



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO

Adriana de Cássia Peterlini Tavares

**OS TRABALHADORES DOCENTES E SUAS
TRADUÇÕES DO PROEMI NO ESPÍRITO SANTO**

**Vitória
2018**



Centro de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

Adriana de Cássia Peterlini Tavares

**OS TRABALHADORES DOCENTES E SUAS TRADUÇÕES NO
PROEMI DO ESPÍRITO SANTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação na linha de pesquisa Educação, formação humana e políticas públicas.

Orientadora: Dra. Eliza Bartolozzi Ferreira

**Vitória
2018**

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

Tavares, Adriana de Cássia Peterlini, 1970-

T231t Os trabalhadores docentes e suas traduções do PROEMI no Espírito Santo / Adriana de Cássia Peterlini Tavares. – 2018.

163 f. : il.

Orientador: Eliza Bartolozzi Ferreira.

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

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação. 2. Ensino médio. 3. Políticas públicas – Educação. 4. Programas de ação afirmativa na educação – Avaliação. 5. Professores. I. Ferreira, Eliza Bartolozzi, 1961-. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

Adriana de Cássia Peterlini Tavares

**OS TRABALHADORES DOCENTES E SUAS TRADUÇÕES NO
PROEMI DO ESPÍRITO SANTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação na área de concentração: Educação, Formação Humana e Políticas

Aprovado em _____ de 2018

Membros da Banca:

Professora Doutora Eliza Bartolozzi Ferreira

Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Edna Castro de Oliveira

Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Silvana Ventorim

Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Elisângela Alves da Silva Scaff

Universidade Federal do Paraná

Vitória

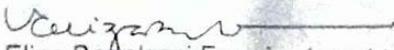
2018

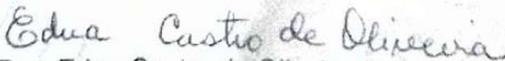


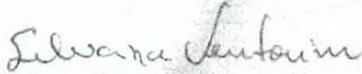
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DA ALUNA ADRIANA DE CÁSSIA PETERLINI TAVARES

Às 13 horas do dia 27 do mês de agosto do ano de 2018, no NEPE-CE-UFES, campus de Goiabeiras, em Vitória (ES), reuniu-se à Banca Examinadora composta pelos Professores Eliza Bartolozzi Ferreira (presidente), Edna Castro de Oliveira, Silvana Ventrorm e Elisângela Alves da Silva Scaff para a sessão pública de defesa de dissertação da mestranda **ADRIANA DE CÁSSIA PETERLINI TAVARES**, com o tema: **“OS TRABALHADORES DOCENTES E SUAS TRADUÇÕES NO PROEMI DO ESPÍRITO SANTO”**. Presente os membros da banca e a examinanda, a presidente deu início à sessão, passando à palavra a aluna; após exposição de 30 minutos por parte da mestranda, os membros da banca formularam as suas arguições, as quais foram respondidas pela aluna; em seguida, a presidente da sessão solicitou que os presentes deixassem a sala para que a banca pudesse deliberar; ao final das deliberações, a presidente da sessão convocou a mestranda e os interessados para ingressarem na sala; com a palavra, a presidente da banca leu a decisão da banca que resultou a **APROVAÇÃO** da examinanda; por fim, a presidente da sessão alertou que a aprovada somente terá direito ao título de Mestre após entrega da versão final de sua Dissertação, em papel e meio digital, à Secretária do Programa e da homologação do resultado da defesa pelo Colegiado Acadêmico do PPGE. Nada mais havendo, foi encerrada a sessão da qual se lavra a presente ata, que vai assinada pelos membros da banca examinadora e pela mestranda. **Esta defesa aconteceu via webconferência, com a participação remota da professora Elisângela Alves da Silva Scaff.**


Profa. Dra. Eliza Bartolozzi Ferreira (presidente)


Profa. Dra. Edna Castro de Oliveira (membro)


Profa. Dra. Silvana Ventrorm (membro)


Profa. Dra. Elisângela Alves da Silva Scaff (membro)


Mestranda Adriana de Cássia Peterlini Tavares

DEDICATÓRIA

“Metade de mim
Agora é assim
De um lado a poesia, o verbo, a saudade
Do outro a luta, a força e a coragem pra chegar no fim
E o fim é incerto, depende de como você vê
O novo, o credo, a fé que você deposita em você e só
Só enquanto eu respirar
Vou me lembrar de você
Só enquanto eu respirar...”

(trecho da música “O Anjo Mais Velho “de Fernando Anitelli)

Com vocês, por vocês e para vocês, meus filhos Gabriella, Murillo e Guilherme Henrique, amores da minha vida.

Ao meu marido Wilson Tavares (in memoriam), que partiu de forma digna e corajosa para uma nova jornada.

A minha querida Vó Dita (in memoriam), por me ensinar a cozinhar e a cuidar do outro com carinho.

Minha mãe Elsa (in memoriam), pelo carinho com meus filhos, me incentivar, apoiar e ensinar a dar leveza à vida através do tricô, crochê e bordado. Cada peça que faço, cada ponto que teço é a minha forma de ter você sempre ao meu lado.

Meu pai José Henrique (in memoriam), que em toda sua simplicidade me ensinou a ser integra, dedicada, corajosa. Demonstrava seu carinho ao comprar meus livros sempre que podia, reconhecendo assim meu amor pela literatura.

Meu tio Hélio (in memoriam), pelo carinho e cuidado na minha infância, pelos chocolates recebidos todas as noites quando chegava do serviço, por me ensinar que a vida tem muitas possibilidades.

Meu tio Nelson (in memoriam), pelos momentos felizes da minha infância nas viagens a Barra do Piraí.

Meu tio Berto (in memoriam), pelo carinho e atenção, pelos passeios ao Zoológico de São Paulo, ao Jardim Botânico e ao Simba Safari e tantas outras aventuras.

A minha irmã Denise, minhas sobrinhas Paula, Valentina e meu sobrinho Gabriel.

Minhas tias Cidinha , Arlete e Eliane e tio Carlos Alberto.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me fortalecer durante essa louca jornada que é a vida e a Nossa Senhora por cuidar de mim e dos meus filhos e queridos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa de estudos de Mestrado, sem esse auxílio seria impossível cursar o mestrado e realizar esta pesquisa.

À Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes, por proporcionar tantos encontros e contribuir para a ampliação do meu conhecimento.

Ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/UFES).

Todo meu carinho, respeito e gratidão à minha orientadora Professora Doutora Eliza Bartolozzi Ferreira, por me orientar com firmeza e atenção, por direcionar minha caminhada, durante o curso de mestrado e na execução da pesquisa por orientar durante a escrita do texto desta dissertação, pelo respeito as minhas limitações e incentivo para a ampliação do meu aporte teórico; por ensinar que o conhecimento é libertador e apresentar a educação como a forma mais poderosa de conquistar a liberdade e contribuir para uma sociedade justa e igualitária por uma educação de qualidade e acessível a todos, por tão generosamente passar seus conhecimentos a todos sem excessão, por sua ética e dignidade, mas principalmente por seu olhar humano para com todos.

Meu carinho e respeito à Professora Doutora Edna Castro de Oliveira e a professora Doutora Silvana Ventrone pelas contribuições realizadas durante o exame de qualificação. Pelos encontros nos corredores e eventos do PPGE que invariavelmente se transformavam em orientações e por aceitarem tão gentilmente participar da banca de defesa de dissertação.

Minha gratidão a Professora Doutora Elisângela Alves da Silva Scaff por tão solícitamente participar da minha banca de defesa de dissertação e contribuir de forma enriquecedora para o aprimoramento do texto produzido.

À Professora Doutora Vânia Carvalho de Araujo em me apresentar os textos de Hannah Arendt e por suas aulas que instigavam a pensar com intensidade em relação à educação e a nossa sociedade no decorrer do curso de pós-graduação em Educação e aos colegas do Núcleo Infância, Educação, Sociedade e Cultura (NIESC).

Ao Professor Doutor Jefferson Mainardes pela atenção, esclarecimentos, os artigos e teses enviados e por tornar acessível ao traduzir de forma tão brilhante os estudos do professor Stephen Ball que contribuíram para minha compreensão da “Abordagem do Ciclo de Política Públicas” e na construção do meu aporte epistemológico.

À Professora Doutora Maria Madalena do Nascimento Sartim, Professora Doutora Soraya Gama de Ataíde Prescholdt, Professora Doutora Janice Gusmão Ferreira de Andrade e Professor Doutor Renato Almeida de Andrade e demais membros do Núcleo de Estudos sobre o Trabalho (NET).

Às minhas queridas professoras Sissa Ramos e Tânia Prado por acreditarem em mim.

À Professora Doutora Rosemeire dos Santos Brito e ao Professor Doutor Wagner dos Santos, por suas valorosas contribuições acadêmicas para a escrita desse texto.

Aos colegas do Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais (NEPE), parceria das melhores, muito mais que um grupo de pesquisa vocês são parte importante para a construção desta dissertação.

À Secretaria do PPGE: Analice, Kézia, Diogo e Roberta, por toda atenção e gentileza em todas as vezes que fui atendida.

A turma 30M do Mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. A melhor turma de amigos do PPGE/UFES.

Em especial aos meus amigos da nossa linha 5, Clarissa, Agostinho, Josué, Gnomo, Rayner, Rômulo, afetos construídos e consolidados nos corredores do PPGE e fora deles também.

Ao meu amigo Cleyton Santana de Sousa, pelas conversas e apoio durante os bloqueios de escrita.

A minha doce “par de vaso” Liege Coutinho Goulart Dornellas, pela amizade construída ao longo da jornada.

As minhas amigas queridas Daniele Foletto de Souza Dutra, Elza Paulo, Mari Inez Tavares e Mara Pereira dos Santos e as minhas queridas “Mães sem fronteiras”.

Aos meus primos: Bianca, Nelson, Marcos, Ronaldo, Bianca, Mariana e Marília, pelo carinho e incentivo.

Meu agradecimento em especial a Erineusa Maria da Silva, a Leonara Margotto Tartaglia e Roberta Freire Bastos, amigas que a vida me presenteou e que foram fundamentais para a construção desse texto, cada uma do seu jeito e de forma particular ajudaram na minha evolução como pessoa e acadêmica, vocês têm um lugar especial em meu coração e em minhas orações. Leonara, com sua generosidade repassando todo seu conhecimento em relação ao funcionamento da Secretaria de Educação e da implantação Programa Ensino Médio Inovador no Espírito Santo e pela leitura e carinhosa e precisa e criteriosa do texto final.

Erineusa por toda intensidade de vivências durante minha colaboração em sua pesquisa de doutorado, por me apresentar aos textos de Pierre Bourdieu, por todo seu incentivo e ajuda.

Roberta minha querida amiga, por toda sua ajuda e contribuições pelo carinho e parceria que ultrapassou os limites do PPGE, pela leitura criteriosa dos meus escritos.

Meu obrigado em especial aos meus filhos Gabiella, Murillo e Guilherme que foram fundamentais para que eu me aventurasse nesse projeto, pelo apoio material, espiritual e acadêmico, mas principalmente por todo amor que vocês demonstram em todos os momentos da minha vida.

EPÍGRAFE

“Aceita as surpresas que transformam teus planos, derrubam teus sonhos, dão rumo totalmente diverso ao teu dia e quem sabe à tua vida.

Não há acaso.

Dá liberdade ao Pai para que Ele mesmo conduza a trama dos teus dias.”

Dom Hélder Câmara

RESUMO

O trabalho apresentado nesta dissertação tem como objeto de estudo o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), o programa foi criado em 2009 e estabelecido pelo parecer CNE/CP nº11/2009, tendo como Ministro da Educação Fernando Haddad, sua finalidade consistia em contribuir para mudanças significativas nas escolas públicas de Ensino Médio do Brasil e consequentemente reverter os índices negativos dessa etapa da Educação Básica, a proposta era de um processo dinâmico, participativo e contínuo e estímulo a novas formas de organização das disciplinas articuladas a atividades integradoras, a partir das inter-relações existentes entre os eixos constituintes do Ensino Médio, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. Essa pesquisa é derivada da pesquisa matriz coordenada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais (NEPE) da Universidade Federal do Espírito Santo, “Ensino Médio Inovador: Condições de trabalho e formação docente”, foi realizada entre os anos de 2013 a 2017, em cinco escolas estaduais de Ensino Médio escolhidas de forma aleatória no estado do Espírito Santo. Nossa pesquisa está centrada na maneira que essa política foi traduzida pelos trabalhadores docentes que participaram da implantação do programa nas escolas integrantes da pesquisa matriz. Para a realização dessa pesquisa foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: questionários aplicados aos trabalhadores docentes, entrevistas com gestores públicos e grupos focais com professores, além de pesquisa bibliográfica e documental. Como fundamentação epistemológica para a análise de dados empregamos a “Abordagem do Ciclo de Políticas Públicas”, elaborado por Stephen Ball e colaboradores (1994). A partir dessa perspectiva epistemológica, utilizamos o conceito de tradução para fundamentar nossa hipótese de pesquisa que considera que a tradução realizada pelos trabalhadores docentes parte da tradução realizada pelos técnicos da Secretaria Estadual da Educação (SEDU), podendo considerar que ocorre o processo de “tradução da tradução” do ProEMI Tendo como objetivos a serem desvelados: como foram realizados os processos de implantação do ProEMI nas escolas pesquisadas, os desdobramentos ocorridos em relação às novas formas de organização docente e investigar como foram realizados o repasse de informações pela SEDU dos documentos orientadores e diretrizes do programa e analisar como foram realizadas a tradução do ProEMI pelos trabalhadores docentes nas cinco escolas pesquisadas. No processo de realização da pesquisa, houve a possibilidade de conhecer a dinâmica do ProEMI, seu entrelaçamento com as diretrizes curriculares para o Ensino Médio e como o estado do Espírito Santo fez a adesão ao programa e os processos que constituíram a implantação nas escolas pesquisadas. A análise de dados obtidos a partir do preenchimento dos questionários pelos trabalhadores docentes trouxeram informações importantes entre elas destacamos: predominantemente o quadro de docentes das escolas pesquisadas é constituído por 69% de mulheres, 98% dos docentes possuem curso superior com licenciatura e 85% possuem especialização, 26,50% dos docentes lecionam no Ensino Médio entre 6 a 10 anos, 68% dos docentes que atuam nas escolas pesquisadas são concursados, 40% dos docentes alegaram seguir orientação da SEDU para adesão ao ProEMI, 47% dos entrevistados afirmam acreditar nas propostas inovadoras do ProEMI como razão de sua participação nas ações, 56%

dos docentes afirmaram que o ProEMI promoveu práticas inovadoras nas escolas, 49,4% dos docentes evidenciaram que o programa aumentou a diversidade de práticas pedagógicas, 47,30% dos entrevistados destacaram que o ProEMI trouxe melhorias na estrutura física e material das escolas. Após análise dos dados coletados pode-se afirmar que a implantação do ProEMI nas cinco escolas pesquisadas se deu assentada em experiências já desenvolvidas pelos trabalhadores docentes que com os recursos financeiros recebidos puderam realizar projetos inovadores. Ao mesmo tempo, observamos que a falta de continuidades das políticas públicas educacionais traz grandes prejuízos em relação aos avanços conquistados pela Educação.

Palavras-Chave: ProEMI, Trabalhadores docentes, Políticas públicas educacionais, Abordagem do ciclo de políticas, tradução.

ABSTRACT

The work presented in this dissertation has as its object the study of the Higher Education Teaching Program (ProEMI) the program was created in 2009 and established by the opinion CNE/CP n° 11/2009, having as Minister of Education Fernando Haddad its purpose was to contribute to significant changes in public high schools in Brazil and consequently to revert the negative indicators of this stage of Basic Education, the proposal was a dynamic, participative and continuous process and stimulation to new forms of organization of the disciplines articulated to integrative activities, from the interrelations among the constituent axes of High School, work, science, technology and culture. This research is derived from the research coordinated by the Center for Studies and Research in Educational Policies (NEPE) of the Federal University of Espírito Santo, "Innovative High School: Working conditions and teacher training", was real between the years 2013 and 2017, in five randomly chosen high schools in the State of Espírito Santo. Our research is centered on the program in the schools that are part of the matrix search. In order to carry out this research the following methodological procedures were questionnaires applied to teachers, interviews with public managers and focus groups with teachers as well as bibliographical and documentary research. As an epistemological basis for the data analysis, we used the "Public Policy Cycle Approach", elaborated by Stephen Ball et al (1994). From this epistemological perspective, we use the translation concept to base our research hypothesis, which considers that the translation carried out by the teaching staff is based on the translation carried out by the technicians of the State Secretary of Education (SEDU) and may consider that the translation process occurs the translation of ProEMI. Having as objectives to be unveiled: how were the processes of implantation of ProEMI in the schools researched, the unfoldings occurred in relation to the new forms of teacher's organization and to investigate how the information transfer by SEDU of the guidance documents and how ProEMI translation was carried out by teaching staff in the five schools surveyed. In the process of conducting the research, there was the possibility of knowing the dynamics of ProEMI, its interlacing with the curricular guidelines for High School and how the State of Espírito Santo made the program adherence and the processes that constituted the implantation in the schools surveyed. The analysis of data obtained from the questionnaire completion by the teachers brought important information among them we highlight: predominantly the teaching staff of the school's studies is made up of 69% women, 98% of the Teachers have a bachelor's degree and 85% have a specialization, 26,5% of the professors teach in the High School between 6 and 10 years, 68% of the teachers who work in the school are bankrupt, 40% of the teachers claimed to follow SEDU's orientation to join ProEMI, 47% of the respondents state, 56% of the teachers stated that ProEMI promoted innovative practices in schools, 49,4% of teachers showed that the program increased the diversity of pedagogical practices, 47,3% of interviewees pointed out that ProEMI brought improvements in the physical and material structure of schools. After analyzing the data, it can be stated that the implantation of ProEMI in the five schools studied was based on experiences already developed by teaching staff that with the financial resources received could carry out innovative projects. At the same time, we observe that the lack of continuity of public educational policies causes great losses in relation to the advances achieved by Education.

Keywords: ProEMI, Teaching Workers, Public educational policies, Approach of the policy cycle, translation.

RESUMEN

El trabajo presentado en esta disertación tiene como objeto de estudio el Programa Enseñanza Media Innovadora (ProEMI), el programa fue creado en 2009 y establecido por el dictamen CNE/CP n° 11/2009 teniendo como Ministro de Educación Fernando Haddad, su finalidad consistía en contribuir los cambios significativos en las escuelas públicas de Enseñanza Media de Brasil y consecuentemente revertir los índices negativos de esa etapa de la Educación Básica, la propuesta era de un proceso dinámico, participativo y continuo y estímulo a nuevas formas de organización de las disciplinas articuladas a actividades integradoras, inter-relaciones existentes entre los ejes constituyentes de la Enseñanza Media, el trabajo, la ciencia, la tecnología y la cultura. Esta investigación es derivada de la investigación matriz coordinada por el Núcleo de Estudios e Investigaciones en Políticas Educativas (NEPE) de la Universidad Federal de Espírito Santo, ‘Enseñanza Media Innovadora: Condiciones de trabajo y formación docente’, se realizó entre los años 2013 a 2017, en cinco escuelas estatales de Enseñanza Media elegidas de forma aleatoria en el estado de Espírito Santo. Nuestra investigación está centrada en la manera en que esta política fue traducida por los trabajadores docentes que participaron en la implantación del programa en las escuelas integrantes de la investigación matriz. Para la realización de esta investigación se utilizaron los siguientes procedimientos metodológicos: cuestionarios aplicados a los trabajadores docentes, entrevistas con gestores públicos y grupos focales con profesores, además de investigación bibliográfica y documental. Como fundamentación epistemológica para el análisis de datos empleamos el “Enfoque del Ciclo de Políticas Públicas”, elaborado por Stephen Ball y colaboradores (1994). A partir de esta perspectiva epistemológica, utilizamos el concepto de traducción para fundamentar nuestra hipótesis de investigación que considera que la traducción realizada por los trabajadores docentes parte de la traducción realizada por los técnicos de la Secretaría Estatal de Educación (SEDU), pudiendo considerar que ocurre el proceso de “traducción de la traducción” del ProEMI. Teniendo como objetivos a ser desvelados: cómo se realizaron los procesos de implantación del ProEMI en las escuelas investigadas, los desdoblamientos ocurridos en relación con las nuevas formas de organización docente e investigar cómo fueron realizados el traspaso de informaciones por la SEDU de los documentos orientadores y directrices del programa y analizar cómo se realizaron la traducción del ProEMI por los trabajadores docentes en las cinco escuelas encuestadas. En el proceso de realización de la investigación, hubo la posibilidad de conocer la dinámica del ProEMI, su entrelazamiento con las directrices curriculares para la Enseñanza Media y cómo el estado del Espírito Santo hizo la adhesión al programa y los procesos que constituyeron la implantación en las escuelas encuestadas. El análisis de datos obtenidos a partir del llenado de los cuestionarios por los trabajadores docentes trajeron informaciones importantes entre ellas destacamos: predominantemente el cuadro de docentes de las escuelas encuestadas está constituido por el 69% de mujeres, el 98% de los docentes poseen curso superior con licenciatura y el 85% posee especialización, el 26,5% de los docentes enseñan en el Enseñanza Media entre 6 a 10 años, el 68% de los docentes que actúan en las escuelas encuestadas son concursados, 40 % de los docentes alegaron seguir orientación de la SEDU para la adhesión al ProEMI, el 47% de los encuestados afirman creer en las propuestas innovadoras del ProEMI como razón de su participación en las acciones, el 56% de los docentes afirmaron que el ProEMI promovió prácticas innovadoras en las escuelas, el 49,4% de los docentes evidenciaron que el programa aumentó la diversidad de prácticas

pedagógicas, el 47,3% de los entrevistados destacaron que el ProEMI trajo mejoras en la estructura física y material de las escuelas. Después del análisis de los datos recolectados se puede afirmar que la implantación del ProEMI en las cinco escuelas encuestadas se dio asentada en experiencias ya desarrolladas por los trabajadores docentes que con los recursos financieros recibidos pudieron realizar proyectos innovadores. Al mismo tiempo, observamos que la falta de continuidad de las políticas públicas educativas trae grandes perjuicios en relación a los avances conquistados por la Educación.

Palabras clave: ProEMI, Trabajadores docentes, Políticas públicas educativas, Enfoque del ciclo de políticas, Traducción

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Linha do tempo de políticas públicas educacionais.	49
Figura 2: Mapa da localização geográfica das escolas pesquisadas.	100
Figura 3: Descrição dos docentes.	101
Figura 4: Tempo de trabalho na Educação e de atuação no Ensino Médio.	102
Figura 5: Relações de vínculo empregatício.	103
Figura 6: Renda mensal dos profissionais docentes.	104
Figura 7: Razões para adesão ao ProEMI.	106
Figura 8: Motivos para participação no ProEMI.	107
Figura 9: Resultados do Plano de Redesenho Curricular nas escolas.	109
Figura 10: Participação dos trabalhadores docentes na elaboração dos PRCs.	110
Figura 11: processo de implantação do ProEMI nas escolas.	112
Figura 12: Tendo como princípio a elaboração do PRC como a inovação na educação é compreendida.	114
Figura 13: entendimento do conceito de Inovação na Educação baseado na experiência com o Ensino Médio.	115
Figura 14: Condições de trabalho docente.	117
Figura 15: Percepção dos docentes em relação aos resultados obtidos nas escolas.	119

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Dissertação estudada:Reformulação curricular do Ensino Médio no Estado de Goiás (2007 – 2011)	34
Tabela 2: As condições de trabalho dos professores no ProEMI.....	36
Tabela 3: O trabalho docente no Ensino Médio em Goiás: Uma análise das reformulações impostas a essa fase de ensino que transformam o trabalho dos professores.	37
Tabela 4: Programa Ensino Médio Inovador no Espírito Santo: Perspectivas de mudanças ou continuidade nas Políticas do Ensino Médio.....	39
Tabela 5: Dos (des) caminhos percorridos pelo Ensino Médio ao Programa Ensino Médio Inovador- ProEMI-proposto pelo MEC.	41
Tabela 6: Ih! Novador: O olhar dos professores sobre uma política do Ensino Médio.	43
Tabela 7: Dissertação estudada: O papel da equipe gestora na implantação da política pública Ensino Médio Inovador numa escola pública: autonomia e participação.....	44

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDB – Biblioteca Digital Brasileira

BTDT – Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE- Conselho Nacional de Educação

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CP – Conselho Pleno

DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

EEEM – Escola Estadual de Ensino Médio

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FINEP – Financiadora de Estudos e Pesquisa

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

GERED – Gerência de Educação

IBCT – Instituto Brasileiro de Informações e Tecnologia

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

NEPE – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais

PAP – Plano de Ação Pedagógica

PAR – Plano de Ações Articuladas

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PRC – Plano de Reestruturação Curricular

ProEmi – Programa Ensino Médio Inovador

ProREM – Programa Ressignificação do Ensino Médio

SEB – Secretaria de Educação Básica

SEDU – Secretaria da Educação

SEED- Secretária de Educação a Distância

SESC – Serviço Social do Comércio

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SIMEC – Sistema de Monitoramento do Plano de Desenvolvimento da Educação

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

Introdução	15
Capítulo 1: Caminhos da Pesquisa	21
1.1. Procedimentos de Pesquisa	21
Caracterização das escolas integrantes na pesquisa	25
1.1.1. Procedimentos Metodológicos	28
1.1.2. Procedimentos teórico-metodológicos	28
1.2. Revisão bibliográfica	32
Capítulo 2: O Ensino Médio no Brasil e o Programa Ensino Médio Inovador	48
2.1 Ensino Médio no Brasil	48
2.2 Os principais Marcos Normativos para o Ensino Médio Brasileiro	53
2.3 As origens e o desenvolvimento do Programa Ensino Médio Inovador	55
2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução 2/2012) e o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI)	59
2.5 Inovação na Educação: uma das diretrizes do ProEMI	62
2.6 A compreensão do Programa Ensino Médio Inovador a partir das disposições apresentadas nos documentos orientadores	65
2.6.1 Documento orientador do Programa Ensino Médio Inovador do ano de 2009 ..	65
2.6.2 Documento orientador do Programa Ensino Médio Inovador do ano de 2011 ..	67
2.7 Etapas estratégicas e orientações para a elaboração dos PRCs.	72
2.7.1 Análise do contexto da Unidade Escolar	72
2.7.2 Avaliação Estratégica com análise do contexto sócio-político	73
2.7.3 Projeto Político-Pedagógico da Articulação com o projeto da escola	73
2.7.4 Articulação com outras instituições	73
2.8 Definição de estratégias para o acompanhamento e avaliação das ações	73
2.8.1 Etapas Operacionais	74
2.9 Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador do ano de 2013.	74
2.9.1 Orientações para elaboração dos PRCs	75
2.9.2 Macrocampos e Áreas de Conhecimento	75
2.9.3 Orientação para adesão ao programa	77
2.10 Documento orientador do Programa Ensino Médio Inovador do ano de 2014	77
2.11 Descrição dos documentos orientadores do ProEmi	77
2.12 Adesão do estado do Espírito Santo ao Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) ...	81
2.13 Caracterização das escolas integrantes na pesquisa	82
Capítulo 3: Políticas Educacionais e a Abordagem do Ciclo de Políticas Públicas	86

3.1 O que são políticas públicas	86
3.2 O que são Políticas Públicas Educacionais	88
3.3 A importância das políticas educacionais e o direito a Educação	88
3.4 Análise das Políticas Públicas Educacionais a partir da “Abordagem do Ciclo de Políticas”	89
3.5 O conceito de tradução das políticas públicas	90
3.6 A abordagem do Ciclo de Políticas	94
3.7 Os contextos utilizados na Abordagem do Ciclo de Políticas	95
Capítulo 4: Análise de Dados	97
4.1 Obtenção dos dados da pesquisa	98
4.2 Localização Geográfica das escolas participantes da pesquisa “Ensino Médio Inovador: Condições de trabalho e formação docente”	100
4.3 Apresentação dos dados da pesquisa	100
4.3.1 Perfil dos docentes das 05 escolas integrantes na pesquisa	100
4.3.2 Contexto da Influência	105
4.3.3 Contexto da Produção do Texto	108
4.3.4 Contexto da Prática	112
4.3.5 Contexto dos Resultados	116
4.3.6 Consequências trazidas com a interrupção do ProEMI	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
ANEXO A	138
QUESTIONÁRIO APLICADO AOS TRABALHADORES DOCENTES	138
ANEXO B	147
ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL	147
ANEXO C – LISTA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA PESQUISADA	148

Introdução

A educação tem papel fundamental para o avanço e convívio dos indivíduos em sociedade, sendo um processo contínuo de desenvolvimento dos aspectos físicos, intelectuais, mentais e morais. Conhecer e estudar como ocorrem os processos que constituem os rumos da Educação é de extrema importância para entendermos como são percorridos os caminhos e como são configuradas as crises que a Educação frequentemente enfrenta.

Para Hannah Arendt (2011), os problemas educacionais são vertentes de uma crise mais ampla que acontece no mundo moderno, podendo relacionar essa crise às características da nossa sociedade, onde as relações entre as pessoas cada vez mais perdem seu lugar de destaque e cedem espaço a necessidade de atender o livre mercado (ARENDR, 2011).

Nosso objetivo ao realizar esse estudo foi compreender que geralmente os trabalhadores docentes não implementam uma determinada política educacional tal como formulada na sua origem, pois há um largo circuito percorrido entre esses dois momentos das políticas e, na prática educacional, dizemos que ocorreu uma tradução da política educacional. Para tanto, utilizamos como metodologia de pesquisa a “Abordagem do Ciclo de Políticas”, formulada por Stephen Ball e colaboradores (Bowe; Ball; Gold,1992; Ball, 1994a). Esses autores apresentam uma maneira de pensar e teorizar as políticas, a partir da observação da elaboração das políticas públicas e as diversas atividades relacionadas para além de uma política pública educacional. A pesquisa está centrada no estudo do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), especificamente sobre a maneira que essa política foi traduzida pelos trabalhadores docentes que participaram do processo de implementação do programa nas escolas integrantes da pesquisa.

Em entrevista realizada pelos professores Jefferson Mainardes e Maria Inês Marcondes, Stephen Ball (2008), os mesmos destacam a complexidade do processo de tradução de uma política pública. Essa tradução trata de um processo de transformação do texto na ação pedagógica, identificada por ele como um processo de atuação onde a política é efetivada na prática (ação). Ball (2009) compara esse processo a uma peça de teatro onde o texto da peça teatral deve ser lido e representado da mesma forma que o autor idealiza em seu texto. Sendo assim, as políticas públicas deveriam ser exercidas da mesma forma que foram pensadas e escritas. Mas os processos de implementação das políticas são mais complexos, esta pesquisa

busca entender como se deu o processo de tradução do ProEMI pelos trabalhadores docentes nas escolas pesquisadas.

A escolha do tema abordado nesta dissertação foi viabilizada a partir da integração das atividades do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo junto à pesquisa realizada pelo Nepe, entre os anos de 2013 a 2017, com financiamento do CNPq (Processo nº. 4829752013-0), “Ensino Médio Inovador: Condições de trabalho e formação docente” coordenado pela Prof.^a Dr.^a. Eliza Bartolozzi Ferreira .

No processo de desenvolvimento dos estágios em pesquisa, atividades curriculares obrigatórias do PPGE, participamos de grupos focais nas 5 (cinco) escolas da amostra da pesquisa matriz. No processo, houve uma grande curiosidade para melhor compreender a respeito do contexto em que houve a implementação do ProEMI e o papel dos trabalhadores docentes.

Nesse contexto, nossa atenção voltou-se aos trabalhadores docentes por entender que o processo de tradução pode ser considerado um processo ao mesmo tempo social, pessoal e material ao passo que as políticas são representadas em contextos materiais diferentes e influenciam diretamente na sua atuação.

A partir da análise dos dados da pesquisa matriz e da leitura dos documentos orientadores do ProEMI, buscamos analisar na prática, a implementação do ProEMI nas cinco escolas pesquisadas, bem como o papel dos trabalhadores docentes.

Ao considerar a escolha do tema abordado, o autor Umberto Eco (2007), em seu livro “Como se faz uma tese em Ciências Humanas”, destaca o processo de escolha do tema em uma pesquisa acadêmica:

- 1). Que o tema corresponda aos interesses do candidato (que esteja relacionado com o tipo de exames feitos, com as suas leituras, como seu mundo político, cultural ou religioso);
- 2) Que as fontes a que recorre sejam acessíveis, o que quer dizer que esteja ao alcance material do candidato;
- 3) Que as fontes a que recorre sejam acessíveis, o que quer dizer que estejam ao alcance cultural do candidato;
- 4). Que o quadro metodológico da investigação esteja ao alcance da experiência do candidato (ECO, 2007, p.33).

Optamos por utilizar o conceito “trabalhador docente” para indicar os atores que participaram desse estudo. Segundo Oliveira (2010), podemos considerar trabalhador docente

os atores que agem no processo educativo, nas escolas e em outras instituições de educação, em diversas funções e cargos condizentes com atividades relacionadas à educação formal ou não formal.

Por sua vez, o conceito de tradução que empregamos considera a forma como são entendidas as políticas e o processo de tradução compreensão realizado pelos trabalhadores docentes no ambiente escolar (BALL; MAGUIRE e BRAUN, 2016).

Outro ponto de interesse está relacionado à compreensão e o emprego do conceito de “inovação na educação”, por se tratar de uma das diretrizes para a criação do ProEMI. A inovação deve estar presente, tanto no que se refere à gestão das escolas quanto à elaboração dos currículos e atuação do corpo docente e discente nas unidades escolares. Por se tratar do estudo de uma política pública que faz uso do conceito de inovação na educação, houve a necessidade de compreender como esse conceito é entendido pelos trabalhadores docentes, como se desdobram os objetivos alinhados às práticas inovadoras no ensino médio.

No Brasil, as constantes reformulações das políticas educacionais, em destaque a partir do final dos anos 1990, apresentaram uma série de redefinições a respeito das atividades realizadas pelos trabalhadores docentes durante o exercício de suas funções. Dessa forma, as funções docentes foram ampliadas: aumento da jornada de trabalho, intensificação do trabalho e falta de remuneração adequada a essas atividades. A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB- Lei nº. 9.394/1996 marca o conjunto de reformas a partir desse período.

O *modus operandi* das políticas educacionais no Brasil reforça a necessidade de compreender o quanto a descontinuidade de políticas públicas, observada a cada troca de governo, influencia o trabalho docente. Consequentemente, há uma reação dos trabalhadores docentes com a introdução de novas políticas que buscam alterar a rotina de trabalho.

Com o tema e o assunto para nossa dissertação devidamente apresentado, iniciamos a construção de um aporte teórico para fundamentar a pesquisa. Para isso, o curso de mestrado nos levou aos estudos dos clássicos: Marx, Gramsci, Weber. Além deles, estudamos Bourdieu (2004), Nóvoa (2000), Ferreira (2009), Frigotto (2005), Pochmann (2004), Kuenzer (2014), Ramos (2010), Ribeiro (2016), Mainardes (2014), Maguire (2016), Aretche (2008), Silva

(2013), Tardiff (2014), Krawczyk (2014), Cury (2002), Gentili (2003), Azevedo (2013), Ball (2011), Muller (2002), Surel (2002), Lessard (2016), Carpentier (2016), Lascoumes (2012), Le Galês (2012), Fanfani (2005), Duarte (2011), Oliveira (2011), Silva (2016), Van Zanten (2011), Willians (2007) entre outros.

Em seguida, demarcamos nosso objeto de investigação: o contexto em que foi realizado a tradução do ProEMI pelos trabalhadores docentes em 05 escolas estaduais de ensino médio do estado do Espírito Santo.

Na medida em que fomos avançando no processo de investigação da pesquisa com base na revisão bibliográfica, optamos por um aporte teórico que direcionou a escolha epistemológica da pesquisa, conforme citado acima. Foi de fundamental importância nossa participação como integrante do Nepe nos encaminhamentos da pesquisa matriz e a participação em eventos e seminários específicos sobre o Ensino Médio e Políticas Públicas Educacionais.

Uma série de questões vieram à tona para a construção de nossa hipótese de pesquisa. São elas:

O formato do ProEMI tem efeitos na organização do trabalho docente?

O empenho dos trabalhadores docentes foi motivado por acreditarem nas metas e objetivos inovadores do ProEMI?

Os trabalhadores docentes envolvidos no processo de adesão e implementação do ProEMI tiveram acesso aos documentos orientadores?

Os documentos orientadores foram estudados, compreendidos e discutidos pelos trabalhadores docentes antes de iniciarem as ações para implementação do ProEMI?

As questões levantadas contribuirão para que fossem estabelecidos os objetivos específicos a serem investigados:

1 —Conhecer o processo de construção dos Planos de Redesenho Curricular (PRCs) das 05 escolas pesquisadas;

2 - Identificar os desdobramentos ocorridos em relação às novas organizações do trabalho docente;

3- Analisar o conceito de “Inovação na Educação” compreendido e utilizado pelos trabalhadores docentes na elaboração dos PRCs;

4 - Investigar como foi realizado pela SEDU o repasse de informações e os documentos orientadores e diretrizes do ProEMI aos trabalhadores docentes nas 05 escolas pesquisada;

5- Analisar como aconteceu a tradução do ProEMI realizada pelos trabalhadores docentes.

Optamos por determinar como marco temporal de nossa pesquisa os anos de 2012 a 2015, que datam o início e a paralisação do ProEMI no Espírito Santo. A estruturação da problematização da pesquisa se consolidou a partir da reflexão a respeito da representatividade dos diversos atores sociais na construção de uma política pública educacional, a forma como essas políticas são traduzidas pelos trabalhadores docentes e a relação existente entre o sucesso ou fracasso de uma política.

O desenvolvimento da pesquisa contribuiu para a construção da hipótese defendida nessa dissertação. Ao considerar que a tradução realizada pelos trabalhadores docentes sobre o ProEMI em suas escolas, parte da tradução realizada pelos técnicos da Secretaria Estadual da Educação (SEDU), podemos considerar que ocorre a “tradução da tradução” dessas políticas. Portanto, é possível que um programa implementado possa ser adaptado pelos trabalhadores docentes e atendam muito mais à realidade da escola (a gramática vivenciada na escola) em que pese o fato de que essa adaptação possa não corresponder aos princípios normatizadores que lhes deram origem.

Tendo em vista as diversidades e adversidades das formas de organização dos trabalhadores docentes, muitas vezes eles não estudam os instrumentos normativos orientadores das políticas educacionais. Geralmente, porque não possuem tempo hábil para o estudo, a compreensão e a discussão de uma política. Essa prática pode reforçar o poder simbólico e efetivo da SEDU sobre a rede de ensino, direcionando suas ações para atender aos objetivos almejados pelo governo estadual que, não necessariamente, estão alinhados aos objetivos das

políticas públicas educacionais para o ensino médio concebidas pelo governo federal ou mesmo pela escola.

Nosso trabalho está organizado em quatro capítulos:

O 1º capítulo apresenta a construção epistemológica da pesquisa, a metodologia de coleta e análise dos dados obtidos na pesquisa matriz, a revisão bibliográfica e os trabalhos estudados para obtenção de nosso aporte teórico.

O 2º capítulo apresenta um breve histórico do Ensino Médio no Brasil, narra sua origem, conceitos e os encaminhamentos do ProEMI no Espírito Santo.

O 3º capítulo apresenta a fundamentação teórica que sustentou a epistemologia apresentada em nossa pesquisa.

O 4º capítulo apresenta informações sobre a pesquisa matriz “Ensino Médio Inovador: condições de trabalho e formação docente” e os dados obtidos durante sua realização.

Finalizamos a dissertação apresentando nossas considerações finais a respeito do tema abordado.

CAPÍTULO 1

Caminhos da Pesquisa

Este capítulo apresenta a construção epistemológica da pesquisa, a metodologia de coleta e análise dos dados obtidos na pesquisa matriz, a revisão bibliográfica e os trabalhos estudados para obtenção de nosso aporte teórico.

O conhecimento adquirido durante a elaboração da pesquisa seguiu critérios de escolha metodológica e de interpretação dos dados coletados vinculados às necessidades surgidas durante a coleta e análise dos dados.

Segundo Gatti (2010), a pesquisa educacional possui algumas características específicas por tratar de assuntos relacionados às interações humanas em seu próprio processo de vida. A educação acontece dentro de um sistema de relações sociais, envolvendo interações complexas de todos os fatores relacionados à existência humana. Diante desses fatos, os pesquisadores em educação fazem escolhas que mais se aproximem da compreensão do objeto investigado.

Para a elaboração de qualquer tipo de pesquisa é indispensável ao pesquisador percorrer caminhos que o levem a uma construção e ampliação de seus conhecimentos. Para que isso ocorra é necessária a utilização de diversas informações recebidas do ambiente a fim de gerar mais conhecimento.

A informação passa a ser um valioso instrumento de construção para o pesquisador e possui a função de reunir experiências, ideias, percepções, conceitos, teorias, métodos, valores e habilidades, sempre utilizando um rigor científico que comprove a veracidade dos fatos coletados.

1.1. Procedimentos de Pesquisa

Como procedimentos para a construção da pesquisa foram realizados inicialmente a pesquisa bibliográfica, por entender que essa etapa auxiliou a definição de meios para resolver

e determinar caminhos e criar opções para a investigação, bem como direcionar e ampliar o horizonte durante o percurso da pesquisa. Segundo Eco (2007):

“Os repertórios bibliográficos são os mais seguros para quem tenha já uma ideia clara sobre o tema que pretende tratar. Para certas disciplinas existem manuais célebres em que se encontram todas as informações necessárias [...]. (ECO, 2007, p.79).

Para tanto, foi realizado um levantamento bibliográfico do material produzido relacionado à Educação, Ensino Médio, Políticas Públicas Educacionais, Prática Docente e o ProEMI. Em destaque, foram estudados os documentos orientadores do Programa e os PRCs das escolas pesquisadas. Utilizamos também o relatório final produzido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais - NEPE para a pesquisa “Ensino Médio Inovador; Condições de trabalho e formação docente”.

Após a identificação do problema de pesquisa, optamos pelo emprego de métodos mistos de análise usando técnicas: qualitativa e quantitativa. Entendemos que o emprego de métodos mistos nos possibilita ponderar as vantagens e limitações de cada técnica empregadas na coleta de dados, na tentativa de integrar o maior número possível de informações que auxiliem na análise dos dados gerados.

A pesquisa qualitativa propõe a busca de um conhecimento a partir do entendimento, interpretação, motivos e significados de um grupo de atores em respeito a um determinado assunto ou questão específica. Para isso a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como um estudo analítico com a intenção de identificar e analisar as experiências, comportamentos vivenciados e expectativas futuras de um grupo de atores em relação a um assunto pré-estabelecido.

A análise dos dados obtidos a partir da utilização do método qualitativo considera importante destacar que muitas vezes as respostas são carregadas de valores pessoais dos atores que vivem e conhecem a realidade pesquisada. Cabe ao pesquisador participar, compreender e interpretar os dados. A intenção ao empregar esse método em nossa pesquisa foi buscar as diferentes opiniões sobre o assunto da pesquisa.

Já a pesquisa quantitativa tem como princípio a possibilidade de contabilizar todas as informações coletadas, onde as opiniões, problemas e informações são transformadas em números. Para podem ser utilizadas técnicas estatísticas simples, tais como: percentual, média,

desvio-padrão e mais complexas como: coeficiente de correlação, análise de regressão entre outros.

Por se tratar de uma pesquisa derivada da pesquisa matriz do Nepe, iniciada antes do nosso ingresso no mestrado, a fase de coleta de dados quantitativos estava em andamento. Consideramos essa a primeira fase da pesquisa e como segunda fase, a interpretação dos resultados obtidos.

Uma das razões em empregar o método misto de pesquisa foi buscar uma combinação de informações que auxiliasse o entendimento do contexto encontrado no ambiente de realização da pesquisa. Os dados qualitativos serviram para ilustrar as informações levantadas e reforçar nossa hipótese, assim como ajustar os elementos da pesquisa de forma que interajam harmoniosamente e contribuam para o tratamento dos problemas levantados pela pesquisa.

O momento de interação dos dois métodos ocorreu durante o processo de interpretação dos dados das entrevistas, do survey e dos grupos focais, contribuindo para que fossem formuladas as inferências e reflexões trazidas em nossas considerações finais. Para isso, inicialmente analisamos os dados com elementos quantitativos e em seguida os elementos qualitativos, posteriormente realizamos o cruzamentos dos dados a partir de uma matriz que auxiliou nas interpretações e comparações das informações obtidas.

Após a escolha do método misto de pesquisa, realizamos as ações que iriam integrar os instrumentos de dados, por entender ser de extrema importância para uma pesquisa acadêmica a coleta de dados. Foram elencados os seguintes instrumentos: entrevista semiestruturada, survey e grupos focais. Segundo Michel (2016):

Para se transformar dados brutos coletados na pesquisa em resultados de pesquisa significativos são necessários procedimentos para sistematizar, categorizar e tornar possível sua análise por parte do pesquisador. Técnicas são instrumentos utilizados para se coletar dados e informações em pesquisas de campo, que devem ser escolhidos e elaborados criteriosamente, visando à análise e à explicação de aspectos teóricos estudados. É através delas que as fontes de informações falam, se manifestam; são, portanto, ferramentas essenciais para a pesquisa e merecem todo cuidado na sua elaboração, para garantir fidelidade, qualidade e completude dos resultados (Michel, 2016, p.81).

A opção pela realização de entrevistas semiestruturadas se deu por ser considerada um dos instrumentos mais importantes da investigação social, Michel (2015) aponta uma série de vantagens ao empregar essa técnica de coleta de dados, entre eles: a possibilidade de realizar a investigação em todas as camadas da sociedade, fornecer uma melhor amostragem, possuir flexibilidade, permitir a observação e avaliação de atitudes e condutas, registrar reações dos entrevistados. Sendo esses dados relevantes para a construção da análise da pesquisa.

As entrevistas foram semiestruturadas e seguiram um roteiro previamente estabelecido, possibilitando o desenvolvimento das questões levantadas de acordo com as respostas e condutas dos entrevistados, dessa forma ampliando a coleta de informações.

A escolha do Survey como procedimento metodológico se deu por entendermos sua adequação ao objeto que foi pesquisado, segundo Michel (2015), esse tipo de metodologia auxilia na medição de atitudes motivos e opiniões de um grupo de pessoas definidos por amostra, em nossa pesquisa serão os trabalhadores docentes.

O método survey de pesquisa permite ao pesquisador interpretar, discutir e correlacionar dados obtidos estatisticamente; seu maior interesse é conhecer, criticar e avaliar um grupo de pessoas, uma amostra, gerando uma visão coletiva do comportamento de um grupo. Por isso se diz que o propósito desse tipo de pesquisa é a construção de um sujeito coletivo (Michel, 2015, p.74).

O emprego da realização do grupo focal justificou-se por considerar uma técnica de pesquisa qualitativa que é aplicada em um grupo de pessoas que pertencem a um mesmo ambiente, possuidores de particularidades e singularidades e conseqüentemente visões diversas sobre um mesmo fenômeno ou acontecimentos, para Gatti (2012):

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. [...] (GATTI, 2012, p.11).

Posteriormente foram elencados como campo de pesquisa as escolas participantes da pesquisa matriz (EEEM Irmã Maria Horta, localizada em Vitória; EEEM Mário Gurgel, localizada em Vila Velha; EEEM Clóvis Borges Miguel, localizada em Serra; EEEM Fioravante Caliman, localizada em Venda Nova do Imigrante e EEEM Emir de Macedo Gomes, localizada em Linhares).

Caracterização das escolas integrantes na pesquisa

Apresentamos abaixo a localização e a infraestrutura encontradas nas escolas participantes de nosso estudo, os dados apurados fazem referência ao ano de implementação do ProEMI em 2012:

1. Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Fioravante Calimann - Venda Nova do Imigrante

- **Etapas de Ensino** : Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos
- **Infraestrutura**: alimentação para os alunos, rede pública de água e esgoto, rede elétrica de energia, coleta de lixo, acesso à Internet e banda larga.
- **Equipamentos**: computadores, (administrativos e para utilização dos alunos), TV. DVD, antena parabólica, copiadora, retroprojektor, impressora, aparelho de som, Datashow, câmera fotográfica e filmadora.
- **Dependências**: 16 salas de aula, 99 funcionários, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais, quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, refeitório, sala de secretária e banheiros dependências adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida.
- **Alunos matriculados no Ensino Médio em 2012**: 592 alunos.

2. Escola Estadual de Ensino Médio Emir de Macedo Gomes – Linhares

- **Etapas de Ensino**: Médio e Educação de Jovens e Adultos.
- **Infraestrutura**: alimentação para os alunos, rede de água potável e esgoto, rede elétrica de energia, coleta de lixo, acesso à internet e banda larga.
- **Equipamentos**: computadores (administrativo e para utilização dos alunos), TV, vídeo cassete, DVD, copiadora, retroprojektor, impressora, aparelho de som, Datashow, fax, câmera fotográfica e filmadora.

Dependências: 21 salas de aula, 150 funcionários, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais, quadra de esportes coberta, quadra de esportes descoberta, cozinha, refeitório, biblioteca, banheiros, banheiro com chuveiro, dependências adequadas a alunos com deficiências ou mobilidade reduzida, despensa, almoxarifado, auditório, pátio coberto e pátio descoberto.

Alunos matriculados no Ensino Médio em 2012: 1.985 alunos

3. Escola Estadual de Ensino Médio Irmã Maria Horta – Vitória

- **Etapas de Ensino:** Médio, Educação de Jovens e Adultos E Educação Profissional.

- **Infraestrutura:** alimentação para alunos, rede de água potável e de esgoto, rede elétrica de energia, coleta de lixo, acesso à internet e banda larga.

- **Equipamentos:** computadores (administrativos e para utilização dos alunos), DVD, copiadora, impressora, aparelho de som, datashow e câmera fotográfica.

- **Dependências:** 12 salas de aula, 88 funcionários, sala da diretoria, sala dos professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais, quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, banheiro, banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, banheiro com chuveiro, refeitório, almoxarifado, pátio descoberto e área verde.

- **Alunos matriculados no Ensino Médio em 2012:** 1.082 alunos.

4. Escola Estadual de Ensino Médio Mário Gurgel - Vila Velha

- **Etapas de Ensino:** Médio e Médio Integrado

- **Infraestrutura:** alimentação para alunos, rede de água potável e esgoto, rede elétrica de energia, coleta de lixo, acesso à internet, banda larga.

- **Equipamentos:** computadores (administrativos e para utilização dos alunos), TV, vídeo cassete, copiadora, retroprojektor, impressora e fax.

- **Dependências:** 12 salas de aulas, 60 funcionários, sala da diretoria, sala dos professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais, bibliotecas, quadra de esportes coberta, cozinha, refeitório, banheiros, banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, banheiro com chuveiro, despensa, almoxarifado, auditório, pátio coberto e pátio descoberto.

- **Alunos matriculados no Ensino Médio em 2012:** 969 alunos.

5. Escola Estadual de Ensino Médio Clóvis Borges Miguel – Serra

- **Etapas:** Ensino: Médio e Educação de Jovens e Adultos (Educação Profissional).

- **Infraestrutura:** alimentação para alunos, rede de água potável e esgoto, rede de energia elétrica, coleta de lixo, acesso à internet banda larga.

- **Equipamentos:** computadores (administrativo e para utilização dos alunos), TV, DVD, aparelho de som, Datashow, fax, câmera fotográfica e filmadora.

- **Dependências:** 12 salas de aulas, 83 funcionários, sala da diretoria, sala dos professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais, quadra de esportes coberta, banheiros, banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, banheiro com chuveiro, cozinha, refeitório, biblioteca, almoxarifado, auditório e pátio coberto.

- **Alunos matriculados no Ensino Médio em 2012:** 1.004 alunos.

1.1.1. Procedimentos Metodológicos

Foram realizados os seguintes procedimentos:

1. Revisão Bibliográfica, utilizando como fonte de pesquisa a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BTDT), Banco de Dados de Teses e Dissertações do PPGE/UFES, Biblioteca do Observatório do Ensino Médio da Universidade Federal do Paraná e Biblioteca Digital Scielo;
2. Levantamento e análise documental, utilizando como fonte de informação os documentos normativos federais e estaduais que regulamentam a Educação Básica e o Ensino Médio, documentos nacionais orientadores do ProEMI e documentos estaduais e os PRCs das escolas pesquisadas;
3. Levantamento e análise das entrevistas realizadas pela pesquisa matriz com os técnicos do Ministério da Educação (MEC) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE);
4. Análise dos dados coletados após a aplicação do Survey e questionários preenchidos pelos trabalhadores docentes das escolas pesquisadas;
5. Participação de entrevistas e grupos focais nas 05 escolas integrantes da pesquisa matriz, com o objetivo de captar informações e conhecimentos complementares ;
6. Elaboração do texto da dissertação.

1.1.2. Procedimentos teórico-metodológicos

Durante o processo de elaboração desta dissertação inúmeros questionamentos e desafios foram surgindo à medida que aprofundamos nossos estudos, reforçando a necessidade de um direcionamento epistemológico adequado e que contribuísse para a busca por respostas aos questionamentos intrínsecos ao nosso objeto de estudo.

Os estudos sobre a “Sociologia da Ação Pública” como perspectiva teórico-metodológica nos conduziram a reflexões sobre a complexidade que envolve a elaboração e

implementação de uma política educacional. O acompanhamento de uma política pública coloca em evidência a dinâmica social existente entre os diversos atores. Consideramos relevante conhecer as redes que conectam atores heterogêneos e que compõem o ambiente escolar.

Segundo Mainardes (2018), o fundamental para o entendimento do processo de tradução de uma política pública é compreender como intercorrem os direcionamentos políticos e sociais dos diversos atores que compõem os processos de articulação, suas ações e argumentações. Também é necessário perceber de que forma o movimento contribuiu para a identificação do momento que ocorre o desvio da tradução das políticas públicas.

Durante a implementação de uma política pública, podemos observar que as políticas são muitas vezes recodificadas e reinterpretadas, de tal forma que os direcionamentos são desvirtuados do contexto em que ocorreu a produção textual. Nesse sentido, utilizamos como base conceitual para entender o significado da tradução, ao demonstrar que a:

[...] a “tradução” das políticas no contexto da prática envolve processos complexos de empréstimo, apropriação e adaptação que são feitos por meio de redes de atores/participantes, dentro e fora da escola, engajados na colaboração/negociação em diferentes circunstâncias (equipes, histórias institucionais) e com diferentes formas e volumes de recursos [...]. As políticas – novas e velhas – são colocadas diante de compromissos existentes, valores e formas de experiência. Assim, o referencial da teoria da atuação considera um conjunto de condições objetivas em relação a um conjunto de dinâmicas interpretacionais subjetivas. Assim, o material, o estrutural e o relacional precisam ser incorporados na análise de políticas para compreender a política em ação no nível institucional. Ball, Maguire e Braun (2016) destacam a importância do contexto no qual as políticas são colocadas em ação (Mainardes, 2018, p.194).

A Sociologia da Ação Pública nos ajuda a compreender as lógicas utilizadas durante as diferentes formas de articulação e intervenção na sociedade, a partir da observação das relações existentes entre os atores públicos e privados, além de fornecer fundamentação para desvendar as engrenagens que levam ao funcionamento de todo um jogo político, em especial, das políticas públicas educacionais para o ensino médio. Ademais, essa perspectiva sociológica ressalta o protagonismo dos atores sociais colocando o Estado como um ator importante, mas não mais isolado.

Como contribuição para os nossos estudos, Muller e Surel (2002) afirmam:

[...] a análise das políticas públicas não procede de um recorte da esfera política privilegiando certas atividades e deixando outras de lado. É próprio da análise das

políticas, lançar um olhar diferente sobre a ação pública em seu conjunto, colocando-se do ponto de vista daquilo que se tornou centro da gravidade da esfera pública, a saber, a implementação das políticas públicas (MULLER e SURREL, 2002, p.10).

Burawoy (2005) entende a sociologia da ação pública como uma vertente da sociologia, seguindo preceitos de rigor e objetividade científica que retraduz, de maneira sistemática, assuntos de interesse da sociedade e convertendo questões privadas em questões públicas, com o intuito de esclarecer problemas e desafios da mesma. Para o autor, é uma forma de se comunicar com os diferentes atores sociais, tornar o invisível visível, trazendo a conhecimento público situações tratadas como privado.

A tendência encontrada nas pesquisas, no campo da análise das políticas públicas, é desvendar questões importantes relacionadas às formas de organização da sociedade, como são articuladas as regulamentações sociais, políticas, econômicas e como ocorre a divisão social do trabalho.

Lascoumes e Le Galês (2012) observam que as análises das políticas públicas apresentam duas perspectivas conflitantes que se entrelaçam. Uma perspectiva política que traz a força da hegemonia do Estado e de seus governantes em relação à organização e a administração da sociedade. A outra perspectiva sociológica que traz a interação entre os atores, como se desenvolvem suas relações, a coordenação e a formação de grupos, as regras e os conflitos. O interesse dessa perspectiva está especificamente direcionado às transformações das políticas públicas para a contestação da ordem.

A sociologia da ação pública contribuiu para delimitar aspectos que foram empregados na análise dos resultados da pesquisa. Lascoumes e Le Galês (2012) distinguem esse tipo de análise a partir da observação em torno de duas dimensões de abordagem uma chamada de “top down” e “bottom up”.

Entende-se como dimensão “top down” a observação das ações estruturadas mais elevadas de poder do Estado, em que o desempenho dos funcionários de altos escalões do governo, de tecnocratas em relação à solução são analisadas (LASCOUMES e LE GALÊS, 2012).

A dimensão “bottom up” consiste na observação das ações de implementação de projetos e políticas sociais, a partir de aspectos relacionados à execução das ações, tais como: inefetividade, ineficácia e ineficiência (LASCOUMES e LE GALÊS, 2012).

Estes termos são utilizados por entender como inefetivas as falhas de implementação dos programas ou projetos. Já a ineficácia é a constatação de resultados insatisfatórios após a implementação das ações. A ineficiência, por sua vez, ocorre quando o volume financeiro destinado à política pública em questão não causa a impressão esperada, sendo abaixo do esperado pelo governo (LASCOUMES e LE GALÊS, 2012).

Em relação à compreensão sobre a tradução do ProEMI pelos atores envolvidos na pesquisa, adotamos a perspectiva de Ball (2009) - “Abordagem do Ciclo de Políticas Públicas”. Pois, partimos do princípio de que as políticas educacionais são criadas pelo Estado em combinação com atores das esferas pública e privada para solucionar e atender uma demanda da sociedade e, geralmente, são utilizadas como instrumento para demonstrar o poder simbólico de instituições hegemônicas expressadas através dos textos legais ou de discursos oficiais.

A “Abordagem do Ciclo de Políticas Públicas”, como método utilizado para análise dos processos de implementação do ProEMI, destaca o processo de tradução, elencando o contexto da produção do texto, o contexto da prática e o contexto da influência como eixo central para nossa análise de resultados.

Para Ball (2009), a abordagem do ciclo de políticas pode ser considerada um método de pesquisar e conhecer a teoria das políticas, sendo na realidade uma forma de pensar como as políticas são formuladas. A Abordagem do Ciclo de Políticas oferece instrumentos para análise de todo encaminhamento de uma política pública, considerando os seguintes contextos: contexto da influência, contexto da produção de texto, contexto da prática, contexto dos resultados/efeitos, contexto da estratégia política (MAINARDES, 2006).

A grande questão levantada e apontada por esse método de análise das políticas públicas, diz respeito a como são interpretados os textos que originam essas políticas, tendo como base sua efetivação (a prática em questão). Consideramos que esse exercício é muito mais abrangente do que um jogo político, e incide numa gama de fatores e atores sociais que determinam como ocorrerá a atuação da política em questão.

O professor Mainardes (2018) em seu mais recente artigo, afirma:

As pesquisas contemplam diferentes dimensões desse objeto: a análise do processo de formulação de políticas; o conteúdo propriamente dito da política ou do programa (discurso da política); os processos de “implementação”, tradução e interpretação da política ou programa no contexto da prática (escolas, salas de aula, etc.); a avaliação de políticas, que pode abranger análise de resultados e consequências. Desse modo, o objeto de estudo com o qual se ocupa o pesquisador de políticas educacionais é essencialmente a análise de políticas educacionais, tarefa que é enfrentada pelos pesquisadores de formas diferenciadas (MAINARDES, 2018, p. 218).

A partir da utilização da abordagem do ciclo de políticas, buscamos identificar as arenas de disputas políticas, os grupos de interesse, como são formulados os discursos políticos, como as políticas são traduzidas, constituindo o eixo central da nossa pesquisa.

Dessa forma, nossa pesquisa busca abranger diferentes dimensões de um mesmo objeto, compreendendo desde o processo de formulação de uma política (ProEMI), o conteúdo da política (documentos orientadores), os processos de implementação, a tradução e sua execução na prática.

1.2. Revisão bibliográfica

A revisão bibliográfica tem papel fundamental na explicitação da fundamentação teórica para a execução da pesquisa contribuindo como suporte para a orientação dos objetivos a serem alcançados, iniciando a construção do conhecimento científico adequado e a busca pela afirmação ou negação da hipótese levantada em nossa pesquisa.

No início da pesquisa foi estabelecida a necessidade de conhecer o que outros pesquisadores produzem, na mesma temática ou afim, outras linhas de pensamentos e outras direções acadêmicas sendo levantadas e dialogadas em outras instituições de ensino superior.

Na realização da pesquisa bibliográfica, utilizamos a pesquisa sobre estado da arte /conhecimento, como ferramenta de pesquisa, a fim de se obter uma contribuição teórica adequada da produção acadêmica relacionada ao tema da pesquisa. Ao utilizar o estado da arte/conhecimento construímos uma sistematização de conhecimento e verificamos as tendências e as abordagens que poderemos empregar no andamento da pesquisa.

A ideia para realização desta etapa da pesquisa foi concebida a partir da leitura e análise em bancos de dados específicos na internet, a partir dos seguintes descritores: ProEMI; condições do trabalho docente; trabalho docente no Ensino Médio.

Para isso utilizamos como fonte de pesquisa eletrônica a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BTDT), que consiste em um banco de dados mantido pelo Instituto Brasileiro de Informações e Tecnologia (IBCT); no âmbito do Programa da Biblioteca Digital Brasileira (BDB), com apoio da Financiadora de Estudos e Pesquisa (FINEP), tendo sido lançado oficialmente em 2002 (fonte Ministério da Ciência, Tecnologia e Informação); o Banco de Teses e Dissertações do PPGE/UFES; a Biblioteca do Observatório do Ensino Médio da Universidade Federal do Paraná; a Biblioteca Digital Scielo; o instrumento de pesquisa *Google Scholar* e a leitura de publicações do banco de dados da Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa (Relepe).

Com a intenção de sistematizar a busca pela produção acadêmica nacional, usamos como critério o período que compreende janeiro de 2012 a dezembro de 2017 e elaboramos uma tabela com os seguintes itens: tema, tipo de trabalho, autor, instituição de procedência do autor, local de publicação, data de defesa ou publicação, objetivo e resumo.

A opção por esse período de estudo justifica-se pelo fato de o ProEMI ter sido instituído pelo Ministério da Educação/MEC pela Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009, tendo início efetivo nas escolas de Ensino Médio no ano de 2010 em 18 estados brasileiros. No estado do Espírito Santo (*lócus* dessa pesquisa) o programa foi implementado em 2012.

Por se tratar uma política pública relativamente recente, durante o processo de coleta de dados para a construção deste estado da arte/conhecimento encontramos um número significativo de artigos científicos que trataram de publicar resultados prévios de pesquisas em andamento.

Foram relacionadas na tabela cerca de 116 produções acadêmicas, sendo: 67 artigos científicos, 6 teses de doutorado, 26 dissertações de mestrado, 8 trabalhos de conclusão de curso, 1 relatório de conferência, 1 dossiê e 1 capítulo de livro, que tratam de assuntos relacionados ao tema escolhido.

Para a produção desse Estado do Conhecimento foram selecionadas 7 produções acadêmicas pelo fato de serem estudos relacionados ao ProEMI e ao trabalho docente. Construiu-se uma tabela empregando índices bibliométricos com a intenção de organizar de forma mais elucidativa os dados analisados na escolha dos trabalhos, como podemos acompanhar a seguir:

Tabela 1: Dissertação estudada: Reformulação curricular do Ensino Médio no Estado de Goiás (2007 – 2011)

Título	Reformulação curricular do Ensino Médio no Estado de Goiás (2007 – 2011)
Tema	Reforma do Estado, Governabilidade, Democracia e Educação.
Ano de publicação	2014
Período estudado	2007 – 2011
Autor	Vinícius Duarte Ferreira
Procedência institucional	Universidade Federal de Goiás – Programa de Pós-Graduação em Educação, vinculado à linha de Pesquisa História e Cultura Educacionais.
Procedência regional	Centro-Oeste
Quantidade de autores	Um
Autores citados mais de três vezes	KUENZER, LOPES, MÉSZÁROS, SACRISTÁN, MOREIRA, MACEDO, APPLE.
Fonte	BTDT (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações) TEDE (Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações).
Conceitos abordados	Currículo, Ensino Médio, Cotidiano e Ressignificação.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A primeira dissertação que estudamos é de autoria de Vinicius Duarte Ferreira que analisa a implementação do ProEMI no Colégio Estadual Comendador Cristovam de Oliveira em Pirenópolis, Goiás, utilizando como instrumento metodológico o Estudo de Caso.

A pesquisa evidencia os caminhos percorridos durante o processo e implementação do ProEMI e como se deu a experiência curricular, considerando de certa forma mais autônoma em relação ao que ocorria na Rede Estadual de Educação de Goiás.

A dissertação aborda o currículo escolar como palco de disputas políticas e ideológicas e seus impactos na educação formal a partir de um contexto sócio econômico no ambiente.

O trabalho apresentado leva à reflexão sobre a necessidade de aprofundar a discussão e adequar a concepção sobre a composição do espaço escolar, a partir da análise dos aspectos políticos, sociais e econômicos e o espaço ocupado pelos trabalhadores docentes.

O estudo conclui que as atividades propostas durante a implementação dos programas, em especial do ProEMI, geraram uma nova relação com os espaços de interação entre alunos e trabalhadores docentes.

O trabalho também aponta a necessidade de empregar os documentos orientadores como instrumento de transformação do papel social da escola, colocando a autonomia como eixo central dessa mudança, a partir da transformação de uma nova concepção de currículo, gestão e mediação pedagógica.

As conclusões apontadas nesse estudo contribuem para evidenciar a importância que tem a realização de um diálogo entre a secretaria de educação e os trabalhadores docentes durante a implementação de programas como o ProEMI.

O pesquisador constata que ao estimular o desenvolvimento da autonomia dos trabalhadores docentes mediante aos desafios presentes e futuros eles sentem-se parte integrante desse processo de mudança curricular. E incentiva a contribuição nas ações de adesão ao ProEMI. Assinalando como um dos principais fatores para um desenvolvimento desse processo a compreensão da necessidade de uma transformação da função social da educação e do papel desempenhado pelos profissionais

A pesquisa apresentada dialoga com o nosso tema de interesse ao demonstrar as relações de disputa hegemônica existentes entre os trabalhadores docentes e coloca em discussão o entendimento do conceito de “Inovação na Educação” e sua influência na concepção de um currículo que atenda às diretrizes do ProEMI.

Tabela 2: As condições de trabalho dos professores no ProEMI.

Título	As condições de trabalho dos professores no ProEMI
Tema	Condições de trabalho docente dentro do ProEMI
Período Estudado	2010 – 2015
Autor	Alcinei da Costa Cabral
Procedência Institucional	UNIVILLE – Universidade da Região de Joinville
Procedência Regional	Sul
Autor	Um
Autores citados mais de três vezes	Marx, Frigotto, Oliveira, Tardif e Lessard, Bardin, Gatti e André, Duarte, Kuenzer, Krawczyc, Ziba, Lopes, Fanfani, Nóvoa, Arroyo.
Fonte	Google acadêmico
Palavras chave	Ensino Médio, prática docente, redesenho curricular, inovação na educação.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação

A segunda dissertação estudada é de autoria de Alcinei da Costa Cabral e foi defendida em fevereiro de 2016. A proposta apresentada trata das condições do trabalho docente dentro do ProEMI em 04 escolas de Joinville, no estado de Santa Catarina.

A pesquisa empregou um questionário aplicado aos trabalhadores docentes, posteriormente à captação dos dados foram geradas informações que apontaram para a intensificação do trabalho docente e o grau de comprometimento do bem-estar desses profissionais.

A pesquisa destaca, que embora o ProEMI disponibilize verba financeira para a implementação das ações do programa, a mesma não é suficiente para adequar de forma necessária as instalações das unidades de ensino. Em consequência, as ações do ProEMI tornam-se limitadas.

O texto aponta a forma de trabalho adotada pelo governo de Santa Catarina durante a implementação do ProEMI, sendo relatado o pouco tempo disponibilizado para a formação dos trabalhadores docentes e a intensificação dos trabalhos realizados durante sua implantação. Ao estabelecer a reestruturação curricular houve a incorporação de novas atividades profissionais,

o aumento das suas responsabilidades e a cobrança em torno das exigências do desenvolvimento das novas competências e aspectos metodológicos.

O pesquisador destaca a descrença dos trabalhadores docentes em relação à gestão pública, em decorrência da falta de continuidade das políticas públicas e dos programas na rede de ensino, acabando por influenciar de forma direta suas ações em sala de aula.

Ao analisar os dados obtidos durante a investigação da pesquisa, o autor considera o contexto existente nas escolas em que foi implementado o ProEMI na cidade de Joinville, onde o público alvo dessas unidades escolares (em sua maioria de baixo poder aquisitivo) influenciou de forma direta nos resultados insatisfatórios dos resultados obtidos com a implementação do programa.

Por fim, a pesquisa concluiu, após análise dos questionários respondidos pelos trabalhadores docentes, que o ProEMI foi implementado pela SEDU de Santa Catarina sem considerar todos os aspectos necessários para um bom desenvolvimento do mesmo.

A dissertação estudada traz informações valiosas para nossa pesquisa, ao evidenciar as os argumentos dos trabalhadores docentes e abordar sua visão durante o processo de implementação do ProEMI nas escolas analisadas. Paralelamente, demonstra que a falta de objetividade e a urgência em implementar o programa, a SEDU interferiu no encaminhamento e nas definições da implementação do ProEMI nas escolas pesquisadas.

Outro ponto destacado na pesquisa é como a falta de compreensão do conceito e objetivos do ProEMI influencia no desenvolvimento das ações do programa. Um dado importante para nossa pesquisa por colocar em discussão a tradução das políticas públicas. Tal assunto assemelha ao que tratamos em nossa análise.

Tabela 3: O trabalho docente no Ensino Médio em Goiás: Uma análise das reformulações impostas a essa fase de ensino que transformam o trabalho dos professores.

Título	O trabalho docente no Ensino Médio em Goiás: Uma análise das reformulações impostas a essa fase de ensino que transformam o trabalho dos professores
Tema:	Trabalho docente a as reformulações nas políticas educacionais
Ano de publicação	2012

Período estudado	2006 – 2012
Autor	Heloiza Souza Viana
Procedência institucional	Universidade Federal de Goiás
Procedência regional	Centro – Oeste
Quantidade de autores	Um
Autores citados mais de três vezes	Marx, Nunes, Dal Rosso, Arroyo, Contreras, Souza.
Fonte	BTDT/TEDE/UFG
Palavras chave;	Ensino Médio, Trabalho Docente, Programas Estaduais de Educação.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A terceira dissertação estudada mostra a fragilidade existente nas relações enfrentadas entre os programas estadual e federal de educação para o ensino médio e o trabalhador docente no estado de Goiás. Também aponta a questão da falta de identidade dessa etapa da educação básica.

A autora utiliza o materialismo histórico dialético como metodologia, para investigar como se constituem as ações dos trabalhadores docentes e os impactos causados a partir dos processos de reformulação curricular do Ensino Médio.

O estudo coloca em evidência como as transformações das práticas docentes e a falta de continuidade das políticas públicas afetam, de modo significativo, o exercício de suas atividades profissionais. As questões colocadas neste estudo destacam o labor docente e quais são os fatores que o constituem, tais como: o domínio do conteúdo, o comprometimento da aprendizagem dos alunos, as relações interpessoais entre outros.

Por meio de entrevistas realizadas, os trabalhadores docentes demonstraram que a chegada de novos programas de reestruturação curricular acarreta a intensificação do trabalho docente. Muitas vezes causadas pelas horas utilizadas nas tarefas burocráticas exigidas (preenchimentos de planilhas e formulários), embora os programas anunciem certo grau de autonomia, inicialmente.

As respostas dos trabalhadores docentes apontam ainda como a falta de continuidade das políticas públicas educacionais, a remuneração salarial inadequada, a defasagem na formação desses profissionais e o excesso de carga horária cumprida predispõe ao surgimento

de sérios transtornos emocionais e psicológicos. Fato que influencia diretamente no desempenho do profissional em sala de aula.

Outro fator apontado na pesquisa destaca a falta de comprometimento do Ensino Superior em ensinar e orientar os graduandos sobre a realidade das escolas públicas e como os salários influenciam nas condições de trabalho docente. A baixa remuneração é apontada como sinal de desprestígio e desvalorização da profissão.

O texto estudado corrobora com nossa pesquisa ao identificar a necessidade de ouvir os trabalhadores docentes durante a implantação das políticas públicas e como a falta de continuidade das políticas públicas influencia nas condições da prática docente.

Tabela 4: Programa Ensino Médio Inovador no Espírito Santo: Perspectivas de mudanças ou continuidade nas Políticas do Ensino Médio

Título	Programa Ensino Médio Inovador no Espírito Santo: Perspectivas de mudanças ou continuidade nas Políticas do Ensino Médio
Tema	Educação, Ensino Médio, Políticas Públicas Educacionais.
Ano de Publicação	2015
Período Estudado	2009 -2015
Autor	Cláudia de Souza Nardoto
Procedência Institucional	Universidade Federal do Espírito Santo
Procedência Regional	Sudeste
Quantidade de Autores	Um
Autores citados mais de três vezes	Frigotto, Ciavatta, Ramos, Silva, Ferreira e Garcia.
Fonte	IBDT e Banco de teses e Dissertações do PPGE/UFES
Palavras chave:	Educação, Ensino Médio, Educação para o trabalho, Políticas Públicas Educacionais.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A quarta dissertação estudada analisa as implicações do ProEMI nas condições de trabalho e na formação dos trabalhadores docentes no estado do Espírito Santo. A mesma concentra seus estudos de forma minuciosa das principais leis e portarias que regulamentam o Ensino Médio e o ProEMI.

A autora apresenta de forma detalhada o ProEMI, o contexto em que os documentos orientadores foram organizados e forma que as escolas estudadas elaboraram os Planos de Redesenho Curricular (PRC). Além disso, mostra a relação dicotômica existente entre a Educação Propedêutica e a Educação Profissional no Ensino Médio brasileiro.

A pesquisa apresenta o histórico da elaboração dos documentos orientadores de 2009 a 2014 do Programa Ensino Médio Inovador, e traz a evolução e o aperfeiçoamento dessas normativas e as contribuições do ProEMI para a formação de uma nova compreensão de currículo para o Ensino Médio, direcionando a formação dos trabalhadores docentes para esse novo formato de redesenho curricular.

O texto assinala para a importância do “Pacto para o Fortalecimento do Ensino Médio”, ao proporcionar a ampliação do ProEMI, posto que suas ações estratégicas e de formação continuada de professores estão em consonância e atendimento às orientações curriculares contidas nas DCNEM/2012.

A autora relata a implantação do ProEMI no estado do Espírito Santo no ano de 2012 e as ações que envolveram todo esse processo dentro da Secretaria de Estado da Educação (SEDU) do Espírito Santo.

As considerações finais dessa pesquisa procuraram elucidar as problematizações oriundas do cenário nacional ocupado pelo Ensino Médio, o que o ProEMI apresentou como possibilidades de inovações curriculares para essa etapa da educação básica e o questionamento quanto as possibilidades concretas de inovação na educação.

A dissertação estudada dialoga com nossa pesquisa ao trazer dados obtidos na SEDU do Espírito Santo, os quais serão estudados e utilizados na elaboração de nosso texto e coloca em discussão quais são as possibilidades concretas de inovação na elaboração dos componentes curriculares, demonstrando o conceito de inovação na educação compreendidos pelos trabalhadores docentes.

Tabela 5: Dos (des) caminhos percorridos pelo Ensino Médio ao Programa Ensino Médio Inovador- ProEMI-proposto pelo MEC.

Título	Dos (des) caminhos percorridos pelo Ensino Médio ao Programa Ensino Médio Inovador - ProEMI-proposto pelo MEC
Tema	Ensino médio brasileiro e implementação do ProEMI
Ano de Publicação	2016
Período Estudado	Início do século XVI até 2016
Autor	Derli Adriano Engelmann
Procedência Institucional	Universidade Tuiuti do Paraná
Procedência Regional	Sul
Quantidade de Autores	Um
Autores citados mais de três vezes	Franca, Kuenzer, Romanelli, Ferreira, Oliveira & Araújo, Paiva, Niskier, Luziriaga, Ribeiro, Cardoso, Ghiraldelli Júnior, Nagle, Moehlecke, Sclesener, Sriroma, Garcia
Fonte	BDTD/Google Scholar
Palavras chave	Educação, Ensino Médio, acesso à educação, Ensino Médio Noturno.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A quinta dissertação estudada apresenta a trajetória do Ensino Médio no Brasil desde o período colônia até a implantação do ProEMI no estado do Paraná. Ao longo do texto são apresentados os caminhos realizados pela educação brasileira, no decorrer da história, pontuados pelas diversas legislações, diretrizes e marcos legais. O texto também inclui as discussões realizadas durante a composição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), aprovada em 1991 e os aspectos específicos do ProEMI, tais como: a organização curricular, a legislação nacional para a educação, a formação de professores e a ampliação da jornada de trabalho.

Ao realizar o resgate histórico, o autor demonstra que desde o período colonial até a contemporaneidade a educação brasileira busca ultrapassar e conter as dificuldades apresentadas no que hoje denominamos Ensino Médio.

Neste contexto, o ProEMI surge como uma proposta criativa e emancipadora que tem por objetivo reorganizar o currículo do Ensino Médio ao utilizar a implantação do programa nas escolas de Ensino Médio do estado do Paraná a partir do estudo e análise dos índices interpretativos captados durante sua implantação.

Ao longo do texto, o autor buscou evidenciar os desafios do Ensino Médio, a partir da análise de todo o processo que compreendeu a implantação do ProEMI no estado do Paraná. Além disso, demonstrou que embora a Constituição Federal, em seu texto que trata da educação, elimina o caráter dualista dessa etapa da educação, a seletividade continua pertinente ao Ensino Médio, onde grande parte dos alunos não consegue acesso ou conclusão da Educação Básica e até mesmo chegar ao Ensino Superior.

O pesquisador apura que, desde 2009, o estado do Paraná articula ações para implantação do ProEMI. Poucas mudanças curriculares propostas pelos objetivos do programa foram realizadas e não constam ações direcionadas aos alunos do Ensino Médio dentro do ProEMI.

Em suas considerações finais, o autor afirma que houve um curto espaço de tempo para as escolas aderirem ao ProEMI e estabelecerem ações de articulação e organização dos projetos de redesenho curricular impossibilitando uma real transformação curricular.

A pesquisa conclui que vários fatores corroboraram para os resultados insatisfatórios das ações do ProEMI, tais como: a falta de entendimento dos documentos orientadores, a realização de diagnósticos inadequados, que não contribuiu para o atendimento às necessidades das escolas participantes do programa, a falta de formação específica para os trabalhadores docentes envolvidos com as ações de implementação do programa e a urgência em implementar o ProEMI.

Estes fatores contribuíram para a avaliação da ineficiência e superficialidade com que o estado do Paraná aderiu ao ProEMI. O que o eximiu de algumas responsabilidades indicadas nos documentos orientadores como: a formação continuada dos professores, a falta de ampliação da carga horária, além de reinterpretar o programa ao direcionar a adesão para escolas de educação profissional e realizar os planos de redesenho curricular de forma aligeirada.

A pesquisa apresenta um grande número de dados a respeito das formas com que a educação do país foi constituída ao longo dos anos e quais fatores externos influenciaram esse processo. Procura demonstrar como as políticas públicas são utilizadas em benefício dos interesses de um determinado extrato da sociedade e, dessa forma, o ProEMI pôde ser utilizado de forma oportunista e descaracterizado.

As questões apontadas nos chamam a atenção para os desvios que ocorrem durante a tradução das políticas públicas e reforçam a hipótese levantada em nossa dissertação em relação ao poder hegemônico exercido pelas Secretarias Estaduais de Educação na implementação de políticas públicas educacionais.

Tabela 6: Ih! Novador: O olhar dos professores sobre uma política do Ensino Médio.

Título	Ih! Novador: O olhar dos professores sobre uma política do Ensino Médio
Tema	Percepção dos professores sobre uma política de formação de professores do Ensino Médio
Ano de Publicação	2013
Período Estudado	2009 -2013
Autor	Antônio Francisco de Viveiros Júnior
Procedência Institucional	Universidade Federal Fluminense
Procedência Regional:	Sudeste
Quantidade de Autores	Um
Autores citados mais de três vezes	Nóvoa, Caria, Ball E Bowie, Mainardes, Xavier, Nunes, Cury, Kuenzer, Frigotto, Zibas, André, Herneck, Camargo, Huberman, Andrade, Tardif e Lessard, Amaral e Oliveira.
Fonte	BDTD
Palavras chave	Formação continuada, Programa Ensino Médio Inovador, Acordo MEC/Sesc.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A sexta dissertação estudada apresenta a percepção dos trabalhadores docentes a respeito das ações do ProEMI em evento realizado com o intuito de formação continuada dos professores integrantes do programa. Expressa uma discussão em torno do dualismo existente entre o ensino propedêutico e o ensino tecnicista no ensino médio. Além do dilema existente entre fornecer uma formação geral ou preparação para o mundo do trabalho.

O texto demonstra as percepções dos trabalhadores docentes em relação às propostas contidas nos documentos orientadores do ProEMI e seus questionamentos do quanto são inovadoras as propostas curriculares do programa.

O autor faz uma explanação sobre o histórico da formação estrutural do Ensino Médio, a constituição da identidade dos trabalhadores docentes do Ensino Médio. Do mesmo modo,

abrange como são constituídos os processos de formulação das políticas educacionais, os processos de implementação das políticas e como as mesmas são percebidas e compreendidas pelos trabalhadores docentes.

Ao analisar as políticas e programas educacionais, o autor utiliza os conceitos de Ball e Bowe (1992) da “Abordagem dos Ciclos de Política”, para auxiliar na contextualização e no entendimento que constituíram a criação do ProEMI. A utilização dos contextos de análise da política proposta, política de fato e política em uso, são empregados para compreender o processo de instituição e implementação do ProEMI nas escolas de Ensino Médio do país.

A utilização da “Abordagem dos Ciclos de Política” para ponderar as ações que constituíram o ProEMI, no texto desta dissertação contribui em nossa pesquisa ao observarmos a forma como é utilizada essa metodologia de análise epistemológica das políticas públicas dentro da conjuntura e implantação do ProEMI

Tabela 7: Dissertação estudada: O papel da equipe gestora na implantação da política pública Ensino Médio Inovador numa escola pública: autonomia e participação.

Título	O papel da equipe gestora na implantação da política pública Ensino Médio Inovador numa escola pública: autonomia e participação.
Tema	Política educacional, autonomia na implantação da política, participação
Ano de Publicação	2015
Período Estudado	2002 -2015
Autor	Adriane Maria Sell Giehl
Procedência Institucional	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões- Campus de Frederico Westphalen
Procedência Regional	Sul
Quantidade de Autores	Um
Autores citados mais de três vezes	VIEIRA, MORGADO, KANT, ARROYO, SOUZA, LIBÂNEO, FISCHER e GUIMARÃES.
Fonte	BDTD
Palavras chave	Política educacional, gestão escolar, autonomia e participação.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A sétima dissertação estudada analisa o desempenho dos gestores de uma escola de ensino médio localizada no município de Pinheirinho do Vale no Rio Grande do Sul durante o processo de implementação do ProEMI no ano de 2013. Seu objetivo é observar como foi realizado esse processo pela equipe de gestores da referida escola.

A pesquisadora investigou a lógica do trabalho desenvolvida pela equipe gestora e a maneira como são construídas as políticas no cotidiano escolar. As quais foram: as condições estruturais e pedagógicas encontradas na escola e como influenciaram no andamento desse processo.

Foi dada ênfase ao trabalho realizado durante a chegada e a implementação do ProEMI na escola, com atenção especial aos desdobramentos ocorridos no decorrer desse processo. O texto chama a atenção pelas circunstâncias políticas que envolvem todas as dimensões de uma ação dessa natureza que implicam a negociação, o conflito, as disponibilidades financeiras, os recursos financeiros, humanos, as condições materiais e imateriais.

A observação sistemática da pesquisadora indica que a algumas foram barreiras impostas aos integrantes da equipe gestora, quanto à ações que proporcionassem o desenvolvimento do ProEMI, contribuindo para a transformação da escola pública.

A pesquisadora identificou que o trabalho da equipe foi prejudicado pela despolitização presente historicamente na educação brasileira, principalmente pelas condições do trabalho docente: sua fragmentação, a ausência de tempos e espaços de formação e as políticas salariais degradantes.

A perspectiva para análise e compreensão das múltiplas relações, intervenções, ações e reações desse processo de implementação utilizada na pesquisa é a abordagem hermenêutica. Esse tipo de abordagem proporciona o entendimento da dinâmica da relação entre o sujeito e o objeto durante a construção do conhecimento.

Os professores pesquisados eram todos concursados, exercendo o magistério entre 1 a 13 anos de carreira, que no momento da investigação exerciam a função de gestores na unidade escolar em estudo. Foram utilizadas as seguintes técnicas de pesquisa questionário semiestruturado, entrevista e observação do ambiente, informações relevantes para a análise dos questionários.

A pesquisa investiga como o Estado faz uso do Plano Nacional de Educação, a Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como instrumento de coordenação, fiscalização e controle da educação no país. Nesse contexto, o ProEMI chega com a intenção de contribuir para a reestruturação do Ensino Médio, ao centralizar o princípio da educação integral no exercício da cidadania, na progressão de estudos, acesso ao Ensino Superior e entrada no mercado de trabalho, além de integrar as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação.

A pesquisa demonstra que a gestão escolar é o espaço das ações do governo federal, estadual e municipal. Local em que são construídos novos paradigmas de educação e de gestão, onde teoria e prática são confrontadas e a função social da escola é desempenhada.

A autora conclui identificando a necessidade da equipe gestora trabalhar em conjunto com os professores para que ocorra a interação e a participação na concepção e realização das políticas públicas nas escolas, embora isso resulte em um aumento de funções e responsabilidades dos professores, muitas vezes sem remuneração. Afirmando ainda que uma política pública se torna legítima e efetiva, tornando necessárias ações formativas para a opinião pública, condições pedagógicas, administrativas, financeiras materiais e recursos humanos, destaca a importância do trabalho em equipe e do enfrentamento das políticas públicas para uma melhor efetivação dos programas, mas especificamente o ProEMI.

Ressalvamos que no trabalho, a pesquisadora aponta a falta de conhecimento do ProEMI pela equipe gestora da escola analisada, o curto espaço de tempo para a realização do Planos de Redesenho Curricular e a falta de acompanhamento na definição dos projetos que foram implementados na escola.

O texto da dissertação observa as ações dos diversos atores da sociedade, traz as correlações de forças existentes durante o processo de implementação de uma política pública e os fatores diversos que interferem no entendimento e encaminhamento dessas políticas.

A pesquisadora apresenta elementos que contribuem de forma importante aporte teórico para a construção desse projeto de pesquisa, ao abordar e descrever os acontecimentos durante a implementação do ProEMI na referida escola, apresentando a movimentação de uma parte dos atores sociais de como o ProEMI foi interpretado e executado.

O texto contribui ao relatar como foram realizadas as ações durante desenvolvimento do ProEMI, desde a chegada da informação do programa para a Secretaria Estadual de Educação, como o programa foi informado à equipe da Sedu e o como foi desenvolvida a implementação em si. Foram apontados os fatores positivos e negativos desse processo, cujas análises e apontamentos agregamos à nossa pesquisa.

A realização da revisão bibliográfica possibilitou a ampliação e atualização dos conhecimentos das produções acadêmicas recentes que tratam do mesmo objeto de estudo desenvolvido em nossa pesquisa, contribuindo para o direcionamento das literaturas e construindo o referencial epistemológico visando o atender as necessidades que surgiram durante a realização da pesquisa. Nos capítulos seguintes apresentaremos nossas descobertas e considerações relacionando à matriz epistemológica adotada.

CAPÍTULO 2

O ENSINO MÉDIO NO BRASIL E O PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR

O segundo capítulo traz um sucinto histórico do Ensino Médio no Brasil em seguida são apontadas as principais políticas públicas e os marcos normativos dessa etapa da Educação Básica. Apresentamos as origens do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), a relação entre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e o ProEMI. O conceito de Inovação na Educação que constitui uma das diretrizes do programa; destacamos as disposições encontradas nos documentos orientadores, como foi realizada a adesão do estado do Espírito Santo e a caracterização das escolas integrantes na pesquisa. Por se tratar de uma pesquisa relacionada às políticas públicas educacionais para o Ensino Médio, inicialmente apresentamos informações sobre os caminhos que o Ensino Médio constituiu no país até destacar a gênese do ProEMI e os documentos orientadores que foram utilizados como instrumentos durante processo de adesão, implementação e execução do ProEMI.

2.1 Ensino Médio no Brasil

A educação no Brasil tem início somente 49 anos após a chegada dos portugueses no país. A partir do início da colonização portuguesa datada do ano de 1549, a vinda da Ordem da Companhia de Jesus revelou que o direito à educação era restrito a poucos. Esse panorama foi modificado com a chegada da Corte Real Portuguesa, em 1808 e a abertura e regularização do acesso ao ensino.

A Independência do Brasil, em 1822, contribuiu para a criação de um Ato adicional, que concedeu às províncias a regulação de estabelecimentos educacionais públicos. Foram criados

os “liceus” com a intenção de preparar alunos com conhecimentos básicos e necessários para a admissão ao Ensino Superior.

A Proclamação da República em 1889 e a promulgação da 1ª Constituição da República do Brasil em 1891, mantiveram um cenário que beneficiava os interesses de poucos (as grandes oligarquias e a elite abastada da população), relegando ao segundo plano o a população e consequentemente não dando atenção as necessidades educacionais dessa parcela da sociedade brasileira e a urgência em instituir um sistema escolar adequado.

Segundo Saviani (2006, p.17-18), com a chegada da República as escolas públicas tiveram um significado apropriado. Partindo daí o poder público toma para si a tarefa de organizar e manter as escolas objetivando a difusão do ensino a população em sua integridade.

Durante décadas, o ensino secundário enfrentou uma série de reformas sempre objetivando a preparação dos estudantes ao ingresso ao Ensino Superior, podemos destacar:

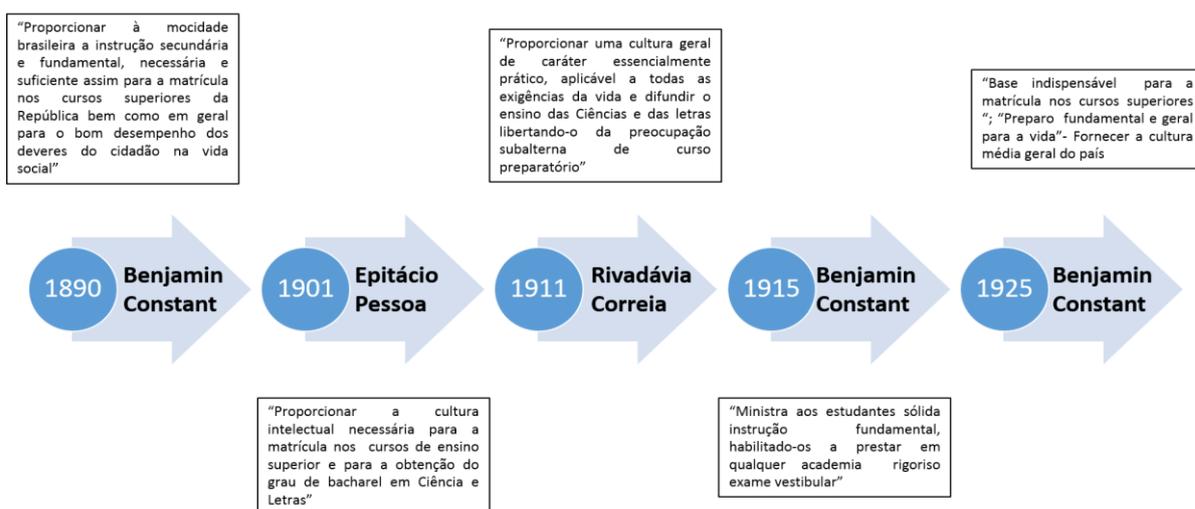


Figura 1: Linha do tempo de políticas públicas educacionais. **Fonte:** elaborado pela autora da dissertação.

Saviani (2006, p.31-32) ressalta as tentativas de envolver o governo central na propagação da instrução pública primária. A partir de 1930 foi realizada uma movimentação do governo para a criação de uma política oficial de estruturação do sistema educacional, um exemplo é a “Reforma Francisco Campos” de 1932, que estabelece a criação de cursos

complementares com propostas diversificadas em consonância ao curso desejado pelo estudante, consolidando a organização do ensino secundário.

Somente na elaboração da 2ª Constituição Federal em 1934 a educação passa a ser considerada um “Dever do Estado”, com o advento do Estado Novo e a elaboração da 3ª Constituição Federal em 1937 a educação passa a ser responsabilidade da federação, dos estados e municípios.

A atuação de Gustavo Capanema é destacada, ao substituir Francisco Campos no Ministério da Educação em julho de 1934, que deu continuidade ao processo de reforma educacional em todos os níveis de ensino, sendo conhecida como “Reforma Capanema”. Saviani (2006) esclarece:

[...] O ensino médio ficou organizado verticalmente em dois ciclos, o ginásial, com duração de quatro anos, e o colegial, com a duração de três anos e, horizontalmente, nos ramos secundário e técnico-profissional. Comercial e agrícola, além do normal que mantinha interface com o secundário (SAVIANI, 2006, p. 38).

Ao longo da história da educação no Brasil, as regulamentações sobre os sistemas de ensino foram sistematizadas de acordo com as necessidades do grupo político que chegava ao governo do país de acordo com contexto político vigente concentravam atenções na educação superior, ensino secundário e comercial, ou concentravam suas ações no ensino industrial, secundário, comercial, normal, primário e agrícola (SAVIANI, 2006).

Foram realizados grandes avanços na gestão de Anísio Teixeira frente à direção geral da Instrução Pública do Rio de Janeiro, criando em 1932 a Escola de Professores; em 1935 a Universidade do Distrito Federal; em 1938 o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP); em 1951 a Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Esse período caracteriza-se por implementar ações inovadoras e ideias pedagógicas, que buscando métodos adequados para atender as necessidades surgidas pela evolução da sociedade (SAVIANI, 2006).

O Brasil foi marcado pelo golpe militar que durou 21 anos (1964-1985), caracterizado por um governo com o apoio financeiro de um grupo de empresários ligados à empresas multinacionais, por possuir um projeto desenvolvimentista que priorizava a educação no ensino

secundário tecnicista, pela ausência da democracia, supressão dos direitos constitucionais, pela censura a todos os meios de comunicação e a política de repressão aos que eram contrários ao governo militar.

Vivemos os 1970 sob a “égide” de um governo militar, onde o ensino secundário profissionalizante recebeu destaque, sendo de fundamental importância para a formação de mão-de-obra qualificada para a indústria e para dar prosseguimento as estratégias do governo militar. Nesse contexto, a educação assume a função de formadora da força de trabalho especializado, evidenciado pela importância dada a formação profissional dos indivíduos de maneira a atender a urgência de mão-de-obra da indústria capitalista.

Os anos de 1980 surgem com uma série de transformações sociais, políticas e econômicas no Brasil e no mundo, caracterizadas pelo fim da ditadura militar brasileira. Esse processo de transformação democrática incluindo a eleição indireta para Presidência da República em 1985 e a promulgação da Constituição Federal de 1988, trouxeram um aspecto particular à Política Educacional e aos programas voltados ao combate às desigualdades sociais através da educação.

A educação, na década de 1990, foi caracterizada pelo avanço de políticas neoliberais e com a eleição de Fernando Collor de Mello (1990-1992), emerge um novo paradigma na gestão da educação focado na descentralização dos processos de tomada de decisão e pelo incentivo a participação de todos os segmentos na gestão democrática da Educação (FRANÇA, 2005).

Uma das metas para a Educação do governo Collor foi a inserção do país na revolução tecnológica que acontecia no momento no mundo, com a intenção de colocar o Brasil em destaque dentro desse contexto, onde a educação surge como ambiente potencializador para o desenvolvimento desse projeto empregando conceitos difundidos pela “Teoria do Capital Humano”, introduzindo na educação conceitos tais como: equidade, eficácia, eficiência, qualidade e competitividade (YANAGUITA, 2011).

No governo seguinte, Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), apresentou reformas educacionais caracterizadas por práticas descentralizadoras, de controle e privatização, buscando reforçar o papel de gerenciador assumido pelo Estado (FERREIRA, 200). Ao assumir o poder, o presidente incentivou o debate da educação ao firmar um documento intitulado

“Planejamento Político-Estratégico 1995-1998, que trouxe uma discussão em relação à reformulação do ensino secundário técnico-profissionalizante”.

Segundo Frigotto (1996), as reformas implementadas durante os 8 anos de governo de Fernando Henrique apontaram a cristalização do dualismo que separa as dimensões técnicas e políticas específicas e gerais, particulares e universais e pela separação do nível médio regular de ensino da rede não regular de ensino técnico profissional com a organização curricular específica e modular (Frigotto, et, al, 2004,0

Ferreira (2009) esclarece em seu artigo “Políticas educativas no Brasil no tempo da crise”, as características das reformas empreendidas por esse governo compreendem práticas descentralizadoras, de controle e de privatização, buscando consolidar um Estado gerencial que transfere a regulação social a outros setores ou instituições, utilizando para isso a prestação de serviço, além da necessidade de controle dos resultados e crescente aplicação de avaliações em larga escala, utilizando seus índices como mecanismos de classificação e estimulando a concorrência entre escolas públicas e privadas.

O governo Luís Inácio Lula da Silva (2003 - 2010) ao assumir suas funções na Presidência da República utiliza a política de compensação na Educação como forma de equilibrar as consequências causadas pelo governo antecessor, ampliando as bolsas sociais no setor educacional, conseguindo atender um número maior de pessoas, criando e reconfigurando programas já existentes visando atingir o equilíbrio social em acordo ao ajustamento das ações dos atores sociais (FERREIRA, 2009).

Durante esse governo foi desenvolvido o Plano de Desenvolvimento da Educação, pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que compreende uma reunião de programas que incluem, desde a educação básica, até a educação superior a partir de parcerias com os governos locais e assumindo compromissos em conjunto para a melhoria da qualidade da educação e aumento da abrangência com o intuito de elevar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB (BRASIL, 2007).

O governo de Dilma Rousseff (2011-2016), ao iniciar sua gestão assume novos compromissos, entre eles: aumento nos investimentos a serem utilizados para formação e remuneração dos professores, ampliação do número de creches e pré-escolas em todo território nacional, incentivo para a permanência e condições de estudos aos alunos em ambiente escolar,

superar e diminuir os índices de repetência e evasão dos alunos em todas as etapas da escolarização.

Esse governo é caracterizado pela ampliação de programas educacionais criados em governos anteriores, com ênfase na educação profissional, fortalecendo escolas e institutos técnicos e federais, com o intuito de democratizar a oferta de cursos técnicos e profissionalizantes, com atenção especial a oferta em regiões menos integradas e de maior vulnerabilidade social.

2.2 Os principais Marcos Normativos para o Ensino Médio Brasileiro

O Ensino Médio no Brasil traz, desde sua gênese até os dias atuais, uma discussão pertinente sobre a caracterização de sua identidade e atuação na trajetória escolar dos indivíduos. Essa discussão perpassa as esferas acadêmicas e políticas, sendo o principal ponto de dissenso a opção pela educação propedêutica ou a educação tecnicista, voltada a atender as necessidades de formação de mão de obra em atendimento às necessidades do mundo do trabalho.

Essa indefinição de identidade pode ser observada nos vários marcos normativos para o Ensino Médio promulgados ao longo da história da Educação no Brasil, os textos contidos nessas leis e resoluções mostram a constante mudança e procura de uma delimitação para essa etapa da Educação Básica. Podemos destacar os principais marcos normativos:

- ❖ Decreto nº 19.890/31, reforma do Ensino Secundário, onde destacamos as seguintes normatizações: divisão dos cursos fundamental e complementar, instituição do exame de admissão para efetuação da matrícula no primeiro ano do ensino secundário e condicionando a realização do curso complementar para a entrada no ensino superior;
- ❖ Decreto Lei nº 4.244/44, Lei Orgânica do Ensino Secundário, que dividiu o ensino secundário em duas etapas, uma etapa de 4 anos designada ginásio e uma etapa de 3 anos designada colegial, mantendo os exames de admissão para entrada;

- ❖ Lei nº 1.821/53 que definiu a equivalência entre os diversos cursos de grau médio para matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores;
- ❖ Lei nº. 4.024/61 - cria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), considerado principal instrumento de definição de um sistema nacional de educação, normatizando todos os níveis de educação, destacamos: regulamentação dos Conselhos Estaduais de Educação e o Conselho Federal de Educação, instituiu a obrigatoriedade de matrícula de 4 anos do ensino primário, ano letivo de 200 dias, entre outras ações;
- ❖ Lei nº 5.692/71 - que estabelece o ensino de 1º e 2º graus, unificando o primário ao primeiro ciclo do ensino secundário, alterando o nome de ensino secundário para 2º grau e instituindo a profissionalização compulsória;
- ❖ Art. 208, inciso II, da Constituição Federal de 1988, assegura a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio;
- ❖ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências;
- ❖ Lei nº 9.424/96 - regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e designou o Ensino Médio como etapa final da educação básica, com a intenção de dar uma identidade ao Ensino Médio e definiu como objetivos: a formação continuada dos estudos, o desenvolvimento do pensamento crítico e da cidadania e preparação para o trabalho, a fim de preparar o estudante tanto para o trabalho quanto para o Ensino Superior;
- ❖ Decreto nº 2.208/97 - que definiu a formação profissional de nível técnico organizada de maneira independente do Ensino Médio Regular;
- ❖ Lei nº 10.172/01 - instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), que entre outras ações, propõe a melhoria de ensino em todos os níveis, elevação dos índices de escolarização, melhoria do desempenho nas avaliações em larga escala, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ou outros sistemas avaliativos, redução da repetência e evasão em 5% ao ano do Ensino Médio, garantia de formação em Ensino Superior de todos os professores do Ensino

Médio em até 5 anos, oferta de curso de formação aos professores, ofertar padrões mínimos de infraestrutura adequadas as realidades de cada região do país;

- ❖ Decreto nº 5154/04 - substitui o Decreto n. 2208/97 e regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36 a 41 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências;
- ❖ Portaria nº 971/09 - que institui o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), como estratégia do Governo Federal para incentivar o redesenho curricular do Ensino Médio;
- ❖ Resolução CEB/CNE nº 02/12 - que redefiniu as diretrizes curriculares para o Ensino Médio;
- ❖ Portaria nº. 1. 140/13 - que instituiu o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, que constituiu uma série de ações articuladas e coordenadas entre União, os estados e o distrito federal com a intenção de formular e implantar políticas que elevem a qualidade da educação, entre essas ações articuladas destacamos o redesenho curricular realizado a partir da adesão e implantação do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI);
- ❖ Lei nº 13.005/14 - institui o PNE 2014, que determina diretrizes, metas e estratégias na educação para os próximos 10 anos, apresentando 20 metas para a educação e abrangem o enfrentamento de dificuldades importantes, tais como: acesso e permanência na escola, desigualdades educacionais entre as regiões do país, formação para o trabalho, exercício da cidadania, descoberta das potencialidades dos estudantes, princípios e valores dos direitos humanos.

2.3 As origens e o desenvolvimento do Programa Ensino Médio Inovador

Entre os vários programas educacionais criados durante os governos Luís Inácio Lula da Silva (2003 - 2010) e Dilma Rouseff (2011 - 2016) na gestão do Ministro da Educação Fernando Haddad (2005 - 2012) destacamos o ProEMI. Esse programa foi instituído pela Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009, visando apoiar os estados e o Distrito Federal em

parcerias com outras instituições públicas e privadas com vistas a desenvolverem ações conjuntas para a melhoria do Ensino Médio.

Em entrevista realizada pela Professora Dr.^a Eliza Bartolozzi Ferreira com o Professor Carlos Artexes Simões, em Brasília, durante o ano de 2014, como parte da pesquisa “Programa Ensino Médio Inovador: condições de trabalho e formação docente” foi possível traçarmos os caminhos da concepção à criação do programa.

A ideia do ProEMI originou-se a partir de reunião realizada em dezembro de 2007, entre o Ministro da Educação Fernando Haddad, o Ministro da Secretaria de Assuntos Estratégicos Mangabeira Unger e o coordenador geral do Ensino Médio do MEC Professor Carlos Artexes Simões. Essa reunião tinha como objetivo traçar novas políticas para o ensino médio tendo em vista os baixos índices apresentados pelas avaliações de larga escala. Para Unger, o MEC deveria articular ações para federalizar 10% das matrículas do Ensino Médio no país, além de criar uma nova abordagem curricular para essa etapa da Educação Básica.

De posse de resultados da avaliação do Ensino Médio Integrado, os ministros chegaram à conclusão de que o Ensino Médio Integrado não atendia completamente as peculiaridades características dessa etapa da Educação Básica, além de constatar a necessidade de construir uma política própria para o Ensino Médio.

Os gestores federais do Ministério da Educação, a partir dessas considerações, elaboraram propostas com a intenção de atender as necessidades prementes de ressignificação do currículo para o Ensino Médio.

Assim foi concebido o documento “Ensino Médio Integrado: uma perspectiva abrangente na política pública educacional-versão preliminar” – documento não publicado. Esse documento foi organizado por Luiz Augusto Caldas Pereira (Diretor de Políticas da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica-SETEC/MEC) e Carlos Artexes Simões (Diretor de Concepções e Orientações).

O documento indicava a necessidade de uma política nacional específica para o Ensino Médio, em articulação com a LDBEN nº. 9394/96, o PNE lei nº 10.172/2001, com o FUNDEB e a implementação do PDE, em uma conjuntura adequada para reduzir a desigualdade educacional do país (BRASIL, 2008/Documento de circulação restrita).

Nesse documento, são encontrados indicativos que direcionavam a construção de um Ensino Médio com uma identificação baseada em princípios e fundamentos de uma escola, onde o trabalho é concebido como princípio educativo e agregador da cultura e da ciência. O ensino médio deveria construir o diálogo com a realidade vivenciada em nosso país, articulado a quatro eixos: trabalho, ciência, tecnologia e cultura em prol da emancipação dos atores e como dimensão da vida (BRASIL, 2008/Documento de circulação restrita).

Suas propostas integradoras traziam concepções baseadas em uma dimensão epistemológica, política e filosófica para além da afirmação da necessidade de uma base comum curricular para o Ensino Médio, tratando com igual atenção o respeito à diversidade cultural de cada região do país e às diferentes juventudes existentes. (BRASIL, 2008/Documento com circulação restrita)

Paralela à criação do documento referido acima houve a criação de um grupo de trabalho formado por técnicos do MEC e da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República para a discussão, reestruturação e expansão do Ensino Médio no país.

As atividades do grupo de trabalho utilizaram como base de estudo e de elaboração da proposta o documento “Ensino Médio Integrado: uma perspectiva abrangente na política pública educacional”, produzindo ao final de 8 meses de trabalho (dezembro de 2007 a julho de 2008) resultando no documento “Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil” (BRASIL, 2008).

Importante destacar um dos objetivos definidos para orientar uma nova proposta para o Ensino Médio:

Fortalecer a política pública para o ensino médio na articulação com o PNE e PDE e a coordenação nacional do MEC; consolidar a identidade unitária do ensino médio como etapa final da educação básica considerando a diversidade dos sujeitos e, em particular, as questões da profissionalização, da educação do campo e da EJA; desenvolver e reestruturar o currículo do ensino médio; priorizar os sujeitos jovens e os adultos estudantes de ensino médio; melhorar a qualidade do ensino médio nas escolas federais em articulação com a rede estadual (BRASIL, 2008).

Foi criado um grupo de trabalho interministerial para contribuir na reestruturação e criação de um Ensino Médio Nacional pautado em princípios, objetivos e organização curricular que atendessem as ações necessárias para uma melhoria na qualidade do Ensino Médio aos jovens brasileiros. Ao término das atividades desse grupo de trabalho

interministerial, o Ministro Fernando Haddad solicitou a criação de um novo programa para o Ensino Médio em caráter de urgência. Por ser necessária uma elaboração acelerada, foram utilizados estudos, diagnósticos e relatórios organizados anteriormente para formulação da versão inicial da proposta de um ensino médio inovador intitulado “Documento Orientador do Programa Ensino médio Inovador”, sendo enviado ao CNE em abril de 2009 (BRASIL, 2009).

O Parecer nº 11, de 30 de junho de 2009 do CNE, além da aprovação do ProEMI trouxe algumas recomendações importantes, tais como: a implantação de diversos modelos de formas variadas e contextualizadas de currículos, a construção de currículos que atendam às necessidades das diversas juventudes, a necessidade de estimular a formação continuada dos profissionais da educação em consonância com esse novo modelo de ensino médio.

Após a inclusão dos ajustes solicitados pela Portaria nº 11/2009, foi lançada em setembro de 2009 a versão oficial do “Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador”, com o objetivo de orientar, informar e capacitar as Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal para a formulação das propostas em acordo com as diretrizes e orientações do programa.

O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) foi concebido e executado durante a gestão de Fernando Haddad no Ministério da Educação (entre julho de 2005 a janeiro de 2012), atravessando o governo de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Roussef. Carlos Artexes Simões atuou como gestor na Coordenação Geral do Ensino Médio/SEB/MEC entre 2007 e 2008, atuando também na Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares/SEB/MEC entre 2008 e 2011, acompanhando o processo de criação e implementação do Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI nos estados.

O objetivo do programa é o desenvolvimento de políticas educacionais em ações conjuntas as Secretarias de Estado da Educação, propondo mudanças curriculares nas escolas de Ensino Médio, a partir do estímulo de práticas pedagógicas diferenciadas e inovadoras, incentivando às mudanças curriculares, ampliando a carga horária, ações de enfrentamento da reprovação e o abandono escolar, entre outros fatores.

O ProEMI propõe também o estímulo às novas formas de organização das disciplinas articulada a atividades integradoras partindo das inter-relações existentes entre os eixos que constituem o ensino médio que são: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. O ensino médio

deveria oferecer base aos estudantes para aprenderem a concepção de produção, manutenção e transformação de bens e serviços, o processo histórico da produção científica e tecnológica, o desenvolvimento e a apropriação social desses conhecimentos que interferem nas condições naturais da vida ampliando suas capacidades potencialidades e sentidos.

O programa considera o trabalho como eixo educativo, imbricando as concepções de ciência, tecnologia e culturas na busca de possibilidades aos estudantes compreenderem que os conhecimentos e valores característicos de cada tempo histórico contribuem para o aumento de capacidades de aprimoramento da produção, investigação e desenvolvimento da ciência e tecnologia, formando indivíduos potencializando suas habilidades interpretativas, criativas e de interlocução.

2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução 2/2012) e o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI)

São encontradas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) orientações para a organização e oferta do ensino médio em todas as suas formas, possibilitando ao estudante uma educação integral onde o trabalho e a pesquisa são considerados princípios educativos e pedagógicos, com atenção especial às questões relacionadas à garantia de direitos humanos e à sustentabilidade ambiental; à integração de conhecimentos gerais; à interdisciplinaridade e à perspectiva contextualizada das ações respeitando a diversidade e a realidade dos atores envolvidos durante o processo educativo de trabalho e das culturas (BRASIL, 2012).

Nos documentos orientadores do ProEMI são encontradas diretrizes que tratam de forma similar à educação, reconhecendo a importância do ensino médio como parte importante do desenvolvimento do indivíduo e a necessidade de afiançar uma formação comum que garanta o exercício pleno da cidadania que prepare para o trabalho e continuidade de sua escolarização (BRASIL, 2009).

Nas DCNs, o trabalho é considerado como essencial ao homem por se tratar de uma agente transformador da natureza em benefício da sociedade; a ciência é tratada como um conhecimento sistematizado e produzido ao longo da história, em busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade; a tecnologia é vista como uma forma de transformar

a ciência em força produtiva, além de servir como instrumento de mediação entre o conhecimento científico e os meios de produção; a cultura é vista como processo de produção de expressões materiais, símbolos e representações, a partir de valores éticos, políticos e estéticos que a direciona (BRASIL, 2012).

O ProEMI estabelece princípios semelhantes, onde o trabalho, as ciências, e as tecnologias são considerados princípios educativos no ensino médio, os novos meios de produção, os conhecimentos produzidos e sistematizados devem ser adequados ao novo contexto social. A cultura é entendida como uma criação da sociedade a partir de valores, normas de conduta, conceitos de ética e de estética da sociedade dentro de um contexto (BRASIL, 2009).

As DCNs tratam da organização curricular para o Ensino Médio utilizando uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como garantia de assegurar conhecimentos necessários aos estudantes, levando em deferência as especificidades de cada região do país (BRASIL, 2012).

O currículo nos documentos orientadores do ProEMI tem a importância para a constituição de uma ação educativa composta pela seleção de conhecimentos expressados por práticas escolares, relações sociais, vivências e saberes estudantis, sendo organizados a partir das áreas de conhecimento e expressando as práticas escolares, suas relações sociais e saberes (BRASIL, 2009).

Tanto as DCNs, quanto as diretrizes do ProEMI, tratam com a mesma importância a constituição dos currículos dentro de cada instituição de ensino, incentivando sua construção de forma contextualizada e interdisciplinar, para isso utilizando diferentes formas de interação e articulação entre os diferentes campos do conhecimento.

A organização do currículo por áreas de conhecimento apresenta metodologia e mostra a intenção do fortalecimento das relações entre os diversos campos do conhecimento e o reforço para a apreensão de saberes sempre atentos ao contexto existente.

As DCNs apontam ações que asseguram garantias aos Planos Políticos Pedagógicos (PPP), assegurando a autonomia das instituições de ensino em todo território nacional, aprofundando percursos formativos com conteúdo que atendam a uma educação tecnológica

básica, a compreensão das ciências, das letras e das artes, onde a língua portuguesa é utilizada como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e ao exercício da cidadania, de tal forma que os conteúdos sejam organizados para que, ao final do ensino médio, os estudantes tenham domínio dos princípios científicos e tecnológicos e conhecimentos de linguagem (BRASIL, 2012).

A proposta do ProEMI para os PPPs incentiva uma escola ativa e criadora, onde o PPP de cada unidade escolar seja composto por um processo de formação humana em conjunto e onde ocorra a interligação entre o trabalho, a ciência e a cultura, possuindo indicativos que contemplem atividades integradoras que promovam: incentivo a pesquisa científica; uma aprendizagem criativa; valorização da leitura; respeito ao indivíduo; articulação entre teoria e prática; utilização de novas mídias e tecnologias capacidade de aprendizagem; atividades sociais integradas ao mundo do trabalho atividades interdisciplinares; acompanhamento da vida escolar dos estudantes; ofertas de atividades complementares e de reforço da aprendizagem ações que incentivem o respeito aos direitos humanos; desenvolvimento e compreensão da realidade brasileira; atividades que valorizem e preservem o meio ambiente; o desenvolvimento de habilidades que incentivem as relações sociais atividades desportivas que incentivem a promoção à saúde e a expressão social e o estímulo à participação social dos jovens (BRASIL, 2019).

As DCNs indicam como período de duração mínima do ensino médio regular cerca de 3 anos, sendo a carga horária estipulada em 2.400 horas, com carga horária anual de 800 horas e 200 dias letivos (BRASIL, 2012). O ProEMI, em seu documento base, estabelece uma carga horária mínima de 3.000 horas, sendo 2.400 horas obrigatórias e 600 horas acrescentadas de forma gradativas. (BRASIL, 2011).

Quanto à formação de professores, as DCNs incentivam a jornada de trabalho e formação de professores adequada, que estimulem e valorizem os profissionais da educação, transferindo ao Ministério da Educação a função de ofertar subsídios e apoio para implementação das ações apontadas pelas diretrizes (BRASIL, 2012).

O ProEMI propõe uma melhoria das condições de trabalho docente e incentiva a formação continuada, condicionando a garantia da qualidade do programa a escolha de profissionais habilitados e com tempo para a atuarem nas ações sugeridas pelo ProEMI.

Recomenda também a promoção de ações articuladas com Ministério da Educação e Cultura (MEC) através da Diretoria de Políticas de Formação, Materiais Didáticos e Tecnologias Educacionais para a Educação Básica (SEB) em articulação com a Secretaria de Educação à Distância (SEED) e a Coordenação de Aperfeiçoamento da Educação Superior (CAPES), a oferta de formação continuada permanente de maneira a capacitar os trabalhadores docentes aos conteúdos sugeridos pelos Planos e Ação Pedagógicos (PAPs).

São encontrados muitos pontos em comum entre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e o Programa Ensino Médio Inovador, embora as iniciativas da realização do ProEMI antecedam em cerca de 3 anos a publicação da resolução que instituem as DCNs, o que demonstra um alinhamento entre as ações, almejando um atendimento quase em sua integralidade as necessidades existentes dos estudantes do ensino médio em relação ao contexto social e integração as novas necessidades surgidas com a evolução da sociedade, no esforço em diminuir os índices de exclusão e desníveis social em nossa nação.

2.5 Inovação na Educação: uma das diretrizes do ProEMI

O conceito entendido por "inovação na educação" passa por várias vertentes de compreensão, utilização, bem como por movimentos de resistência e descrédito por uma parcela do professorado. Diversos estudos realizados no Brasil demonstram a complexidade existente em relação à implementação de processos que visam mudanças estratégicas na organização das escolas e na elaboração de propostas curriculares de práticas inovadoras no ambiente escolar (ALMANDOZ; VITAR, 2006).

Uma das diretrizes principais do ProEMI é trazer ao Ensino Médio processos inovadores, dinâmicos e participativos que estimulem novas formas de articulação entre as disciplinas voltados ao desenvolvimento de conhecimentos, saberes, competências, valores e práticas estimulando a permanência e conclusão dessa etapa básica da educação (BRASIL/MEC/SEB, 2009).

Dessa forma, o conceito de "inovação na educação" é trazido pelo ProEMI como uma iniciativa que auxilie na superação das dificuldades historicamente enfrentadas pelo Ensino Médio. Essas são tratadas no documento com a intenção de trazer mudanças que contribuam

para a melhoria na qualidade de aprendizado do Ensino Médio e a garantia de um percurso escolar efetivo nessa etapa da educação.

[...]. Nesse clima de renovação de ideias, as instâncias governamentais deram um impulso decisivo para o desenvolvimento de estratégias de indução de inovações na organização e na gestão acadêmica das escolas, com a conseqüente preocupação pelas lógicas que regem os processos de mudança, uma vez que nem sempre se observa uma estreita vinculação entre as propostas governamentais e as dinâmicas predominantes nas escolas (VITAR, ZIBAS, FERRETI, TARTUCE, 2006, p.9).

As políticas públicas relacionadas à inovação na educação são desenvolvidas com a intenção de definir e instigar a utilização de estratégias inovadoras, que viabilizem a autonomia nas escolas, possibilitem a criação de currículos adequados às necessidades dos alunos e contribuam para o aperfeiçoamento dos trabalhadores docentes. Essas ações são configuradas a partir de um processo complexo de disputas de poder e nesse contexto, os dispositivos inovadores são especificados como uma construção social (ALMANDOZ; VITAR, 2006).

É necessário compreender que a construção institucional das inovações está conexas às micropolíticas escolares, às estratégias adotadas pelo Estado e à tradução dos atores sociais. O conceito de "inovação na educação" foi incorporado a partir das áreas de administração e produção e está relacionado à capacidade de organização e planejamento das instituições de ensino. Pode ser entendido como a procura para solucionar os desafios presentes nos processos escolares, a partir da utilização de avanços tecnológicos e científicos que auxiliem no desenvolvimento econômico, social e cultural (TEIXEIRA, 2011).

Ao fazer uso de novos instrumentos tecnológicos na Educação, identificamos a necessidade de cursos de formação adequados aos trabalhadores docentes. À medida em que são ofertadas novas possibilidades do emprego de novas tecnologias nos processos educativos, novos conhecimentos são gerados, novos ambientes de ensino são criados, provocando a necessidade de uma formação docente adequada as novas demandas (TEIXEIRA, 2011).

Segundo Almazoz e Vitar (2006), a inovação pode ser representada como a descontinuidade dos modelos tradicionais empregados em determinadas práticas dominantes e romper com essas práticas demanda uma construção coletiva de conhecimentos e articulações que possibilitem a criação de estratégias de indução e dos processos de inovação (ALMANDOZ; VITAR, 2006).

É importante considerar que as inovações educacionais possuem inúmeras possibilidades de enfoques e modelos de atuação. Essas ações devem atender às necessidades efetivas existentes, conhecer e compreender a complexidade das relações entre o Estado, a gestão educacional e as unidades escolares, segundo Almandoz e Vitar (2006)

A prática de ações inovadoras no âmbito escolar não depende somente da vontade de mudanças dos sujeitos no plano local. A existência de fatores que obstaculizam o surgimento e a manutenção de ações inovadoras nas escolas mostra a necessidade de identificar e transformar determinadas condicionantes nos diferentes níveis da administração e gestão dos sistemas educacionais (ALMANDOZ; VITAR, 2006, p. 36).

A proposta do ProEMI é incorporar componentes que tragam garantia de autonomia e sustentabilidade das políticas públicas, ao reconhecer a importância de uma nova organização dos currículos do Ensino Médio, o incentivo à realização de um trabalho dinâmico, participativo e contínuo.

O ProEMI converge suas ações no desenvolvimento de apoio técnico e financeiro ao incremento de projetos de aprimoramento das propostas curriculares inovadoras nas escolas integradoras do programa. Nesse contexto, o currículo é constituído como elemento orientador para uma nova concepção ao planejamento da gestão escolar, auxiliando a coordenação pedagógica em delinear uma proposta educativa adequada às demandas dos alunos e a função social da escola e com características inovadoras, capazes de difundir a cultura de uma prática dinâmica, flexível e ajustada à realidade da sociedade contemporânea.

Em seus documentos orientadores, o ProEMI aponta direcionamentos para a adesão e a implementação do programa nos estados, bem como nas escolas, traçando linhas de ação para o desenvolvimento de uma Proposta Curricular Inovadora que: fortaleça a gestão estadual do Ensino Médio, incentivando estudos e pesquisas relativos à juventude, apoio às práticas docentes, melhoria das condições de trabalho docente e formação continuada, infraestrutura física e recursos pedagógicos e a participação juvenil.

Para Almandoz e Vitar (2006), a ação dos atores na definição e orientação das mudanças durante a elaboração de propostas curriculares inovadoras é centrada na construção institucional das inovações. A forma como essas mudanças são representadas e apropriadas por cada instituição e, principalmente, nas possibilidades de efetivação e sustentabilidade dessas ações,

sendo explicitadas como são constituídas as relações entre as “micropolíticas” escolares e as estratégias de incentivo e prática inovadoras promovidas pelas instâncias do governo (ALMANDOZ; VITAR, 2006).

Ao considerar a elaboração de um projeto educacional, toda uma expectativa é criada e depositada nesse trabalho, as interrelações são ampliadas, ao reforçar um caráter de cooperação e criar um vínculo entre professores e estudantes, sendo um dos fatores destacados do ProEMI, a autonomia na execução de projetos que atendessem os desejos de cada escola, mostrando que a atividade cotidiana escolar pensada e planejada para atender a demandas específicas e a provocar respostas positivas tanto para o cotidiano escolar, quanto para a comunidade ao seu entorno.

2.6 A compreensão do Programa Ensino Médio Inovador a partir das disposições apresentadas nos documentos orientadores

Os documentos orientadores consistem em uma série de indicativos referentes aos aspectos que originaram a concepção desse programa. Por meio dos dispositivos legais que dão suporte a necessidade de elaboração e execução do programa, afirma-se a importância de a educação geral ser concebida como forma de preparar o indivíduo para o trabalho e formar uma consciência cidadã quanto aos aspectos estratégicos para adesão ao programa.

Foram analisados em nossa pesquisa quatro documentos orientadores (2009, 2011, 2013 e 2014), que serviram de diretrizes para os estados e o Distrito Federal aderirem ao ProEMI. A seguir apresentaremos uma breve análise dos documentos orientadores do ProEMI, apontando a evolução do primeiro Documento Orientador apresentado em 2009 até o Documento Orientador de 2014.

2.6.1 Documento orientador do Programa Ensino Médio Inovador do ano de 2009.

O Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) em sua primeira versão, no ano de 2009, propõe uma organização curricular visando uma escola com características ativas e criativas, construída a partir de princípios unificadores. O documento foi

materializado a partir de um processo de formação coletiva e da articulação entre os princípios do trabalho, da ciência e da cultura, apoiado em determinados indicativos:

- ❖ Atividades que integrem a iniciação científica ao campo artístico-cultural;
- ❖ Incentivo à pesquisa, a partir da incorporação da problematização como instrumento para fomentar a curiosidade e desenvolver o espírito inventivo nas práticas didáticas;
- ❖ A aprendizagem criativa como processo de sistematização dos conhecimentos como caminho pedagógico;
- ❖ Valorização da leitura em todos os campos do saber e o desenvolvimento da capacidade de letramento dos alunos;
- ❖ Incentivo ao comportamento ético, partindo do reconhecimento os deveres e direitos da cidadania, a prática do humanismo contemporâneo, o respeito e o acolhimento a identidades diversas e a solidariedade;
- ❖ Sistematização da teoria e a prática;
- ❖ Dinamização dos ambientes de aprendizagem ao utilizar novas mídias e tecnologias educacionais;
- ❖ Impulso na apreensão de novos conhecimentos pelos estudantes;
- ❖ Promoção de atividades que estimulem o convívio social e a interação com o mundo dos estudantes;
- ❖ Integração dos estudantes do ensino médio ao mundo do trabalho através de estágios;
- ❖ Organização de ações efetivas de interdisciplinaridade e contextualização de conhecimentos;
- ❖ Acompanhamento da vida escolar, a partir de diagnóstico inicial, desempenho estudantil e integração familiar;

- ❖ Elaboração de atividades complementares e de reforço de aprendizagem, como ferramenta para a elevação das bases para o sucesso escolar dos estudantes;
- ❖ Incentivo a utilização de novas tecnologias de comunicação como atividades de ensino;
- ❖ Avaliação permanente da aprendizagem a partir do reconhecimento de saberes, competências, habilidades atitudes;
- ❖ Ampliação de acesso ao ensino médio aos sujeitos historicamente excluídos do ensino médio, a partir do reconhecimento de indivíduos que são excluídos;
- ❖ Inclusão de temáticas que valorizam e apreendam a discussão a respeito da valorização dos direitos humanos, almejando o enfrentamento a violência nas escolas, o preconceito existente e a discriminação;
- ❖ Aprimoramento da compreensão da realidade brasileira dentro dos espaços urbanos e rurais;
- ❖ Evidência da necessidade de discussão em relação às atividades socioambientais e projetos de extensão;
- ❖ Desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades associadas aos aspectos comportamentais relativos às atividades de gestão e de iniciativas empreendedoras;
- ❖ Valorização das práticas desportivas e de expressão corporal, incentivando o cuidado a saúde física, à sociabilidade e a cooperação;
- ❖ Estímulo à participação do jovem na sociedade.

2.6.2 Documento orientador do Programa Ensino Médio Inovador do ano de 2011.

O Documento Orientador, publicado no ano de 2011, apresenta algumas alterações em relação ao documento anterior ao que se refere aos Projetos de Reestruturação Curricular (PRC) das unidades escolares. Orienta os projetos de reestruturação escolar para a apresentação de ações em diferentes formatos (disciplinas, oficinas, projetos pedagógicos interdisciplinares,

aquisição de materiais e tecnologias do Guia de Tecnologias, entre outros) e inclui a formação específica para os profissionais da educação envolvidos nas atividades do programa.

Estabelece indicadores a partir de dados coletados e dos resultados das avaliações oficiais que demonstraram a importância do estabelecimento das políticas educacionais, as quais garantem o direito de acesso a um ensino médio de qualidade, a fim de contribuir para a ampliação da universalização e atendimento à população de 15 a 17 anos.

O documento institui a criação de macrocampos obrigatórios, os quais deverão ser contemplados na elaboração do conjunto de ações do PRC de cada escola integrante do programa.

Definição de Macrocâmpos

Entende-se por macrocampos o agrupamento de atividades didático-pedagógicas que estão contidas dentro de uma área de conhecimento e são reconhecidas como um grande campo de ação educacional e interativa, dentro dos macrocampos são considerados uma diversidade de ações que qualificam o currículo escolar.

Dentro das ações realizadas nos macrocampos é recomendado: o incentivo a interação direta com os estudantes, ações de formação dos professores, de gestão escolar e ajuste dos ambientes escolares.

Nos macrocampos as escolas deverão indicar os princípios e ações que estarão adotando na elaboração dos seus PRCs, como maneira de produzir uma maior interação entre as áreas de conhecimento, os componentes curriculares, os ambientes escolares, com a intenção de dar uma maior organização das atividades didático-pedagógicas do Ensino Médio.

As ações planejadas para atender os macrocampos devem ser alinhadas a partir das áreas de conhecimento e que considerem as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio. Suas propostas devem apontar aspectos que constituam as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura e dialoguem em ações integradoras.

Dessa forma o trabalho é visto como princípio educativo, a pesquisa como princípio pedagógico, os direitos humanos como princípio norteador e a sustentabilidade ambiental como meta universal.

Os macrocampos constituem a possibilidade de integração dos currículos visando o enfrentamento e a recuperação progressiva da fragmentação e hierarquização dos conhecimentos, permitindo a articulação entre as formas de organização dos conhecimentos (disciplinares e não disciplinares).

Os macrocampos são divididos entre macrocampos obrigatórios e não obrigatórios. A escolas deverão articular ações em três macrocampos obrigatórios e no mínimo em dois macrocampos não obrigatórios, sendo num total mínimo de cinco macrocampos.

Compreendem os macrocampos obrigatórios:

- Acompanhamento Pedagógico (linguagens, matemática, ciências humanas e ciências da natureza): este macrocampo deverá constar em, pelo menos uma atividade e diz respeito ao desenvolvimento de atividades articuladas aos componentes curriculares referenciados pelos objetivos que constituem o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

Ele deve ser elaborado a partir da realização de um diagnóstico da unidade escolar e pode contemplar uma ou mais áreas de conhecimento, disciplinas ou conjunto de componentes curriculares. Alinhado em temáticas de interesse geral ou conteúdo, propõe o envolvimento de atividades com turmas completas ou grupos de estudantes a partir de uma proposta bem definida

Essas proposições podem ser articuladas a atividades de outros macrocampos e ações interdisciplinares da unidade escolar ou com outros programas e projetos visando à expectativa dos estudantes em relação a sua formação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e cultura;

- Iniciação Científica e Pesquisa: este macrocampo deve ser desenvolvido pela escola no PRC em, pelo menos, uma atividade. Ele fundamenta atividades que façam a integração da teoria à

prática, compreendendo a organização e o desenvolvimento de conhecimentos relacionados à investigação científica nas ciências exatas, da natureza e humanas.

Relaciona atividades de iniciação científica e desenvolve a utilização de laboratórios, espaços variados que através de estudos e pesquisas de campo envolvam a participação dos estudantes nessa atividade. Fomenta o conhecimento científico, aprofundando a investigação minuciosa em várias áreas das ciências, organizando fatos, fenômenos e procedimentos de forma adequada.

Contempla o desenvolvimento de metodologias para a sistematização de conhecimentos por meio da experimentação, da vivência e da observação dos fatos e fenômenos, da coleta e análise de dados e informações e da reflexão dos dados coletados.

Mesmo situado na perspectiva da produção científica permite a interface com o mundo do trabalho, com as novas tecnologias sociais e sustentáveis, com a economia solidária e criativa, o meio ambiente e outras temáticas presentes no contexto dos estudantes sendo estas atividades articuladas a outros macrocampos.

- **Leitura e letramento:** este macrocampo auxilia na criação de alternativas de leitura e produção de textos e propõe explorar diversos gêneros literários que possibilitam ao estudante utilizar, desenvolver e apreender estratégias para a compreensão da leitura e organização da escola em formas mais complexas.

Oferece meios para a execução de experiências que levem a desenvolver habilidades necessárias à compreensão crítica das leituras realizadas. Evidência a leitura e interpretação de textos, em estudos sobre autores da literatura local, nacional e estrangeira e no incentivo de projetos que permitam vivências de situações de uso da leitura e da escrita relacionadas ao cotidiano e a vida do estudante.

Todas as atividades dos macrocampos deverão visar a interação direta e o diálogo entre os diversos campos do conhecimento propondo a ampliação do conhecimento dos estudantes inter-relacionando com o contexto social dos indivíduos.

Compreendem os macrocampos não obrigatórios:

- **Cultura Corporal:** O macrocampos da Cultura Corporal deve projetar atividades que promovam o desenvolvimento da consciência corporal e do movimento do indivíduo e do mundo. Ressalta a importância de atitudes saudáveis a partir de atividades que possuam uma identidade local, dialogando com outras culturas. As atividades deste macrocampo podem contemplar esporte de mesa e de campo, artes marciais e outras atividades corporais;

- **Cultura e Arte:** o planejamento das ações deve incorporar as práticas de criação nas diversas formas de expressão artística e atividades relacionadas à apreciação e análise de produção artística. Este macrocampo, ao ser desenvolvido, pode ampliar o horizonte do estudante em aspectos relacionados ao senso estético, à relação entre cultura, arte, relações sociais entre outras;

- **Comunicação e uso de mídias:** suas ações são direcionadas ao desenvolvimento dos processos relacionados à educação, à comunicação e dinâmicas que orientem e proponham vivências em espaços de atuação que permitam ao jovem acesso às diferentes mídias e tecnologias da informação e da comunicação. Este macrocampo aumenta a compreensão dos métodos, das dinâmicas e das técnicas e possibilita a criação de condições para a utilização dos instrumentos e ferramentas tecnológicas disponíveis, das formas, de comunicação e processos criativos. Dependendo da abordagem da escola pode viabilizar a reflexão sobre o uso crítico das novas tecnologias em diferentes espaços do convívio social;

- **Cultura Digital:** deve criar condições e espaços necessários para que o jovem tenha acesso às ferramentas, aos instrumentos e às informações que possibilitem compreender a amplitude da cultura digital e suas múltiplas modalidades de comunicação. Possibilita também o desenvolvimento de habilidades para a comunicação em linguagem digital local e global. Estabelece formas de interação que permitem utilizar o ambiente digital em diferentes espaços

da vida. Amplia e potencializa o uso de instrumentos tecnológicos como ferramentas que contribuem para a produção de conhecimentos.

- Participação estudantil: desenvolve e incentiva ações de atuação e organização da juventude nos seus processos de desenvolvimento pessoal, social e de vivência política. Possibilita o desenvolvimento de metodologias e oportunidades que ampliem as condições de participação e assegurem a pluralidade de manifestação da juventude. Estabelece formas de apoio para o desenvolvimento de alternativas estruturadas de organização, representação estudantil no contexto escolar e social.

2.7 Etapas estratégicas e orientações para a elaboração dos PRCs.

Os documentos orientadores recomendam a definição de ações estratégicas e que possuam coerência entre a análise situacional, às proposições e os impactos desejáveis. Tais estruturas gerenciais garantem a efetividade na operacionalização e execução físico-financeira, a articulação com os outros programas e ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e ao estabelecimento de parcerias institucionais que contribuam para o fortalecimento dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas.

A elaboração do PRC devia acontecer de forma coletiva, onde as ações teriam consonância com a realidade escolar, dos estudantes, dos professores e até da comunidade ao entorno.

2.7.1 Análise do contexto da Unidade Escolar

Este item é importante, pois prevê uma caracterização da escola participante, a partir da descrição de seu funcionamento, da equipe técnica, do corpo docente, das matrículas no Ensino Médio, da infraestrutura da escola, dos dados da comunidade em que a escola esteja localizada e o contexto local.

2.7.2 Avaliação Estratégica com análise do contexto sócio-político

Estava prevista uma avaliação estratégica, por meio de estudos que tinham como objetivo a identificação do contexto em que a escola participante do programa está inserida. Estes estudos poderiam contribuir para a identificação das potencialidades e possibilidades, embasando o programa para o desenvolvimento de projetos que estivessem em consonância às necessidades do corpo estudantil.

2.7.3 Projeto Político-Pedagógico da Articulação com o projeto da escola

As ações deveriam estar em consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola e com outros programas tais como: Plano de Desenvolvimento da Educação, o Plano de Ação Articulada, O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, O Programa Mais Educação, o Programa Dinheiro direto na Escola, o Programa Nacional de Alimentação Escolar, o Programa Nacional de Informática na Escola, o Programa Nacional Biblioteca na Escola e o Plano Nacional de Formação de Professores.

2.7.4 Articulação com outras instituições

O programa permite e até incentiva a efetivação de parcerias com outras instituições (Universidades, Institutos Federais, Teatros, Fundações de Pesquisa e Tecnologia, entre outros) na elaboração e no desenvolvimento dos projetos do ProEMI.

2.8 Definição de estratégias para o acompanhamento e avaliação das ações

As escolas participantes deverão acompanhar o desenvolvimento das ações a partir da avaliação de resultados, utilizando os principais indicadores educacionais e escolares, tais como: índices de aprovação, reprovação, evasão, abandono, IDEB, ENEM entre outros.

2.8.1 Etapas Operacionais

Seguem abaixo as etapas operacionais do ProEMI a serem seguidas pelos estados e escolas onde o programa fosse desenvolvido:

1. Adesão ao ProEMI pelas Secretarias de Educação junto ao MEC;
2. Cadastro do Coordenador Estadual do ProEMI no SIMEC;
3. Elaboração dos PRCs pelas escolas participantes do programa;
4. Inserção dos dados dos PRCs no SIMEC pelas Unidades Executoras próprias de cada escola, com a indicação das despesas correspondentes previstas na Resolução N° 63, de 16 de novembro de 2011;
5. Análise do Projeto de Reestruturação Curricular inserido no SIMEC pelo Comitê Estadual do Programa, com os devidos ajustes e a anuência das escolas, sendo aprovadas e encaminhadas à SEB/DICEI/COEM, que por sua vez encaminhará ao FNDE;
6. O Coordenador Estadual do Programa deve inserir no Plano de Atendimento Global (PAG) as informações registradas no SIMEC;
7. Encaminhamento do Plano de Atendimento Global impresso e assinado pelo Secretário Estadual de Educação e Distrito Federal à SEB/MEC pela Secretaria de Estado da Educação, onde após análise e emissão de Parecer Técnico favorável a encaminhará ao FNDE a relação das escolas com projetos aprovados.

2.9 Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador do ano de 2013.

O documento orientador publicado em 2013 também demonstra alterações em relação aos documentos orientadores anteriores mantendo consonância junto às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, os quais orientam as avaliações do ENEM e atividades em línguas Estrangeiras/Adicionais desenvolvidas em ambientes que utilizam recursos e tecnologias que contribuam para a aprendizagem dos estudantes.

O texto demonstra estrutura similar aos documentos anteriores, com o acréscimo de itens sugeridos para a adequação aos marcos vigentes por ocasião de sua publicação. Inclui itens que direcionam ao atendimento da Resolução CNE/CEB, de 02/2012, que define as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio e auxiliam aos sistemas de ensino e unidades escolares na elaboração dos PRCs.

2.9.1 Orientações para elaboração dos PRCs

O texto denota diretrizes que auxiliam a elaboração dos PRCs em diferentes formatos como: disciplinas optativas, oficinas, clubes de interesse, seminários integrados, grupos de pesquisa, trabalhos em campo e demais ações interdisciplinares. Define a aquisição de materiais e tecnologias educativas e inclui a formação específica para os profissionais de educação envolvidos na execução de atividades do programa.

A escola deverá utilizar na elaboração do PRC três macrocampos obrigatórios e no mínimo dois macrocampos opcionais, totalizando no mínimo cinco macrocampos. Os macrocampos obrigatórios são: Acompanhamento Pedagógico (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza); Iniciação Científica e Pesquisa e Leitura e Letramento. Constituem os demais macrocampos: Línguas Estrangeiras (espanhol, inglês entre outras); Cultura Corporal; Produção e Fruição das Artes; Comunicação, Cultura Digital e uso de Mídias e Participação Estudantil.

2.9.2 Macrocampos e Áreas de Conhecimento

As ações definidas a partir dos macrocampos instituídos e devem visar a interação direta com os estudantes incluindo: formação dos professores, gestão escolar e adequação dos ambientes escolares, em diálogo constante com as áreas de conhecimentos e as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio através do diálogo entre as partes.

São constituídos como eixos integradores entre os conhecimentos de distintas naturezas: o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, onde o trabalho é destacado como princípio

educativo, a pesquisa como princípio pedagógico, os direitos humanos como princípio norteador e a sustentabilidade socioambiental como meta universal.

Dessa forma os conhecimentos seriam socializados dialogando com a vida dos estudantes em seus diferentes contextos e respeitando a realidade existente em cada escola. Isso possibilitaria a articulação entre os componentes curriculares/disciplinas, construindo um currículo organizado entre as quatro áreas de conhecimento (línguas, matemática, ciências humanas e ciências da natureza).

Houve a inclusão do macrocampo “Línguas Estrangeiras”, de modo que as ações propostas incentivassem o estudo de língua adicional/ estrangeiras (espanhol, inglês, entre outras), a partir de atividades que possibilitassem experiências de uso da língua com foco no desenvolvimento (linguístico-comunicativo-discursivo) dos estudantes.

Ao ampliar a compreensão do estudante na comunicação em outro idioma, vivenciando a experiência com a língua estrangeira e outra cultura, tem-se possibilitado a ampliação de uma visão crítica de seu lócus social, expandindo a perspectiva dos estudantes sobre questões plurais, a diversidade e a multiplicidade existentes em nossa sociedade.

2.9.2.1 Orientações para o redesenho curricular

São estabelecidas as mesmas orientações do Documento Orientador de 2011, sendo:

1. Análise do contexto da Unidade Escolar;
2. Avaliação Estratégica, com análise do contexto sócio-político;
3. Articulação com as ações sistêmicas que compõem a política para o Ensino Médio Integral e com o Projeto Político Pedagógico da Escola;
4. Articulação com outras instituições;
5. Definição de estratégias para acompanhamento e avaliação das ações;
6. Elaboração do Projeto de Redesenho Curricular-PRC para o prazo de 2 (dois) anos.

2.9.3 Orientação para adesão ao programa

A partir do ano de 2013 todas as escolas que fizeram parte dos sistemas de Educação Estaduais e Distritais poderão participar do Programa Ensino Médio Inovador, sendo feita sua inserção pelo Secretário Estadual de Educação via Plano de Ação Articulada/Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação (PAR/SIMEC).

2.10 Documento orientador do Programa Ensino Médio Inovador do ano de 2014

O documento apresenta as mesmas indicações e instruções do documento orientador do ano de 2013, sem alterações relacionadas às orientações sobre o redesenho curricular, os macrocampos, às áreas do conhecimento, adesão, órgãos financiadores/concedentes, atribuições ou etapas operacionais.

Destacamos entre as alterações encontradas no corpo do documento:

Com a instituição do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio –Portaria nº. 1140, de 22 de novembro de 2013, os Estados e o Distrito Federal firmaram compromisso com o MEC para garantir a oferta de Formação Continuada aos professores de Ensino Médio, ação articulada ao Redesenho Curricular proposto pelo Programa Ensino Médio Inovador” (BRASIL, Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador, 2014).

O apoio técnico-financeiro será destinado anualmente às escolas de Ensino Médio Estaduais e Distritais que tenham seu PRC aprovado pelas Secretarias de Educação e pelo MEC (BRASIL, Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador de 2009).

As escolas inseridas no Programa Ensino Médio Inovador deverão desenvolver seu Projeto de Redesenho Curricular (PRC) conforme orientação constante neste documento e as disposições constantes na Resolução CD/FNDE nº 31 de 22 de julho de 2013”³ (BRASIL, Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador de 2009).

2.11 Descrição dos documentos orientadores do ProEmi

Selecionamos, com a intenção de uma melhor compreensão sobre o ProEMI, os documentos orientadores dos anos de 2009, 2011, 2013 e 2014, para estudos. Após a descrição dos quatro documentos orientadores propomos algumas considerações abaixo relacionadas.

Os documentos orientadores são procedentes de um trabalho intenso de adequação e alinhamento às diretrizes e metas instituídas pelo Programa Ensino Médio Inovador e adequadas ao PNE.

Em nossos estudos observamos uma característica positiva relacionada à adaptação dos documentos orientadores do ProEMI, ao compararmos o texto do primeiro documento publicado em 2009 aos documentos de 2011, 2012 e 2014: encontramos uma evolução no conteúdo, onde as ações foram redirecionadas para sanar as dúvidas e questões encaminhadas pelos estados, aparando as arestas, com a intenção de dar uma melhor orientação às Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal.

Dentro das estruturas dos documentos orientadores, encontramos basicamente a mesma linha condutora de informações. Destaca-se a visível adequação aos ajustes necessários durante a implementação e prática “in loco” do programa, na medida em que vão surgindo as demandas.

Consideramos os diversos marcos legais, entre eles: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394/96); Parecer CNE/CP nº. 11/2009; Portaria nº. 971, de 09 de outubro de 2011; o Parecer CNE/CEB nº. 04/2010; Parecer CNE/CEB nº. 05/2011, de 05/05/2011; Resolução CD/FNDE nº.17, de 19/04/2011; Resolução CD/FNDE nº. 38, de 21/07/2011; Resolução CD/FNDE nº. 63, de 19 de novembro de 2011, além da Constituição Federal Brasileira de 1988, para a construção dos documentos orientadores, verificando um esforço para atender aos direcionamentos apontados e adaptados às necessidades desta etapa da educação.

Desde a gênese do ProEMI, observamos, ao estudar o primeiro documento orientador em 2009, a relevância dada a necessidade de implementação do programa e a urgência para que acontecesse uma transformação e adequação ao novo contexto social do Ensino Médio Brasileiro. A conjuntura é descrita nos documentos de forma explícita relatando os desafios encontrados e que deveriam ser transpostos a partir da implantação e andamento do ProEMI.

Em linhas gerais, os documentos trazem aspectos conceituais, metodológicos, sistemáticos e funcionais das etapas de execução, andamento e adesão ao programa nos Estados e Distrito Federal.

Os documentos orientadores apresentam informações referentes: às proposições curriculares; às instituições proponentes; aos órgãos financiadores; toda estrutura operacional do programa; à constituição e às atribuições do comitê gestor e do comitê técnico; às atividades necessárias para institucionalização do ProEMI; à elaboração dos Planos de Ação Pedagógica e suas estratégias de confecção e ação; ao fortalecimento da Gestão das Unidades Escolares incluindo a melhoria de trabalho docente e formação continuada.

Observamos que os documentos orientadores foram construídos de forma sistemática com o objetivo de converter-se no principal material de apoio utilizado pela equipe técnica que participa desse programa tanto nas Secretarias Estaduais e do Distrito Federal de Educação quanto nas Unidades Escolares.

Os textos dos Documentos Orientadores demonstram um esforço para atender aos mais variados aspectos do programa, tanto em relação à parte organizacional para execução físico-financeira, ao acompanhamento do Plano de Ação Pedagógico, Plano de Meta, supervisão e avaliação do programa. Fazemos uma ressalva ao texto do documento orientador de 2011, que trouxe o acréscimo de dados oficiais que reforçaram o apoio a necessidade de implantação do programa.

Os dados obtidos junto ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) demonstram as desigualdades existentes em todo território nacional em relação: à escolarização dos jovens no Ensino Médio, ao número de matrículas e adequação idade/série, à escolarização dos adolescentes entre 15 e 17 anos.

Neste contexto, o ProEMI surge como parte integrante das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Além de ser utilizado como estratégia do Governo Federal para estimular a reestruturação dos currículos do Ensino Médio.

Um dos objetivos principais dos Documentos Orientadores do ProEMI é criar subsídios para a organização e formulação dos PRCs durante a confecção dos currículos do Ensino Médio nas escolas participantes do programa apresentando. Desta forma, atuam auxiliando no alinhamento das Diretrizes Gerais para a Educação Básica, das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, do Documento Base do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e matrizes de referência ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Além de orientar as escolas durante a elaboração de projetos condizentes as realidades de cada unidade escolar participante do programa, estimula a participação de toda comunidade escolar incentivando a busca de soluções alternativas e inovadoras de forma coletiva, para uma melhor qualidade durante o processo de aprendizagem dos estudantes.

Entendemos que um dos objetivos do programa, ao definir os macrocampos obrigatório, é a superação das desigualdades de oportunidades educacionais, a universalização do acesso à educação de jovens, a consideração das particularidades do Ensino Médio oferecendo uma aprendizagem com significado aos adolescentes e jovens e atenção às culturas juvenis.

A publicação do documento orientador de 2011 possui uma alteração significativa em relação ao Documento Orientador de 2009 aumentando para três os macrocampos obrigatórios: Acompanhamento Pedagógico (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza); Iniciação Científica e Pesquisa e Leitura e Letramento. E permanecem os demais macrocampos: Línguas Estrangeiras; Cultura Corporal; Produção e Fruição das Artes; Comunicação, Cultura Digital e Uso de Mídias; Participação Estudantil.

Os documentos orientadores trazem de forma elucidativa o conceito e definição de macrocampo, o contexto que cada um recebe de maneira específica, deixando evidente a necessidade de um tratamento que fortaleça suas ações. Ao indicar a necessidade de desenvolvimento de atividades interativas, integradas e integradoras aos conteúdos e saberes que interligam os quatro eixos estruturantes do programa: Trabalho, Educação, Ciência e Cultura.

O Documento Orientador relativo ao biênio de 2013 e 2014 apresentou alguns ajustes em seus textos de forma a integrar os novos marcos legais publicados, entre eles o Censo de 2011 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP), dados da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD) para o ano de 2009 a 2011, a Síntese dos Indicadores Sociais 2010 (SIS 2010).

Os textos dos Documentos Orientadores constituem um subsídio importante para a construção de um currículo inovador e que garanta o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento dos estudantes. Eles buscam orientar as escolas para que a elaboração dos PRCs integrassem os conhecimentos, as experiências e as atitudes que retratam uma formação humana integral, levando a uma reflexão crítica e autonomia dos estudantes.

As informações disponibilizadas nos documentos orientadores trazem um aporte adequado, com informações que auxiliam em todas as etapas de adesão e implantação ao ProEMI, explanando desde a finalidade do programa, seus princípios educativos, seu financiamento, as orientações para os preenchimentos das tabelas, entre outros.

Ao fazer uma reflexão sobre o conteúdo dos Documentos Orientadores nota-se que parte do fenômeno social caracterizado na oferta do ProEMI está alinhado às diferentes lógicas dos diversos atores sociais que constituíram o grupo de trabalho incumbido para pensar alternativas para a criação de uma identidade para o Ensino Médio no Brasil.

Tendo procurando uma lógica das causas possíveis do abandono e absentismo mostrado nos indicadores de desempenho da Educação Básica do país, o ProEMI a partir da interação dos diversos atores buscou uma mobilização concentrada em alternativas curriculares almejando a mudança positiva dos indicadores de resultados para o Ensino Médio.

A construção do ProEMI e de seus Documentos Orientadores ocorreu a partir das percepções dos atores constituídos durante o processo de elaboração do texto do programa e dos documentos originados, considerando as variáveis essenciais aos processos sociais em questão.

2.12 Adesão do estado do Espírito Santo ao Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI)

Em 2009, a SEDU/ES enviou sua coordenadora de Ensino Médio para participar do Fórum Nacional para o Ensino Médio para conhecimento do programa e discussão no estado para adesão. O Espírito Santo não possuía escola com o indicativo para adesão ao ProEMI. Sendo assim o estado não aderiu a fase inicial do ProEMI, por necessitar de outro indicativo que justificasse sua adesão ao programa, além disso o Ensino Médio não era prioridade do Plano Estratégico do Espírito Santo (o Ensino Fundamental era prioridade), sendo objetivo naquele momento a ampliação da carga horária na rede estadual de ensino.

O ProEMI foi implementado na rede estadual de ensino do Espírito Santo no ano de 2012. Inicialmente apenas 36 escolas aderiram ao programa atendendo a, aproximadamente, 22.824 alunos regularmente matriculados. Em 2013, houve um aumento significativo de escolas participantes com a integração de 55 escolas atendendo a 32.158 alunos. Em 2014, houve a

integração de mais 104 escolas ao programa perfazendo um total de 195 escolas de um universo de 287 escolas estaduais de Ensino Médio.

Com a troca de governo e uma mudança no panorama político do Espírito Santo, as ações do ProEMI foram extintas de forma gradativa, sendo paralisado no final do ano de 2014 e, posteriormente, retomado em 2017, mas completamente ressignificado pela SEDU. Como opção de pesquisa, nos concentramos em estudar o período que compreende os anos de 2012 a 2014.

As escolas integrantes em nosso estudo foram previamente designadas pela pesquisa matriz e abrangem a região da Grande Vitória (Vitória, Serra e Vila Velha), a região Serrana (Venda Nova do Imigrante), e região Noroeste (Linhares).

2.13 Caracterização das escolas integrantes na pesquisa

Apresentamos abaixo a localização e a infraestrutura encontradas nas escolas participantes de nosso estudo, os dados apurados fazem referência ao ano de implementação do ProEMI em 2012:

1. Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Fioravante Calimann - Venda Nova do Imigrante

- **Etapas de Ensino** : Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos.
- **Infraestrutura**: alimentação para os alunos, rede pública de água e esgoto, rede elétrica de energia, coleta de lixo, acesso à Internet e banda larga.
- **Equipamentos**: computadores, (administrativos e para utilização dos alunos), TV. DVD, antena parabólica, copiadora, retroprojeto, impressora, aparelho de som, Datashow, câmera fotográfica e filmadora.
- **Dependências**: 16 salas de aula, 99 funcionários, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais, quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, refeitório, sala de secretária e banheiros dependências adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida.

- **Alunos matriculados no Ensino Médio em 2012:** 592 alunos.

2. Escola Estadual de Ensino Médio Emir de Macedo Gomes – Linhares

- **Etapas de Ensino:** Médio e Educação de Jovens e Adultos.

- **Infraestrutura:** alimentação para os alunos, rede de água potável e esgoto, rede elétrica de energia, coleta de lixo, acesso à internet e banda larga.

- **Equipamentos:** computadores (administrativo e para utilização dos alunos), TV, vídeo cassete, DVD, copiadora, retroprojektor, impressora, aparelho de som, Datashow, fax, câmera fotográfica e filmadora.

Dependências: 21 salas de aula, 150 funcionários, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais, quadra de esportes coberta, quadra de esportes descoberta, cozinha, refeitório, biblioteca, banheiros, banheiro com chuveiro, dependências adequadas a alunos com deficiências ou mobilidade reduzida, despensa, almoxarifado, auditório, pátio coberto e pátio descoberto.

Alunos matriculados no Ensino Médio em 2012: 1.985 alunos

3. Escola Estadual de Ensino Médio Irmã Maria Horta – Vitória

- **Etapas de Ensino:** Médio, Educação de Jovens e Adultos E Educação Profissional.

- **Infraestrutura:** alimentação para alunos, rede de água potável e de esgoto, rede elétrica de energia, coleta de lixo, acesso à internet e banda larga.

- **Equipamentos:** computadores (administrativos e para utilização dos alunos), DVD, copiadora, impressora, aparelho de som, datashow e câmera fotográfica.

- **Dependências:** 12 salas de aula, 88 funcionários, sala da diretoria, sala dos professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais, quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, banheiro, banheiro adequado à alunos com deficiência ou

mobilidade reduzida, banheiro com chuveiro, refeitório, almoxarifado, pátio descoberto e área verde.

- **Alunos matriculados no Ensino Médio em 2012:** 1.082 alunos.

4. Escola Estadual de Ensino Médio Mário Gurgel - Vila Velha

- **Etapas de Ensino:** Médio e Médio Integrado

- **Infraestrutura:** alimentação para alunos, rede de água potável e esgoto, rede elétrica de energia, coleta de lixo, acesso à internet, banda larga.

- **Equipamentos:** computadores (administrativos e para utilização dos alunos), TV, vídeo cassete, copiadora, retroprojeter, impressora e fax.

- **Dependências:** 12 salas de aulas, 60 funcionários, sala da diretoria, sala dos professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais, bibliotecas, quadra de esportes coberta, cozinha, refeitório, banheiros, banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, banheiro com chuveiro, despensa, almoxarifado, auditório, pátio coberto e pátio descoberto.

- **Alunos matriculados no Ensino Médio em 2012:** 969 alunos.

5. Escola Estadual de Ensino Médio Clóvis Borges Miguel – Serra

- **Etapas:** Ensino: Médio e Educação de Jovens e Adultos (Educação Profissional).

- **Infraestrutura:** alimentação para alunos, rede de água potável e esgoto, rede de energia elétrica, coleta de lixo, acesso à internet banda larga.

- **Equipamentos:** computadores (administrativo e para utilização dos alunos), TV, DVD, aparelho de som, Datashow, fax, câmera fotográfica e filmadora.

- **Dependências:** 12 salas de aulas, 83 funcionários, sala da diretoria, sala dos professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais, quadra de esportes coberta, banheiros, banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, banheiro com chuveiro, cozinha, refeitório, biblioteca, almoxarifado, auditório e pátio coberto.

- **Alunos matriculados no Ensino Médio em 2012:** 1.004 alunos.

Capítulo 3

Políticas Educacionais e a Abordagem do Ciclo de Políticas Públicas

No terceiro capítulo trazemos a fundamentação teórica que sustentou nossa pesquisa. Inicialmente conceituamos nosso entendimento sobre políticas públicas, o momento em que a Educação passou a ser considerada fator primordial para o desenvolvimento econômico das nações, a forma que as políticas educacionais foram implementadas para assegurar um sistema público educacional e de acesso a todos os indivíduos à Educação. Em seguida apresentamos a “Abordagem do Ciclo de Políticas”, perspectiva que fundamenta nossa análise em diálogo com a “Análise Cognitiva das Políticas Educacionais” e a “Sociologia da Ação Pública”. Em seguida, trazemos nossa conceituação sobre a tradução das políticas educacionais, assunto que será desenvolvido ao longo dos capítulos finais.

3.1 O que são políticas públicas

Existem inúmeras definições sobre o que são políticas públicas, adotamos como definição à apontada por Muller e Surel (2002) como norteadora para a nossa pesquisa que considera como sendo um processo aonde são elaborados e implementados programas de ação pública utilizando técnicas político-administrativas para atender a determinados objetivos.

Entendemos que políticas públicas são estruturas normativas fundamentadas, compreendidas em ações dos diversos atores sociais e de organizações. Em uma interpretação jurídica é entendida como um conjunto de disposições em forma de texto de lei, podendo também serem definidas como um conjunto de normas jurídicas oficializadas, que determinam as execuções de atos em função de seus poderes, programas e orçamentos.

Como o interesse de pesquisa converge para análise das políticas públicas nossa atenção se volta sobre o conjunto da ação pública, por perceber que as políticas públicas são ao mesmo tempo um constructo social e um constructo de pesquisa.

De início podemos identificar uma política pública como um conjunto de medidas concretas que formam a parte “possível de ser vista” da política, por exemplo: os recursos financeiros, os intelectuais (o texto político) e as regulações que são produzidas. Essas decisões e ações formam um conjunto singular que compõem as políticas públicas que regulam as ações do Estado e sociedade, sendo resultantes de uma construção realizada por diversos atores sociais.

Para Muller e Surel (2002),

[...] para que uma política pública “exista”, é preciso que as diferentes declarações e/ou decisões sejam reunidas por um quadro geral de ação que funcione como uma estrutura de sentido, ou seja, que mobilize elementos de valor e de conhecimento, assim como instrumentos de ação particulares com o fim de realizar objetivos construídos pelas trocas entre os atores públicos e privados. Uma tal proposição, que pode parecer trivial, levanta na realidade enormes dificuldades. Ela implica, primeiramente, em tomar consciência do caráter normativo de todo programa de ação pública. Isto significa que toda política governamental se definirá, antes de tudo, como um conjunto de fins a se atingir[...] (MULLER e SUREL, 2002, p. 16).

Ao ponderar a mobilização dos atores sociais na construção de uma política pública, suas representações devem ser abalizadas, posto que suas interações podem impor a representação de certos desafios, como são interpretados e como são direcionadas ações para sanar essas situações. Cabe a esses atores nomear, definir, qualificar e tornar tangível aos demais atores sociais as causas ou situações que devem ser combatidas.

Analisar uma política pública ajuda no esclarecimento em relação as particularidades que constituem as ações do Estado, devendo ser levado em consideração a atuação dos indivíduos e grupos envolvidos nessas ações, posto que esses atores são homens /mulheres políticos, funcionários de todos os níveis e grupos de interesse. Compreendemos dessa forma a política pública uma construção que regula os conflitos entre os envolvidos e assegura a articulação e a harmonia entre os interesses e suas finalidades individuais e coletivas.

Ao estudar uma política pública ,se faz necessário compreender como acontecem as relações dos indivíduos, grupos e organizações envolvidas na construção das políticas, e como influenciam na elaboração do texto político, em sua implementação e execução. Parte daí o

interesse em saber se o sentido dado às políticas públicas é esclarecido pelos tomadores de decisão ou se existe a influência de outros atores sociais nessa tomada de decisão.

Essa questão se estabelece em razão da possível diferença entre os objetivos definidos por uma política e os objetivos definidos pelos tomadores de decisão em relação ao processo de implementação e posteriormente os resultados. Por entender que os sentidos da ação se modificam ao passo que durante a implementação os atores podem modificar os fins em função dos resultados que determinados atores querem obter.

3.2 O que são Políticas Públicas Educacionais

Entende-se por Política Públicas Educacionais ações ou programas criados pelos governos que garantam o direito a Educação para todos os indivíduos, diz respeito a tudo ao tratamento que a Educação recebe dos governo, muitas políticas educacionais são adotadas e aplicadas tendo como direcionamento o acompanhamento educativo e social adotado pelo país.

Após a Segunda Guerra Mundial, a comunidade internacional buscou a garantia dos direitos aos indivíduos de forma atemporal e irrestrita, nesse contexto a Educação tornou-se prioridade. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) em seu Artigo 26 afirma:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano fundamentais. E pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos. (ONU, Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948).

3.3 A importância das políticas educacionais e o direito a Educação

Em breve consulta sobre as políticas educacionais de outros países, encontramos pontos em comum, tais como: a obrigatoriedade de um ensino elementar e fundamental gratuito, a

propagação do ensino técnico e profissional, o acesso aos diferentes níveis de educação e a erradicação do analfabetismo. Esses documentos estão em consonância com os diversos documentos internacionais que tratam da garantia de direitos, tais como: a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), tendo esse direito reafirmado na Declaração dos Direitos da Criança (1959), no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966) e Declaração sobre o Progresso e o Desenvolvimento Social (1969).

Utilizando desses argumentos, os países buscaram estabelecer um sistema público educacional, a fim de garantir o Direito à Educação havendo a necessidade da articulação de mecanismos adequados, com o intuito de viabilizar a aplicação de dispositivos que colocassem em prática as ações indicadas pela Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948). Dessa forma, os países emitiram normativas que legitimaram as ações.

[...] muitas políticas educativas foram adotadas e aplicadas na prática ao longo das últimas décadas, encarnando o acompanhamento educativo e social dos jovens pelos estados e uma vontade de democratizar a educação, elevar o nível geral de instrução da população, formar uma mão de obra capaz de contribuir para o desenvolvimento econômico e garantir formação de jovens cidadãos aptos a viverem em sociedades modernas e pluralistas. As finalidades e missões, a organização, o currículo, as relações entre os agentes, os modos de gestão, a formação do quadro de funcionários e os recursos dos sistemas de educação - tudo isso foi submetido a mudanças e inovações. Assim, vem-se trabalhando, há muitos anos, para desenvolver a educação e, por isso mesmo, melhorar as sociedades por intermédio dela (LESSARD; CARPENTIER, 2016, p. 15).

3.4 Análise das Políticas Públicas Educacionais a partir da “Abordagem do Ciclo de Políticas”

Por utilizar em nossa análise das Políticas Educacionais a “Abordagem do Ciclo de Políticas”, empreendemos um esforço para realizar a caracterização entre as relações de classe, desigualdades sociais e as conexões efetivadas entre política e justiça social, ampliando assim a compreensão da “Gênese das Políticas Educacionais”.

Essa perspectiva de pesquisa nos permitiu ampliar a compreensão de todo o processo que se configura durante a criação de uma política educacional e realizar uma análise em sua totalidade sem fragmentar as etapas existentes e relacionar com nosso objeto que busca compreender a forma pela qual foi traduzido/interpretado o ProEMI pelos trabalhadores docentes nas escolas pesquisadas. Ball e Mainardes (2011) distinguem as políticas como:

Na prática, as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexecutáveis, mas podem ser, mesmo assim, poderosos instrumentos de retórica, ou seja, formas de falar sobre o mundo, caminhos de mudança do que pensamos sobre o que fazemos. As políticas, particularmente as políticas educacionais, em geral são pensadas e escritas para contextos que possuem infraestrutura e condições de trabalho adequadas (seja qual for o nível de ensino), sem levar em conta variações enormes de contexto, de recursos, de desigualdades regionais ou das capacidades locais. Políticas diferentes geram diferentes quantidades de ‘espaço de manobra’, mas são sempre objeto de alguma forma de tradução ou de ‘leitura ativa’, processos que permitem a compreensão de textos dentro dos limites da ação - um processo de re – representação, reordenação e refundação. O Estado é um dos principais lugares da política e um dos principais atores políticos. Em seu sentido mais simples, a política é uma declaração de algum tipo – ou ao menos uma decisão sobre como fazer coisas no sentido de “ter” uma política -, mas que pode ser puramente simbólica, ou seja, mostrar que há uma política ou que uma política foi formulada (BALL; MAINARDES, 2011, p. 14, *grifo do autor*).

A nossa escolha por aprofundar nas ações pertinentes à implementação do ProEMI aproximou nossa atividade à realidade do campo de pesquisa e dos atores envolvidos, com a intenção de considerar como as convergências políticas influenciaram na execução do ProEMI.

3.5 O conceito de tradução das políticas públicas

A tradução pode ser compreendida como um espaço entre a política e a prática é o local onde as políticas são traduzidas e transformadas em textos institucionais, que são utilizados para colocar essas políticas em atividade, servindo de estratégia política para aplicação e consolidação do poder hegemônico de determinados atores sociais (Ball, 2016).

A questão toda trata de como são realizadas as traduções dessas políticas educacionais e como são aplicadas na prática e o que isso intervém no exercício laboral dos trabalhadores docentes.

Estudos relacionados à aplicação e à prática das políticas públicas educacionais indicam várias facetas de abordagem que auxiliam a compreensão de seus movimentos. Essa pluralidade de análise ocorre, muitas vezes, pela evolução tanto da sociedade, quanto das políticas públicas. A sociologia da ação pública colabora para a construção dessa análise. Lessard e Carpentier (2016) destacam:

Essa sociologia da ação pública “sociologiza” a análise das políticas, ressaltando a necessidade de levar em consideração os sistemas de agentes em diversos níveis (principalmente, os níveis global, nacional e local), além da ação, dos interesses e das ideias ou esquemas cognitivos deles. Não é apenas o Estado que deve ser analisado

aqui; ademais, o Estado não é um bloco homogêneo, que agiria de maneira unívoca. Essa sociologia é moderadamente construtivista, na medida em que estuda como os diversos sistemas de agentes interagem para produzir ação pública, modificando regras, normas ou representações (LESSARD; CARPENTIER, 2016, p.51-52).

As políticas educacionais possuem trajetórias vinculadas às narrativas políticas, muitas vezes alinhadas ou não aos contextos existentes e relacionadas aos diversos atores sociais possuidores de discursos integrados aos problemas encontrados e com propostas de soluções, incentivando a necessidade de estudar a construção das normativas que justificam essas ações.

A análise cognitiva discorre a partir da convicção que existem valores e princípios que definem a construção cognitiva de cada indivíduo, são princípios abstratos que influenciam as dinâmicas sociais, segundo Muller e Surel:

Estas matrizes cognitivas comportam, em segundo lugar, os princípios específicos, que declinam, de modo variável, os princípios mais gerais. Por analogia com o esquema analítico proposto por Kuhn (Kuhn, 1993), esta segunda camada cognitiva e normativa permite, assim, operacionalizar os valores gerais, num domínio e/ou numa política precisa e/ou num subsistema. Ela levanta eixos desejáveis, que determinam por parte, em interação com o jogo dos interesses e o peso das instituições. As estratégias dos atores [...] (MULLER e SUREL, 2002, p. 46).

Entender o processo de construção cognitiva dos atores envolvidos contribui para a compreensão da relação entre a tradução desenvolvida a partir da construção individual e coletiva dos atores sociais, considerados possuidores de referenciais e estruturas cognitivas específicas e divergentes entre os demais. Lessard e Carpentier (2016) avaliam, para isso, como necessário conhecer o contexto de cada ator social.

O contexto não influencia o fazer sentido simplesmente a partir de fora, mas é constitutivo dele. Existe um processo social ou coletivo de *sensemaking* em que os atores constroem em conjunto o sentido das políticas durante comunicações formais ou informais. O sentido de uma política é assim apreendido através das visões do mundo ou dos saberes tácitos em comum, negociados em um grupo ou organização. Os estudiosos acrescentam que os professores têm tendência a evitar conflitos, o que contribui para reforçar o *status quo* (LESSARD; CARPENTIER, 2016, p. 70).

A abordagem cognitiva apresenta as políticas públicas como sendo provenientes de matrizes cognitivas e normativas, onde os atores públicos realizam sua construção a partir de seus sistemas de interpretação, onde suas idéias, preceitos e representações sociais são levadas em consideração durante a formulação das políticas (Muller e Surel, 2002).

De forma simplificada esse tipo de abordagem utilizada para compreender as políticas públicas é marcada pela impotência dada aos valores, idéias e representação dos atores sociais

envolvidos. Essas conceituações contribuem para a observação e análise das influências exercidas pelas normas sociais globais em relação as condutas sociais e políticas.

Esse tipo de abordagem trabalha utilizando matrizes cognitivas e normativas, trazendo conceitos do paradigma (Hall, 1993), a coalização de defesa (Sabatier, Jenkind-Smith, 1993) e o referencial (Jobert, Muller, 1987; Faure, Pollet, Warin, 1995). É importante conhecer essas conceituações para esclarecer a influência dessas normas sociais em relação ao comportamentos dos atores e como isso fica caracterizado durante a construção das políticas públicas (Muller e Surel, 2002).

Pode-se destacar com esse tipo de análise a existência de um sentimento de pertencimento produzido pela construção de uma identidade em determinados grupo de atores, paralelamente a um paradigma ou referencial encontrado em determinado grupo de atores, é observado uma articulação entre princípios gerais e específicos que produzem a identidade desse grupo, essa construção social interfere nos mecanismos de mobilização e tomada de decisão que determina uma política pública.

Quando observamos o processo de elaboração de uma política pública nota-se como determinado grupo de atores social influenciam com mais intensidade durante a elaboração do texto político, atores melhor organizados conseguem valer e afirmar seus interesses próprios em detrimento a dos outros atores envolvidos, segundo Muller e Surel:

O processo de construção de uma matriz cognitiva é, por isso mesmo, um processo de poder pelo qual um ator faz valer e afirma seus interesses. Uma relação circular existe com efeito entre lógicas de poder, através da qual o ator constrói o sentido que toma o *leadership* do setor que afirma a sua hegemonia, tornando-se legítimo o referencial ou o paradigma em consequência desta estabilização das relações de força. A produção de uma matriz cognitiva não é, portanto, um simples processo discursivo, mas uma dinâmica intimamente ligada às interações e às relações de força que se cristalizam pouco a pouco num setor e/ou num sub-sistema dado (MULLER e SUREL, 2002, p. 49).

Lascoumes e Le Galês (2012) têm uma explicação pertinente em relação à tradução e execução das políticas públicas. Eles classificam a tradução de uma política pública constituída em três hipóteses, sendo: os atores sociais envolvidos não conhecem ou ignoram o teor das políticas; conhecem o teor, mas o ignoram e resistem à sua aplicação ou conhecem o teor, mas desviam dos objetivos para atingir fins específicos.

Ao analisar a aplicação de uma política educacional na prática, evidenciamos que o processo de tradução está comumente alinhado aos direcionamentos políticos e sociais ajustados às demandas e contextos locais. Em outras palavras, as políticas públicas comumente atendem às “regras do jogo”, definindo o posicionamento dos atores sociais, sua coordenação e sua forma de ação.

Nessa perspectiva, as instituições exercem um papel importante para a execução das políticas públicas tornando possível sua aplicação e o desenvolvimento, por entender como instituição uma construção social e política, que coordenam e representam as prioridades entre os atores sociais. Lascoumes e Le Galês (2012) compreendem as instituições como:

Instituições: as instituições são construções sociais e políticas, nascidas de conflitos e de negociações. São regras, normas e procedimentos, sequências de ação estandardizadas, mais ou menos coordenadas e obrigatórias, que governam as interações entre indivíduos, notadamente para a construção de políticas públicas. Elas sobrevivem e se reproduzem sem mobilização particular, a partir de mecanismos sociais e políticos inter-relacionados, rotineiros. As regras variam segundo três dimensões principais: grau de precisão, formalismo e peso normativo. As instituições são socialmente construídas. Elas permitem a ação coletiva exercendo uma pressão, conduzem a antecipação de atores, bem como de comportamentos relativamente regulares e previsíveis (LASCOUMES; LE GALÊS, 2012, p.190).

Ao relacionar a articulação apresentada pelos diversos atores (políticos e sociais) e como estão inseridos nos espaços políticos institucionalizados, Lascoumes e Le Galês (2012) concluem que maior será o poder de articulação desses atores para o ajuste de uma nova política pública.

Os atores sociais e políticos possuem capacidades de ação muito diferentes, em função dos instrumentos escolhidos. Uma vez em ação, esses instrumentos abrem aos empreendedores políticos novas perspectivas de utilização ou de interpretação imprevistas e difíceis de controlar, alimentando assim uma dinâmica de institucionalização. Os instrumentos determinam em parte quais recursos podem ser utilizados e por quem. Como toda instituição, os instrumentos permitem estabilizar as formas de ação coletiva, de tornar mais previsível, e, sem dúvida, mais visível o comportamento dos atores (LASCOUMES; LE GALÊS, 2012, p. 202).

A partir da observação das diversas políticas públicas educacionais vigentes podemos considerar que as políticas públicas comumente são usadas como instrumentos para favorecer os grupos hegemônicos, sendo desviadas das suas finalidades primordiais, para atender aos interesses de determinados atores sociais e políticos, a partir das modificações realizadas pelos instrumentos existentes.

Para compreender a tradução de uma política pública realizada pelos trabalhadores docentes, é primordial a assimilação das subjetividades constituídas pelos trabalhadores docentes. Essas subjetividades podem ser entendidas como discursos que auxiliam na constituição de sentidos e ideias, muito mais do que um texto escrito e sim como a política é pensada, falada, escrita e executada. Em 2009, Ball, em entrevista concedida aos professores Mainardes e Marcondes, afirma:

O ciclo de políticas não tem a intenção de ser uma descrição das políticas, é uma maneira de pensar as políticas e saber como elas são “feitas”, usando alguns conceitos que são diferentes dos tradicionais como, por exemplo, o de atuação ou encenação (enactment). (MAINARDES & MARCONDES, 2009, p. 304-305, grifos do autor).

3.6 A abordagem do Ciclo de Políticas

A abordagem do ciclo de políticas foi formulada por Ball, Bowe, Gold e colaboradores em 1992. Este método de pesquisa, inicialmente apresentava três contextos de análise: o contexto da influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. Posteriormente, em 1994, Ball acrescentou o contexto da estratégia e o contexto dos resultados ampliando as possibilidades de análise dos impactos causados na aplicação das políticas educacionais.

Este método de análise possibilita a observação e compreensão dos caminhos percorridos por uma política educacional, nos dando subsídios para realizar uma investigação relacionada aos processos de formulação, tradução e implantação, bem como analisar as estratégias, os resultados e os impactos causados.

As análises da aplicação de uma política educacional na prática que utilizam o método da “Abordagem do Ciclo de Políticas”, nos dão subsídios para evidenciar como a tradução está alinhada aos direcionamentos epistemológicos, políticos e sociais, ajustados às demandas e contextos locais. Em outras palavras, as políticas públicas atendem às “regras do jogo”, definidos pelo posicionamento dos atores sociais, forças das instituições envolvidas, seus direcionamentos e formas de ação.

Lascoumes e Le Galês (2012) relacionam a capacidade de articulação dos diferentes atores (políticos e sociais) e sua inserção em espaços políticos mais institucionalizados. Sendo

assim, quanto mais estiverem participando de instituições organizadas, possuidora de regras e direcionamentos, mais será o poder de articulação desses atores.

[...] os atores sociais e políticos possuem capacidades de ação muito diferentes, em função dos instrumentos escolhidos. Uma vez em ação, esses instrumentos abrem aos empreendedores políticos novas perspectivas de utilização ou de interpretação imprevistas e difíceis de controlar, alimentando assim uma dinâmica de institucionalização. Os instrumentos determinam em parte quais recursos podem ser utilizados e por quem. Como toda instituição, os instrumentos permitem estabilizar as formas de ação coletiva, de tornar mais previsível, e, sem dúvida, mais visível o comportamento dos atores (Lascoumes e Le Galês, 2012, p. 202).

Ball desenvolve dispositivos apropriados para análise dos processos políticos e seus impactos abrindo possibilidades de entendimentos e a ideia de conexões entre as diferentes estruturas de nossa sociedade; Para o autor, o macrocontexto é fator determinante para a realização das ações dentro do ambiente escolar ao associar a ação de múltiplos contextos, a relação entre os processos de reprodução, reinterpretção, resistência e mudança na formação das políticas públicas.

3.7 Os contextos utilizados na Abordagem do Ciclo de Políticas

Os contextos da abordagem do ciclo de políticas podem ser usados de forma isolada ou de forma combinada direcionando a análise da investigação em andamento. Os contextos estão relacionados com a trajetória das políticas educacionais, sendo:

- o contexto da influência é relacionado à construção inicial dos discursos políticos em que predominam os conceitos mais centrais das políticas e onde são originados termos e discursos alinhados ao intuito de validar a ação. Observamos nesse contexto como se decorrem as disputas políticas pela hegemonia dos diversos atores sociais;
- o contexto da produção de texto é relacionado ao ambiente onde são construídos os textos que representam os rumos políticos, são codificados e recodificados em meio a negociações e acordos que delimitam a direção de suas ações;

- O contexto da prática é o ambiente, onde os textos políticos são colocados em ação. Possibilita a observação dos processos de interpretação e tradução dos textos, sua execução e como ocorre a interação com as realidades locais;
- O contexto dos resultados contribui para avaliação do desempenho das políticas durante e após sua implantação tornando capaz a identificação de desafios e entraves e acertos na execução dessas ações;
- O contexto da estratégia política está alinhado ao contexto da influência política sendo o complemento das ações que direcionam os caminhos almejados pelos textos, a partir da observação das ações e de suas influências.

Capítulo 4

Análise de Dados

O quarto capítulo apresenta o histórico de realização da pesquisa matriz “Ensino Médio Inovadores: Condições de Trabalho e Formação Docente” traz a discussão dos dados coletados e relaciona a metodologia de análise empregada às descobertas desvendadas na empíria contribuindo para a afirmação da hipótese defendida nessa dissertação.

4. Histórico da Pesquisa Ensino Médio Inovador: Condições de Trabalho e Formação Docente

A pesquisa foi realizada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais (Nepe) durante o período de 2013 a 2017, com financiamento do CNPq, tendo como objetivo a análise das potencialidades, os desafios e vulnerabilidades do processo de implantação do ProEMI no estado do Espírito Santo. Para a constituição da pesquisa foram selecionadas de forma aleatória cinco escolas estaduais de ensino médio, nas cidades de Vitória, Vila Velha, Serra, Linhares e Venda Nova do Imigrante.

Durante sua realização procurou-se fazer um diagnóstico social, econômico e cultural dos trabalhadores docentes que atuavam nas escolas pesquisadas, analisar a parceria técnica e financeira entre a Sedu e a União, observar a execução das ações do ProEMI, examinar os PPPs das escolas e acompanhar a formação profissional dos trabalhadores docentes.

Constituindo como metas a serem alcançadas: formação de estudantes de graduação e pós graduação, incorporando o tema da pesquisa matriz ou afins a realização de projetos de monografias, dissertações e teses, realização de eventos científicos sobre políticas para o Ensino Médio, publicação de livro, divulgação e intercâmbio com outros grupos de pesquisa nacionais e internacionais, divulgação dos resultados da pesquisa em periódicos Qualis.

Foram realizados: estudos relativos ao contexto de criação e execução do ProEMI, a metodologias de pesquisa em políticas educacionais, pesquisa exploratória sobre as produções acadêmicas que tratam do ProEMI e dos documentos legais sobre o Ensino Médio, estudos comparativos dos diferentes aspectos abordados para o Ensino Médio, ProEMI e trabalhadores docentes, buscando desvendar os resultados das continuidades e descontinuidades de execução do programa.

A pesquisa também: analisou os PRCs das cinco escolas pesquisadas, orientou seis bolsistas de iniciação científica, cinco estudantes de mestrado e um orientando de doutorado, realizou visitas “in loco” nas cinco escolas, executou a aplicação de entrevistas semi-estruturadas, aplicou um survey para os trabalhadores docentes, empreendeu a coleta de dados, organizou e tratou das informações obtidas durante esse processo e elaborou um relatório das atividades.

Contribuiu para a realização de 04 ciclos de debate sobre o tema, e 01 seminário nacional, produziu 06 artigos em periódicos qualificados pela Capes, 03 capítulos de livro e organizou 01 dõssie na Revista Educação & Sociedade, além de coordenar o Programa Nacional de Formação de Professores e Pedagogos do Ensino Médio da rede estadual do Espírito Santo com a participação de 7500 profissionais.

4.1 Obtenção dos dados da pesquisa

Para execução desta etapa da pesquisa foram utilizados os dados coletados junto à pesquisa matriz “*Ensino Médio Inovador: Condições de trabalho e formação docente*”, registrada pelo no CNPq (Processo nº 4829752013 – 0). As atividades desenvolvidas constituíram:

- Entrevistas semiestruturadas com técnicos do MEC, do FNDE, da SEDU/ES e com os diretores das 05 escolas participantes da pesquisa;
- Aplicação de questionários (survey) para 35% os trabalhadores docentes que atuam no ProEMI;
- Realização de grupos focais com os professores das 05 escolas integrantes na pesquisa.

O *survey* foi aplicado no período de agosto de 2016 a abril de 2017. Inicialmente, sua aplicação foi projetada para atingir todos os professores que lecionavam nas 05 escolas selecionadas, mas em consequência da organização do trabalho docente nas escolas selecionadas, foi possível a aplicação em 35% dos trabalhadores docentes.

A combinação de dados quantitativos e qualitativos na pesquisa teve a intenção de auxiliar na compreensão dos fatos relatados pelos trabalhadores docentes, dos eventos e dos processos de implementação do ProEMI nas escolas pesquisadas.

Foi fundamental para o desenvolvimento desta dissertação, a nossa participação como pesquisadora nas reuniões, no trabalho de campo, nas entrevistas com os diretores das escolas pesquisadas e na realização dos grupos focais com os trabalhadores docentes. Os dados apresentados no relatório final da pesquisa matriz otimizaram e viabilizaram o processo de investigação, a participação “in loco” nas entrevistas e grupos focais auxiliaram na análise do discurso obtidos durante essa etapa da investigação científica.

Durante a pesquisa foram analisados 99 formulários preenchidos pelos trabalhadores docentes das 05 escolas pesquisadas. Optamos por selecionar questões contidas no questionário da pesquisa matriz alinhadas ao nosso objeto de estudo.

4.2 Localização Geográfica das escolas participantes da pesquisa “Ensino Médio Inovador: Condições de trabalho e formação docente”

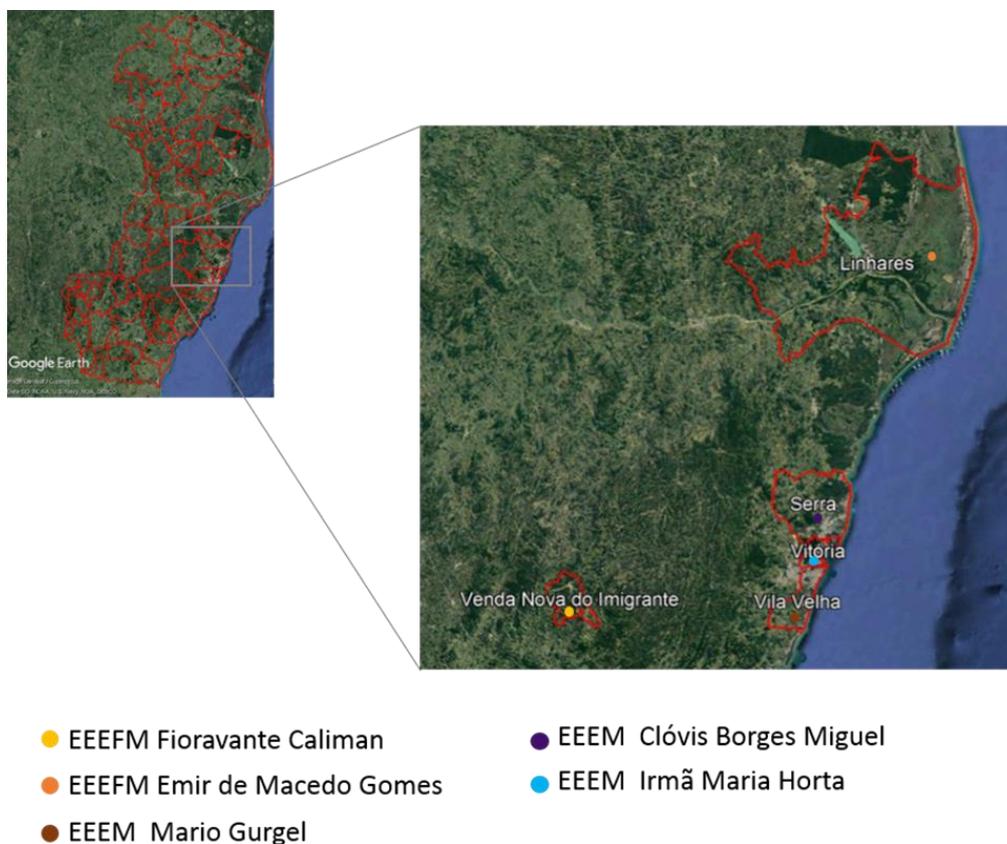


Figura 2: Mapa da localização geográfica das escolas pesquisadas.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

4.3 Apresentação dos dados da pesquisa

4.3.1 Perfil dos docentes das 05 escolas integrantes na pesquisa

Inicialmente foram analisados os dados da pesquisa correspondentes ao perfil dos docentes e a formação profissional:

- O gráfico A representa a identidade de gênero dos docentes.
- O gráfico B representa a identidade de raça.

- O gráfico C representa a formação profissional.

- O gráfico D representa a continuidade da formação profissional dos docentes.

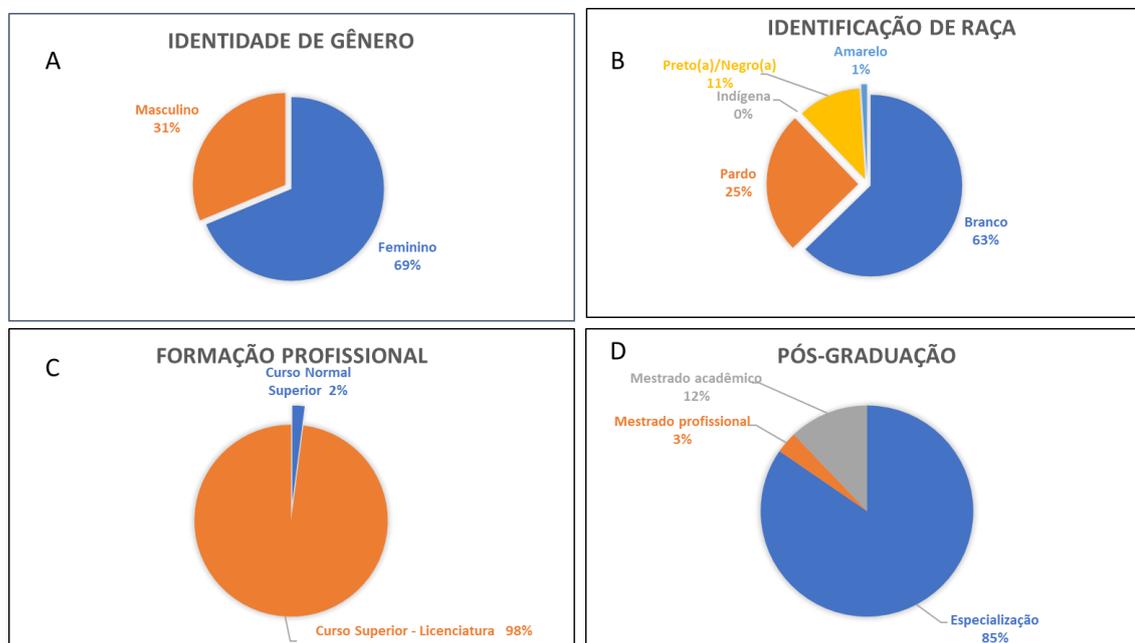


Figura 3: Descrição dos docentes.

Fonte: elaborada pela autora da dissertação.

Ao observar os gráficos apresentados na figura 03, podemos destacar que predominantemente o quadro dos docentes das 5 escolas pesquisadas é constituído em sua maioria por mulheres 69%, cerca de 63% dos docentes se reconhecem como brancos, 98% possuem curso superior com licenciatura e 85% possuem especialização. Constata-se um alinhamento com o perfil dos docentes do Ensino Médio no Brasil.

Quanto à divisão por gênero, o quadro de docentes do Ensino Médio no país é constituído por 61,3% de mulheres e 38,7% de homens. No Estado do Espírito Santo, esse quadro é constituído de 80,2% de mulheres e 32,8% de homens. O resultado obtido pelo questionário de 69% de mulheres na docência reforça o panorama nacional e estadual, demonstrando a predominância das mulheres exercendo a profissão e isso reforça o processo de feminização da educação (Censo Escolar/INEP, 2016).

Segundo o Censo Escolar INEP/MEC, aproximadamente 42,8% dos docentes se declaram brancos, 24,5% pardos, 3,9% pretos, 0,6% amarelos, 0,5% indígenas e 27,75% não declararam. Podemos observar uma correspondência entre a identidade étnica dos docentes sendo a maioria constituída por brancos e a minoria por indígenas (Censo Escolar/INEP, 2016).

As informações do questionário em relação à formação profissional apontam que 98% dos docentes possuem formação superior com licenciatura e 85% possuem algum tipo de especialização. O panorama brasileiro em relação à formação dos profissionais docentes indica que 88,9% possuem formação superior com licenciatura. O Espírito Santo possui 89,3% de trabalhadores docentes com formação superior com licenciatura. O estado recebe destaque nacional por dispor em todos os seus 78 municípios, cerca de 50% dos professores da Educação Básica com Pós-Graduação Lato Sensu ou Stricto Sensu (Censo Escolar/INEP, 2016).

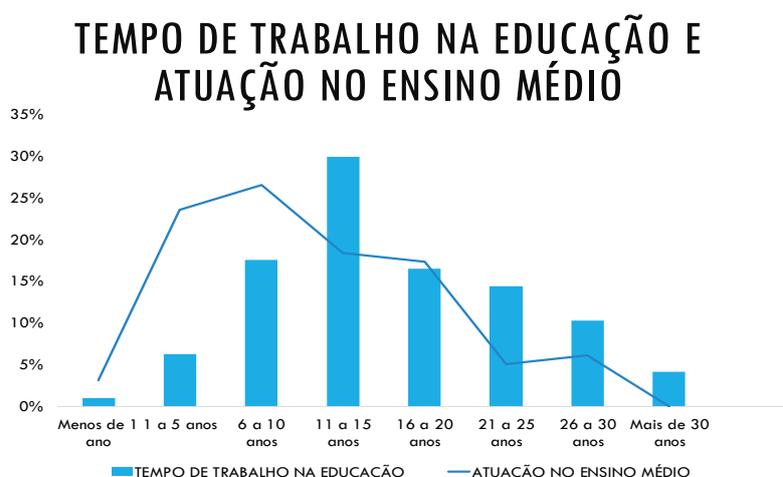


Figura 4: Tempo de trabalho na Educação e de atuação no Ensino Médio.
Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

Na figura 04 observamos que 30% dos profissionais docentes possuem uma ampla experiência de trabalho na Educação e 26,50% dos entrevistados lecionam entre 6 a 10 anos no ensino médio. Esse conhecimento adquirido com a longa experiência de trabalho provavelmente contribui para uma desenvoltura no manejo com as turmas e na utilização de abordagens metodológicas diferenciadas, sendo uma das diretrizes primordiais do ProEMI.

A prática da atividade docente é exercida a partir de um contexto único dentro da realidade existente em cada escola, se desenvolvendo em circunstâncias específicas dentro da vida social e profissional dos diversos atores sociais e possuidores de necessidades e motivos intrínsecos a natureza humana, essas condições são expressas a partir da prática profissional, possuidor de uma forma de organização e hierarquia no momento de ordenação de seus pares.

O tempo exercido na docência contribui para a construção da identidade profissional, uma constituição plural e idiossincrática. Esses fatores foram observados em relação a participação dos docentes na elaboração dos PRCs das escolas pesquisadas, no tempo vivido dentro do contexto existente em cada ambiente escolar e na experiência da docência, colocam os professores em posições diferenciadas durante a tomada de decisão e construção dos PRCs. Talvez o envolvimento dos professores com maior ou menor intensidade surja como resposta à política implementada pela Sedu, muitas vezes de forma hegemônica e linear (Ball, 2016).

RELAÇÕES DE VÍNCULO EMPREGATÍCIO

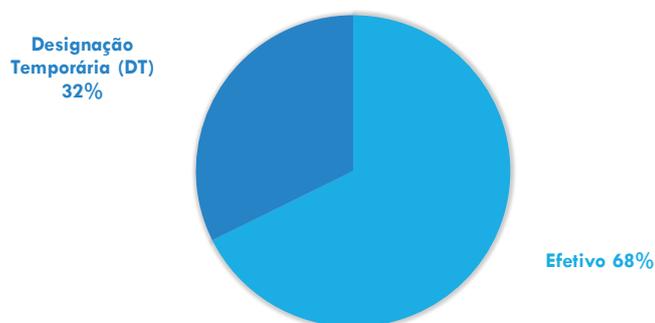


Figura 5: Relações de vínculo empregatício.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

F

No que tange ao contrato de trabalho a figura 05 apresenta a informação de que 68% dos docentes atuantes nas escolas pesquisadas são profissionais concursados e 32% são profissionais que trabalham em regime de designação temporária. Esse alto índice de professores DTs vai implicar na “habitual” falta de continuidade das políticas em cada escola haja vista a rotatividade anual desses professores. Os índices apresentados na pesquisa destoam dos números encontrados no estado, apresentando cerca de 70% de docentes trabalhando em regime de designação temporária e apenas 30% dos docentes do Espírito Santo são efetivos. O Espírito Santo é considerado um dos estados brasileiros com maior índice de docentes que trabalham por Designação Temporária no Brasil (Censo Escolar/INEP, 2016).

A falta de permanência em uma mesma instituição de ensino dos profissionais docentes DTs dificulta a continuidade de execução das ações implementadas pelo ProEMI, embora em

nossa pesquisa a maioria dos profissionais docentes que trabalhavam nas escolas pesquisadas era composto por docentes concursados (68%). De acordo com os comentários coletados nos grupo focais, a instabilidade do quadro de docentes causava um desconforto. A cada mudança no quadro de docentes, vinha a necessidade de integrar o novo docente nas ações planejadas, o que demandava um tempo. A sensação observada pelos docentes era de “a cada dois passos dados voltava-se um” em direção aos objetivos traçados pelos PRCs.

RENDA MENSAL DOS PROFISSIONAIS DOCENTES

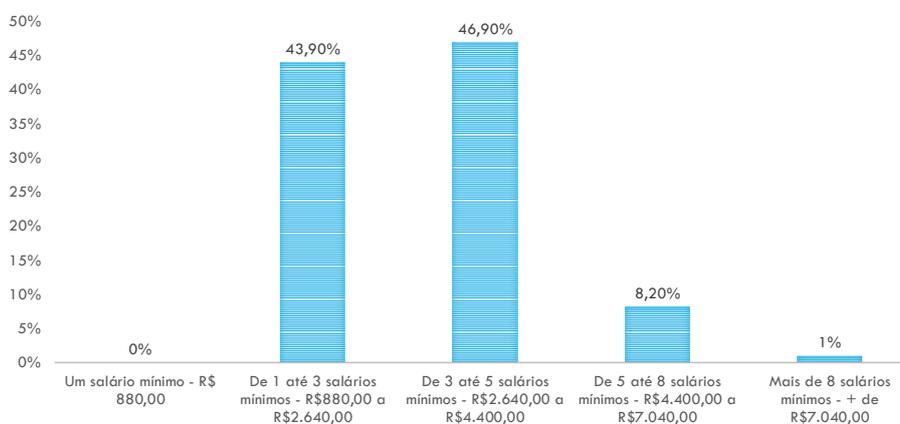


Figura 6: Renda mensal dos profissionais docentes.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A figura 06 apresenta a informação de que os docentes da rede estadual do Espírito Santo tem o 6º pior salário médio do Brasil, considerando 40 horas semanais (R\$ 2.186,04 - bruto). Em relação ao questionário aplicado, a remuneração média dos docentes (46,90%) recebe entre 3 a 5 salários mínimos. A remuneração média na rede estadual do Brasil para carga horária de 40 horas é de R\$ 3.476,42. Isso demonstra a disparidade salarial existente no país (Censo Escolar/INEP, 2016).

Em uma sociedade sob a égide do capitalismo, a remuneração é de extrema importância para a sobrevivência de uma profissão. Em decorrência desta inadequação salarial, a docência torna-se pouco atraente. É necessário que sejam consideradas e executadas ações que valorizam a carreira, coíbam a precarização e a flexibilização do trabalho docente e incentivem a entrada

de novos alunos nas licenciaturas, atraindo sujeitos dispostos a permanecer na carreira docente (Alves e Pinto, 2011).

Pode-se afirmar que as políticas educacionais estão conectadas, delineadas e controladas por fatores e contextos específicos, esses contextos podem influenciar de forma limitadora, restritiva, pressionar ou facilitar em muitas situações na atuação de determinadas políticas, No caso do ProEMI, a partir da observação dos dados coletados do Survey, utilizamos alguns contextos da Abordagem do Ciclo das Políticas Públicas para nos auxiliar como método de análise, os quais são: contexto da influência, contexto da produção de texto, contexto da prática e o contexto dos resultados.

4.3.2 Contexto da Influência

Segundo Ball, Bowe e Gold (1992), o contexto da influência tem papel importante na formação da política. Os projetos de políticas públicas podem ser modificados de acordo com diferentes circunstâncias, eventos e alianças políticas entre os diversos atores sociais. Essas articulações podem produzir documentos genéricos em relação à proposta inicial da política. Ball defende que esse hibridismo observado é decorrente de todo jogo político que acontece nas arenas de discussão e produção das políticas públicas.

O Contexto da Influência é visto como o momento em que as políticas públicas são iniciadas, local de construção dos discursos políticos, onde a organização e hegemonia de determinado grupo de atores sociais prevalece; onde são estabelecidos os princípios orientadores e básicos que constituem a política, sendo esse o ambiente em que as lutas pelo poder acontecem com intensidade e constância (Ball, 2016).

Os dados apresentados nesta seção buscam referenciar nossas análises para o contexto da influência.

RAZÃO DA ESCOLA ADERIR AO PROEMI

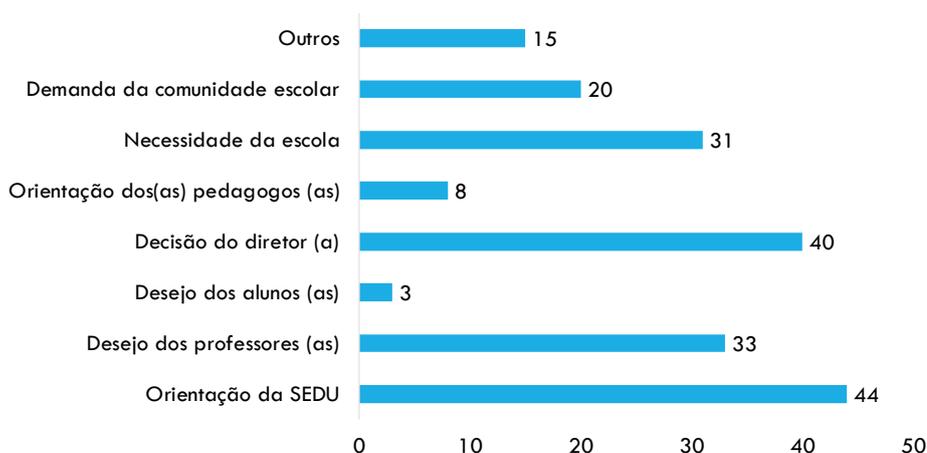


Figura 7: Razões para adesão ao ProEMI.
Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A figura 07 demonstra as razões que levaram as escolas a aderirem ao ProEMI. Os respondentes tinham até três alternativas para escolher. Do ponto de vista do contexto de influência, esses dados confirmam o poder material e simbólico da SEDU sobre a execução das políticas educacionais que vêm da União.

A elaboração de projetos educacionais a partir de uma política como o ProEMI apresentou um complexo conjunto de traduções que foram mediadas pelos técnicos da Sedu responsáveis pelo processo de adesão e implementação do programa. Posteriormente, os gestores das escolas repassaram aos seus trabalhadores docentes. Dessa forma, nossa análise possibilitou relacionar as mudanças da tradução do ProEMI a antigas formas de trabalho das escolas integrantes da pesquisa, adaptando o texto contido nos documentos orientadores do ProEMI às práticas já realizadas nas escolas, atrelando a utilização de novas tecnologias e a novas formas de pensar o currículo para o Ensino Médio.

De acordo com as respostas coletadas nos grupos focais, podemos reconhecer no ProEMI uma política elaborada para “corrigir um problema” e fazer do Ensino Médio uma opção adequada às necessidades dos nossos jovens e adolescentes. É sabido que as políticas educacionais funcionam em diferentes níveis e que, inevitavelmente, estão atreladas aos direcionamentos políticos e aos compromissos partidários dos atores envolvidos. Ademais,

existem as culturas escolares produzidas em seus contextos específicos. Tudo isso interfere significativamente na tradução das políticas que chegam às escolas.

MOTIVAÇÕES PARA PARTICIPAR DO PROEMI

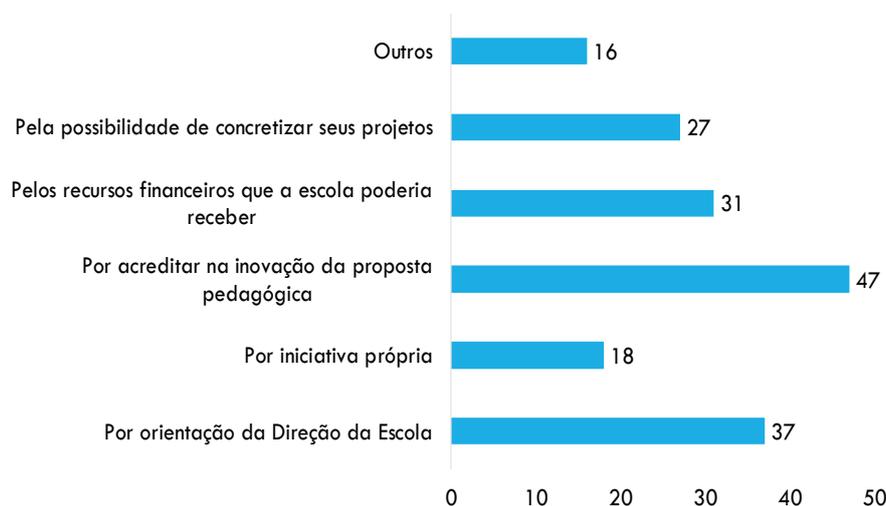


Figura 8: Motivos para participação no ProEMI.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A figura 08 apresenta o gráfico que evidencia os motivos pessoais que levaram os profissionais docentes a participarem das ações do ProEMI. Esta pergunta possibilitou o preenchimento de 3 (três) opções de resposta.

Nas escolas pesquisadas, observamos um esforço dos profissionais, em sua maioria efetivos, para integrar ações que constituíam os PRCs em consonância com os documentos orientadores do ProEMI. A resposta que apresentou o maior número de escolhas – acreditar na inovação da proposta pedagógica pode revelar o desejo dos trabalhadores docentes por mudanças na escola.

Apontamos também as respostas relacionadas à condição financeira que o Programa possibilitou para a realização de projetos pedagógicos há muito tempo planejados e sem execução porque não havia recursos financeiros. É sabido que o fator financeiro é

preponderante na execução dos projetos educacionais e o ProEMI surge, nesse contexto, como uma possibilidade de concretização de um currículo mais diversificado e dinâmico.

O desempenho dos trabalhadores docentes em participar das ações do ProEMI, pode-se relacionar a experiências de participação em outras políticas educacionais, constituindo assim um corpo de conhecimento que pode incentivar a participação ou o contrário. Essas experiências vão interferir nas formas de recebimento de uma nova política e na sua execução.

4.3.3 Contexto da Produção do Texto

O contexto da Produção do Texto Político apresenta a noção da representação dos atores políticos durante a elaboração do processo de escrita do texto, onde os sentidos produzidos são traduzidos e colocados em execução. Os textos políticos podem ser considerados complexos e codificados. Por serem oriundos de negociações e acordos entre os atores sociais.

Ball (2011) denomina essa característica do texto político de “bricolagem textual”, considerando um produto dos acordos realizados em diferentes instâncias apresentando uma redação muitas vezes prolixa e impossibilitando o entendimento desse conteúdo pela maioria dos atores sociais originado muitas vezes pela falta de interação com o texto da política.

Durante a pesquisa tivemos a oportunidade de conhecer o contexto das escolas pesquisadas, refletido nas respostas obtidas a partir do questionário empregado na coleta de dados. Podemos também inferir sobre os atores, seus discursos pedagógicos e suas diferentes formas de compreensão, execução e atuação no âmbito do ProEMI.

Por exemplo, as respostas em relação a aplicação na prática dos PRC revelam que aconteceram mudanças nas escolas com inovações no trabalho docente, com estímulo a autonomia e protagonismo dos alunos, conforme mostra a figura 9.

PRC PARA A SUA ESCOLA



Figura 9: Resultados do Plano de Redesenho Curricular nas escolas.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A figura 09 destaca as contribuições do ProEMI na organização dos planos de redesenho curricular (PRCs), observamos o incentivo à utilização de práticas inovadoras, buscando atender as diretrizes enunciadas nos documentos orientadores. Esse fator foi citado por 56 respondentes indicando o atendimento dos objetivos declarados do ProEMI nos documentos orientadores.

As outras respostas mais indicadas no gráfico demonstram que os trabalhadores docentes tiveram o cuidado em seguir as diretrizes apresentadas pelos documentos orientadores do ProEMI, a busca da autonomia dos estudantes e a participação durante a elaboração dos projetos que também contribuiram para o fortalecimento e desenvolvimento das ações. Mas o que chama atenção é sobre o protagonismo dos trabalhadores docentes na consolidação de um currículo inovador que não necessariamente atende a um texto padronizado. A ideia de inovação para cada escola pode se constituir de diversas referências a partir das influências setoriais, regionais e locais.

As informações geradas a partir das respostas em entrevistas e nos grupos focais nos possibilitou constatar que muitas das ações descritas nos PRCs das escolas pesquisadas apresentaram ações que já eram realizadas nas escolas ou estavam planejadas, mas impossibilitadas de realização por falta de recursos financeiros e estruturais. O programa preencheu uma carência existente nas escolas trazendo a possibilidade de realizações e

ampliando a execução de projetos inovadores, estimulando a presença dos estudantes na participação de projetos e oficinas e na interação com os trabalhadores docentes.

Como já ressaltado anteriormente, muitos entrevistados, ao se referirem ao ProEMI, apontavam a obtenção de recursos financeiros como um dos principais benefícios gerados pelo Programa. A disponibilidade de recursos na realização de projetos e na melhoria da infraestrutura das escolas possibilitou a realização de ações inovadoras e estimulou a participação dos alunos nas atividades desenvolvidas.

Nesse momento também podemos observar como foram exercitados o contexto da influência de um determinado grupo de atores sociais atrelado ao contexto da estratégia política durante as disputas para a construção dos projetos na elaboração dos PRCs. Grupos de docentes melhor estruturados conseguiram direcionar projetos que os interessavam, demonstrando toda uma estratégia de atuação e negociação entre os docentes e os gestores da instituição de ensino.

ENVOLVIMENTO DOS TRABALHADORES DOCENTES DA ESCOLA NA ELABORAÇÃO DO PRC

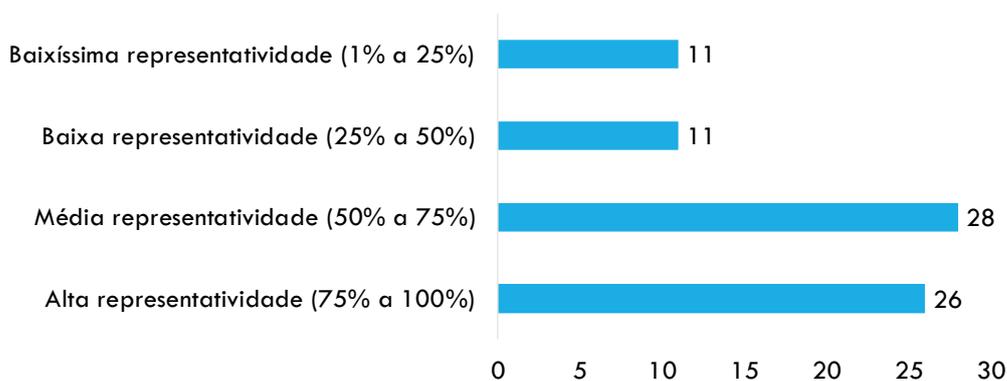


Figura 10: Participação dos trabalhadores docentes na elaboração dos PRCs.
Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A figura 10 apresenta o envolvimento dos trabalhadores docentes durante a elaboração do Plano de Redesenho Curricular. Podemos relacionar esse gráfico com as diferentes maneiras e sentidos que são apreendidos pelos docentes em relação às Políticas Educacionais como o

ProEMI. Os diferentes momentos vividos em suas carreiras profissionais podem influenciar diretamente no envolvimento das ações de implementação da política.

As formas de aplicação na construção dos PRCs podem ser relacionadas a diversas experiências de responsabilidades acumuladas, possuidoras de aspirações e competências diversas em maior ou menor quantidade.

O envolvimento com o ProEMI pode ser relacionado também com as diferentes experiências psicossociais, construção cognitiva ou capital cultural que influenciaram diretamente na participação dos docentes na elaboração dos PRCs.

O ProEMI possibilitou a participação da comunidade escolar durante o processo de construção do texto dos PRCs buscando, a partir de uma construção coletiva, montar currículos sincronizados com a realidade escolar.

As cinco escolas pesquisadas estão situadas em regiões diversas do estado, localizadas na região central do estado como também no interior. Certamente que experiências diferentes são vivenciadas e fazem com que a dinâmica escolar se desenvolva diversas. Uma das propostas lançadas pelo ProEMI trata da construção de um currículo que garanta o protagonismo dos alunos. Para tanto é necessário que esse currículo seja referenciado no contexto escolar. A participação dos docentes apresentada no gráfico possibilitou a execução de diferentes ações que constituíram os PRCs de cada escola. Esses formatos foram incluídos a partir da necessidade específica de cada contexto escolar.

Ao observar as respostas dadas é necessário ponderar sobre a situação particular encontrada na rede estadual pública de Educação do Espírito Santo, onde grande parte do professorado é constituído de professores que trabalham como DTs (cerca de 70%). Dessa forma, não conseguem acompanhar a realização de projetos escolares pela impossibilidade de permanência nas unidades escolares acabando por desmotivar a participação de atividades relacionadas ao planejamento das ações do ProEMI e elaboração dos PRCs. Esse fator influencia diretamente no comportamento dos professores, pois, a falta de estabilidade causa um certo distanciamento como observado no envolvimento dos professores na elaboração dos PRCs (Censo Escolar/INEP, 2016).

4.3.4 Contexto da Prática

Os textos políticos podem ser considerados textos de ação onde a prática surge como resposta real ao entendimento dos seus significados. Após a tradução realizada pelos atores sociais envolvidos, o texto da política passa a ser desenvolvido e colocado em prática. Muitas vezes, essa tradução da política está ligada aos recursos disponibilizados, à energia e ao tempo dos atores encarregados da execução das ações estabelecidas. A seguir, apresentamos um aspecto desse contexto ao destacar o trabalho realizado pelos profissionais envolvidos na execução e desenvolvimento das diretrizes do ProEMI.

No contexto da prática foram observados os esforços realizados pelos trabalhadores docentes de forma individual e coletiva em compor os processos que envolveram a implantação, execução do ProEMI e a maneira em que foram constituídas as ações ao transformar as ideias da política em ações concretas. Muitas vezes os atores encarregados de elaborar uma política estão longe da realidade da escola e, por consequência, acabam por possuir uma visão um tanto distante do contexto escolar. Isso acaba por colocar um certo grau de dificuldade em transpor o texto da política em prática efetivada nas escolas (BALL, 2016).

PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROEMI NAS ESCOLAS

Pergunta:	Sim	Não	Não sei
Participação na implementação do Proemi?	53,60%	46,40%	-
Participou na elaboração do PRC?	36,80%	47,40%	15,80%
Todos os projetos previstos no PRC foram realizados?	34,40%	11,80%	53,80%
Houve alteração na sua carga horária de trabalho?	27,70%	58,50%	13,80%
Você conhece os documentos nacionais orientadores do Proemi?	50%	50%	-
A escola promoveu reuniões de estudos e debates sobre os documentos orientadores do Proemi?	50,50%	9,70%	39,80%

Figura 11: processo de implantação do ProEMI nas escolas.
Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A figura 11 apresenta informações relacionadas ao processo de implantação do ProEMI. Ao considerar que o processo de implementação de uma política educacional é constituído pelo trabalho de todos os atores envolvidos e que compõem a escola as informações obtidas acionam uma alerta no que diz respeito às dimensões profissionais e emocionais relacionadas ao envolvimento e à participação dos trabalhadores docentes. Em certos momentos, as respostas dadas apresentam uma desconectividade, pois 53,60%, afirmam terem participado das ações de implementação do programa e, posteriormente, 53,80% afirmam desconhecer se as ações foram efetivadas sendo que o acompanhamento das ações fazem parte das diretrizes do ProEMI.

As contradições encontradas nas respostas destes trabalhadores docentes residem na inconstância das ações relacionadas à participação dos movimentos de implementação do ProEMI, embora 50% dos entrevistados afirmem conhecer os documentos orientadores e 53,60% afirmem participação na elaboração dos PRCs. Em seguida, 53,80% afirmam não saber se os projetos contidos nos PRCs foram realizados, Observa-se um discurso dicotômico onde a participação dos trabalhadores docentes limitou-se a ações de implementação e não participação acompanhamento das ações do programa.

O ProEMI foi pensado com o intuito de aprimorar e adequar as relações existentes entre os diversos atores sociais visando o fortalecimento do ensino médio buscando atribuir uma identidade a essa etapa da Educação Básica. A participação dos docentes na estruturação dos PRCs é considerada de extrema importância para a realização das ações indicadas pelos documentos orientadores. Para tanto, é fundamental a divulgação, o estudo e a compreensão do ProEMI entre os trabalhadores docentes.

Nas respostas dos docentes, a maioria (53,60%) participou das ações do ProEMI, mas a contradição dessa afirmação vem na resposta à questão seguinte, onde a maioria de (47,40%) dos docentes não participaram da elaboração dos PRCs. Entendemos que, muitas vezes, a participação dos docentes acontece somente durante a execução das ações, o pensar, o planejar e o idealizar ficam designados às esferas superiores dentro da micropolítica das escolas.

Ao relacionar como sucedeu o movimento de acesso às informações sobre o ProEMI e como foi realizado o trabalho em relação ao conteúdo dos documentos, segundo informações prestadas pelos docentes, podemos afirmar que foi realizado de forma satisfatória, ao constatar

que parte dos docentes conheciam os documentos orientadores e que foram concretizadas ações para estudos e debates.

DO PONTO DE VISTA DO PRC, COMO SE ENTENDE A INOVAÇÃO?

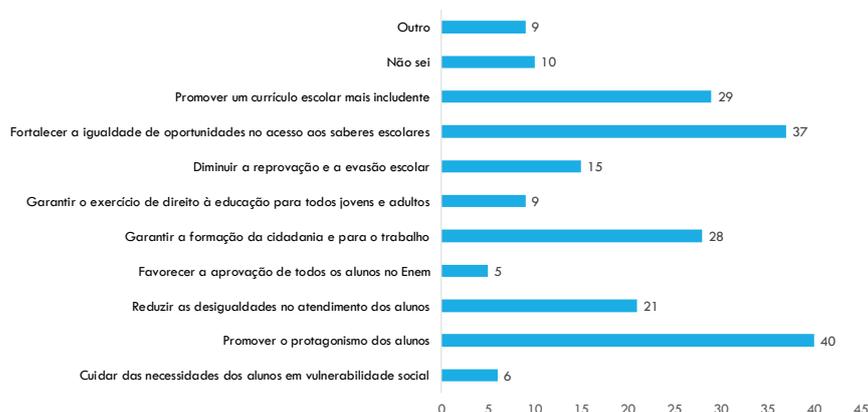


Figura 12: Tendo como princípio a elaboração do PRC como a inovação na educação é compreendida.
Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A figura 12 apresenta como é compreendido o conceito de inovação na educação e corresponde a questão 37, essa pergunta possibilitou 3 opções de resposta.

O ProEMI, em sua gênese, propõe a utilização do conceito de “inovação na educação” como estratégia de atuação contribuindo, dessa forma, para uma melhoria da qualidade de ensino. O currículo é empregado como elemento orientador para a organização do trabalho escolar: abarcando desde a gestão escolar, a coordenação dos docentes propostas de ações educativas que permitam as condições necessárias para realização de ações que estejam atentas às dinâmicas e demandas do corpo estudantil e da sociedade.

As inovações não acontecem em um terreno vazio, elas não vêm para substituir tudo que até o momento está sendo empregado, mas vem se somar às ações positivas que acontecem nas escolas. Para isso, a participação do corpo docente é fundamental durante a construção de estratégias, não existindo uma única forma pré-fabricada de inovação na educação e sim a construção de estratégias a serem utilizadas.

O ProEMI constituiu um espaço de trabalho e desenvolvimento de ações consideradas inovadoras com o intuito de construir um Ensino Médio possuidor de uma identidade bem fortalecida e delineada. Para tal, a tomada de decisões em relação aos conteúdos empregados,

os mecanismos de atuação e o grau de envolvimento dos trabalhadores docentes são fatores fundamentais ao desenvolvimento positivo das ações.

Ao considerar que, para a prática dessas ações inovadoras dentro do ambiente escolar são necessárias uma combinação de empenho dos trabalhadores docentes, atrelado às condições disponibilizadas pelas esferas de governo, em outras palavras, não bastam somente a vontade e a necessidade de mudança. Para que isso aconteça é primordial condições favoráveis advindas de instâncias superiores para que as ações sejam realizadas de fato.

Surge a necessidade de identificarmos as possibilidades de transformações e a busca de mecanismos que permitam a efetivação e constância das ações. Cabe, nesse momento, a tradução dada pelo trabalhador docente do significado de ações inovadoras empregando na concepção de um currículo adequado a realidade encontrada nas escolas em que trabalham.

A PARTIR DE SUA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO, O QUE SE ENTENDE POR INOVAÇÃO?

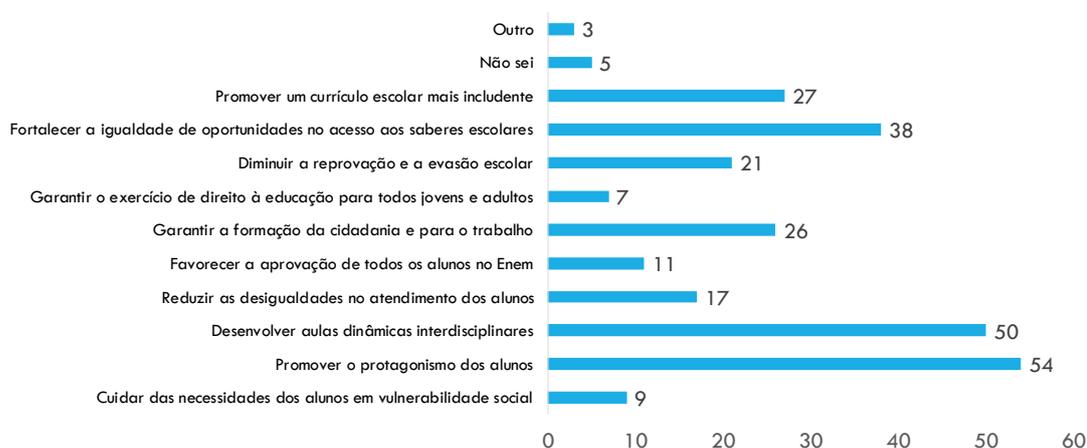


Figura 13: entendimento do conceito de Inovação na Educação baseado na experiência com o Ensino Médio.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A figura 13 apresenta a compreensão dos trabalhadores docentes segundo suas experiências com o Ensino Médio com o conceito de inovação na educação e corresponde à questão 38, essa pergunta possibilitou 3 opções de resposta.

Um dos princípios norteadores do ProEMI se configura na contribuição para a construção de uma nova identidade ao Ensino Médio e o incentivo à autonomia dos trabalhadores docentes em atividades ligadas ao planejamento e à estruturação de um currículo ágil e dinâmico (BRASIL, 2009).

A produção coletiva é incentivada na construção dos PRCs e na elaboração de estratégias de implementação do programa. Para que isso se cumpra, é importante se atentar ao tipo de tradução realizada pelos trabalhadores docentes em relação ao que consideram como ações inovadoras para a construção de um currículo, que saia do discurso político e seja efetivado no contexto da prática dentro das unidades escolares.

O texto da política pode ser aberto à múltiplas interpretações e essas, por sua vez, podem definir os caminhos que serão percorridos, muitas vezes apresentando verdadeiros desvios do texto inicial. Os atores envolvidos nesse processo podem situar a aplicação e tradução relacionando aos contextos escolares existentes.

A partir da observação das respostas declaradas, grande parte dos respondentes relaciona a inovação às ações que resvalam diretamente nos alunos. Isso demonstra a necessidade de um trabalho mais intenso em relação ao conceito e à aplicação de ações inovadoras. As estratégias relacionadas à inovação perpassam as questões curriculares, mas abarcam estratégias relacionadas aos contextos diferenciados, as regionalidades, às culturas, às identidades institucionais, à ruptura de modelos tradicionais de organização escolar e social (TARTUCE; FERRETTI; ZIBAS; VITAR, 2006).

4.3.5 Contexto dos Resultados

Em se tratando de uma análise de dados baseada no Ciclo de Abordagem das Políticas Públicas, o contexto dos resultados contribui para reforçar o sucesso ou fracasso da política implementada, servindo também de norteador para que novos rumos sejam tomados visando uma melhor adequação das ações que constituem a política.

COM O PROEMI NA ESCOLA, VOCÊ PODE AFIRMAR:

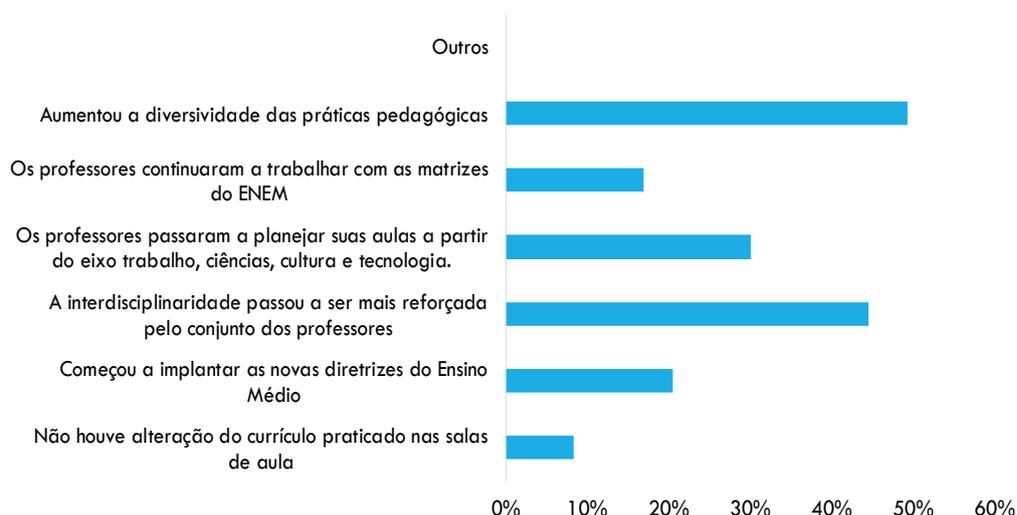


Figura 14: Condições de trabalho docente.
Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

O acompanhamento dos resultados da implementação e execução do ProEMI nos permitiu conhecer todo seu ciclo de construção ao observar como o conjunto de diretrizes do ProEMI foram mediadas pelos atores sociais, como foram colocadas em ação nas escolas. A execução coletiva e colaborativa dos trabalhadores docentes, suas interações e inter-relações constituíram o fator balizador da ação concreta dessa política.

A figura 14 apresenta as intervenções realizadas pelo ProEMI no trabalho pedagógico.

O ProEMI propõe trazer ao Ensino Médio um percurso formativo organizado e atrelado às necessidades das unidades escolares participantes, seguindo as legislações em vigor, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, bem como a possibilidade de opções inovadoras para a educação. Estimamos que isso contribua para uma organização curricular que promova a construção de uma escola unificadora, baseada em princípios que materializem os processos formativos tendo como eixos estruturantes a formação humana, o trabalho, a ciência e a cultura (BRASIL, 2009)

As respostas apresentadas demonstram que os princípios estruturantes do ProEMI estavam presentes desde as ações iniciais nas escolas pesquisadas. Dois fatores chamaram a

atenção e estão relacionados à interação entre as diversas disciplinas e a diversidade de realização de práticas pedagógicas. Essas ações contribuíram para a participação integrada dos trabalhadores docentes. A realização de projetos possibilitados pela implantação do ProEMI contribuiu para a reconstrução social do papel da escola no cotidiano dos alunos e da comunidade ao redor.

Parte daí a necessidade de compreender as escolas como redes formadas por grupos de diferentes atores sociais que convivem e possuem diferentes estruturas cognitivas, visões epistemológicas, valores pessoais e compromissos profissionais. Essas interrelações que ditam muitas vezes e incidem diretamente na tomada de posição durante a implementação de uma política, em nosso caso, especificamente, nos atentamos às ações pertinentes ao ProEMI.

Essas especificidades destacadas na tabela acima justificam as respostas obtidas e a diversidade de ações integradas às diretrizes do ProEMI, a adesão e o empenho nas ações do programa estão diretamente relacionadas aos discursos incorporados pelos trabalhadores docentes relacionados ao desempenho escolar e à cobrança realizada por outros atores sociais justificando o sucesso do programa diante do “bom desempenho” nas avaliações em larga escala.

A diversidade de respostas encontradas permite o encaminhamento para a compreensão do significado de inovação constituído pelos docentes pesquisados. Observamos respostas que divergem de respostas anteriores. Exemplificando nosso argumento, em dado momento 60,20% dos respondentes afirmam não saber se as metas propostas pelos PRCs foram desenvolvidas, em seguida 57,40% consideram que o ProEMI trouxe melhorias para a escola. A divergência acontece quando a maioria dos docentes responde que desconhecem o cumprimento das metas do PRC, mas afirma que as ações foram responsáveis por mudanças.

Consideramos haver impossibilidade de se realizar uma avaliação das metas do PRC se é desconhecido seu conteúdo. Essa situação indica o processo de apropriação do ProEMI nas escolas realizado sob a égide das relações de poder existentes. Outras respostas encontradas indicam que muitos docentes desconheciam os PRCs em sua integralidade, reforçando que os processos de implementação de ações inovadoras em um ambiente escolar necessitam de uma integração cognitiva, pedagógica, social e política dos trabalhadores docentes. Em outras palavras, é fundamental que os trabalhadores docentes compreendam as relações existentes

entre o conceito e as práticas inovadoras propostas pelo ProEMI construindo um aporte teórico que dê autonomia necessária para o fortalecimento da voz desses trabalhadores durante a implantação da política educacional em questão e incentive a produção docente coletiva.

PERCEPÇÃO DOS DOCENTES EM RELAÇÃO AOS RESULTADOS OBTIDOS NAS ESCOLAS

Pergunta:	Sim	Não	Não sei
Todos as metas previstas no PRC foram desenvolvidas?	24,70%	15,10%	60,20%
Você acha que vem ocorrendo mudança nas práticas docentes nas ações do PRC?	48,90%	7,60%	43,50%
As condições de trabalho dos docentes da escola tiveram melhorias após implementações do Proemi?	53,30%	34,80%	12,00%
Você considera que o Proemi trouxe melhorias para a gestão da sua escola?	57,4%	6,40%	36,20%
Na sua opinião, os recursos do Proemi foram alcançados nas atividades voltadas para inovação do currículo?	51,00%	8,30%	40,60%

Figura 15: Percepção dos docentes em relação aos resultados obtidos nas escolas.

Fonte: elaborado pela autora da dissertação.

A figura 15 demonstra a percepção dos docentes relacionada às contribuições trazidas pelo ProEMI as práticas docentes.

O ProEMI possibilitou a aquisição de materiais de consumo, material permanente e equipamentos, desde que estivessem vinculados à implementação e desenvolvimento do programa. Essa ação concreta trouxe um impacto relevante, e ao observar as respostas dadas à questão 47, a maioria dos respondentes relatam a percepção da melhoria física das unidades escolar e consequentemente nas práticas docentes, ao disponibilizar meios de efetivar componentes inovadores ao cotidiano estudantil (BRASIL, 2009).

Uma das etapas de realização do ProEMI envolve a execução de ações de avaliação e acompanhamento do programa ficando implícito que sejam desenvolvidas pelas escolas participantes originando informações relevantes para seu acompanhamento. Observamos que a realização dessas atividades não foi acompanhada pelos docentes em sua integralidade, pois

segundo informação dada pelo questionário aplicado cerca de 45,70% dos respondentes afirmaram não saber se foram realizadas essas avaliações (BRASIL, 2009).

A avaliação de um programa é considerada um instrumento de grande relevância para o encaminhamento das ações futuras sendo muito importante a participação de todos os atores envolvidos na implantação e execução de um programa. Nesse contexto, os trabalhadores docentes contribuem disponibilizando informações que auxiliem na avaliação e na revisão das estratégias de atuação. Os recursos da avaliação da prática executada garantem a sobrevivência de uma política educacional e contribuem para o desenvolvimento de ideias e conceitos com foco na importância do atrelamento da teoria à prática.

A figura 15 apresentada traz pontos relevantes a serem considerados em nossa análise, encontramos respostas conflitantes, quando foi perguntado e o que o ProEMI trouxe de melhoria na escola, cerca de 47,30% das respostas foram positivas e 39,80% afirmaram não saber o que responder, essa resposta pode nos mostrar o grau de envolvimento desses docentes na gramática da escola em que atuam, essa resposta não caracteriza uma atitude leviana do docente, mas sim o grau de responsabilidades que esses docentes possui a partir da sua atuação na dinâmica escolar e reforçando a falta de permanência do docente na mesma unidade escolar pode gerar o distanciamento demonstrado na resposta.

A realização de curso de formação continuada vem preencher a necessidade de aprimoramento, possibilitando o desenvolvimento de ações que valorizem as práticas docentes e auxiliem no processo de adequação à realidade dos contextos escolares, tanto que a maioria dos respondentes (63,50%) afirmou, de forma positiva, a contribuição desses cursos para a prática docente.

Ao analisar os dados apresentados, constatamos que os atores elaboradores das políticas educacionais precisam necessariamente trabalhar aspectos que considerem a razoabilidade do texto escrito da política educacional, precisam respeitar a competência e a experiência dos trabalhadores docentes que atuam nas escolas, a comunicação dessas políticas devem acontecer de forma cuidadosa, detalhada e gradual, para que não ajam dúvidas na execução das diretrizes. Tanto os atores elaboradores quanto os órgãos oficiais e gestores públicos devem estar bem articulados e que suas ações aconteçam de forma harmoniosa, pleiteando o sucesso na implementação das políticas públicas educacionais (BALL, MAGUIRE e BRAUN, 2016).

As políticas educacionais podem ser consideradas formações discursivas provenientes de um conjunto de textos e eventos que dialogam com os processos sociais mais amplos encontrados na gramática das escolas pesquisadas, constituindo um dos pontos centrais empregados em nossa pesquisa para compreender a tradução realizada pelos trabalhadores docentes do ProEMI.

4.3.6 Consequências trazidas com a interrupção do ProEMI

Com a paralisação dos projetos idealizados pelo ProEMI, observamos um retrocesso em relação aos resultados obtidos durante a implantação do programa nas escolas pesquisadas. As ações planejadas e realizadas foram praticamente perdidas pela falta de continuidade, acarretando um desânimo generalizado, tanto entre os docentes quanto em relação aos alunos. As respostas apresentadas no questionário aplicado colocam em evidência essa situação, onde parte dos respondentes (33%) consideraram prejudicial a interrupção abrupta do programa.

A regularidade e o prosseguimento das ações possibilitadas pelo ProEMI incentivavam desempenhos satisfatórios dos alunos nas diversas atividades. Com o término dos projetos apresentados pelos PRCs, os resultados obtidos com as ações foram diminuídos e o trabalho realizado praticamente perdido. Novamente o contexto macropolítico influenciou negativamente nas micropolíticas das escolas resvalando na prática docente.

A análise dos dados obtidos oriundos das respostas dadas ao survey, das entrevistas com os diretores e pedagogos das escolas participantes e as informações geradas com os grupos focais contribuíram para a descoberta do contexto existente em cada espaço escolar. A seleção das escolas participantes da pesquisa matriz possibilitou uma observação da realidade das escolas estaduais de ensino médio no estado do Espírito Santo. O critério empregado para a escolha da localização das unidades escolares (uma escola da Região Norte, uma escola da Região Sul e três escolas da Grande Vitória) contribuiu para a observação das diversidades e regionalidades que, de alguma forma, influenciaram na implementação do programa e no resultado das ações contidas nos PRCs gerando informações necessárias que auxiliaram a compreensão dos processos de implantação do ProEMI em nosso estado.

Um dado em comum apresentado em 04 escolas trata da adesão das escolas ao ProEMI. Os diretores expressaram o desejo junto à SEDU de participar do programa e somente um diretor (recém empossado na direção da escola) não soube informar alegando que sua chegada à direção da escola foi posterior a adesão ao ProEMI. Dessa forma não possuía informações a esse respeito. Podemos observar a partir dos relatos seguintes:

Na verdade, a nossa escola não foi sorteada, seriam só 04 escolas na época, foi por sorteio, e eu fui ao sorteio, eu fiquei apaixonada, porque a escola não foi sorteada. Eu sempre gostei de trabalhar com projetos. Depois que eu entrei e comecei a botar os projetos é que a evasão foi caindo. Os resultados foram melhorando. Só que uma escola não quis o ProEMI, aí em uma reunião lá eles viram que eu queria tanto, que eles me puseram no lugar (diretora M da escola A).

A escola faz a adesão, mas a escola precisava estar elencada entre as que seriam contempladas com o ProEMI, então nós fizemos a adesão em 2013. E a adesão consistia em que? Primeiro a adesão de que a escola tem interesse tem indicação do coordenador para o ProEMI e a partir daí a gente deu início a construção do PRC[...] (Diretora F da escola B).

Ao contextualizar sobre as práticas implementadas com a adesão ao ProEMI, vários relatos informaram que muitas práticas já eram realizadas pelas escolas e com a chegada do programa essas ações foram regulamentadas na elaboração dos PRCs:

Como os planejamentos já eram feitos por área houve muitas conversas né de que de que cada área gostaria de que acontecesse e que estava sendo contemplado pelo projeto, então assim foi uma discussão por área. Na nossa área foi... depois do encaminhamento geral que aconteceu aqui sobre a apresentação do programa na realidade o ProEMI serviu para incentivar o que já fazíamos aqui. (Participante C grupo focal da escola D).

Não esse projeto já estava sendo realizado, eu montei antes da chegada do ProEMI, mas com tem atividade prevista voltada para é... eu acho o eixo e da cultura corporal, ele cabia ali dentro do PRC, o projeto tem como ser maleável. (Professora E da escola C).

Assim o que acontece, ampliou com essa possibilidade de contratação de oficinas, a gente é de oficinas, de oficinas não, de desenvolver ações, a gente ampliou muito aquilo que a gente já oferecia e o ProEMI ele também, ele não tá relacionado a só ampliação da jornada mas também repensar o currículo na jornada regular do aluno né, então assim a gente caminhou nessas três instâncias é, repensar e ressignificar, repensar a organização do currículo associada a essa prática que a gente já tinha é a oferta do turno alternado pro menino permanecer mais tempo e também o ProEMI vem com um aporte financeiro que faz toda a diferença também porque primeiro que é um recurso financeiro a mais que não é aquilo que a gente precisa pra movimentar a escola de dar sustentação ao funcionamento normal da escola, então a gente pensa no ProEMI como um investimento, não é, ele assim a gente já pensou nessa possibilidade é até a longo prazo porque na época nós recebemos o ProEMI, nós funcionávamos na quadra porque o espaço da escola estava sendo ampliado, então o que que nós fizemos só que a gente já tinha metas estabelecidas né, aproveitando recurso, de toda estrutura de laboratórios de física, de química, de auditório é a revitalização da rádio, porque nós tínhamos rádio aqui quando nos descemos nós

perdemos porque só tinha espaço lá pra sala de aula e secretária , então a gente pensou no ProEMI a curto prazo, médio prazo e a longo prazo. (Diretor E da escola B).

Os trabalhadores docentes indicaram, na prática, que um dos principais pontos positivos ocorridos com a adesão ao ProEMI foi a possibilidade de realização de ações que auxiliaram no desenvolvimento da ciência e da tecnologia e a formação humana contribuindo para a desenvolvimento de um campo cultural diversificado aos alunos e possibilitando a curiosidade científica e cultural:

Olha, o que que eu percebia? É... Como coisas que a gente realmente gostaria de fazer, as viagens que aconteceram né, as pesquisas de campo com os alunos e que existia recurso para isso, então é como se a gente ampliasse nosso campo de visão maior do que a gente pode fazer, né, se eu tenho recurso eu já planejo o uso desse recurso. Com a chegada do ProEMI na escola tudo que estava sonho virou uma realidade e culminou como uma ação concreta, porque quando a professora X dava aula de biologia de tal coisa tinha em Itaúnas, em seguida ela pôde levar os alunos para ver isso em campo, teve aluno que nunca tinha viajado de ônibus, veio um aluno encantado que nunca tinha ido pra lá, tinham alunos que nunca tinham ido a Vitória e nós levamos, que nunca tinham ido ao shopping e com o ProEMI pudemos levar esses meninos para almoçar lá, olha quanta coisa boa aconteceu (Professora M do grupo focal escola D).

Já tinha uma base. Já tinha um funcionamento que, ele caiu como uma luva porque o ProEMI proporcionou? Além do suporte financeiro a contratação de professor então muita coisa que a gente fazia com doação de tempo do professor, com a busca de parceiros da comunidade o ProEMI, veio dar uma tranquilidade e uma possibilidade de aprimorar porque ai a gente pode buscar pessoas mais qualificadas e também porque diferente do Mais Educação que trabalha com oficinairo, o ProEMI a contrapartida do estado foi a contratação um oficinairo com uma bolsa com um valor baixíssimo não é atrativo e é difícil você encontrar pessoas principalmente pro nível da atividade que a gente desenvolver (Professora G da escola B).

O programa ele é muito bom, né então vem uma verba diferenciada. Há uma preparação pra gente trabalhar, tem o objetivo né, e tem um leque de opções, mas também eles orientam pra gente ir buscar dentro do nosso estudo, a gente busca alternativas de trabalhar, projetos paralelos aos conteúdos curriculares, né? Então você não faz uma coisa solta, né? Você tem que estar observando os professores, o que eles estão trabalhando e dando suporte para eles é, ou jogarem, como é que fala? Tipo assim, aquela tempestade de ideias, que você troca com o professor para dar a ele a oportunidade de junto dele você tem amarrado e trabalhado. Só que eu peguei um período, um processo que não estava toda a escola bem alinhada, né? Em termos de objetivos. Então, eu tive até uma certa dificuldade para trabalhar. Por acaso a professora X, ela já tinha trabalhado, então ela me ajudou nisso, aí bastante. Me dava umas dicas, umas orientações né, por conta da estrutura que estavam na escola. Mas, independentemente disso, é muito bom. É muito bom (Diretor A da escola D).

Um ponto em que houve a necessidade de buscar um esclarecimento foi em relação à participação dos docentes durante a elaboração dos PRCs e se os conceitos tratados nos documentos orientadores do ProEMI foram socializados, estudados e discutidos, para posteriormente serem colocados em prática:

E aí, então assim, é ... o projeto do ProEMI que tinha que registrar o projeto no sistema né, então o projeto ele era sugerido pelos professores aqui na escola, aí nas reuniões semanais de planejamento por área os professores sugeriam as atividades então esse planejamento era delimitado o Ensino Médio Inovador, né... e todas as atividades que, é, vê se eu estou certa na fala de vocês [...]. As atividades que os professores teriam de as vezes dificuldade pra desenvolver se não fosse o programa, então elas entravam no programa até ter condição de ser desenvolvida né, uma aula de campo... (Professor G grupo focal da escola D).

Sim, porque alguma coisa nos facilitou tendo em vista aquela estrutura que eu falei de funcionamento que a gente tinha rádio, a gente tinha já desenvolvendo a robótica, a oficina de jornal de leitura, uma série de atividades que nós só fomos localizando dentro dos macrocampos. E aí estudando um pouco das possibilidades de macrocampos, por exemplo, nós colocamos preparação de laboratório quando a gente subiu o mapa de 2014 que também é uma possibilidade interessante que o PRC permite você abrir e fechar uma oficina (Diretor E da escola B).

É o que eu percebi foi o seguinte, porque eu já peguei a engrenagem rolando né... supondo... aí é uma lacuna no meu conhecimento tá? Eu imagino exatamente o ano anterior à minha chegada na escola, a elaboração do PRC que foi feito juntamente com os professores da escola, por isso que eu imagino que foi sequencial, ou aconteceu né, o ProEMI eu não sei como se dá se é por meio de uma... eu não entendo muito bem é, o trânsito legal pelo qual ele passa, mas eu sei que imediatamente o passo posterior deve ser junto à equipe da escola para que ela elabore o seu próprio plano de currículo, de locais pra onde vai a verba ou quais seriam os meios mais eficazes pra se gastar essa verba né, pra ter como retorno um melhor índice na escola, uma redução da evasão escolar e eu sei que isso foi feito no ano anterior a minha chegada, então foi em 2012 e 2013 se essa verba que os diretores estão acostumados a gerenciar todos eles tinham muito receio de se apropriar desse dinheiro e começar a fazer as coisas de fato (Professor Articulador O da escola C).

Em relação à paralisação das ações do ProEMI no ano de 2014 no Espírito Santo, os trabalhadores puderam expressar sua opinião a partir da participação das entrevistas e grupos focais realizados. Na pesquisa matriz, destacamos os seguintes relatos:

Eles ficaram decepcionados, nossa, a escola ficou assim, ninguém acreditava que não fosse acontecer mais, a verba que vinha pro ProEMI ajudava muito a escola, nós montamos rádio, a gente procurou usar o dinheiro de uma forma que fosse ficar. Algumas escolas usaram a verba com viagens, nós utilizamos de uma forma de durar por mais tempo, investir com coisas que iriam ficar para a escola (Diretora M da escola A).

E aqueles alunos que não foram contemplados com as viagens, eu lembro que eles choravam muito, que eles iam na minha sala, “poxa vida professora R, mas nossa turma não vai.”, aí eu falava que era uma pena, não tinha o que falar, não tinha informação alguma do término do ProEMI, só fui informada que não ia ter mais o programa e só isso, sem explicação da direção, a própria direção não sabia informar, só tinham sido informados que não ia ter o programa no próximo ano (Professora Articuladora F da escola E).

Houve um rompimento do suporte financeiro dado por um exemplo, o funcionamento do laboratório de química, de física, de biologia, o auditório, em relação a outras estruturas, eles existem o ProEMI, proporcionou se for considerar isso ainda está em

uso, porque nós estamos usufruindo desses benefícios que não existiam antes. Então assim nesse aspecto, no aspecto desse repensar no currículo também, porque a tendência... você não volta, você continua subindo a escadinha, então nessa perspectiva, porque a gente teve que repensar que sentar, planejar, rever, propondo dessa forma, associar também a essa prática pedagógica. Pensar o cotidiano da escola têm que ir nessa linha de frente, então isso, o ProEMI um pouco complexo de desvincular, porque é simbiose (Diretor E da escola B).

Então, o ProEMI no início foi assustador. No início a gente pensava assim: ‘Meu Deus do céu, mais um?! Mais uma função, mais um trabalho. Mas ele dava o recurso que o professor solicitava. Então, nós conseguimos envolver muita coisa, devido a esse recurso. Então, para nós hoje... Às vezes, eu vou lembrar de uma ação que a gente fazia ‘Ah! Mas era na época do ProEMI, porque a gente tinha recurso’, então ele claro que a gente ainda faz, os projetos, mas a gente tem que moldar os projetos dentro do nosso recurso agora (Professora Articuladora F da escola E).

Os dados coletados revelam o pensamento dos trabalhadores docentes das escolas integrantes da pesquisa, como foram trabalhadas as diretrizes do ProEMI e como foram planejadas e executadas as ações contidas nos PRCs e, principalmente, o que acarretou a interrupção do programa nas escolas, tanto em relação ao trabalho docente quanto ao cotidiano escolar dos alunos.

Os recursos utilizados para a captação dos dados se complementaram entre si e as lacunas deixadas pelo *survey* foram preenchidas pelas entrevistas e pelos grupos focais. Embora os contextos das 05 escolas pesquisadas divergissem entre si, um ponto em comum foi encontrado. A chegada do ProEMI trouxe um ganho que podemos chamar de real, tanto em termos de reestruturação física das escolas, como a possibilidade de adequação dos espaços físicos existentes e a criação de ambiente propício para o incentivo à ciência, a cultura corporal, ao uso de novas mídias e tecnologia, a compra de materiais e insumos entre outros pontos positivos. Já em relação à prática docente a disponibilidade de execução de projetos idealizados pelos próprios docentes incentivou o trabalho e valorizou a profissão ao oportunizar sua expressão a partir da interação e participação efetiva na elaboração de um currículo diferenciado para o Ensino Médio.

A interrupção do ProEMI, nos anos de 2015 e 2016, impossibilitou a coleta de resultados das inovações curriculares trazidas pelas escolas a partir da adesão ao programa. Muitos projetos contidos nos PRCs ficaram estagnados ou foram reconfigurados em consequência da falta dos recursos provenientes do ProEMI e compreender as implicações provenientes dessa descontinuidade fez parte do desafio empreendido durante a realização desta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É grande o desafio de analisar uma política pública educacional em tempos escusos como os que estamos enfrentando nos últimos dois anos (2016-2017) no Brasil. Ao mesmo tempo mostra a necessidade de conhecer todas as peças da engrenagem que fundamentam o jogo político que envolve a estruturação de uma política pública e a complexa atuação dos diversos atores sociais.

O eixo central de nossa pesquisa compreendeu a observação do processo de adesão do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) no estado do Espírito Santo e posterior implantação nas escolas de Ensino Médio. Para isso foram selecionadas 05 escolas localizadas em regiões diversificadas que aderiram ao programa no ano de 2012 e posterior interrupção em 2014. Durante a elaboração da pesquisa, o governo do estado retomou o ProEMI em 2017, mas com outra configuração, elencamos como opção metodológica a pesquisa entre o período de 2012 a 2014.

O processo de elaboração de uma política é algo complexo para uma análise superficial, existindo a necessidade de se vasculhar as diversas ações e o papel de cada ator durante todo o movimento de elaboração, implantação e execução. Durante a aplicação de uma política como o ProEMI torna-se evidente a importância da realização da tradução de uma política observando como foram trabalhados os aspectos existentes dessa política. Em cada escola pesquisada tivemos a oportunidade de observar como se3 sucedeu o hiato entre a concepção das políticas, a construção do texto e sua aplicação na prática.

Resgatamos os acontecimentos que originaram a entendimento do ProEMI e o relato dos principais gestores para o Ensino Médio na época que atuavam no MEC, bem como a observação das formas que essa política foi instituída a partir da concepção de discursos políticos que visavam a superação das desigualdades existentes entre o Ensino Médio ofertado pelas escolas públicas e o Ensino Médio ofertado pelos institutos federais. Nesses contextos os conceitos que predominaram a concepção do ProEMI foram direcionados a uma busca pela identidade do Ensino Médio e considerando suas especificidades e principalmente a justiça social.

Uma característica importante dessa política consiste no alinhamento encontrado entre as diretrizes do ProEMI e as DCNEM que tratam com a mesma deferência a constituição dos

currículos e sua construção interdisciplinar e contextualizada com a realidade existente em cada região do país, articulando, para tal, os diferentes campos do conhecimento.

A proposta de um Ensino Médio Inovador baseada em uma organização curricular e metodológica com princípios que fortalecessem as relações entre as diversas áreas de conhecimento e as práticas específicas, proporcionando a possibilidade de construção de uma cultura escolar onde sejam respeitadas todas as singularidades e a criação de uma identidade fortalecida para o Ensino Médio além de trazer a possibilidade de renovação curricular e conseqüentemente contribuindo para a ampliação das possibilidades de experiências culturais que contribuam para uma formação cognitiva crítica e atenta às necessidades da sociedade.

A construção do processo de adesão e implantação do ProEMI no estado do Espírito Santo serviram de fio condutor para a investigação realizada em nossa pesquisa, após ouvir relatos dos trabalhadores docentes envolvidos em todas as etapas desse processo, desde o corpo técnico da SEDU, diretores das escolas, pedagogos, professores articuladores e professores participantes do ProEMI, foi possível diagnosticar um movimento que denominamos “tradução da tradução”.

A partir do relato dos entrevistados foi possível traçar o caminho percorrido pelo ProEMI no Espírito Santo. A chegada do programa ao estado ocorreu via SEDU, onde os técnicos se apropriaram do conhecimento sobre o programa, dos documentos orientadores e todos os trâmites para adesão das escolas. Posteriormente, os técnicos nomeados responsáveis pelo programa repassaram as informações aos diretores das escolas. Esse processo é denominado de “tradução” sendo um processo que utiliza de recursos textuais ou visuais para explicar uma política. Por sua vez os diretores levaram essa informação a suas escolas e traduziram aos professores articuladores, esses por sua vez traduziram novamente aos professores e que reforçaram nossa hipótese de pesquisa.

A tradução da tradução ficou caracterizada durante as entrevistas e grupos focais realizados. Após a escuta dos relatos dos trabalhadores docentes, foi possível observar que muitos trabalhadores docentes desconheciam os documentos orientadores e que a participação da maioria na elaboração dos PRCs aconteceu após o pedido dos diretores para participação e os diretores por sua vez seguiam instruções advindas da SEDU.

Os encaminhamentos realizados durante a investigação da nossa pesquisa nos auxiliaram na identificação dos contextos utilizados na abordagem do ciclo de política, identificamos o contexto da influência na construção inicial dos discursos políticos, em que predominam os conceitos mais centrais das políticas e onde são originados termos e discursos alinhados com o intuito de validar a ação, observamos nesse contexto como se dão as disputas políticas pela hegemonia dos diversos atores sociais.

Por diversas vezes ouvimos de trabalhadores docentes das escolas pesquisadas que o ProEMI chegou de encontro ao que já acontecia em relação as ações nas escolas. O programa, muitas vezes, foi interpretado como uma política que possibilitou a aquisição de bem materiais e a realização de projetos que antes não eram executados, pois tinham como entrave a falta de recursos financeiros. Com o ProEMI esse entrave poderia ser resolvido, conseqüentemente o eixo central da política “a criação de um currículo inovador e que contribuísse para uma identidade para o Ensino Médio” foi desviado e desconhecido por parte dos trabalhadores docentes envolvidos na aplicação prática.

Esse hiato na trajetória do ProEMI, nos permitiu visualizar o momento que ocorre a “tradução da tradução” de uma política dentro das escolas conectando essa situação ao próprio ciclo de formulação de uma política reportando a proposta de Ball em utilizar o método de análise da Políticas Educacionais. Nossa percepção foi aguçada e identificamos com clareza, o contexto da influência, da produção de texto e da prática durante o processo de implementação e adesão ao ProEMI.

Durante a coleta de dados tivemos a possibilidade de interagir com os trabalhadores docentes constituindo um fator preponderante e elucidativo por permitir relacionar e confirmar nossa hipótese inicial, que aponta que os trabalhadores docentes, em sua grande maioria, traduzem as políticas públicas educacionais a partir da tradução da tradução realizada nas instâncias superiores e não se apropriam do texto e do conteúdo original do texto político.

Ao ouvir o relato dos trabalhadores docentes foi possível constatar que o poder hegemônico exercido pela Sedu foi observado durante a chegada do ProEMI, nas escolas que constituíram nosso objeto de estudo. O trajeto percorrido teve início na esfera federal (MEC), e na esfera estadual (SEDU), onde a política foi traduzida por seus técnicos, nesse momento o texto da política foi ressignificado, as informações dos documentos orientadores foram

traduzidas e passadas aos diretores das escolas, esses por sua vez traduziram e passaram aos professores articuladores e esses por sua vez traduziram e passaram para os demais trabalhadores docentes.

Os outros contextos do ciclo de abordagem que utilizamos em nossa análise compreendem o contexto da produção de texto, o contexto da prática e o contexto da estratégia política alinhados ao contexto da influência relacionando à trajetória do ProEMI. Esses contextos foram relacionados durante a trajetória do ProEMI em sua gênese.

O processo de construção de uma política é considerado um ciclo em constante movimento, momento em que as políticas são criadas e recriadas em função da necessidade do contexto local ou da agenda política de determinado governo. Onde as trajetórias políticas dos atores sociais convergem e divergem, local de disputa pela hegemonia política e utilização da estratégia política.

A criação do ProEMI é um exemplo claro da construção de uma Política Educacional. A alavanca inicial que deu origem ao ProEMI se deu a partir de uma reunião entre o diretor de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica do MEC, professor Carlos Artexes Simões, o Ministro da Educação Fernando Haddad e o Ministro da Secretaria para Assuntos Estratégicos Mangabeira Unger, em relação aos rumos e funcionalidade para o Ensino Médio brasileiro e a busca por alternativas que incentivassem a permanência e a conclusão dessa etapa da Educação Básica, bem como preparassem o jovem para a entrada no mundo do trabalho. A partir desse contexto (contexto da influência) as ações foram direcionadas para a produção do texto político (contexto da produção de texto), onde os atores envolvidos trouxeram suas representatividades para a construção dos princípios básicos e de orientação do ProEMI, posteriormente colocada em prática a partir da adesão de cada estado da federação (contexto da prática).

O Espírito Santo aderiu ao ProEMI três anos após sua promulgação, em 2012. Sua entrada tardia do estado está relacionada a divergências políticas entre o governo federal e o governo estadual. Entre as situações observadas na adesão e implantação do ProEMI, a falta de continuidade das políticas e programas propostos, efetivamente as ações do ProEMI foram realizadas pelo período de dois anos que compreende os anos de 2012 a 2014, em 2015 houve a interrupção do programa voltando em no final de 2016 em uma nova configuração.

Percorrendo as cinco escolas que participaram da pesquisa matriz, observamos que a adesão inicialmente ao ProEMI no estado ocorreu em escolas que possuíam condições favoráveis à implementação do programa, com infraestrutura adequada, um quadro de trabalhadores docentes bem estruturado, bem localizadas e que já praticavam ações e projetos diversificados em sua grade curricular. Seus diretores possuíam uma boa relação com a SEDU, o ProEMI veio de encontro às aspirações e necessidades das escolas. Nesse ponto, observamos o momento em que o texto da política é reconfigurado e traduzido pelos técnicos da SEDU, abrindo um espaço para um direcionamento que atendesse aos interesses do jogo político do governo do estado em questão. Essa hipótese foi reforçada posteriormente com a paralisação do ProEMI em 2015, logo após a troca de governo do estado, retornando em 2016 com uma nova tradução do ProEMI, que desviava em parte das diretrizes originais.

O processo que percorremos ao estudar a forma que a SEDU/ES realizou a adesão e a implantação do ProEMI no estado comprovou a hipótese inicial da pesquisa. Compreendemos que o poder hegemônico prevaleceu em diferentes níveis durante esse processo, da esfera federal passando para a estadual ao diretor da escola, ao professor articulador (responsável por fazer a interação do ProEMI entre os professores) e as professores (executores das ações).

Uma das diretrizes do programa era a construção coletiva dos Planos de Reestruturação Escolar. Esse era um espaço estabelecido para a construção de um texto resultante do acordo entre os diversos atores, mas para que isso fosse realizado era necessário um estudo sistemático dos documentos orientadores. Foi relatado pelos trabalhadores docentes, que grande parte desconhecia a existência dos documentos orientadores e que as informações foram passadas a partir das orientações dos técnicos da SEDU.

Quando apontamos que o ProEMI foi executado pelos trabalhadores docentes a partir da tradução da tradução de uma política pública podemos estender essa situação a outras políticas que intencionalmente são passadas e trabalhadas de forma aligeirada, como forma de coibir a voz desses atores durante os processos decisórios das políticas..

O processo de tradução do ProEMI observado na pesquisa, ocorreu quando os diretores das escolas foram informados pelos técnicos da SEDU das diretrizes para a adesão das escolas ao programa, esses por sua vez trouxeram as informações aos trabalhadores docentes. Neste ponto do processo, os diretores e os professores articuladores reformularam as ações que já

aconteciam nas escolas para adequarem às diretrizes do ProEMI. Nesse sentido, o texto da política foi traduzido de forma que possibilitasse a efetivação das ações que já aconteciam nas práticas transformando uma “ideia no papel” em algo concreto e prático.

A criação de uma política pública educacional é constituída por um complexo conjunto de articulação entre os atores envolvidos. Os contextos são mediados, interpretados e traduzidos e abertos a mudanças de acordo com os contextos que vão surgindo, limitar a ação de um dos atores impede a efetividade das ações provenientes da política criada, por entender que as políticas devem ser trabalhadas de forma criteriosa, ouvindo e respeitando a competência e a experiência dos trabalhadores que colocarão em prática essa ações.

As políticas devem ser trabalhadas em sua integralidade, para isso os trabalhadores docentes devem se apropriar do conhecimento do texto político e ter sua voz ouvida não somente na execução, mas principalmente na produção do texto.

A falta de conhecimento dos trabalhares docentes em relação aos documentos orientadores do ProEMI, aponta para questões mais amplas e graves e que se constitui como grandes desafios da profissão docente no Brasil: a precarização do trabalho docente; o desvio das funções pedagógicas, passando pela formação docente, a valorização do trabalho e a remuneração adequada contribuem para o distanciamento dos profissionais.

Não é justo fazer uma análise linear dessa situação, pois são vários os contextos a serem considerados e combatidos. A falta de conhecimento do conteúdo de uma política mascara a realidade cotidiana do trabalhador docente, aviltados em sua subjetividade, cercados de cobranças e múltiplos afazeres que acabam os afastando das formações e dos estudos primordiais para sua prática docente.

Essas situações colaboram para a perda gradativa do capital cultural dos nossos trabalhadores docentes, que de certa forma contribuem para uma certa estagnação intelectual presente em nossa sociedade.

Acreditamos que a realização desse estudo poderá contribuir para a criação de subsídios, sendo parte de um projeto que tem por finalidade valorizar a Educação, os trabalhadores docentes e informar aos demais atores sociais da importância da construção coletiva das políticas públicas educacionais, com a intenção de cooperar para o debate respeitando as

diferentes construções cognitivas, ampliando a necessidade de ações que incentivem a participação dos trabalhadores docentes na construção das políticas públicas educacionais de fato e de direito.

Encerrando nossas considerações finais gostaríamos de deixar claro nosso posicionamento diante do contexto político-social vivido no Brasil:

“LULA LIVRE”

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Educação em Hannah Arendt: entre o mundo deserto e o amor ao mundo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALVES, Thiago; PINTO, José Marcelino de Rezende. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas. v.41; v.143; maio/agosto, 2011.
- ARENDDT, Hannah. **A crise na Educação (ensaio):** entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas:** atuação em escolas secundárias. Tradução: Jefferson Mainardes. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.
- BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (org.):**Políticas Educacionais:** questões e dilemas. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- BALL, Stephen J.; **Educação Global S.& A.:** Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução: Janete Bridon; Ponta Grossa; Editora UEPG; 2014.
- _____. **Como as escolas fazem as políticas:** atuação em escolas secundárias. UEPG, 2016.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70 - Brasil, 2011.
- BRASIL. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, **Diário Oficial da União** - D.O.U, 1996.
- BRASIL. DECRETO Nº 6.094, DE 24 de abril DE 2007. Brasília, **Diário Oficial da União** - D.O.U., 2007. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/03/ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>>. Acesso em: 28 fev. 2018.
- BRASIL. PORTARIA Nº. 970, de 9 de outubro de 2009. Brasília, **Diário Oficial da União** D.O.U, 2009a. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/port_971_09102009.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2018.
- BRASIL. Parecer CNE/CP nº 11/2009, Brasília, 2009b. **SEB/MEC**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=3905-02-parecer-n-11&category_slug=marco-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 fev. 2018.
- BRASIL. Programa: Ensino Médio Inovador, Documento Orientador, Brasília, **SEB/MEC**, 2009c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf>. Acesso em 19 de abril de 2016.

BRASIL. Programa Ensino Médio Inovador: documento orientador, Brasília, **SEB/MEC**, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9607-documentoorientador-proemi&Itemid=30192>. Acesso em: 28 fev. 2018.

BRASIL. RESOLUÇÃO Nº. 2, de 30 de janeiro 2012. Brasília, **SEB/MEC**, 2012a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9864-rceb002-12&Itemid=30192>. Acesso em: 28 fev. 2018.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº. 5/2011. **CNE/SEB/MEC**, Brasília, 2012b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9915-pceb005-11-1-1&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 fev. 2018.

BRASIL. Programa Ensino Médio Inovador Documento Orientador. **SEB/MEC** Brasília, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13249-doc-orientador-proemi2013-novo-pdf&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2018.

BRASIL. Programa Ensino Médio Inovador; Documento Orientador, **SEB/MEC** Brasília, 2014a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15482-documento-orientador-proemi-2014-pdf&category_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 de fev. 2018.

BRASIL. LEI Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, **Diário Oficial da União** D.O.U., 2014b. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-norma-pl.html>>. Acesso em: 26 fev. 2018.

BRASIL. LEI Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 Brasília, **Diário Oficial da União** D.O.U., 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em: 28 fev. 2018.

BRASIL. DECRETO Nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Brasília, **Diário Oficial da União** D.O.U., 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 28 fev. 2018.

BRASIL. PORTARIA No - 970, de 9 de outubro de 2009. Brasília, **Diário Oficial da União** D.O.U., 2009a. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/port_971_09102009.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2018.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 11/2009, Brasília, **CNE/SEB/MEC**, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=3905-02-parecer-n-11&category_slug=marco-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 fev. 2018.

BRASIL. Programa: Ensino Médio Inovador Documento Orientador, BRASÍLIA, **SEB/MEC**,

2009c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf.

BRASIL. Programa Ensino Médio Inovador; Documento Orientador, Brasília, **SEB/MEC**, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9607-documentoorientador-proemi&Itemid=30192>. Acesso em: 28 fev. 2018.

BRASIL. Programa Ensino Médio Inovador; Documento Orientador. Brasília, **SEB/MEC**, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13249-doc-orientador-proemi2013-novo-pdf&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 fev. 018.

BRASIL. Programa Ensino Médio Inovador; Documento Orientador. Brasília, **SEB/MEC**, 2014a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15482-documento-orientador-proemi-2014-pdf&category_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 28 fev. 2018.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**. São Paulo: Editora UNESP, 2014.

_____. **Escritos de Educação**. Petropólis: Editora Vozes, 2016.

_____. **O Campo Econômico: a Dimensão Simbólica da Dominação**. Campinas: Papyrus, 2000.

BURAWOY, Michael. For public sociology. *American Sociological Review*. v.70, p.4-28,2005. tradução em língua portuguesa: Por uma sociologia pública. **Política & Trabalho**. Revista de Ciências Sociais. n. 25, out. 2006. p. 9 - 50.

CATARINA, S. Internet como instrumento de pesquisa técnico-científica na engenharia civil. **REVISTA ACB: BIBLIOTECONOMIA EM SANTA CATARINA**, v.4, n. 4, p. 28-46, 1999.

CATANI Afrânio Mendes; NOGUEIRA, Maria Alice; HEY, Ana Paula, Medeiros, Cristina Carta Cardoso de (Orgs.). **Vocabulário Boudieu**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

CURRY, Carlos Roberto Jamil. O ensino médio no Brasil: histórico e perspectiva. **Educação em revista**. Belo Horizonte, nº27. Jul 1998.

COSTA, M da. **Avaliando impactos sociais de uma política educacional democrática**. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, n19, p.25-55, jan/jun 1999.

CRESWELL, J. W. ; CLARK, V. ; P.L.P.; **Pesquisa de métodos mistos**. 2 ed.; Porto Alegre; Editora Penso;2013; p .60-103.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 21ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.

ESPÍNOLA, A. F. DE A.; CAVALCANTI, R. DE C. **POLÍTICAS PÚBLICAS DA**

EDUCAÇÃO NO PERÍODO LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA E DILMA ROUSSEFF (2003-2014) **VI Semana de Humanidades**, 2014.

FALCÃO, J.T da R; RÉGNIER, J. Sobre os métodos quantitativos na pesquisa em ciências humanas: riscos e benefícios para o pesquisador. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.81, n.198, p.229-243, maio/agosto 2000.

FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. **Crise da escola e políticas educativas**. [s.l.] Autêntica, 2009.

FRANÇA, Magna. **Gestão e financiamento da educação: o que mudou na escola?** Natal: EDUFRN, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.

_____. **A Produtividade da Escola Improdutiva**, São Paulo: Editora Cortez, 2006.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2012.

GATTI, Bernardete Angelina. Estudos quantitativos em Educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.1, p.11-30, jan/abr 2004.

GROULX, L.P. Contribuição da pesquisa qualitativa a pesquisa social. In POUPART, J et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**, 3ed. Petrópolis, Editora Vozes, 2012.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Trabalho docente na educação básica no Brasil: as condições de trabalho. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA Livia Fraga (org.). **Trabalho na Educação Básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2012.

LASCOUMES, Pierre; LE GALÉS, Patrick. **Sociologia da Ação Pública**. Tradução George Sarmiento. Maceió: Editora da UFAL, 2012.

LESSARD, Claude; CARPENTIER Anylène. **Políticas Educativas: A aplicação na Prática**. Tradução Stephania Matousek. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

MAINARDES, Jeferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan. /abr. 2006 47 Disponível: em <<http://www.cedes.unicamp.br/>> .Acesso em 03 de setembro de 2017.

MAINARDES, Jefferson; Reflexões sobre o objeto de estudo da política educacional. Laplage em **Revista Sorocaba**, v.4, n.1, jan/abr 2018, p.186-201.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2011.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências Sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 2015.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. **A análise das Políticas Públicas**. Tradução Agemir Bavaresco e Alceu R. Ferraro. Pelotas: EDUCAT-Editora da Universidade Católica de Pelotas, 2002.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política Educacional e a reestruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto latino-americano. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p355-376, mai. /ago. 2007.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política Educativa, crise da escola e a promoção de justiça social. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVIERA, Dalila Andrade. **Crise da Escola e Políticas Educativas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2006.

YANAGUITA, A. **Políticas educacionais no Brasil nos anos 1990**. Disponível em<<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/pdfs/trabalhoscompletos/comunicacaoesrelatos/2004.pdf>>. Acesso em 22 de abril de 2017.

ZANTEN, Agnés Van (org.). **Dicionário de Educação**. Petrópolis. Editora Vozes. 2011.

ANEXO A

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS TRABALHADORES DOCENTES

PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR (PROEMI): CONDIÇÕES DE TRABALHO E FORMAÇÃO DOCENTE

Prezados professores/as, pedagogos/as e coordenadores/as, vimos pedir a sua participação na pesquisa “Programa Ensino Médio Inovador: condições do trabalho docente”, realizada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas de Políticas Educacionais – NEPE, da Universidade Federal do Espírito Santo. Esta pesquisa é coordenada pela Prof.^a Dr.^a Eliza Bartolozzi Ferreira e conta com o apoio financeiro do CNPq.

Somos muito agradecidos pela relevante contribuição. Destacamos que não é preciso se identificar.

1- Escola em que trabalha

- EEEM Emir de Macedo Gomes
- EEEFM Fioravante Caliman
- EEEFM Clóvis Borges Miguel
- EEEM Irmã Maria Horta
- EEEM Mário Gurgel

2 - Qual função/cargo que ocupa na escola

- Professor(a)
- Pedagogo(a)
- Coordenador(a)
- Diretor(a)
- Estagiário(a)
- Outro

3 - Em qual (is) a (s) disciplina (s) que atua na escola da pesquisa?

4 - Sexo

- Masculino
- Feminino
- Outro
- Não desejo informar

5 - Como você se identifica?

- Branco(a)
- Pardo(a)
- Indígena
- Preto(a)/Negro(a)
- Amarelo(a)
- Não Sei
- Outro

6 - Ano de Nascimento (Ex: 15 de Dezembro de 2012)

7 - Estado Civil

- Solteiro(a)
- Casado(a)
- Viúvo(a)
- Separado (a)/Divorciado(a)
- União estável
- Outro

8 - Com relação a sua formação, você possui:

- Ensino Médio Completo
- Curso normal superior
- Curso Superior - Licenciatura
- Curso Superior - Bacharel

9 - Com relação a sua formação (questão anterior), você se formou em uma Instituição:

- Pública Federal
- Pública Estadual
- Pública Municipal
- Particular
- Confessional/Comunitária/Filantrópica
- Outro

10 - Você possui pós-graduação? Quais cursos realizou?

- Especialização
- Mestrado profissional
- Mestrado acadêmico
- Doutorado

11 - Tempo de trabalho na educação

- Menos de 1 ano
- 1 a 5 anos

- 6 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- 21 a 25 anos
- 26 a 30 anos
- Mais de 30 anos

12 - Tempo de trabalho na escola da pesquisa

- Menos de 1 ano
- 1 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- 21 a 25 anos
- 26 a 30 anos
- Mais de 30 anos

13 - Tempo de trabalho no Ensino Médio

- Menos de 1 ano
- 1 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- 21 a 25 anos
- 26 a 30 anos
- Mais de 30 anos

14 - Renda Mensal Individual auferida do trabalho como docente

- Um salário mínimo - R\$ 880,00
- De 1 até 3 salários mínimos - R\$880,00 a R\$2.640,00
- De 3 até 5 salários mínimos - R\$2.640,00 a R\$4.400,00
- De 5 até 8 salários mínimos - R\$4.400,00 a R\$7.040,00
- Mais de 8 salários mínimos - + de R\$7.040,00

15 - Você se considera principal provedor da família?

- Sim
- Não
- Não sei

16 - Em qual/quais turno(s) trabalha nesta escola? (Selecione as opções desejadas)

- Matutino
- Vespertino
- Noturno

17 - Qual é seu tipo de vínculo de trabalho nesta escola?

- Efetivo
- Designação Temporária (DT)

18 - Possui outro vínculo empregatício dentro da educação?

- Sim
- Não

19 - Possui outro vínculo empregatício fora da educação?

- Sim
- Não

20 - Quantos alunos há, em média, em sua salas de aula nesta escola?

- 1 a 15 alunos
- 16 a 25 alunos
- 26 a 35 alunos

36 a 45 alunos

Mais de 45 alunos

21 - Atualmente, quais atividades específicas você executa nesta escola? (selecione as

opções desejadas)

- Ensino
- Planejamento das atividades pedagógicas
- Adaptação e produção de materiais pedagógicos
- Acompanhamento do aluno em atividades específicas no interior da escola
- Acompanhamento do aluno em atividades específicas em outros locais
- Reforço pedagógico
- Intervenção pedagógica
- Execução de projetos de aprendizagem
- Outros

22- Em casa, quantas horas semanais, em média, você se dedica a essas atividades?

- 1 - 10h
- 11 - 15h
- 16 - 25h
- Nenhuma
- Não sei

23 - Qual sua carga horária nesta escola?

- 1 - 10h
- 11 - 15h
- 16 - 25h
- 26 - 35h
- Acima de 36h
-

24 - Quais outras atividades que você se envolve fora da horário de trabalho da escola?

(Selecione até 3 opções)

- Leitura de livros científicos
- Leitura de revistas e jornais
- Leitura de livros de literatura
- Atividade física
- Cinema
- Teatro

- Música
- Serviços domésticos
- Atendimento à família
- Redes Sociais
- Outros

25 - Você participou da implementação do ProEMI na escola?

- Sim
- Não

26 - Em que ano esta escola fez adesão ao ProEMI?

- 2012
- 2013
- 2014
- Não sei

**27 - Na sua opinião, quais foram as razões que levaram a escola a aderir ao ProEMI?
(Selecione até 3 opções)**

- Orientação da SEDU
- Desejo dos professores (as)
- Desejo dos alunos (as)
- Decisão do diretor (a)
- Orientação dos(as) pedagogos (as)
- Necessidade da escola
- Demanda da comunidade escolar
- Outros

28- O que te motivou a participar do ProEMI? (selecione até 3 opções)

- Por orientação da Direção da Escola
- Por iniciativa própria
- Por acreditar na inovação da proposta pedagógica
- Pelos recursos financeiros que a escola poderia receber
- Pela possibilidade de concretizar seus projetos
- Outros

29 - Participou da elaboração do PRC (Projeto de Redesenho Curricular)?

- Sim
- Não
- Não sei

30 - Todos os projetos previstos no PRC foram realizados?

- Sim
- Não
- Não sei

31 - Na sua opinião, o envolvimento dos trabalhadores docentes da escola na elaboração do PRC foi:

- Alta representatividade (75% a 100%)
- Média representatividade (50% a 75%)

- Baixa representatividade (25% a 50%)
- Baixíssima representatividade (1% a 25%)

32 - Houve alteração na sua carga horária de trabalho após o início do ProEMI?

- Sim, aumentou
- Sim, diminuiu
- Não
- Não sei

33 - Você conhece os documentos nacionais orientadores do ProEMI?

Sim
Não

34 - A escola promoveu reuniões de estudos e debates sobre os documentos nacionais orientadores do ProEMI?

- Sim
- Não
- Não sei
-

35 - Durante a execução do ProEMI, havia planejamento integrado e articulado entre os professores das diversas áreas?

- Sim
- Não
- Um pouco
- Não sei

36 - Na sua opinião, o PRC para sua escola: (selecione até 3 opções)

- Promoveu práticas inovadoras na escola
- Estimulou a participação e a autonomia dos alunos nas atividades escolares
- Contribuiu no fortalecimento da autonomia do trabalho dos professores
- Promoveu a melhoria no desempenho dos alunos
- Valorizou a inclusão dos alunos na definição do projeto pedagógico
- Conseguiu inovar o currículo escolar
- Fortaleceu a integração da comunidade na escola
- Não atendeu as metas previstas no projeto
- Outro

37 - Do ponto de vista do PRC, como você entende inovação: (selecione até 3 opções)

- Cuidar das necessidades dos alunos em vulnerabilidade social
- Promover o protagonismo dos alunos
- Reduzir as desigualdades no atendimento dos alunos
- Favorecer a aprovação de todos os alunos no Enem
- Garantir a formação da cidadania e para o trabalho
- Garantir o exercício de direito à educação para todos jovens e adultos
- Diminuir a reprovação e a evasão escolar
- Fortalecer a igualdade de oportunidades no acesso aos saberes escolares
- Promover um currículo escolar mais incluyente

- Não sei
- Outro

38 - A partir de sua experiência no Ensino Médio, o que você entende por inovação (selecione até três opções):

- Cuidar das necessidades dos alunos em vulnerabilidade social
- Promover o protagonismo dos alunos
- Desenvolver aulas dinâmicas interdisciplinares
- Reduzir as desigualdades no atendimento dos alunos
- Favorecer a aprovação de todos os alunos no Enem
- Garantir a formação da cidadania e para o trabalho
- Garantir o exercício de direito à educação para todos jovens e adultos
- Diminuir a reprovação e a evasão escolar
- Fortalecer a igualdade de oportunidades no acesso aos saberes escolares
- Promover um currículo escolar mais incluyente
- Não sei
- Outro

39 - Marque quais foram os equipamentos adquiridos e as pequenas reformas realizadas com os recursos do ProEMI

- Laboratório de ciências, física e química
- Laboratório de informática
- Livros didáticos
- Livros literários
- Equipamentos audiovisual
- Rádio
- Pequenas reformas
- Seminários
- Excursão/aula de campo
- Data Show
- Computador
- Outros
- Não sei

40 - Com o ProEMI na escola, você pode afirmar:

- Não houve alteração do currículo praticado nas salas de aula
- Começou a implantar as novas diretrizes do Ensino Médio
- A interdisciplinaridade passou a ser mais reforçada pelo conjunto dos professores
- Os professores passaram a planejar suas aulas a partir do eixo trabalho, ciências, cultura e tecnologia.
- Os professores continuaram a trabalhar com as matrizes do ENEM
- Aumentou a diversidade das práticas pedagógicas
- Outros
- Other:

41 - Todos as metas previstas no PRC foram desenvolvidos?

- Sim
- Não

- Não sei
- Outro

42 - Você acha que vem ocorrendo mudanças nas práticas docentes nas ações do PRC?

- Sim
- Não
- Não sei

43 - As condições de trabalho dos docentes da escola tiveram melhorias após implementação do ProEMI?

- Sim
- Não
- Não sei

44 - Na sua prática cotidiana, sinalize a expressão que mais revela seu trabalho pedagógico

- Atender à orientação curricular da SEDU
- Preparar os alunos para o ENEM e/ou vestibular
- Orientar os alunos para valores e práticas da cidadania
- Atender às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
-

45 - Você considera que o ProEMI trouxe melhorias para a gestão da sua escola?

- Sim
- Não
- Não sei
- Outro

46 - Na sua opinião, os recursos do ProEMI foram alcançados nas atividades voltados para a inovação do currículo?

- Sim
- Não
- Não sei

47 - A escola apresentou melhorias na estrutura física após implantação do ProEMI?

- Sim
- Não
- Não sei
-

48 - Você participou de alguma formação continuada para rever o currículo praticado na escola?

- Sim
- Não

49 - O curso de formação continuada contribuiu para melhorar sua prática pedagógica?

- Sim
- Não

50 - Houve avaliação do ProEMI na escola?

- Sim
- Não

- Não sei

51 - O que acha da interrupção do ProEMI em sua escola?

- Bom, porque o programa não promoveu inovação
- Ruim, porque o programa promoveu inovação
- Bom, porque o programa não provocou melhorias no trabalho docente
- Ruim, porque o programa provocou melhorias no trabalho docente
- Não sei
- Outro

ANEXO B

ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL

ROTEIRO GRUPO FOCAL

DATA:

NOMES DOS PRESENTES/ESCOLAS/FUNÇÕES:

- 1) Vocês consideram que o ProEMI provocou mudanças na escola?
- 2) Na estrutura da escola?
- 3) Nos equipamentos tecnológicos?
- 4) Nas condições de trabalho?
- 5) Vocês fazem planejamentos coletivos? Carga horária?
- 6) No currículo desenvolvido?
- 7) Relacionar o currículo aplicado com as atividades dos PRCs
- 8) Como avaliam a ampliação do tempo escolar para os alunos? E para os professores?
- 9) Vocês comungam com as ideias do ProEMI? Quais?
- 10) Como avaliam o trabalho de vocês hoje?
- 11) Quais projetos implantam?
- 12) Quais conteúdos curriculares priorizam em suas escolas?

ANEXO C – LISTA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA PESQUISADA

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016			
NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
Efeitos do PROEMI para o índice de desenvolvimento da básica da Paraíba – IDEPB	artigo científico	Investigar os efeitos da implantação do ProEMI nas escolas de educação básica da Paraíba	Jorge Miguel Lima Oliveira e Elba Leandro NóbregaePereira
Olhar dos professores sobre uma política do ensino médio	artigo científico	Analisar as percepções de professores do Ensino Médio de escolas estaduais brasileiras a respeito do Curso de Formação Continuada sobre o ProEMI	Antonio Franscisco de Viveiros Júnior e Christiane Guimarães Pançardes da Silva
Ensino médio inovador: práticas discursivas sobre políticas educacionais a partir de uma escola em Forianópolis.	TCC	Analisar as práticas discursivas sobre as Políticas Educacionais em uma escola da rede pública de ensino de Santa Catarina com ênfase no ProEMI	Romulo Bassi Piconi
O estado em ação nas políticas educacionais: uma contribuição da teoria marxista para a análise do Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI)	artigo científico	Colaborar com a compreensão acerca da natureza e das especificidades da teoria do Estado marxiniana, dialogando com o binômio Educação eTrabalho	Camila Mantovani Dias
Do texto ao contexto: o Programa Ensino Médio Inovador em movimento	artigo científico	analisar uma política educacional a partir da produção de seus textos de referências a teoria de Ball em torno do Ciclo de Abordagem do Ciclo de Políticas	Monica Ribeiro da Silva e VanessaCampos de Lara Jakimui
Programa Ensino Médio Inovador :Do Projeto a Prática	TCC	Investigar os efeitos da implantação do ProEMI pela equipe gestora e organizaçãoda da escola	Vanúbia Pontes dos Santos
Ensino médio inovador: possibilidades de uma escola unitária para o ensino médio	dissertação	Analisar o ProEMI suas propositase possibilidades de efetivação e apontar os limites enfrentados	Fabiano da Costa Sidelles
Relatório dos grupos de trabalho do encontro estadual do ensino médio.	relatório	Relatar o enfrentamento das situações problemas da Educação Básica e apontar alternativas que possam ser incorporadas as Diretrizes Estaduais do Ensino Médio	Dr.José Roberto Silva e Me. Ricardo Pereira

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
Laboratório para o ensino de Biologia: relações entre políticas educacionais e o trabalho docente na Rede Escolar Estadual de Mato Grosso	artigo científico	Analisar o conhecimento dos professores em relação as Políticas Públicas Educacionais	Renata Cristina Cabrera e Luciana Maria Lunardi Campos
Políticas educacionais para a Educação Básica e sua incidência no ensino de Biologia	artigo científico	Analisar como são implementadas as políticas públicas educacionais e como afetam o espaço escolar	Renata Cristina Cabrera e Luciana Maria Lunardi Campos
A implantação de laboratórios didáticos e sua incidência no trabalho do docente de biologia da rede escolar estadual de Mato Grosso	artigo científico	Analisar as incidências das políticas educacionais no trabalho docente das escolas contempladas com a aquisição de laboratórios	Renata Cristina Cabrera e Luciana Maria Lunardi Campos
Políticas educacionais e educação científica no Brasil e na França: considerações preliminares de um projeto em parceria	livro		
O sofisma da educação nacional no ProEMI	artigo científico	Analisar a atual situação do país, a falta de investimento e as dificuldades de relacionamento entre público e privado	Thiago Abreu Cerqueira
Programa Ensino Médio Inovador: atores e ações na construção de uma política pública. Estudo na Escola de Educação Básica Getúlio Vargas.	TCC	Analisar como as Políticas Públicas Educacionais abordam os jovens e quais atores são mobilizados neste processo	Talita Guímel Antunes Machado

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016			
NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
A interdisciplinaridade nas políticas educacionais: uma análise do programa pacto pelo ensino médio	artigo científico	Compreender a função da educação na contemporaneidade no contexto da globalização e do neoliberalismo	Adriana Cruz Veiga e Marinalva Nunes Fernandes
Dos (des)caminhos percorridos pelo ensino médio ao programa ensino médio inovador – ProEMI – proposto pelo mec	dissertação	Analisar o direcionamento e os resultados do processo de implantação do ProEMI no Paraná	Derli Adriano Engelmann
O Ensino Médio no Brasil e o Instituto UNIBANCO: um caso de privatização da educação pública e as implicações para o trabalho docente	artigo científico	Analisar o processo de privatização do público na proposta do Instituto Unibanco através do Programa Jovem de Futuro e as implicações para o trabalho docente	Maria Raquel Caetano
Ensino médio inovador: a dialética entre dito e feito	artigo científico	Apresentar um panoramada experiência da implantação do ProEMI na unidade escolar E.E.B. Dom Jaime de Barros Câmara	Rafael Pedroso Dias e Dr. Juares da SilvaThiesen
Programa Ensino Médio Inovador - PROEMI: a visão do aluno do 3º ano	TCC	Analisa a visão dos alunos do 3ºanodo Ensino Médio acerca da implantação e evoluçãodo ProEMI entre os anosde 2012, 2013 e 2014	Daniele Ferreira Xavier de Lima Pontes
Políticas para o ensino médio: Recontextualizações no contexto da prática	artigo científico	Analisar o processo de negociação para a chegada de uma Política Pública Educacional até a escola e a função dos sujeitos nesse contexto	Jean MacCole Tavares Santos
Implantação, assimilação e acomodação do PROEMIL na Escola estadual Professor José Gonçalves de Queiroz em Sumé/PB	TCC	Apresentar todo o processo de implantação, assimilação e acomodação do ProEMI na E.E.E.F.M Profº José Gonçalves de Queiroz	Edilza de Oliveira Silva

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
As formações no âmbito da parceria programa ensino médio inovador/jovem de futuro – PROEMI/JF	dissertação	Apresentar a rotatividade dos supervisores do ProEMI e JF no estado do Ceará e a consequente ausência de participação em todas as formações oferecidas pelo Instituto Unibanco	Ewerton Franco de Camargo
Condições de trabalho docente: vozes dos docentes que atuam no programa ensino médio inovador	artigo científico	Apresentar dados sobre as condições de trabalho docente dos professores das escolas que aderiram ao ProEMI no que se refere aos recursos pedagógicos, infraestrutura entre outros	Alcinei da Costa Cabral e Márcia de Souza Hobold
O papel da equipe gestora na implantação da política pública ensino médio inovador numa escola pública: autonomia e participação	dissertação	Analisar e verificar as informações levadas aos diferentes atores durante o processo de implementação do ProEMI	Adriane Maria Sell Giehl
O programa ensino médio inovador como política de Indução a mudanças curriculares: da proposta Enunciada a experiências relatada	dôssie	Relatar a partir da análise do ProEMI como política de indução à reformulação curricular e a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais de Ensino Médio	Monica Ribeiro da Silva
Uma experiência vivida pelos professores de Matemática na implantação do ProEMI na cidade de Gurjão	TCC	Verificar a implantação do ProEMI no município de Gurjão/Pb e como os professores de matemática vivenciaram esse processo	Francicleide da Silva Borges
O PROEMI na visão dos professores e alunos da EEB. prof. Anibal Nunes Pires	artigo científico	Investigar os motivos que levam a diminuição das matrículas no Ensino Médio Integral	Lucineide Soares Lima
As nebulosas fronteiras entre o público e o privado na educação básica brasileira	artigo científico	Debater as mudanças ocorridas nas relações entre o público e o privado e suas implicações para a democratização da educação	Vera Maria Vidal Peroni
Ensino médio inovador: ressignificações de educação de qualidade em contextos locais	artigo científico	Apresentar os sentidos atribuídos a qualidade da educação a partir das ações do ProEMI pela ótica dos docentes participantes do programa	Jean MacCole Tavares Santos

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
Políticas de reestruturação curricular no ensino médio : uma análise do programa ensino médio inovado	dissertação	Apresentar os aspectos instituídos no âmbito das proposições do ProEMI e que delimitam uma nova organização escolar	Vanessa Campos de Lara Jakimiu
A implementação e a operacionalização do programa ensino médio inovador em três escolas da rede estadual de ensino de Manaus	dissertação	Analisar o ProEMI e compreender a implementação e operacionalização do programa em 3 escolas estaduais de Manaus/AM	Hadaquel da Silva Alcântara
Uma leitura do ensino médio inovador na E.E.E.F.M. Professora Lílissa de Paiva Leite	TCC	Entender o processo de implantação do ProEMI na EEEMI Professora Lílissa de Paiva Leite	Yara Nunes Cardoso
FINANCIAMENTO DO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL: O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA?	artigo científico	Busca entender conceitos relacionados a Educação de tempo integral e a identificar a política de financiamento volta a materialização do Ensino Médio	Aliny Cristina Silva Alves
Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI : o que revelam as intenções de melhoria do ensino médio no Brasil : o caso do Distrito Federal	tese	Analisar e explicitar as intenções de melhoria do ProEMI nas escolas públicas de Ensino Médio do Distrito Federal	Kattia de Jesus Amin e Athayde Fagundes
As crenças docentes sobre a criatividade e as práticas pedagógicas criativa: o caso do programa do ensino médio inovador no RN	tese	Estudar as crenças dos professores sobre a criatividade dos estudantes no Ensino Médio Inovador e as transformações trazidas pelo ProEMI	Fábio Alexandre Araújo dos Santos
O ensino médio inovador e as implicações para o ensino de ciências	dissertação	Evidenciar e analisar a recepção do ProEMI nas escolas da região da Grande Florianópolis	Tatiane Kuchnier de Moura dos Santos
Reformulação curricular do ensino médio no estado de Goiás (2007-2011)	artigo científico	Problematizar as questões teóricas e políticas que envolvem o debate sobre a identidade do Ensino Médio	Vinicius Duarte Ferreira

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
REFORMAS NA EDUCAÇÃO FORMAL BRASILEIRA E A REESTRUTURAÇÃO DA ORDEM SOCIAL DO CAPITAL: ANÁLISE DO PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR (1996-2012)	dissertação	Problematizar as questões teóricas e políticas que envolvem o debate sobre a identidade do Ensino Médio	Vinicius Duarte Ferreira
Políticas e práticas da história escolar no ensino médio do Brasil: a interdisciplinaridade em debate	artigo científico	Propor hipóteses sobre a inserção da interdisciplinaridade na educação básica	Margarida Maria Dias de Oliveira ,Maria Inês Sucupira Stamatto e Itamar Freitas
POLÍTICAS DE CURRÍCULO PARA O ENSINO MÉDIO NO BRASIL CONTEMPORÂNEO: O QUE ENSINA AOS JOVENS A ESCOLA QUE PROTEGE?*	artigo científico	Problematizar o modo pelos quais a lógica da proteção social aparece como critério orientador dos processos de seleção do conhecimento	Roberto Rafael Dias da Silva Eli Fabris
Concepções de interdisciplinaridade: o Programa Ensino Médio Inovador	dissertação	Analisar as concepções de interdisciplinaridade presente na proposta do ProEMI	Fabiane Grike
HEGEMONIA E CULTURA: A DIMENSÃO POLÍTICA DA EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO ESCOLAR EM ANTONIO GRAMSCI	artigo científico	Analisar os aspectos da teoria política de Gramsci para examinar as concepções de hegemonia e cultura na dimensão política da educação	AnitaHelena Schlesener
Política de Avaliação e Trabalho Docente no Ensino Médio	tese	Investigar e analisar as políticas educacionais e as reformas instituídas no Brasil a partir de 1990	Verônica Lima Carneiro
O trabalho docente no ensino médio em Goiás: uma análise das reformulações impostas a essa fase de ensino que transformam o trabalho dos professores	dissertação	Relacionar as fragilidades e transformações dos programas estaduais de educação do Ensino Médio de Goiás com o trabalho docente	Heloiza Souza Viana

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
REFORMAS NA EDUCAÇÃO FORMAL BRASILEIRA E A REESTRUTURAÇÃO DA ORDEM SOCIAL DO CAPITAL: ANÁLISE DO PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR (1996-2012)	dissertação	Problematizar as questões teóricas e políticas que envolvem o debate sobre a identidade do Ensino Médio	Vinicius Duarte Ferreira
O PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR NA PERSPECTIVA DA EDUCOMUNICAÇÃO: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA EDUARDO LOPES DA ROSA – RS	artigo científico	Investigar o processo de desenvolvimento do ProEMI na EEEB Eduardo Lopes da Rosa	Luciane da Silveira Brum Lu
Plano Nacional da Educação: Os desafios para o ensino médio	artigo científico	Analisar as tendências do PNE 2014-2024 para o Ensino Médio	Eliane Cleide da Silva Czernisz
INOVAÇÕES CURRICULARES, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O “PERFIL” DOCENTE DO ENSINO MÉDIO	artigo científico	Discutir as dificuldades enfrentadas pelos docentes para a adoção de práticas pedagógicas adequadas as inovações apropriadas para o Ensino Médio	Elaine Cristina Scarlatto João Augusto Gentilini
Ensino Médio e Formação Humana: Quando a Inovação se apresenta como retrocesso	artigo científico	Discutir as reformas curriculares em Minas Gerais alinhado ao ProEMI	Lorene Figueiredo
O ENSINO MÉDIO E O TRABALHO DOCENTE: CARACTERÍSTICAS DE MINAS GERAIS	artigo científico	Discutir o Ensino Médio no Brasil as características em Minas Gerais eo trabalho docente a partir de 2003	Savana Diniz Gomes Melo Pauliane Romano Cirilo Samilla Nayara dos Santos Pinto
Curso de formação “Gestão escolar para resultados”: uma análise à luz da experiência da implementação do programa Ensino Médio Inovador em conjunto com o Projeto Jovem de Futuro	dissertação	Analisar a implementação do ProEMI em conjunto com o JF, enfocando a formação de supervisores de secretarias de estado de educação de dois estados brasileiros (Mato Grosso do Sul e Ceará)	Elizabeth Santos Mofacto

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
Ensino médio	tese	O papel que o Ensino Médio desempenha na formação dos trabalhadores	Inge Renate Frösi Suhr
A ação do Estado para o ensino médio no Brasil: avanços ou retrocessos?	objeto de conferência	Desvelar o papel do Estado na produção e Políticas Públicas para o Ensino Médio	Lucelia Tavares Guimarães Tairê Mirela Santos Franzini
Tensões entre MEC e SEED/PR	dissertação	Analisar as tensões nas relações entre os entes federados a partir da adoção do ProEMI pela Secretaria de Educação do Paraná	Edna Amancio de Souza Ramos
Entre finalidades, aspirações e a experiência: o ensino médio e os seus sujeitos	dissertação	Discutir a identidade do Ensino Médio no Brasil	Alexandre Weingrill Araujo
.. A gente não quer só comida... : estudo da representação dos estudantes sobre o ensino médio inovador	dissertação	Resgatar a identidade do Ensino Médio Brasileiro desde a Reforma Francisco Campos (1927) até o ProEMI (2009)	Graziela Jacynto Lara
Ensino Médio: políticas curriculares dos estados brasileiros ¹	artigo científico	Estudar o que está sendo proposto como política pública para o Ensino Médio no Brasil em nível federale estadual	Gisela Lobo Tartuce Andreia L. Conrado Claúdia Davis Gabriela M. Moriconi Luiza Christov MarinaM. R.Nunes
O ensino médio no Brasil : busca recorrente de identidade e rupturas conceituais	tese	Analisar as Políticas Públicas de Ensino Médio no Brasil sua trajetória, as rupturas conceituais e busca a identidade desse nível de ensino no Estado da Bahia entre 1997 a 2011	Gabriela Sousa Rêgo Pimentel
O Ensino Médio direito a Educação nas proposições do Poder Legislativo Federal (1997 - 2014)	dissertação	Estudar o Ensino Médio como um direito, analisando as proposições apresentadas a Câmara dos Deputados entre 1997 a 2014 e verificar como esse direito é tratado pelos parlamentares	Debora Aparecida da Silveira

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
O Programa Ensino Médio inovador e sua relação com os dados de fluxo escolar	dissertação	Analisar o ProEMI e sua relação com o fluxo escolar	Vivian Isleb
PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM CONTEXTO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: UMA EXPERIÊNCIA COM O PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR	dissertação	Verificar as práticas de letramento vivenciadas pelos professores dentro do ProEMI	Claudia Janaína Galdino Farias
Os desafios do Ensino Médio Politécnico na visão de uma gestora e de alguns docentes: um estudo de caso	dissertação	Compreender de que forma as Políticas Públicas sob o enfoque de Politécnica reestruturam o Ensino Médio no Rio Grande do Sul, implantado em 2012	Cristina Scaglione Peres
ENTRE DISCURSOS, POLÍTICAS E SUJEITOS: REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO NO ÂMBITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO	dissertação	Compreender os sentidos produzidos pelos sujeitos de uma escola pública em Minas Gerais em relação às políticas educacionais para o Ensino Médio	Josirene de Carvalho Barbosa
É atrativo tornar-se professor do Ensino Médio no Brasil? Evidências com base em decomposições paramétricas e não paramétricas ♦	artigo científico	Avaliar a atratividade da ocupação de professor do Ensino Médio como expressa por diferenças salariais entre as categorias	Ariana Martins de Britto Fábio D. Waltenberg
A Afetividade na prática pedagógica de professores de Ensino Médio sob a ótica dos docentes	dissertação	Analisar sob a ótica docente a afetividade na prática pedagógica dos professores do Ensino Médio	Juliana Benda
Experiências Escolares dos Jovens no Ensino Médio	dissertação	Investigar o processo de socialização no âmbito escolar de jovens matriculados no Ensino Médio de uma escola estadual do Espírito Santo	Talita Matias Gonçalves

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
ProEMI no Espírito Santo : Mudanças ou Continuidade nas políticas de Ensino Médio	dissertação	Analisar a implantação do ProEMI no Espírito Santo, estudar e identificar os critérios adotados pela SEDU analisando os PRCs elaborados pelas escolas participantes no ano de 2013/2014	Claúdia de Souza Nardotto
A política do Ensino Médio integrado no Espírito Santo e a experiência de sua implantação na EEEM Arnulpho Mattos	dissertação	Analisar a política do Ensino Médio integrado a educação profissional técnica de nível médio implementada no Espírito Santo	Leonara MargottoTartaglia
As Políticas Educacionais do 2º mandato de Paulo Hartung e seus impactos no trabalho docente	dissertação	Compreende o processo de reorganização do projeto da educação pública na rede estadual de ensino, gerando uma nova formação do trabalho docente, impondo uma nova relação entre governo, sociedade e profissionais de educação	Ruy Barbosa de Oliveira Júnior
ProEMI:Em direção à Educação Integral e a alfabetização científica	TCC	Investigar os professores de Química de Florianópolisque trabalham com o tempo ampliado no ProEMI e como o incorporam em suas práticas pedagógicas	Adriana García Goulart
ProEMI:Desafios para a formação docente	artigo científico	Discutir o ProEMI a partir do ponto de vista do currículo e da docência	Elione Nogueira Diógenes
O Ensino Médio Inovador nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul: adaptações à política nacional e possibilidades à formação integral	dissertação	Investigar a implantação e adaptação do ProEMI nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do SUL	Célio Antônio
A oferta do Ensino Médio por bloco de disciplinas semestrais e o Ensino Médio Inovador:Avanços e contradições na busca da resignificação do Ensino Médio	artigo científico	Apontar os avanços e contradições na busca da resignificação do Ensino Médio em especial com a implementação de políticas curriculares	Sérgio Ricardo Ferreira Mônica Ribeiro da Silva
Análise da construção de uma política de formação docente na área de tecnologia da informação: um estudo de caso do projeto Reinventando o Ensino Médio no estado de Minas Gerais	dissertação	Analisar a construção da Política Pública proposta de formação dos professores do Projeto Reinventando o Ensino Médio	Edilene Cássia de Souza Araújo

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
UM OLHAR SOBRE A IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR (PROEMI) EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DA 26ª GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE	dissertação	Identificar as contribuições e contradições do ProEMI nas escolas públicas de Canoinhas	JANETE PAITER DE SOUZA
A implementação do ProEMI em uma escola estadual de Manaus/AM: uma análise do professor articulador de projetos	dissertação	Compreender como o professor articulador de projetos atuou no redesenho curricular proposto pela unidade escolar pesquisada	Elionay de Vasconcelos Pinto
O FLUXO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS EM CONTEXTOS MACRO/MICRO: GOVERNO/ESCOLA	artigo científico	Analisar o fluxo das políticas educacionais brasileiras destinadas ao Ensino Médio, considerando o contexto macro/micro no âmbito Estado/Escola	Ana Lucia da Luz Mazzardo
O ENSINO DE SOCIOLOGIA E AS POLÍTICAS DE INDUÇÃO CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO	artigo científico	Analisar os méritos e limites de algumas Políticas Educacionais voltadas a melhoria da qualidade do Ensino Médio brasileiro	Valci Melo
TECNOLOGIA E INOVAÇÃO NO ENSINO MÉDIO: ANÁLISE DO PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR NO COLÉGIO ESTADUAL SECRETÁRIO FRANCISCO ROSA SANTOS	artigo científico	Compreender os fatores que levaram a implantação do ProEMI identificando suas contribuições para a execução das práticas pedagógicas em uma escola estadual de Aracaju/Sergipe	Carla da Conceição Andrade Waldefrankly Rolim de Almeida Santos
lh!Inovador: O olhar dos professores sobre uma política do Ensino Médio	dissertação	Analisar as percepções dos professores do Ensino Médio das escolas públicas estaduais brasileiras a respeito do Curso de Formação Continuada sobre o ProEMI	Antonio Francisco de Viveiros Júnior
Políticas de formação continuada de professores: A experiência do Pacto Nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio no Paraná	dissertação	Analisar a formação continuada de professores no âmbito do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio - PNEM - e os resultados das formações propostas do PNEM Paranaense	Adilson Luiz Tiecher

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
Formação de professores e Profissão Docente	artigo científico	Lançar um conjunto de idéias abertas visando o pensamento diferente sobre os modos e as estratégias de formação de professores	Antonio Nóvoa
Complexidade da Formação de Professores	livro	Mostrar como as pesquisas produzidas a partir dos anos 90 apresentam reflexões acerca dos modos de como se aprende a prática de Ensinar na sala de aula	Marilda da Silva
Saberes Docentes e formação de professores : um breve panorama da pesquisa brasileira	artigo científico	Apresentar uma análise de como e quando a questão dos saberes docentes aparece nas pesquisas sobre formação de professores	Célia Maria Fernandes Nunes
As práticas pedagógicas na formação do professor e na construção de sua identidade	artigo científico	Conhecer as práticas que constituem a identidade docente	Suzana Cristina Cavalli
Constituição Docente: Formação, Identidade e Professoralidade	artigo científico	Fazer uma reflexão sobre a constituição docente, identificando as articulações entre formação, identidade e profissionalização	João Alberto Munsberg Denise Regina Quaresma da Silva
A identidade docente: constantes de desafios	artigo científico	Discutir as características constantes da identidade profissional docente, geralmente independentes do contexto social ou cultural	Carlos Marcelo tradução: Cristina Antunes
O habitus professoral na constituição das práticas pedagógicas	artigo científico	Compreender como a trajetória de vida dos professores influencia na constituição do ser professor	Jose Maria Baldino Maria Conceição Barbosa Domencio
Formação e Trabalho Docentes : implicações da Política Educacional na profissionalização dos professores	artigo científico	Refletir sobre o presente contexto político educacional suas influências no trabalho docente e na formação dos profissionais da educação	Elena Maria Billig Mello
Política Educacional e a Re - Estruturação do Trabalho Docente : reflexões sobre o contexto latino - americano	artigo científico	Como as Políticas Educacionais têm alterado a realidade escolar e a relação entre trabalhadores docentes e escola	Dalila Andrade de Oliveira
Regulação educativa na América Latina : repercussões sobre a identidade dos trabalhadores docentes	artigo científico	Discutir as consequências que a nova regulação educativa na América Latina têm tido sobre o trabalho docente	Dalila Andrade de Oliveira

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
Política Docentes no Brasil: um estado de arte	livro	Fazer uma atualização a partir do mapeamento e análise das Políticas para os Docente	Bernardete Angelina Gatti Elba Siqueira de Sá Barreto Marli Eliza Dalmazio de Afonso André
Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil	artigo científico	Estudar o papel do professorado como um dos principais agentes de mudança da qualidade de ensino	Silke Weber
A Ação Pública abordada pelos seus instrumentos	artigo científico	Conhecer a estruturação de relações entre governantes e governados, é como ocorre a produção da representação e os desafios desses instrumentos	Pierre Lascoumes Patric Le Gaulés
Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos	artigo científico	Definir, caracterizar metodologicamente o uso de grupos focais como técnica de investigação qualitativa	Sônia Maria Guedes Gondim
As principais contribuições de Pierre Bourdieu para a educação	artigo científico	Apresenta as principais contribuições do pensamento de Bourdieu para a educação	Bianca Cristina dos Santos
A reforma do Ensino Médio: A nova fórmula curricular e a realidade da escola pública	artigo científico	Analisar o processo de diversificação e flexibilização na nova organização curricular	JoséLuiz Domingues Nirza Seabra Toschi João Ferreira de Oliveira
Saberes Docentes e formação de professores : um breve panorama da pesquisa brasileira	artigo científico	Apresentar uma análise em relação aos saberes docentes	Célia Maria Fernandes Nunes
Revisão de literatura e Desenvolvimento Científico: conceitos e estratégias para a confecção	artigo científico	Comparar revisão de literatura e pesquisa bibliográfica	Walter Moreira

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
As pesquisa denominadas Estado da Arte	artigo científico	Determinar como se dá a construção da história da produção acadêmica somente lendo dados bibliográficos e resumos de trabalhos	Norma Sandra de Almeida Ferreira
As pesquisas denominadas "Estado da Arte" em Educação	artigo científico	Mostrar os caminhos realizados para a pesquisa denominada "Estado da Arte"	Joana Paulin Romanowski Romilda Teodora
Ensaio de Inovação no Ensino Médio	artigo científico	examinar alguns ensaios de Inovação no Ensino Médio e destacar elementos que possam contribuir para sua interpretação e apoio a formulação de políticas de apoio	Eleny Mitrulis
Tecnologias digitais no ProEMI: práticas e perspectivas	dissertação	discutir a inserção de tecnologias digitais, num espaço específico no ProEMI	Eliana Scremin Menegaz
Programa Ensino Médio Inovador.ProEMI. O que revela as intenções de melhoria do Ensino Médio no Brasil: O caso do Distrito Federal	tese	Analisar e explicitar se a proposta de Redesenho Curricular implicou mudanças nas escolas públicas de Ensino Médio do Distrito Federal	Kátia de Jesus Amin Athayde
REFLEXÃO SOBRE ALGUNS DESAFIOS DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL HOJE	artigo científico	Debater sobre o Ensino Médio Brasileiro	NORA KRAWCZYK
O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito	artigo científico	O texto propõe-se a desvendar o caráter ideológico do discurso oficial que afirma que o novo Ensino Médio agora é para a vida, em substituição ao modelo que, ao integrar educação geral e profissional em uma mesma rede, era para o trabalho, entendido como "não" vida	Acacia Zeneida Kuenzer *

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações	artigo científico	Busca entender conceitos relacionados a Educação de tempo integral e a identificar a política de financiamento volta a materialização do Ensino Médio no Brasil	SABRINA MOEHLECKE
Desafios da reflexão sociológica para a análise do ensino médio no Brasil	capítulo de livro	Analisar os atuais desafios do Ensino Médio no Brasil a partir de 2014	Marilia Pontes Sposito Raquel Souza
BREVE HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL	artigo científico	são destacadas as reformas educacionais que tiveram influência na estruturação do ensino médio no país desde o período imperial à “República Nova”.	Rulian Rocha dos Santos
Rede pública de ensino em Ilhéus: análise de um trajeto histórico, décadas de 1940/1980	dissertação de mestrado		Carlos Roberto Arléo Barbosa
A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL DE 1971: O ENSINO MÉDIO NO CONTEXTO AUTORITÁRIO DA DITADURA MILITAR (1964- 1985)	artigo científico	: Este trabalho discute os paradigmas que pautaram a educação brasileira vigente em um momento histórico, político, econômico e cultural do país	Samuel de Oliveira Rodrigues
TEORIA DO CAPITAL HUMANO E A RELAÇÃO EDUCAÇÃO E CAPITALISMO	artigo científico	O presente artigo faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia e busca explicitar a Teoria do Capital Humano, mostrando um breve histórico desta teoria, expondo como esta se firma na educação nas últimas décadas e como expõe seus objetivos de forma mascarada para que possa servir aos interesses do capitalismo. Buscamos expor neste artigo que a educação sob a ótica da Teoria do Capital Humano torna-se uma ferramenta para a adaptação e dominação dos cidadãos.	EdilaineCristina da Silva314

PLANILHA DE TESES E DISSERTAÇÕES 2010-2016

NOME	tipo de documento	OBJETIVO	AUTOR
INTERNET COMO INSTRUMENTO DE PESQUISA TÉCNICO-CIENTÍFICA NA ENGENHARIA CIVIL	artigo científico	Preparar o pesquisador para utilizar a internet como instrumento de pesquisa	Ursula Blattmann/Ana Maria Delazari Tristão