ SILVA, F. N.; LIMA, E.R.S. ; SILVA, L. L. S. . Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio: estratégias para o Redesenho Curricular na configuração do Programa Ensino Médio Inovador. In: Jean Mac Cole Tavares Santos; Marcia Betânia de Oliveira; Sandra Regina Paz. (Org.). **Reinvenções do currículo: sentidos e reconfigurações no contexto escolar**. 1 ed. Fortaleza: Edições UFC, 2016, v. 1, p. 183-200.

SILVA, F. N.; LIMA, E.R.S. ; SILVA, L. L. S. . Expansão da Educação Profissional no Brasil: marcos da ação de Dakar. In: Antonia de Abreu Sousa; Elenilce Gomes de Oliveira; Enéas de Araújo Arraes Neto. (Org.). **Interfaces do mundo do trabalho: educação, práxis social e formação dos trabalhadores**. 1ed.Curitiba: Editora CRV, 2016, v. , p. 209-221.

SILVA, F. N.; RODRIGUES, E. R. C. ; SILVA, M. K. . Ensino Médio Inovador: Traduções no Contexto da Prática. In: MOREIRA, Antonio Flávio; et al.. (Org.). **Currículo na Contemporaneidade: internacionalização e contextos locais**. Xled.Portugal: Centro de Investigação em Educação (CIEd) Instituto de Educação ? Universidade do Minho, 2014, v. , p. 1646-1651.

normatizadores, bem como as investidas neoliberais acerca das questões educacionais para o Ensino Médio e Educação Profissional no Século XXI. Por fim, situamos o contexto político e social no qual foi criado o Programa Brasil Profissionalizado e as mudanças posteriores ocorridas na base legal-jurídica. Para isso, fizemos uma revisão bibliográfica dos conceitos de Estado, Políticas Públicas, Ensino Médio, Educação Profissional e Programa Brasil Profissionalizado.

Na terceira seção, Monitoramento e Avaliação de implementação do Programa Brasil Profissionalizado, dissertamos sobre o percurso metodológico adotado para a avaliação da implementação do Programa e sobre as bases conceituais que fundamentaram os conceitos de implementação, indicadores, monitoramento e avaliação. Além disso, discutimos as formas de gestão, monitoramento e avaliação adotados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) para acompanhar a implementação do Programa Brasil Profissionalizado. Para isso, foi realizada uma análise documental dos Relatórios de Gestão do Exercício dos anos de 2009, 2010, 2011, 2012 e 2013 da SETEC/MEC, disponibilizados no Portal do MEC¹¹. Nessa análise, o processo de avaliação apresentou-se como condição indispensável à implementação de uma política pública. Nessa perspectiva, o monitoramento está voltado para acompanhar os resultados, enquanto a avaliação possibilita identificar possíveis falhas e/ou mudanças da realidade atendida pela política. Após a análise, foi feita uma triangulação entre a finalidade da proposta, os objetivos estabelecidos e as ações realizadas, tendo como intuito perceber se os objetivos propostos foram contemplados com as ações nesse recorte temporal (2009 a 2013).

Na quarta seção, A implementação do Programa Brasil Profissionalizado em Mossoró/RN: entre documentos e vozes, analisamos as ações e medidas adotadas para implementação do Programa Brasil Profissionalizado na Escola Estadual Jerônimo Rosado e na Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho. A análise de implementação da proposta foi construída com base nos discursos de quatro gestores das respectivas escolas. Tal delimitação parte da concepção teórico-metodológica que compreende a fase de implementação como aquela da execução

¹¹ A avaliação de implementação acontecerá apenas nos Relatórios de Gestão do Exercício dos anos de 2009, 2010, 2011, 2012 e 2013. A delimitação desse recorte temporal acontece em virtude de ser o ano de assinatura dos convênios com as escolas da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, especificamente, para o município de Mossoró/RN.

das decisões adotadas nas etapas anteriores: agenda, formulação, gestão, monitoramento e avaliação das políticas públicas. (LIMA; D'ASCENZI, 2013).

Na última seção, Considerações finais, trazemos os resultados que sinalizam que alguns objetivos do Programa foram atingidos parcialmente, podendo citar como exemplo o objetivo de expandir o atendimento e melhorar a qualidade da oferta em termos de ensino. No campo empírico, na Escola Estadual Jerônimo Rosado a implementação do Programa Brasil Profissionalizado deteve-se, principalmente, em ações de reforma e ampliação da estrutura física da escola, chegando ao final de 2015 sem funcionar nenhuma turma do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Sistema e Gás. Por outro lado, na Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho o Curso Técnico de Nível Médio em Segurança do Trabalho está em funcionamento, contudo, apresenta algumas dificuldades: professores para atuarem nas disciplinas específicas, ausência da oferta de cursos de formação continuada e materiais didático-pedagógicos específicos para orientar as práticas desenvolvidas.

2 ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO E PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Nesta seção, temos como objetivo discutir o contexto social e político de criação do Programa Brasil Profissionalizado como política de integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, observando o modelo de Estado brasileiro vigente e as ações desencadeadas para elaboração das políticas públicas educacionais. Assim, para compreendê-los abordamos os fundamentos do Estado e das Políticas Públicas para o Ensino Médio e para a Educação Profissional.

Para tanto, algumas questões norteadoras sobre os ideários de Estado e de políticas públicas orientaram a discussão, quais sejam: O que é Estado? Como se constituiu o Estado brasileiro? O que são políticas públicas e como são categorizadas? Como analisar o Estado brasileiro em seus atos renitentes/lenientes no tocante às políticas, programas, projetos e ações direcionados ao Ensino Médio e à Educação Profissional? Em qual contexto foi criado o Programa Brasil Profissionalizado?

Diante das indagações, foi necessária uma pesquisa bibliográfica sobre os fundamentos e conceitos de Estado, sua relação com a formulação e a gestão de políticas públicas, considerando os marcos legais normatizadores, bem como as investidas neoliberais acerca das questões educacionais para o Ensino Médio e a Educação Profissional, no Brasil, no Século XXI.

2.1 EM BUSCA DOS FUNDAMENTOS CONCEITUAIS ACERCA DE ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Neste tópico são discutidos os fundamentos conceituais acerca de Estado e políticas públicas educacionais, condensados em um viés histórico, considerando o Estado como uma forma aberta e contraditória de gestão das relações sociais em sociedades capitalistas, construído mediante as influências do contexto econômico e mercadológico. (SANTOS, 1982). No Brasil, ora o Estado apresenta-se como interventor dos problemas sociais por meio de políticas públicas que visam reduzir a exclusão social e o grau extremo de iniquidade, ora exime-se dessa atribuição demonstrando, desse modo, suas contradições e seu caráter majoritariamente excludente.

O Estado como interventor dos problemas sociais, cria medidas de inclusão social por meio da implementação de políticas para atender a públicos específicos. Como por exemplo, a formulação de políticas educacionais direcionadas à formação profissional e expansão dessa oferta nas redes estaduais de educação profissional e tecnológica para atender a jovens e adultos das camadas menos favorecidas economicamente e excluídos dos direitos sociais.

É interessante evidenciar que nesse trabalho assumimos a concepção de política como meio de inclusão social dos excluídos, ou seja, a concepção dialética que compreende as políticas educacionais como possibilidades coletivas constituídas para minimizar os impactos e efeitos das ações decorrentes do Estado capitalista. Isso no sentido em que no âmbito do Estado capitalista, ocorre redefinição de seu papel consoante às conjunturas históricas, às mudanças sociais, culturais, econômicas e político-ideológicas.

Assim sendo, é necessário discutirmos como o Estado e a sociedade se correlacionam quanto à formulação das políticas públicas, posto que dissemina-se a ideologia de que as fronteiras que cerceiam a sociedade e o Estado são as mesmas. Isto é, existe uma sociedade sob cada Estado. Contudo, é imprescindível para a compreensão da formulação de políticas que haja clareza sobre a questão dialética que nos informa que os Estados têm história e, portanto, tradições e essas estão arraigadas na condução econômica do modo de produção. (IANNI, 1971).

Nesse sentido, Afonso (2001) apresenta a concepção de Estado caracterizada por referenciar as mudanças particulares:

Ocorridas na sua configuração, natureza e funções, o Estado será aqui genericamente entendido como a organização política que, a partir de um determinado momento histórico, conquista, afirma e mantém a soberania sobre um determinado território, aí exercendo, entre outras, as funções de regulação, coerção e controle social – funções essas também mutáveis e com configurações específicas, e tornando-se, já na transição para a modernidade, gradualmente indispensáveis ao funcionamento, expansão e consolidação do sistema econômico capitalista. (AFONSO, 2001, p. 17).

Diante dessa compreensão, o Estado assume a função de regulador na organização política e social, pois cria mecanismos de regulamentação e controle das práticas sociais, econômicas e políticas. Assim, a compreensão de Estado nacional assumida, no contexto do sistema capitalista, está mediada pela dinâmica

de organização da sociedade. Com isso, o Estado adota diferentes representações e configurações conforme as mudanças sociais e econômicas. (CARNOY, 1988).

Nesse sentido, no contexto do Século XIX:

[...] o papel do Estado nas sociedades capitalistas, ao longo de cada período embora significativo, era em geral relativamente limitado. Isso era, em parte, uma reação ao poderoso Estado mercantilista que antecedeu a revolução industrial, mas era também resultado do grande dinamismo do capitalismo privado. Até os anos 30, a força propulsora das sociedades capitalistas residia na produção da empresa privada. O setor de produção privada, e não o Estado, era a fonte dessa energia e o setor privado da economia era o centro da mudança social. (CARNOY, 1988, p. 09).

Nesse recorte temporal, o Estado tinha como função a delimitação das ações circunscritas ao capitalismo. De acordo com Bomfim (2008) a formação dos Estados latino americanos foi conduzida dentro dos problemas encontrados no processo histórico dos Estados capitalistas, incluindo nesse, a formação do Estado brasileiro.

Nessa conjuntura, o Estado teria como função precípua três elementos: cobrar, coagir e punir. Então, aqueles que se negassem a pagar ao governo centralizador (Estado absolutista) seriam submetidos às punições vigentes. Diante disso, o elemento justiça aparece como forma de condenar os que se insubordinavam contra o Estado e para justificar as mazelas sociais nele existentes.

Certamente, conforme Bomfim (2008), no Brasil:

[...] não só não houve alteração essencial no regime governativo, como não foi destituído um só dos altos funcionários. Era o Estado-colônia; um dia, espantada pelas águias de Bonaparte, partiu-se de lá da metrópole a Coroa, e veio achar-se aqui, substituindo-se ao governador geral; depois retirou-se o rei, deixando aqui o príncipe como seu lugar-tenente – e o Estado sempre o mesmo, mantendo a orientação tradicional. (BOMFIM, 2008, p. 146).

O autor destaca que a permanência do príncipe como chefe do Estado-colônia, declarando sua nacionalidade como brasileira representou uma extensão do Estado português no Brasil. A continuidade das formas tradicionais de Estado aconteceu até mesmo onde as transformações de regimes de governo foram mais radicais. Dessa forma,

[...] homens e fórmulas vão passando sem que a tradição se altere; contra ela nada podem as revoluções. Mudem os nomes aos cargos,

suprimam estes, criem outros – que os indivíduos chamados a ocupá-los, uma vez ali, logo se acomodarão à feição clássica do Estado, e imediatamente o considerarão como uma entidade à parte, com interesses seus, obrigado, apenas, a tratar da sua própria conservação. (BOMFIM, 2008, p. 146).

Partindo dessa afirmação, observamos que determinadas práticas e representações políticas decorrem da própria constituição histórica do Estado brasileiro no cenário capitalista, do período colonial e imperial, até hoje, no de representações de processos díspares de globalização hegemônica¹². Os que defendem esse Estado e desejam que ele permaneça, justificam a sua existência conforme o que teorizou Bomfim: “[...] levando-o a ocupar-se de tudo que representa o interesse geral, organizando e propagando todos esses serviços que, pela sua extensão e importância interior sobre a sociedade, se tornam indispensáveis”. (2008, p. 151).

O Estado, enquanto corpo jurídico, burocrático e normativo, em sua forma rigorosa, é um dos principais elementos que agregam o sistema social capitalista, independe da sua representação ou função social, pois ao partir do pressuposto histórico de formação do Estado consideramos que

estes estão representados pelo Estado Liberal, no século XVIII, a partir da Revolução Francesa, passando para o Estado Social ou Estado-Providência, durante o século XIX e, posteriormente, para o Estado de bem-estar social e Estado democrático de direito a partir de meados do século XX. (MATTEI, 2012, p. 119).

Compreendemos, assim, que o Estado passa a ser orientado por princípios neoliberais¹³ como: eficiência/eficácia dos recursos; investimento mínimo em condições essenciais à vida humana em setores fundamentais (saúde, educação, segurança, cultura) e privatizações dos serviços públicos como formas de responsabilizar a sociedade por funções eminentes do Estado. (PAZ; OLIVEIRA, 2012).

Esses princípios neoliberais tiveram como efeito a reestruturação do Estado que passou a desempenhar função mínima de formulação, gestão e implementação

¹² Globalização, de acordo com Santos (2002), são interações de cunho social, político, econômico e cultural entre os países. O fenômeno da globalização causa impactos na organização e nas práticas sociais, tais como: trabalho e educação.

¹³ O neoliberalismo configura-se, portanto, como uma superestrutura ideológica e política que acompanha a transformação histórica do capitalismo moderno (NETO, 2012, p. 04).

das políticas sociais, distanciando-se das responsabilidades incumbidas a um Estado democrático de direito. (FARIAS; NASCIMENTO, 2012).

A redefinição do papel do Estado em nível mundial configurou a Reforma do Estado brasileiro. Essa teve implicações diretas nas políticas educacionais formuladas nos anos de 1990 e representam sua relação com a lógica e ideologia neoliberais, pois essa Reforma procurou criar condições para a reconstrução da administração pública em bases modernas e racionais, bem como influenciou a produção e reconfigurações das políticas educacionais.

Essa Reforma, como apresenta Silva (2008):

Embora presente no debate político desde a década de 80, adquiriu centralidade no governo de Fernando Henrique Cardoso com a criação do Ministério da Administração e Reforma do Estado e com a elaboração do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado através dos quais se desencadeou a ofensiva governamental no sentido de impor as mudanças que se seguiram. (SILVA, 2008, p. 05).

Nesse contexto, o Governo intensificou o discurso político e ideológico em torno do modelo de Estado assumido nos últimos anos. Este é caracterizado pela forte intervenção na economia e por elevados gastos sociais. Isso vem reforçando o discurso de que essas medidas eram as causas da crise econômica mundial. Portanto, estimulou a ocorrência da intensificação dos princípios neoliberais iniciados nas décadas anteriores.

O neoliberalismo apresentou-se como uma superestrutura ideológica e política que buscou acompanhar as mudanças históricas do capitalismo. (NETO, 2012). As ações neoliberais passam, então, a integrar a agenda de políticas públicas, designando uma nova perspectiva para a função do Estado que

[...] passa a ser o principal agente de políticas redistributivas, revertendo o fluxo que vai das classes sociais para as baixas, presente na era do liberalismo embutido. Ele o faz antes de tudo promovendo esquemas de privatizações e cortes de gastos públicos que sustentam o salário social. Mesmo quando a privatização aparece como favorável às classes baixas. (HARVEY, 2008, p. 176).

Verificamos, portanto, que a privatização é um dos indicadores que demarcam a redução da autonomia do Estado na elaboração de políticas educacionais, deixando de garantir ou representar um amplo poder de autonomia e

decisão. Dessa forma, o processo de autonomia é resultado de uma mediação complexa e contraditória com as classes dominantes, bem como com as demandas de outros setores ligados aos movimentos e atores sociais. (AFONSO, 2001).

De acordo com Anderson (1995) essa autonomia resulta das ações neoliberais que atuam mediante dois planos de ação: econômico e social. No plano econômico, o neoliberalismo não apresentou êxito, pois não conseguiu nenhuma revitalização básica do capitalismo avançado. Todavia, no plano social, ao contrário, o neoliberalismo atingiu parte significativa dos seus objetivos, criando sociedades marcadas pela desigualdade, embora, não tão desestabilizadas.

As ações, medidas e estratégias sociais governamentais adotadas por um Estado baseado em inspirações neoliberais incidem, principalmente, em políticas de caráter compensatório. Assim, a implementação de programas para a formação profissional, direcionadas aos sujeitos que, em função de sua condição social, não usufruem do progresso social e assumem esse caráter pela forma como são conduzidas retardam a desestabilização social (HÖFLING, 2001).

Assim sendo, fortalece a assunção do Estado capitalista em curso ao apontar uma realidade de desafios, principalmente, no que concerne às possibilidades políticas de reverter os padrões seculares de injustiça no que tange à educação e ao trabalho. (DIAS, 2010).

O Estado capitalista assume uma dinâmica social que condensa um conjunto de articulações e forças sociais. Esse entendimento deriva-se da prerrogativa de que “nas formações sociais capitalistas a articulação dominante é constituída pelas relações sociais de produção e por sua lógica, que penetram desigualmente todo o tecido social, permeando uma racionalidade que é do próprio capital”. (SANTOS, 1982, p. 18). A lógica vigente do capital apresenta-se conflitada, pois se consubstancia em relações de exploração. Segundo Santos:

O Estado é capitalista na medida em que, ao condensar, como articulação dominante, as relações sociais de produção capitalista, está dependendo da lógica do capital e, portanto, do processo de acumulação que por ela se rege. O Estado é assim a formação política dessas relações e caracteriza-se pela exterioridade do político ao econômico e pela subordinação do primeiro. (SANTOS, 1982, p. 18).

Esse Estado ainda teria a função política de “dispersar essas contradições e essas lutas de modo a mantê-las em níveis tensionais funcionalmente compatíveis com os limites estruturais impostos pelo processo de acumulação e pelas relações sociais de produção em que ele tem lugar”. (SANTOS, 1982, p. 24). Trata-se, por essa função, de resolver as contradições sociais mediante ações que mantenham uma relativa latência dos problemas e tensões na formação social, tais como a criação de políticas públicas para intervir nos problemas sociais. Assim, nas sociedades capitalistas a elaboração de políticas públicas sociais assume também:

[...] muitas das diferentes e contraditórias facetas dos processos de construção e ampliação dos direitos (e do próprio conceito) de cidadania. Assim, se, por um lado, as políticas sociais e educacionais podem ser interpretadas como instrumentos de controle social e como formas de legitimação da ação do Estado e dos interesses das classes dominantes, por outro lado, também não deixam de poder ser vistas como estratégias de concretização e expansão de direitos sociais, econômicos e culturais, tendo, neste caso, repercussões importantes (embora, por vezes, conjunturais) na melhoria das condições de vida dos trabalhadores e dos grupos sociais mais vulneráveis às lógicas da exploração e da acumulação capitalistas. (AFONSO, 2001, p. 22).

No contexto de gestão, as políticas sociais são representadas de duas formas. A primeira como instrumento de controle social do processo de inclusão e exclusão da sociedade capitalista. A segunda como estratégia de concretização e expansão de direitos sociais, ou seja, a concretização do *slogan* liberdade e igualdade da lógica capitalista.

Podemos, então, resumir política pública como:

O campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (SOUZA, 2006, p. 26, grifo do autor).

Assim, as políticas referendam-se nas decisões relacionadas às instituições, suas regras e modelos políticos que influenciam na sua agenda, formulação, gestão, implementação, monitoramento e avaliação. São representações do reflexo das concepções presentes na sociedade. Nestes termos, “as políticas sociais – e a

educação – se situam no interior de um tipo particular de Estado. São formas de interferência do Estado, visando à manutenção das relações sociais de determinada formação social”. (HÖFLING, 2001, p. 31). Nessa lógica, qualquer análise política deve considerar as interrelações entre o Estado e a sociedade observando os aspectos econômicos e as demandas sociais. (SOUZA, 2006).

A constituição das políticas públicas perpassa por diferentes *nuances* e recebem diferentes tipologias, sendo categorizadas como políticas distributivas (decisões tomadas pelo governo), políticas regulatórias (envolvendo burocracia, políticos e grupos de interesse), políticas redistributivas (políticas sociais universais e o sistema tributário, essas são as de mais difícil encaminhamento) e políticas constitutivas (lidam com procedimentos). (SOUZA, 2006; SANTOS, 2012).

Além das tipologias, observamos que, as políticas educacionais como políticas públicas sociais podem ser definidas como políticas de Estado e como políticas de governo de acordo com seus objetivos. Segundo Santos (2012, p. 08), “essa distinção tem em vista considerar a maneira como uma política educacional é conduzida e implantada na esfera pública”. A Figura 1 apresenta os aspectos referentes às características das categorias das políticas de Estado e das políticas de governo.

Figura 1 – Quadro das características de políticas de Estado e de políticas de governo

ASPECTOS	POLÍTICAS DE ESTADO	POLÍTICAS DE GOVERNO
Características	São de cunho estruturante, de promoção e proteção dos direitos humanos, para cuja realização o Estado busca, por meio de ações permanentes, criar condições mínimas. Alude a um plano, uma ação, ou um programa educacional a longo prazo elaborado de modo a durar por um período de tempo. Acontecem, geralmente, no âmbito do Governo Federal	São pontuais e buscam operacionalizar as políticas de Estado voltadas para a promoção e proteção dos direitos humanos. Refere-se a um plano, um programa ou uma ação desenvolvida para vigorar durante o período de um mandato governamental.
Intencionalidade	É uma ação intencional, com objetivos determinados a serem alcançados, com diretrizes, princípios e fundamentos, por meio de dimensões normativas.	Cumprem a mesma intencionalidade e os mesmos princípios das políticas de Estado. Geralmente estão associadas a projetos eleitorais de um dos grupos presente na arena política
Objetivos	Realizar ações de promoção e proteção dos direitos humanos.	Aumentar a eficácia e a efetividade das ações de promoção e proteção dos direitos humanos, por meio da estrutura (máquina estatal).
Flexibilidade	Por serem estruturantes e por terem a finalidade de cumprir objetivos determinados, não admitem tanta flexibilidade em relação aos seus objetivos.	São dotadas de maior flexibilidade e maior especificidade em seus objetivos.
Temporalidade	São de caráter permanente; exigem continuidade por parte dos governos. Não podem ser interrompidas com a troca de governos.	São de caráter pontual, não obrigam os novos governos a implementá-las com a mudança das gestões.
Formas de realização e coordenação	Destina-se a realizar funções essenciais do Estado que não podem ser delegadas a terceiros, a não ser de forma subsidiária e subordinadas. Quanto maior a estabilidade do campo político de um país, maior o número de políticas de Estado (Planos, ações, programas educacionais).	Destinam-se a consecução de objetivos constitucionais mais diversos, podem variar de governo para governo. Sua execução poderá ser delegada a terceiros, inclusive de forma integral.
Financiamento	São financiadas exclusiva e necessariamente com recursos públicos, oriundos de tributos arrecadados pelo Estado.	São majoritariamente financiadas com recursos públicos, mas admitem o cofinanciamento privado, por meio de regras e controles fixados pelo poder público.

Fonte: Elaboração do autor deste trabalho com base nas concepções apresentadas por Santos (2012) e Paz e Oliveira (2012).

As políticas de Estado emergem em contextos de disputas e embates que se consolidam e ultrapassam a vigência de uma gestão, podendo ter algumas alterações nas gestões governamentais, mas dificilmente, deliberação para sua superação. Como exemplo, podemos ver a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) que, apenas, impingiu alterações no que se refere ao

conteúdo nos artigos referentes à integração do Ensino Médio com a Educação Profissional, ou seja, integração entre a última etapa da Educação Básica e uma modalidade de ensino.

Já a política de governo emerge de uma estrutura direcionada para grupos políticos que governam por um tempo determinado. Estas são elaboradas arraigadas às concepções de Estado, educação e política presentes na ideologia dos representantes eleitos. Uma das políticas de governo voltadas para a regulamentação do Ensino Médio e da Educação Profissional, que pode ser compreendida pela revogação do Decreto nº 2.208/1997 (editado no governo de Fernando Henrique Cardoso) pelo Decreto nº 5.154/2004 (no governo de Luiz Inácio Lula da Silva).

as políticas de governos são muito mais comuns. É possível afirmar com alguma segurança que a instabilidade política do país (característica de democracias ainda não consolidadas) condiciona essas características do campo educacional no Brasil, na medida em que a Educação para muitos dos componentes do campo político é muito mais um instrumento de propaganda política do que a expressão de um legítimo interesse dos governos em cumprir seus deveres constitucionais [...]. (SANTOS, 2012, p. 9).

Com isso, entendemos que as ações políticas voltadas para a educação se consolidam, prioritariamente, no campo das políticas de governo. Essas são usadas, na maioria das vezes, como *slogan* das campanhas para eleição ou reeleição de grupos políticos. Ao direcionar o foco para o campo da Educação Profissional a situação acentua-se, pois os governos apontam projetos antagônicos para cada gestão, desencadeando uma série de descontinuidade das políticas e programas.

As políticas educacionais, no Século XXI, são marcadas por inúmeras reformas e mudanças desencadeadas, principalmente, por alterações de governo. Como marco, em 2002, as eleições presidenciais elegeram um partido de esquerda, representando a vontade do povo por uma alternância política à situação política daquele momento. Nesse novo governo retomaram-se as discussões sobre as relações entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, visando, sobretudo ações voltadas para fortalecer e expandir a oferta da Educação Profissional nas redes federal e estadual. (MOURA, 2012).

Neste sentido, diferentes concepções de sociedade e sujeitos permearam a construção e implementação das políticas educacionais nesse contexto. Ao discutir

as políticas educacionais que integram o Ensino Médio à Educação Profissional e a conjuntura política do Século XXI, notamos uma série de medidas (Programas, Decretos, Resoluções, Leis) voltada para sistematizar a organização e a oferta dessa modalidade com a Educação Básica.

É nessa perspectiva de discutir a articulação entre formação geral e específica que serão discutidas, no próximo tópico, as políticas educacionais que foram formuladas, gestadas e implementadas no Século XXI.

Essas políticas ou programas podem ser compreendidas como ações renitentes/lenientes que vem de forma contraditória sendo relidas na história do país, com outros nomes, adjetivos, pontuações e legislações. Assim sendo, apresentam-se como alvos de disputas de poder. Neste se cria uma rede antagônica de relações que ao mesmo tempo em que se mostram em um Estado permissivo (leniente) apresentam-se em um Estado obstinado (renitente) que tenta promover e investir na oferta da Educação Profissional do país de forma a cumprir com sua essência capitalista de existir.

Nesse sentido, a política apresenta-se como um ato que demanda ações e práticas, amparadas por leis, decretos e normas e que esses podem servir para conduzir as tramas das relações sociais e econômicas de forma reprodutora e/ou transformadora. No caso brasileiro as ações são mescladas pelas relações sociopolíticas e econômicas excludentes e pelo mascaramento de questões que vão além do aparente, todavia, sempre latentes.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL DO SÉCULO XXI

Na história da educação brasileira o Ensino Médio e a Educação Profissional foram marcados por políticas e programas que materializam a secundarização dessa etapa e modalidade da Educação Básica. (DOURADO, 2011a). Em razão desses processos essa etapa e modalidade são marcadas por disputas de projetos societários de diferentes grupos, segmentos sociais e interesses, culminando em reformulações na legislação educacional brasileira. (PASTORE, 2009). Assim, vão se definindo as formas de acesso e organização do sistema educacional.

Quando situados nas condições histórico-sociais, o Ensino Médio e a Educação Profissional têm suas pautas centralizadas nas lutas e reivindicações das

esferas governamental e civil. Destacando-se os embates travados no âmbito da sociedade civil por representantes dos sindicatos, escolas e associações por uma educação que atenda às necessidades dos jovens e adultos oriundos da classe trabalhadora por uma formação de base tecnológica.

Em vista disso, no Brasil, parte-se da constatação de que a passagem do Século XX para o Século XXI foi marcado por “um intenso processo de reformas educacionais, expresso em ações e medidas que alteraram a configuração do sistema, bem como o objetivo das políticas”. (OLIVEIRA; DUARTE, 2005, p. 01). Inicialmente, a busca foi pela universalização da Educação Básica que partiu das demandas e inquietações do poder público. Contudo, foi na sociedade civil que ganhou destaque através de reivindicações por uma escola universal, laica e gratuita. Como representação desse movimento temos:

a proposta apresentada em 1932 e divulgada como “Manifesto dos Pioneiros da Educação”. É importante destacar que esse movimento representou, fundamentalmente, o clássico embate entre o público e o privado, próprio das discussões que historicamente antecedem os processos de elaboração e aprovação da legislação educacional. [...], tendo por base os princípios da laicidade, obrigatoriedade, gratuidade e coeducação tal proposta não considerava as diferenças de origem econômica. Neste sentido, todos deveriam ter direito, dos 7 aos 15 anos, à mesma educação básica ofertada por uma escola única, oficial e pública, que considerasse suas aptidões individuais e biológicas. (BREMER; KUENZER, 2012, p. 4, grifo do autor).

Nessa perspectiva, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova defendia, além da universalização do direito à educação, a construção da escola única. Isto é, assumia a defesa de uma escola que superaria a dualidade escolar e “que eliminasse o espírito livresco da educação em vigor e adquirisse aspectos mais práticos, profissionalizante, aberta a todas as classes sociais.” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 177).

Tais reivindicações contribuíram no que concerne ao Ensino Médio e a Educação Profissional, para a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/1961. Esta

[...] articula os dois sistemas, com dois ramos de ensino médio diferenciados, mas equivalentes: um propedêutico (científico) e outro profissionalizante (normal, industrial, comercial e agrícola). Essa articulação proposta pela lei não chega perto de resolver a diferenciação que é feita entre as camadas sociais no que se refere

ao acesso a essas modalidades de ensino, pois o que ocorre é a manutenção da separação entre educação e formação profissional, o que caracteriza a divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual. (NUNES, 2009, p. 3).

Esta Lei determina a equivalência entre Ensino Médio e Educação Profissional. Por essa razão, Kuenzer (2009, p. 29) afirma que pela primeira vez “a legislação educacional reconhece a integração completa do ensino profissional ao sistema regular de ensino, estabelecendo-se a plena equivalência entre os cursos profissionalizantes e os propedêuticos para fins de prosseguimentos dos estudos”. Contudo, essa equivalência não eximia o caráter dual da educação secundária, pois existia uma diferença entre o preparo científico e o preparo profissional. Portanto, a proposta de equivalência não supera a dualidade estrutural, pois ainda continua a existir dois ramos distintos de ensino voltados para atender às necessidades postas na divisão social do trabalho, ou seja, instrumentais e intelectuais. (KUENZER, 2009). Dessa maneira, as chances para concorrer às vagas ofertadas na Educação Superior, por meio dos processos seletivos, não eram as mesmas diante dos processos formativos assumidos em cada ramo.

No plano político, o país vivia um período de redimensionamento dos processos democráticos. Em 1964, o governo militar instaurava medidas ditatoriais e repressivas para a sociedade (IANNI, 1971). Com efeito, Moura (2010) destaca que o governo autoritário em curso apresentava elevados índices de aceitação popular, evidentemente interessado em manter-se e, dessa forma, dar respostas à crescente demanda e exigências das classes populares por acesso à escolarização que reivindicavam pelo aumento da oferta de vagas. Nesse contexto, fortaleceu-se o discurso da educação como instrumento de desenvolvimento social e político do Brasil. (GERMANO, 2008).

Assim, no que concerne à educação, as ações desse governo eram planejadas mediante a proposição de políticas, medidas, programas e projetos educacionais. Na proposição de políticas, destacou-se de forma significativa, em 1971, a Reforma da Educação Básica instituída pela Lei nº 5.692/1971 (Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º Grau). O conteúdo do texto jurídico-legal apresentava as mudanças nas formas de organização e oferta da educação:

De grau primário e de grau médio, mais especificamente nos cursos que até então se denominavam primário, ginasial e colegial, os quais

foram transformados em 1º grau e 2º grau. [...] O 1º grau tinha 8 anos de duração (7 a 14 anos de idade), dividido em primeiro grau menor de 1ª a 4ª série e primeiro grau maior de 5ª a 8ª série. Enquanto o 2º grau era realizado em três anos (15 aos 17 anos de idade). (MOURA, 2007, p. 12).

De acordo com esse autor, apesar da Lei instituir alterações na organização do 1º e 2º Grau, destacou-se, durante o processo de implementação o caráter de profissionalização obrigatória atribuída ao ensino de 2º Grau que foi instituído. Tal medida orientava a realização do 2º Grau voltado para atender às necessidades do mercado de trabalho.

Essas determinações legais definiam o tipo de ensino ofertado nas escolas públicas. A realização desses cursos confere à escola secundária um caráter de “compulsoriamente” tecnicizada. À carência de mão de obra qualificada para atender à demanda do mercado foi o motor propulsor da perspectiva da educação secundária em uma época de crescente industrialização e do milagre econômico, tudo isso em pleno período de intensa repressão e censura, na ditadura militar. (SANTOS, 2007). Essa concepção de educação tecnicizada estava presente no Artigo 1º da Lei nº 5.692/1971 que definia:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. (BRASIL, 1971, p. 01).

A escola tinha a função de formar para atender as necessidades do mercado de trabalho, mesmo estabelecendo a formação propedêutica articulada com a formação técnica. Podemos considerar que, a escola praticamente não cumpriu a função de formar sujeitos capazes de ocupar os postos exigidos na indústria pós-moderna nascente. Diante disso, o ensino de 2º Grau afirma-se com base nos aspectos elitistas, atingindo parcelas pequenas da população e atendendo, prioritariamente, nichos da população que buscavam o acesso ao nível superior, caminho “natural” para a ascensão social. (SANTOS, 2007).

No que concerne a Educação Profissional, tem início “[...] um esforço público de organização da formação profissional, mesclando ao viés assistencialista a preparação de operários para o incipiente processo de industrialização e de modernização do país”. (MOURA, 2007, p. 02). Nesse contexto, a formação

profissional ofertada às classes populares era o manuseio/operativo das máquinas das grandes indústrias. Esse movimento situava a educação em duas instâncias: educação geral, viabilizando a preparação para os estudos superiores e a preparação imediata, destinada para o mercado de trabalho, ligada às exigências produtivas. (CIAVATTA; RAMOS, 2011). Dessa forma, podemos considerar, com base nos autores citados, que a escola não cumpriu a função de oferecer e formar sujeitos capazes de ocupar os postos exigidos na indústria. Assim sendo, o ensino de 2º Grau teve aspecto elitista, atingindo parcelas pequenas da população e atendendo¹⁴, prioritariamente, aqueles oriundos da classe trabalhadora. (SANTOS, 2007).

Em meio a esse cenário educacional, o Brasil passava por um processo de redemocratização da sociedade. Assim, no final da década de 1980, fortalecia-se o movimento¹⁵ em prol da revisão das leis que normatizam a vida democrática do país que vai culminar com a promulgação em 1988 da Constituição Federal vigente que

trouxe mudanças nos direitos civis, entre eles o da educação, exigindo reformas no sistema educacional para adequá-lo ao cumprimento dos preceitos constitucionais. Ainda em 1987, começou a ser elaborada de forma participativa, pela sociedade organizada, a proposta para a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). (SIMÕES, 2011, p. 114).

A proposta de reformular a Lei começa a tramitar no Congresso Nacional permeada por diferentes interesses e disputas ideológicas. Nesses termos, “a luta dos educadores comprometidos com a educação pública e a superação das desigualdades de classe em todas as suas expressões e, particularmente, na educação, foi pela defesa da educação unitária¹⁶, omnilateral¹⁷ e politécnica¹⁸.”

¹⁴ No que tange a população atendida caracteriza-se, sobretudo, pelo: “baixo rendimento interno. Em que pese os altos índices de expansão das matrículas, o sistema era incapaz de assegurar o acesso da população escolar do nível elementar de ensino aos níveis médio e superior. Assim, o sistema era marcado por um alto grau de seletividade, que se traduzia no fato de que a cada 1.000 alunos admitidos na primeira série da escola primária em 1960 apenas 56 conseguiam ingresso no ensino superior em 1971”. (BRASIL, 1983, p. 04).

¹⁵ Como representação desse movimento destaca-se a criação da Assembleia Nacional Constituinte, eleita em 1986. (SIMÕES, 2011).

¹⁶ A proposta da educação unitária teve como base a fundamentação da Escola Unitária de Gramsci (1991, p. 121-122) “A escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família, no que toca à manutenção dos escolares, isto é, que seja completamente transformado o orçamento da educação nacional, ampliando-o de um modo imprevisto e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação das novas gerações torna-se, ao invés de privada, pública, pois somente assim pode ela envolver todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas. A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, "humanismo", em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional) ou de cultura geral deveria se propor a tarefa de

(CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 28). Tal perspectiva assumia a defesa da construção de uma proposta que fosse orientada pelos princípios da politecnicidade no Ensino Médio. Contudo,

As forças conservadoras no Congresso Nacional, porém, conseguiram retardar a aprovação dessa Lei e, quando tiveram a conjuntura política favorável, apresentaram outro projeto, com valorização predominante da educação profissional, dentro do espírito neoliberal que passou a dominar o Estado, a partir de 1990. (SIMÕES, 2011, p. 114).

Nesse sentido, o Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2003) aprovou a LDB nº 9.394, em Dezembro de 1996. Essa Lei é fortemente influenciada pelos princípios neoliberais¹⁹ “[...] cuja tônica não foi mais a de preparação para o trabalho e sim para a vida.” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 29). De acordo com Piana (2009) a determinação dessa Lei caracteriza-se como a primeira Lei geral da educação promulgada desde 1961, tendo influências sobre os sistemas escolares e sobre as políticas públicas já formuladas.

Após a aprovação da LDB, em 1996, o Ensino Médio passou a ser definido como etapa final da Educação Básica e a Educação Profissional como modalidade da Educação Básica vinculada principalmente ao Ensino Médio. (BRASIL, 1996). Portanto, o Ensino Médio adota a concepção de trabalho e cidadania como base para a formação dos jovens e adultos. (LIMA, 2012).

inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a um certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa.

¹⁷ A omnilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho. (MANACORDA, 2007, p. 89-90).

¹⁸ Politecnicidade significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes. (SAVIANI, 2007, p. 161).

¹⁹ Em todos os países, as práticas e as ideias neoliberais estão presentes e ativas. É claro que elas não se difundem de modo homogêneo; ao contrário, concretizam-se irregular e contraditoriamente. Defrontam-se com realidades sedimentadas, no que se refere seja às atividades, organizações e diretrizes econômicas, políticas e sociais, seja às tradições culturais, compreendendo instituições, modos de vida e trabalho, formas de sociabilidade e outras características próprias de cada povo, coletividade, tribo, nação e nacionalidade. [...]. O neoliberalismo compreende a liberação crescente e generalizada das atividades econômicas, englobando produção, distribuição, troca e consumo. (IANNI, 1998, p. 26-27).

O Art. 35 da LDB estabelece que o Ensino Médio terá duração mínima de 3 anos, tendo como finalidades

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996).

Com base nesse trecho da LDB, percebemos que dentre as finalidades do Ensino Médio destaca-se a função de possibilitar o prosseguimento dos estudos e a preparação básica para o trabalho. As finalidades apresentadas no Art. 36 indicam a intenção jurídica de superar a dualidade, socialmente construída, entre a formação propedêutica e a educação especificamente voltada para formação profissional. (KUENZER, 2009). Para isso, propõe a realização dos cursos mediante as seguintes formas:

I – articulada com o ensino médio;

II – subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar:

III – 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. (BRASIL, 2008, p. 2)

A LDB ainda prevê que a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no Ensino Médio, poderia ser desenvolvida nas formas de oferta: integrada, concomitante e subsequente. Além disso, ainda propôs a formação tecnológica básica como eixo do currículo, definindo as formas de selecionar, organizar e tratar metodologicamente os conteúdos. (KUENZER, 2009).

Nesse sentido, a LDB vigente fortaleceu a ideia de aproximar a formação

geral da formação técnica. Isso pode ser percebido por esta apresentar a possibilidade de uma formação baseada nos princípios da formação tecnológica. Seria, então, a possibilidade de superar a dualidade histórica entre a oferta da formação propedêutica e a técnica presentes nas normas legais anteriores.

Porém, a mesma LDB serviu de embasamento legal para duas ideias antagônicas referentes à alternativa de articulação entre a formação geral e a específica. Essas ideias estão presentes em dois Decretos que foram instituídos como normatizadores do Ensino Médio e da Educação Profissional: o Decreto nº 2.208/1997 e o Decreto nº 5.154/2004.

Esses Decretos propugnavam reformas no Ensino Médio e na Educação Profissional. O Decreto nº 2.208/1997, instituído no governo de Fernando Henrique Cardoso, sinalizava para a oferta do Ensino Médio como um ensino de caráter propedêutico, de formação geral, apresentado como “Ensino Médio para a vida”, separando a oferta desse, da Educação Profissional no ensino regular. Já no Decreto nº 5.154/2004, editado no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, retomou-se a ideia de integração entre Ensino Médio e Educação Profissional. (SANTOS, 2007).

Porém, ambos os movimentos reformistas, desde a aprovação da LDB vigente, buscavam justificativas na necessidade de contribuir para a formação dos sujeitos para o mundo do trabalho²⁰. (KUENZER; GRABOWSKI, 2006). Esses movimentos, no contexto da sociedade moderna, têm sua culminância na relação econômica. Isso pode ser compreendido na concepção de Educação Profissional, quando derivada:

[...] da integração entre trabalho, ciência e cultura, a profissionalização se opõe à simples formação para o mercado de trabalho. Antes, ela incorpora valores ético-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana. Portanto, formar profissionalmente não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio-produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas. (RAMOS, 2008, p. 04).

²⁰A formação para o Mundo trabalho contempla “mais do que conhecimentos e habilidades demandadas por ocupações específicas, conhecimentos básicos, tanto no plano dos instrumentos necessários para o domínio da ciência, da cultura e das formas de comunicação, como no plano dos conhecimentos científicos e tecnológicos presentes no mundo do trabalho e das relações sociais contemporâneas. (KUENZER, 2000, p. 06).

Com isto, percebemos que no processo de formulação e gestão de políticas públicas para a educação a concepção de trabalho adotada aponta as ideologias assumidas pelos representantes que fizeram parte da elaboração da política. Assim sendo, a materialização da política pode ser direcionada para formar sujeitos para atuarem numa perspectiva histórico-social no mundo do trabalho, ou, apenas para desempenhar papéis de ocupações e empregos no mercado de trabalho.

Sob essa ótica, as reformas implementadas nos anos de 1990 buscaram como justificativa para o desenvolvimento científico e tecnológico a alegação de que a sociedade estava passando por mudanças que determinavam o processo produtivo. Dessa maneira, se faz necessário que a formação do novo profissional seja diferenciada das exigências dos modelos taylorista e fordista de divisão social do trabalho. Assim, a sociedade contemporânea aponta para a exigência de uma educação com base nos princípios da tecnologia. (DOMINGUES; TOSCHI; OLIVEIRA, 2000).

Portanto, o discurso da reforma centrava-se na necessidade de formação de um sujeito mediante diferentes competências para atuarem na sociedade.

Retomando o contexto da sociedade tecnológica e o novo ambiente produtivo, vê-se que é exigida uma formação que inclui flexibilidade funcional, criatividade, autonomia de decisões, capacidade de trabalhar em equipe, capacidade de exercer múltiplos papéis e executar diferentes tarefas, autonomia intelectual, pensamento crítico, capacidade de solucionar problemas etc. O perfil e a formação cultural do candidato estão sendo amplamente valorizados nos processos de recrutamento para o mercado de trabalho. Deveria, então, a educação média subordinar-se às necessidades da economia, atender às carências do mercado de trabalho? Subordinar-se a tais exigências estaria significando aceitar a competição capitalista e negligenciar o espírito cooperativo entre as pessoas?. (DOMINGUES; TOSCHI; OLIVEIRA, 2000, p. 04).

O movimento reformista envolveu discursos políticos e intervenções pedagógicas, ambas laureadas com intensa propaganda nas escolas e nos meios de comunicação de massa. A justificativa teórica dessa reforma pautava-se nas dinâmicas mudanças que a sociedade contemporânea vinha passando, desde a década de 1970 do Século XX, agudizada com a crise do modelo de produção Taylor/fordista e a crescente informatização do mundo, prenúncio da sociedade pós-moderna no Brasil.

O Decreto nº 2.208/1997 instituiu novas regulamentações para o Ensino Médio e para a Educação Profissional. O Decreto destacou-se pelos instrumentos legais que normatizam a separação obrigatória da formação integrada. Com essa medida passa, então, a ser regulamentada a implementação de formas fragmentadas e aligeiradas de Educação Profissional, sendo essas justificadas pelas necessidades de atender ao mercado do trabalho. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Diante disso, o Art. 5º, do referido Decreto, definia que “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser ofertado de forma concomitante ou subsequente a este”. (BRASIL, 1997). Com isso, a oferta poderia ocorrer por matrículas distintas para cada nível de educação, bem como a separação entre o Ensino Médio e a formação profissional, ou seja, sem uma base curricular única. Com uma interpretação particular da LDB vigente, o governo de Fernando Henrique Cardoso decretava a legalidade da dualidade do Ensino Médio, separando, de fato e de direito, a formação geral da formação técnica.

Apesar dos discursos e propagandas que anunciavam o fim da dualidade, o Decreto nº 2.208/1997 contribuiu significativamente para o aprofundamento da dualidade. Essa comprovada pela proibição da integração entre a formação profissional e a formação de nível médio regular, exigindo, inclusive, que a certificação da formação profissional acontecesse somente com o respectivo diploma de Ensino Médio.

Em síntese, a política de Educação Profissional adotada no governo Fernando Henrique Cardoso não esteve resumida apenas ao ensino técnico. Caracterizou-se, sobretudo, por apresentar ações voltadas para a qualificação e a requalificação profissional, tirando o foco da sociedade dos reais motivos do desemprego e transferindo a responsabilidade para os próprios trabalhadores pela condição de desempregados. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Destacamos que, não é possível descartar as exigências da produção econômica e social. Contudo, a educação não pode ser conduzida pela égide da racionalidade econômica, devendo dispor da inevitável ‘instrumentalização dos jovens’ para que tenham condições de sobreviver no mundo, bem como possibilitar condições para o educando fazer suas ‘leituras de mundo’. Para tanto, deve desenvolver “[...] a cidadania democrática, aqui entendida como a compreensão

histórica das relações estruturantes do mundo econômico e social, de forma que a sociedade seja percebida como passível de ser transformada”. (ZIBAS, 2005, p. 25).

Em 2003, após a eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, com a perspectiva de um governo democrático de esquerda, teve início o processo de discussão de uma proposta que apontava para revogação do Decreto nº 2.208/1997, sendo essa discussão, posteriormente, ampliada para criação de outro decreto. Nessa leitura, iniciou-se a articulação entre a Diretoria do Ensino Médio, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação (SEMTEC/MEC) por meio de encontros, debates e audiências realizados com representantes de entidades da sociedade civil e de órgãos governamentais para criação da proposta. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

No processo de discussão da proposta foi questionado, sobretudo, a possibilidade de superação da dualidade presente na oferta do Ensino Médio e da Educação Profissional, sendo elaboradas sete versões de minutas até a conclusão do texto final. Considerou-se, então, a construção democrática do processo que tornou sem efeito o Decreto nº 2.208/1997, uma vez que esse reforçava a visão dual na formulação e condução das políticas para o Ensino Médio e a Educação Profissional e Tecnológica. (RAMOS; CIAVATTA; FRIGOTTO, 2005).

Assim sendo, em 23 de julho de 2004, ficou instituída a possibilidade de integração entre Ensino Médio e Educação Profissional, representada no Decreto nº 5.154/2004. O Decreto passa, então, a instituir regulamentações no Artigo 36 e dos Artigos 39 a 41 da Lei 9.394/1996. Nessa perspectiva, a Educação Profissional representa a possibilidade de ampliação da oferta do Ensino Médio, na forma integrada, nas instituições públicas de educação, podendo contribuir para a efetiva (re) construção de uma identidade própria e, ao mesmo tempo, significativa, para a vida dos jovens e adultos que os cursam.

O Decreto nº 5.154/2004, no Art. 1º, apresentava a Educação Profissional e estabelecia as formas a serem desenvolvidas, sendo “por meio de cursos e programas de²¹: I - formação inicial e continuada de trabalhadores; II - educação profissional técnica de nível médio; e III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação”. (BRASIL, 2004a, p. 01).

²¹ Vale destacar que as formas de desenvolvimento da Educação Profissional foram alteradas pelo Decreto nº 8.268, de 18 de junho de 2014. (BRASIL, 2014).

Dessa maneira, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio aconteceria da seguinte 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, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer [...];

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio. (BRASIL, 2004, p. 1).

O texto do Decreto nº 5.154/2004 dispõe sobre a possibilidade de integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional e representou uma expectativa de avanço em direção à politecnicidade. Contudo, mantém, como acomodação e expressão de posições contraditórias, as formas subsequente e concomitante. (MOURA; FILHO; SILVA, 2015). As formas de organização da Educação Profissional variam mediante o contexto em que estão inseridas, considerando-se que parte significativa está mediada pela relação entre educação e trabalho. (FRIGOTTO, 2005).

Dessa maneira, observamos que, as medidas tomadas, posterior à publicação do Decreto, legitimaram que a política de integração não seria prioridade.

Isto é notório no Parecer CNE/CEB 39/2004 que, ao tratar das orientações gerais e das adaptações necessárias à aplicação das articulações entre educação profissional e ensino médio, destaca que a indicação do ensino médio integrado, nos termos do decreto 5.154/2004, não representa, em nenhuma medida, que esta forma de articulação deva ser a priorizada. (CÊA; REIS, 2006, p. 07).

De maneira geral, dispõe da forma integrada da Educação Profissional ao Ensino Médio, na qual se atribui a mesma importância das demais formas de articulação: concomitante e subsequente. O Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE) nº 39/2004, referido acima, foi relatado pelo conselheiro Francisco Aparecido Cordão. O conselheiro apresenta, o seu voto em discurso que diz:

A Educação Profissional, segundo o Parecer, será sempre possibilidade, podendo ser “desenvolvida em articulação com o

ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”. A articulação, assim, é a nova forma de relacionamento entre a Educação Profissional e o Ensino Médio, não sendo “mais adotada a velha fórmula do ‘meio a meio’ entre as partes de educação geral e de formação especial no Ensino Médio, como havia sido prevista na reforma ditada pela Lei nº 5.692/71. (BRASIL, 2004b, p. 2, grifo do autor).

A integração, palavra-chave para entender os rumos da reforma, é interpretada como uma forma de conexão entre partes, ou seja, entre a etapa e a modalidade. De acordo com Ciavatta (2005), a forma integrada de Ensino Médio e Educação Profissional implica na superação do ser humano fragmentado historicamente pela divisão social do trabalho.

Nessa perspectiva, segundo Aragonez (2013) a integração é uma possibilidade de superar a dualidade histórica-social da formação dos sujeitos sem negligenciar os princípios da formação humanística e científica. Para tanto, uma instituição que adota a forma integrada deve ser regida por uma filosofia pedagógica de formação tecnológica que trabalhe com:

A concepção mais ampla de educação, de modo a incorporar todas as dimensões educativas que ocorrem no âmbito das relações sociais que objetivam a formação humana nas dimensões social, política e produtiva, implica reconhecer que cada sociedade, em cada modo de produção e regimes de acumulação, dispõe de formas próprias de educação que correspondem às demandas de cada grupo e das funções que lhes cabe desempenharem na divisão social e técnica do trabalho. (KUENZER; GRABOWSKI, 2006, p. 299).

Para tanto, um projeto de Ensino Médio integrado à Educação Profissional, baseado nos eixos trabalho, ciência, tecnologia e cultura, deve buscar transpor o histórico impasse existente, relacionado ao papel da escola “[...] de formar para cidadania ou para o trabalho produtivo e, assim, o dilema de um currículo voltado pra as humanidades ou para ciências tecnológicas”. (RAMOS; CIAVATTA; FRIGOTTO, 2005, p. 106). Diante disso, tem sido pontuada a necessidade de formação dos jovens para o mundo do trabalho, bem como, a necessidade de formação dos sujeitos pertencentes à classe trabalhadora, com subsídios que favoreçam sua ascensão social e profissional.

No âmbito da regulamentação das políticas públicas, as diferentes possibilidades de formação oferecidas para o Ensino Médio e para a Educação Profissional podem ser interpretadas como questões políticas que envolvem jogo de poder, interesses, partidos e ideologias.

Durante o governo Lula várias medidas regularizaram a expansão da Educação Profissional e inclusão de novos contingentes de trabalhadores excluídos da escola. (NASCIMENTO, 2012). A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) adotou a construção de políticas públicas de qualificação e expansão da educação profissional e tecnológica em todo território nacional. (PACHECO, 2008).

Tais ações, anunciadas como medidas de expansão e qualificação, podem ser compreendidas como contraditórias na vigência do governo Lula em relação à Educação Profissional, pois mesmo se autointitulando “governo dos trabalhadores” ele se utilizou da estrutura do Estado para atender as demandas das forças capitalistas. (AZEVEDO; SHIROMA; COAN, 2012). Como exemplo, de algumas contradições do governo, Antoniazzi e Neto (2010) citam a separação das Secretarias de Educação Básica (SEB) e SETEC/MEC, logo após a entrada em vigor do Decreto nº 5.154/2004. Ao invés de fortalecer a SETEC optou-se pela dissociação entre as secretarias.

Diante dessa separação, a SETEC fica com a atribuição de organizar e estabelecer medidas referentes ao desenvolvimento da Educação Profissional. Assim sendo, cabe a SETEC:

- Planejar, orientar, coordenar e avaliar o processo de formulação e implementação da Política de Educação Profissional e Tecnológica;
- Definir e implantar política de financiamento permanente para a Educação Profissional e Tecnológica;
- Promover ações de fomento ao fortalecimento, à expansão e à melhoria da qualidade da Educação Profissional e Tecnológica;
- Instituir mecanismos e espaços de controle social que garantam gestão democrática, transparente e eficaz no âmbito da política pública e dos recursos destinados à Educação Profissional e Tecnológica;
- Desenvolver novos modelos de gestão e de parceria público-privada, na perspectiva da unificação, otimização e expansão da Educação Profissional e Tecnológica;
- Apoiar técnica e financeiramente o desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica dos sistemas de ensino, nos diferentes níveis de governo;

Estabelecer mecanismos de articulação e integração com os sistemas de ensino, os setores produtivos e demais agentes sociais no que diz respeito à demanda quantitativa e qualitativa de profissionais, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica;
Elaborar, manter e atualizar o catálogo nacional de cursos técnicos e o catálogo nacional de cursos de formação inicial e continuada, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica;
Estabelecer diretrizes para as ações de expansão e avaliação da Educação Profissional e Tecnológica em consonância com o Plano Nacional de Educação – PNE. (BRASIL, 2014).

Entre essas atribuições, a SETEC também fica responsável pelo desenvolvimento de ações que fortaleçam a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, instituída em 2008, que é composta pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais; Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG; Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e Colégio Pedro II.

Após a promulgação do Decreto nº 5.154/2004, é possível perceber, nas ações implementadas pela SETEC, a ausência de ações mais sistematizadas e consolidadas no exercício da sua função de induzir e coordenar a implementação das políticas e programas governamentais, sobretudo, no que tange a implementação da integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional (MOURA, 2012).

No que concerne a formulação, gestão e implementação de políticas e programas, após a instituição do Decreto nº 5.154/2004, destaca-se algumas iniciativas que foram conduzidas com a finalidade de promover/fortalecer a integração entre a Educação Profissional e a Educação Básica. Assim, a Figura 2 ressalta algumas políticas e programas de Educação Profissional instituídos no Século XXI:

Figura 2 – Quadro das principais políticas e programas federais de Educação Profissional no Século XXI

Programas de Educação Profissional	Objetivo
Programa Integrado de Juventude (PROJOVEM) - Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005	Promover a reintegração dos jovens ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano, será desenvolvido por meio das seguintes modalidades: Projovem Adolescente; Serviço Socioeducativo; Projovem Urbano; Projovem Campo - Saberes da Terra; Projovem Trabalhador. (BRASIL, 2005).
Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação (Profucionário) -Parecer CNE/CEB nº 16/2005.	Promover, por meio de cursos de educação a distância, formação e habilitação técnica em nível médio para os profissionais da educação, que atuam na escola como não docentes. (BRASIL, 2005)
Programa de Integração Profissional na modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) - Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006	A elevação do nível de escolaridade do trabalhador, no caso da formação inicial e continuada de trabalhadores. (BRASIL, 2006).
Programa Brasil Profissionalizado – Decreto nº 6.302/2007	Estimular o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais. (BRASIL, 2007).
Rede e-Tec Brasil - Decreto nº 6.301/2007	Contribuir para a democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino técnico de nível médio a distância, público e gratuito, especialmente para o interior do País e para a periferia das áreas metropolitanas e de grandes centros urbanos. (BRASIL, 2007).
Rede Certific - Portaria Interministerial nº 1.082/2009	O atendimento de trabalhadores, jovens e adultos que buscam o reconhecimento e certificação de saberes adquiridos em processos formais e não formais de ensino-aprendizagem e formação inicial e continuada a ser obtido através de Programas Interinstitucionais de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada – Programas CERTIFIC. (BRASIL, 2009).
Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC) - Lei 11.513/2011	Expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país, além de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público. (BRASIL, 2011).
Programa Mulheres Mil-Portaria do MEC nº 1.015/2011	Oferecer as bases de uma política social de inclusão e gênero, mulheres em situação de vulnerabilidade social por meio do acesso à educação profissional, ao emprego e renda. (BRASIL, 2011).

Fonte: Elaboração própria do autor deste trabalho (2016).

Em síntese, as políticas e programas mencionados abrem a possibilidade política de realização nas formas integradas, concomitantes ou subsequentes, sendo as propostas dos programas oficiais orientadas por princípios da educação científica e humanística. Os programas representam projetos societários em construção e em disputas.

No governo Lula a implementação das políticas e programas direcionados à Educação Profissional podem ser interpretadas em dois sentidos: primeiro trata-se da implantação do Ensino Médio Integrado, aqui compreendido como uma construção teórico-prática de educação tecnológica equivalente à preparação dos sujeitos para a compreensão dos fundamentos científicos tecnológicos, sócio-históricos e culturais da vida moderna e segundo, as iniciativas para expansão da rede federal de educação tecnológica. (RAMOS, 2012).

Nesse contexto, Moura (2012) acrescenta que nos primeiros anos do ciclo desse governo não houve mudanças significativas no processo de materialização da concepção de Ensino Médio ofertado à maior parte dos brasileiros, pautando-se a oferta, prioritariamente, pela disposição de conteúdo das ciências, letras e artes. Assim sendo, sem terem diálogo com a tecnologia, com a cultura e com a realidade do mundo do trabalho, isto é, sem aproximações com o Ensino Médio politécnico ou tecnológico.

Diante de tantos programas ainda se faz necessário refletir sobre um projeto de Ensino Médio que ultrapasse a dualidade entre formação específica e formação geral; entre formação propedêutica e formação técnica. Assim, para que seja superada os objetivos construídos que tem como foco, principalmente, o mercado de trabalho, devendo também se articular com a formação humana integral. Isto porque é direito de todos os jovens e adultos o acesso a uma Educação Profissional que garanta uma formação que integre educação, trabalho, cultura, ciência e tecnologia. (BRASIL, 1996).

É nesse contexto que foi criado, em 2007, o Programa Brasil Profissionalizado, abrindo novas perspectivas políticas para a articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional na rede pública estadual de ensino. O Programa dispõe como objetivos expandir, desenvolver, reestruturar e propiciar a articulação dessa oferta na rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2007d).

Entretanto, o processo de construção e implementação de uma política envolve interesses e embates políticos que alteram o sentido inicial da proposta, gerando, assim, uma nova política. Assim, acontece com o processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado permitindo realizarmos os seguintes questionamentos: Qual a base legal do Programa e quais foram as alterações posteriores? Após o período de formulação da proposta ainda permanece

com o mesmo objetivo? Esses questionamentos orientam a construção do próximo tópico.

2.3 PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO COMO POLÍTICA PARA INTEGRAR O ENSINO MÉDIO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Discutimos, neste tópico, como o Programa Brasil Profissionalizado foi formulado e gestado, tendo como ponto de partida os movimentos políticos que fizeram parte do processo de constituição de sua proposta. Para isso, faz-se mister apresentar os contextos políticos, sociais e econômicos que foram decisivos na formulação dessa proposta.

A Educação Profissional tem sido pensada com base em diferentes concepções e interesses políticos que os governos lançam sobre esta modalidade em forma de políticas públicas. (CÊA; SILVA, 2013). O final do Século XX é marcado por uma série de políticas públicas direcionadas para Educação Profissional que ganham formato no movimento reformista do Estado instaurado nos anos de 1990. Partimos, dessa maneira, “da constatação de que o país viveu um intenso processo de reformas educacionais, expresso em ações e medidas que alteraram a configuração do sistema, bem como os objetivos das políticas.” (OLIVEIRA, 2008, p. 01).

Como resultado desse movimento político, em meados de 2007, teve início às primeiras ações políticas e legais para construção da proposta do Programa Brasil Profissionalizado. Para fins de contextualização, no campo econômico, esse ano foi marcado pela recuperação da economia brasileira que obteve a expansão do crédito, recordes nas bolsas de valores e a descoberta do pré-sal pela Petrobrás. (VIANA, 2014). Como efeito desses resultados, se fortaleceram os discursos de ascensão econômica do país e a necessidade de expansão da qualificação profissional dos jovens para atuarem no mercado de trabalho.

Nessa conjuntura, estava em curso o segundo mandato do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2007-2010) caracterizado, sobretudo, por priorizar ações direcionadas para a Educação Profissional. Desse ponto de vista, acrescentamos que “este mandato foi marcado pela supremacia de diversos programas e projetos, além da expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica do país”. (CÊA; SILVA, 2013, p. 8).

Nesse cenário, o Programa Brasil Profissionalizado é proposto com a finalidade de fortalecer a oferta de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, bem como de colaborar com a rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios na oferta da Educação Profissional. De modo geral, toda política, programa ou projeto é criado em um contexto político e social que representa o projeto de sociedade vigente. Para tanto, Cêa e Silva (2013) consideram que o Programa Brasil Profissionalizado foi criado partindo do:

Pressuposto de que nenhuma política é construída no vácuo, observamos as ações que antecederam e o sustentam até o momento: o Plano Nacional de Educação 2001-2010 (PNE); o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); o Plano de Metas Compromissos Todos pela Educação; o Plano de Ações Articulada (PAR). (CÊA; SILVA, 2013, p. 5).

A implementação das políticas citadas foi determinante para construção da proposta do Programa Brasil Profissionalizado. No caso do Plano Nacional de Educação (2001-2010) mencionado na citação, podemos afirmar que esse aparece como um dos propulsores da elaboração do Programa. Para isso basta verificarmos o que indica a Meta 5 sobre a necessidade de mobilizar, articular e ampliar as possibilidades de “instalação da rede de instituições de Educação Profissional, por conseguinte, triplicar, a cada cinco anos, a oferta de formação de nível técnico aos alunos nelas matriculados ou egressos do ensino médio”. (BRASIL, 2001, p. 1).

Durante a vigência do PNE (2001-2010), várias ações políticas foram implementadas, entre essas, destacamos o lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) que tem como finalidade promover o crescimento econômico com distribuição de renda e redução de desigualdades sociais. O PAC, pauta-se no discurso da necessidade de mão de obra qualificada para amparar o processo de crescimento em curso no país. Previa-se com isso, fortalecer a concepção de que “uma educação de qualidade é essencial ao desenvolvimento de mão de obra qualificada, face aos desafios tecnológicos e organizacionais recentes”. (WINCKLER; SANTAGADA, 2012, p. 2). Apesar de não apontar diretrizes específicas para o Ensino Médio e para Educação Profissional o PAC foi usado como base para elaboração de políticas e programas educacionais, sendo possível destacar o Programa Brasil Profissionalizado que possibilitaria a formação profissional e essa atenderia aos desafios propostos pelo PAC.

Nessa perspectiva, influenciados pelos discursos da necessidade de formação de mão obra qualificada para atender as demandas do mercado, reforçou-se nos sistemas de ensino o discurso que enfatizava a ótica da produtividade do mercado capitalista nas escolas. Vale destacar que, no sistema capitalista, a concepção de trabalho assume uma perspectiva contraditória, pois tende a desconsiderar a visão que propõe o trabalho como princípio educativo. Uma vez que, o trabalho como princípio educativo considera não apenas os aspectos econômicos da atividade, mas seu sentido social, histórico, político e cultural. (RAMOS, 2005).

Os discursos políticos dos formuladores também buscaram fundamentação legal no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O PDE apresentado pelo MEC, em abril de 2007, colocou à disposição dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, instrumentos eficazes de avaliação e de implementação de políticas de melhoria da qualidade da educação. (BRASIL, 2007a). Em linhas gerais, o conteúdo do documento lançado discute aspectos e dificuldades enfrentados pela Educação Básica, Educação Profissional e Tecnológica e Educação Superior. No que incide sobre a Educação Profissional, o documento aponta o processo de expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), sendo considerados como modelos de reorganização das instituições e centro de referência para oferta da forma integrada de Educação Profissional. (BRASIL, 2007a).

Sobre as escolas públicas, o PDE aponta para a necessidade de apoio do IFET na oferta de Educação Profissional nas escolas da rede estadual. Assim sendo, o “esboço inicial apresentado no ato de lançamento constituía-se na reunião de programas que abarcam da educação básica – compreendendo suas etapas e modalidades”. (CAMINI, 2010, p. 537). Portanto, o PDE também foi usado como base legal para criação do Programa Brasil Profissionalizado ao definir que a União deverá apoiar o processo de reestruturação das redes estaduais.

Esse PDE serviu de base para a criação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído por meio do Decreto nº 6.094/2007. A principal finalidade do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação era estabelecer por meio da União, o regime de colaboração entre Estados, Distrito Federal e Municípios, visando ainda o fortalecimento da participação dos segmentos da família e da comunidade, mediante realização de programas e ações de assistência técnica

e financeira às escolas. (BRASIL, 2007a). Assim, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação apresenta-se à sociedade como uma forma de estabelecer e contribuir para a mobilização social e para a melhoria da qualidade da Educação Básica. Essa política inicia:

Um novo regime de colaboração, que busca concertar a atuação dos entes federados sem ferir-lhes a autonomia, envolvendo primordialmente a decisão política, a ação técnica e atendimento da demanda educacional, visando à melhoria dos indicadores educacionais. Trata-se de um compromisso fundado em 28 diretrizes e consubstanciado em um plano de metas concretas, efetivas, que compartilha competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação básica. (CAMINI, 2010, p. 537).

Expõe-se, então, como uma política que visa melhorar os indicadores de qualidade da educação, propondo o desenvolvimento de apoio técnico e financeiro na realização de programas nas escolas. Com essa adesão os Estados, Distrito Federal e Municípios elaboraram seus respectivos Planos de Ações Articuladas (PAR)²².

Contudo, Cêa e Silva (2013) destacam que o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação pode ser compreendido como uma política que se resume a uma expressão da inclusão do campo educacional aos escopos da economia. Uma das ferramentas utilizadas para isso é a abertura política para o estabelecimento de parcerias entre o governo federal e os espaços públicos e privados.

Com isso, em 2007, partindo dessas políticas em curso, o Governo Federal, por meio da SETEC/MEC, institui o Decreto nº 6.302/2007 que cria o Programa Brasil Profissionalizado. O Programa foi lançado apontando como condição para as escolas que apresentavam interesse na proposta à adesão, a (assinatura) do Termo de Compromisso Todos pela Educação. Dessa maneira, compreendemos que:

A adoção ao compromisso em questão imposta pelo Decreto relativo ao Programa Brasil Profissionalizado, revela a imposição tácita de tudo o que cercou e cerca o Compromisso Todos pela Educação e, conseqüentemente, do movimento Todos pela Educação. É explícita

²² Para auxiliar na elaboração do Planos de Ações Articuladas (PAR) o Ministério da Educação (MEC) criou o Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC) Módulo PAR Plano de Metas. (BRASIL, 2007c).

a relação de tal compromisso com o empresariado nacional, portanto, observemos, então, que empresários são estes: suas áreas de atuação, suas missões e, sobretudo, a relação implícita que acaba por ser estabelecida entre este grupo de empresários e a educação profissional pública por via do Brasil Profissionalizado. (CÊA; SILVA, 2013, p. 08).

Por essa razão, observamos que a relação entre o Programa Brasil Profissionalizado e as ações desenvolvidas pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação pode ser vista como resultados das iniciativas desencadeadas no contexto do plano neoliberal em vigência. Isso porque, ao mesmo tempo em que os municípios e estados assinavam a proposta assumiam também as condições posta pelo MEC. Dessa maneira, “por meio das diretrizes estabelecidas e assumidas pelas instâncias estaduais e municipais, a União estaria exercendo influência no direcionamento de projetos e ações educacionais com o consentimento das mesmas, condicionadas, no entanto, pelos critérios de adesão estabelecidos”. (CAMINI, 2010, p. 539).

Tais concepções e movimentos políticos, embasaram também a legislação que acompanhou a formulação dos documentos que instituíram o Programa Brasil Profissionalizado. A Figura 3 apresenta as bases legais da política que acompanharam a proposta:

Figura 3 - Quadro dos documentos legais do Programa Brasil Profissionalizado

DOCUMENTOS	ORGÃO EMISSOR	OBJETIVO
Decreto nº 6.302 de 12/12/2007	Decreto Presidencial	Instituiu o Programa Brasil Profissionalizado
Resolução/FNDE/CD nº 062 de 12/12/2007	MEC	Estabeleceu as diretrizes para a assistência financeira no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado
Resolução/FNDE/CD nº 09 de 29/02/2008	MEC	Altera os Artigos 1º, 2º, § 3º, 5º, Inciso III e 8, § 2º da Resolução nº 09/2007.

Fonte: Elaboração própria do autor deste trabalho (2016).

Os documentos legais do Programa Brasil Profissionalizado, apresentados na Figura 3, tem base como os Artigos 35 a 42 da Lei nº 9.394/1996 que dispõe sobre o Ensino Médio, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional e Tecnológica.

Quando criado, o Programa integrou as iniciativas do PDE no âmbito da SETEC/MEC. Assim, amparado pelo Decreto nº 6.302/2007 propõe no Art. 1º:

Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Brasil Profissionalizado, com vistas a estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais. (BRASIL, 2007c, p. 2).

Legalmente, os documentos que acompanham esse Programa apontam para possibilidade de oferta da Educação Profissional articulada ao Ensino Médio, tendo como base a educação científica e humanística como afirmamos anteriormente. Aponta, assim, para a possibilidade de oferta da formação humana integral nas escolas. Ainda, é reforçado no Art. 1º, a necessidade de articulação entre a formação geral e Educação Profissional tendo como base os arranjos produtivos locais e regionais.

Vale frisar, que o início da discussão sobre o estabelecimento de relação entre os arranjos produtivos locais e regionais e a Educação Profissional não ocorreu na base jurídico-legal do Programa. O debate sobre essa relação esteve em pauta desde o lançamento da Conferência Brasileira de Arranjos Produtivos Locais, em 2004. Esse evento contou com a participação de empresários, líderes setoriais, acadêmicos e instituições governamentais. (MELO; CUNHA, 2014).

A pauta do debate centrou-se na necessidade de inclusão dos arranjos produtivos locais e regionais no processo de formulação de políticas educacionais. A pressão para inserção dos arranjos foi mais forte no campo da Educação Profissional, chegando-se à conclusão de que era indispensável a “existência de cursos profissionais que funcionaria como um mecanismo de desenvolvimento e sustentabilidade nas esferas regional e global, haja vista a proposta de superação dos problemas da baixa inclusão e a falta de qualificação de mão de obra técnica para o trabalho”. (MELO; CUNHA, 2014, p. 14).

Dessa maneira, percebemos que a inclusão dos arranjos produtivos locais nos documentos oficiais do Programa Brasil Profissionalizado é resultado dos interesses defendidos por grupos políticos representantes do sistema capitalista. Assim sendo, a materialização da proposta do Programa apresenta-se como resultado de embates e forças políticas que influenciaram na determinação das finalidades e objetivos dessa política de Educação Profissional.

No Art. 1º, do Decreto nº 6.302/2007, o Parágrafo único define em seus incisos os objetivos do Programa Brasil Profissionalizado:

- I - Expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira;
- II - Desenvolver e reestruturar o ensino médio, de forma a combinar formação geral, científica e cultural com a formação profissional dos educandos;
- III - Propiciar a articulação entre a escola e os arranjos produtivos locais e regionais;
- IV - Fomentar a expansão da oferta de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional, pela rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, inclusive na modalidade a distância;
- V - Contribuir para a construção de novo modelo para o ensino médio fundado na articulação entre formação geral e educação profissional;
- VI - Incentivar o retorno de jovens e adultos ao sistema escolar e proporcionar a elevação da escolaridade, a construção de novos itinerários formativos e a melhoria da qualidade do ensino médio, inclusive na modalidade de educação de jovens e adultos;
- VII - Fomentar a articulação entre a educação formal e a educação no ambiente de trabalho nas atividades de estágio e aprendizagem, na forma da legislação; e
- VIII - Fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio (BRASIL, 2007c, p. 1).

Em linhas gerais, é possível verificarmos que os objetivos do Programa mostram-se ambiciosos para uma política de governo que tem recorte temporal delimitado para sua realização. Tal perspectiva pode ser observada no texto do primeiro objetivo que se propõe a expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira. Cabe aqui destacar que o Programa é voltado para atender uma necessidade específica de oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, entretanto, no seu objetivo compromete-se em melhorar a qualidade da educação brasileira. Considerando que a educação brasileira incorpora os níveis e modalidades presentes na LDB vigente, consideramos uma meta ousada para uma política de governo, delimitada a apenas uma etapa e a uma modalidade de ensino.

Além desse objetivo, também é válido destacar que a proposta de desenvolvimento e reestruturação do Ensino Médio, com base na combinação entre formação geral, científica, cultural e formação profissional dos educandos, presente no segundo objetivo, mostra-se contraditória. Isso porque o Programa tem como finalidade a integração entre Ensino Médio e Educação Profissional. A perspectiva de integração seria:

Do ponto de vista organizacional, isso não ocorreria simplesmente acrescentando-se mecanicamente ao currículo componentes técnicos, ou de iniciação científica ou ainda atividades culturais. Obviamente tais componentes deverão existir, mas seriam necessariamente desenvolvidos de forma integrada aos diversos conhecimentos, tendo o trabalho, [...] como princípio educativo integrador em todas as dimensões. (RAMOS, 2010, p. 55).

Ratificando o que apresenta a autora, a integração entre Ensino Médio e Educação Profissional ultrapassaria a perspectiva de combinar esses elementos no processo de formação.

De modo geral, os objetivos do Programa Brasil Profissionalizado, exposto no Decreto nº 6.302/2007, estão estruturados em ações que visam expandir, desenvolver, reestruturar e propiciar a articulação da oferta de Ensino Médio integrado à Educação Profissional. São, portanto, metas ousadas para um país que se encontrava em um momento de re/construções políticas, principalmente, no que concerne a construção da Educação Profissional.

A publicação desse Decreto veio acompanhada do lançamento da Resolução nº 62/2007 que estabelece as diretrizes para a assistência financeira a Estados, Distrito Federal e Municípios no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado. (BRASIL, 2007d).

Logo, no início do texto da Resolução nº 62/2007, são divulgados os argumentos e fundamentos considerados para criação do Programa, sendo destacadas como justificativa para a criação: as necessidades apresentadas no PDE; a necessidade de assistência financeira do Governo Federal à ações que visam o desenvolvimento e reestruturação do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a expansão das matrículas de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e retornos dos jovens e adultos a Educação Básica. (BRASIL, 2007d).

O texto apresentado no documento é composto por orientações tanto para construção das propostas, quanto para aquisição de recursos financeiros para reestruturação das unidades na oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

A Resolução nº 62/2007, nos Art. 1º, 2º, § 3º, 5º, Inciso III e 8º, § 2º sofre, em 2008, alterações mediante a Resolução nº 09/2008 que determina mudanças no processo de implementação do Programa. Assim, o Quadro 04 apresenta as

mudanças legais entre os textos das duas Resoluções, sendo destacado em negrito os elementos acrescentados.

Figura 4 - Quadro das mudanças na base jurídico-legal do Programa Brasil Profissionalizado

ART.	RESOLUÇÃO/CD/FNDE Nº 62, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007	RESOLUÇÃO/CD/FNDE Nº 9, DE 29 DE FEVEREIRO DE 2008
Art. 1º	O Programa Brasil Profissionalizado tem como objetivo prestar assistência financeira a ações de desenvolvimento e estruturação do ensino médio integrado à educação profissional, com ênfase na educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos locais e regionais.	O Programa Brasil Profissionalizado tem como objetivo, prioritariamente ²³ , prestar assistência financeira a ações de desenvolvimento e estruturação do ensino médio integrado (cursos de ensino médio integrados a cursos técnicos), com ênfase na educação científica e humanística, e também às escolas que oferecem cursos subsequentes e concomitantes, que estejam integrados aos arranjos produtivos locais e regionais.
Art. 2º	§ 3º É imprescindível a utilização de senha para encaminhamento do diagnóstico e das propostas, a qual será concedida ao Secretário de Educação Estadual, Distrital ou Municipal, ou ao gestor designado por estes, após aprovação do Ministério da Educação.	§ 3º É imprescindível a utilização de senha para encaminhamento do diagnóstico e das propostas, a qual será concedida ao Secretário de Educação Estadual, Distrital ou Municipal, ou, ainda, a outro órgão responsável pela Educação Profissional e Tecnológica, bem como a gestores designados por estes, após aprovação do Ministério da Educação.
Art. 5º	III. A oferta de educação profissional integrada ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos no âmbito do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, instituído pelo Decreto no 5.478, 24 de junho de 2005.	III. A oferta de educação profissional integrada ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos no âmbito do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, instituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006.
Art. 8º	§ 2º A demanda de formação de docentes, gestores e pessoal técnico-administrativo por parte do proponente será atendida preferencialmente por instituições federais de educação.	§ 2º A demanda de formação de docentes, gestores e pessoal técnico-administrativo por parte do proponente será atendida por instituições públicas de educação.

Fonte: Elaboração própria do autor deste trabalho (2016).

Na Figura 4, notamos que as alterações do texto desencadearam mudanças substanciais no conteúdo da política, pois muda o objetivo do Programa Brasil Profissionalizado que passa a definir outros rumos e procedimentos no processo de implementação da proposta como os destacados.

Na publicação do primeiro texto Resolução/CD/FNDE nº 62/2007, o Art. 1º, descreve o Programa como uma política que possibilita a assistência técnica financeira às ações de desenvolvimento, estruturação e reestruturação do Ensino

²³ Grifo do autor.

Médio Integrado à Educação Profissional, mediante apresentação e seleção das propostas aprovadas. (BRASIL, 2007d).

Todavia, com a mudança foi acrescentado o termo "prioritariamente" no texto da Resolução nº 09/2008, passando, então, a caracterizar o Programa como uma política, principalmente, de assistência técnica financeira. Por esse motivo, cabe-nos destacar que a implementação deste Programa não poderia ser diferente, pois os próprios documentos que o acompanham não sistematizam documentos definidores das práticas pedagógicas a serem realizadas na implementação da política. Durante a divulgação da política ganhou destaque o discurso da assistência técnica e financeira da proposta, secundarizando no discurso, o objetivo de estimular a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional.

Além dessa mudança, destacamos também a inserção das formas concomitante e subsequente nas formas de oferta para a realização do Programa, abrindo oportunidade para minimizar a oferta na forma integrada que antes era a finalidade do Programa Brasil Profissionalizado.

Mesmo com essa mudança, os documentos continuam reforçando que estão embasados na proposta de oferta da educação científica e humanística, articulando formação geral e Educação Profissional no contexto dos arranjos produtivos locais e regionais. A discussão sobre arranjos produtivos, desenvolvida na base legal do Programa, ancora-se no documento base da Educação Profissional intitulado Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio, lançado pelo MEC em 2007. Neste Documento a relação entre trabalho e educação articula a concepção de "trabalho como princípio educativo, o que não significa "aprender fazendo", nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho." (BRASIL, 2007e, p. 45).

Entendemos que a discussão sobre a relação trabalho e educação, presente no documento base, pode ser respaldada nas discussões de Saviani (2007), pois ao defender a proposta de integração entre os conhecimentos, aponta para a compreensão da formação humana integral como forma de "especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna. Com isso, educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes". (SAVIANI, 2007, p. 161).

Outra mudança legal que altera o processo de implementação do Programa aconteceu no Parágrafo 3º (Art. 2º) da Resolução nº 62/2007. Esse parágrafo orienta o processo para submissão das propostas, destacando a necessidade de utilização de senha para encaminhamento do diagnóstico e das propostas, sendo a senha concedida apenas ao Secretário de Educação Estadual, Distrital ou Municipal²⁴. (BRASIL, 2007d). Com a reedição do texto, foi acrescentada a distribuição da senha de controle das ações a outros órgãos responsáveis pela Educação Profissional e Tecnológica. Neste caso, a SETEC/MEC seria o órgão principal.

Essa mudança resultou na criação do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC/MEC)²⁵ que tem como finalidade a utilização do sistema para gestão da oferta e da execução de Programas governamentais destinados à Educação Profissional. No SISTEC/MEC são habilitadas as ações de pactuação dos cursos, oferta das turmas, pré-matrícula e resultados de matrículas efetuadas.

Nessa sistematização, cada instituição deveria elaborar uma proposta de curso e encaminhar ao comitê técnico, contendo as finalidades dos cursos, estruturas, diagnósticos da escola e apresentação das possibilidades e limites estruturais na oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. As propostas de cursos deveriam estar em consonância com as orientações do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (MEC)²⁶. Assim, seria realizada uma análise dos cursos oferecidos no Catálogo associando-se às necessidades dos arranjos produtivos locais.

No Art. 5º (Inciso III) a alteração do texto pautou-se no Decreto que rege o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Na Resolução nº 62/2007, foi apresentado como Documento base do PROEJA o Decreto nº 5.840/2006. Nesse Decreto, apenas as instituições federais poderiam ofertar os cursos técnicos, assim, divergindo do Decreto do Programa Brasil Profissionalizado,

²⁴ Poderão apresentar propostas os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que tenham aderido formalmente ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, de que trata o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. (BRASIL, 2007c, p. 01).

²⁵ Endereço do portal do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica: <http://sistec.mec.gov.br/login/login>.

²⁶ Catálogo Nacional de Cursos Técnicos da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica: <http://pronatec.mec.gov.br/cnct/apresentacao.php>.

pois este aponta para a realização de cursos técnicos em escolas da rede estadual, distrital e municipal. Posteriormente, na Resolução nº 09/2008, ocorreu mudança para o Decreto nº 5.840/2006. Sendo assim, o PROEJA passava a ser realizado também pelas instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e pelas entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao Sistema S.²⁷(BRASIL, 2006).

Vale também enfatizar a alteração realizada no § 2º (Art. 8º) da Resolução que discorre sobre as demandas de formação de docentes, gestores e pessoal técnico-administrativo para atuar no Programa Brasil Profissionalizado. A primeira Resolução definia como prioridade para oferta da formação as instituições federais de educação. Com a mudança da Resolução essa ênfase dada às instituições federais foi substituída pela oferta em instituições públicas de educação, abrindo o leque de espaços para ser realizada a formação dos profissionais que atuariam no Programa.

Diante de tais mudanças, é possível considerar que a implementação dos objetivos do Programa Brasil Profissionalizado foi influenciada pelas mudanças inseridas na Resolução nº 09/2008, pois não apenas foram alteradas as formas de submissão das propostas dos cursos ou formas de oferta dos cursos de formação de professores, mas também mudou as formas de como devem ser realizados os cursos, pois além da integrada aparecem as formas concomitante e subsequente. Essas mudanças nos instrumentos jurídico-legais, se por um lado tentaram reordenar a implementação, por outro descaracterizam a finalidade principal do Programa que seria possibilitar a integração entre Ensino Médio e Educação Profissional, pois passa a ser ofertado as formas concomitantes e subsequentes.

Tal entendimento conduz a busca por respaldo, nesta investigação, nos resultados do monitoramento e avaliação do Programa Brasil Profissionalizado para entendermos como ocorreu o processo de implementação, conforme avaliamos na seção seguinte.

²⁷ O sistema S é formado por organizações e instituições todas referentes ao setor produtivo, tais como indústrias, comércio, agricultura, transporte e cooperativas que tem como objetivo, melhorar e promover o bem estar de seus funcionários, na saúde e no lazer, por exemplo, como também a disponibilizar uma boa educação profissional. As instituições do Sistema S não são públicas, mas recebem subsídios do governo. São várias as organizações que compõe o sistema S, algumas delas são subordinadas à Confederação Nacional da Indústria, outras a Federação do Comércio, etc.

3 MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO

Diferentes concepções permearam a construção histórico-social do Ensino Médio e da Educação Profissional, tornando-a uma história multifacetada em permanente disputa e em constante conflito, sendo delineada por diferentes interesses e projetos societários. (KUENZER, 2009).

Com base nesse entendimento da realidade histórica, afirmamos que a concepção de Educação Profissional tem sido orientada de acordo com os embates políticos, sociais e econômicos de cada contexto, com suas elaborações e tensões. De igual modo, ao longo da história da educação brasileira, a concepção de Ensino Médio tem sido objeto de discussões e regulamentações políticas.

O Ensino Médio e a Educação Profissional são expressões dos embates e disputas entre forças políticas que almejam projetos diferenciados. Estes são partes significativas das vozes antagônicas que influenciam as políticas públicas. Isso denota que a relação entre Ensino Médio e Educação Profissional é ambígua, pois ao mesmo tempo em que se aproxima também se afasta. Podemos dizer que em cada momento vai “ora alimentando a sua dualidade, ora apontando possibilidades para a sua superação [...]”. A superação aponta para uma educação que visa à formação integral do ser humano para além da formação estrita para o mercado de trabalho, na perspectiva de uma educação politécnica.” (FRANZOI, 2008, p. 01).

Como conotação destes embates, a Educação Profissional, na perspectiva de formação humana integral para além da formação estrita para o mercado de trabalho tem sido foco de projetos diferenciados, às vezes antagônicos, oficializados em políticas e programas. Nesse sentido, caracteriza Franzoi (2008) que a integração entre Ensino Médio e Educação Profissional coloca-se em duas ordens de problemas diferentes: por um lado requer ações distintas, pois é necessário ampliar medidas para inserir aqueles que estão fora da escola (jovens e adultos); e, por outro lado, trata-se de manter o aluno trabalhador dentro dela, criando condições de acesso e de permanência e possibilitando o desenvolvimento da formação geral e específica. Para tanto, nas últimas décadas estão em curso medidas de inclusão e expansão da Educação Profissional, a exemplo do Programa Brasil Profissionalizado.

Afirmamos que a busca pela integração entre Ensino Médio e Educação Profissional não é um fato novo (MOURA, 2013). Contudo, nos primeiros anos do Século XXI as medidas políticas assumidas têm se caracterizado, principalmente, por ações voltadas para a expansão da integração entre Ensino Médio e Educação Profissional. O Programa Brasil Profissionalizado, instituído pelo Decreto nº 6.302/2007, enquadra-se como uma política em prol dessa expansão na rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios como vimos afirmando.

Diante do exposto, nessa Seção, temos como objetivo avaliar as ações políticas desencadeadas para implementação do Programa Brasil Profissionalizado, tentando perceber nos resultados encontrado no Relatórios de Gestão do Exercício (2009-2013) as possibilidades de integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional.

Para isso, no tópico “Avaliação de implementação” apresentamos as justificativas metodológicas e discutimos o percurso metodológico adotado para avaliação da implementação do Programa. Em seguida, realizamos a discussão sobre o “Monitoramento e Avaliação do Programa Brasil Profissionalizado”, dissertando sobre as bases conceituais que fundamentam os conceitos de monitoramento, avaliação, implementação e indicadores, bem como o processo de gestão, monitoramento e avaliação adotados pela SETEC/MEC para acompanhar a implementação desse Programa. Ao final, delineamos reflexões acerca da “Avaliação de implementação do Programa Brasil Profissionalizado nos Relatórios de Gestão do Exercício de 2009 a 2013” da SETEC/MEC, que apresentam os resultados do monitoramento da implementação do Programa.

3.1 AVALIAÇÃO DE IMPLEMENTAÇÃO

A literatura sobre avaliação de políticas públicas aponta que um processo de avaliação de “programas e projetos sociais tem como sentido mais nobre, fortalecer o movimento de transformação da sociedade em prol da cidadania e dos direitos”. (MINAYO, 2005, p. 19).

Nesse processo de avaliação, a fase de implementação ganha destaque, pois é o momento de execução para atingir os objetivos, metas e estratégias definidas durante a formulação da política. Assim, o processo de execução constitui-

se em uma fonte de dados e informações que contribuem para produzir elementos para avaliação de implementação. (PAESE; AGUIAR, 2012). Para realizar uma avaliação de implementação é necessário responder a seguinte questão: “em que medida os objetivos propostos pelo programa estão sendo (ou foram) atingidos com as práticas que suscita”. (AZEVEDO, 2010, p. 24). Isto é, com o que e como vem sendo executada a política.

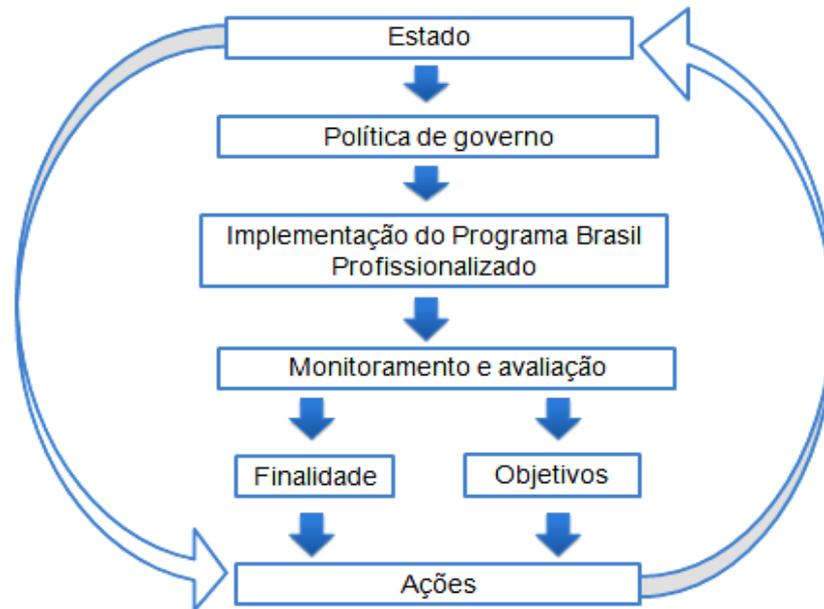
Neste viés, é indispensável apontarmos qual a perspectiva de implementação adotada neste trabalho, portanto, adotamos o princípio de que a

implementação é o processo através do qual as propostas de intervenção que já ganharam formas e estatutos de projetos ou programa governamental e que, portanto, já foram definidas e aprovadas (metas, objetivos, recursos e talvez estratégia), transforma-se em ação concreta nos estados da federação e nos municípios, chegando aos beneficiários. (SILVA, 2014, p. 34).

Nesta perspectiva, após a consolidação da base jurídica-legal (Decreto, Resolução, Diretrizes), seria o momento, no contexto da prática, em que os sujeitos têm acesso as ações planejadas e, conseqüentemente, reconstróem a política. Dentro dessa visão, nos últimos anos, vários países têm fortalecido o discurso de que a avaliação de implementação de programas governamentais é um dos aspectos determinantes, ou talvez o elemento central, para o esclarecimento dos êxitos ou dificuldades dos governos em atingir objetivos estabelecidos no escopo das políticas e programas públicos. Assim, avaliar a implementação é observar o processo através do qual cada programa é conduzido. (SILVA, 2014).

Portanto, assumimos, nesse tópico, as escolhas teórico-metodológicas traçadas para realização da avaliação de implementação do Programa Brasil Profissionalizado. Na Figura 5, são apresentados os elementos que foram considerados no processo de avaliação de implementação do Programa em estudo.

Figura 5 – Avaliação de implementação do Programa Brasil Profissionalizado



Fonte: Elaboração própria do autor deste trabalho (2016).

A Figura 5, apresenta os elementos que constituem o ciclo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado.

Nessa avaliação, o papel do Estado na gestão e manutenção de políticas públicas assume um caráter regulador e mantenedor. No caso das políticas educacionais as ações do Estado são voltadas para atender demandas sociais e interesses particulares de grupos políticos. Desse modo, é possível pensar a política como o exercício direto do poder do Estado na sociedade por meio de embates, disputas e interesses. (OLIVEIRA, 2011). Já as políticas de governo são estruturadas a partir de grupos políticos que governam por tempo determinado. Normalmente, as políticas de governo surgem arraigadas às concepções de educação presentes na ideologia dos representantes eleitos (SANTOS, 2012) como discutimos na seção anterior.

No caso das políticas voltadas para Educação Profissional foi estabelecida a necessidade de fomentar a expansão das redes estaduais de Educação Profissional e Tecnológica.

Para tanto, uma das estratégias assumidas pela SETEC foi a criação do Programa Brasil Profissionalizado tendo como finalidade estimular o Ensino Médio integrado à Educação Profissional, enfatizando a educação científica e humanística,

por meio da articulação entre formação geral e Educação Profissional no contexto dos arranjos produtivos locais.

O Programa propõe em seus objetivos, respaldados pelo Decreto 6.302/2007: expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira; desenvolver e reestruturar o ensino médio; propiciar a articulação entre a escola e os arranjos produtivos locais e regionais; fomentar a expansão da oferta de matrículas no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional; incentivar o retorno de jovens e adultos ao sistema escolar e proporcionar e fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio. (BRASIL, 2007c).

Neste sentido, dentro de uma visão metodológica de avaliação, esse trabalho orienta-se pela seguinte questão: Como tem sido realizado o processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado?

Com o intuito de encontrar respostas para esse questionamento foi realizada análise documental dos Relatórios de Gestão do Exercício dos anos de 2009, 2010, 2011, 2012 e 2013 da SETEC/MEC, disponibilizados no Portal do MEC²⁸. Após a análise, foi feita uma triangulação entre a finalidade da proposta, os objetivos estabelecidos e as ações realizadas, tendo como intuito percebermos se os objetivos propostos foram contemplados com as ações realizadas nesse recorte temporal (2009 – 2013).

Nesse processo, ter acesso às informações ou arquivos do Programa nos auxiliaram na medida em que possibilitaram acesso às informações sistematizadas sobre as ações realizadas, divulgadas por órgãos oficiais. Em consonância com esses elementos, somam-se ainda os documentos oficiais do Programa e do setor responsável, neste caso a SETEC/MEC. Além disso, “são especialmente importantes aqueles que definem ou redefinem a política do programa e do setor (objetivos, diretrizes, metas, fluxos físico-financeiros previstos e realizados”. (MENDES; SORDI, 2013, p. 13). Portanto, a pesquisa analisa os fatores que contribuíram ou dificultaram a realização dos objetivos do Programa Brasil Profissionalizado, fazendo, assim, uma avaliação da implementação deste.

²⁸ A avaliação de implementação acontecerá apenas nos Relatórios de Gestão do Exercício dos anos de 2009, 2010, 2011, 2012 e 2013. A delimitação desse recorte temporal acontece em virtude de ser o ano de assinatura dos convênios com as escolas da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, especificamente, para o município de Mossoró/RN.

3.2 MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO

A década de 1990 foi marcada pelo movimento em prol do fortalecimento da função da avaliação na gestão governamental. Esse movimento foi fortemente difundido nos países da América Latina que aderiram aos sistemas de avaliação das políticas públicas de escopo variável. Assim, a adesão ao sistema de avaliação das políticas públicas pautou-se na justificativa da necessidade de atualização da gestão pública e do controle social desta. (FARIA, 2005). Sobre essa lógica, a avaliação de políticas educacionais passou a integrar os debates enquanto estratégia política para incentivar experiências emancipatórias, integrando a esse movimento a participação de diferentes sujeitos sociais. (SOUZA, 2009). Parte das discussões em curso, sobre o acompanhamento estatal das políticas públicas centraram-se principalmente, nos aspectos da gestão, monitoramento e avaliação dessas políticas. (OLIVEIRA, 2011).

Dessa maneira, entendemos que, as políticas são representações do Estado em ação. Seria o “Estado implantando um projeto de governo, através de programas e de ações voltadas para setores específicos da sociedade”. (PAESE; AGUIAR, 2012, p. 65). Sendo assim, as políticas podem ser apontadas como ações e medidas que tocam diretamente o exercício real do poder político que se mostra à sociedade. (OLIVEIRA, 2011).

No caso das políticas públicas, são decisões que envolvem instituições, regras e modelos políticos de um governo e influenciam na sua agenda, gestão, implementação, monitoramento e avaliação. Dessa forma, qualquer análise política deve considerar as interrelações entre o Estado e a sociedade, considerando os aspectos econômicos e as demandas sociais. (SOUZA, 2006).

Desse modo, é importante discutir as regras e mecanismos de gestão das políticas públicas adotados para o enfrentamento dos problemas para os quais as políticas são dirigidas (SOUZA, 2009), no caso em análise seriam os mecanismos de gestão de uma política voltada para a Educação Profissional tendo como suporte o Ensino Médio.

O processo de gestão de políticas implica no ato e na possibilidade de gerir uma política já formulada, ou demandar ações para criação de outras. Cury (2001) ao buscar a etimologia da palavra gestão diz que encontrou sua origem no verbo

latino *gestum*, *gerere*, *gestatio* que tem como definição: carregar, executar e gerar. Com esse sentido, o significado do termo gestão em avaliação de políticas públicas pode ser usado no estabelecimento de mudanças, bem como no rompimento com algumas estruturas organizadas: políticas, econômicas ou sociais, seria a condução processual da política. (CARVALHO; SILVA; BARBOSA, 2013).

Assim sendo, entendemos gestão de políticas como uma forma de fazer a dinâmica organizacional da política; sistematizando e relacionando os aspectos de planejamento, tomada de decisões, resolução de conflitos e participação social. Isto é, a gestão de políticas públicas constitui-se de ações e medidas direcionadas ao funcionamento, organização, desempenho, acompanhamento e avaliação das políticas. (COHEN; FRANCO, 2008).

O processo de gestão, o monitoramento e a avaliação, assim compreendidos, são elementos decisórios durante a implementação das políticas públicas. De acordo com Dias (2012) o monitoramento corresponde à observação e registros regulares das atividades do projeto ou programa, acumulando informações ao longo dos processos. O monitoramento, assim definido, nas políticas públicas corresponde às estratégias políticas capazes de fomentar a avaliação de experiências emancipatórias, desde que no processo seja integrada a participação de diferentes sujeitos e segmentos sociais. (SOUZA, 2009).

Na gestão de políticas públicas o processo de formulação representa a síntese de anseios, lutas e embates políticos de diferentes setores. No processo de formulação das políticas são definidos os objetivos, público alvo e base legal, ganhando configurações que passam a caracterizar o tipo de política. Dessa maneira, o movimento para pensar o processo de gestão das políticas educacionais ocorre por meio de “[...] luta pela não conformação desse pensamento pretensamente hegemônico que as políticas educacionais vêm sendo planejadas, executadas e avaliadas, nas últimas décadas”. (SOUZA, 2009, p. 19).

Os processos de formulação e gestão de políticas públicas tem sido orientado pelas seguintes fases: identificação de assuntos; formulação de problemas; levantamento das necessidades; fixação de objetivos; criação de opções; intervenção; e, avaliação das ações. Cabe registrar que ao analisar uma política “é necessário examinar as agências formadoras de políticas, as regras para tomada de decisão, as interrelações entre as agências e os formuladores, bem como os agentes externos que influenciam o seguimento das decisões”. (SILVA, 2000, p. 02).

Além dessas fases que acompanham o processo de formulação e gestão de uma política pública existe também a necessidade de analisar elementos implícitos que influenciaram ou determinam o rumo de uma política. No processo de formulação as políticas públicas ganham forma e estatuto e recebem tratamentos formais mínimos. Nessa fase são estabelecidas e definidas metas, objetivos e recursos para a política ou programa. (SANTOS, 2010). Ainda nesse processo de formulação, a presença dos formuladores oficiais e não oficiais ganham destaque nos embates e disputas por projetos políticos, pois cada formulador busca imbricar suas concepções e interesses na formulação da política. Os formuladores oficiais estão amparados por direitos constitucionais para a ação, sendo esses do: Executivo, Legislativo, Agências Administrativas e Poder Judiciário. Já os formuladores não oficiais são compostos por grupos de interesses, agências de influências e opinião pública.

Assim, na “formulação é importante observar como uma proposição é escolhida entre outras alternativas e quais problemas interessam aos formuladores e quais serão descartados”. (SILVA, 2000, p. 2). Nessa dinâmica de escolhas passa a ser definida a agenda política, representando o momento em que as questões públicas surgem e ocorre o estabelecimento de prioridades. Neste processo de determinação da agenda política do Brasil, entre 2003 a 2010, foi instituído o Programa Brasil Profissionalizado, visando estimular o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

Existe um consenso entre os representantes e formuladores de políticas que consiste na ênfase necessária ao processo de gestão, implementação, monitoramento e avaliação de programas governamentais. Isso porque, a explicação do sucesso ou insucesso das agências governamentais para atingir os objetivos e metas estabelecidos no desenho das políticas e programas depende do acompanhamento dessas fases. (SILVA, 2014). Sendo assim, são necessárias avaliações das políticas tendo como parâmetro o modelo científico de análise.

Nesse sentido, Melo (2009) ainda acrescenta que no processo de gestão de políticas públicas o monitoramento e a avaliação não podem ser considerados apenas como uma prática ou exercício institucional sem interesses. Devem ser pensados como processos entendidos como práticas carregadas de valores e noções sobre a realidade social partilhada, daí advém, a preocupação com o processo de implementação.

Dessa maneira, não basta planejar a formulação de uma política pública, pois se faz necessário que no processo de gestão sejam traçadas e sistematizadas as formas de monitorar e avaliar. Assim sendo, para serem adequados o monitoramento e a avaliação devem deixar claros os propósitos almejados pelo sistema e pelo uso das informações geradas, bem como os mecanismos adotados para realização da atividade. (SILVA, 2014). Na análise de políticas públicas o processo de monitoramento apresenta-se:

Como um requisito imprescindível para o exercício da avaliação que se pretenda um instrumento de gestão. Quem monitora, avalia. Quem avalia, confirma ou corrige, exercendo o poder de dirigir conscientemente uma ação determinada. Nessa concepção, o monitoramento como um processo de acompanhamento de objetivo e metas alcançadas e os indicadores têm de refletir as práticas de excelência e as ações significativas para uma gestão. (JOHNSON; SILVA, 2014, p. 118).

Para os autores citados, existe uma intrínseca relação entre monitoramento e avaliação, posto que ambos favorecem o processo de gestão e acompanhamento de políticas públicas, pois os resultados dessa direcionam e redirecionam os rumos de suas ações. Vale frisar que em alguns casos são apresentados e usados apenas como mecanismos para apontar falhas das políticas. Todavia, “a princípio, qualquer programa merece e deve ser monitorado e avaliado, uma vez que o monitoramento e a avaliação visam melhorar seu desempenho e maximizar a utilização de recursos públicos. (SILVA, 2014, p. 30). Neste sentido, ambas as ações funcionam como prestação de contas públicas.

Dentro dessa perspectiva, os processos de monitoramento e avaliação possibilitam acompanhar se as finalidades e metas previstas no processo de formulação e gestão da política estão sendo atingidas, e se ainda se faz necessária uma reorganização para se inserir novas estratégias para desenvolvimento do Programa, dos projetos e/ou ações.

A Figura 6 apresenta alguns procedimentos e características necessárias ao processo de monitoramento e avaliação de políticas públicas.

Figura 6 - Quadro de procedimentos e características de monitoramento e avaliação de políticas públicas

PROCEDIMENTOS	CARACTERÍSTICAS
1 Características e critérios de monitoramento e avaliação	1. Desenho do monitoramento e avaliação; 2. Período de realização; 3. Instrumentos e técnicas de coleta de dados; 4. Métodos de análise; 5. Sugestões para avaliações posteriores; 6. Anexo documental e base de dados.
2 Organização dos resultados de monitoramento e avaliação	1. Questões centrais objeto do monitoramento e avaliação; 2. Breve descrição do Programa; 3. Principais resultados do monitoramento e avaliação; 4. Implicações para o desenvolvimento do programa; 5. Recomendações de políticas ou de ação administrativa.

Fonte: Elaboração própria do autor deste trabalho (2016).

Assim sendo, identificar e estabelecer no processo de gestão de uma política as estratégias que serão usadas durante o monitoramento e avaliação das políticas públicas permite correções e inserção de outras estratégias para construção de rumos de uma política. Por essas razões requer estabelecer um processo sistematizado da proposta de monitoramento.

Contudo, é válido enfatizar que apesar do monitoramento e da avaliação serem mencionados de forma concomitante são processos diferentes, pois “são processos complementares, mas a avaliação vai além, na medida em que verifica se o plano originalmente traçado está efetivamente alcançando as transformações que pretendia, subsidiando a definição de política pública”. (SANTOS, 2010, p. 7). Enquanto o monitoramento está voltado para a perspectiva de acompanhar e apontar alguns resultados, a avaliação possibilita identificar possíveis falhas e/ou mudanças da realidade atendida pela política.

Para Flexor e Leite (2007) o processo de avaliar pode delinear-se como uma atividade normativa, individual ou coletiva. Para tanto, são necessários:

Critérios de avaliação que nos permitam dizer se e porque uma política é preferível à outra. Na medida em que envolve princípios políticos, cuja relevância é dada por sua conexão com alguma concepção de Bem-Estar humano, e as prioridades a serem observadas entre eles, a análise de avaliação terá sempre um caráter complexo e controverso. (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO, 1986, p. 107).

Na construção da avaliação são atribuições dos avaliadores estabelecerem e justificarem quadros de referências, valores e normas, para assim, atribuir critérios de avaliação. Nessa linha de reflexão, o Decreto nº 6.302/2007, no Art. 7º,

estabelece por meio do Ministério da Educação a coordenação, implantação, acompanhamento, monitoramento, supervisão e a avaliação do Programa Brasil Profissionalizado. (BRASIL, 2007c). Por essa razão, discutimos no próximo subtópico os resultados do monitoramento do Programa em avaliação apresentadas nos Relatórios de Gestão do Exercício de 2009 a 2013 (SETEC/MEC).

3.3 MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO (2009 a 2013)

Neste subtópico, a discussão pauta-se nos resultados do monitoramento do Programa Brasil Profissionalizado presentes no Relatório de Gestão do Exercício dos anos de 2009, 2010, 2011, 2012 e 2013 da SETEC/MEC.

Assim, destacamos na discussão do material os resultados do Programa relacionados aos indicadores:

- a) evolução das obras;
- b) distribuição regional das obras;
- c) vagas para curso de formação;
- d) oferta de matrículas;
- e) Matrículas realizadas.

O processo de monitoramento faz-se condição indispensável durante a implementação de uma política ou programa, pois permite acompanhar e analisar, por meio dos indicadores das ações desenvolvidas, se existe mudanças significativas nas estruturas sociais para as quais a política foi pensada, nesse caso, para viabilizar a articulação entre a etapa da Educação Básica e a Modalidade de ensino.

No tocante aos indicadores, este trabalho, parte da compreensão de que “indicadores apontam, indicam, aproximam, traduzem em termos operacionais as dimensões sociais de interesse definidas a partir de escolhas teóricas ou políticas realizadas anteriormente.” (JANNUZZI, 2005, p. 138). No caso dos indicadores relacionados à educação possibilitam formular avaliações sobre aspectos essenciais do funcionamento dos sistemas educativos. (SOLIGO, 2012).

No caso da gestão do Programa é definido como objetivo a necessidade de ampliação da oferta da Educação Profissional e expansão da rede estadual de

ensino. (SETEC/MEC, 2013). Assim sendo, propõe projetos e programas para atender às necessidades e demandas da sociedade que evocam Ensino Médio e Educação Profissional.

Após estabelecer o objetivo a SETEC/MEC estabelece os indicadores institucionais sendo destacados:

- a) indicadores de oferta (percentual de matrícula, percentual de concluintes e número de trabalhadores certificados);
- b) indicadores de qualidade (servidores capacitados, infraestrutura e assistência estudantil);
- c) indicadores de impacto (percentual de egressos inseridos no mercado de trabalho).

Esses indicadores foram monitorados no processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado e apresentados no Relatório de Gestão do Exercício²⁹ da SETEC/MEC. O Relatório de Gestão é uma das estratégias usadas pela SETEC/MEC para monitorar e tornar público os resultados das políticas públicas voltadas para a Educação Profissional, sendo apresentado aos órgãos de controle interno e externo como forma de prestação de contas anual. Essa necessidade de construção e divulgação dos indicadores sociais está ligada diretamente às atividades de planejamento governamental no processo de formulação e avaliação de políticas públicas que requerem transparência pública daquilo que tem financiamento público. (JANNUZZI, 2005).

Para construção do Relatório, a SETEC/MEC contratou cinco consultores especialistas para desenvolverem estudos relativos à execução dos convênios firmados entre 2008 e 2013. (SETEC/MEC, 2014). No processo de monitoramento foram observados os seguintes pontos:

- i) A execução física e financeira das ações de infraestrutura e de aquisição de recursos pedagógicos;
- ii) A análise da oferta de cursos e matrículas previstos quando da celebração da parceria;
- iii) Lançamento das vagas ofertadas e das matrículas realizadas no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica – SISTEC;
- iv) Análise das solicitações de cursos de formação solicitados pelas unidades federativas em 2014. (BRASIL, 2014, p. 45).

²⁹ O Relatório de Gestão controle seus resultados com base nos dados do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação. (SIMEC/SETEC/MEC).

Na sistematização da SETEC/MEC o procedimento referente ao monitoramento aconteceu também pela contratação de profissionais com formação para realização da sistematização dos dados presentes no SISTEC/MEC. O Relatório ainda afirma que os estudos servirão como subsídios para melhorar a execução do Programa, com diagnóstico das principais dificuldades encontradas por Estado e por região do país. (BRASIL, 2014).

Ao analisarmos os Relatórios em uma perspectiva global percebemos que os Relatórios não apresentam uma estrutura padrão para divulgação dos resultados. Isso dificulta a avaliação de implementação com base nos resultados encontrados sobre o Programa Brasil Profissionalizado, pois cada relatório apresenta um foco diferente na exposição dos resultados à SETEC/MEC.

Vale acrescentar que além do processo de gestão de políticas públicas a fase de monitoramento e avaliação é condição substancial para se obter bons resultados da política, posto que essa favorece a percepção de mudanças ou transformações dos contextos para qual foi direcionada. (CHAVES, 2014). Daí advém, a necessidade de padronização de seus instrumentos de monitoramento visando melhor compreensão do que está sendo executado.

Contudo, foi-nos possível verificar que essa atividade de monitoramento realizada no Programa Brasil Profissionalizado segue alguns critérios de sistematização apresentados por Silva (2012) que coloca como pontos eminentes do monitoramento: definir período de realização, anexo documental, base de dados e desenho do monitoramento. Por outro lado, os critérios referentes aos instrumentos e técnicas de coleta de dados, métodos de análises e sugestões para avaliações posteriores não são socializados no Relatório de Gestão do Exercício de 2013.

A Figura 7 apresenta as principais metas, execuções e objetivos contemplados pela gestão do Programa nos exercícios de 2009 a 2013.

Figura 7 - Quadro de metas, ações e objetivos contemplados do Programa Brasil Profissionalizado (2009-2013)

ANO	METAS	AÇÕES	OBJETIVOS CONTEMPLADOS
2009	I) Elaborar 27 planos Estaduais de expansão da EPT de nível técnico; II) Construir 50 escolas técnicas de nível médio; III) Ampliar e reformar 200 escolas de Ensino Médio; IV) Repassar R\$ 400.000.000,000 aos Estados conveniados.	I) Construção de 23 planos estaduais de expansão da EPT de nível técnico; II) Construção de 83 escolas técnicas de Ensino Médio; III) Ampliação e reformas de 304 escolas de Ensino Médio; IV) Repasse aos Estados de R\$ 720.236.569,03 milhões; V) Foram beneficiados 252.249 alunos.	I - Expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira; VIII - Fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio.
2010	I) Atender a disponibilidade de espaço para recebimento de laboratórios conveniados; II) Monitorar e executar os convênios do Programa; III) Destinados R\$ 56 milhões para recursos didáticos; IV) Destinados R\$ 20 milhões para formação de profissionais da EPT.	I) Distribuição de 630 laboratórios científicos e tecnológicos; II) Apoio pedagógico as secretarias estaduais de educação em 24 unidades federadas; III) Análise e aprovação de planos estaduais de expansão da rede física de EPT.	I - Expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira; V - Contribuir para a construção de novo modelo para o ensino médio fundado na articulação entre formação geral e educação profissional.
2011	I) Disponibilizar espaços para recebimento de laboratórios; II) Ofertar formação continuada aos gestores da rede estadual; III) Monitorar a execução dos convênios.	I) Investimentos de R\$ 2 bilhões em assistência aos Estados; II) Estabeleceu 201 convênios com as escolas; III) Ampliou e reformou 546 escolas; IV) Investimento de R\$ 180 milhões em recursos pedagógicos; V) Ofertou 1.000 vagas para formação de profissionais da EPT.	I - Expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira; VIII - Fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio.
2012	I) Ofertar 90.563 mil matrículas em cursos técnicos; II) Finalizar 250 ampliações ou reformas de escolas; III) Construção de 1088 laboratórios; IV) Ofertar 200 vagas em curso de formação em EPT.	I) Realizou 79.770 mil matrículas em cursos técnicos; II) Finalização de 75 ampliações/reformas de escolas; III) Entregou 245 laboratórios; IV) Realizada avaliação em 16 escolas do Programa Brasil Profissionalizado.	II - Desenvolver e reestruturar o ensino médio, de forma a combinar formação geral, científica e cultural com a formação profissional dos educandos; IV - Fomentar a expansão da oferta de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional, pela rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.
2013	I) Realizar 172.321 matrículas nos cursos técnicos; II) Ampliar ou reformar 204 escolas; III) Ofertar 850 vagas	I) Ingressou 70 mil alunos em cursos técnicos; II) Foi finalizada 90 ampliações e reformas; III) Formação de 1.200 professores	II - Desenvolver e reestruturar o ensino médio, de forma a combinar formação geral, científica e cultural com a formação profissional dos educandos;

	(especialização/ mestrado); IV) Finalizar 40 construções escolas técnicas de nível médio; V) Instalar 2.006 laboratórios educacionais.	(especialização/mestrado); IV) Foram finalizadas a construção de 13 escolas; V) Cancelamento de 74 obras que ainda estavam em planejamento.	IV - Fomentar a expansão da oferta de matrículas no ensino médio integrado à educação profissional, pela rede pública de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.
--	--	---	--

Fonte: Elaboração própria do autor deste trabalho (2016).

A Figura 7 apresenta as metas, ações e objetivos do Programa que foram contemplados no processo de implementação. Vale registrar que o fato das ações contemplarem alguns objetivos não significa realização plena desses.

Em 2009, percebemos que algumas metas foram superadas nas ações executadas, sendo apresentado um aumento no número de escolas construídas, reformas ou ampliações e na destinação de recursos. Contudo, em relação às metas estabelecidas, as ações realizadas indicam uma diminuição na elaboração dos Planos Estaduais de expansão da Educação Profissional e Tecnológica de nível técnico, pois estava previsto a criação de 27 planos e, nesse ano, apenas 23 planos foram finalizados. Outros dados importantes referem-se aos repasses, pois há um descompasso entre o que foi previsto nas metas e o que foi repassado, pois, inicialmente, foi previsto o repasse de 400.000.000,000, sendo que os estados conveniados só receberam 720.236.569,03 milhões.

Essas propostas, de acordo com o § 1º (Art. 3º) do Decreto nº 6.302/2007, acompanhariam o diagnóstico do Ensino Médio contendo: descrição dos projetos pedagógicos, orçamento detalhado por item de dispêndio e cronograma de atividades. (BRASIL, 2007c). É importante destacar as ações implícitas existentes no ato de adesão ao Plano, pois disputas e embates políticos permeiam essa aceitação. De modo geral, “a elaboração de um plano sem ampla consulta e debate com as entidades científicas e sindicais do campo educacional – as quais tiveram reconhecidamente presença destacada nos debates e na elaboração de projetos educacionais nas últimas décadas no Brasil”. (CAMINI, 2010, p. 539).

Em 2009, a maior parte dos Estados quando aderiram ao Programa estavam sob a égide de governos pertencentes à base do governo federal, favorecendo assim, o movimento de adesão da política. Portanto, ocorreu uma mobilização favorável, posto que “o processo de adesão mostrou-se extremamente bem-sucedido, chegando a 2014 com a adesão de 26 dos 27 estados brasileiros, sendo

que 18 destes aderiram ainda no primeiro ano de implementação da política pública”. (VIANA, 2014, p. 76).

Nesse sentido, as ações desenvolvidas em 2009 contemplaram os objetivos de expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira, bem como fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio. Todavia, o Quadro 06 mostra uma desconexão entre as matrículas planejadas nas metas, as ofertadas e as realizadas até o ano de 2013.

Em 2010, as metas estão estruturadas seguindo os aspectos mais generalistas. Por outro lado, foram apresentados os dados que incidem sobre as execuções e dispõem de resultados fechados. Sendo assim, foram realizadas a distribuição de 630 laboratórios científicos e tecnológicos e apoio pedagógico às Secretarias Estaduais de Educação, Ciência e Tecnologia em 24 unidades federadas. Essas ações aconteceram com intuito de expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação, contribuindo para a construção de um novo modelo para o Ensino Médio fundado na articulação entre formação geral e Educação Profissional como previsto na formulação do Programa.

Entretanto, ao analisarmos os resultados de 2010 observamos uma redução das ações empreendidas em relação ao ano anterior. Com base nesse fato, inferimos que dois elementos podem ter influenciado os resultados de implementação do Programa Brasil Profissionalizado. O primeiro seria pelo contexto social e político em que se encontrava o Brasil, visto que era ano de eleições presidenciais. O segundo, por ser o ano que antecedeu a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), anunciado como uma política de Educação Profissional mais ampla e que integraria³⁰ outras iniciativas governamentais nessa área. (CASTIONI, 2013).

No ano seguinte, em 2011, o Programa Brasil Profissionalizado passa então, a integrar o conjunto de ações do PRONATEC. Neste contexto de mudanças, as ações previstas seguem um caráter mais generalista assemelhando-se ao ano anterior. Entretanto, consideramos que fazer o monitoramento de uma política em implantação entremeada com outra, também em implantação, em um universo amostral do tamanho do Brasil, é uma tarefa de difícil decifração. Dizemos isso

³⁰ Com isso, passou o PRONATEC a ser composto pelo conjunto de iniciativas: Expansão da Rede Federal, Programa Brasil Profissionalizado, Rede E-Tec Brasil, Acordo de Gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem, Fies Técnico e Empresa e Bolsa-Formação. (BRASIL, 2014).

porque consideramos que, o público-alvo a ser atendido, os espaços de atendimento e os recursos humanos implicados em ambas podem ser os mesmos.

Assim sendo, as metas propõem a disponibilização de espaços para recebimento de laboratórios e oferta de formação continuada aos gestores das Redes Estaduais. Já sobre as execuções, o Relatório apresenta resultados mais específicos registrando que nesse ano (2011), 546 escolas foram reformadas ou ampliadas e que foram ofertadas 1.000 vagas para formação de profissionais da EPT. Com essas ações foram contemplados os objetivos de expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação, bem como fomentar a oferta ordenada de cursos técnicos de nível médio, em convênio com o PRONATEC.

Vale destacar que a meta direcionada para o curso de formação tinha como público alvo os gestores das Redes Estaduais. Contudo, durante a implementação foi aberta a oferta para profissionais que atuam na Educação Profissional de todas as Redes de Ensino. Consideramos que, o processo de formação para atuar na Educação Profissional, é decisivo diante da atual política de expansão, interiorização e democratização dessa modalidade educacional. Essa favoreceria uma expansão que engloba qualidade social, produção de conhecimentos, valorização docente e desenvolvimento local. (MACHADO, 2011).

Em síntese, os resultados apresentados pelo Relatório de 2011 sobre a implementação do Programa não indicam o número de matrículas, como apresentado nos anos de 2009 e 2010. Portanto, consideramos que o Programa nesse período focou suas ações no processo de reestruturação e ampliação da Rede Estadual de Ensino em seus aspectos físicos. (SETEC/MEC, 2009; 2010; 2011). Todavia, como se trata de Ensino Médio integrado, concomitante e subsequente subentendemos que havia matrícula em 2011. Essa vai aparecer no Relatório de Gestão do Exercício 2011-2013 – SETEC/MEC.

No ano de 2012, a SETEC/MEC reforça o objetivo de fomentar a expansão das Redes Estaduais de Educação Profissional e Tecnológica para contribuir com a melhoria da Educação Básica pública, ampliando as oportunidades de formação profissional. (BRASIL, 2013). As ações desenvolvidas nesse ano apontam uma diminuição significativa dos resultados em relação às metas, nesse caso, destacam-se os resultados referentes à construção de 1.088 laboratórios e foi realizada uma quantidade inferior a esperada (245), apresentando um atraso na entrega de 843 laboratórios. Algumas dificuldades enfrentadas na implementação da proposta são

decorrentes dos entraves para a realização das compras, aquisições de mobiliários, equipamentos e o tempo de espera na instalação dos laboratórios. (NASCIMENTO, 2012).

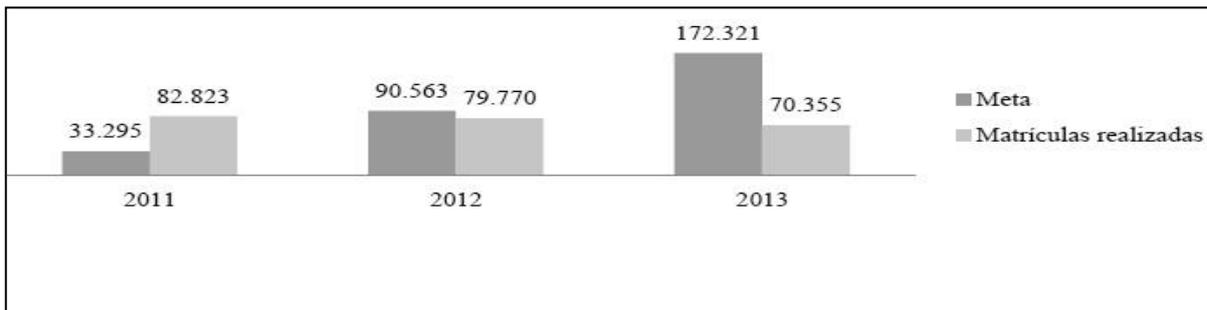
No processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado fortalece-se o discurso de expansão da Educação Profissional nas esferas estaduais³¹. Contudo, é válido chamar a atenção para os discursos da democratização do acesso em curso, pois elementos como condições objetivas de vida das famílias, aparelhamento do sistema educacional, infraestrutura de laboratórios, professores qualificados e condições de trabalho para os docentes são condições indispensáveis no processo de expansão. (FRIGOTTO, 2010).

Em 2013, o Relatório de Gestão do Exercício apresentou uma nova estrutura para socialização dos resultados. Esta sistematiza os resultados por meio de gráficos que mostram os resultados dos indicadores sobre o Programa, sendo destacadas: a expansão da oferta de cursos técnicos de nível médio, as matrículas realizadas e as reformas ou ampliações das escolas. Por essa razão, salientamos que, para o monitoramento e avaliação de políticas públicas há a necessidade de uma padronização mínima do que será objeto de análise desde a formulação para se evitar Relatório de dados de implantação com informações que impossibilitem uma análise substancial da execução para se atingir as metas.

Na Figura 8, a SETEC/MEC situa o número de vagas ofertadas e matrículas realizadas para os cursos do Programa Brasil Profissionalizado no período de 2011 a 2013:

³¹ Vale destacar que o Programa também está voltado para atender ao Distrito Federal e municípios (BRASIL, 2007c).

Figura 8 – Gráfico das vagas ofertadas e matrículas realizadas por meio do Programa Brasil Profissionalizado (2011-2013)



Fonte: Relatório de Gestão do Exercício de 2013 da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC, 2014).

Observamos, na Figura 8, que embora o Relatório de Gestão do Exercício seja referente ao ano de 2013, nele também constam metas e execuções dos anos de 2011 e 2012. Dessa maneira, possibilita uma análise comparativa das ações e resultados do Programa nos referidos anos.

Nesse sentido, o Relatório de Gestão do Exercício de 2013 traz resultados sobre as metas e execuções de 2011, tratando do número de matrículas ofertado e realizado. Nos resultados de matrículas de 2011 identificamos uma diferença entre as vagas ofertadas e as matrículas realizadas, pois foram ofertadas 33.295 vagas e as matrículas realizadas somam um total de 82.823, representando uma diferença de 49.528 mil além do previsto.

Com isso, registrou-se uma ampliação do acesso dos jovens à Educação Profissional por meio da implantação do Programa Brasil Profissionalizado. Mas, é necessário lembrar que, esses dados podem estar vinculados às matrículas do PRONATEC o que denotaria aquelas dificuldades já salientadas por nós, qual seja, do monitoramento de duas políticas direcionadas para o mesmo público alvo, sem padronização de instrumentos de avaliação.

Todavia, é preciso lembrar que não basta dispor do acesso para garantir formas de permanência com qualidade social em educação. No Brasil, nos últimos anos, tem-se fortalecido e disseminado um movimento social em prol da expansão da oferta da Educação Profissional, tendo como foco, sobretudo, a evolução do número de matrículas ofertadas e realizadas. Nessa perspectiva, o ponto de vista quantitativo tem sido permeado pelo dilema entre a necessidade de universalização e as condições reais para sua realização. (SIMÕES, 2010).

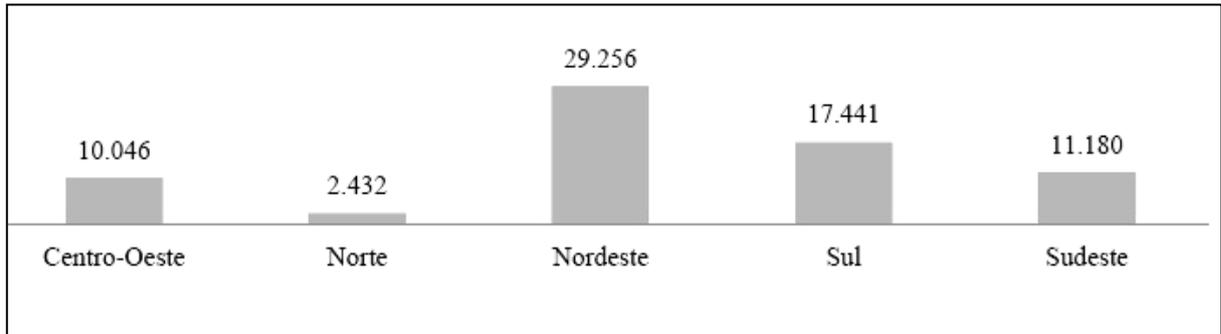
Nos anos seguintes (2012/2013), diante dessa diferença, entre a oferta e a procura, o Programa decide ampliar o número de vagas ofertadas. Assim, em 2012 foram ofertadas 90.563 vagas, mas apenas 79.770 matrículas foram realizadas, deixando de ser realizadas 10.793 inscrições das vagas ofertadas nos cursos técnicos de nível médio. Já em 2013 os resultados de matrículas realizadas também não preencheram as 172.321 vagas ofertadas, pois só houve 70.355 matrículas, assim sendo, 101.966 vagas não foram ocupadas.

Consideramos que a meta de matrículas foi sendo ampliada a cada ano, quase que duas vezes a mais em relação ao número de matrículas realizadas no período anterior. Essa ampliação se deu sem considerar que deveria ser feita uma consulta aos indicadores que apontam demandas para a Educação Profissional. A exemplo, os indicadores do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística o que gerou uma sobra de mais de 100 mil vagas. Esse dado é preocupante, pois há nele a confirmação de diagnóstico não realizado e de desrespeito às metas e finalidades do Programa.

Portanto, é possível pressupor que o aumento do número de vagas ofertadas ocorreu não em decorrência das matrículas realizadas nos anos anteriores, mas pela quantidade de escolas que podem ter aderido ao Programa a cada ano, demandando assim, o aumento na oferta de vagas para os cursos técnicos de nível médio. Dessa maneira, ampliou-se também a assistência técnica e financeira ao processo de construção e ampliação ou reformas das escolas no Relatório não é possível compreender as razões para tal ampliação.

O Relatório de 2013, além de informar os dados sobre o número de matrículas ofertadas por ano, também divulga o número de distribuição de matrículas por Região do Brasil, como aponta a Figura 9.

Figura 9 - Gráfico de distribuição regional das vagas ofertadas por meio do Programa Brasil Profissionalizado em 2013

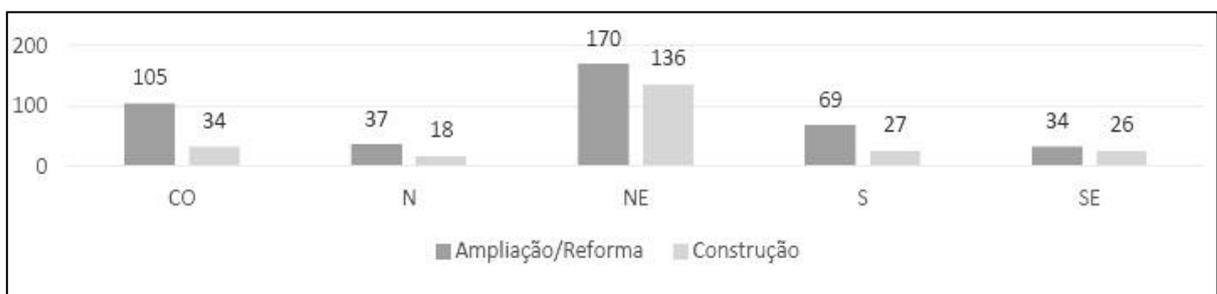


Fonte: Relatório de Gestão do Exercício de 2013 da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC, 2014).

Percebemos, com base na Figura 9, que a região Nordeste com 29.256 das vagas deteve maior número de vagas ofertadas, comparadas com as demais regiões do Brasil. Diante disso, e com base no Gráfico 03, depreendemos que a região Nordeste lidera com maior número de vagas ofertadas por ser nessa região o maior número de escolas que aderiram ao Programa Brasil Profissionalizado. (BRASIL, 2014). O Nordeste, em 2013, tinha a taxa de alunos atendidos em idade de 15 a 17, de 82,1%. (INEP, 2013).

O fato do Nordeste ser a região com maior número de adesão ao Programa também justifica ser a Região que foi contemplada com maior número de obras do Programa Brasil Profissionalizado em 2013. A Figura 10 apresenta a distribuição das obras por regiões.

Figura 10 - Gráfico de distribuição regional das obras do Programa Brasil Profissionalizado em 2013



Fonte: Relatório de Gestão do Exercício de 2013 da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC, 2014).

Com base no Decreto nº 6.302/2007, as escolas que tem projetos aprovados recebem apoio e financiamento para construção, reformas e apoio pedagógico para realização dos cursos.

Nesse sentido, o Nordeste aparece com o maior índice de ampliação, reformas e construção de escolas para implementação do Programa Brasil Profissionalizado. Enquanto a região Norte, aparece nos gráficos com o menor número de vagas ofertadas (2.432) para os cursos técnicos de nível médio, respectivamente, foi a região com menor número de adesão ao Programa. Inferimos que isso é decorrente também de ser a região brasileira que dispõe do menor número de matrículas no Ensino Médio, registrando 754.617³². (BRASIL, 2015).

Portanto, observamos que esse trabalho de avaliação da implementação do Programa Brasil Profissionalizado assume um caráter dialético, do ponto de vista metodológico, pois parte do princípio de que é necessário criar instrumentos de crítica e apreensão das contradições da linguagem e análise dos significados a partir das práticas sociais. Dessa maneira, seria equivalente a “valorizar os processos na dinâmica das contradições no interior das quais a própria oposição entre avaliador e avaliado se colocam e ressaltar o condicionamento histórico das falas, relações e ações” (MINAYO, 2004, p. 147).

A análise dos Relatórios nos permite reconhecer que a implementação do Programa Brasil Profissionalizado vem ocorrendo mediante diferentes contextos sociais/locais, políticos e econômicos que influenciaram os resultados da política conforme a avaliação realizada. Contudo, chamamos a atenção mais uma vez para questões como falta de diagnóstico local e global, monitoramento não controlado para fornecer informações necessárias à avaliação da política em análise e apresentação de relatórios descontínuos sem articulação entre as metas já realizadas e as não realizadas para que uma análise de implementação aconteça de forma mais substancial. Isso favoreceria o controle público e social da política.

Na próxima seção, apresentamos a análise da implementação do Programa Brasil Profissionalizado em duas escolas da Rede de Ensino de Mossoró/RN.

³² A distribuição do Norte (754.617), Região Nordeste (2.401.382), Sudeste (3.479.392) e Centro-Oeste (790.036). (INEP, 2015).

4 A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO EM MOSSORÓ/RN: ENTRE DOCUMENTOS E VOZES



Fonte: Elaboração própria do autor deste trabalho (2016).

As políticas públicas são construções sociais e históricas cujos determinantes são regulados pelo Estado e seus instrumentos jurídico-legais no contexto em que entram na agenda são formuladas, implementadas, monitoradas e avaliadas. Nesta seção analisamos a implementação do Programa Brasil Profissionalizado em duas

escolas públicas da Rede Estadual de Ensino, em Mossoró/RN. Tal delimitação parte da concepção teórico-metodológica que compreende a fase de implementação como a execução das decisões adotadas nas etapas anteriores: agenda e formulação da política pública. (LIMA; D'ASCENZI, 2013).

A análise do processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado nas duas escolas orientou-se pelas seguintes questões norteadoras: Quais políticas e programas de Ensino Médio e Educação Profissional já foram implementadas nas escolas? Quais as ações e medidas solicitadas para viabilizar a implementação do Programa Brasil Profissionalizado nas escolas? Quais as condições materiais e pedagógicas ofertadas para implementação da proposta? Como é feito o monitoramento e avaliação da implementação da proposta nas escolas? Como está sendo articulado o Ensino Médio (integrado, concomitante ou subsequente) a Educação Profissional na implementação do Programa Brasil Profissionalizado nas escolas estaduais?

Em síntese, a discussão nesta seção está organizada em dois tópicos. No primeiro tópico, A implementação do Programa Brasil Profissionalizado no Rio Grande do Norte, discutimos a expansão e implementação desse Programa nas escolas estaduais do RN, contextualizando o campo local da pesquisa. No segundo tópico, Entre documentos e vozes: a implementação do Programa Brasil Profissionalizado em Mossoró/RN, abordamos as ações e medidas desenvolvidas para implementação do Programa na Escola Estadual Jerônimo Rosado e na Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho. A análise de implementação das ações da proposta foi construída com base nos discursos de gestores das respectivas escolas. Por fim, apresentamos algumas considerações acerca do processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado em Mossoró/RN.

4.1 A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RIO GRANDE DO NORTE

Neste subtópico, a discussão centra-se no processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado no Rio Grande do Norte (RN). Em face disso, a análise da implementação considera os tipos de recursos direcionados/utilizados, estratégias de implementação adotadas pelo Estado para implementação do Programa, compromissos assumidos com a implementação do Programa pelos

gestores e executores e parcerias articuladas na viabilização desses compromissos. Para esse fim, nos ancoramos nas reflexões sobre Estado, políticas públicas, implementação, monitoramento e avaliação, iniciadas nas seções anteriores, no sentido em que nesse momento a ênfase é dada às ações.

O Rio Grande do Norte, nas duas últimas décadas, tem assumido uma série de políticas e programas formulados pelo governo federal voltados à melhoria do Ensino Médio e da Educação Profissional. Essas ações visam, sobretudo, melhorar a qualidade do ensino, aumentar o número de matrículas, ampliar a permanência e melhorar as condições estruturais das escolas. (DOURADO, 2011b)

Na perspectiva de implementação dessas políticas a Secretaria da Educação e da Cultura do Rio Grande do Norte (SEEC/RN) atua com a finalidade de superar as desigualdades históricas dessas ofertas, organizando suas ações por meio da Subcoordenadoria de Ensino Médio (SUEM/SEEC/RN) e da Subcoordenadoria de Educação Profissional (SUEP/SEEC/RN).

Dentre as políticas e programas implementados pela SUEM/SEEC/RN destacamos o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, Ensino Médio Noturno Diferenciado, Projeto Conquista, Projeto de Leitura do Ensino Médio (PROLEM), Espaço do Conhecimento e Fórum de Gestores do Ensino Médio. (NASCIMENTO, 2015).

Já a SUEP SEEC/RN, por sua vez, nos últimos anos tem implementado políticas e programas como o Ensino Médio Integrado, Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), Programa Brasil Profissionalizado e Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). (NASCIMENTO, 2015).

As proposições destas políticas estão ligadas aos novos projetos governamentais e ao processo de atuação da sociedade civil no campo dessa etapa e modalidade de ensino. Para tanto, observam que ambas têm uma trajetória marcada por expectativas, avanços e retrocessos no que concerne a expansão da Educação Profissional.

Esses processos de implementação muitas vezes frustram as expectativas em torno de mudanças estruturais mais significativas como, inicialmente, concebida e anunciada nos discursos de formulação e implementação. (SANDER, 2011). Tais contradições intensificam-se no âmbito das políticas de governo desenvolvidas nos

estados brasileiros, quando se vai a campo para analisar as ações desencadeadas por essas políticas.

No campo da Educação Profissional as políticas e programas implementados no Estado têm como foco o desenvolvimento e ampliação da oferta da Educação Profissional na Rede Estadual de Ensino, respaldando-se, assim, na política nacional de integração do Ensino Médio à Educação Profissional desenvolvida pela SETEC/MEC. (BRASIL, 2014). Contudo, é preciso lembrar que no Rio Grande do Norte a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em 2016, integra 21 *campi* em funcionamento.

A Figura 11 apresenta os programas implementados nas escolas³³ estaduais do RN pela SUEP/SEEC/RN.

Figura 11 - Quadro dos programas de articulação do Ensino Médio a Educação Profissional implementados pela SUEP/SEEC/RN - 2015

Programa	Descrição	Setor
Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)	Expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica – EPT, aos estudantes e trabalhadores do RN.	SUEP
Programa Profissionalizado Brasil	Ampliar a Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica, incentivando a expansão do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.	SUEP

Fonte: disponível no portal da Subcoordenadora de Educação Profissional (SUEP/RN). (NASCIMENTO, 2015).

A implementação dos Programas mencionados, na Figura 11, tem como finalidade o desenvolvimento e ampliação da oferta da Educação Profissional nas escolas estaduais do Rio Grande do Norte. (NASCIMENTO, 2015). Ambos os programas fazem parte da política de Educação Profissional Técnica de Nível Médio desenvolvida na última década no Estado. Durante a implementação dessas propostas a SUEP/SEEC/RN assumiu o compromisso de acompanhar, assessorar e monitorar os programas.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), instituído através da Lei nº 12.513/2011 tem como objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de

³³ Os programas apresentados no quadro estão em execução no ano de 2015, no RN. Disponível em: <<http://www.educacao.rn.gov.br/Conteudo.asp?TRAN=ITEM&TARG=53402&ACT=null&PAGE=0&PARM=null&LBL=Programas>>.

nível médio, cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional. (BRASIL, 2011). Vale destacar que ações desse Programa intensificam a expansão da oferta dessa modalidade em todas as Redes de Ensino, inclusive, da Rede Privada.

O PRONATEC tem sido implementado por meio da oferta desses cursos nas escolas públicas federais, estaduais e municipais, bem como nas unidades de ensino do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)³⁴, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC)³⁵ e Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR)³⁶. Ainda acentua-se que, inicialmente, a oferta desses cursos não acontecia na esfera privada, sendo possível a disposição de vagas nas instituições privadas devidamente habilitadas pelo Ministério da Educação apenas em 2013. (BRASIL, 2014).

As formas de oferta de qualificação profissional dos trabalhadores e estudantes de Ensino Médio, por meio do PRONATEC, divide-se em duas categorias de formação: Formação inicial e continuada (FIC), com duração mínima de dois meses e Cursos Técnicos de Nível Médio, direcionados a alunos matriculados no Ensino Médio, com duração mínima de um ano.

O governo do RN, por meio da SUEP/SEEC, faz a

[...] adesão ao Programa como Instituição parceira demandante, com o objetivo de garantir a oferta de Educação Profissional para os alunos da Rede Estadual de Ensino. Portanto, estabelece parceria com as instituições ofertantes do Sistema "S" e da Rede Federal de Educação, através das quais, oferta cursos nas modalidades Formação Inicial e Continuada e Cursos Técnicos de Nível Médio. (SEEC/RN, 2015, p. 22).

O Plano Estadual de Educação/RN destaca que uma das formas de viabilizar a implementação dessa proposta é feita por meio das parcerias. Nesse contexto, a

³⁴ O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) atua na geração e difusão de conhecimento aplicado ao desenvolvimento industrial e apoia os setores industriais por meio da formação de recursos humanos e da prestação de serviços como assistência técnica e tecnológica, serviços de laboratório, pesquisa aplicada e informação tecnológica. (SENAI, 2008, p. 01).

³⁵ O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) foi criado em 1946 pela Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC), por meio do Decreto-Lei 8.621, ofertando, em larga escala, Educação Profissional destinada à formação e à preparação de trabalhadores para o comércio. (SENAC, 2013, p. 01).

³⁶ O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) foi criado pela Lei nº 8.315 e tem o objetivo de organizar, administrar e executar, em todo o território nacional, a Formação Profissional Rural (FPR) e a Promoção Social (PS) de jovens e adultos, homens e mulheres que exerçam atividades no meio rural. (SENAR, 2014, p. 01).

escolha e oferta desses cursos são orientadas pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, disponibilizados no Portal do PRONATEC.

A Figura 12 dispõe sobre a distribuição de matrículas por vagas ofertadas, forma de oferta, rede ofertante e quantidade de municípios atendidos no Estado via PRONATEC.

Figura 12 – Quadro das vagas ofertadas e rede ofertante do PRONATEC

Ano	Vagas ofertadas	Modalidade da oferta		Rede ofertante		Municípios atendidos
		Cursos FIC	Cursos Técnicos	Sistema S	Rede Federal	
2011	2.311	2.311	-	1.805	506	07
2012	13.221	12.334	887	7.528	5.693	30
2013	16.324	15.034	1.290	9.136	7.188	59
TOTAL	31.856	29.679	2.177	18.469	13.387	-

Fonte: SUEP/SEEC/RN (2013).

Com base no número de matrículas ofertadas no recorte temporal de 2011 a 2013, apresentadas na Figura 12, verifica-se que no campo, rede ofertante, não consta o índice de matrículas da Rede Estadual do RN, contudo, a oferta dos cursos de formação inicial e continuada nessa Rede teve início em 2011. Vale destacar que em nota, no Portal do Governo do Estado³⁷, a assessoria da SEEC afirma que irá “ofertar 13 cursos técnicos profissionalizantes em 19 escolas públicas estaduais”. (SEEC, 2013, p. 01). Além disso, inferimos que o número de matrículas na Rede privada, por meio do Sistema “S”, é maior que as vagas ofertadas na Rede Federal de Ensino.

Com efeito, o número de matrículas ofertadas pelo PRONATEC traduz-se em repasse de recursos para as unidades ofertantes, o que nos permite inferir que a União financia a iniciativa privada bem mais que as escolas públicas quando se trata do PRONATEC. No processo de expansão desse Programa duas medidas merecem destaque. Primeiro, a forma como tem sido interpretado os repasses de recursos públicos para a iniciativa privada, fazendo-se necessário repensar as ações desenvolvidas no âmbito dessa política para uma melhor adequação de gastos do governo, principalmente, no que tange a expansão da oferta da Educação Profissional na Rede Estadual. (FARIA, 2014).

³⁷ Portal do Governo do Estado: <http://www2.rn.gov.br/>.

O investimento de recursos públicos na esfera privada merece reflexões e deve ser analisado mediante algumas ressalvas, pois

Há, portanto, uma profusão de dados que enunciam o mau uso dos recursos públicos a partir de uma concepção que, implementada no governo anterior, foi assumida e estimulada no Governo Lula, e que esconde, sob a defesa do caráter público das ações, a sua realização pelo setor privado sem que haja elementos que permitam comprovar sua qualidade e efetividade social. O que os dados revelam é que, sob o discurso da parceria entre o Estado, a Sociedade Civil e o setor empresarial, a partir do entendimento de que as organizações da Sociedade Civil tendem a obter melhores resultados entre o público jovem em situação de maior vulnerabilidade social, e que essas instituições são capazes de chegar a lugares onde o Estado não chega, foram e estão sendo carreados vultosos recursos para o chamado setor comunitário realizar a função do Estado no tocante à Educação Profissional, sem que haja indicações, por meio de avaliações consequentes, de que os projetos atingem suas finalidades. (KUENZER, 2006, p. 901)

A autora salienta que embora o governo de esquerda tenha rompido com algumas práticas políticas dos governos antecedentes, ainda existe uma continuidade dessas políticas e ações, pois no processo de oferta da Educação Profissional tem-se investido um número expressivo de recursos na esfera privada. Esse quadro agrava-se quando não existe um monitoramento e avaliação dos efeitos e impactos sociais na formação dos sujeitos.

É necessário enfatizar que o segundo elemento a ser destacado no processo de implementação do PRONATEC, trata da ação de incorporação de outros programas à coordenação geral do Programa. Com isso, o PRONATEC passou a coordenar os seguintes programas: Expansão da Rede Federal de EPCT; Bolsa-Formação Estudante e Trabalhador, esta última nas modalidades Seguro-Desemprego e Inclusão Produtiva; Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) Técnico Estudante e Empresa; E-TEC Brasil; Continuidade do Acordo de Gratuidade Sistema S; Ampliação da Capacidade do Sistema S e Programa Brasil Profissionalizado (SETEC/MEC, 2014).

Faz-se necessário chamar a atenção para as implicações que podem decorrer da ação de junção de diferentes programas sobre uma única coordenação, pois são programas que têm objetivos, metas e princípios diferentes, direcionados para um mesmo público alvo. Dentro da lógica de organização da SETEC, esses programas são citados como iniciativas do PRONATEC. Diante disso, esse

Programa configura-se como um programa de Educação Profissional, em execução. Lembramos também que o PRONATEC é posterior ao Programa Brasil Profissionalizado.

Em 2008, a SUEP/SEEC/RN fez adesão ao Programa Brasil Profissionalizado, objeto de estudo deste trabalho. Na ocasião, um dos compromissos acordados para viabilizar a implementação do Programa foi que a União apoiaria a Rede Estadual visando construir, ampliar e reformar escolas; mobiliar, equipar e instalar laboratórios; formar técnicos, professores e gestores em cursos de formação pedagógica e pós-graduação. Em contrapartida, o Estado assegurava a criação e manutenção do quadro docente para atuarem nos cursos técnicos. (MOURA, FILHO, SILVA, 2015).

Nesse contexto, em 2008, o Rio Grande do Norte foi o sétimo Estado a solicitar recursos e, inicialmente, foram conveniadas 109 escolas para reformas e ampliações, sendo 55 para oferta de Ensino Médio Regular e 54 para oferta de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Além disso, foi conveniada a construção de 10 Centros de Educação Profissional Tecnológica. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO/RN, 2015).

Em linhas gerais, a SUEP/SEEC considera que a primeira etapa de implementação do Programa Brasil Profissionalizado, iniciada em 2008 foi proveitosa, pois o

Programa Brasil Profissionalizado tem contribuído de forma concreta com a melhoria da infraestrutura física das escolas, através das obras de reformas e ampliações das 57 escolas contempladas nesta primeira fase, sendo 20 escolas selecionadas para oferecer educação profissional e 37 escolas de Ensino Médio regular serão contempladas com reforma, ampliação e os laboratórios científicos. (SEEC/RN, 2011, p. 2).

Um aspecto importante a ser destacado, nessa primeira etapa de implementação do Programa, refere-se aos recursos destinados e aplicados, prioritariamente, para melhorar as condições materiais e pedagógicas das escolas que ofertam Ensino Médio Regular, pois das 57 escolas contempladas, na primeira fase, apenas 20 são destinadas para dispor da oferta de Cursos Técnicos de Nível Médio.

Dessa maneira, compreendemos que a destinação dos recursos para fortalecer a oferta do Ensino Médio Regular retira o foco da proposta que havia sido

estabelecido *a priori*. Tal fato, indica que as ações que concernem ao processo de materialização da integração do Ensino Médio à Educação Profissional aparecem como desdobramentos no processo de implementação do Programa, pois os Estados têm utilizado os recursos para fortalecer suas políticas, programas e escolas de Ensino Médio Regular. (GRABOWSKI, 2010). Essa constatação nos permite afirmar que há um desvirtuamento no processo de implementação.

Entre o período de 2008 a 2011, para consubstanciar as ações assumidas na parceria entre SETEC/MEC e SEEC/SUEP/RN, o FNDE/MEC destinou uma quantia de recursos na ordem de R\$ 124.121.933³⁸ milhões. Os recursos eram destinados para ampliação e reforma das unidades, além da construção de 10 Centros de Educação Profissional Tecnológica no Estado. A Figura 13 apresenta a síntese da distribuição dos Centros no RN.

³⁸ No recorte temporal de 2008 a 2011 a destinação dos recursos seguir a seguinte distribuição: R\$ 64.445.387, em 2008; R\$ 59.676.546,88, em 2009; 0,00, em 2010; 0,00, em 2011. Vale enfatizar que durante a pesquisa não foi possível o acesso aos convênios de 2012, 2013, 2014 e 2015.

Figura 13 - Quadro de distribuição dos centros de Educação Profissional Tecnológica e cursos ofertados no RN

CENTROS/LOCALIDADE	CURSOS
Centro Estadual de Educação Profissional Tecnológica – Natal (RN/Zona Oeste)	Téc. em Petroquímica Téc. em Biocombustível Téc. em Petróleo e Gás
Centro Estadual de Educação Profissional Tecnológica – Natal (RN/ Zona Norte)	Téc. em Petroquímica Téc. em Biocombustível Téc. em Informática Téc. em Manutenção de Aeronaves
Centro Estadual de Educação Profissional Tecnológica – Macaíba/RN	Téc. em Edificações Téc. em Desenho de Construção Civil Téc. em Segurança do Trabalho
Centro Estadual de Educação Profissional Tecnológica – Parnamirim/RN	Téc. em Sistema à Gás Téc. em Biocombustível Téc. em Petróleo e Gás Téc. em Petroquímica
Centro Estadual de Educação Profissional Tecnológica – Mossoró/RN	Téc. em Segurança do Trabalho Téc. em Biocombustíveis Téc. em Petróleo e Gás Téc. em Edificações Téc. em Comércio Exterior Téc. em Petróleo E Gás Téc. em Biocombustível Téc. em Informática
Centro Estadual de Educação Profissional Tecnológica - Extremoz/RN	Téc. em Análises Químicas Téc. em Segurança do Trabalho Téc. em Petróleo e Gás
Centro Estadual de Educação Profissional Tecnológica - Tibau do Sul/RN	Téc. em Guia de Turismo Téc. em Meio Ambiente

Fonte: SEEC/SUEP/RN (2011).

Os recursos para construção desses Centros foram firmados por meio do Convênio nº 658468/2009, no qual foi destinado o valor equivalente a R\$ 55.229.737,80. Dessa maneira, em 2009, foram iniciadas as obras, contudo, em 2016, ainda não consta nos levantamentos realizados pela SEEC/SUEP/RN nenhum desses Centros em funcionamento no Estado, para o que se propôs fazer, pois as obras ainda estão em andamento e o que está pronto foi destinado à outras atividades conforme informações e verificações feitas *in loco*. O planejamento da infraestrutura dos Centros contava com a construção de 6 (seis) auditórios, 6 (seis)

laboratórios, 1 (um) ginásio e 1 (uma) biblioteca, estando previsto o atendimento de 1200 alunos. Entendemos que a construção desses espaços no processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado seria uma das possibilidades de “contribuir para a construção de novo modelo para o ensino médio fundado na articulação entre formação geral e educação profissional”. (BRASIL, 2007d, p. 01) como preceitua um dos objetivos do Programa.

Cabe destacarmos que, além dos Centros, outra iniciativa assumida na implementação do Programa foi à reforma e ampliação de algumas escolas do RN. A Figura 14 apresenta as escolas contempladas com recursos do Programa Brasil Profissionalizado para dispor da oferta de Cursos Técnicos de Nível Médio:

Figura 14 – Quadro das escolas contempladas com reforma e ampliação dos recursos do Programa Brasil Profissionalizado (Cursos Técnicos de Nível Médio) no Rio Grande do Norte

DIREC	ESCOLAS	CURSOS
1ª DIREC - Natal	E. E Gov. Walfredo Gurgel	Téc. em Enfermagem
	E. E Luís Antônio	Téc. Segurança do Trabalho
	E. E José Fernandes Machado	Téc. em Hospedagem
	E. E Berilo Wanderley	Téc. em Transações Imobiliárias
3ª DIREC - Nova Cruz	E. E Rosa Pignataro	Téc. em Manutenção e Suporte em Informática
7ª DIREC - Santa Cruz	E. E. José Bezerra Cavalcante	Téc. em Guia de Turismo
9ª DIREC - Parelhas	E. E Prof. Amâncio Ramalho	Téc. em Manutenção e Suporte em Informática
10ª DIREC - Caicó	Centro Educ. José Augusto	Téc. em Enfermagem
10ª DIREC - Caicó	E. E Calpúrnica Caldas Amorim	Téc. em edificações
10ª DIREC - Jardim do Seridó	Centro Educ. Felinto Elísio	Téc. em Informática
10ª DIREC - Jucurutu	E. E Newmam Queiroz	Téc. Segurança do Trabalho
10ª DIREC - Serra Negra do Norte	E. E Leomar Batista	Téc. em Informática
11ª DIREC - Açu	E. E Juscelino Kubitschek	Téc. em Manutenção e Suporte em Informática
12ª DIREC - Mossoró	E. E Jerônimo Rosado	Téc. em Sistemas a Gás
	E. E Prof. Abel Freire Coelho	Téc. Segurança do Trabalho
12ª DIREC - Serra do Mel	E. E Padre José de Anchieta	Téc. em Apicultura
12ª DIREC - Tibau	E. E Rui Barbosa	Téc. em Fruticultura
13ª DIREC - Apodi	E. E. Antônio Dantas	Téc. Segurança do Trabalho
	E. E. Valdemiro Pedro Viana	Téc. em Agroecologia
13ª DIREC - Caraúbas	E. E. Lourenço Gurgel	Téc. em Informática

Fonte: SEEC/RN (2011).

Na Figura 14 são apresentadas 20 escolas que assinaram convênios com a finalidade de ofertar Cursos Técnicos de Nível Médio, bem como os cursos que seriam ofertados nessas escolas, sendo contempladas com reformas e ampliações da estrutura física para se adequarem as condições necessárias para esse tipo de oferta. É importante compreender que a “melhoria das condições e permanência dos estudantes depende de uma série de investimentos, tendo em vista a qualidade de ensino: em equipamentos, em aplicação de espaços físicos, na qualificação permanente dos professores”. (KUENZER, 2009, p. 45).

Dentre as escolas mencionadas, esse trabalho analisa o processo de implementação da proposta em duas escolas locadas na 12ª Diretoria Regional de Educação (DIRED/SEEC/RN) de Mossoró: a Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho e a Escola Estadual Jerônimo Rosado destacadas em negrito no Quadro 09.

Ao nos dispor a investigar a implementação de uma política é indispensável contextualizar as múltiplas dimensões que cercaram sua formação histórico-social, consolidação e desenvolvimento da função social. Assim, na tentativa de analisar os contextos de implementação compreendidos pela política construímos a síntese das influências e embates que envolvem a materialização da política avaliada, conforme referencias já citadas na segunda seção, dentre os quais: Ianni (1971), Santos (1982), discutindo as concepções de Estado e suas transformações no contexto da sociedade moderna; e Silva (2014), Faria (2005), Paese e Aguiar (2012), Santos (2012); e Flexor e Leite (2007) e Johnson e Silva (2014) que discorrem sobre políticas públicas, gestão, implementação, monitoramento e avaliação.

Com base nessa perspectiva de análise de implementação, não é possível estudar as instituições escolares como entidades deslocadas do contexto de produção social dos indivíduos para compreendê-las como produtos de embates, disputas e determinações da sociedade reguladas por um Estado, cuja formação capitalista vem ocorrendo de forma excludente baseada na exploração do trabalho e na educação dual. Como resultado, as escolas apresentam-se como espaços que detêm fontes e informações fundamentais para a formulação de pesquisas, que permitem a compreensão de elementos relacionados ao processo de ensino, trabalho, ciência, cultura, tecnologia e arte. (BRAZIL; FURTADO, 2010). São espaços nos quais são possíveis o estudo da implementação de políticas e programas educacionais. Tal investigação é possível mediante discursos de

professores, alunos e gestores, bem como pela disposição de documentos que integram as escolas.

As escolas investigadas foram fundadas em cenários políticos e educacionais específicos como são apresentadas a seguir.

a) Escola Estadual Jerônimo Rosado

Após lutas e embates políticos, por meio do Decreto do Governo do Estado nº 165/1922 foi fundada a Escola Normal Primária de Mossoró/RN.³⁹ Inicialmente, fixada no centro da cidade, funcionando no edifício de origem até 1959. Naquele contexto político, as reivindicações para sua criação foram norteadas mediante o argumento da necessidade de criação de instituições que estivessem voltadas para ofertar formação de professores para atender as demandas educacionais de profissionais qualificados nesse Estado⁴⁰. Quando fundada tinha como finalidade a preparação de professores para atuarem nas escolas do interior do RN. Posteriormente, após a mudança da estrutura física a escola passou a ser chamada de Centro Educacional do Magistério Primário de Mossoró⁴¹. Além dessa nomenclatura, também foi intitulada de Colégio Estadual de Mossoró, Centro Educacional Jerônimo Rosado e, atualmente, Escola Estadual Jerônimo Rosado. (SARMENTO, 2013).

No período de realização da pesquisa, a escola ofertava o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, além da oferta das modalidades de Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos. A Escola atende, em média, 680 alunos entre os turnos matutino e vespertino. Os alunos são oriundos dos bairros próximos e da zona rural. Ressaltamos que a oferta da Educação Profissional é realizada na instituição pela via dos Cursos FIC do PRONATEC.

b) Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho

³⁹ Criada no mandato do governador Antônio José de Melo e Souza (1920-1923). (SARMENTO, 2013, p. 23).

⁴⁰ Desse modo, em 1908, tivemos de fato, através do Decreto nº 178 de 29 de abril, uma institucionalização do ensino normal no Estado do Rio Grande do Norte. (SARMENTO, 2013).

⁴¹ Passou a funcionar no prédio do Instituto de Educação de Mossoró, localizado à rua Ferreira Itajubá – Praça Dom João Costa, no bairro Santo Antônio. (SARMENTO, 2013, p. 23).

Criada por meio do Ato nº 7.681/1979, a Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho fica localizada em um bairro periférico urbano da cidade de Mossoró/RN. No plano político, sua fundação aconteceu durante a ditadura civil-militar (1964–1985). Assim sendo, o país era governado pelos militares que instauravam medidas ditatoriais e repressivas no âmago da sociedade brasileira. (IANNI, 1971). As intervenções militares na política tinham como finalidade a construção e fortalecimento do ideário de sociedade e de Estado coerente com o discurso de desenvolvimento do país e, sobretudo, da educação requerida para dar sustentáculo ao projeto de nação almejado que prezava pela ordem e progresso conforme fundamentos positivistas. (GERMANO, 2008).

No que concerne à educação, as ações desse governo eram planejadas mediante a proposição de políticas, medidas, programas e projetos educacionais. Nessa proposição, foi lançada a campanha definida como o dia “D” da educação coordenada pelo Ministério da Educação em parceria com as secretarias estaduais de educação que adotaram o *slogan*: “a escola que temos e a escola que queremos.” (HOTZ, 2008).

Dentro da Campanha se destacaram as ações para ampliar a oferta da Educação Profissional, que tinha respaldo na Reforma da Educação Básica, instituída pela Lei nº 5.692/1971 (Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º Graus). Apesar da Lei instituir alterações na organização do 1º e 2º Graus, evidenciou-se, durante o processo de implementação, o caráter de profissionalização obrigatória atribuída ao ensino de 2º Grau que foi ali instituído. (SANTOS, 2007). Tal medida orientava a realização do 2º Grau voltado para atender às necessidades do mercado de trabalho.

A Lei ganhou reforço por meio da Secretaria Nacional de Educação Tecnológica (SENETE/MEC) para implementação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC). O Programa contemplava os objetivos de “promover a expansão, melhoria do ensino médio e ajustar a oferta desse nível de ensino às exigências de um mercado de trabalho em processo da expansão.” (BRASIL, 1992, p. 58).

Essas medidas e ações se refletiram nas formas de organização da instituição e tipo de formação destinada aos jovens atendidos nessa escola. Quando criada, a escola ofertava o ensino de 2º Grau por meio dos seguintes cursos: Setor Terciário,

Auxiliar Técnico de Eletrônica, Habilitação Básica em Mecânica, Auxiliar Técnico de Edificação, Habilitação Básica em Saúde, Habilitação Básica em Crédito e Finanças, ambos os Cursos categorizados como Formação Profissionalizante Básica, embasados na legislação educacional vigente naquele momento.

Posteriormente, outras políticas e programas de Educação Profissional foram implementados pela instituição, sendo possível acentuar os seguintes: Curso de Técnico em Secretariado, em 2006; Programa Brasil Profissionalizado, em 2009; e Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), em 2011.

Atualmente, a escola atende 894 alunos. Além da oferta do Ensino Médio Regular a escola também trabalha com a oferta da modalidade de Educação Profissional, sendo realizada por meio do PRONATEC e do Programa Brasil Profissionalizado. (ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR ABEL FREIRE COELHO, 2015).

Essas são as principais características acerca do tema em estudos das escolas que se constituem como campo de pesquisa para analisarmos *in loco* a implementação do Programa Brasil Profissionalizado.

4.2 ENTRE DOCUMENTOS E VOZES: A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO EM MOSSORÓ/RN

Na gestão de políticas públicas os diferentes delineamentos e possibilidades de implementação adotados apontam para os tipos e/ou padrões de atuação governamental assumidos na resolução das questões sociais. (LIMA; D'ASCENZI, 2014). Dessa maneira, assume-se como “um processo contínuo de adaptação do plano ao contexto, o que seria a essência da implementação. A adaptação é uma característica intrínseca do processo de implementação, que ocorre mesmo com a existência de rígidos mecanismos de controle”. (LIMA; D'ASCENZI, 2013, p. 108-109).

Na análise de implementação de políticas públicas alguns elementos são considerados como indispensáveis, tais como: tipo de recursos e sua utilização; estratégias de implementação adotadas para o desempenho do programa; eventos externos; compromissos assumidos com a implementação do programa pelos

gestores e executores; parcerias articuladas na viabilização desses compromissos; problemas de operacionalização, gerenciamento e coordenação. (SILVA, 2014).

Nesse trabalho, a análise de implementação respalda-se nesses elementos e orienta-se pela pergunta já citada: Como está sendo implementado o Programa Brasil Profissionalizado nas escolas públicas da rede estadual de ensino de Mossoró/RN?

Com a finalidade de responder a esse questionamento utilizamos entrevistas semiestruturadas com dois representantes de gestão que atuavam no período em que foi feita a adesão à proposta do Programa pelas escolas e dois gestores que estão atuando e contribuindo com a implementação da política no período de desenvolvimento dessa pesquisa.

As entrevistas foram construídas com base nas categorias expressas na Figura 15:

Figura 15 – Categorias de análise da entrevista semiestruturada aplicada aos gestores das escolas



Fonte: Elaborada pelo autor deste trabalho (2016).

A Figura 15 apresenta as categorias que integram a análise que fizemos do processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado na Escola Estadual Jerônimo Rosado e na Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho,

ambas localizadas em Mossoró/RN. Essas categorias são derivadas das questões norteadoras e nos possibilitaram sistematizar a análise de acordo com a proposição dissertativa, qual seja, avaliar a implementação do Programa Brasil Profissionalizado nas escolas supracitadas.

Dessa maneira, as categorias foram elaboradas com a finalidade de analisar as decisões tomadas, na fase de formulação, para verificar se as ações estão sendo implementadas e atendem aos objetivos pré-estabelecidos. (ROCHA, 2012). Nesse sentido, consideramos que, a política segue um contínuo processo de materialização, mudanças e adaptação aos contextos planejados para implementação. As categorias foram construídas com base em questões que orientaram a análise da implementação e o referencial teórico adotado para auxiliar a compreensão.

Ao estabelecer a categoria: **Políticas implementadas para articulação do Ensino Médio à Educação Profissional**, observamos que, essa categoria permite conhecer e contextualizar as políticas e programas que já foram, ou estão sendo, implementados nas escolas investigadas. Assim sendo, a análise de contextos permite examinar a coerência entre as bases conceitual e contextual de implementação das propostas. (RODRIGUES, 2011).

Em seguida, a categoria: **Ações e medidas de implementação do Programa Brasil Profissionalizado** foi construída com base na discussão que defende a dinâmica de implementação e os nexos institucionais (MEC-SEEC-SUEP-DIRET-Escolas) articulados para implementação da proposta, ou seja, como os objetivos e procedimentos estabelecidos pelos documentos normativos foram materializados nas escolas analisadas. No caso do Programa Brasil Profissionalizado, gestado na esfera do governo federal, a análise da sua trajetória (ações e medidas) de implementação permite ao pesquisador estabelecer relações e aferir sobre as mudanças ocorridas na fase implementação dos objetivos do programa, conforme nos ensina Rodrigues (2011).

Sobre a categoria: **Condições materiais e pedagógicas** salientamos que essa foi definida diante da necessidade de conhecer as condições ofertadas para implementação do Programa, destacando-se os seguintes elementos: orientações pedagógicas, formação de professores e gestores para atuarem no Programa Brasil Profissionalizado, seleção de docentes, destinação de recursos financeiros e reformas nas instalações (laboratórios, biblioteca, salas de aula, refeitórios).

A definição da categoria: **Monitoramento e avaliação** nos permitiu discutir as formas de acompanhamento estabelecidas pelo MEC, SUEP/SEEC e Dired SUEP/SEEC. Salientamos que, o monitoramento e a avaliação do Programa Brasil Profissionalizado foram estabelecidos no texto do Decreto 6.302/2007, Art. 7º, definindo que o “Ministério da Educação coordenará a implantação, o acompanhamento, o monitoramento, a supervisão e a avaliação do Programa Brasil Profissionalizado”. (BRASIL, 2007c).

Por fim, mas não menos importante, a categoria: **Possibilidades de integração a partir da implementação do Programa Brasil Profissionalizado** fundamenta-se na proposta de cursos ofertados por meio desse Programa nas escolas estudadas, bem como na organização curricular, carga horária e formas de oferta (concomitante, integrada e subsequente).

A definição dessas categorias serviu de base para a organização dos próximos subtópicos.

Informamos que esse estudo segue uma perspectiva que considera as práticas sociais como referências de análises, sendo mantidas e interpretadas nas práticas de implementação por meio do diálogo contínuo com os diferentes pensamentos e abordagens teóricas assumidas. (KUENZER, 2006). Para tanto, a análise dialoga com as vozes dos sujeitos das escolas, os documentos oficiais e a fundamentação teórica.

4.2.1 Políticas implementadas para articulação do Ensino Médio à Educação Profissional

As políticas e programas implementados, nos últimos anos, visam à melhoria da oferta do Ensino Médio e da Educação Profissional. Dessas iniciativas resultam a ampliação da oferta por meio de incentivos ao desenvolvimento da Educação Profissional nas escolas públicas estaduais e federais, bem como por meio de acordos de gratuidade com a rede privada e financiamento aos estudantes do Ensino Médio da rede pública. (PACHECO, 2011).

Com as discussões feitas a partir do ponto de vista teórico, buscamos conhecer nos discursos dos gestores das políticas e programas implementados nas escolas estudadas para articulação do Ensino Médio à Educação Profissional, evidências que nos possibilitassem responder as questões: nesse período, quais

políticas e programas foram implementados na escola? Dentre as políticas e programas, quais eram destinados à articulação do Ensino Médio à Educação Profissional? Como as políticas e programas são apresentados e selecionados pela escola?

Partimos de premissas que nos informam que a implementação de políticas e programas demanda ações e intervenções do Estado na designação do padrão de proteção social para a redistribuição dos bens sociais e econômicos, tendo como finalidade reduzir as desigualdades estruturais. (HÖFLING, 2001). As justificativas para formulação e implementação dessas políticas que buscam minimizar as desigualdades ancoram-se, principalmente, nos argumentos de que a

[...] cobertura educacional insuficiente, evidenciada por baixas taxas de matrícula bruta e líquida e pela histórica dicotomia com a educação profissional, remete a graves problemas e desafios para a democratização do acesso e a permanência com qualidade nesta etapa/modalidade da educação básica para todos. (DOURADO, 2011b, p. 08).

Em vista disso, as escolas são representadas como espaços favoráveis para concentração de políticas públicas que visam minimizar as desigualdades estruturais por serem espaços de construção e reconstrução das relações sociais e políticas. Tal fato, é ressaltado nos discursos dos gestores entrevistados ao serem questionados sobre as políticas e programas já implementados nas escolas estudadas, conforme a Figura 16.

Figura 16 - Quadro das Políticas e Programas implementados (2007-2015)

	Escola Estadual Jerônimo Rosado	Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho
Políticas e Programas implementados	<ul style="list-style-type: none"> • Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo); • Universidade Aberta do Brasil (UAB); • Programa Brasil Profissionalizado; • Espaço do Conhecimento; • Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). 	<ul style="list-style-type: none"> • Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); • Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC); • Espaço do Conhecimento; • Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Secretariado (Ensino Médio integrado a Educação Profissional); • Programa Brasil Profissionalizado; • Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Fonte: Elaboração da autora com base na análise da entrevista semiestruturada aplicada aos gestores das respectivas escolas.

Em linhas gerais, a Figura 16, apresenta uma diversidade de políticas implementadas no recorte temporal de 2007 a 2015, tendo como eixo central as ações para expandir e melhorar e a qualidade da oferta do Ensino Médio e articular o Ensino Médio à Educação Profissional.

No que compete ao favorecimento da expansão e qualidade da oferta do Ensino Médio destacam-se nas vozes dos gestores as seguintes iniciativas: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que incentiva a valorização do magistério e aprimora o processo de formação de docentes para a Educação Básica; Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), que apoia a política de Iniciação Científica desenvolvida nas Instituições de ensino e/ou pesquisa, por meio da concessão de bolsas a estudantes de graduação ligados à pesquisa científica; Espaço do Conhecimento, tendo como objetivo estimular a iniciação científica para alunos do Ensino Médio, por meio da instalação de laboratórios de ciências, matemática e informática nas escolas estaduais; e Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO), criado com a finalidade de promover o uso da tecnologia como ferramenta de enriquecimento pedagógico no ensino Fundamental e Médio. (BRASIL, 2007; 2010).

O delineamento desses programas tem como base a expansão e melhoria da qualidade da oferta do Ensino Médio nas escolas públicas. Vale destacar, segundo Dourado e Oliveira (2009), a compreensão da categoria qualidade fundamenta-se numa perspectiva polissêmica, pois envolve concepções de mundo, sociedade e educação, sendo respaldadas nos elementos de qualificar, avaliar, precisar a natureza, as propriedades e as particularidades desejáveis de um processo educativo que anseie a qualidade social. Orientando-se, portanto, pelas finalidades educativas propostas.

Com base nessa compreensão, as escolas fazem adesão às políticas e programas de articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional, tais como: Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Secretariado (Ensino Médio integrado a Educação Profissional), Programa Brasil Profissionalizado e PRONATEC.

Corroborando tal processo, as políticas e os programas governamentais quando relacionados:

[...] ao ensino médio, explicitam alguns dos elementos de sua estrutura e as concepções em disputa. O dualismo estrutural da

educação brasileira e o fato de o ensino oferecido a cada grupo social ter um tipo de escola com diferentes condições de modo que nas escolas que atendem os setores populares não garantem uma educação de qualidade, o que tem definido e configurado as políticas públicas no Brasil. (SIMÕES, 2011, p. 112).

Conforme o autor, as políticas e programas são formulados e gestados mediante a busca pela superação do dualismo estrutural do Estado brasileiro. Além disso, visam superar as condições históricas de desigualdades dessa oferta, sendo respaldadas nos discursos de oferta de uma educação de qualidade.

Nas vozes dos gestores da Escola Estadual Jerônimo Rosado foram elencadas as seguintes políticas e programas: Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), Espaço do Conhecimento, Universidade Aberta do Brasil (UAB), Programa Brasil Profissionalizado e Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

A adesão a essas iniciativas seria feita com o intuito de agregar mais qualidade ao funcionamento dessa escola pública quando afirma: “[...] ficam [12ª Dired/SEEC] dizendo que os programas vão ajudar a melhorar a escola e no final é tanto programa acontecendo aqui que, às vezes, nem entendemos direito o que está em execução e já chega outro”. (GESTOR 2, 2015). A fala indica que as ações de socialização das propostas são realizadas por intermédio da 12ª Dired/SEEC e que falta o entendimento dos processos de implementação das propostas.

Além disso, percebemos que a escola, nos últimos anos, fez adesão a uma série de políticas, resultando assim, na falta de compreensão das finalidades, objetivos, metas e formas de funcionamento da proposta durante a implementação. Isso implica na descontinuidade das políticas públicas, precipuamente, daquelas políticas que se propõem a articular o Ensino Médio à Educação Profissional, as quais passam a ser compreendidas pelos gestores como ações fragmentadas e descontínuas em relação aos objetivos e metas estabelecidos inicialmente. (NASCIMENTO, 2012).

Tal fato é explicado por Dourado e Oliveira como um

[...] cenário complexo do quadro nacional e, ao mesmo tempo, permitem, com base em análise das políticas e programas governamentais, identificar a adoção histórica de uma determinada lógica político-pedagógica voltada para a ampliação das oportunidades educacionais, por meio da inclusão de etapas e

modalidades educativas, sem fazer avançar, contudo, a adjetivação da qualidade pretendida. (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 202).

Os autores ressaltam que o processo de ampliação das oportunidades educacionais, neste caso, na articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional, acontece sem avançar na proposta de expansão e qualidade pretendida. Com isso, no Brasil passa a ser cada vez mais recorrente a “[...] reivindicação de que as iniciativas governamentais no campo da educação sejam desenvolvidas na perspectiva de políticas públicas de Estado e não como programas de governo sem a continuidade e sustentabilidade das ações implementadas”. (SIMÕES, 2011, p. 111). Sendo assim, os resultados da materialização de uma política, não acontecem a curto prazo. Soma-se a isso, a ausência de consolidação e implementação de uma proposta educacional⁴² uniforme no cenário educacional do país, permitindo assim, a formulação e implementação de diferentes programas com objetivos e metas distintos.

Já na Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho, dentre as políticas e programas mencionados, encontra-se o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), Espaço do Conhecimento, Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Secretariado (Ensino Médio integrado à Educação Profissional), Programa Brasil Profissionalizado e PRONATEC. De acordo com o gestor entrevistado:

Os programas são apresentados pela Secretaria de Educação (SEEC). Um dos motivos que influenciaram na adesão dos programas era pela quantidade de alunos que a escola começou a perder. Ao longo dos anos, foi diminuindo a clientela da escola até ficar funcionando apenas dois turnos. Os alunos começaram a frequentar as escolas de Ensino Médio dos bairros que estavam sendo abertas. Além disso, boa parte dos alunos precisam trabalhar e deixavam a escola. Quando a proposta do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Secretariado foi apresentada a comunidade escolar abraçou como uma oportunidade para o funcionamento da escola voltar a funcionar nos três turnos. (GESTOR 4, 2015).

Reafirma-se, na fala do Gestor 4, que os programas são apresentados pela SEEC. Dentre os motivos apontados que contribuíram para a adesão dos programas

⁴² Apesar da vigência do Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024) ainda não consolidou-se a implementação de uma proposta educacional no país que considere a gestão dos aspectos curriculares, pedagógicos e financeiro no Ensino Médio e Educação Profissional.

está o aumento, significativo, da taxa de evasão dos alunos, decorrentes, sobretudo, da necessidade de ingresso dos jovens no mercado de trabalho e das novas escolas de Ensino Médio abertas nos bairros. Nesse contexto, a implementação dessas políticas passa a ser interpretada como uma alternativa para superar as dificuldades específicas dessa etapa.

Dentre as políticas mencionadas, nos discursos dos dois gestores da Escola, evidenciou-se a adesão do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, realizada por meio do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Secretariado.

Em 2006, passou a funcionar 09 (nove) turmas do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Secretariado. O Curso estava iniciando e existia uma grande empolgação e expectativa da comunidade escolar. Eu cheguei a ministrar aulas no curso, então, peguei aula em todas as turmas do médio integrado, mas eu já cheguei sentindo as dificuldades do curso, pois eu entrei no segundo bimestre e eles não tinham tido nenhuma aula das disciplinas específicas. Daí em diante, fomos sempre percebendo essa dificuldade por parte do Estado. Para adesão, a SEEC veio à escola e prometeu muita coisa em termos de equipamento, formação de professores e estrutura, mas até o final do curso só tinha chegado uma máquina de xerox e nada mais das coisas que haviam sido prometidas para o funcionamento do Curso. Nesse sentido, seria um atrativo para a escola trazer os alunos de volta, mas percebemos que foi ao contrário. A falta de professores das disciplinas específicas fez com que as turmas diminuíssem, pois os alunos ficavam sem aula. Muitos alunos fizeram assim quando chegavam no terceiro ano e percebiam as dificuldades do curso pediam para voltar para o “Ensino Médio Regular”. A SEEC começou a aceitar, mas quando percebeu que estava tendo um número muito alto de mudanças, ela bloqueou essa possibilidade. (GESTOR 3, 2015).

O acesso ao Curso permitia aos jovens uma possibilidade de formação profissional para atuar no mercado de trabalho. Nesse contexto, a Escola sobressaia-se das demais escolas públicas de Ensino Médio da cidade pela disposição de uma proposta político-pedagógica que articulava Ensino Médio à Educação Profissional. É interessante observarmos que, embora, a forma integrada seja apresentada como um diferencial pela escola para atrair mais alunos, existe uma limitação em dois aspectos: primeiro, no que tange a oferta de 09 turmas de um único curso de formação, sendo necessário um amplo arranjo produtivo local para absorver todos os profissionais formados para atuarem no campo de secretariado; segundo, a limitação das opções de escolhas dos jovens por outros campos de formação.

A implementação dessa proposta foi marcada por uma acentuada aceitação dos discentes, chegando a funcionar 09 (nove) turmas do Curso. Contudo, após a adesão e durante a implementação da proposta algumas dificuldades inviabilizaram as expectativas iniciais, pois a ausência de equipamento, falta de professores com formação específica e estruturas adequadas para viabilizar a proposta de integração do Ensino Médio à Educação Profissional, acarretando a conclusão de apenas 03 turmas em 2012. (GESTOR 3, 2015).

De modo resumido, percebemos que as políticas e programas implementados nas duas escolas servem de base para adesão e implementação de outras políticas. Neste caso, na adesão e implementação do Programa Brasil Profissionalizado podemos explicar utilizando o que diz Vicente: “no fluxo das soluções as pessoas que tem em comum áreas de atuação tentariam influenciar umas às outras, bem como uma grande quantidade de ideais seriam gerados e, de alguma forma e em algum momento são levadas em consideração”. (2014, p. 39). Isso posto, podemos compreender que o processo de adesão ao Programa Brasil Profissionalizado foi mediado pelos embates e interesses dos sujeitos que integram as instituições envolvidas no processo e estão hierarquicamente acima dos gestores das Escolas.

4.2.2 Ações e medidas de implementação do Programa

A implementação de uma política ou programa corresponde ao processo de materialização da proposta, posto que é nessa fase que as ações e medidas planejadas, inicialmente, na fase de formulação, passam a ser executadas, tendo como finalidade alcançar os objetivos e metas estabelecidas. Nesse processo, a “[...] participação dos diferentes atores sociais tornam as decisões participativas e incorpora no processo diferentes visões e pontos de vista que podem contribuir para o sucesso dos resultados finais.” (PAESE; AGUIAR, 2012, p. 76).

Sobre esta compreensão, no contexto da prática, buscou-se também nos discursos dos gestores elementos que possibilitassem entender como a proposta de implantação do Programa Brasil Profissionalizado chegou às escolas, as etapas realizadas para adesão ao Programa e os critérios adotados para escolha dos cursos. Isso posto, podemos analisar as ações e medidas empreendidas para implementação do Programa Brasil Profissionalizado nas escolas investigadas.

A avaliação de implementação de programas educacionais na visão de Curi (2014), deve inserir nas análises os fatores que interferem nesta e variam mediante as redes de influências e embates que envolvem atores, espaço, sindicatos, confederações, associações científicas, representações estudantis, grupos antagônicos de especialistas, docentes, pesquisadores, dirigentes escolares e dirigentes públicos. Essas redes de influências contribuem para socialização e conhecimento da proposta por parte dos docentes, gestores e alunos.

Na Escola Estadual Jerônimo Rosado o conhecimento do Programa Brasil Profissionalizado aconteceu:

durante uma reunião que estava sendo discutido a reestruturação do Projeto Político Pedagógico da escola e foi colocado em questão a profissionalização e desejos profissionais dos alunos. Então, uma das mães pediu para que os gestores da escola entrasse em contato com ela que a escola poderia ser uma das contempladas com Programa Brasil Profissionalizado. Em pouco tempo apareceu um representante da Secretaria de Educação dizendo que a escola tinha sido contemplada com a proposta [...]. (GESTOR 1, 2015).

Desta forma, verificamos que a tomada de conhecimento aconteceu por meio da rede de influências que compõe a escola, nesse caso, uma pessoa que faz parte da comunidade escolar. No discurso do Gestor 1, afirma-se que em uma das visitas da 12ª Dired/SEEC a escola foi informada que havia sido contemplada com a proposta. Tal fato, pode ser interpretado como uma determinação dos órgãos oficiais do Estado que coordenam as políticas educacionais a serem implementadas nas escolas.

Após o conhecimento da proposta, a Escola foi orientada a seguir algumas etapas para celebração do convênio, ou seja, adesão oficial ao Programa. O processo de adesão foi orientado pela Resolução/FNDE/CD nº 09/2008 que estabelece as diretrizes para a assistência financeira a Estados, Distrito Federal e Municípios no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado.

Para assinatura dos convênios as escolas devem seguir as seguintes etapas:

- § 4º O Programa Brasil Profissionalizado será implementado de acordo com as seguintes etapas:
- I - adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação [...];
 - II - realização de diagnóstico do ensino médio;
 - III - apresentação de proposta;

IV - aprovação da proposta e celebração do convênio. (BRASIL, 2008, p. 01).

As etapas dispostas na Resolução nº 09/2008 expressam-se como obrigatórias. As etapas exigidas são consideradas como “imposição de requisitos obrigatórios pode muitas vezes garantir que múltiplos objetivos principais sejam considerados em todas as decisões de políticas”. (WU *et al*, 2014, p. 88).

Com isso, as escolas foram mobilizadas para organizarem as exigências do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para seleção e aprovação de propostas. Em nível local, a mediação e mobilização para apresentação da proposta ocorreu mediante as intervenções da SEEC/SUEP/DIRED/RN. Na Escola Estadual Jerônimo Rosado para adesão ao Programa “foi solicitado a organização de alguns documentos com urgência. Uma das exigências foi a elaboração de uma minuta do plano de curso do Programa Brasil Profissionalizado e outros documentos da escola. (GESTORA 2, 2015). Neste momento, para implementação da proposta foram encaminhadas as:

escolas algumas cartilhas que eram organizadas por eixos. Cada eixo contemplava uma infinidade de cursos profissionais. A sugestão era trabalhar com duas opções cursos: Técnico em Petroquímica ou Técnico em Sistema a Gás. E já pediram de imediato para fazermos um plano de curso e solicitaram a organização da documentação de dominialidade⁴³ da escola, entre outras. Teve um ano que a escola recebeu um plano de curso que dizia que havia sido aprovado, mas o plano de curso aprovado não foi o construído pelas escolas, mas era um plano de curso institucional. A justificativa foi que, como algumas escolas não tinha conseguido fazer o plano de curso teve que ser destinado um plano padrão. (GESTORA 1, 2015).

O depoimento acima faz referência à política nacional instituída pela Resolução CNE/CEB nº 11/2008, que dispõe sobre a instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Tal documento, estabelece que os cursos do Catálogo sejam estruturados com base em eixos tecnológicos⁴⁴ que

⁴³ § 2º Quando o convênio tiver por objeto a execução de obras ou benfeitorias no imóvel, o conveniente deverá comprovar o exercício pleno dos poderes inerentes à propriedade ou posse do imóvel, conforme o caso, mediante certidão emitida pelo cartório de registro de imóveis competente ou, alternativamente, mediante o atendimento das exigências previstas no art. 2º, VIII e §§ 11 e 12, da Instrução Normativa da Secretaria do Tesouro Nacional no 1, de 15 de janeiro de 1997. (BRASIL, 2008, p .02).

⁴⁴Os eixos definidos no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio são os seguintes Eixo Tecnológico: Ambiente e Saúde, Controle e Processos Industriais, Desenvolvimento Educacional e Social, Gestão e Negócios, Eixo Tecnológico: Informação e Comunicação, Infraestrutura, Militar,

devem orientar a construção dos projetos políticos pedagógicos, contemplando aspectos que fomentem formações profissionais nos sistemas de ensino na oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

É interessante percebermos que os órgãos responsáveis por acompanhar e assessorar as propostas na Escola Estadual Jerônimo Rosado delimitaram a construção da proposta ao eixo tecnológico Controle e Processos Industriais⁴⁵, substancialmente, aos cursos Técnico em Petroquímica ou Técnico em Sistema e Gás. Assim, a escolha e delimitação do eixo tecnológico não foi aberto aos interesses da escola, mas pelas determinações da SEEC/SUEP/DIREC/RN.

Além disso, destacamos que, apesar da escola ter construído o plano de curso seguindo os critérios de implementação do Programa, este não foi o plano de cursos conveniado, ou seja, assinado. Para a implementação do Programa na escola foi assinado um plano de cursos que a escola recebeu pronto da SEEC/SUEP/DIREC/RN. Tal ação foi justificada pelo pressuposto de que os planos de cursos institucionais poderiam contemplar as escolas que não conseguiram construir suas propostas em tempo hábil. Contudo, essa ação descaracteriza as especificidades de cada escola, posto que, era necessário o diagnóstico do Ensino Médio ofertado (IDEB; resultados esperados na melhoria da qualidade do ensino médio; incremento do número de matrículas, indicadores sociais da região), não sendo esses elementos contemplados em um plano de curso institucional.

Já na Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho, a proposta foi apresentada em 2009, na ocasião:

Os representantes da SEEC/SUEP apresentaram a proposta e foi bem tensa. Eles alegavam que a escola iria receber inúmeras vantagens e um grupo de professores disse: mas a gente iria receber muitas coisas no curso de secretariado e não recebemos, praticamente, nada. Foi uma reunião tensa e umas das

Produção Alimentícia, Produção Cultural e Design, Produção Industrial, Recursos Naturais, Segurança, Turismo e Hospitalidade e Lazer.

⁴⁵ O Eixo tecnológico Controle e Processos Industriais: Compreende tecnologias associadas aos processos mecânicos, eletroeletrônicos e físico-químicos. Abrange ações de instalação, operação, manutenção, controle e otimização em processos, contínuos ou discretos, localizados predominantemente no segmento industrial, contudo alcançando também, em seu campo de atuação, instituições de pesquisa, segmento ambiental e de serviços. A proposição, implantação, intervenção direta ou indireta em processos, além do controle e avaliação das múltiplas variáveis encontradas no segmento produtivo, identificam este eixo. Traços marcantes deste eixo são a abordagem sistemática da gestão da qualidade e produtividade, das questões éticas e ambientais, de sustentabilidade e viabilidade técnico-econômica, além de permanente atualização e investigação tecnológica. (BRASIL, 2008, p. 182).

representantes até achou que a escola estava colocando dificuldades para receber o Curso. Mas, não era! A questão é que dá outra vez foram feitas inúmeras promessas que não foram cumpridas. Na época em que a escola aderiu ao programa, tinha duas propostas em curso: Ensino Médio Inovador e Programa Brasil Profissionalizado. A SEEC encaminhava os programas de acordo com o perfil e histórico da escola, então, acabamos ficando com Programa Brasil Profissionalizado. Lembro até de discussões, posteriores, sobre as possibilidades da SEEC fazer experiências e algumas escolas iriam aderir ao Programa Brasil Profissionalizado e outras ao Ensino Médio Inovador. Nesse caso, em Mossoró entrou o Abel e Jerônimo Rosado. [...]. Uma das coisas que nos levou a aderir à proposta foi que a escola vinha perdendo alunos e em cima de tudo que foi dito que a escola receberia pareceu atrativo. (GESTOR 3, 2015).

Com base na citação acima, a apresentação da proposta foi realizada pelos representantes da SEEC/SUEP/DIRED foi mediada por embates e questionamentos por parte dos professores e gestores. Tal ação, era respaldada na experiência de implementação do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Secretariado, que teve vários problemas relacionados à contratação de professores das disciplinas específicas, formação complementar para atuar na oferta de Educação Profissional e condições materiais para implementação.

Além disso, interpretamos que o processo de apresentação do Programa Brasil Profissionalizado não deixou claro os critérios adotados pelas instâncias oficiais (SEEC/SUEP/DIRED) para escolha das escolas que poderiam ser contempladas com a proposta. Posto que, outras escolas apresentam perfil semelhante ao tipo de educação ofertada na Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho, sendo possível destacar como exemplo o Centro de Educação Integrada Professor Eliseu Viana (CEIPEV)⁴⁶. Notamos que um dos elementos que influenciaram a aceitação da proposta por parte da escola foi à intenção de diminuição da taxa de evasão dos alunos, sendo o Programa uma oportunidade de superar esse *déficit*.

Essa situação remete a compreensão de que no processo de implementação os “grupos se movimentam buscando alianças internas e a proeminência como ator mais relevante, capaz de interferir junto ao estado na definição da forma de implementação das ações. Nesse processo o consenso é moeda valorizada”. (CURI, 2014, p. 129). É interessante evidenciar, acrescenta o autor, que o efeito dessa

⁴⁶Fundada em 30 de outubro de 1973, o Centro de Educação Integrada Professor Eliseu Viana (CEIPEV) dispôs da oferta de cursos profissionalizantes como cursos de enfermagem, contabilidade, secretariado escolar, agropecuária e administração.

influência se amplia por intermédio das interferências, benefícios e destaque de determinados blocos interesses presentes na implementação de políticas e programas nas escolas.

Para aderir ao Programa, a SEEC colocou três etapas: elaboração do plano de curso, reforma e ampliação da escola e concurso para professores das disciplinas específicas. No caso da proposta de curso já foi encaminhada praticamente pronta, fez apenas acrescentar elementos como formação de professores, dados da estrutura, mas já veio o projeto quase pronto de lá [SEEC]. Uma das exigências da escola foi a realização do concurso para professores das áreas específicas, pois se remetia muito a experiência do secretariado. O medo da escola com PBP, era abrir várias turmas e não ter professores. (GESTOR 3, 2015).

Observamos, no discurso do Gestor 3, que é mencionada apenas a primeira etapa (assinatura do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação) exigida na base jurídico-legal do Programa para celebração dos convênios, não se reportando às demais fases estabelecidas. Além disso, observamos no discurso os compromissos assumidos pela SEEC/SUEP/DIRED/RN como elementos de negociação para aceitação da proposta na escola, sendo destacadas as possibilidades de reformas da instituição e contratação de docentes para atuarem nas disciplinas específicas do curso.

Compreendemos com base na literatura estudada que as ações de implementação pelos órgãos públicos estão relacionadas a muitos esforços, exigindo negociações e discussões contínuas entre os lados político, administrativo e o Estado (WU *et al*, 2014). Nesse caso, os elementos de negociação foram às reivindicações por melhorias das condições materiais e pedagógicas.

Nos discursos das representações das escolas destaca-se de forma direta o processo e critérios adotados para elaboração do plano de curso. As propostas deveriam contemplar o diagnóstico do Ensino Médio e conter: descrição detalhada dos projetos pedagógicos; orçamento detalhado por item de dispêndio; e cronograma de atividades.

Destacamos que, a submissão da proposta para avaliação não garante a aprovação, pois seriam priorizadas as propostas que apresentassem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da respectiva Rede de Ensino Médio; resultados esperados na melhoria da qualidade do ensino médio; incremento do número de matrículas; indicadores sociais da região, especialmente os índices de

analfabetismo, escolaridade, desemprego, violência e criminalidade de jovens entre 18 e 29 anos de idade, sem prejuízo de outros. (BRASIL, 2008). Tais elementos seriam analisados durante a avaliação das propostas de plano de curso para celebração dos convênios.

Tais critérios e exigências, de acordo com Wu *et al* (2014), fazem parte das demandas burocráticas “intra” e “interorganizacionais”, que são considerados como figura determinante da implementação de políticas públicas. Dessa maneira, “geralmente, também criam uma série de regras a serem seguidas no processo de implementação, bem como um leque de infrações e penalidades possíveis pelo não cumprimento da lei. (WU *et al*, 2014, p. 99).

A elaboração do plano de curso da Escola Estadual Professor Abel Freire orientou-se pelas deliberações dos órgãos oficiais:

A gente recebeu a proposta inicial através da SEEC/SUEP/DIRED e informaram que poderíamos sugerir algumas coisas, mas a estrutura curricular seria com base na estrutura nacional dos cursos que já funcionam em outros locais [...] a gente até poderia ver umas questões específicas locais e sugerir [...]. A justificativa de ser o curso de segurança no trabalho foi pela demanda do mercado de trabalho de Mossoró. (GESTOR 3, 2015).

Entendemos, portanto, com base no relato, que a construção do plano de curso foi delimitada pelos encaminhamentos da SEEC/SUEP/DIRED/RN que conduziu a proposta praticamente finalizada, cabendo, assim, à escola fazer apenas algumas adequações do contexto, posto que era precedido da realização de diagnóstico da situação do Ensino Médio pelo proponente. Observamos também que ocorreu o delineamento do eixo tecnológico segurança, nesse caso, o curso Técnico em Segurança do Trabalho.

Inferimos com base nessa análise que os processos de implementação foram semelhantes nas duas escolas estudadas, sendo aplicadas estratégias parecidas para superar as dificuldades que surgiram no processo de adesão e construção dos planos de cursos. Certamente, isso se explica, como diz Wu *et al* (2014) quando o ambiente ou contexto é favorável a mudanças rápidas, sendo necessário que os gestores públicos ajam na busca de controlar ou minimizar os danos referentes aos objetivos iniciais.

De modo geral, entendemos pelos discursos dos gestores citados, que as ações e medidas adotadas no processo de implementação do Programa Brasil

Profissionalizado nas escolas foram interpostos por algumas determinações pré-estabelecidas e foram camufladas como orientações para implementação da proposta. Tal fato, destituiu o poder de autonomia da escola construído historicamente para construção de propostas educacionais contextualizadas.

4.2.3 Condições materiais e pedagógicas

No processo de análise de implementação é indispensável discutir as condições materiais e pedagógicas disponibilizadas no período de materialização da política ou programa, posto que “a interpretação da estrutura normativa de uma política pública é influenciada pelas concepções de mundo dos atores que irão executá-la e de suas condições materiais. Desse amálgama nasce a ação, a política pública de fato”. (LIMA; ASCENZI, 2013, p. 105).

Reconhecendo a relevância das condições materiais no processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado, analisamos também as condições materiais e pedagógicas ofertadas, posto que são indispensáveis à materialização da proposta. Dessa maneira, enfatizamos os seguintes elementos: orientações pedagógicas, recursos financeiros disponibilizados para reforma e ampliação das escolas (laboratórios, biblioteca, salas de aula, refeitórios) e formação de professores. Podemos argumentar que, os elementos mencionados integram as políticas e medidas que buscam dispor de padrões mínimos de qualidade nas condições físicas e pedagógicas. Isso porque as condições escolares adequadas ao Ensino Médio devem considerar as especificidades dos jovens e adultos que frequentam essa etapa, sendo necessários equipamentos, laboratórios, bibliotecas e outros espaços culturais e desportivos devem ser disponibilizados. (KUENZER, 2010).

O financiamento das condições materiais para a implementação do Programa é previsto na base jurídico-legal que estabelece no Art. 8º da Resolução nº 09/2008:

- I - construção, ampliação, modernização e adequação de espaço físico;
- II - construção de laboratórios de física, química, biologia, laboratórios de informática e os laboratórios recomendados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos da SETEC;
- III - aquisição de acervo bibliográfico;
- IV - material de consumo;

V - outros itens necessários, observadas as vedações aplicáveis. (BRASIL, 2008, p. 02).

Os elementos mencionados no texto visam a colaborar para a “construção de novo modelo para o ensino médio fundado na articulação entre formação geral e educação profissional” (BRASIL, 2007c, p. 01). No ano de adesão ao Programa as condições estruturais da Escola Estadual Jerônimo Rosado apresentavam-se:

com problemas sérios relacionados a estrutura física do prédio, chegando ao ponto do promotor interditar parte da Escola. Então, quando aconteceu a adesão ao Programa Brasil Profissionalizado foi liberado um dinheiro destinado a reforma da escola. Para liberação do dinheiro houve várias reuniões. Nas primeiras, recebemos um documento que especificava o valor destinado a reforma e o valor destinado a ampliação. Nos encontros posteriores, o valor destinado para ampliação já não existia mais e quando perguntava o que tinha acontecido com a outra parte do recurso ninguém sabia informar. Em 2011, iniciou a reforma. (GESTORA 1, 2015).

Nesse contexto, o Programa Brasil Profissionalizado expressava a oportunidade de melhoria nas condições estruturais da escola, contemplando assim, parcialmente, a proposição do objetivo de expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira. (BRASIL, 2007c). Na proposta foi solicitada a reforma e ampliação da escola, sendo solicitados os seguintes itens: construção de três laboratórios, quadra, salas, refeitórios e formação para professores e gestores.

Percebemos ainda, um distanciamento do período de submissão da proposta, em 2008, para o ano que se iniciou a reforma, em 2011. O atraso decorreu, principalmente, pela dificuldade para adquirir a declaração de dominialidade da Escola que era umas das exigências para celebração do convênio. (GESTORA 2, 2015).

Em relatos, a Gestora 1 afirma que durante a implementação do Programa, algumas dificuldades para viabilizar a materialização da proposta surgiram. Diante disso, os gestores e professores das escolas sentiram a necessidade de reivindicarem à SEEC melhores condições para a implementação da política.

[...] a Secretaria solicitou um documento que relatasse as dificuldades que a escola estava tendo para executar o Programa Brasil Profissionalizado. Dentre outras dificuldades, chamamos a atenção para as salas que na reforma não haviam sido contempladas e a falta de professores para atuarem nas disciplinas específicas. A

que ficou de bom para a gente desse Programa, foi a recuperação da escola, já que tivemos tanto trabalho para construção do plano de curso e se não tivesse acontecido essa reforma, não teria sido válido. (GESTORA 1, 2015).

Dentre as dificuldades recorrentes na fala, destacamos a falta de professores para atuarem nas disciplinas específicas, problema este recorrente na implementação de outras políticas e programas como já discutido nesse texto. Para superar essa situação, de acordo com Moura (2010), as escolas do RN têm adotado como estratégias “professores com contratos temporários, convênios para que outras instituições públicas e privadas cedam professores temporariamente [...]” (MOURA, 2010, p. 77). Verificamos, assim, no discurso que embora exista dificuldades para implementação as condições físicas da escola apresentaram melhora com a adesão ao Programa.

Destacamos, ainda, que os arranjos realizados para viabilizar o Programa descaracterizam a proposta original da política por meio dos profissionais que atuam via PRONATEC. Assim, os cursos do Programa Brasil Profissionalizado acontecem por meio da atuação dos profissionais que atuam no PRONATEC. Nesta perspectiva, “os sistemas de ensino dos estados da Federação tem autorizado o exercício, a título precário, da função de professor na educação básica, alegando a falta de professores habilitados”. (MACHADO, 2011, p. 692).

Já na Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho a implementação das condições materiais e pedagógicas contemplou:

reformas nos blocos, melhoria das salas de aula, laboratórios. A reforma veio e a escola recebeu muitos equipamentos: cadeiras, material para laboratórios, cozinha, biblioteca. A reforma veio de uma forma muito fechada. A escola não tinha como intervir nas definições das prioridades a serem feitas [...] as coisas vinham determinadas do MEC. Como exemplo, podemos citar a troca dos forros de todas as salas de aula, sendo que a gente tinha muitas salas que o forro estava bom, mas tivemos que trocar. Além de outras coisas que tentamos negociar com os engenheiros para fazer outra coisa que estávamos precisando. Mas, tudo deles era a planilha [projeto padrão das escolas] que foi encaminhada. Até mesmo a cor do teto da Escola que é uma estrutura toda de ferro e na planilha dos engenheiros estava para pintar o teto de preto. Ora, uma estrutura de ferro pintada de preta fica mais quente ainda. Mas, os engenheiros alegavam que não poderiam mudar já que estava na planilha e as outras escolas que aderiram ao programa aderiram à estrutura padrão. Uma coisa extremamente contraditória, pois dizem que a

gente vive uma gestão democrática. Enfim, terminou que uma parte da reforma foi concluída, a outra não. (GESTOR 3, 2015).

Uma das críticas apresentadas nos discursos acima, pauta-se na determinação do uso dos recursos destinados para a implementação do Programa em avaliação, presente no Manual de Recomendações⁴⁷. Tal determinação ocasionou a aplicação de recursos em espaços que não eram necessários serem reformados ou ampliados, sendo mencionados como exemplo das reformas de algumas salas de aula. Além disso, evidenciam-se as pendências de alguns espaços que iriam receber reparos e não foram contemplados com a reforma. Assim sendo, para as ações e estratégias de implementação do Programa Brasil Profissionalizado faz-se “necessário reconhecer as reais condições dos recursos humanos, materiais e financeiros das redes escolares públicas que ainda não atendem na sua totalidade às condições ideais. (LIMA, 2011, p. 58).

Outro elemento importante, mencionado no discurso do Gestor 3, refere-se à restrição da autonomia dos docentes e gestores da escola, pois a reforma seguia um plano de estrutura nacional, desconsiderando assim, as especificidades locais.

Dessa maneira, o processo de autonomia durante a implementação deve ser interpretado como uma “luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação no processo democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais das práticas educativas”. (BORTOLINI, 2013, p. 01).

No que tange às condições e diretrizes pedagógicas para implementação do Programa Brasil Profissionalizado, é necessário considerar o que diz o Gestor 3 “[...] não recebemos nenhum tipo de material didático e pedagógico. Nem livros para trabalhar as disciplinas específicas do curso, chegaram. Também não recebemos nenhum tipo de formação”. (GESTOR 3, 2015). Nesse discurso dois elementos importantes são mencionados para implementação e resultados favoráveis: material

⁴⁷ § 1º No caso de investimentos em infraestrutura física, deverão ser observados os parâmetros básicos para infraestrutura física e equipamentos para os laboratórios de química, física, biologia e informática, bem como para salas de educação a distância e laboratórios tecnológicos fixo ou móveis. (BRASIL, 2008, p. 03).

didático-pedagógico e formação de professores e gestores que foram desconsiderados nas ações.

Na implementação, a ausência de materiais didático-pedagógico específicos para orientação das práticas pedagógicas a serem desenvolvidas na articulação do Ensino Médio à Educação Profissional afetam os resultados objetivados para as ações fins. Além disso, soma-se a falta de livros que contemplem as especificidades do Curso Técnico de Nível Médio em Segurança do Trabalho. Dessa maneira, é possível encontrar contradições no processo de implementação, pois uma proposta que visa articular Ensino Médio à Educação Profissional, por meio das formas concomitante ou integrada não apresenta diretrizes ou materiais pedagógicos. As condições materiais não foram suficientemente ofertadas, e nem tão pouco as condições pedagógicas garantidas.

No que diz respeito aos objetivos do Programa os processos de “formação de docentes, gestores e pessoal técnico-administrativo por parte do proponente será atendida por instituições públicas de educação”. (BRASIL, 2008, p. 03) deveriam ser respeitados na implantação. Dessa maneira, a Resolução nº 09/2008, trata da oferta de cursos de formação que deveriam acompanhar as ações de implementação dessa proposta, contudo, os gestores afirmam que não tiveram acesso aos cursos de formação para atuarem na implementação da proposta.

Corrobora a ideia de que:

A formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica é decisiva para que a atual política de expansão, interiorização e democratização dessa modalidade educacional se efetive com qualidade social, produção de conhecimentos, valorização docente e desenvolvimento local, integrado e sustentável. (MACHADO, 2011, p. 690)

Certamente, o processo de formação dos profissionais que atuam implementando a proposta, especificamente, gestores e professores, devem ser situados no mesmo patamar de relevância da organização curricular e diretrizes filosóficas e sociológicas que orientem essa etapa/modalidade de ensino. Assim sendo, é necessário conhecer e reconhecer as reais condições dos recursos humanos, materiais e financeiros das redes escolares públicas que ainda não atendem na sua soma às condições ideais necessárias. (LIMA, 2011).

Dessa maneira, consideramos que as ações de implementação do Programa Brasil Profissionalizado em Mossoró não diferem dos resultados apresentados pela pesquisa de Nascimento quando afirma que estão sendo realizadas com algumas

[...] limitações para que as ações dele decorrentes possam converter-se efetivamente em política pública educacional, pois os investimentos são principalmente para financiar a infraestrutura dos espaços escolares e não em recursos humanos. Nesse programa, o Governo Federal contribui, mediante apresentação de projetos pelos estados, com investimentos necessários à implantação dos cursos, enquanto os estados devem garantir o pessoal docente e técnico necessário ao seu funcionamento. (NASCIMENTO, 2012, p. 93).

Portanto, presume-se que para realização de um processo de implementação coerente com os objetivos e metas estabelecidas faz-se necessário que ambas as esferas assumam suas competências e responsabilidades. Nesse caso, percebemos uma descontinuidade do acordo firmado entre SETEC/MEC e SEEC/SUEP/RN, pois a falta de professores para atuarem nas disciplinas específicas atrasou o funcionamento do Curso na Escola Estadual Professor Abel Freire Colho. Na Escola Estadual Jerônimo Rosado, o Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Sistema e Gás nem chegou a funcionar por falta de professores. Entendemos, assim, que as condições materiais e pedagógicas ofertadas para implementação do Programa Brasil Profissionalizado nas duas escolas pesquisadas apresentam algumas fragilidades que dificultam e até inviabilizam a implementação da proposta em Mossoró/RN com o sucesso esperado.

4.2.4 Monitoramento e avaliação

Na conjuntura da análise de políticas públicas, o processo de monitoramento e avaliação são postos como indispensáveis durante a implementação de políticas e programas sociais. Ao reconhecer a relevância dessas atividades na fase de implementação, compreendemos que a atividade de monitoramento diferencia-se em aspectos qualitativos de um simples acompanhamento, pois durante o acompanhamento a sistematização dos dados fornece subsídios para a avaliação. Por sua vez, a avaliação possibilita ajuste/reajustes no planejamento das atividades em curso. Essa avaliação pode resultar em três situações:

- a) contribuir na melhoria da política e, conseqüentemente, na sua continuação;
- b) finalizar a política existente;
- c) desenvolver uma nova política. (SERAFIM; DIAS, 2012).

Com isso, reconhecemos que a:

avaliação, portanto, de uma política social e de seus programas, torna-se um processo fundamental para a introdução da correção de rumos no decorrer do processo de implementação de políticas sociais no Brasil. Por sua vez, deve-se estar atento a esse processo de avaliação que pode ser definido como a representação e descrição do programa, que se confunde com mecanismos de controle, constituindo referência para a programação de tarefas práticas. (PAESE; AGUIAR, 2012).

Tal análise, apresentada pelas autoras citadas, reforça a ideia do estabelecimento de um processo de avaliação que supere ações técnicas de controle das atividades realizadas, apontando, assim, para necessidade de realização de uma atividade baseada em elementos críticos da avaliação política. Isso não quer dizer que a padronização possa ser descartada, pois é necessária a compreensão da evolução tecnológica que já possibilita isso, inclusive com cruzamentos de dados qualitativos.

Certamente, trata-se do estabelecimento de um processo sistematizado que envolve a utilização de instrumentos e critérios coerentes com o objeto de avaliação. Assumimos, nesse estudo, a necessidade de uma avaliação que compreenda a política de forma contextualizada, tendo como princípio orientador o social, histórico, político e econômico do objeto avaliado (BELLONI; MAGALHÃES; SOUZA, 2007). Neste caso, o objeto em questão trata do Programa Brasil Profissionalizado em seu contexto.

Durante a aproximação nas escolas investigadas, buscamos identificar os respectivos processos, nos discursos dos gestores: as características e critérios de monitoramento e avaliação adotados (período de realização; instrumentos e técnicas de coleta de dados; métodos de análise; anexo documental e base de dados) e organização dos resultados de monitoramento e avaliação (questões centrais objeto do monitoramento e avaliação; descrição do Programa; principais resultados do

monitoramento e avaliação; implicações para o desenvolvimento do programa; recomendações de políticas ou de ação administrativa). (SILVA, 2014).

No Programa Brasil Profissionalizado, instituído por meio do Decreto nº 6.302/2007, as atividades de monitoramento e avaliação respaldam-se no Art. 7º, dispondo que o MEC coordenará a implantação, o acompanhamento, o monitoramento e a avaliação do Programa Brasil Profissionalizado. (BRASIL, 2007c), conforme vimos na análise dos Relatórios da SETEC/MEC na seção anterior.

Neste aspecto, as características e critérios de monitoramento e avaliação adotados no processo de implementação consideraram: evolução das obras, distribuição regional das obras, vagas para curso de formação, oferta de matrículas, e matrículas realizadas. Esses aspectos monitorados e avaliados foram sistematizados durante o período de implementação da proposta nos Relatórios de Gestão do Exercício da SETEC/MEC e na plataforma do SIMEC.

Compreendemos que, os sujeitos (internos e externos) que compõem esse processo de monitoramento e avaliação é composto por formuladores da política e executores da atividade⁴⁸. Durante a realização da pesquisa, buscamos identificar nos discursos dos gestores, os seguintes elementos sobre o processo de monitoramento e avaliação adotados pelo MEC/SEEC/DIREC: formas de acompanhamento da proposta adotados pelas entidades oficiais (MEC/SEEC/DIREC); formas de monitoramento dos resultados do Programa na escola; sistematização do resultados em relatórios sobre a implementação; critérios e instrumentos de avaliação adotados para discutir as ações e resultados durante a implementação.

Na escola Estadual Jerônimo Rosado relatou-se que durante a implementação do Programa Brasil Profissionalizado “não aconteceu um acompanhamento sistematizado por parte dos órgãos oficiais [MEC/SEEC/DIREC]”. (GESTOR 1, 2015). Além disso, quando questionados sobre a construção de relatórios sobre o processo de implementação, enfatizou-se que durante vigência da proposta na escola não foi “construídos relatórios com as atividades de implementação do Programa Brasil Profissionalizado”. (GESTOR 2, 2015). Vale

⁴⁸ Além desses, também podemos destacar os sujeitos beneficiários da política.

destacar que o processo de adesão/implementação da proposta na escola teve início em 2008.

Em 2015, durante a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola “a orientação que chegou da Secretaria de Educação foi para retirar o Programa Brasil Profissionalizado das iniciativas a serem desenvolvidas na escola. Ficamos sem entender os motivos”. (GESTOR 1, 2015). Ou seja, com essa notificação a proposta deixaria de integrar as ações desenvolvidas na escola no referido ano. Essa ação é carregada de contradições, pois, mesmo sendo solicitado a remoção do Programa do PPP, a escola ainda aparece na lista das escolas que estão em vigência do processo de implementação da proposta nos relatórios da SEEC.

Sobre o marco operacionalização do monitoramento e avaliação dessa proposta, na Escola Estadual Abel Freire Coelho, os relatos dos gestores anunciam que:

era um acompanhamento muito falho e agravado quando acontecia eleição com as mudanças de governo, como tem muito cargo comissionado dentro das secretarias, [...] como era uma pessoa que era responsável e de repente outra pessoa assumia. Por isso, as informações são perdidas dentro das secretarias, pois não tem uma continuidade. A parte burocrática da secretaria é extremante complicada. Não disponibiliza o suporte que a escola precisa. Eu afirmo que é quase generalizando, porque nas reuniões de diretores não era um caso específico do Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho. (GESTOR 3, 2015).

Identificamos na fala citada que a dificuldade relacionada ao acompanhamento das propostas apresenta-se como um fato recorrente ao longo da história da instituição. Tal fato agrava-se com as mudanças ocorridas de forma recorrente nas mudanças de governo, pois resultam em algumas descontinuidades dos processos em andamento das propostas que estão sendo implementadas. Consideramos nesse estudo que cada equipe que assume tem suas ações mediadas por disputas, embates, interesses e concepções políticas distintas. Essa fase de monitoramento e avaliação envolve a responsabilidade de diferentes atores e não deve existir uma desconexão entre eles. Habitualmente, raras são as vezes que a política pública tem o controle da sociedade e é avaliada em um período mais longo de tempo. (SIMÕES, 2011).

A avaliação e o monitoramento da SEEC/DIRED são acompanhamentos muito burocráticos. As vezes de uma hora para outra chegavam técnicos do MEC que pediam para conversar, mas de forma muito rápida porque já tinha outras escolas para visitar no mesmo dia. Era uma visita apenas para preencher formulários fechados que tinham mais como finalidade assinar os documentos para constar que a visita foi realizada. Depois das reformas, tivemos algumas visitas de um técnico do MEC que fazia registros fotográficos da reforma. Ele registrava tudo que já tinha sido feito e das partes que ainda estavam para serem concluídas. Então, sempre que a gente perguntava sobre as partes que faltavam (banheiros e quadra) e pedia para que solicitasse a conclusão a resposta era: não! eu só vou mandar um relatório. Dessa forma, as coisas foram acontecendo e a avaliação mesmo para entender o porquê de não está funcionando e buscar soluções, nunca aconteceu (GESTOR 4, 2015).

Em síntese, o monitoramento das obras acontece por meio da plataforma do SIMEC, sendo alimentado com informações das obras conveniadas pelas entidades participantes do Programa. Destaca-se que além desse monitoramento, a SETEC elabora relatórios⁴⁹ de cumprimentos do objeto relativo a recursos estruturais e pedagógicos destinado ao Programa. Em entrevista, realizada pela equipe de fiscalização, o FNDE informou que em 2014 foram realizadas aproximadamente 8.000 fiscalizações. Nessa lógica, “cada consultor fica responsável por, em média, cinco estados. Divididos regionalmente, trabalham com diagnóstico e avaliação dos convênios *in loco*, vão diretamente às escolas potencialmente e efetivamente beneficiadas”. (BRASIL/TCU, 2015). Com isso, considera-se insipiente o número de técnicos distribuídos por região/cidades dos Estados brasileiros, acarretando um monitoramento superficial da implementação da proposta, como relata o Gestor 4.

As questões, apresentadas no discurso citado, são discutidas também no Relatório do Tribunal de Contas da União (BRASIL/TCU, 2015). Esse Relatório tem como escopo acompanhar as ações da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC). Em análise, destacamos que o procedimento adotado para o monitoramento da execução do Programa Brasil Profissionalizado ocorre de forma mais gerencial e envolve os seguintes fatores: análise dos dados de execução (situação das obras, execução dos convênios e termos de compromisso); realização de reuniões com secretarias estaduais para avaliação da iniciativa; análise e

⁴⁹ Podemos citar como exemplo desses relatórios elaborados e publicados pela SETEC o Relatório de Gestão do Exercício (BRASIL, 2009; 2010; 2011; 2012; 2012).

aprovação de solicitações de reformulação de convênios e termos de compromisso; e, análise e aprovação de solicitações para utilização dos rendimentos de aplicações financeiras derivadas dos recursos do ajuste mantidos em conta corrente específica. (BRASIL/TCU, 2015).

Dessa maneira, percebemos que, o monitoramento e avaliação desenvolvidos no Programa Brasil Profissionalizado cumpre em parte suas finalidades, pois a avaliação deve cumprir tarefas descritivas e conter características de mecanismos de controle, deve contemplar também avaliações analíticas dos contextos. (PAESE; AGUIAR, 2012, p. 73). Do ponto de vista do monitoramento e avaliação do Programa Brasil Profissionalizado executado nas duas escolas de Mossoró/RN, percebemos que, não acontece uma análise crítica e sistematizada dos dados e informações coletadas pelos técnicos que visitam às escolas contempladas com a implementação da proposta. Portanto, uma vez que as medidas foram concebidas e os dados coletados, é hora da tarefa crucial de análise das informações. Ela consiste em abordar diretamente a questão do que constitui um “bom” desempenho, ou seja: quão perto o programa está de atingir seus objetivos originais. (WU *et al*, 2014, p. 130).

4.2.5 Possibilidades de integração a partir da implementação do Programa Brasil Profissionalizado

Nas últimas décadas tem se destacado, no campo da Educação Profissional, um significativo número de políticas e programas⁵⁰ que assume em seus objetivos e finalidades o compromisso de ofertar a integração da Educação Profissional com o Ensino Médio. Os discursos que fundamentam essas políticas, em sua maioria, ancoram-se na possibilidade de oferta de uma integração embasada na concepção de educação e de sujeito a partir da sua totalidade histórica, pela mediação dos eixos: ciência, trabalho, tecnologia e cultura.

Nesse sentido, essa oferta, enquanto direito constitucional, deve assegurar uma:

formação sólida e preparar para o mundo do trabalho quanto mais se aproximar da concepção da educação politécnica, que busca a superação da fragmentação dos conhecimentos, da separação entre educação geral e específica, técnica e política, da divisão entre

⁵⁰ Como apresenta o Quadro 02: Políticas de Educação Profissional no Século XXI.

trabalho manual e intelectual e afirma o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno na relação entre educação, instrução e trabalho. (FRIGOTTO, 2011, p. 19).

Essas concepções têm sido incorporadas aos discursos e textos oficiais que acompanham as agendas de formulação e implementação das políticas de Educação Profissional do Século XXI⁵¹. Segundo Pacheco (2011) essas possibilidades estão sendo ampliadas com as políticas e programas de promoção ao desenvolvimento da Educação Profissional nas escolas públicas estaduais e federais.

Nesse sentido de promover oferta da Educação Profissional por meio da concepção de formação humana para os sujeitos, nos questionamos: a implementação do Programa Brasil Profissionalizado, nas escolas públicas de Mossoró/RN, tem permitido a realização da integração do Ensino Médio com a Educação Profissional? Esse questionamento orientou o bloco de questões respondido pelos gestores das duas escolas investigadas nessa pesquisa, tendo como suporte de análise os respectivos planos de cursos institucionais: Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Sistema a Gás e Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Segurança do Trabalho. Para tanto, buscamos, nos discursos dos gestores e nos planos de cursos, conhecer a implementação dessa proposta, observando os seguintes aspectos: organização do curso ofertado (currículo, carga horária, oferta de vagas), formas de trabalhar o curso ofertado e perfil socioeconômico dos alunos matriculados.

De acordo com as orientações do MEC, esses cursos deveriam ser planejados considerando o contexto no qual a escola está inserida, bem como as demandas sociais, culturais, políticas e econômicas dos sujeitos que frequentam essa etapa e essa modalidade.

Na Figura 17 observamos os objetivos e as formas de organização das propostas de cursos apresentadas ao MEC/SEEC/DIREC pelas escolas de Mossoró/RN.

⁵¹ Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004 e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012).

Na Figura 17 – Quadro dos Cursos técnico de nível médio integrado ofertados pelas escolas pesquisadas

Escolas	Cursos	Objetivos	Forma de oferta
E. E. Jerônimo Rosado	Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Sistema a Gás	Formar profissionais técnicos de nível médio integrado dentro do eixo tecnológico: Controle e Processos Industriais na habilitação de Técnico em sistema a gás. Em consonância com as tendências tecnológicas e as demandas dos setores produtivos.	Integrado
E. E. Professor Abel Freire Coelho	Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Segurança do Trabalho	Capacitar profissionais técnicos de nível médio, nos termos da legislação vigente, para no âmbito dos Setores Produtivos e de Serviços, desempenhar atividades de prevenção de acidentes do trabalho.	Integrado

Fonte: Elaborada pelo autor deste trabalho (2016).

Legalmente, o Programa Brasil Profissionalizado permite a realização desses cursos por meio das formas integrada, concomitante e subsequente. O Art. 4º, da Resolução/FNDE/CD nº 09/2008, define que as propostas submetidas devem caracterizar as ações e medidas a serem tomadas durante a implementação da proposta, visando promover o desenvolvimento e a reestruturação do ensino médio integrado à educação profissional, com ênfase na educação científica e humanística. (BRASIL, 2008).

Dessa maneira as propostas curriculares devem atender aos seguintes pré-requisitos:

- Os cursos a serem oferecidos, demonstrando-se o vínculo curricular entre a educação profissional e a educação científica;
- As possibilidades de estágio oferecidas aos educandos;
- A articulação com arranjos produtivos locais e regionais. (BRASIL, 2008, p. 02).

De modo geral, esse Artigo 4º define os princípios que devem orientar a submissão dos planos de cursos institucionais, dando ênfase à necessidade da criação de cursos que estejam contextualizados com os contextos e os arranjos produtivos locais regionais. Certamente, a proposta de Ensino Médio Integrado é a política mais adequada para superar o academicismo, a fragmentação e o tecnicismo que tem marcado a formação profissional. (FRIGOTTO, 2011).

Essas premissas foram incorporadas ao plano de curso institucional da Escola Estadual Jerônimo Rosado. Assim, o plano criado está amparado na justificativa da necessidade de formação dos sujeitos para garantia da oferta da

integração da educação geral e da educação tecnológica, incluindo os jovens no mundo do trabalho e permitindo uma possibilidade de continuação dos estudos. Dessa forma, a organização do curso foi prevista em regime semestral ou anual com uma matriz curricular integralizada por disciplinas, correspondendo aos seguintes componentes: Base Nacional Comum do Ensino Médio (2.400 horas), Núcleo de Formação Profissional (1.200 horas) e Prática Profissional (800 horas). Inicialmente, a Escola iria dispor da oferta de 10 turmas, totalizando a oferta de 240 vagas. (ESCOLA ESTADUAL JERÔNIMO ROSADO, 2009).

Do ponto de vista organizacional, expresso no plano de curso institucional, buscamos no discurso do Gestor 1, a forma de organização assumida na implementação do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Sistema de Gás.

No plano de curso, destinamos um percentual de vagas para os alunos da escola, que seriam prioridade, e um percentual de vagas para comunidade externa. O plano de curso era para acontecer em quatro anos, assim começaria com as disciplinas da base geral e seria inserida, desde o primeiro ano, as disciplinas específicas. (GESTOR 1, 2015).

Após a elaboração do plano de cursos, iniciou-se a divulgação dos Cursos para realização das matrículas dos discentes, ainda em 2009. Contudo,

a escola tomou todas as medidas necessárias para a implantação do referido programa, no entanto, o recurso que garantia a reforma e a ampliação do prédio só contemplou uma reforma parcial, no ano de 2010, deixando a desejar os serviços no tocante a quadra, auditório e em outros ambientes, conforme consta em relatórios anteriores (escolas/fiscais). Conhecedores da situação da Escola Estadual Jerônimo Rosado, aguardamos medidas necessárias para que a data prevista para o início do Programa Brasil Profissionalizado possa ser de fato efetivado. (RELATÓRIO DA INSTITUIÇÃO, 2014, p. 01).

O Relatório enviado, em abril de 2014, pela Escola Estadual Jerônimo Rosado notificava a SEEC/DIREC de algumas dificuldades enfrentadas na implementação da proposta na instituição. Torna-se importante lembrar que mesmo o programa destinando um percentual de recursos para ampliação e reformas das unidades contempladas com as propostas, ainda não atende as reais demandas de estruturas necessárias ao funcionamento do Cursos, posto que o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos exige uma infraestrutura mínima para implementação e

funcionamento da proposta (biblioteca, laboratório de eletrônica, laboratório de instalações elétricas, dentre outras). Evidentemente, a implementação do Programa permitiu na instituição, alguns avanços relacionados à melhoria das condições materiais e físicas da instituição. Porém, essas ações ainda não foram suficientes para viabilizar a implementação de um curso técnico de nível na escola.

Esse processo de implementação foi marcado por contradições, pois enquanto os gestores afirmam que o Programa Brasil Profissionalizado não faz mais parte das iniciativas desenvolvidas na escola (GESTOR 2, 2015), a escola ainda consta no quadro demonstrativo das escolas que estão em processo de implementação do Programa, alegando que a escola, assim como outras, está em processo de normatização para contratação de professores das disciplinas das áreas específicas.

Algumas dessas dificuldades também foram enfrentadas na implementação do plano de curso institucional do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Segurança do Trabalho, na Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho, bem como nos discursos dos gestores. A proposta do curso foi criada sob a justificativa de possibilitar a formação de pessoas capazes de lidar com o avanço da ciência e da tecnologia e desses participarem de forma proativa atendendo a quatro eixos básicos: ciência, trabalho, tecnologia e cultura.

Sua matriz curricular contempla componentes curriculares da base nacional comum (2.2800 horas), componentes curriculares da parte diversificada (160 horas), núcleo de formação profissional (960 horas) e prática profissional (400 horas), totalizando 3.9600 horas de formação. Para organização desses componentes curriculares, propõem-se a disposição das disciplinas em quatro anos de curso por meio da integração do Ensino Médio com a Educação Profissional. (ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR ABEL FREIRE COELHO, 2010, p. 04).

Destacamos que, do ponto de vista da formação humana, a oferta de uma proposta educacional fundamentada nesses elementos deve possibilitar a superação da realização da forma (integrada). Isso porque não se trata de “somar os currículos ou carga horárias referentes ao ensino médio e às habilitações profissionais, mas sim de relacionar internamente a organização curricular e do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, conhecimentos gerais e específicos; cultura e trabalho; humanismo e tecnologia” (RAMOS, 2010, p. 52).

No contexto da prática, a implementação desse plano de cursos enfrentou algumas dificuldades para consubstancializar os objetivos e justificativas que orientaram sua criação.

No Programa Brasil Profissionalizado tínhamos uma expectativa muito maior [...] achava que iria abrir um número de turmas maiores. O que aconteceu foi que abriu, no ano passado, uma turma de Técnico em Segurança no trabalho via PRONATEC. (GESTOR 3, 2015).

No relato, notamos que a implementação do Programa na escola não superou as expectativas idealizadas no período de negociação para adesão. Inicialmente, havia sido planejado a oferta de 6 (seis) turmas no início de 2010, porém, apenas em 2014 teve início o funcionamento da primeira turma. A redução do número de turmas resulta de algumas dificuldades encontradas no processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado na escola.

Em linhas gerais, no discurso dos gestores da Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho, algumas ações que foram planejadas foram alteradas no processo de implementação do Programa.

Na proposta original o estado iria abrir um concurso para selecionar os professores. Mas, como está acontecendo via PRONATEC está sendo totalmente diferente. Acho bem contraditório, já que a proposta não era bem essa [...] a proposta era ser integrada, seria uma coisa maior. Acho assim [...] que se fez um projeto imenso e acabou em uma coisa mínima. Nesse caso, os professores estão fazendo contratos com a escola. (GESTOR 3, 2015).

No plano de curso institucional, assim como nos encontros de negociação para adesão ao Programa, o compromisso assumido foi da realização de um concurso público para seleção dos professores que atuariam com as disciplinas específicas. A ausência desses profissionais para atuarem nas disciplinas do núcleo de educação profissional inviabilizou o início das atividades no período planejado, em 2010. De fato, o que se percebe, no Rio Grande do Norte, é que a solução para esse problema aconteceu por meio de parcerias firmadas entre a Escola Agrícola de Jundiá (EAJ)/UFRN, SEEC/RN e PRONATEC.

A parceria prevê a oferta dos cursos do Programa Brasil Profissionalizado por meio do corpo docente e coordenação técnica da EAJ, ou seja, a contratação de

professores temporários por meio dos convênios estabelecidos com recursos do PRONATEC. Em outras palavras, afirma-se que em termos de parcerias, as secretarias estaduais assumiriam a formação do quadro docente. Para isso, foram diversos os arranjos que estão sendo realizados pelos estados, tendo como destaque a contratação de professores temporários e convênios com outras instituições públicas e privadas que cedem professores temporários. (MOURA, 2010).

Faz-se necessário questionar sobre as implicações dessas contratações para implementação do currículo integrado do respectivo curso, pois:

esta forma de contratação ocasionou uma rotatividade que dificultava o vínculo escolar, o processo ensino/aprendizagem e uma ação formativa mais ampla, uma vez que a falta de disponibilidade atrapalhava o planejamento de aulas, a participação em reuniões e orientação de projetos científicos que por ventura fossem aprovados, sendo necessário fazer opção por atividade, priorizando uma em detrimento de outra. (NASCIMENTO, 2012, p. 105)

Para essa autora não existe, na maioria dos Estados, a decisão política de implementação do Ensino Médio Integrado como política pública de Estado, pois não estão sendo constituídos os respectivos quadros efetivos dos docentes necessário ao funcionamento dos cursos, requisito básico para implementação desse Programa. (NASCIMENTO, 2012). Vimos que no RN não foi diferente, a União vem cumpriu com sua parte e RN, não.

Em termos organizacionais a implementação da matriz curricular do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Segurança do Trabalho tem assumido a forma concomitante.

No plano de curso destinamos um percentual de vagas para os alunos da escola, que seriam prioridade, e um percentual de vagas para comunidade externa. A Escola Estadual Abel Freire Coelho tem uma representação de várias classes e bairros. É comum alunos que vem de escolas particulares e alunos da periferia da cidade. No caso dos alunos que cursam o Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Segurança do Trabalho é uma clientela de uma classe mais desfavorecida economicamente. Esses que tem uma condição melhor já vão para uma faculdade. Esses alunos ficam se preparando para fazer o Enem, enquanto os outros já vão para o mercado de trabalho e, na maioria das vezes, já ficam nele. (GESTOR 4, 2015).

Na composição dessas turmas, o plano de curso institucional, assegurava o acesso de 75% das vagas para alunos oriundos da rede pública, sendo que 40% seria de alunos da Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho, 20% para rede privada e 5% para alunos portadores de necessidades especiais. Em síntese, os alunos que frequentam esse curso buscam uma oportunidade de formação para serem inseridos no mercado de trabalho.

Estabeleceu-se, assim, uma vinculação do Ensino Médio com a Educação Profissional como forma de profissionalização, devendo ser compreendida como uma forma de *travessia* às condições utópicas. Portanto, o que se almeja não é apenas atender a essas necessidades imediatas dos sujeitos que buscam essa formação, mas mudar as condições em que ela se constitui. Com isso, persiste a reafirmação da necessidade de inserção dos jovens na vida econômico-produtiva do país. Mas, isso passa a ser um projeto e uma ação para o seu devido tempo e não uma antecipação imposta pelas relações desiguais dessa sociedade. (RAMOS, 2010)

No que concerne ao processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado, enquanto possibilidade de integração curricular nas duas escolas investigadas, consideramos não existir um currículo integrado a partir das propostas de cursos submetidas.

Na Escola Estadual Jerônimo Rosado, a proposta, ainda em processo de implementação do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Sistema a Gás encontra-se inviabilizada por falta de professores para atuarem nas disciplinas específicas do núcleo de educação profissional. Já na Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho, o Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Segurança do Trabalho acontece na forma concomitante. Dessa maneira, a proposta de integração nas escolas estaduais ainda caracteriza-se como um processo a ser realizado. Por se tratar de mais um Programa de governo, não são poucas as limitações para que as ações dele decorrentes possam converter-se efetivamente em política pública educacional, pois os investimentos são principalmente para financiar a infraestrutura dos espaços escolares e não para se fazer educação com qualidade para os filhos daqueles que vivem do trabalho.

Dessa maneira, há aqueles que defendem que a aprovação do Decreto nº 6.302/2007, não é suficiente para promover uma mudança significativa nesse processo educacional de integração. (CARVALHO; LACERDA, 2010). No caso da

implementação do Programa Brasil Profissionalizado, além do marco legal instituído para uma educação profissional integrada ao Ensino Médio é necessário desenvolver um planejamento que contemple, além dos princípios norteadores (ciência, trabalho, tecnologia e cultura), dimensões como financiamento sistematizado, infra-estrutura física, colaboração entre os entes federados e as redes públicas, quadro de profissionais da educação e sua adequada formação inicial e continuada e principalmente, que se cumpram os compromissos assumidos entre os entes federados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho dissertativo, analisamos a implementação do Programa Brasil Profissionalizado como política pública de articulação entre o Ensino Médio e Educação Profissional em duas escolas estaduais em Mossoró/RN. Nesta pesquisa, seguimos as escolhas teórico-metodológicas traçadas para realização da avaliação de implementação do Programa Brasil Profissionalizando, considerando no processo de avaliação os respectivos elementos: Estado, políticas públicas, implementação do Programa Brasil Profissionalizado, monitoramento e avaliação (finalidades e objetivos) e ações.

Primeiro, abordamos o contexto social e político de criação do Programa Brasil Profissionalizado como política de integração do Ensino Médio com a Educação Profissional, observando o modelo de Estado brasileiro vigente e as ações desencadeadas para elaboração das políticas públicas educacionais.

Nesse contexto, as mudanças legais instituídas pela Resolução/FNDE/CD nº 09/2008 passou a caracterizar o Programa, prioritariamente, como uma política de assistência técnica e financeira. Quando criado, em 2007, o Programa tinha como princípio ofertar o Ensino Médio integrado à Educação Profissional, com essa Resolução foram instituídas outras duas formas de articulação: concomitante e subsequente. Além disso, mudou também as formas de submissão das propostas dos cursos e a ampliação das redes ofertantes dos cursos de formação de professores. Assim, consideramos que o Programa teve sua trajetória de implementação marcada por mudanças na base jurídico-legal que influenciaram no não atingimento de suas metas e ações, principalmente, no que concerne ao funcionamento dos cursos técnicos de nível médio.

Como política pública, tal entendimento, conduziu a busca por resultados do monitoramento e avaliação do Programa Brasil Profissionalizado. Os resultados dessas mudanças, como foram apresentados, podem ser identificados nas análises dos Relatórios de Gestão do Exercício de 2009, 2010, 2011, 2012 e 2013 da SETEC/MEC. Assim, destacaram-se na discussão do material os resultados do Programa relacionados aos indicadores: evolução das obras, distribuição regional das obras, vagas para os cursos de formação, oferta de matrículas e matrículas realizadas que apresentam a expansão do Programa Brasil Profissionalizado em nível nacional. Assim sendo, percebemos por meio dos indicadores monitorados que

alguns objetivos foram atingidos parcialmente, podendo citar como exemplo o objetivo de expandir o atendimento e melhorar a qualidade da educação brasileira no que tange aos espaços físicos. Nesse caso, o Programa apresentou um expressivo aumento de vagas ofertadas e queda no número de matrículas realizadas e dificuldades para finalizar as obras iniciadas nas escolas públicas. Essas foram ocasionadas, principalmente, pelo próprio processo de gestão da política. Isto, dentro de uma análise substantiva em contexto apresenta-se como uma contradição na implementação dessa política.

É necessário também considerar que, apesar dos Relatórios apresentarem informações referentes à metodologia usada em sua elaboração, não especificam as técnicas, métodos e fontes usados na coleta dos dados, pois se considera que esses elementos são importantes quando se propõe monitorar uma política ou programa. Além disso, destacamos que durante a análise dos dados algumas dificuldades permearam a construção das análises, sendo possível citar como exemplo a ausência de padronização dos Relatórios publicados. Consideramos que, documentos oficiais como os Relatórios de Gestão dos Exercícios da SETEC/MEC (BRASIL, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013), o Decreto nº 6.302/2007, a Resolução nº 62/2007 e a Resolução nº 09/2008 podem ser usados em pesquisas que visam avaliar esse Programa, partindo-se da premissa de que a avaliação é uma etapa indispensável à concepção e implementação de políticas pública no Brasil, pois possibilita identificar se as metas traçadas, inicialmente, estão sendo cumpridas, ou, se são necessários outras estratégias para viabilizar os resultados pelos objetivos estabelecidos.

Na empiria, em nível local, analisamos a implementação do Programa Brasil Profissionalizado em duas escolas públicas da rede estadual de ensino, em Mossoró/RN. Dessa maneira, constituímos a análise com base em categorias que foram criadas com a finalidade de analisar se as decisões tomadas, na fase de formulação, estão sendo implementadas e se atenderam aos objetivos pré-estabelecidos em suas ações.

Na categoria **Políticas implementadas para articulação do Ensino Médio à Educação Profissional**, percebemos que as políticas e programas formulados e implementados para viabilizar a articulação do Ensino Médio com a Educação Profissional, justificam-se pelas necessidades de minimizar as desigualdades sociais dos sujeitos que frequentam a escola. Em vista disso, as escolas são representadas

como espaços favoráveis para concentração de políticas públicas que visam minimizar as desigualdades estruturais por serem espaços de construção e reconstrução das relações sociais e políticas. Na análise dos gestores, identificamos um número expressivo de políticas implementadas no recorte temporal de 2007 a 2015, tendo como eixo central as ações para expandir e melhorar a qualidade da oferta do Ensino Médio e articular o Ensino Médio à Educação Profissional. No que compete ao favorecimento da expansão e qualidade da oferta do Ensino Médio destacam-se nas vozes dos gestores as seguintes iniciativas: Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Secretariado (Ensino Médio integrado a Educação Profissional), Programa Brasil Profissionalizado e PRONATEC. De modo resumido, percebemos que as políticas e programas implementados nas duas escolas servem de base para adesão e implementação de outras políticas. Neste caso, na adesão e implementação do Programa Brasil Profissionalizado.

Já na categoria **Ações e medidas de implementação do Programa**, analisamos as ações e medidas empreendidas para implementação do Programa Brasil Profissionalizado nas escolas investigadas. As escolas foram mobilizadas para organizarem as exigências do FNDE para a seleção e aprovação de propostas. Em nível local, a mediação e mobilização para apresentação da proposta ocorreu mediante as intervenções da SEEC/DIREC/RN. Notamos que um dos elementos que influenciaram a aceitação da proposta por parte da escola foi à intenção de diminuição da taxa de evasão dos alunos, sendo o Programa uma oportunidade de superar esse *déficit*. Nesse caso, os elementos de negociação foram às reivindicações por melhorias das condições materiais e pedagógicas. Inferimos com base nessa análise que os processos de implementação foram semelhantes nas duas escolas estudadas, sendo aplicadas estratégias parecidas para superar as dificuldades que surgiram no processo de adesão e construção dos planos de cursos. De modo geral, entendemos pelos discursos dos gestores citados, que as ações e medidas adotadas no processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado nas escolas foram interpostos por algumas determinações pré-estabelecidas que foram camufladas como orientações para implementação da proposta.

Na categoria **Condições materiais e pedagógicas**, os relatos dos gestores evidenciam que dois elementos importantes são mencionados como importantes para implementação do Programa Brasil Profissionalizado: material didático-

pedagógico e formação de professores e gestores. Na implementação, a ausência de materiais didático-pedagógicos específicos para orientação das práticas pedagógicas a serem desenvolvidas na articulação do Ensino Médio com a Educação Profissional afetaram os resultados objetivados para as ações fins. Além disso, soma-se a falta de livros que contemplem as especificidades do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Sistema a Gás e Curso Técnico de Nível Médio em Segurança do Trabalho. Dessa maneira, é possível encontrar contradições no processo de implementação, pois uma proposta que visa articular Ensino Médio com a Educação Profissional, por meio das formas concomitante, subsequente e integrada não apresenta diretrizes ou materiais pedagógicos. As condições materiais não foram suficientemente ofertadas e nem tão pouco, as condições pedagógicas garantidas.

Certamente, o processo de formação dos profissionais que atuam implementando a proposta, especificamente, gestores e professores, devem ser situado no mesmo patamar de relevância da organização curricular e das diretrizes filosóficas e sociológicas que orientam essa etapa/modalidade de ensino. Portanto, presumimos que para realização de um processo de implementação coerente com os objetivos e metas estabelecidas é necessário que ambas as esferas assumam suas competências e responsabilidades. Nesse caso, percebemos uma descontinuidade do acordo firmado entre SETEC/MEC e SEEC/SUEP/RN, pois, a falta de professores para atuação nas disciplinas específicas atrasou o funcionamento do Curso na Escola Estadual Professor Abel Freire Colho. Na Escola Estadual Jerônimo Rosado o Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Sistema e Gás nem chegou a funcionar por falta de professores. Entendemos, assim, que as condições materiais e pedagógicas das ofertas para implementação do Programa Brasil Profissionalizado nas duas escolas pesquisadas apresentaram algumas fragilidades que dificultaram e até inviabilizaram a implementação da proposta em Mossoró/RN.

Na categoria **Monitoramento e avaliação**, identificamos, nos discursos dos gestores, que a dificuldade relacionada ao acompanhamento das propostas apresenta-se como um fato recorrente ao longo da história da instituição. Tal fato agrava-se com as mudanças ocorridas nas mudanças de governo, pois resultam em algumas descontinuidades dos processos em andamento das propostas que estão sendo implementadas. Essa fase de monitoramento e avaliação envolve a

responsabilidade de diferentes atores e não deve existir uma desconexão entre eles. Com isso, considera-se insipiente o número de técnicos distribuídos por região/cidades dos Estados, acarretando um monitoramento superficial da implementação da proposta. Do ponto de vista do monitoramento e avaliação do Programa Brasil Profissionalizado executado nas duas escolas de Mossoró/RN, percebemos que não acontece uma análise crítica e sistematizada dos dados e informações coletadas pelos técnicos que visitam as escolas contempladas com a implementação da proposta.

Na categoria **Possibilidades de integração a partir da implementação do Programa Brasil Profissionalizado**, no que concerne ao processo de implementação do Programa Brasil Profissionalizado, como possibilidade de integração curricular nas duas escolas investigadas, consideramos não existir a implementação de um currículo integrado a partir das propostas de cursos submetidas.

Na Escola Estadual Jerônimo Rosado, a proposta, ainda em processo de implementação, do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Sistema a Gás encontra-se inviabilizada por falta de professores para atuarem nas disciplinas específicas do núcleo de educação profissional. Já na Escola Estadual Professor Abel Freire Coelho, o Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Segurança do Trabalho acontece na forma concomitante. Dessa maneira, a proposta de integração nas escolas estaduais ainda caracteriza-se como um processo a ser realizado. Por se tratar de mais um programa de governo, não são poucas as limitações para que as ações dele decorrentes possam converter-se efetivamente em política pública educacional, pois os investimentos são principalmente para financiar a infraestrutura dos espaços escolares.

Por fim, a pesquisa ora concluída nos apontou outras *nuances* que poderiam ser desenvolvidas no futuro com foco nas políticas educacionais do período estudado, sendo possível destacar as possibilidades de estudos sobre: avaliação das políticas públicas de educação profissional e financiamento das políticas de Educação Profissional.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do Estado e Políticas Educacionais: entre a crise do Estado-Nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 21, p. 15-32, ago. 2001.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. (Org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANTONIAZZI, Maria Regina Filgueiras; NETO, Alberto Álvaro Vasconcelos Leal. Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio: concepção e políticas públicas no governo Lula. In: IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 4., 2010, Laranjeiras, SE, **Anais...** Laranjeiras: universidade que organizou, 2010. p. 01-15.

ARAGONEZ, Iara Borges. Trabalho como princípio educativo na prática pedagógica real. In: AZEVEDO, Jose Clovis; REIS, Jonas Tarcísio (Org.). **Reestruturação do Ensino Médio: pressupostos teóricos e desafios da prática**. 1. ed. — São Paulo: Fundação Santillana, 2013.

AZEVEDO, Luiz Alberto; SHIROMA, Eneida Oto; COAN, Marival. As Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica: sucessivas reformas para atender a quem?. **Revista do Senac**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 2, p. 27-40, maio/agos, 2012.

AZEVEDO, Márcio Adriano. **Avaliação do Programa Escola Ativa como política pública para escolas do campo com turmas multisseriadas: a experiência em Jardim do Seridó/RN (1998-2009)**. 2010. 215 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

BOMFIM, Manoel. **A América Latina: males de origem**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

BEZERRA, Maria Helena Viana. **Políticas públicas de formação continuada de professores: um estudo do curso de especialização de gestores das redes estaduais ofertado pelo IFPR do Programa Brasil Profissionalizados**. 2012. 104 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 10 out. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Estatísticas educacionais: síntese**. Brasília, 1983. 44 p.

_____. **Relatório Final: desenvolvimento da educação (1990-1992)**. Conferência Internacional de Educação. Genebra, 1992.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 12 mar. 2014.

_____. Presidência da República. **Decreto nº. 2.208, de 17 de abril de 1997.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei federal nº. 9.394/96. Brasília, DF: 17 abr. 1997.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 04 de dezembro de 1999. **Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico.** Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 out. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2010).** Brasília, DF: INEP, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Presidência da República. **Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os Arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, 2004a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 12 abri. 2014.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 39/2004, aprovado em 08 de dezembro de 2004.** Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. 2004b.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil.** São Paulo: Saraiva, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, 2007a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 18 abri. 2014.

_____. Ministério da Educação. **O Plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas.** Brasília, 2007b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/>>. Acesso em: 18 Jun. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Decreto 6.302/2007** – Institui o Programa Brasil Profissionalizado, Brasília, 2007c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm>. Acesso em: 02 mai. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Resolução/FNDE/CD/ Nº 062, de 12 de Dezembro de 2007** - Estabelece as diretrizes para a assistência financeira a Estados, Distrito Federal e Municípios no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado, Brasília, 2007d. Disponível em: <<http://www.diariodasleis.com.br/busca/exibelinck.php?numlink=1-164-34-2007-12-12-62>>. Acesso em: 29 abri. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento base. Brasília, 2007e. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Resolução/FNDE/CD/ Nº 09, de 29 de Fevereiro de 2008** - Altera os artigos 1º, 2º, § 3º, 5º, Inciso III e 8º, § 2º, da Resolução CD/FNDE nº 62, de 12 de dezembro de 2007, que estabelece as diretrizes para a assistência financeira a Estados, Distrito Federal e Municípios no âmbito do Programa Brasil Profissionalizado, Brasília, 2008. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000009&seq_ato=000&vlr_ano=2008&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC>. Acesso em: 15 fev. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão do Exercício de 2009**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14945&Itemid=1064>. Acesso em: 10 abri. 2014.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - Diretoria de Articulação Especiais. **Nota Técnica/ 2010/06/2010**. Programa Brasil Profissionalizado, Brasília, 2011.

_____. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão do Exercício de 2010**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, Brasília, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14945&Itemid=1064>. Acesso em: 10 abri. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão do Exercício de 2011**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, Brasília, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14945&Itemid=1064>. Acesso em: 10 abri. 2014.

_____. Ministério da Educação. PRONATEC. Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego. Lei nº 12.513 de 26/10/2011. **Institui o PRONATEC**. Disponível em: <http://pronatecportal.mec.gov.br/arquivos/lei_12513.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão do Exercício de 2012**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, Brasília, 2013. Disponível

em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14945&Itemid=1064>. Acesso em: 10 abri. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão do Exercício de 2013**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, Brasília, 2014. Disponível

em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14945&Itemid=1064>. Acesso em: 10 abri. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. Todos pela educação. São Paulo: Moderna, 2012. Acesso em 03 de Outubro de 2015. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/conteudo-tpe/1515/anuario-brasileiro-da-educacao-basica-2015/>>. Acesso em: 10 abri. 2015.

BRAZIL, Maria do Carmo; FURTADO, Alessandra Cristina. Instituições escolares em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul: primeiros apontamentos sobre a produção historiográfica nos Séculos XX e XXI. In: JOSÉ, Célio Juvenal Costa; MEL, Joaquim Pereira; FABIANO, Luiz Hermenegildo. (Org.). **Fontes e métodos em história da educação**. MS: Ed. UFGD, 2010. 350p.

BORTOLINI, Jairo César. O papel do diretor na gestão democrática: desafios e possibilidades na prática da gestão escolar. **Interletras**, Dourados/MS, v. 3, n. 17, p. 1-12, abri/set, 2013.

BREMER, Maria Aparecida de Souza; KUENZER, Acácia Zeneida. Ensino Médio Integrado: uma história de contradições. In: FÓRUM SUL DE COORDENADORES DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 9, 2012, Caxias do Sul, **Anais...** Caxias do Sul: Universidade da Caxias do Sul, 2012, p. 1-15.

CAMINI, Lucia. A política educacional do PDE e do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE)**, Minas Gerais. v.26, n.3. p.535-550, set./dez, 2010.

CARNEIRO, Marcos Torres. **Avaliação do Processo de Implementação do Projovem Urbano em Natal/RN**: o que dizer da dimensão qualificação profissional? 2015. 131 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2015.

CARNOY, Martin. **Estado e Teoria Política**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1988.

CARVALHO, Maria Teixeira Lima; SILVA; Maria Sandra Montenegro Leão; BARBOSA, Márcia. O papel do gestor e coordenador pedagógico na escola: o olhar de candidatos a um curso Latu Sensu do DAEPE-UFPB. In: MACHADO, Laêda Bezerra; CARVALHO, Liliâne Maria Teixeira Lima. (Org.). **Gestão e Políticas Educacionais**: abordagens em diferentes contextos. Recife: Ed. Universitária da UFPB, 2013.

CASTIONI, Remi. Planos, Projetos e Programas de educação profissional: agora é a vez do PRONATEC. **Sociais e Humanas**, Santa Maria. v. 26. n. 01. p. 25-42. jan./abr. 2013.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos; REIS, Luiz Fernando. Princípios e Diretrizes da (contra) Reforma da Educação Superior do Governo Lula: desvelando a ideia do consenso. **Educere et Educare**, v.1, n.1, p. 307-310, jan./jun. 2006.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos; SILVA, Camila Ferreira. O Programa Brasil Profissionalizado como uma das expressões do neoliberalismo nos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff. In: CONGRESSO LATINO AMERICANO DE SOCIOLOGIA, XXIX, 2013. **Anais**. Chile: ed. ALAS (Asociación Latinoamericana de Sociología), 2013.

CHAVES, Helena Lúcia Augusto. Avaliação e políticas públicas: entre a estratégia governamental e a agenda do capitalismo contemporâneo. In: ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. (Org.). **Avaliação de políticas públicas em múltiplos olhares e diferentes práxis**. Recife: Universitária da UFPE, 2014.

CIAVATTA, Maria, RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.

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

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de Projetos Sociais**. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CURI, Luiz Roberto Liza, A política pública educacional: enunciados de ações e consequências. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 14, p. 129-144, jan./jun. 2014.

DIAS, Darli de Souza. Monitoramento. In: CASTRO, Carmem Lúcia Freitas; GONTIJO, Cynthia Rúbia Braga; AMABILE, Antônio Eduardo de Noronha. (Org.). **Dicionário de políticas públicas**. Barbacena: EdUEMG, 2012.

DOMINGUES, José Juiz; TOSCHI, Nirza Seabra; OLIVEIRA, João Ferreira. A reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 70, p. 63-79, abril, 2000.

DOURADO, Luiz Fernando; OLIVEIRA, João Ferreira. A Qualidade da Educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

_____, Luiz Fernandes. (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011a.

_____, Luiz Fernandes. Ensino médio e educação profissional: para superar o dualismo estrutural. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 7-9, jan./jun. 2011b.

ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR ABEL FREIRE COELHO. **Plano de Curso Institucional do Curso Técnico de Nível Médio em Segurança do Trabalho**, Mossoró, 2010.

ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR ABEL FREIRE COELHO. **Plano de curso Institucional do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Sistema e Gás**, Mossoró, 2009.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta. A Política da Avaliação de Políticas Públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 20, n. 59, p. 98-169, out, 2005.

FARIAS, Adriana de Jesus Diniz; NASCIMENTO, Rosangela Andrade. A crise do capital e a redefinição do papel do Estado como provedor de políticas educacionais. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**. Santos, v. 4, n. 8, p. 225-239, jul./dez. 2012.

FLEXOR, Georges; LEITE, Sergio. Análise das Políticas Públicas: Breves Considerações Teórico- Metodológicas. In: E. N. Fatima *et al.* (Org.). **Mundo Rural IV: Configuração Rural-Urbano: Poderes e Políticas**. Rio de Janeiro, Mauad, 2007.

FRANZOI, Naira L. *et al.* Ensino médio e educação profissional tensões e possibilidades: o que há de atual nas políticas de educação profissional. **VI Escola de Inverno – Educação e políticas públicas: encontros e desencontros**, 2008.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline. (Org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GERMANO, José Willington. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 313-332, set./dez. 2008.

GODOY, Arilda Schmidt, **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de empresas, São Paulo, Volume 35, Fascículo n. 3, p. 20 – 29, mai./jun. 1995.

GRABOWSKI, G. **Financiamento da educação profissional no Brasil: contradições e desafios**. 2010. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre/RS, 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro-RJ: Civilização Brasileira, 1991.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: histórias e implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 55, n. 21, p. 30-41, nov. 2001.

HOTZ, Celso. **Estado e política educacional no Brasil (1979 A 1989)**. 2008. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Cascavel, PR, Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Campus de Cascavel. Centro de Educação, Comunicação e Artes, 2008.

IANNI, Octavio. **Estado e planejamento econômico no Brasil (1939-1970)**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1971.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público Brasília**, v. 2, n. 56, p. 137-160 Abr/Jun 2005.

JOHNSON, Guilherme Alfredo; SILVA, Marcos Antonio. Avaliação de políticas públicas: desafios latino-americano. In: ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. (Org.). **Avaliação de políticas públicas em múltiplos olhares e diferentes práxis**. Recife: Universitária da UFPE, 2014.

KRAWCZYK, Nora. Pesquisa em Educação: desenvolvimento, ética e responsabilidade social. In: PRADO, Edna Cristina; DIÓGENES, Elione Maria Nogueira (Org.). **Avaliação de Políticas Públicas: interfaces entre educação e gestão**. Maceió: EDUFAL, 2011.

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

_____, Acácia Zeneida. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação & Sociedade**, Campinas, p. 15-39, v. 21, n. 70, Abri. 2000.

_____, Acácia Zeneida. Educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 (Especial), p. 877-910, out. 2006.

_____, Acácia Zeneida; GRABOWSKI, Gabriel. Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 273-296, jan./jun. 2006.

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

_____, Acacia Zeneida. O Ensino Médio no Plano Nacional de educação 2011-2020: superando a década perdida?. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar**: políticas, estruturas e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, José Fernandes. Ensino médio: identidade, finalidade e diretrizes. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 1-190, jan./jun. 2011.

LIMA, Marcelo. A educação profissional no governo Dilma: Pronatec, PNE e DCNEMs. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE**, v. 28, n. 2, p. 495-513, mai./ago. 2012.

LIMA, Luciana Leite; D'ASCENZI, Luciano. Implementação de Políticas Públicas: perspectivas analíticas. **Revista de Sociologia e Política**. Curitiba, v. 21, n. 48, p. 101-110, dez. 2013.

_____, Luciana Leite; D'ASCENZI, Luciano. Estrutura normativa e implementação de políticas públicas. In: MADEIRA, Lígia Mori (Org.) **Avaliação de Políticas Públicas**. Porto Alegre: UFRGS/CEGOV, 2014.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O desafio da formação de professores para a EPT e PROEJA. **Educação & Sociedade**, v. 32, p. 689-704, 2011.

MANACORDA, Alighiero Mario. **Marx e a pedagogia moderna**. 2. ed. Campinas: Editora Alínea, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e excussão de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MATTEI, Rejane Esther Vieira. O Estado e a modernidade no século XXI: uma análise do modelo de Estado e das políticas públicas no Brasil. **Cadernos de Direito**, Piracicaba, v. 12, n. 22, p. 111-126, jan./jun. 2012.

MELO, Marcus André. A Avaliação de Políticas e de Programas Sociais: tendências do debate. In: RICO, Elizabeth Melo (Org.) **Avaliação de Políticas Sociais**: uma questão em debate. 6. ed. São Paulo: Cortez, Instituto de Estudos Especiais, 2009.

MELO, Marli Alves Flores; CUNHA, Célio. Educação Profissional, Científica e Tecnológica: arranjos produtivos locais e a sustentabilidade. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO/ VII CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 4/7, 2014, Portugal. **Anais... ANPAE**, 2014.

MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz; SORDI, Mara Regina Lemes. Metodologia de avaliação de implementação de programas e políticas públicas. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 30, p. 93-111, jan./abr. 2013.

_____, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

_____, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Conceito de avaliação por triangulação de métodos. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves; SOUZA, Edinilsa Ramos. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos**: Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MOLL, Jaqueline *et al.* **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. In: Anais. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 30., Caxambu, 2007. **Anais...** Caxambu: ANPAD, 2007.

_____, Dante Henrique. Ensino Médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidade de integração. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____, Dante Henrique. Políticas Públicas para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio nos anos de 1990 e 200: limites e possibilidades. In: OLIVEIRA, Ramon. (Org.). **Jovens, Ensino Médio e Educação Profissional**: políticas públicas em debates. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

_____, Dante Henrique. **Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional**. Porto Alegre: Mercado das Letras, 2013.

_____, Dante Henrique; FILHO, Domingos Leite Lima; 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, p. 1057-1080, out./dez. 2015.

NASCIMENTO, Adriane Suely Rodrigues. **Financiamento e Educação Profissional**: análise do Programa Brasil Profissionalizado no Estado Pará. 2012. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2012.

NASCIMENTO, Suerda. **Programas Executados**. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=SUEP++RN&oq=suep&aqs=chrome.1.69i57j69i59.3840j0j7&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8>. Acesso em 3 de julho de 2015.

NUNES, Cláudio Pinto. Breve Histórico da Formação/Qualificação do Trabalhador no Brasil. In: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: história, sociedade e educação no Brasil, 8, 2009, Campinas, **Anais...** Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 2009, p. 01-12.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As Políticas Públicas em Educação e a Pesquisa Acadêmica. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana (Org.). **Políticas públicas e educação: Regulação e conhecimento**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2011.

OLIVEIRA, Ramon. **A (des)qualificação da educação profissional brasileira**. São Paulo: Cortez, 2005. Coleção Questões da Nossa Época, v. 104, 2008.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana. **Política educacional como política social: uma nova regulação da pobreza**. Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 279-301, jul./dez. 2005.

OLIVEIRA, Ramon de. Apresentação. In: OLIVEIRA, Ramon. (Org.). **Jovens, Ensino Médio e Educação Profissional: políticas públicas em debates**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

PACHECO, Eliezer. Formação de Professores para Educação Profissional e Tecnológica. **Coleção Educação Superior em Debate**, Brasília, v. 8, 2008.

_____, Eliezer. Ensino médio e educação profissional: a ruptura com o dualismo estrutural. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 11-24, jan./jun. 2011.

PAESE, Cláudia Regina; AGUIAR, Anne Adelle Gonçalves. Revisitando os conceitos de formulação, implementação e avaliação de políticas e programas sociais no Brasil. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 4, n. 6, jan./jul. 2012.

PASTORE, José. As Políticas Educacionais: dos princípios de organização à proposta da democratização. In: PIANA, Maria Cristina (Org.). **As políticas educacionais: dos princípios de organização à proposta da democratização**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p.

PAZ, Sandra Regina; OLIVEIRA, Ramon. A educação tecnológica e profissional como programa /política de estado: Análise da política nacional de qualificação profissional do Brasil. In: OLIVEIRA, Ramon. (Org.). **Jovens, Ensino Médio e Educação Profissional: políticas públicas em debates**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

PIANA, Maria Cristina. **As políticas sociais no contexto brasileiro: natureza e desenvolvimento**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

RAMOS, Marise Nogueira; CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepções e princípios do ensino médio integrado**. In: BRASIL (2008). Ensino médio integrado: uma perspectiva abrangente na política

pública educacional. Brasília: mimeo, 2008.

RAMOS, Marise. Educação tecnológica como política de Estado. In: OLIVEIRA, Ramon. (Org.). **Jovens, ensino médio e educação profissional: políticas públicas em debate**. Campinas: 2012.

ROCHA, Ana Angélica Bezerra de Melo. A importância da implementação para a análise das políticas públicas. **Revista Pensamento & Realidade**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 3-18, 2012.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Avaliação de políticas públicas no Brasil: antecedentes, cenário atual e perspectivas. In: PRADO, Edna Cristina; DIÓGENES, Elione Maria Nogueira (Org.). **Avaliação de Políticas Públicas: interfaces entre educação e gestão**. Maceió: EDUFAL, 2011.

SANDER, Benno. Ensino médio e educação profissional: a ruptura com o dualismo estrutural. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 11-24, jan./jun. 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. O Estado, o Direito e a Questão Urbana. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 9, p. 01-78, Jun. 1982.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. **Do novo ensino médio aos problemas de sempre: entre marasmos, apropriações e resistências escolares**. Fortaleza: UFC, 2007.

SANTOS, Maria das Graças. Políticas públicas: contribuições para o debate. In: KANAANE, Roberto; FILHO, Alécio Fiel; FERREIRA, Maria das Graças. (Org.). **Gestão Pública: planejamento, processos, sistemas de informações e pessoas**. São Paulo: Atlas, 2010.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo. **Guia prático da política educacional no Brasil: ações, planos, programas e impactos**. São Paulo: *Cengage Learning*, 2012.

SARMENTO, Maria Aurélio. **A Escola Normal Primária de Mossoró (1922-1934): narrativas sobre a criação da primeira escola de formação de professores do interior do Rio Grande do Norte**. 2013. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mossoró, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12 n. 34, p.152-180, abr. 2007.

SEEC. Plano Estadual de Educação (2015-2024). Natal, 2015.

SERAFIM, Milena Pavan; DIAS, Rafael de Brito. Análise de política: uma revisão da literatura. **Cadernos Gestão Social**, v. 3, n.1, p.121-134, jan/jun 2012.

SILVA, Ionara Ferreira. **O processo decisório nas instâncias colegiadas do SUS no Estado do Rio de Janeiro**. 100 f. Dissertação (Mestrado em Saúde) Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública: 2000.

SILVA, Pedro Luiz Barros. Possibilidades metodológicas para avaliar sistematicamente programas governamentais: reflexões a partir da experiência latino-americana. In: ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. (Org.). **Avaliação de políticas públicas em múltiplos olhares e diferentes práxis**. Recife: Universitária da UFPE, 2014.

SIMÕES, Carlos Artexes. Educação técnica e escolarização de jovens trabalhadores. In: MOLL, Jaqueline. (Org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____, Carlos Artexes. Políticas públicas do ensino médio: iniciativas governamentais e o Ensino Médio Inovador. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 1-190, jan./jun. 2011.

SOLIGO, Valdecir. Indicadores: conceito e complexidade do Mensurar em estudos de fenômenos sociais. **Estudos em avaliação educacional**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 12-25, mai./ago. 2012.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, p. 20-45, jul/dez 2006.

SOUZA, Lanara Guimarães. Avaliação de políticas educacionais: contexto e conceitos em busca da avaliação pública. In: CARVALHO, José Albertino Lordêlo; DAZZANI, Maria Virgínia. (Org.). **Avaliação educacional: desatando e reatando nós**. Salvador: EDUFBA, 2009. 349 p.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **De olho nas metas**: Sexto relatório de monitoramento das 5 Metas do Todos Pela Educação. São Paulo: Editora Moderna, 2013.

UCHOA, Antonio Marcos da Conceição. **Avaliação de Impactos do PROEJA no Câmpus Petrolina**: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (2006-2013). 2015. 155 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2015.

VIANA, Cláudia Ferreira de Maya. **A coordenação federativa no Programa Brasil Profissionalizado**. 2014. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

VICENTE, Victor Manuel Barbosa. Políticas Públicas: uma contribuição sucinta à edificação de um modelo para sua análise. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 28-47, 2014.

WINCKLER, Carlos Roberto; SANTAGADA, Salvatore. A educação profissional técnica de nível médio no Brasil: transição para um novo modelo? **Indicadores Econômicos FEE**, Porto Alegre. v. 39, n. 3, p. 97-110, 2012.

WU, Xun. *et al.* **Guia de Políticas Públicas**: gerenciando processos. Brasília: Enap, 2014.

ZIBAS, Dagmar. A reforma do ensino médio nos anos 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 24-36, 2005.

APÊNDICE A: Roteiro de entrevista semiestruturada

1º BLOCO: IDENTIFICAÇÃO E ATUAÇÃO DO ENTREVISTADO

- 1.1 Nome Completo: _____
- 1.2 Formação inicial: _____
- 1.3 Instituição: _____ Ano de formação: _____
- 1.4 Em qual ano chegou na escola?
- 1.5 Quais os cargos já ocupados na instituição?
- 1.6 Em qual ano assumiu a gestão da escola?

2º BLOCO: CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA

- 2.1 Quais as etapas da Educação Básica são ofertadas na instituição?
- 2.2 Quais as modalidades de educação são ofertadas na instituição?
- 2.3 São ofertados outros cursos na escola?
- 2.4 Quantos professores atuam na escola?
- 2.5 Quantos alunos estão matriculados escola?
- 2.6 Os alunos matriculados moram no bairro que a escola está localizada?

3º BLOCO: IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PARA O ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA ESCOLA

- 3.1 Considerando o período de atuação, quais os programas ou projetos já foram implementados na escola?
- 3.2 Dentre os programas e projetos desenvolvidos na escola, existiu algum voltado para a articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional? Quais?
- 3.3 Como os programas ou projetos voltados para o Ensino Médio e Educação Profissional são apresentados e selecionados pela escola?
- 3.4 No processo de adesão dos programas e projetos a escola recebeu algum tipo de documento orientador para implementação das propostas? Esses documentos apresentam orientações suficientes para implementação das propostas? Quais?
- 3.5 Os programas ou projetos implementados pela escola são acompanhados pela SEEC e Dired? Como?
- 3.6 No processo de implementados houve algum tipo de avaliação dos Programas? Quem avaliou? Quais os instrumentos de avaliação utilizados?

4º BLOCO: IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO IMPLEMENTAÇÃO

- 4.1 Em qual ano a escola aderiu ao Programa Brasil Profissionalizado?
- 4.2 Porque a escola aderiu ao Programa Brasil Profissionalizado?
- 4.3 Quem coordena os cursos do Programa na escola?
- 4.4 Como a escola conheceu a proposta do Programa?
- 4.5 O que foi necessário para implementação do Programa na escola?
- 4.6 Quais foram as primeiras ações para implementação do Programa?
- 4.7 Quais as orientações e acompanhamento da Secretaria de Educação (SEEC) junto a escola na implementação do Programa Brasil Profissionalizado?

4.8 Quais as orientações e acompanhamento da Diretoria Regional de Educação, Cultura e Desportos (DIREDE) junto a escola na implementação do Programa Brasil Profissionalizado?

4.9 Quais as dificuldades e desafios apresentados no processo de implementação?

4.10 Na sua opinião, o que é necessário fazer para fortalecer a implementação do Programa?

DIRETRIZES PEDAGÓGICAS

4.1 Quais as orientações pedagógicas que acompanharam a proposta de implementação do Programa?

4.2 Foi ofertado algum curso de formação para professores e gestores atuarem no Programa Brasil Profissionalizado? Quem promoveu? Como aconteceu?

4.3 Quais os cursos ofertados por meio do Programa Brasil Profissionalizado? Como aconteceu a escolha desses cursos?

4.4 Como está organizado os cursos ofertados pelo Programa: currículo, carga horária, oferta de vagas?

4.5 Como a Educação Profissional é trabalhada nos cursos ofertados pelo Programa?

4.6 Como foram selecionados os profissionais para atuarem no Programa?

4.7 Como acontece a seleção dos professores para aturem nas disciplinas gerais e específicas?

4.8 Qual o público alvo do Programa Brasil Profissionalizado? E qual o perfil socioeconômico dos alunos matriculados?

CONDIÇÕES MATERIAIS

4.1 A implementação do Programa implicou na destinação de recursos financeiros para o funcionamento e organização da escola?

4.2 Quais as condições materiais ofertadas pelo Programa para viabilizar a realização dos cursos?

4.3 A escola foi contemplada com reformas nas instalações (laboratórios, biblioteca, salas de aula, refeitórios)?

MONITORAMENTO/AVALIAÇÃO

4.1 Como o programa é acompanhado pela SEEC e DIREDE? Em que tem contribuído?

4.2 Como é realizado o acompanhamento dos resultados do Programa?

4.3 São construídos relatórios dos resultados da implementação da proposta?