UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

LAÍS REGINA SERRATH DA SILVA

ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONCOMITANTE AO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO-RO

JUIZ DE FORA - MG
2019

LAÍS REGINA SERRATH DA SILVA

ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONCOMITANTE AO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO-RO

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.
Orientador: Prof. Dr. Julvan Moreira de Oliveira

JUIZ DE FORA - MG

2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração
automática da Biblioteca Universitária da UFJF,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Silva, Laís Regina Serrath da.
ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONCOMITANTE AO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO-RO / Laís Regina Serrath da Silva. - 2019.
135 p. : il.

Orientador: Julvan Moreira de Oliveira
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2019.

1. Políticas Públicas . 2. Educação Profissional . 3. Implementação. I. Oliveira, Julvan Moreira de , orient. II. Título.

LAIS REGINA SERRATH DA SILVA

ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONCOMITANTE AO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO - RO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 17/01/2019.

Prof. Dr. Julvan Moreira de Oliveira (Orientador)
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF

Profa. Dra. Rita de Cassia Oliveira
Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG

Profa. Dra. Glaucia Fabri Carneiro Marques
Prefeitura de Juiz de Fora - PJF

Dedico este trabalho à minha amada irmã, Deisiane Serrath da Silva (*in memorian*), por sempre acreditar em mim, e ao meu filho, Éric Gabriel Silva Viana, razão e motivação do meu crescimento pessoal e profissional.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, pelas orações, paciência, incentivo e cuidados dispensados ao meu filho durante o período de estudo.

Ao meu pai, por, mesmo tendo estudado somente até a 4ª série, sempre ter motivado a mim e a minha irmã a buscarmos nosso crescimento através da educação.

À minha irmã, que nos deixou há pouco tempo, por sempre acreditar no meu sonho e me encorajar nos momentos de dificuldades.

Ao meu filho, que compreendeu as minhas ausências e respeitou meus momentos de estresse e reclusão.

À minha amiga Catarina e ao meu tio Dilmar, por custearem minha inscrição.

Aos meus primos e demais tios e tias, pela força e torcida para que tudo desse certo. Em especial à prima Paulinha, pelo empréstimo do *notebook*, durante todo o período de estudo, e à tia *Coy*, pela correção ortográfica deste texto.

Aos amigos da Turma 2016, mineiros e rondonienses, especialmente à minha amiga Luciana, parceira dos encontros presenciais, com quem dividi não apenas um quarto, como também meus medos e vitórias.

Ao Governo do Estado de Rondônia, que, através da Secretaria de Estado da Educação, na pessoa do Senhor Confúcio Moura e Senhora Fátima Gavioli, promoveram as condições necessárias para que concluíssemos esta formação em serviço.

Aos professores do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, por compartilharem conosco conhecimentos e experiências ao longo destes dois anos de estudos.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Julvan Moreira de Oliveira, por ter acreditado e embarcado nesta jornada comigo.

Aos professores que compuseram minha banca, Profª Drª Rita de Oliveira e Profª Drª Glaucia Fabri, pelas valiosas contribuições para o texto.

A Coordenação do Núcleo de Dissertação, em destaque os Agentes de Suporte Acadêmico, Luísa Vilardi e Daniel Eveling, pelo acompanhamento e direcionamento em todo o processo de pesquisa.

Aos entrevistados, por gentilmente terem contribuído com esta pesquisa, cedendo parte de seu tempo, apesar de seus compromissos.

Meu muito obrigada!!! Sem vocês este sonho não teria se transformado em realidade.

RESUMO

A presente pesquisa buscou analisar a implementação do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, integrante das ações da política de desenvolvimento da Educação Profissional em Rondônia (RO). Tal projeto educacional foi formulado para atender a alunos matriculados no 2º ano do Ensino Médio de oito escolas, pertencentes a quatro, dos 52 municípios do Estado. O projeto planejava ofertar 37 cursos, mediante contratação de empresa especializada em cursos técnicos no Estado, com início para o segundo semestre de 2016 e término em 2018. O objetivo da pesquisa era conhecer o processo de implementação do projeto de Educação Profissional, analisar a forma como as ações foram implementadas, para, então, propor considerações que permitam que essa política de desenvolvimento da Educação Profissional seja pensada e executada do modo mais democrático possível, atendendo às necessidades de formação dos estudantes. Adotamos como hipótese que podem ter sucedido falhas na estruturação da política educacional, que pode ter assumido um caráter "impositivo". A pesquisa, de natureza qualitativa, utilizou como instrumento de coleta de dados entrevistas abertas e semiestruturadas, com servidores que contribuíram para a implementação das políticas de desenvolvimento da Educação Profissional no estado, com fins de levantar dados, dada a falta de registros em arquivos disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação. Os fundamentos teóricos que deram base para as análises foram compostos pelas reflexões apresentadas por Mainardes (2006), Condé (2012), Lima e D'Ascenzi (2013) e Souza (2006), com intuito de contemplar e compreender a formulação de uma política curricular; a gestão democrática e participativa, segundo abordagem de Machado (2015) e Lück (2008), e a influência do empresariado na educação pública discutida por Frigotto (2004). Os resultados da pesquisa apontaram para um "efeito em cadeia", em que a principal dificuldade gera outras dificuldades. Foi identificada a ausência de participação dos atores envolvidos na implementação do projeto (alunos, pais, professores e gestores) como sendo problema central, seguido de dificuldades secundárias como: insuficiência de orientações específicas quanto à implementação do Projeto; demanda desatualizada de cursos ofertados; ausência de apresentação do Catálogo de Cursos Técnicos aos alunos/pais; ausência de apoio aos gestores durante a implementação do Projeto; ausência de monitoramento do Projeto. Diante dos achados da pesquisa, elaborou-se um Plano de Ação Educacional (PAE) com sugestões de ações que podem fortalecer a implementação do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, diminuindo as lacunas entre o planejamento e a forma como se deu sua execução.

Palavras-Chave: Políticas Públicas. Educação Profissional. Implementação

ABSTRACT

This study aimed to examine the implementation of the Professional Education Project Concomitant to the High School, which is part of the Professional Education Development Policy in the State of Rondônia (RO). Such educational project has been planned for students enrolled in the second year of high school in 08 different schools, in 04 (out of 52) towns in the state. The project was planned to offer 37 courses by hiring a company specialized in technical courses in the state, starting in the second semester of 2016 and ending in 2018. The general objective of this research was to describe the Development Policy of Professional Education in Rondônia and analyze its formulation, and then to propose considerations that could make this policy of development of professional education be planned and performed as democratic as possible, and also meet the needs of the students to best prepare them. We took as a hypothesis that failures may have happened in the structuring of the educational policy, as it may have assumed an "authoritative" character, according to Condé (2012). At first, as data collection, the qualitative research used document research and open interviews with workers that have contributed to the implementation of policies for the development of professional education in the state, in order to raise evidences, due to the lack of registers in files provided by SEDUC; then, it used semi-structured interviews with the State Secretary for Education, former pedagogical manager of IDEP, and 03 school managers. The theoretical foundations that supported the analyses are made through the reflections presented by Mainardes (2006), Condé (2012), Lima and D'Ascenzi (2013), and Souza (2006), in order to contemplate and understand the formulation of a curriculum policy; Democratic and Participatory Management according to Machado (2015) and Luck (2008), and the influence of the business community in public education discussed by Frigotto (2004), The results pointed to a "chain reaction", that is, the main difficulty raises other difficulties. Thus, the absence of participation of the actors involved in the implementation of the project (students, parents, teachers and administrators) was identified as being the main problem, followed by minor difficulties such as: lack of specific guidance about the implementation of the project; out of dated demand of the offered courses; lack of presentation of the catalogue of technical courses to students/parents; lack of support to school managers during the implementation of the project; lack of monitoring of the project. From the results, an Educational Action Plan (EAP) was elaborated with simple actions but they can strengthen the project implementation actions of the Professional Education Project Concomitant to the High School, and reduce the gaps between what is planned and the way it was performed.

Keywords: Public Policies. Professional Education. Implementation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Contextos do Processo de Formação de uma Política 25
Figura 2 - Mapa ilustrando as divisões administrativas do estado de Rondônia 45
Figura 3 - Principais Achados da Pesquisa 110
Figura 4 - Sugestões de Intervenção 111

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Políticas Públicas: frases e questões centrais 27
Quadro 2 - Quantitativo de alunos atendidos pelas EFAs e cursos técnicos ofertados 57
Quadro 3 - Proposta de projetos a serem implementados pelo IDEP-RO 59
Quadro 4 - Eixos tecnológicos e segmentos profissionais ofertados pelo Senac-RO 62
Quadro 5 - Municípios atendidos e cursos ofertados pelo Senac-RO 63
Quadro 6 - Demonstrativo de atendimento/período de 2016 a 2018 65
Quadro 7 - Quantitativo da oferta de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio - SENAI 68
Quadro 8 - Quantitativo da oferta de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio - SENAC 71
Quadro 9 - Cronograma de execução do projeto 72
Quadro 10 - Forma de apresentação dos sujeitos na pesquisa 91
Quadro 11 - Ferramenta de planejamento 5w2h 111
Quadro 12 - Detalhamento da ação 1 113
Quadro 13 - Detalhamento da ação 2 115
Quadro 14 - Dimensões e indicadores de avaliação de programas – Draibe (2001) 116
Quadro 15 - Detalhamento da ação 3 118

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Matrículas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil, total e por dependência administrativa, de 2001 a 2013 37
Tabela 2 - Número de matrículas na Educação Básica por dependência administrativa em 2015 49
Tabela 3 Total de matrículas por modalidade e etapa de ensino da Rede Estadual/2015 50
Tabela 4 Número de matrículas na Educação Profissional Técnica no Estado de Rondônia .. 55
Tabela 5 Matrículas de Educação Profissional nas diversas formas de articulação com o Ensino Médio 55
Tabela 6 Número de matrícula por esfera pública e privada 58
Tabela 7 - Demonstrativo de cursos técnicos e de formação inicial e continuada/qualificação 2016-2018 67

LISTA DE ABREVIATURAS

AEFARO	Associação das Escolas Família Agrícola de Rondônia
APL	Arranjo Produtivo Local
CBC	Consórcio Brasil Central
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CENTEC	Centro Técnico Estadual de Educação Rural Abaitará
CEPREJA	Coordenadoria de Ensino Médio Regular, EJA e Educação Profissional
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DGE	Diretoria Geral de Educação
EEEFM	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
EFA	Escola Família Agrícola
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMMT	Ensino Médio com Mediação Tecnológica
EPT	Educação Profissional Técnica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
FIC	Formação Inicial e Continuada
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
GEPRO	Gerência de Educação Profissional
GMTEE	Gerência de Modalidades Temáticas Especiais de Ensino
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDEP	Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional
IFET	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFRO	Institutos Federais de Rondônia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCIP	Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
PEE	Plano Estadual de Educação

PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
RO	Rondônia
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **17**

1. TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL **24**

1.1 O CICLO DE POLÍTICAS PÚBLICAS 24

1.2 A IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS 29

1.3 POLÍTICAS NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL 32

1.4 POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM RONDÔNIA 44

1.4.1. Os Programas Profissionalizantes na SEDUC/RO *50*

1.4.2 Implementação da Educação Profissional Técnica Concomitante - EPT *60*

1.4.3 Compreendendo o Processo de Implementação do EPT Concomitante: Evidências do Problema *73*

2. A GESTÃO DEMOCRÁTICA COMO UM CAMINHO PARA A IMPLANTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS **77**

2.1 ESCOLHA DE CURSOS TÉCNICOS: GESTÃO DEMOCRÁTICA OU POLÍTICA TOP/DOWN? 78

2.2 - ENTRADA DO EMPRESARIADO NA OFERTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL 82

2.3 PERCURSO METODOLÓGICO 87

2.4 ANÁLISE E DISCUSÃO DOS DADOS DA PESQUISA 92

2.4.1 Elaboração do Projeto *92*

2.4.2 Percepção sobre a Gestão do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio *99*

2.4.3 Expectativa dos Alunos quanto aos Cursos Técnicos *105*

3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA O PROJETO EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONCOMITANTE AO ENSINO MÉDIO **109**

3.1 Detalhamento do PAE *112*

3.1.1 Ação 1: Envolver a Comunidade Escolar na Elaboração e Implementação do Projeto *112*

3.1.2 Ação 2: Divulgação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos *114*

3.1.3 Ação 3: Monitorar/Avaliar a Implementação do Projeto EPTNM *116*

CONSIDERAÇÕES FINAIS **119**

REFERÊNCIAS **120**

APÊNDICE A – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA A SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO **126**

APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA A EX-GERENTE PEDAGÓGICA **128**

APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AOS COORDENADORES REGIONAIS E GESTORES ESCOLARES **130**

APÊNDICE D – TERMO DE CONCENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 132

ANEXO A – ORGANOGRAMA COORDENADORIA – GERÊNCIA ADMINISTRATIVA E FINANCEIRA 135

ANEXO B – ORGANOGRAMA OFICIAL SEDUC 136

INTRODUÇÃO

A educação é um direito fundamental, universal e inalienável. Constitui dever do Estado implementar políticas públicas capazes de garantir sua qualidade social, bem como o acesso e a permanência de todos na escola. Para a efetivação desse direito, é necessário construir espaços de participação direta, indireta e representativa, nos quais a sociedade civil possa atuar efetivamente na definição, gestão, execução e avaliação de políticas públicas educacionais para a educação pública. Dentre essas perspectivas, a qualificação profissional e a capacitação, pelas vias da formação continuada, perfazem um compromisso político com a educação, apresentando aspectos relacionados aos fins financeiros e sociais.

No Brasil, a oferta da educação, a partir dos direitos postos no Art. 205 da Constituição Federal, é "direito de todos, dever do estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1988). Nesse contexto, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) estrutura-se como uma modalidade educacional.

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação (LDB nº 9.394/96) prevê que a Educação Básica precisa dar condições do cidadão progredir no trabalho, tendo "por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (BRASIL, 1996).

O Art. 36-A da LDB/96, parágrafo único, alterado pela Lei nº 11.741/2008[1], também torna específico que a EPTNM poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de Ensino Médio ou em cooperação com instituições especializadas em Educação Profissional, nas formas articulada ou subsequente. Esse foi um fator importante na propulsão da formulação do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, uma vez que se vislumbrou a abertura para contratação de empresa especializada em cursos técnicos, que ofertasse os cursos nos estabelecimentos de ensino da rede estadual.

Segundo o Decreto nº 5.154/04, de 11 de junho de 2004, a Educação Profissional na forma articulada divide-se em: integrada (quando oferecida somente a quem já concluiu o

[1] Altera dispositivos da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional tecnológica.

Ensino Fundamental, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno) e concomitante (quando oferecida a quem esteja cursando o Ensino Médio, na qual a complementaridade entre a EPTNM e o Ensino Médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso). A forma subsequente, por sua vez, é oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio (BRASIL, 2004).

Frente a essa questão e à necessidade de ampliar suas matrículas em Educação Profissional e ofertar cursos profissionalizantes para estudantes que estavam vinculados, ou não, a outras entidades como o "Sistema S" e os "Institutos Federais de Rondônia" (IFROs), a Secretaria de Estado da Educação de Rondônia propôs a implementação do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, que se constituiu como objeto da presente pesquisa.

Cabe aqui destacar o entendimento da Educação Profissional como uma das possibilidades educacionais existentes na formação do cidadão. É preciso também ressaltar que a Educação ainda é entendida, por uma boa parcela da população, como sendo um meio exclusivo de preparo para o mercado de trabalho e/ou, consequentemente, como um "trampolim" para o Ensino Superior. Essa proposição está clara no texto de Oliveira e Teixeira (2017), quando cita que alunos do Ensino Médio não têm noção de que a Educação é um direito posto à sociedade e que deve ser concretizado na prática, erradicando não só o analfabetismo, mas também o analfabetismo funcional, viabilizando caminhos de escolha para o cidadão optar por se qualificar para se inserir no mercado de trabalho, ou mesmo por dar continuidade à vida escolar acadêmica.

Em face disso, não há dúvida de que educação e trabalho são conceitos inter-relacionados e que a ligação da formação profissional com o sistema educacional também é fundamental, porque o trabalho, similarmente à educação, é uma forma de inserção na sociedade. Nesse sentido, há de se manter em vista que a educação, assim como o trabalho, é uma questão política, bem como econômica, social e cultural, de caráter intrincado em nossas sociedades.

Dessa forma, a implementação de cursos técnicos concomitantes ou integrados ao Ensino Médio deve ser estruturada ouvindo aqueles a quem a política se destina a atender, para que os problemas oriundos no ato de sua implementação sejam minimizados. Contudo, isso não significa que os problemas serão todos resolvidos e, sim, que compreender o público ao qual a política se direciona pode resultar na diminuição dos empecilhos ocorridos em sua sistematização.

Assim, o tema desta dissertação está relacionado à análise das políticas públicas educacionais do estado de Rondônia. Dessa maneira, é preciso entender o conceito geral de políticas públicas para, então, compreender como sua definição pode implicar, positiva ou negativamente, a sociedade. Secchi (2013) *apud* Brancaleon *et al*. (2015) define políticas públicas como um conteúdo concreto e simbólico de decisões políticas, do seu processo de formulação e da atuação dessas decisões.

Condé (2012) destaca que os estudos que intentam analisar as políticas públicas educacionais ponderam o ciclo da política pública estabelecido pelas seguintes fases: I) definição da agenda; II) identificação de alternativas; III) avaliação das opções; IV) seleção das opções; V) implementação e VI) avaliação. Tomando as fases apresentadas pelo autor e cruzando com a implementação da política educacional estudada, percebe-se que as fases I-V foram ações realizadas no âmbito da Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, sem consulta à comunidade escolar e à sociedade envolvida no processo, como será descrito com mais detalhes no capítulo 1.

Conforme mencionam Majone & Quade (1980) *apud* Lima & D'ascenzi (2012), "a análise de políticas públicas [...] é uma forma de pesquisa aplicada delineada para entender profundamente problemas sócio-técnicos e, assim, produzir soluções cada vez melhores". Nesse sentido, analisar a implementação do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio é importante para entendermos os constrangimentos que insurgiram nesse processo e inviabilizaram a execução do planejamento inicial.

Desse modo, este estudo de caso busca analisar a implementação do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, integrante das ações da política de desenvolvimento da Educação Profissional em Rondônia (RO). Isso nos permite identificar quais as dificuldades de implementação dessa política educacional no estado e, conseguintemente, propor estratégias que minimizem tais obstáculos e possibilitem a implantação de políticas educacionais em que os atores alvos sejam atendidos com vistas a uma formação plena do indivíduo.

Com a expansão do Ensino Médio, o Ensino Técnico de Nível Médio assumiu importância não só política, como também social e econômica, para os jovens e cidadãos, que, cada vez mais, buscam por uma colocação no mercado de trabalho, impulsionados pelo processo vertiginoso da escolarização, em virtude, principalmente, da necessidade competitiva da nova lógica do mundo do trabalho.

Nesse contexto, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio articulada ao Ensino Médio deve conciliar os objetivos de preparação para o prosseguimento de estudos, de capacitação para o trabalho e de desenvolvimento pessoal nos padrões contemporâneos estabelecidos entre a Educação Básica e a Educação Profissional. Isso permite aos atores envolvidos oportunidade de escolha entre seguir para o Ensino Superior, com a expertise de aprofundamento numa acurada área de conhecimento, ou mesmo ajustar-se às novas atividades econômicas e sociais, decorrentes das emergentes transformações do mercado.

Diante dessas preocupações, o Governo do Estado de Rondônia, tendo o desafio de construir possibilidades de avanços na área educacional, buscando garantir o direito à educação e ao trabalho e priorizando o desenvolvimento regional em bases sustentáveis, entendeu que ofertar e democratizar o acesso à Educação Profissional Técnica na forma articulada ao Ensino Médio pode representar o atendimento ao anseio da população rondoniense por políticas públicas de desenvolvimento social, motivo pelo qual a Secretaria de Estado da Educação apresentou o Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, como parte dos esforços para melhorar as condições de ensino e oportunizar a qualificação para o trabalho aos interessados.

Ao definir a Educação Profissional como uma política pública prioritária de estado, direcionada aos jovens trabalhadores e estudantes matriculados na escola pública, o Governo de Rondônia buscou promover a elevação da escolaridade e inclusão cidadã no mundo do trabalho. O Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio inicialmente foi instituído almejando utilizar os laboratórios construídos em algumas escolas de Ensino Médio e aumentar as matrículas de Educação Profissional do Estado. Assim, o Projeto apresentou, primeiramente, uma projeção para ofertar 37 (trinta e sete) cursos[2] em 04 (quatro) dos 52 (cinquenta e dois) municípios do estado, no período de 2016 a 2018, selecionados de acordo com sua localização em regiões-polo, possuindo mais de 40 mil habitantes.

No entanto, para execução do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio seria necessária a contratação de profissionais especializados para atender às disciplinas da formação profissional. Como esse tipo de contratação fora embargado, em anos anteriores, pelo Tribunal de Contas do Estado de Rondônia, o estado optou por contratar instituições especializadas em Educação Profissional Técnica de Nível Médio, para ofertar, nos seus estabelecimentos de Ensino Médio, os Cursos Técnicos e de Qualificação.

[2] Entenda por cursos o quantitativo de turmas.

Mediante tal panorama, o interesse pela pesquisa surgiu na ocasião em que atuei como Assistente Técnica do Núcleo de Educação Profissional, pertencente à Diretoria Geral de Educação (DGE/SEDUC). Uma de minhas atribuições era realizar, quando havia necessidade, o levantamento de demanda e de cursos a serem ofertados. Porém, no que tange ao Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, não acompanhei o processo de escolha dos cursos e locais para implantação, uma vez que, quando fui lotada no setor, essa etapa já havia sido concluída. No entanto, ao analisar os documentos constantes no Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio e sua fundamentação, verifiquei que a escolha dos cursos e das escolas fora definida a partir de pesquisa de demanda realizada oito anos antes. Dessa forma, tanto a demanda quanto a escolha dos cursos poderiam não ser mais de interesse da comunidade estudantil.

Diante dessas considerações, esta dissertação apresenta a seguinte questão de pesquisa: Como foi o processo de implementação do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio no município de Porto Velho?

Para tanto, são elencados como objetivos específicos:

i) Descrever a política para a Educação Profissional em Rondônia;

ii) Analisar a percepção dos sujeitos vinculados à implementação do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio no município de Porto Velho;

iii) Analisar o Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio buscando conhecer suas potencialidades e dificuldades;

iv) Propor um plano de ação (PAE) para envolver a comunidade escolar na elaboração e implementação do projeto; divulgar o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e monitorar/avaliar a implementação do projeto.

A pesquisa, que se caracteriza como um estudo de caso de natureza qualitativa, utilizou como instrumento de coleta de dados, pesquisas documentais, entrevistas abertas, realizadas com servidores que contribuíram para a implementação das políticas de desenvolvimento da Educação Profissional no estado, e entrevistas semiestruturadas, feitas com a Secretária de Estado da Educação, com a Ex-Coordenadora Pedagógica de Cursos do Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional (IDEP) e com 3 gestores escolares onde foi implementado o Projeto. A Coordenadora Regional de Educação do município de Porto Velho-RO foi convidada a participar, mas declinou do convite, alegando que não gostaria de depor

contra a instituição que representava. É importante ressaltar que a pesquisa documental refere-se ao Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio e ao processo de contratação das empresas para executar os cursos escolhidos de 2016-2018. Como não foram encontrados registros das políticas voltadas para Educação Profissional desenvolvidas entre os anos de 2003-2014, foram realizadas entrevistas abertas com servidores que trabalharam com Educação Profissional nessa época para conhecer quais ações foram realizadas, como e onde foram feitas.

Isso foi feito partindo da premissa de que uma política pública para ser eficaz precisa estar embasada nas fases do ciclo de políticas descrito por Condé (2012), e ter permeada em si, princípios de gestão democrática, conceituada por Lück (2008) e Machado (2015).

Além desta introdução, a dissertação está estruturada em três capítulos. No capítulo 1, apresentamos a definição de políticas públicas embasando-se em autores como Condé (2012), que aborda a análise de políticas, incluindo conceitos como "poder, política, processo decisório, atores, instituições e arenas, associando-os ao ciclo de políticas[3]"; Mainardes (2006), que avulta a natureza intrincada e controversa da política educacional. Além disso, faz-se a descrição das políticas públicas de Educação Profissional no âmbito federal e estadual, de modo a ajudar a compreender como a política de desenvolvimento da Educação Profissional, que era coordenada por esta Secretaria de Educação passou a ser responsabilidade do IDEP. Na sequência, são apresentados os Programas de Educação Profissional desenvolvidos no estado de Rondônia com ênfase no Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio e sua implementação no município de Porto Velho.

O capítulo 2 traz o referencial teórico da pesquisa, enfatizando a inserção do "Sistema S", do empresariado e do empreendedorismo no sistema educacional público. São também abordados aspectos da gestão democrática e participativa. Ainda nesse capítulo expõe-se o percurso metodológico e faz-se a discussão dos dados coletados no campo. Os resultados da pesquisa apontaram para um "efeito em cadeia", de forma que a principal dificuldade gera outras dificuldades. Desse modo, foi identificada a ausência de participação dos atores envolvidos na implementação do projeto (alunos, pais, professores e gestores) como o problema central, seguido de dificuldades secundárias como: insuficiência de orientações específicas quanto a implementação do projeto; demanda desatualizada de cursos ofertados;

[3] Grifo nosso.

ausência de apresentação do catálogo de cursos técnicos aos alunos/pais; ausência de apoio aos gestores durante a implementação do projeto; ausência de monitoramento do projeto.

Por fim, o capítulo 3 é dedicado à proposição de um Plano de Ação Educacional (PAE) que possibilite reestruturar alguns pressupostos da política de desenvolvimento da Educação Profissional em Rondônia, apresentando algumas sugestões de ações, quais sejam: a) envolver a comunidade escolar na elaboração e implementação do projeto; b) divulgar o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e c) monitorar/avaliar a implementação do projeto. Sabe-se que, embora sejam ações simples, podem fortalecer as ações de implementação do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, ajudando a diminuir as lacunas entre o planejamento e a forma como se deu sua execução.

1. TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Neste capítulo, apresentamos a definição de políticas públicas e de que maneira ocorre a formulação das políticas de Educação Profissional no âmbito nacional e estadual. Na sequência, descrevemos, de forma detalhada, o caso de gestão e a política na qual ele se insere, assim como as especificidades do Estado de Rondônia.

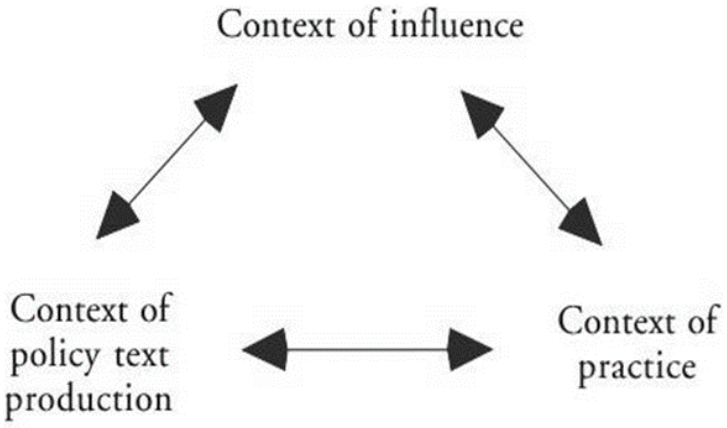
Assim dividimos o capítulo em quatro partes para facilitar o processo de argumentação e de construção das evidências. A primeira seção busca apresentar o ciclo de políticas e suas definições, descrever as políticas públicas nacionais para a Educação Profissional, delimitando o contexto histórico no qual essa política está inserida. Em seguida demonstra-se a trajetória das políticas profissionais em Rondônia, uma vez que tais políticas têm, como público principal, estudantes do Ensino Médio, público este que tem estado em constante evidência após a reforma dessa etapa de ensino. Feito isso, apresentamos o desenho do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, alvo da análise neste estudo, com suas especificidades e singularidades para, por fim, discorrer sobre o protagonismo juvenil dos alunos do Ensino Médio.

Na seção seguinte, detalhamos as fases da política pública, à luz do entendimento de Condé (2012) e Mainardes (2006), segundo os quais a política nasce com a identificação de problemas. Em seguida, é formulado um desenho no qual são pensadas alternativas e decisões, para serem implementadas e, enfim, passar pelo processo de avaliação. É exatamente entre a fase da formulação do desenho e da implantação da política que é preciso fazer ajustes, para que a implementação dessa política seja eficaz e adequada ao sistema de educação.

1.1 O ciclo de políticas públicas

As políticas públicas educacionais são planejadas com a finalidade de minorar ou solucionar questões que despontam como impedimentos ao atendimento público educacional com qualidade. Conforme Mainardes (2006), a formulação e a implementação das políticas públicas constituem-se de três fases distintas, sendo elas: contexto de influência, contexto da produção de textos e contexto da prática, sistematizadas a seguir, na figura 1.

Figura 1 - Contextos do processo de formação de uma política



Fonte: Bowe *et al*. (1992 *apud* Mainardes 2006)

Como primeiro contexto, o de influência (*context of influence*), conforme Mainardes (2006), temos os grupos de interesse que concorrem para influenciar seu desenho, no qual os discursos políticos são arquitetados. É nesse contexto que advêm o começo das políticas públicas e a constituição dos discursos políticos. Diversos atores e grupos disputam para influenciar a finalidade da educação. Há um conjunto de arenas públicas formais para o debate de princípios e argumentos. No contexto de influência emergem interesses de ideologias, que variam de um lugar para o outro, levando pessoas e grupos a apresentarem diferentes demandas, envolvendo, consequentemente, disputas e embates também diversos.

Já no contexto da produção de texto (*context of policy text production*), os textos legais oficiais e os textos políticos, derivados de competições e concordatas entre grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos, produzem consequências que serão vivenciadas no contexto da prática (*context of practice*). É quando os textos políticos expressam a política. Tais textos não são, essencialmente, coerentes e claros, e podem apresentar divergências. "Os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política" (BOWE *et al*., 1992 *apud* MAINARDES, 2006, p. 52)

Em qualquer desses contextos, a influência dos diferentes atores pode modificar ou atribuir novo sentido à política proposta. Sobre isso, Santos e Oliveira (2013) entendem que "[...] a política não nasce, necessariamente, no contexto de influência e é ressignificada no contexto da prática. Por sua caracterização cíclica, as influências são constantes, denotando a complexidade da elaboração, significação e ressignificação das políticas educacionais". No

entanto, é no contexto de influência que nascem os discursos políticos e se procuram legitimar os conceitos. Nessa perspectiva, Mainardes afirma:

> É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política. O discurso em formação algumas vezes recebe apoio e outras vezes é desafiado por princípios e argumentos mais amplos que estão exercendo influência nas arenas públicas de ação, particularmente pelos meios de comunicação social. Além disso, há um conjunto de arenas públicas mais formais, tais como comissões e grupos representativos, que podem ser lugares de articulação de influência (MAINARDES, 2006, p. 51).

No contexto da produção de textos acontece, conforme Santos e Oliveira (2013, p. 337), "[...] a caracterização dos textos das políticas educacionais", em que, de forma mais ampla, os especialistas no assunto, os técnicos do governo, os parlamentares e seus assessores, os consultores de diversas instituições, até mesmo as instituições privadas tenham seus interesses na política em questão. É nesse conjunto que os conflitos e as divergências presentes no contexto de influência circundam para deliberar o texto escrito.

No contexto da prática, as ações refletidas no contexto de influência e legalizadas no contexto da produção de textos serão desenvolvidas nas escolas. Porém, os professores e os demais profissionais da educação interpretam a política e aplicam-na conforme as condições que ponderam ser apropriadas à realidade por eles enfrentadas. Assim, a interpretação e a adaptação realizadas por esses profissionais representam, segundo Mainardes (2006), "transformações significativas na política original".

Embora Mainardes (2006) divida o ciclo de políticas em três fases, os contextos não são estáticos, pelo contrário, estão inter-relacionados, não apresentando uma dimensão temporal ou sequencial. Desse modo, entende-se que toda política pública emerge a partir de uma dificuldade detectada, com o desígnio de promover mudanças na sociedade, e necessita, para sua implementação, de um diagnóstico conciso. Condé (2012, p.81) observa que "as políticas públicas (*policies*) têm uma relação direta com a política (*politics*)" e "é a política e suas possibilidades, o meio para resolver conflitos instalados em torno dos problemas coletivos e dos bens públicos, de forma pacífica." Nesse sentido, deveria seguir-se o ideal do povo, exercendo seu poder e participação nas decisões dos governantes, mas, na prática, não é bem o

que acontece. O quadro 1 exemplifica as fases e as questões centrais que devem ser consideradas na implementação de políticas públicas.

Quadro 1 - Políticas públicas: fases e questões centrais

Fases	Perguntas
O problema	Qual? Como se apresenta?
As informações sobre o problema	Quais os elementos centrais do problema? Qual seu alcance? Quais variáveis precisam ser observadas? Quais as alternativas a considerar para a solução?
O desenho	Qual(is) a(s) alternativa(s) utilizada(s)? Quais os objetivos? Qual a finalidade? Para quem? Com qual financiamento? Com que alcance?
O ensaio – o ex. ante	Como se manifestaram as alternativas?
A implementação	Iniciar
Monitoramento	Acompanhar
Avaliação – ex. post	O que aconteceu? E como? Quais os resultados no tempo, no custo, na vida das pessoas, enfim, na implementação em geral?

Fonte: Elaborado por Condé (2012), inspirado em Regonini (2001).

A despeito das fases contidas no quadro 1, para o êxito dessa fase preliminar, é imprescindível um bom estudo, a fim de definir a problemática. Embora todos os estágios sejam fundamentais, é na etapa de definição da agenda que os problemas são exibidos, dando início à implantação de uma política pública.

Pode-se entender como definição da agenda a forma como os governos focalizam os problemas e definem o que deve ou não ser feito sobre eles. No entanto, a verticalização dessas decisões pode resultar em problemas que se movimentarão por entre todas as fases da implementação da política. É nesse ponto, de desenho das alternativas, que se deve abrir espaço para a gestão democrática e participativa, reconhecendo, entre os diversos níveis de hierarquia institucional, a importância dos atores que estão na ponta da política: os pais, a comunidade escolar e os gestores. Estes enfrentam as fragilidades de uma política de modelo *top-down*, cujo processo de formulação ocorre a partir de uma decisão governamental, estando a implementação voltada para o âmbito da prática administrativa. A implementação corresponde, assim, "[...] à execução de atividades [...] com vistas à obtenção de metas definidas no processo de formulação das políticas" (SILVA; MELO, 2000 *apud* LIMA; D'ASCENZI, 2013).

Posto que o problema a ser elucidado tenha adentrado na agenda, o lugar de formulação das políticas é quase sempre no "chão das instituições". É sempre válido lembrar que, como as instituições operam por diversos pontos do ciclo de políticas, influem nas suas alternativas e escolhas, na formulação em geral, na implementação e na avaliação.

Para alcançar relevância, o problema a ser solucionado, via de regra, atende a certas condições, tais como: haja conveniência para o governo eleito e/ou sua disposição para incitar ações e grupos externos; derive de um conflito que impetre recurso imediato, sem majorar o problema; seja decorrente da utilização de uma janela de oportunidade - "*window oportunity*" - que pode ser proveniente de uma crise, de uma circunstância problemática ou da incisão de espaço sobre um tema que antes não existia.

Ainda segundo Mainardes (2006, p.60), "[...] o contexto da prática exige a análise de como a política é reinterpretada pelos profissionais que atuam no nível micro, e ainda a análise das relações de poder, resistências, etc." Desse modo, para compreender as políticas públicas educacionais que foram implementadas no Brasil, no decorrer das últimas décadas, é importante articular um olhar que valorize os elementos internos e as influências externas, que contribuíram sobremaneira para impulsionar as alterações no campo educacional brasileiro. Dentre as alterações no campo educacional, a Educação Profissional constitui-se como um campo de investimentos e preocupações governamentais.

Assim, o Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, alvo do estudo, constitui uma política pública educacional, pensada a partir da necessidade de ampliação das matrículas de Educação Profissional pelo Governo do Estado de Rondônia, visando ao atendimento aos estudantes do Ensino Médio e aos interesses dos diversos atores presentes nos diferentes contextos dessa política. Enfim, o sucesso de uma política pública independe somente da "[...] decisão tomada e do sucesso na aplicação, com atendimento das demandas. É sempre mais complexo que isso, particularmente, os problemas no processo de implementação" (CONDÉ, 2012, p. 88).

A abordagem do ciclo de políticas traz diversas contribuições para a análise de políticas públicas educacionais, vez que o processo político é entendido como multifacetado e dialético, necessitando articular as perspectivas macro e micro de sua implementação. Assim, possibilita-nos compreender o todo, desde sua atuação num espaço micro até sua aplicação num contexto macro, apontando aspectos relevantes de cada contexto, seja o da influência, o da produção de texto e ou o da prática.

Na seção seguinte serão abordadas as formas de implementação das políticas públicas e como a formulação de uma política pode divergir de sua implementação no contexto da prática.

1.2 A implementação de políticas públicas

Esta seção se propõe a analisar e sistematizar os modelos de implementação de políticas públicas, dando ênfase à burocracia que interfere nas consolidações das políticas desenhadas.

Lima e D'Ascenzi defendem que há dois modelos de implementação de políticas públicas. O primeiro se estrutura "na valorização de variáveis independentes relacionadas à hierarquia organizacional, com foco no processo de formulação. O outro enfatiza variáveis referentes às características dos espaços locais de implementação e à atuação das burocracias implementadoras" (LIMA e D'ASCENZI, 2013, p.101).

Pode-se afirmar que os modelos de implementação utilizados pelos governos interferem direta ou indiretamente no sucesso ou fracasso da política pública. Desse modo, encontramos diversas definições vigentes para políticas públicas e "mesmo as minimalistas, guiam o nosso olhar para o *lócus* onde os embates em torno de interesses, preferências e ideias, se desenvolvem, isto é, os governos" (SOUZA, 2006, p. 25). Souza ainda resume política pública como:

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

Tais acepções definem que as políticas públicas são ações voluntárias do governo, que possuem objetivos articulados. No entanto, essa definição confere um tratamento generalista às políticas públicas, vez que nem todas resultam do poder constituído aos governos, o que Condé classifica como política *top/down*. As políticas podem se constituir por pressões de grupos sociais organizados ou de indivíduos influentes, como a mídia, configurando um modelo de política *bottom/up* (CONDÉ, 2012, p. 86). Ainda segundo o autor:

> Decidida a política, ela deve ser monitorada para o conhecimento sobre se o previsto vem sendo executado e, finalmente, ela pode (ou deveria) ser avaliada *ex post* para conhecer seus parâmetros e resultados, seus indicadores de eficiência, eficácia e efetividade. (CONDÉ, 2011, p. 4)

Por meio do monitoramento se verifica o ordenamento das ações e se ajustam as falhas. A avaliação constata o atendimento das metas, objetivos, alcance, eficiência, eficácia e efetividade. Porém, o que se tem comumente presenciado são os entes federados tomando decisões sobre situações-problema, delineando políticas para enfrentá-las e transmitindo parte de sua responsabilidade, principalmente a de implementação, para outras instâncias, entre elas as não-governamentais.

O fenômeno de transferir a responsabilidade da formação profissional para o empresariado, nos países em desenvolvimento, iniciou na década de 1990, com a publicação do documento "Educação e Formação Profissional Técnica: Um Documento de Política do Banco Mundial [4]" (CORSETTI, 2015). No capítulo 2 abordaremos mais detalhadamente como os procedimentos privados foram incorporados na administração pública através da utilização de estruturas de *quase mercado*[5].

A maioria das políticas públicas são, como caracteriza Dye (2009) *apud* Condé (2012, p.8), de "caráter *top/down*", isto é, constituem ações implementadas de cima para baixo, sem a devida participação dos atores envolvidos no projeto, o que tende a não se alcançarem os objetivos propostos. Aqui, vale enfatizar o conceito de política pública, na visão de Condé (2012, p. 80):

> Toda política pública, nunca é demais recordar, é característica da esfera pública da sociedade; refere-se a problemas coletivos de espectro amplo e tem caráter "impositivo", a saber, emanam de uma autoridade pública que tem a legitimidade para sua implantação ou para delegá-la a outrem.

Condé (2012, p. 91) ainda destaca a dificuldade de se implementar uma política pública que não foi formulada por quem está na ponta do processo: "Uma dificuldade típica é a 'distância' ou o fato de, muitas vezes, a política ser elaborada 'fora', onde quem está na ponta do sistema precisa ser induzido a implantar algo que não foi por ele formulado". Os diferentes atores, com seus diversos interesses, pressionam e reagem às condições existentes, buscando influenciar o desenho da política. Condé assim se manifesta:

---

[4] O documento "*Vocational and Technical Education and Training: A World Bank Policy Paper*" encontrou amparo nas resoluções assentidas em encontros realizados pela UNESCO. Tradução de nossa responsabilidade.

[5] [...] a expressão quase mercado (ou semimercado) refere-se à introdução de lógicas e valores de mercado no interior do sistema público estatal, dando conta inclusivamente de formas diversas de comparação, concorrência e concretização da liberdade de escolha entre o público e o privado, quando estas não levarem à privatização ou não forem induzidas por razão de lucro [...] (AFONSO, 2010 *apud* CORSETTI, 2015).

> Surgem conflitos em torno de valores, de princípios, de perspectiva ideológica e também sobre os recursos disponíveis, conflitos isolados ou combinados. Atores se manifestam, as instituições limitam e interferem, os recursos são disputados em termos financeiros e de poder efetivo. Constrangimentos se manifestam: dificuldades políticas, financeiras, do meio ambiente. A política não é feita apenas por vontade, ela também se faz sob limitações. (CONDÉ, 2012, p. 81)

Conforme explicitado anteriormente, o desenho analítico de uma política envolve o processo de "formulação, implementação e avaliação". Há quem entenda que esses processos são independentes, contudo, como veremos posteriormente, tais processos estão interligados entre si. Sendo assim, Lima e D'Ascenzi (2013) entendem que, formulada a política, o processo de implementação passa a ser um processo puramente técnico, ou seja, a formulação e a operacionalização da política possuem, no modelo *top-down*, arenas e atores distintos. Ao se fazer um paralelo com os contextos de influência, de produção de texto e da prática, é possível identificar, nesse modelo, a necessidade de estratégias bem elaboradas para convencer os atores no contexto da prática, da viabilidade da política assim desenhada.

Para Condé (2012), a transformação de um problema em alternativas de solução não é um processo simples, pelo contrário. Em suas palavras:

> É visível a complexidade do processo de formulação. Um estudo preliminar facilita em muito a futura implementação, mas nem sempre ele é realizado. Com tantos atores e instituições envolvidos, é difícil impor um modelo, particularmente em se tratando de um regime democrático onde conflitos são canalizados para as instituições e vão sendo resolvidos por debate, acordos e coalizões, expressos no processo decisório (CONDÉ, 2012, p. 87).

Pode-se dizer que, independente de a política ser *top-down* ou *bottom-up,* é preciso, durante o processo de criação, nos contextos de influência e da produção de textos, ponderar alguns obstáculos reais, como restrições financeiras, de acesso à informação, entre outras, para que as decisões não ocasionem problemas no processo de implementação. Sendo assim, segundo Condé (2012, p. 88), "[...] o processo de formulação/desenho de políticas públicas nunca é meramente técnico: é também político, refletindo valores e estratégias de quem dele participa".

Nesse contexto, é importante ressaltar que, na formulação de políticas voltadas à educação, é preciso estabelecer estratégias que garantam o direito educacional. Assim, um dos princípios que deve organizar a oferta da educação é a garantia do padrão de qualidade que se consubstancia como um dos desafios do sistema educacional .

No que concerne à Educação Profissional, há necessidade de aprimoramento constante para que se possam acompanhar as mudanças advindas do acelerado mundo globalizado e suas transformações, principalmente as tecnológicas. É necessário, ainda, estreitar os laços com o mercado de trabalho para atualizar a demanda e atender ao perfil de profissional necessário, atribuído como polivalente. Salienta-se que tal tarefa não se caracteriza de maneira fácil para uma nação que ainda investe em ações para eliminar o analfabetismo. Por conta disso, o investimento em infraestrutura e na formação técnica dos profissionais que atuam no Ensino Profissionalizante necessita ser expressivo, para que as políticas educacionais sejam estruturadas e implementadas.

Cabe salientar, também, a urgência em resolver as dificuldades em todas as instâncias e níveis de governo, podendo-se entender as políticas públicas como uma "parte da ciência política direcionada para o 'como' e o 'por quê' os governos elegem determinadas ações". (PARSONS, 1997 *apud* SOUZA, 2006, p. 23)

Nesse sentido, a implementação de uma política pública quase sempre ocorrerá de um plano macro (Secretarias de Educação) para um plano micro (Unidades Escolares). Assim, o planejamento para realização da implantação de uma política deve ser bem delineado, permitindo que ela seja adequada à realidade de cada unidade escolar.

Na seção seguinte serão discutidas as políticas públicas de Educação Profissional no âmbito federal, considerando as leis promulgadas e/ou revogadas no período de 1990 até o presente momento. Analisaremos, também, as influências das políticas educacionais internacionais sobre as mudanças pretendidas no Brasil.

1.3 Política nacional de desenvolvimento da Educação Profissional

Por se tratar de um estudo acerca da implementação das políticas de desenvolvimento da Educação Profissional, esta seção aborda o Ensino Médio no Brasil. Historicamente, tem-se registrado uma dualidade marcando o Ensino Médio e a Educação Profissional. Buscar-se-á perceber como a articulação entre ambos pode contribuir para minorar as desigualdades sociais, efetivando-se como fator social de inclusão. A partir do contexto nacional, as políticas de desenvolvimento da Educação Profissional tiveram várias etapas, divididas aqui em cinco períodos, a partir da década de 1990, estendendo-se às reformas atuais do Ensino Médio em discussão.

O primeiro período, que se estendeu até 2004, teve seu início com a criação da Lei nº 9.394/96, quando a Educação Profissional foi desmembrada da Educação Básica, sendo instituído o sistema de certificação profissional. Intentava nortear a educação escolar, que deveria ser desenvolvida, predominantemente, "por meio do ensino, em instituições próprias, e vinculada ao mundo do trabalho e à prática social" (BRASIL, 1996). Iniciado em 1997, o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) se constituiu como principal instrumento de implantação da reforma, mediante a utilização de recursos da ordem de 500 milhões de dólares para o período 1997-2003, tendo, como principal fonte de financiamento, o Banco Mundial, através do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento - Bird[6].

Durante a execução do Proep, os modelos atuais dos cursos profissionalizantes passaram por diversas modificações. O programa discricionava tanto a criação de novas unidades escolares, quanto à sua modernização; o financiamento das instituições seria mantido por um determinado tempo, passando à administração local depois de elas terem se ajustado às normas do programa; as instituições privadas tinham a obrigação de ofertar gratuitamente 50% das vagas e as escolas públicas precisariam oferecer serviços à comunidade para garantir seus custos de manutenção (CORSETTI, 2015).

No entanto, seus resultados mostraram-se inconclusos quanto à formação profissional. As mudanças desse período foram grandemente influenciadas por encontros e conferências internacionais, tais como "Educação para Todos" [7], em Jomtien, destacando-se a estruturação dos currículos dos cursos técnicos de nível médio, conforme as competências próprias do mundo do trabalho (Idem).

Inicialmente, não só com o objetivo de qualificar mão de obra, mas também de inserir os jovens a partir dos 14 anos no mercado de trabalho formal, o Governo Federal, através do Sistema "S", passou a ofertar cursos – modelo tecnicista – profissionalizantes de Administração, Contabilidade, Mecanografia e o Magistério (também conhecido como Normalistas), na modalidade concomitante. O aluno que concluía o Ensino Fundamental, através de exame de admissão, poderia ingressar no Ensino Médio e escolher por cursar um ensino científico ou propedêutico (MEC, 2018).

---

[6] As fontes de financiamento previstos no programa se dividiam em 50% do Bird, sendo os demais 50% divididos entre o Ministério da Educação e o Fundo de Amparo ao trabalhador (FA) do Ministério do Trabalho e Emprego (TEM) (CORSETTI, 2015, p. 375)

[7] Education for All (CORSETTI, 2015). Tradução de minha responsabilidade.

Antes da década de 1990, em cada estado da federação, a União mantinha, no mínimo, uma escola técnica oferecendo cursos de Estrada, Arquitetura, Edificações, Eletrotécnica, entre outros. Essas escolas eram tidas como referência em educação, o que lhes conferia um caráter elitista, vez que os egressos dessas instituições tinham uma vasta possibilidade de ingressarem em bons empregos. Segundo Ramos e Gomes (2015, p.6, grifo nosso):

> Isso reflete claramente as características da sociedade de classes uma vez que estes alunos/egressos fazem parte de uma minoria que conseguiu superar o processo seletivo de admissão ao curso numa instituição em que o ensino é considerado de "melhor qualidade" e com professores melhor qualificados, fato este que reafirma o que ocorreu no passado quando a chance de conquistar uma vaga de estudo nas **escolas técnicas federais era possível apenas a um grupo de privilegiados.** [...] De fato, podemos constatar que 67% ou quatro dos seis egressos pertenciam a famílias financeiramente bem colocadas, com condições de dedicar-se exclusivamente ao estudo, trabalhar em tempo parcial ou até fazer o curso técnico sem a preocupação de seguir com a profissão. Os demais egressos, 33% ou dois destes, eram de baixa renda; para estes, trabalhar era uma necessidade de sobrevivência, o fator "escolha" não se colocava como uma possibilidade**.**

O que se pode inferir é que grande parcela dos alunos do Ensino Médio se via impelida a se ajustar ao modelo educacional vigente. Consequentemente, eles eram conduzidos aos cursos que efetivamente "poderiam" frequentar e não àqueles que verdadeiramente desejariam cursar. O direito de escolha, tão propagado pela mídia em favor das "recentes reformas nesta etapa de ensino", finda por se constituir em uma inverdade em meio a uma sociedade capitalista.

Magalhães (2013) salienta que a Educação Profissional foi, de acordo com a história, desprestigiada no panorama educacional do país. De um lado, tinha-se a educação voltada para a formação da elite e, de outro, aquela voltada aos que necessitavam ingressar precocemente no mundo do trabalho. Frigotto (2016) intitula esse fenômeno de *apartheid social* na educação no Brasil. Em razão disso, podemos afirmar que as políticas públicas educacionais estão intimamente relacionadas com o pensamento econômico de uma época e, também, com o processo histórico da localidade onde a política é aplicada. Para o autor, tal contexto econômico está iminentemente ligado à proposta liberal, enquanto cultura da liberdade, implicando um grau historicamente alto de desenvolvimento econômico. Isso não seria conquistado sem que houvesse, minimamente, classes razoavelmente instruídas e massas alfabetizadas. Assim, a integração entre desenvolvimento, educação e liberdade tem de ser concretizada nas ações governamentais.

Esse período foi marcado por uma série de inovações e experimentações no campo educacional brasileiro, em especial na Educação Básica. Sob a égide da Constituição Federal (BRASIL, 1988), diversas iniciativas ocorreram, como o estabelecimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), cujo Art. 39 apregoa que "a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva" (BRASIL, 1996). Vê-se, portanto, que a integração da Educação Profissional com o processo produtivo, com a produção de conhecimentos e com o desenvolvimento científico-tecnológico é, antes de tudo, um princípio a ser respeitado.

Logo após a promulgação da LDB/96, em 17 de abril de 1997, o governo Fernando Henrique Cardoso instituiu o Decreto nº 2208/97, estabelecendo a Educação Profissional como etapa formativa própria. Esse fato foi alvo de inúmeras críticas.

Contudo, com as alterações políticas ocorridas em 2003, o Proep foi destituído, mas suas implicações financeiras e administrativas estenderam-se até 2008. Destaca-se, nesse período (2003-2007), a ausência de novos investimentos; as políticas de caráter assistencialistas são privilegiadas, como a oferta de cursos profissionalizantes gratuitos, auxílio transporte e alimentação para os estudantes e a terceirização dos serviços docentes, mediante salários complementares, para que professores atuassem nos programas afins (CORSETTI, 2015)

O segundo período das políticas públicas para a Educação Profissional tem sua regulamentação através do Decreto nº 5.154/04 que vigorou até meados de 2007. Com a anulação do Decreto nº 2.208/97 pelo Decreto nº 5.154/2004, foram deliberadas novas diretrizes para a disposição da Educação Profissional. Com isso, o ensino profissionalizante passou a ser estruturado como um sistema de educação paralelo ao regular, mas articulado ao Ensino Médio no nível técnico, validando a oferta dos Cursos Técnicos Concomitantes e Subsequentes, que fora coibida no contexto da formação técnica em meados dos anos 1995 a 2003.

Diante desse panorama, é importante destacar a dialética da produção e a dialética da educação conferida à formação técnica profissional presente no Decreto nº 5.154/04. A dialética ora intentava capacitar o aluno para uma aptidão necessária no campo produtivo, ora incorporava a noção do trabalho como princípio educativo, associando conhecimento teórico e prático[8]. Ou seja, conciliava os objetivos de preparação para o prosseguimento de estudos,

[8] Salienta-se o entendimento conceitual de dialética na sua acepção mais clássica, ou seja, em um discurso, a dialética consiste em apresentar uma ideia ou conceito principal, chamado de tese, que é oposta por diferentes

formação profissional para sua inclusão no mundo do trabalho, favorecendo, assim, o acesso às condições de cidadania, elemento redutor das desigualdades. Esse instrumento legal, além de manter as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes trazidas pelo Decreto nº. 2.208/97, teve o grande mérito de trazer de volta a possibilidade de integrar o Ensino Médio à educação profissional técnica de nível médio.

Por outro lado, o Decreto nº 5.154/04 não assegurou a articulação consistente entre Educação Básica e Profissional. O que ocorreu, com as alterações legais, foi a criação de projetos como o Programa Escola de Fábrica (2005), Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja[9] (2006), Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem (2008), entre outros, que apresentaram um modelo limitado à aprendizagem profissional, fortalecendo a dialética de mercado e o padrão dualista. Assim, de um lado, exibe a escola que prepara o estudante para cursar a Educação Superior e, de outro lado, a escola que procura atender ao mercado de trabalho (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2004, p. 21).[10]

Porém, durante todo o período, o que se observou foi um crescimento menor que 20% das matrículas na modalidade profissional. A tabela 1 evidencia o pouco crescimento das matriculas no período de 2004 a 2008, período que coincide com uma carência de recursos federais destinados à modalidade. Esses recursos retornariam apenas a partir de 2009.

---

argumentos e ideias, conhecidos como antítese. Agora, para resolver essa oposição de ideias, vem a síntese, que é apresentada como uma nova maneira de entender o assunto (MACIEL, 2010).

9 Criado através do Decreto nº 5.478/05 e Revogado pelo Decreto nº 5.840/06

10 Criado em 2005 e reestruturado em 2008 quando passou a ser denominado de Projovem Integrado, o programa federal é uma extensão da Política Nacional de Juventude e se divide em quatro modalidades, voltada aos jovens com diferentes perfis (adolescente, urbano, campo e trabalhador). Cada uma é gerida por um órgão federal diverso, mas sempre conta com a parceria de estados e municípios. O programa buscava colaborar com a formação profissional de jovens de baixa renda para que fossem inseridos posteriormente no mercado de trabalho. Já o Proeja objetivou a oferta de cursos de Educação de Jovens e Adultos com Educação Profissional para aqueles que não tiveram a oportunidade de cursar o Ensino Fundamental e/ou o Ensino Médio na idade regular e que buscassem também uma profissionalização. O Programa Escola de Fábrica é uma iniciativa do Governo Federal, através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, visando à possibilidade da inclusão social de jovens de baixa renda através da capacitação profissional em unidades formadoras no próprio ambiente de trabalho, aproximando o setor produtivo dos processos educativos e promovendo maior responsabilidade social das empresas (LIMA, 2013).

Tabela 1- Matrículas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil, total e por dependência administrativa, de 2001 a 2013

Ano	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
2001	56.579	159.745	15.412	230.522	462.258
2002	72.249	187.196	19.698	285.899	565.042
2003	79.484	165.266	19.648	324.985	589.383
2004	82.293	179.456	21.642	392.702	676.093
2005	83.762	188.042	23.545	411.919	707.263
2006	79.878	233.710	23.074	408.028	744.690
2007	82.573	215.252	23.819	371.966	693.610
2008	77.074	257.543	29.191	431.651	795.459
2009	86.634	271.128	25.695	477.657	861.114
2010	89.219	289.653	23.379	522.420	924.670
2011	97.610	313.687	22.335	559.555	993.187
2012	105.828	330.174	20.317	607.336	1.063.655
2013	110.670	307.491	19.392	665.108	1.102.661

Fonte: Censo Escolar/Inep/Mec *apud* CORSETTI (2015, p.380-381)

A tabela 1 mostra uma estagnação das matrículas na educação profissional técnica de nível médio no Brasil, nos períodos entre 2004 e 2008, evidenciando notável esvaziamento nos cursos técnicos nessa etapa da Educação Básica.

Lima (2014) assevera que as relações de trabalho e as práticas de qualificação profissional foram traduzidas em demandas que permearam a agenda política brasileira. Porém, a qualificação profissional não raro se caracterizou por possuir uma qualidade aquém da formação geral básica, devido à precariedade das condições objetivas das instituições de ensino dos cursos profissionalizantes de nível médio, que, por vezes, fadavam o estudante apenas ao mercado de trabalho, minando suas chances de seguir para um Ensino Superior, por sua formação técnica não atender aos requisitos mínimos necessários para o ingresso nessa etapa da educação.

Vemos, assim, que o Ensino Médio tem se mantido em evidência nos debates sobre educação brasileira, sendo propostas mudanças em sua disposição e funcionamento, visto que "sua estrutura, seus conteúdos, bem como suas condições atuais, estão longe de atender às

necessidades dos estudantes, tanto nos aspectos da formação para a cidadania como para o mundo do trabalho" (BRASIL, 2013, p. 145).

Percebe-se que, no que concerne às decisões conturbadas quanto à Educação Profissional, existiram muitas controvérsias embutidas no processo, uma vez que a modificação estrutural da sociedade brasileira dirimia da educação uma atitude capaz de atender às suas demandas, consistindo, muitas vezes, numa luta permeada por conflitos e interesses políticos.

Desse modo, ofertar e democratizar o acesso à Educação Profissional representa o atendimento ao anseio da população atendida pelo Ensino Médio por políticas públicas de desenvolvimento social, motivo pelo qual tais políticas devem melhorar as condições de ensino e oportunizar a qualificação para o trabalho à população.

Ensejando a publicação da Lei nº 11.741/2008, que alterou os artigos 37, 39, 41 e 42 da LDB nº 9.394/96 no que se refere à oferta do Ensino Médio Profissionalizante, o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu o Programa Brasil Profissionalizado (2007), que ofertava auxílio técnico e financeiro, com o objetivo de expandir e qualificar a oferta de educação científica e profissional nas redes estaduais de educação. Esse acontecimento pode ser entendido como importante avanço para o regime de colaboração pertinente às propostas estaduais de articular o Ensino Médio à Educação Profissionalizante.

Prosseguindo nesse cenário de transformação, e marcando o terceiro período das políticas educacionais voltadas à profissionalização dos jovens e trabalhadores, em 2007, o Decreto nº 6.095, que determina diretrizes para o procedimento de integração de entidades federais de educação tecnológica, para efeitos de composição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFET, na esfera da Rede Federal de Educação Tecnológica, foi publicado pelo Governo Federal. Contudo, o mesmo não teve aceitação por conservar os mesmos padrões dos antigos CEFETs e por questões financeiras, o que motivou o governo a publicar a Lei nº 11.892, em 2008, estabelecendo a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Ainda nesse período, mesmo sendo um programa específico da Rede Federal, tendo sido assegurada, mesmo que precariamente, a oferta de 50% das vagas para o ensino técnico de nível médio integrado ao ensino propedêutico, o Ensino Médio integrado à formação profissional, dentro do total de matrículas do Ensino Médio, não superou 3,5%, tornando como prioridade os cursos tecnológicos e as licenciaturas e remanejando as demais modalidades, preferencialmente, para o Sistema "S".

Articulado a esse processo – embora não se identificando completamente com ele – as últimas décadas testemunharam o fortalecimento crescente no debate das políticas educacionais de uma agenda - muito influenciada pela discussão em torno da "racionalidade econômica" - que passou a conceber a educação em termos de mercado, na qual importavam, especialmente, dimensões como eficiência, padronização e competitividade. Essas ideias, formuladas especialmente no âmbito dos países centrais, como Estados Unidos, acabaram por influenciar a formulação e a implementação de reformas educacionais de países periféricos e semiperiféricos, como o Brasil, sobretudo pelo fato de serem difundidas com forte apoio de organismos internacionais, como o Banco Mundial.

O quarto período, com início em 2011, é marcado pelo regime de colaboração entre os entes federados com a participação do Sistema "S" e os Institutos Federais, a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), com várias ações que objetivam o desenvolvimento e o fortalecimento da Educação Profissional no Brasil e a melhoria da qualidade do Ensino Médio público. O Pronatec possibilitou a ampliação da oferta de formação profissional, oportunizando, de forma gratuita, cursos tecnológicos em instituições públicas e privadas, possibilitando que os estados se organizassem a fim de expandir a Educação Profissional no país, permitindo até mesmo a oferta de cursos técnicos nas cidades do interior.

Consolidando a entrada do Brasil no padrão de gestão pública de caráter privado e o exercício do "quase mercado" na oferta de serviços públicos, o Pronatec pouco se diferenciava das modificações pretendidas em 1997. O aumento da oferta de vagas gratuitas, por instituições não públicas, conferia o aporte de recursos públicos diretamente a esses mecanismos.

A política do Pronatec consiste na compra de vagas, de cursos técnicos ou de formação inicial qualificada, pelo governo federal em instituições privadas. Dessa forma, o Sistema "S" adquiriu total autonomia para criar seus cursos, sem a necessidade de prévio aval do MEC, cursos estes, prioritariamente, de curta duração, com objetivo de qualificar mão de obra específica (CORSETTI, 2015). Percebe-se que o Governo Federal exerceu forte influência**,** no que concerne à organização das políticas públicas de formação profissional no país, concedendo vez e voz às indústrias e suas instituições, na qualificação dos trabalhadores, com isso fortalecendo o Sistema "S".

Esse período foi atravessado por debates e embates em torno de temáticas diversas, como políticas de acesso e inclusão, permanência, financiamento, avaliação e qualidade. Tais disputas, que envolveram diferentes sujeitos pertencentes ao aparelho estatal, aos partidos

políticos, aos sindicatos, aos movimentos sociais, às escolas e às universidades. Embates estes que resultaram na conformação dos Planos Nacionais de Educação (PNE), buscando promover a equidade na aprendizagem e, alterando, de forma substantiva, a face da educação brasileira.

Algumas das políticas educacionais impulsionadas, como a criação, primeiro do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) e, mais tarde, com sua substituição pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), foram elaboradas a partir de um diálogo mais sistemático com setores da sociedade civil organizada. Outras, contudo, foram concebidas e implementadas de maneira *top/down* (de cima para baixo), como a imposição da Reforma do Ensino Médio[11], desconsiderando o acúmulo das discussões realizadas pelos atores diretamente envolvidos com a educação no país, inaugurando um novo momento marcado pela imprevisibilidade e por dúvidas sobre os rumos das políticas educacionais no Brasil.

A Reforma do Ensino Médio é o marco do quinto período em que foi dividida esta seção. Instituída inicialmente por meio de Medida Provisória e convertida posteriormente para a Lei nº 13.415/2017, a Reforma colocou a Educação Profissional no centro das discussões novamente. Seu texto prevê a ampliação gradual da carga horária de 800 horas para 1.400 horas, ou seja, o que o PNE (2014-2024) estabelecera para ocorrer em 10 anos, o Governo quis realizar no prazo de 02 anos.

Outra mudança proposta pela Reforma do Ensino Médio é a flexibilidade do currículo, o qual se divide em duas partes, uma obrigatória e outra optativa – "esta parte do currículo será ofertada em conformidade com o contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural de cada região" – podendo os alunos montar sua grade, adequando-a ao seu perfil e projeto de futuro (BRASIL, 2016). A reforma a que se refere o parágrafo anterior atende não apenas a uma pressão do mercado, alinhada à economia, como também responde a uma demanda de formação educacional exigida pela sociedade.

Mais uma vez, uma proposta de reforma do Ensino Médio apresenta-se modificando um processo pedagógico, baseando-se por um processo de demanda de mercado. No Governo de Vargas, pressionado pela necessidade das indústrias por mão de obra qualificada para atuar no mercado, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). O diferencial

[11] A Lei nº.13.415/2017, sancionada a partir da medida provisória 746/2016, não apenas institui a Política de Fomento à Implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, como também faz alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no e Fundo de Manutenção da Educação Básica (FUNDEB), assim como compromete as propostas contidas no Plano Nacional Educacional (PNE 2014-2024) para o Ensino Médio.

seria que, na “era Vargas”, o conteúdo curricular se propunha a formar uma elite intelectual, diferentemente da Reforma que vivenciamos no atual momento. O processo metodológico de ensino do Sistema “S” caminha paralelo ao processo produtivo de mercado, ou seja, as políticas educacionais vão sendo alteradas pela lógica da economia, acrescidas da eliminação de disciplinas de caráter filosófico, objetivando a formação em massa de trabalhadores conformados, acríticos com a situação política, social e econômica do momento presente e vindouro (FILHO, 2000).

O fato de a política pública ser implementada de maneira *top/down* pode ocasionar resistências a essa política. Para entender os motivos que levam a essas resistências, é preciso identificar quem são os atores e compreender quais são os interesses envolvidos, em todos os contextos, seja de influência, de produção de textos ou da prática.

Nesse sentido, a reflexão sobre políticas educacionais em um país de enormes dimensões e atravessado por desigualdades abissais como o Brasil é um desafio de grande magnitude, pois implica trazer para o centro da discussão não apenas temáticas como financiamento da educação, mas também questões vinculadas ao currículo e à garantia da equidade, sem que se perca de vista a qualidade da educação.

Nessa conjuntura, a Lei nª 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), tem, entre as suas metas, os seguintes pontos, relacionados à Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil:

> META 10: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.
> META 11: Triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público (BRASIL 2014).

As metas 10 e 11 do Plano Nacional de Educação (2014-2024) preveem estratégias que estabelecem mecanismos para seu alcance. Diante das estratégias apresentadas, é possível observar a abrangência que as metas determinam, bem como todas as demais contidas no referido plano. Segundo Ximenes (2014, p. 228), tais determinações convergem com as exigências do Art. 208 da Constituição Federal de 1988, que prescreve, como direito fundamental do indivíduo, ter acesso à educação em todos os níveis, gratuidade na educação básica e com um padrão de qualidade.

Cabe compartilhar parte dessas estratégias elencadas que são consideradas mais relevantes para se atingir as metas. De maneira sucinta, temos como estratégias elencadas no próprio plano nacional:

> [...] manter programa nacional de educação de jovens e adultos voltado à conclusão do ensino fundamental e à formação profissional inicial, de forma a estimular a conclusão da educação básica; expandir as matrículas na educação de jovens e adultos, de modo a articular **a formação inicial e continuada de trabalhadores com a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador e da trabalhadora**; fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância; **[...] fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores e trabalhadoras articulada à educação de jovens e adultos, em regime de colaboração e com apoio de entidades privadas de formação profissional** vinculadas ao sistema sindical e de entidades sem fins lucrativos de atendimento à pessoa com deficiência, com atuação exclusiva na modalidade; institucionalizar programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psicopedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à educação profissional; orientar a expansão da oferta de educação de jovens e adultos articulada à educação profissional, de modo a atender às pessoas privadas de liberdade nos estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração; implementar mecanismos de reconhecimento de saberes dos jovens e adultos trabalhadores, a serem considerados na articulação curricular dos cursos de formação inicial e continuada e dos cursos técnicos de nível médio [...] (BRASIL, 2014, grifo nosso).

Pode-se observar, nos grifos da citação, uma preocupação com a população pertencente à camada social menos favorecida e ansiosa por preparo para ingressar no mercado de trabalho o quanto antes, bem como a outorga às entidades privadas a oferta dessa formação profissional.

É perceptível a contribuição dessas novas propostas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) visando propiciar aos aprendizes a aquisição dos instrumentos básicos necessários ao acesso a outros graus de ensino, à incorporação ao mundo do trabalho, do conhecimento e da valorização da diversidade cultural brasileira. Além disso, a Educação de Jovens e Adultos – EJA - visa oferecer-lhes uma formação para a vivência democrática, para a elevação da autoestima e para o exercício da cidadania.

Entretanto, a concretude de tais anseios depende de uma organização curricular que contemple o público a que se destina, selecionando e distribuindo os conteúdos curriculares, tendo em vista que estes devem contribuir para o desenvolvimento e para o atendimento às exigências sociais, como também à sua adequação às áreas específicas e às características do aluno. Além disso, é preciso contemplar, entre outros, os princípios e os objetivos da educação, centrando o processo de reflexão no tipo de pessoa e na sociedade que se deseja formar.

Com isso, é fundamental ter em vista que, ainda que as reformas educacionais de um determinado país como o Brasil não possam ser compreendidas sem que se entenda a influência das ideias externas, não podem ser analisadas sem que se considerem as dinâmicas internas, que possuem lógicas e dimensões próprias.

Quanto aos temas da equidade e da qualidade, as iniciativas governamentais dos últimos anos contribuíram para avançar nessas questões, embora o avanço em torno delas dependa, em grande medida, da efetivação do Plano Nacional da Educação (PNE), aprovado em 2014, cujo futuro, na atual conjuntura, permanece como uma incógnita. Um dos principais desafios do PNE (2014-2024) para as metas 10 e 11 está relacionado à expansão do ensino profissionalizante para adolescentes e adultos. O plano propõe aumento significativo de matrículas, de modo a assegurar a qualidade de ensino, bem como promover a expansão no segmento público.

No entanto, há desafios específicos tais como: financiamento, processo ensino/aprendizagem e a lacuna existente, formação do professor com conhecimento técnico dotado de aptidões para realizar a transposição didática, aumento no número de matrículas e promoção de meios para a permanência dessa clientela nos cursos ofertados no segmento público.

No que se refere ao financiamento, para que haja a implementação da referida meta, faz-se necessário investir em estrutura física e também em profissionais docentes qualificados, fatores que se configuram como entraves para a implementação da meta. A estruturação das escolas técnicas com laboratórios são necessidades é onerosa para as secretarias, fator que pode limitar o processo de oferta de cursos.

A necessidade contínua de atualização de diretrizes que embasam a Educação Profissional Técnica de Nível Médio se dá pelo fato das rápidas mudanças advindas do mundo do trabalho e de toda sistemática que o envolve, o aperfeiçoamento acelerado das técnicas e organizações trabalhistas, exigindo um ensino que “propicie ao estudante o desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências profissionais complexas” (BRASIL, 2013).

As mudanças advindas do acelerado mundo globalizado, principalmente as tecnológicas, pelas quais vem passando o mundo contemporâneo, produziram transformações na prática social e no trabalho. A educação, enquanto princípio formador, não pôde estar indiferente a esse processo. Por isso, uma grande inquietação instalou-se nos meios ligados ao setor educacional, provocando reformas que buscam sua adequação às novas exigências sociais. Para tanto, é necessário dar respostas à dívida social com a população brasileira e preparar o aluno (cidadão) da escola pública para as novas exigências sociais, formando-o para a inserção consciente no mundo do trabalho (na vida social e política do país) e para o exercício de cidadania.

As transformações decorridas na nova relação entre o homem e o trabalho, mediada pelo conhecimento científico, tecnológico e sócio-histórico, demandam uma nova formação, em que os conhecimentos sistematizados, as experiências e os comportamentos vêm substituir a rigidez pela flexibilidade. Dessa forma, torna-se imprescindível conceber uma nova formação profissional com sólida base de educação geral.

Diante do histórico da Educação Profissional no Brasil, almeja-se, na próxima seção, apresentar a Política de Educação Profissional desenvolvida no estado de Rondônia que, mesmo em face dos desafios, vem buscando apresentar alternativas de profissionalização aos jovens e trabalhadores, intentando formar cidadãos competentes e capazes de melhorar a sua qualidade de vida social e econômica, bem como daqueles com quem interagem.

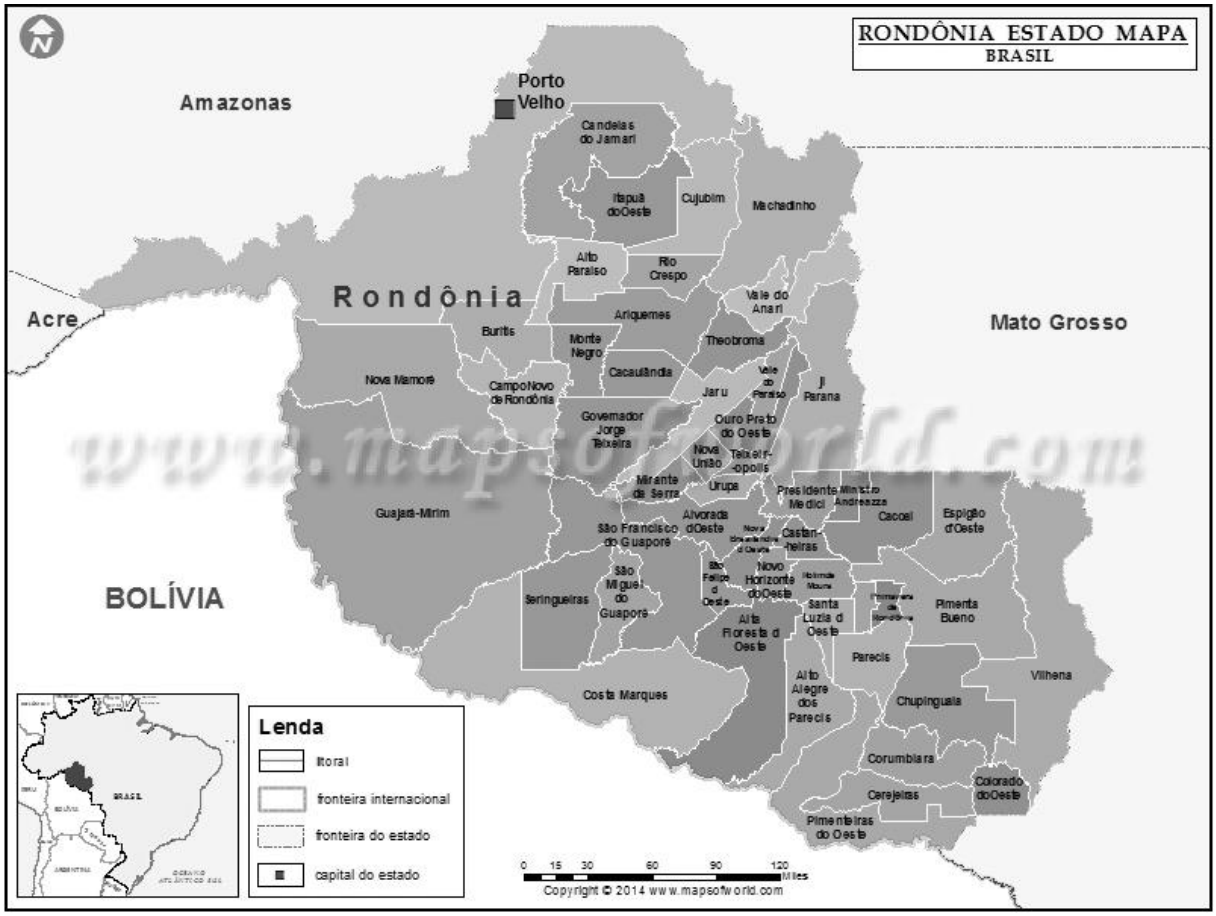
1.4 Política de desenvolvimento da Educação Profissional em Rondônia

O Estado de Rondônia vivencia um círculo virtuoso de crescimento e desenvolvimento, cuja sustentabilidade representa um grande desafio e impõe diversas demandas. Dentre as quais, evidencia-se claramente a necessidade de intensificar investimentos na expansão do Ensino Médio com qualidade. Estudos realizados por Ramos & Gomes (2015) sobre estimativas de demandas educacionais no Ensino Médio no Plano Estadual de Educação (PEE) apontam para cenários que “necessitam não só de aportes de recursos financeiros e humanos para ampliar a oferta de vagas àqueles que venham requerer, mas também, o fortalecimento institucional na execução das políticas traçadas para o Ensino Médio” (RONDÔNIA, 2014, p. 40).

Rondônia se apresenta como um estado promissor, localizado na região Norte, tendo como limites os estados do Mato Grosso (a leste), Amazonas (ao norte), Acre (a oeste) e a República da Bolívia (a oeste e sul), conforme demonstra a figura 2 a seguir. Sua área territorial

é de 237.576,167 km². Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, conta com uma população aproximada de 1.805.788 habitantes e está subdividido em 52 municípios, tendo Porto Velho, como capital, além de outros municípios de grande destaque considerando o crescimento populacional como: Ariquemes, Cacoal, Guajará-Mirim, Espigão do Oeste, Jaru, Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena.

Figura 2 - Mapa ilustrando as divisões administrativas do estado de Rondônia



Fonte: Blog Mapas do Mundo

Rondônia teve o seu desenvolvimento histórico determinado por ciclos econômicos, definidos pela construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré, dos “soldados da borracha” que abasteciam, com o látex necessário, o desenvolvimento da indústria; dos garimpeiros, que revelaram a riqueza da região; dos agricultores, que desbravaram a nova fronteira agrícola; dos madeireiros, que sedimentaram sua principal atividade industrial; dos pecuaristas, que formaram um rebanho que abastece uma das mais fortes cadeias produtivas com carne, leite e couro e, finalmente, da implantação das usinas de Santo Antônio e Jirau no rio Madeira.

Dentro desses ciclos econômicos, a Secretaria de Estado da Educação de Rondônia – SEDUC - foi criada pelo Decreto – Lei nº 01, de 31 de dezembro de 1981, momento em que o território foi elevado à categoria de estado, sendo seu estabelecimento uma das ações de organização administrativa do Poder Executivo. Desde sua criação, a SEDUC sofreu várias reestruturações, que incluíram: remanejamento de setores de uma para outra gerência; renomeação de algumas gerências e setores e, ainda, realização de mudanças hierárquicas de outras gerências.

A Política de Desenvolvimento da Educação Profissional era implementada por uma Gerência da SEDUC, que foi transformada em Coordenação de Educação Profissional, conforme reestruturação feita através do Decreto nº 16.860, em 2012, que não revogou as atribuições e as competências dos setores renomeados pelo Decreto nº 9.053/2000, estando os dois em vigência. Com essa estruturação, a Coordenadoria de Ensino Médio foi unificada à Coordenadoria de Educação Profissional, tornando-se Coordenadoria de Ensino Médio Regular, EJA e Educação Profissional/Cepreja.

Entre os anos 2000 e 2012, existiu uma estrutura básica, que não correspondia a nenhum dos decretos em vigência, ou seja, a estrutura da SEDUC em funcionamento, ainda hoje, não atende a nenhuma das regulamentações dos decretos citados anteriormente. Esse descaso com as regulamentações estruturais e funcionais pode gerar um problema jurídico de pessoas que recebem gratificações e não estão respaldadas no campo jurídico, uma vez que seu setor não existe legalmente. É importante citar a reestruturação ocorrida entre os anos de 2013/2014, uma vez que as mudanças realizadas impactaram diretamente na execução da Política de Desenvolvimento da Educação Profissional no estado. Isso tornou a realização da Educação Profissional inviável, pois apenas uma coordenação não poderia realizar com qualidade o Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio, a ampliação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego/Pronatec, a adesão ao Programa Brasil Profissionalizado e as Cooperações Técnicas – todas as ações previstas para serem realizadas até o ano de 2014.

Outra reestruturação na Secretária de Estado da Educação foi estabelecida pela Lei Complementar nº 827[12], de 15 de julho de 2015, que faz alteração nos cargos, setores e competências gerais da SEDUC. Seguindo as alterações feitas pela lei mencionada, a Coordenadoria de Educação Profissional Regular e EJA passa a ser denominada Núcleo de

[12] Dispõe sobre a estruturação organizacional e o funcionamento da Administração Pública Estadual, extingue, incorpora órgãos do Poder Executivo Estadual e dá outras providências.

Educação Profissional, alocada dentro da Gerência de Modalidades Temáticas Especiais de Ensino – GMTEE- contando com apenas uma chefe de núcleo e uma assistente técnica para desenvolvimento das Políticas de Educação Profissional.

O Núcleo de Educação Profissional era uma das unidades da Gerência de Modalidades e Temáticas Especiais de Ensino, responsável pelo programa de desenvolvimento da Educação Profissional dentro da estrutura organizacional da SEDUC em vigor até dezembro de 2016, quando foi extinta em virtude da criação do IDEP.

A assinatura do Termo de Adesão ao Consórcio Brasil Central[13] (CBC), em setembro de 2015, pelo estado de Rondônia, fortaleceu a ideia de que, por meio da cooperação entre gestores e chefes de estados federativos, seria possível promover o desenvolvimento e tornar as unidades federativas mais fortes, competitivas e mais autônomas do governo federal. As metas mobilizadoras eram: o crescimento da participação da região no Produto Interno Bruto brasileiro; o aumento na projeção de crescimento das exportações anuais da região; a melhoria na qualidade de educação, utilizando como parâmetro os dados do Ideb; e a redução do nível de pobreza.

Durante as reuniões realizadas pelo CBC, o Governo do Estado de Rondônia pôde verificar que, no censo escolar do estado, não existia nenhuma matrícula de Educação Profissional computada para estado, sendo que haviam sido investidos muitos recursos tanto em convênio com os IFROs como com o Sistema "S". O então responsável pelo Núcleo de Educação Profissional da SEDUC explicou ao representante do governo que os outros estados tinham matrícula de Educação Profissional, porque possuíam os Institutos Estaduais de Educação Profissional, instituição inexistente, até então, em Rondônia, o que, consequentemente, impedia a contratação de profissionais da área, implicando a terceirização dos serviços através de convênios.

A partir dessas reuniões, surgiu a necessidade de criação do IDEP-RO, no qual se firmou o compromisso de ofertar 7.000 vagas anuais pela rede Estadual de Educação Profissional, além

[13] O Consórcio Interestadual de Desenvolvimento do Brasil Central foi criado em agosto de 2015, durante o Fórum de Governadores do Centro-Oeste, em Goiânia. Posteriormente, agregou os estados de Rondônia e Tocantins. Ele é uma associação pública, de natureza autárquica, dotado de autonomia administrativa e financeira, contando com quadro próprio de servidores bancados com o orçamento do bloco. O consórcio, com sede em Brasília, tem o propósito de trabalhar em cooperação, especialmente nas áreas de educação, infraestrutura, logística, agricultura, energia, turismo, trocando experiências e buscando interesses e esforços conjuntos para a promoção do desenvolvimento da região (PORTAL DO GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA)

da responsabilidade de cumprir as metas 12 e 13 do Plano Estadual de Educação (PEE-RO)[14], que seriam, respectivamente: "oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos na forma articulada à Educação Profissional, nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio" e "ampliar a oferta de matrículas da educação profissional técnica de nível médio, de modo a atender, no mínimo, 30% dos alunos do Ensino Médio até o final da vigência deste PEE". Cabe dizer que isso geraria uma demanda de aproximadamente 10.000 (dez mil) estudantes na Educação de Jovens e Adultos e 17.000 (dezessete mil) alunos no Ensino Médio Regular, conforme censo escolar 2016.

Diante disso, o estado deparou-se com o desafio de estabelecer a Rede Estadual de Educação Profissional, optando, para tal, pela criação do Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional de Rondônia-IDEP/RO, por meio da Lei Complementar nº 908, de 06 de dezembro de 2016. Nesse sentido, ao generalizar as políticas públicas, o governo se situa no mencionado sistema *top/down*, ou seja, caracterizado pela separação clara entre o momento de tomada de decisão e o de implementação prática.

> [...] a Política Pública se define então como "um conjunto de decisões inter-relacionadas tomadas por um ator – ou grupo de atores - de acordo com uma seleção de meios e objetivos e dentro de uma situação em que as decisões, em princípio, estão naquilo que os atores podem obter"(OLIVEIRA e TEIXEIRA, 2017 *apud* CONDÉ, 2011b, p. 40).

Um exemplo disso seria o fato de a decisão da criação do Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional – IDEP/RO, que é uma autarquia vinculada à Secretaria de Estado da Educação, dotada de autonomia administrativa, pedagógica, disciplinar, financeira, orçamentária e patrimonial, órgão gestor da Política de Educação Profissional do Estado de Rondônia, ter sido sustentada primeiramente na necessidade de se computar as matrículas de Educação Profissional para o estado, tendo em vista os investimentos realizados nessa modalidade de ensino não estarem sendo visualizadas do censo escolar do estado. Dessa forma, o IDEP-RO foi instituído com a perspectiva de estabelecer parcerias e convênios para ofertar cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e Cursos Técnicos articulados ao Ensino

[14] O referido Plano compreende 23 (vinte e três) estratégias para conduzir ao alcance da meta. Dentre as metas previstas até o final de 2016, o Estado conseguiu atender à criação do Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional (IDEP), criado conforme Lei Complementar nº. 908, de 06 de dezembro de 2016, que dispõe sobre a Política de Educação Profissional do Subsistema Público de Educação Profissional do Estado de Rondônia. (DOE Nª 226 de 06 de dezembro de 2016).

Médio para as secretarias de governo, contabilizando as matrículas para a Rede Estadual de Ensino, o que anteriormente não ocorria, pois as matrículas eram contabilizadas para as empresas contratadas especializadas em ofertar cursos técnicos. Desse modo, as unidades de Ensino Médio e os Centros de Educação de Jovens e Adultos subordinados à SEDUC se responsabilizariam pela oferta do Ensino Médio, e o IDEP, pela oferta da Educação Profissional.

Uma das ações planejadas pelo Núcleo de Educação Profissional foi o projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, que tinha, como público alvo, estudantes matriculados no 2º ano de 08 (oito) escolas do Ensino Médio, distribuídas em 04 (quatro) dos 52 (cinquenta e dois) municípios do Estado, alvo de nosso estudo e que será apresentado mais à frente. Os cursos seriam presenciais e concomitantes ao Ensino Médio, ofertados por instituição especializada em Educação Profissional, contratada pela Secretaria de Estado da Educação. Sua execução seria nos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual, no contraturno. A tabela 2 apresenta o número de matrículas na Educação Básica por dependência administrativa em 2015.

Tabela 2 - Número de matrículas na Educação Básica por dependência administrativa em 2015

	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%	TOTAL	%
456.691	**4.667**	**1,02**	**228.467**	**49,98**	**179.694**	**39,3**	**43.863**	**9,60**

Fonte: Tabela extraída do Projeto Básico Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio (fl. 29, Processo nº. 01-1601.12199-0000/2016)

Segundo o censo escolar de 2015, a tabela 2 apresenta a Rede Pública Estadual de Ensino de Rondônia com 228.467 estudantes, atendendo a 49,98% da Educação Básica, dos quais 56.712, conforme total de matrículas por modalidade e etapa de ensino da rede estadual em 2015, ilustrada na tabela 3, eram alunos do Ensino Médio e apenas 110 frequentavam cursos técnicos articulados ao Ensino Médio, sendo atendidos pelo Instituto de Educação Rural Abaitará[15]. O referido instituto, conforme será explicado posteriormente, foi destinado à

[15] O Instituto de Educação Rural Abaitará era uma autarquia instituída nos termos da Lei n. 732, de 3 de outubro de 2013, vinculado à Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de direito público, de duração indeterminada, com sede e foro em Pimenta Bueno, no Estado de Rondônia. Gozava de autonomia administrativa, patrimonial e financeira, para operacionalização dos mecanismos necessários ao

execução de cursos técnicos profissionalizantes e superiores. Porém, a palavra "*Rural*" limitava seu atendimento a esse setor, voltando sua política para a permanência dos jovens no campo, privando os alunos da rede urbana de usufruir de sua expertise.

Tabela 3 - Total de matrículas por modalidade e etapa de ensino da Rede Estadual/2015

1.220	**126.672**	**56.712**	**110**	**4.316**	**43.611**

Fonte: Projeto Básico Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio (fl. 29, Processo nº. 011601.121990000/2016)

Cabe salientar, sobre as informações fornecidas pela autora do projeto na condição de Chefe de Núcleo da Educação Profissional, que o Conselho Estadual de Educação não participou das discussões para elaboração do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, uma vez que, sendo concomitante, a Lei já daria abertura para as instituições ofertarem os cursos em seus estabelecimentos ou em parcerias com instituições privadas.

Tendo em vista as parcerias firmadas entre a SEDUC e instituições públicas e privadas, ofertantes de cursos técnicos, na seção seguinte, serão apresentados os principais projetos de Educação Profissional desenvolvidos por essa Secretaria de Estado da Educação.

1.4.1. Os programas profissionalizantes na SEDUC/RO

A década de 70 e 80, do século XX, em Rondônia foi marcada pela baixa qualificação da mão de obra e pelo alto índice de analfabetismo, fatores estes que aprofundavam o abismo das disparidades sociais no estado e elevavam os identificadores da pobreza e do trabalho informal. Impulsionada pela ocupação maciça de agricultores de todo o Brasil, surgiu a necessidade de qualificação profissional, fomento de recursos humanos e alternativas para geração de renda, como parte de ações necessárias ao desenvolvimento do estado (RAMOS; GOMES, 2015).

Segundo Ramos e Gomes (2015), o estado de Rondônia, por ter um potencial de crescimento para o setor da agroindústria, projetou a escola técnica localizada no município de Colorado d'Oeste, que funcionava com um diferencial das demais. Voltada para uma educação no campo, além dos cursos técnicos, também ofertava cursos de qualificação de curta duração

funcionamento da Educação Básica e Educação Profissional nos níveis de formação inicial e continuada ou qualificação, médio e superior.

que qualificavam os estudantes para a realização do manuseio e reparos em máquinas agrícolas, utilizadas em suas atividades no campo.

Destaca-se que os financiamentos dessas escolas técnicas eram realizados com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), oriundos do Ministério da Educação (MEC), que objetivavam melhorar a qualificação profissional dos jovens com idade entre 14 e 17 anos, inserindo-os no mercado de trabalho.

Para gerenciar os programas do governo federal de apoio aos estados e municípios e fornecer assistência para estruturar os projetos escolares, o FNDE montou a primeira estrutura física dentro da Secretaria de Estado da Educação. Posteriormente, entendendo que os governos já possuíam autonomia para prosseguir com os programas de fomento à qualidade da educação no Ensino Fundamental, o Governo Federal foi retirando gradativamente seus investimentos e assessoria técnica aos estados. Desse modo, em Porto Velho, por exemplo, as primeiras escolas públicas a ofertar o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional foram a Escola Estudo e Trabalho, a Escola Rio Branco e o Instituto de Educação Carmela Dutra.

O segundo momento da Educação Profissional iniciou-se com a implementação do Programa de Reforma da Educação Profissional –Proep, instituído pela Portaria MEC nº 1005/97, de 10 de setembro, no qual, em atenção ao Art. 39 da LDB/96, visando estruturar a Educação Profissional em todo território federal com mais eficiência, o Governo Federal disponibilizou vários recursos para o estado. Um desses recursos era o convênio 022, que destinou capital para construção, na capital do estado, do órgão gestor da Educação Profissional, no qual foram centralizadas todas as ações implementadas no estado, compreendidas entre 2002 e 2009.

Nesse período, o órgão gestor da Educação Profissional era uma subgerência ligada à Gerência de Educação na SEDUC. Sua estrutura contava com um subgerente, um executor de projetos, e um coordenador pedagógico para gerenciar a Educação Profissional no estado. O órgão gestor era organizado em três áreas: a área de gestão, que gerenciava as questões administrativas; a área de integração escola-empresa, que instituía parcerias entre empresas e secretarias e a área pedagógica, que organizava a elaboração e o monitoramento dos cursos.

O estado precisou de um ano para planejar, mapear e elaborar os cursos, que foram efetivamente implantados em meados de 2003-2004, tendo sido disponibilizados diversos cursos através da SEDUC. No entanto, como esse planejamento incluía escolha de onde seriam construídos quatro Centros de Educação Profissionais: um em Porto Velho (capital), um em Ji-Paraná, um em Cacoal e outro em Vilhena. Cabe mencionar, ainda, a aquisição de equipamentos

oriundos de outros países, o que se justificou por limitações tecnológicas apresentadas no cenário nacional, mas que acabou ocasionando uma demora na implantação dos cursos técnicos, que se constituíam em cursos mais caros.

Esse processo teve como norte a LDB (1996), que traçou as diretrizes dessa implementação nos três níveis de conhecimento: nível básico, nível técnico e nível superior.

> Art.3º - A educação profissional compreende os seguintes níveis:
> I - Básico: destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;
> II - Técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este decreto;
> III - Tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.
> Art. 4º - A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.
> Art. 5º - A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este (BRASIL, 1996).

Optou-se por ofertar, inicialmente, os cursos de nível básico, levando em consideração que a Educação Profissional é uma modalidade estudantil diferenciada, visto trabalhar com a existência de uma maior demanda no que concerne à adequação quanto à flexibilidade de horários, distinguindo-se de outras modalidades da Educação Básica. Nesse sentido, foram mapeados os 52 municípios para saber quais cursos deveriam ser oferecidos. Observando isso, Ribeiro entende que

> (...) o discurso da empregabilidade e qualificação profissional não deixa claro ao trabalhador, todavia, que a formação oferecida através do currículo integrado não é garantia de estabilidade no mercado de trabalho. Também não é esclarecido à população em geral que não há, por melhor e mais incrível que possa ser a bagagem intelectual ou curricular de um indivíduo, nada que possa lhe firmar no seu projeto individual de vida. O negócio da educação não prevê desfecho ou trégua, não admite um ponto de chegada. Mesmo assim, a pedagogia do empreendedorismo não faz nenhuma cerimônia em criar a impressão/ilusão aos estudantes das possibilidades de sucesso consignadas ao término do curso médio integrado e à inserção – por conta da formatura – quase que compulsória ao mercado de trabalho. (RIBEIRO, 2015, p.103)

No momento de planejamento e levantamento de dados, a pesquisa realizada consistia em analisar o mercado, saber qual era a necessidade de mão de obra para poder fundamentar sua idealização. Havia uma preocupação em atender à demanda de empregabilidade de cada localidade. Muitos alunos conseguiram ser inseridos no mercado de trabalho por meio das próprias empresas, que conseguiam estágios para esses estudantes. Assim, levantadas as demandas, foram ofertados diversos cursos em todo o estado, por meio de diversas empresas terceirizadas, por meio de licitação, divididos por áreas: informática, gestão, alimentação e outros. Em conversas registradas com os servidores que colaboraram com a implementação das políticas de desenvolvimento da Educação Profissional, foi informado que o município de Espigão d'Oeste, por exemplo, recebeu o curso de lapidação de pedras preciosas, devido à demanda de mineração e, com a lapidação das pedras, o lucro e o desenvolvimento econômico seriam maiores.

Outra ação muito importante realizada pelo órgão gestor da Educação Profissional, na época, era o monitoramento orientado pelo MEC. Era preenchido um dossiê do aluno cadastrado e, após a formação, o estado, na figura da SEDUC, teria que acompanhar periodicamente se aquele aluno já estava inserido no mercado de trabalho, o que demonstra um cuidado em garantir a inserção do jovem nas atividades laborais.

Já o projeto Escola de Fábrica se diferenciava da metodologia normal, porque, por meio de parceria com empresas, eram realizados levantamentos das necessidades de qualificação dos seus trabalhadores e firmava-se um Termo de Cooperação entre os parceiros – Prefeituras, organizações não-governamentais, secretarias estaduais e municipais de educação, fundações, escolas, cooperativas, empresas e indústrias que atuariam como gestoras do Escola de Fábrica.

O programa se dedicou a estudantes com renda familiar de até 1,5 salários mínimos *per capita* e devidamente matriculados na rede pública regular do ensino básico ou nos programas educacionais do governo federal (MEC, 2005). Neste, o Estado entraria com a regulamentação e arregimentação dos cursos e a empresa disponibilizaria o ambiente (espaço *in locus*) para o curso ser ministrado, lanche para os cursistas, uniforme, de modo que dentro da empresa, em um determinado horário estipulado, o funcionário iria se qualificar, de maneira a proporcionar-lhe uma ascensão profissional dentro da empresa. A coordenação regional desse projeto ficava situada em Fortaleza (CE), pois a região Norte não possuía uma gerência.

Apenas o Centro de Educação Profissional de Ji-Paraná foi estruturado, em 2003. O prédio, que era uma antiga escola que se encontrava desativada, foi reformado para oferecer os esperados cursos técnicos. O planejamento era que, nesse Centro de Educação, fossem

oferecidos cursos nos dois níveis: de qualificação profissional e cursos técnicos. Seriam ofertados cursos de madeira e movelaria, entre outros. Foram adquiridos equipamentos para montagem de um laboratório de usinagem, com peças compradas na Alemanha e Itália, com recursos federais, para, então, ser montado aqui no Brasil. Os equipamentos dos laboratórios eram de alto custo e eram, à época, providos de uma tecnologia que ainda não estava tão acessível no cenário brasileiro.

Contudo, quando a escola já estava quase pronta e a Secretaria dispunha de cerca de R$ 3.700.000,00 (três milhões de reais) para ofertar os cursos, o governo, não conseguindo gerenciar adequadamente os recursos financeiros do Proep, repassou o patrimônio para o governo federal já na fase de implantação dos cursos. Por conta dessa deficiência na gestão de patrimônio, os demais centros que deveriam ter sido construídos em Porto Velho, Vilhena e Cacoal não chegaram a sair do papel, muito embora houvesse recursos para sua construção.

Nesse ínterim da federalização do Centro Técnico de Ji-Paraná, simultaneamente, ocorria a implantação dos Institutos Federais de Educação (IFRO), sendo estabelecido um Termo de Cooperação Técnica entre a SEDUC e os IFROs, para que estes assumissem a oferta de Educação Profissional.

No curto tempo em que a Educação Profissional esteve sob a gerência do governo do estado, 2002-2009, muitos alunos foram qualificados. Outra parceria firmada nesse segmento foi com o Centro do Menor[16]. Este disponibilizou duas vagas em cada curso, em contrapartida, a SEDUC doou um quantitativo de materiais de limpeza e consumo. As vagas para o curso eram informadas aos gestores das escolas, que indicavam os alunos, não havendo, entretanto, um critério de seleção dos alunos, ficando a cargo da escola conduzir esse processo.

A despeito de a SEDUC possuir projetos para a Educação Profissional, como podemos perceber, um problema constante foi a descontinuidade de determinadas iniciativas. Com a troca de governo, os investimentos para o desenvolvimento dessa modalidade de ensino estagnaram, ocorreram mudanças tanto estruturais no programa quanto remanejamento de pessoal, tendo sido atribuída uma nova roupagem aos programas, gerando a descontinuidade das políticas. O problema da falta de continuidade nos programas traz um grande prejuízo para o andamento das políticas e da administração pública de um modo geral. Isso porque as ações adotadas representam programas de governo e não políticas de Estado.

---

[16] Os cursos oferecidos pelo Centro eram informática básica e avançada, refrigeração, terapia ocupacional com iniciação musical, artesanato e cerâmica. Os cursos, que tinham duração de um ano, funcionavam nos períodos da manhã, tarde e noite.

Nessa transição de governo, o órgão gestor da Educação Profissional transformou-se em Gerência da Educação Profissional - Gepro, ainda ligada à Gerência de Educação, deixou de ter sede própria e passou a funcionar dentro das instalações da SEDUC.

Em se tratando de Educação Profissional de nível técnico para o estado, o Observatório do PNE, conforme tabela 4, apontou o total de matrículas da Educação Profissional Técnica, apresentando o crescente número de matrículas no decorrer dos anos, que se pode deduzir através da expansão dos Institutos Federais de Educação implantados em todo o Estado, além da inserção de escolas técnicas implantadas pelo governo estadual para atender a comunidades rurais através da pedagogia da alternância, bem como a expansão de Educação Profissional, através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

A tabela 4 apresenta o número de matrícula na modalidade de Educação Profissional Técnica de Rondônia, entre 2007 e 2015.

Tabela 4 - Número de matrículas na Educação Profissional Técnica no Estado de Rondônia

Ano	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Total	2.724	2.864	3.835	4.721	5.939	6.446	8.906	10.310	10.833

Fonte: Observatório PNE

Pode-se inferir que, em um intervalo de quatro anos (2007 a 2010), as taxas de matrículas demonstraram um aumento considerável, ao passo que se nota a demanda de mais de 5000 vagas após 2011. O mesmo fenômeno pode ser observado na tabela 5, que se apresenta a seguir, quando são apresentados números de matrículas no Estado de Rondônia referentes à Educação Profissional nas diversas formas de articulação com o Ensino Médio.

Tabela 5 - Matrículas de Educação Profissional nas diversas formas de articulação com o Ensino Médio

continua

Ano	Integrada	Concomitante	Subsequente	Normal/ Magistério
2007	785	1.048	891	0
2008	661	1.328	875	0
2009	837	1.777	1.221	0
2010	882	662	3.177	0
2011	2.114	481	3.344	0
2012	3.049	1.004	2.393	0

2013	3.689	3.357	1.860	0
2014	3.714	3.625	2.971	0
2015	3.363	3.104	4.345	21

Fonte: Observatório do PNE-2015

Em se tratando de Educação Profissional de nível técnico para o estado, o Observatório do PNE, conforme tabela 5, apresenta o crescente número de matrículas no decorrer dos anos. Pode-se deduzir que isso ocorra pela expansão dos Institutos Federais de Educação, implantados em todo o Estado, além da inserção de escolas técnicas implantadas pelo governo estadual para atender a comunidades rurais através da pedagogia da alternância, bem como pela expansão de Educação Profissional através do PRONATEC.

Com a criação do IDEP, o Instituto Estadual de Educação Rural Abaitará, que atendia a 110 alunos, passou a vigorar com a nomenclatura de Centro Técnico Estadual de Educação Rural Abairatá – Centec Abaitará, expandindo, assim, sua oferta, em 2017, para 300 matrículas, ofertando os cursos de Aquicultura, Agropecuária, Agroecologia e Informática.

Detalhando o atendimento da Educação Profissional local atualmente no Estado de Rondônia, dentre as instituições estaduais que ofertam a Educação Profissional de Nível Técnico, podemos citar a Associação das Escolas Família Agrícola de Rondônia – AEFARO - criada com o propósito de facilitar a Educação do Campo no estado de Rondônia pela pedagogia da alternância, entidade comunitária e sem fins lucrativos, buscando a autosustentabilidade das Escolas Família Agrícola existentes no Estado, como mantenedora. Hoje, a AEFARO (associação regional) atua na Educação do Campo por meio da pedagogia da alternância e conta com cinco Escolas Família Agrícola (associações locais) em funcionamento, sendo elas uma com Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano - a escola "Vale do Paraíso" no município de Vale do Paraíso, e as quatro demais, como apresentadas no quadro abaixo, voltadas para atendimento do Ensino Médio com Cursos Técnicos Profissionalizantes.

No quadro 2, é possível observar que, em comparação ao número de matrículas de alunos no Ensino Médio, a oferta de Cursos Técnicos Profissionalizantes é muito baixa, estando muito longe do almejado nas metas 10 e 11 do PNE (2014-2024) e metas 12 e 13 do PEE-RO (2015).

Quadro 2 - Quantitativo de alunos atendidos pelas EFAs e cursos técnicos ofertados

Quantitativo de Escolas	Município	Escola	Curso	Ano de Criação	Quantidade de alunos	
					2016	2017
01	Ji-Paraná	Escola Família Agrícola Itapirema	Técnico em Agropecuária	1991	176	179
02	Novo Horizonte	Escola Família Agrícola Chico Mendes	Técnico em Agropecuária	1992	152	147
03	São Francisco	Escola Família Agrícola Vale do Guaporé	Técnico em Agropecuária	2006	94	86
04	Jaru	Escola Família Agrícola Dom Antônio Possamai	Técnico em Agroecologia	2013	147	110

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações fornecidas pelo presidente da Associação das Escolas Família Agrícola de Rondônia – AEFARO.

Desde 2017, estão em fase de implantação a Escola Família Agrícola Flor da Amazônia, em Candeias do Jamari, e a Escola Família Agrícola Manuel Ribeiro, em Cerejeiras. Com o funcionamento das cinco EFA's, sentia-se muita dificuldade em buscar unidade do trabalho pedagógico – pedagogia da alternância - e também em adquirir parcerias financeiras, principalmente com o governo do Estado, pois cada EFA fazia seu projeto por conta própria, o que gerava controvérsias.

Cabe destacar que, durante os primeiros anos de funcionamento da AEFARO, quase todo o trabalho era executado pela igreja, pois havia alguns projetos com entidades estrangeiras para construção e a manutenção das EFA's por um período de três anos. A partir de 1995, com o fim dos recursos estrangeiros, as escolas passaram por muitas dificuldades, pois não havia sido feita parceria no Estado para dar continuidade da sustentabilidade das EFAs. Foi a partir daí que a AEFARO realizou um extenso trabalho de busca de parcerias para a manutenção das EFA's e da própria associação. Por meio de contrato, o Senai, Senac e Sebrae oferecem, desde o ano 2016, cursos técnicos em Educação Empreendedora, bem como, mediante Termo de Cooperação Técnica, com o IFRO em 2016, o Estado implantou o Ensino Médio com Mediação

Tecnológica (EMMT) e Educação Profissional concomitante ao Ensino Médio, a distância, com cursos em Cooperativismo, num montante de 2.000 vagas, conforme informações da Diretoria Geral de Educação-SEDUC. Esse projeto foi pensado em 2003, retomado em 2008, novamente sem sucesso. Tentou-se a reativação em 2015, ainda sem êxito. A tabela 6, a seguir, denota a diferença entre as taxas de matrículas da escola pública e privada.

Tabela 6 - Número de matrículas por esfera pública e privada

Ano	**007**	**008**	**009**	**010**	**011**	**012**	**013**	**014**	**015**
Pública	39	54	330	229	279	388	773	641	256
Privada	131	210	505	492	660	058	133	669	577

Fonte: Observatório do PNE

A tabela acima mostra o atendimento da Educação Profissional técnica de nível médio nas redes públicas e privadas do Estado de Rondônia. Apesar de todo o crescimento de oferta na rede pública, a rede privada ainda se sobressai com a liderança no número de matrículas, com exceção do ano de 2012 e 2013, em que a rede pública superou a privada. O Observatório do PNE aponta dados que a rede pública, no ano de 2015, obteve um acréscimo de 117,6% nas matrículas, atendendo às expectativas de expansão de matrículas prevista na meta 11 do PNE e Meta 13 do PEE/RO.

Esses elementos corroboraram para a criação do Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional de Rondônia/IDEP-RO, pela Lei Complementar nº 908, de 6 de dezembro de 2016, a quem compete executar as políticas de Educação Profissional descritas na Lei nº 9.394/96. Compete elencar, ainda, a Lei nº. 3.565/15 e o Plano de Desenvolvimento Estadual Sustentável de Rondônia/PEDS (2015-2030), bem como a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT e a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Esse órgão gestor, com figura jurídica de autarquia, vinha sendo proposto ao Governo do Estado de Rondônia desde o início da implantação da Educação Profissional, há cerca de quinze anos, como instituição propulsora ao desenvolvimento da Educação Profissional, possibilitando o atendimento ao anseio da população rondoniense por melhores condições de ensino e qualificação para o trabalho, com vistas a consolidar políticas públicas de crescimento regional, de geração de emprego e renda, de ampliação da indústria e do comércio, promovendo o desenvolvimento sustentável e socioeconômico do Estado.

Respeitando as legislações previstas, a Lei Complementar nº 908, nos incisos I a VI do Art. 2º, descreve que a política de oferta da Educação Profissional, no Estado de Rondônia, será executada mediante o seguinte:

> I - A oferta de cursos especiais abertos a qualquer interessado e cuja matrícula será condicionada à capacidade de aproveitamento do estudante e não necessariamente ao seu nível de instrução formal;
> II - A oferta de cursos de qualificação, atualização, aperfeiçoamento, especialização e capacitação profissional de trabalhadores, jovens e adultos;
> III - O desenvolvimento da educação profissional técnica como processo investigativo à criação e implementação de soluções hábeis para a satisfação das demandas sociais e peculiaridades regionais;
> IV - A oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada e subsequente, visando a habilitação profissional necessária à consolidação e ao fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, bem como ao atendimento das demandas de desenvolvimento do Estado;
> V - O estímulo ao empreendedorismo, desenvolvimento científico, tecnológico, institucional, espírito crítico e à criação cultural; e
> VI - A promoção da integração e da verticalização da educação básica à educação profissional, disciplinando a otimização da utilização de recursos humanos e de recursos materiais. (RONDÔNIA, 2016)

Dessa forma, o IDEP-RO, órgão gestor e responsável pela oferta da Educação Profissional junto ao sistema estadual de Ensino, vinculado à Secretaria de Estado da Educação, além de ser ofertante junto à SETEC para o atendimento ao PRONATEC, e ao Novo Ensino Médio previsto na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, estaria implementando a Política de Desenvolvimento da Educação Profissional por meio dos projetos apresentados no quadro 3:

Quadro 3 - Proposta de Projetos a serem implementados pelo IDEP-RO

continua

Projeto Capacita Rondônia	Destinado a ofertar cursos especiais abertos a qualquer interessado e cuja matrícula será condicionada à capacidade de aproveitamento do estudante e não necessariamente ao seu nível de instrução formal e cursos de qualificação, atualização, aperfeiçoamento, especialização e capacitação profissional de trabalhadores, jovens, adultos, ribeirinhos, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiências, adolescente em conflito com a lei, estudantes em vulnerabilidade social, pessoas hipossuficientes, etc.
	Destinado a ofertar a Educação Profissional Técnica como processo investigativo à criação e implementação de soluções hábeis para a satisfação das demandas sociais e peculiaridades regionais com cursos de Educação Profissional técnica de nível médio, visando à

Projeto Tecnologia da Informação para o Ensino Médio	habilitação profissional necessária à consolidação e ao fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, bem como ao atendimento das demandas de desenvolvimento tecnológico do Estado.
Projeto Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio	Destinado ao desenvolvimento da Educação Profissional Técnica como processo investigativo à criação e implementação de soluções hábeis para a satisfação das demandas sociais e peculiaridades regionais do campo, ofertando cursos de Educação Profissional técnica de nível médio, visando à habilitação profissional necessária à consolidação e ao fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, bem como ao atendimento das demandas de desenvolvimento do Estado.
Projeto Educação Profissional concomitante ao Ensino Médio.	Destinado a ofertar a Educação Profissional técnica como processo investigativo à criação e implementação de soluções hábeis para a satisfação das demandas sociais e peculiaridades regionais com cursos de Educação Profissional técnica de nível médio, visando à habilitação profissional necessária à consolidação e ao fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, bem como ao atendimento das demandas de desenvolvimento do Estado.
MEDIOTEC EAD	Destinado à oferta da Educação Profissional técnica de nível médio na modalidade de Educação a Distância pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, articulada de forma concomitante, mediante convênios de intercomplementaridade, com as Redes Públicas Estaduais e Distrital de Educação (RPEDE), buscando parceria com o setor produtivo.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Projeto EPT Concomitante ao Ensino Médio 2016.

O quadro 3 apresenta 05 (cinco) projetos, entre os quais 03 (três) possuem os mesmos objetivos. Dentre os diversos projetos previstos para serem desenvolvidos pelo IDEP, conforme apresentado no quadro 3, optou-se por tomar como objeto de estudo o Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio por ser um projeto cuja implementação já se encontrava em uma fase mais avançada.

Na próxima seção, discorreremos sobre o desenvolvimento da Educação Profissional no modelo concomitante ao Ensino Médio.

1.4.2 Implementação da Educação Profissional Técnica Concomitante - EPT

Para atender à diversidade existente nos 52 municípios de Rondônia, a Educação Profissional insere-se no Plano de Metas do governo estadual, dentro da política de fortalecimento do Ensino Médio, tendo por objetivo ofertar Educação Profissional articulada

com a Educação Básica nas suas formas integrada, concomitante e subsequente, aos alunos matriculados na rede estadual de ensino com idade a partir de 16 anos para a elevação da escolaridade e inclusão cidadã no mundo do trabalho.

A rede privada de ensino do Sistemas "S" (SENAI e SENAC) oferta a Educação Profissional de nível técnico em diversos cursos como: Enfermagem, Eletrotécnica, Gestão da Produção, Informática, Edificações, Multimídia, Comunicação Visual, Programação de Jogos digitais, Vendas, Técnico em Redes, Logística e curso FIC de Padeiro, com contratação pela Secretaria de Estado da Educação. No Estado de Rondônia, existem 16 escolas de Educação Profissional vinculadas ao Sistema "S"[17].

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac, criado pelo decreto lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, é uma instituição educacional de caráter privado, administrado, no contexto nacional, pela Confederação Nacional do Comércio. A instituição é referência na geração de conhecimento em comércio de bens e serviços em todo Brasil e já preparou mais de 26 milhões de profissionais para o mercado de trabalho. O Senac atua em todos os 26 estados do Brasil, com mais de 2.000 cursos e possui administrações regionais autônomas no que se refere aos serviços, gestão de recursos e relações de trabalho. O Senac/RO, hoje Departamento Regional, chegou ao então território de Rondônia no dia 27 de maio de 1976. Desse momento, até os dias atuais, foram atendidas, aproximadamente, 128.608 pessoas, nos programas de Educação Profissional de níveis básico e técnico, nos eixos tecnológicos e segmentos profissionais.

Ao definir a Educação Profissional como uma política pública prioritária de estado direcionada aos jovens, trabalhadores e estudantes matriculados na Educação Básica, o Governo de Rondônia busca promover a elevação da escolaridade e inclusão cidadã desse público no mundo do trabalho. Nesse sentido, o Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio apresentou uma projeção inicial para oferecer 37 (trinta e sete) turmas em 04 (quatro) municípios, no período de 2016 a 2018, selecionados de acordo com sua localização em regiões-polo e por possuírem mais de 40 mil habitantes. O estado buscou resolver, com o projeto em tela, o impasse de implantar cursos técnicos, tendo em vista a impossibilidade legal da Secretaria de Estado da Educação de contratar profissionais pela CLT. Sendo estabelecidos

[17] Escolas Técnicas de Educação Profissional: Sendo 7 (sete) escolas Senai e 9 Escolas Senac. O Senai possui as escolas: Senai Marechal Rondon; Senai – Cetem; Senai – Ceet; Senai Ariquemes; Senai Ji-Paraná; Senai Cacoal; Senai Vilhena. Já o Senac/RO possui as escolas, sendo: Senac Jaru; Senac Ariquemes; Senac 2 de Abril em Ji-Paraná; Senac Cacoal; Senac Casa Preta em Ji-Paraná; Senac Esplanada em Porto Velho; Senac Jatuarana em Porto Velho; Senac Pimenta Bueno e Senac Vilhena

os Termos de Cooperação Técnica entre SEDUC/Senai e SEDUC/Senac e com os recursos do programa PRONATEC, do Governo Federal, os cursos foram executados.[18] Os eixos tecnológicos e os segmentos profissionais dos cursos estão expostos a seguir no quadro 4.

Quadro 4 - Eixos tecnológicos e segmentos profissionais ofertados pelo SENAC-RO

EIXOS TECNOLÓGICOS	SEGMENTOS PROFISSIONAIS
Ambiente e Saúde	Beleza, Meio Ambiente, Saúde
Desenvolvimento Educacional e Social	Educacional, Idiomas, Social
Gestão e Negócios	Comércio
Informação e Comunicação	Informática
Infraestrutura	Conservação e Zeladoria
Produção Alimentícia	Produção de alimentos, Produção de bebidas
Produção Cultural e Design	Artes, Comunicação, Design, Moda
Segurança	
Hospitalidade, Lazer e Turismo	

Fonte: Elaborado pela autora em 2018 a partir do Plano de Trabalho SEDUC-SENAC. (ANEXO I)

Cabe destacar que, nesse contexto, o Estado vinha atendendo à demanda da Educação Profissional mediante convênios, contratação de empresas especializadas na oferta de cursos profissionalizantes, como o Instituto Federal de Rondônia (IFRO) e o Sistema "S", devido à impossibilidade legal de a SEDUC contratar os profissionais para atuarem na formação profissional.

No entanto, o atendimento por meio de convênios e contratação de empresas não era vantajoso para a SEDUC, uma vez que, com essa forma de atendimento, a rede estadual de Educação Profissional saía prejudicada perante o levantamento do censo educacional. Dentre todas essas matrículas, somente os alunos atendidos pelo Instituto Estadual de Educação Rural Abaitará eram contabilizados pelo censo educacional como sendo da rede estadual. As demais contavam como matrícula ou para o Sistema "S", ou para o IFRO.

Definindo-se que a oferta se daria mediante contratação de empresa especializada em ofertar cursos técnicos, estabeleceu-se que a Secretaria de Estado da Educação ofereceria os espaços escolares, como salas de aula e laboratórios, e a contratada (SENAC/SENAI) ofereceria os cursos assumindo: pagamento de hora-aula, material didático para o aluno (apostilas), camisetas para alunos, material didático para o professor e material de expediente utilizado para o curso em sala de aula e laboratórios, bem como se responsabilizaria pelo cumprimento de

[18] Consolidação das Leis do Trabalho, aprovada pelo Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943 e sancionada por Getúlio Vargas, o presidente do Brasil na época. Disponível em < https://www.significados.com.br/clt/> Acesso em: 10 dez. de 2017.

todos os critérios previstos na Lei nº 1.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre o estágio dos estudantes.

Os cursos escolhidos para o atendimento do DR/Senac-RO são de sua expertise, conforme quadro 5 abaixo.

Quadro 5 - Municípios atendidos e cursos ofertados pelo Senac-RO

MUNICIPIO	ESCOLA	CURSO	ESTRUTURA NECESSÁRIA
I- Ariquemes	EEEFM Ricardo Cantanhede	Técnico em Vendas	Construção do espaço físico realizada conforme padrão MEC; Laboratório/equipamentos específicos e mobiliários adquiridos.
II Guajará Mirim •	EEEFM Alkindar Brasil de Arouca	Técnico em Logística	Construção do espaço físico realizada conforme padrão MEC; Laboratório/equipamentos específicos e mobiliários adquiridos.
III Porto Velho .	EEEFM José Otino de Freitas	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Construção do espaço físico realizada conforme padrão MEC; Laboratórios/equipamentos específicos e mobiliários adquiridos.
IV Vilhena	EEEFM Zilda da Frota Uchoa	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Construção do espaço físico realizada conforme padrão MEC; Laboratório/equipamentos específicos e mobiliários adquiridos

Fonte: Elaborado pela autora em 2018 a partir do Plano de Trabalho SEDUC-SENAC.

A proposta de contratação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial- Senai deve-se à expertise apresentada pela instituição, com mais de 55 anos no Estado de Rondônia, tendo formado e qualificado mais de 150 mil trabalhadores para as mais diversas áreas da indústria rondoniense e para obras estruturantes na área pública e privada, por exemplo, como o complexo de Usinas Hidroelétricas do Madeira.

O Senai dispõe de duas linhas de negócios: Produtos de Educação Profissional e Serviços Tecnológicos e Inovação. Tem o desafio de promover um movimento de qualificação,

inovação e maior competividade dos setores industriais através da formação e qualificação de mão-de-obra.

Atualmente, o Senai-RO dispõe de (7) unidades operacionais nas seguintes cidades: Vilhena, garantindo a cobertura do regional Cone-Sul; Cacoal, com cobertura do regional Zona da Mata; Ji-Paraná, com cobertura do Regional Centro-Oeste; Ariquemes, cobrindo o Regional Vale do Jamari; e em Porto Velho, cobrindo o Regional Norte, que, especificamente, dispõe de três unidades operacionais, sendo a Unidade Marechal Rondon - transversal e as demais especializadas, uma na Construção Civil e a segunda em Metalmecânica e Mecatrônica. Dispõe, ainda, do Programa de ações móveis com (4) unidades móveis especializadas em Confecção, Panificação, Madeira & Móveis e Manutenção de equipamentos industriais, além de contêiner sala de aula, para realização de cursos de capacitação profissional e ofertas na modalidade de Ensino a Distância – EAD e semipresencial, garantindo um alto nível de formação.

Os cursos escolhidos para o atendimento do Senai-RO são exclusivos de sua expertise, sendo eles descritos no quadro a seguir:

Quadro 6 - Demonstrativo de atendimento/período de 2016 a 2018

MUNICÍPIO	ESCOLA	CURSO	CH	NÚMERO/ALUNOS	VALOR UNITÁRIO[19]	VALOR TOTAL
Porto Velho	EEEM Major Guapindaia	Técnico em Edificações	1.200	2 Turmas/30 alunos	R$ 142.488,00	R$ 284.976,00
Porto Velho	EEEM Risoleta Neves	Técnico em Eletrotécnica	1.200	2 Turmas/30 alunos	R$ 143.354,00	R$ 286.709,80
Porto Velho	EEEM Orlando Freire	Panificação (FIC)	200	10 Turmas/30 alunos	R$ 31.376,32	R$ 313.763,20
Porto Velho	EEEFM Lydia Johnson de Macedo	Técnico Multimídia	960	2 Turmas/30 alunos	R$ 142.954,90	R$ 285.909,80
Porto Velho	EEEFM Lydia Johnson de Macedo	Técnico em Comunicação Visual	960	2 Turmas/30 alunos	R$ 142.954,90	R$ 285.909,80
Porto Velho	EEEFM Lydia Johnson de Macedo	Técnico em Programação de Jogos Digitais	1.000	2 Turmas/30 alunos	R$ 142.954,90	R$ 285.909,80
Ariquemes	EEFM Heitor Villa Lobos	Técnico Multimídia	960	2 Turmas/30 alunos	R$ 142.954,90	R$ 285.909,80
Ariquemes	EEFM Heitor Villa Lobos	Técnico em Comunicação Visual	960	2 Turmas/30 alunos	R$ 142.954,90	R$ 285.909,80
Ariquemes	EEFM Heitor Villa Lobos	Técnico em Programação de Jogos Digitais	1.000	2 Turmas/30 alunos	R$ 142.954,90	R$ 285.909,80
(2) Municípios	(4) Escolas	(9) Ocupações	17.380	26 Turmas/780 alunos	**R$ 2.600.907,80**	

Fonte: Retirado do Projeto Básico.

[19] O valor unitário refere-se ao valor individual de cada turma.

Essa parceria já ocorrera nos anos de 2013 e 2014, atendendo a 390 alunos, com cursos técnicos em Eletrotécnica, Edificações, Redes de Computadores, Suporte e Manutenção em Informática, Contabilidade, Vendas, Multimídias, Comunicação Visual, quando eram ofertados em nossas escolas e custeados pelo PRONATEC. Um detalhe bastante intrigante é o fato de os cursos ofertados no Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio serem os mesmos desde a edição do projeto em 2013.

No entanto, essa estratégia de atendimento atualmente encontra-se comprometida, tendo em vista o PRONATEC ter reduzido substancialmente o número de sua oferta, impelindo o Estado de Rondônia a buscar novas alternativas.

A partir de 2013, a Secretaria de Estado da Educação implantou também a Educação Profissional com cursos técnicos concomitantes ao Ensino Médio, com a previsão de atender, inicialmente, a 560 estudantes: em Ariquemes, na escola EEEFM Ricardo Cantanhede, com o curso técnico em Vendas; em Guajará Mirim, na escola EEEFM Alkindar Brasil Arouca, com os cursos técnicos em Hospedagem e Contabilidade; em Porto Velho, nas escolas EEEFM Dr. José Otino de Freitas, EEEFM Risoleta Neves e EEEM Major Guapindaia, com os cursos técnicos em Manutenção e Suporte em Informática, e Eletrotécnica e em Edificações, respectivamente.

Para atender aos cursos, o Estado promoveu ampliação nas escolas de Ensino Médio supracitadas, adquiriu laboratórios e tentou, via Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OCIP)[20], a contratação dos profissionais para atender às disciplinas da formação profissional. No entanto, foi impedido pelo Tribunal de Contas do Estado de Rondônia que embargou o edital de contratação.

Dessa forma, em observância às normas de ensino em vigência, a Secretaria de Estado da Educação planejou implantar, a partir do ano letivo de 2016, Educação Profissional com cursos técnicos de nível médio concomitantes ao Ensino Médio Regular e Curso FICs, com a previsão de atender, inicialmente, a 1.110 estudantes, nos municípios de Ariquemes, Guajará Mirim, Porto Velho e Vilhena, conforme distribuição apresentada a seguir.

---

[20] Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público — OSCIPs, trata-se também de qualificação jurídica dada a pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, instituída por iniciativa de particulares, para desempenhar serviços sociais não exclusivos do Estado e fiscalizados pelo poder público, mediante vínculo jurídico instituído por meio de termo de parceria, regulamentadas, no plano federal pela Lei nº 9.790/99. Disponível em: < https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/7797/Regras-basicas-a-serem-observadas-pela-Administracao-Publica-na-contratacao-de-Oscip-e-OS> Acesso em: 10 dez. 2017.

Tabela 7 - Demonstrativo de cursos técnicos e de formação inicial e continuada/qualificação 2016-2018

continua

MUNICÍPIOS	ESCOLAS	Nº DE CURSOS E ESPECIFICAÇÕES	CARGA HORÁRIA	TOTAL DE CARGA HORÁRIA	ALUNOS
Porto Velho	EEEFM Orlando Freire	10 Cursos Padeiro	200	2.000	300
		2 Cursos Técnico em Informática	1.200	2.400	60
	EEEM Major Guapindaia	4 Cursos Técnicos em Edificações	1.200	4.800	120
	EEEFM Risoleta Neves	2 Cursos Técnico em Eletrotécnica	1.200	2.400	60
	EEEFM Lydia Jhonson de Macedo	2 Cursos Técnico em Multimídia	800	1.600	60
		2 Cursos Técnicos em Comunicação Visual	800	1.600	60
		2 Cursos Técnicos em Programação de Jogos Digitais	1.000	2.000	60
Ariquemes	EEEFM Ricardo Cantanhede	2 Cursos Técnicos em Vendas	800	1.600	60
	EEEFM Heitor Villa Lobos	2 Cursos Técnico em Multimídia	800	1.600	60
		2 Cursos Técnicos em Comunicação Visual	800	1.600	60

		2 Cursos Técnicos em Programação de Jogos Digitais	1.000	2.000	60
Vilhena	EEEFM Zilda da Frota Uchôa	2 Cursos Técnicos em Rede de Computadores	1.000	2.000	60
Guajará Mirim	EEEFM Alkindar Brasil de Arouca	3 Cursos de Lógistica	800	2.400	90
4 Municípios	8 Escolas	37 Cursos	28.000 horas/aula		1.110

Fonte: Elaborada pela autora em 2017, com base no Projeto Básico.

A tabela 7 apresenta uma projeção de cursos e municípios que seriam atendidos com o **Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio**. No entanto, essa pressão foi alterada, sendo incluídos novos municípios na abrangência do Projeto, conforme ilustrado a seguir nos quadros 7 e 8, respectivamente.

Quadro 7 - Quantitativo da oferta de Educação Profissional concomitante ao Ensino Médio – SENAI

continua

CURSO	Nº ESTUDANTES	INÍCIO	TÉRMINO	STATUS	MUNICÍPIOS ATENDIDOS
Técnico em Edificações - 1200h	30	27/08/2018	07/08/2020	Para iniciar	Porto Velho
Técnico em Edificações - 1200h	30	27/08/2018	07/08/2020	Para iniciar	Porto Velho
Técnico em Eletrotécnica - 1200h	30	27/08/2018	07/02/2020	Para iniciar	Porto Velho
Técnico em Eletrotécnica – 1200h	30	27/08/2018	07/02/2020	Para iniciar	Porto Velho
Técnico em Multimídia - 800h	30	27/08/2018	12/07/2019	Para iniciar	Porto Velho

Técnico em Multimídia - 800h	30	27/08/2018	12/07/2019	Para iniciar	Porto Velho
Técnico em Comum. Visual – 800h	30	27/08/2018	12/07/2019	Para iniciar	Porto Velho
Técnico em Programação de Jogos – 1000h	30	27/08/2018	27/09/2019	Para iniciar	Porto Velho
Técnico em Programação de Jogos – 1000h	30	27/08/2018	27/09/2019	Para iniciar	Porto Velho
Técnico em Comun. Visual – 800h	30	14/05/2018	10/05/2019	Em andamento	Vilhena
Técnico em Comun. Visual – 800h	30	27/08/2018	12/07/2019	Para iniciar	Cacoal
Técnico em Programação de Jogos – 1000h	30	27/08/2018	05/06/2020	Para iniciar	Cacoal
Técnico em Multimídia - 800h	30	27/08/2018	27/08/2019	Para iniciar	Cacoal
Técnico em Multimídia - 800h	30	03/10/2016	21/12/2018	Em andamento	Ariquemes
Técnico em Comun. Visual – 800h	30	03/10/2016	21/12/2018	Em andamento	Ariquemes
Técnico em Programação de Jogos – 1000h	30	03/10/2016	22/09/2019	Em andamento	Ariquemes
16 cursos	**480**				

Fonte: Contrato 037/PGE-2017-SENAI

A tabela 7 apresenta a projeção de quatro turmas de Técnico em Edificações para o município de Porto Velho; no entanto, de acordo com o quadro 7, que apresenta dados quantitativos dos cursos contratados pelo Senac, seriam ofertadas apenas duas turmas. Das duas turmas de Técnico em Comunicação Visual, também do município de Porto Velho, uma foi transferida para o município de Vilhena. Ainda conforme o quadro 7, três das turmas previstas para o município de Ariquemes foram transferidas para Cacoal, que não estava contemplada no projeto inicialmente, sendo, respectivamente, os cursos técnicos de Comunicação Visual, Multimídia e Programação de Jogos Digitais.

No quadro 8 verificamos que uma turma do curso de Vendas foi transferida do município de Ariquemes para Jaru e uma turma do curso de Logística foi transferida de Guajará Mirim para Pimenta Bueno.

Quadro 8 - Quantitativo da oferta de Educação Profissional concomitante ao Ensino Médio - SENAC

CURSO	Nº ESTUDANTES	INÍCIO	TÉRMINO	STATUS	MUNICÍPIOS ATENDIDOS
Técnico em Informática (1200h) – Concomitante	30	22/05/2017	07/11/2018	Em andamento	Porto Velho
Técnico em Informática (1200h) – Concomitante	30	18/09/2017	03/07/2019	Em andamento	Porto Velho
Rede de Computadores – (1000h) Concomitante	30	12/06/2017	25/09/2018	Em andamento	Vilhena
Rede de Computadores – (1000h) Concomitante	30	07/08/2017	01/11/2018	Em andamento	Vilhena
Técnico em Vendas (1045h) Concomitante	30	12/06/2017	19/09/2018	Em andamento	Ariquemes
Técnico em Vendas (1045h) Concomitante	30	06/08/2018	24/04/2019	Não iniciou	Ariquemes (transferência para Jaru)
Técnico em Logística (800h) Concomitante	30	05/06/2017	11/09/2018	Em andamento	Guajará Mirim
Técnico em Logística (800h) Concomitante	30	06/08/2018	24/04/2019	Não iniciou	Guajará Mirim (transferência para Pimenta Bueno)
Técnico em Logística (800h) Concomitante	30	06/08/2018	24/08/2019	Não iniciou	Guajará Mirim
09 cursos	**270**				

Fonte: Contrato 126/PGE-2017-SENAC

Em relação à escolha das localidades, estas foram definidas pelo critério de demonstração de interesse e da constatação da necessidade e importância dos cursos técnicos para as características e vocação econômica da comunidade e o preparo dos jovens estudantes para exercer profissões com competências que os auxiliarão a conquistar as oportunidades de trabalho, conforme descrito dentro do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio**.** Para escolha dos cursos, foram considerados aspectos como: a realidade dos municípios, segundo suas vocações de desenvolvimento e a sustentabilidade no que se refere à viabilidade econômica, pedagógica e social, e o levantamento prévio de público escolar interessado em fazer os cursos (RAMOS E GOMES, 2015).

Contudo, as alterações ilustradas nos quadros 7 e 8 evidenciam a incoerência da justificativa apresentada de que foram consideradas a vocação econômica da comunidade escolar e demonstração de seu interesse pelos cursos do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, bem como a informação de que a escolha dos cursos obedeceram a aspectos como: "realidade dos municípios, suas vocações de desenvolvimento e sustentabilidade no que se refere a viabilidade econômica, pedagógica e social, e o levantamento prévio de clientela escolar interessada em fazer os cursos" (Idem).

O quadro 9, a seguir, apresenta um cronograma inicial de execução do Projeto, que também foi alterado nos quadros 7 e 8.

Quadro 9 - Cronograma de execução do projeto

continua

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO DO PROJETO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONCOMITANTE AO ENSINO MÉDIO		
ATIVIDADE		**CRONOGRAMA**
1	Planejamento das ações e elaboração do projeto	Fevereiro, Março e Abril.
2	Contratação de empresa especializada em oferta de cursos de Educação Profissional	Maio
3	Reunião entre equipe das escolas estaduais e instituição ofertante	Junho
4	Seleção de alunos pela instituição ofertante (SENAC/SENAI)	Junho
5	Matrícula de alunos realizada em cooperação entre escola e instituição ofertante (SENAC/SENAI)	Junho
6	Organização dos espaços escolares	Junho
7	Adequação dos calendários escolares e sincronização das equipes técnicas	Junho
8	Início dos cursos	Julho
9	Monitoramento dos cursos realizado pela Coordenação Pedagógica e Direção da escola	Permanente

10	Realização de avaliação dos cursos mediante aplicação de instrumental de coleta de dados entre alunos e relatório apresentado pela Coordenação Pedagógica da Escola e Direção	Trimestralmente após o início dos cursos
11	Realização de relatórios mediante comprovação *"In Loco"* da realização das atividades do curso para o repasse de recursos realizado pela coordenação dos cursos, direção das escolas, equipe técnica da SEDUC.	Trimestralmente após o início dos cursos
12	Formatura dos estudantes realizada nos municípios após a conclusão do Ensino Médio e o Curso de Educação Profissional Técnico de Nível Médio com entrega de certificados.	Dezembro de 2017 e Dezembro de 2018.
13	Formatura do curso de qualificação permanente após a conclusão do curso realizada na EEFM Orlando Freire	Trimestralmente

Fonte: Extraído do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio.

É importante ressaltar que, além de o cronograma não ter sido cumprido na íntegra, a atividade 4 "Seleção de alunos pela instituição ofertante (SENAC/SENAI)", discriminada no cronograma, não ocorreu. Os alunos foram selecionados pelos gestores das instituições onde os cursos seriam ministrados, sem aplicação de nenhum tipo de processo seletivo, conforme descrito no Projeto Básico para contratação de empresas especializadas[21].

Ciente desse cenário, na seção seguinte, serão apresentados os problemas que surgiram frente à política de implementação do EPT Concomitante ao Ensino Médio.

1.4.3 Compreendendo o processo de implementação do EPT Concomitante: evidências do problema

A partir da minha atuação como assessora técnica do Núcleo de Educação Profissional, participando de reuniões, analisando e respondendo a documentos pertinentes à contratação do

[21] Consideramos relevante pontuar a nova estrutura do Ensino Médio reformulada pela Lei nº 13.415, de fevereiro de 2017, que tem sido conteúdo em polêmicos debates entre "representantes de instituições educacionais, pesquisadores em educação, docentes, estudantes, governo, e sociedade civil" (NETO; LIMA; ROCHA, s/d, p. 8712). A reforma do Ensino Médio proposta pela Lei nº 13.415/2017 tem como objetivo ampliar a jornada em tempo integral, organizar os currículos por área do conhecimento, além de alterar alguns artigos da LDB nº 9394/1996 (NETO; LIMA; ROCHA, s/d, p.8713-8714), levando em consideração que a reforma defende que o maior problema do Ensino Médio está na quantidade de disciplinas que o aluno precisa estudar, desconsiderando a falta de estrutura das unidades educacionais públicas. Ou seja, a educação no Brasil permanece mergulhada nas questões socioeconômicas latentes do país: como escolas com pouca ou nenhuma estrutura física apropriada às demandas existentes, carência de investimento à educação, entre outras questões que irão corroborar para uma nova depreciação dos serviços públicos de educação, dando vazão para a privatização ou mesmo contribuindo para que as redes privadas atuem de forma mais intensa nesse segmento, uma vez que grande parcela das instituições públicas não conseguirá oferecer os cinco itinerários formativos, pertencentes à grade optativa, presentes na Lei de Reforma do Ensino Médio.

Senai e Senac, para oferta dos cursos técnicos previstos no "Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio", verifiquei que o projeto precisava de um estudo pertinente aos cursos ofertados, a fim de estimar se ainda continuavam como uma demanda atual, visto que sua justificativa apresentava como demanda um estudo realizado no ano de 2008 com base nos Arranjos Produtivos Locais (APLs), a vocação regional, a demanda mercadológica e o interesse da comunidade escolar.

Sendo o Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio destinado aos estudantes matriculados no 2º ano do Ensino Médio e considerando as constantes mudanças de desenvolvimento do Estado, convém destacar que a oferta de cursos dentro dos eixos tecnológicos: Gestão e Negócios, Informação e Comunicação, Infraestrutura, Produção Alimentícia, Controle e Processos Industriais e Produção Artística e Cultural Design, poderia não mais ser de interesse da comunidade estudantil do ano letivo de 2016, quiçá 2017/2018, período em que os cursos começaram a ser executados.

Dessa forma, o Procurador do Estado emitiu um despacho solicitando que fosse realizado um novo levantamento de demanda, com o intuito de evitar a contratação de cursos que estivessem obsoletos. Além disso, verificou-se também a existência de outras instituições que oferecem cursos profissionalizantes nos municípios apontados, o que ensejava melhor esclarecimento quanto à escolha do Sistema "S" para oferecimento dos referidos cursos, devendo ser demostrada a viabilidade econômica de tal contratação para a SEDUC (Processo nº 1601.12203.0001/2016).

Nesse sentido, quanto à realização de nova demanda, o que houve foi uma divulgação realizada pela direção da escola onde os cursos seriam ofertados para os alunos matriculados no 2º ano do Ensino Médio e os interessados se candidataram à vaga. Essa divulgação foi normatizada pelo Memorando Circular nº. 140/2016/DGE/SEDUC[22]. No tocante à viabilidade econômica da contratação do Senai/Senac, a SEDUC informou que se justificava pela expertise da contratada referente aos cursos propostos.

Outro empecilho frente à expansão do programa se deu em outubro de 2016, quando iniciaram 03 (três) cursos previstos para a EEEFM Heitor Villa Lobos, no município de Ariquemes. Contudo, os cursos foram interrompidos no ano de 2017, tendo em vista que a referida escola aderiu ao Programa de Educação em Tempo Integral. Diante dessa situação, foi proposto um termo aditivo que alterou o cronograma de execução do projeto, bem como dispôs

[22] Documento se encontra na seção de anexos.

sobre a transferência de cursos entre municípios e escolas (vide quadros 6 e 7 apresentados anteriormente).

Os dois contratos da Secretaria de Educação, tanto com o Senai quanto com o Senac, são de 2017, tendo por base um planejamento de 2016. Então, como o IDEP-RO foi instituído em dezembro de 2016, quando os contratos foram assinados em fevereiro de 2017, a SEDUC não atentou para a existência do IDEP. Assim, o IDEP teve que entrar como interveniente dos cursos, ou seja, como um supervisor responsável por acompanhar o andamento dos cursos, sua avaliação e certificação, visto que o orçamento, a previsão, o planejamento orçamentário financeiro, todos já estavam previstos. Por essa razão, os contratos são de responsabilidade da SEDUC com as instituições e o IDEP, como já mencionado, entrou como interveniente, porque os alunos passaram a ser matriculados por esse instituto. Dessa forma, as instituições contratadas se enquadram como operadoras dos cursos.

Dos cursos contratados pelo Senai para o município de Ariquemes, três turmas tiveram início em outubro de 2016 no estabelecimento estadual, conforme estipulado no projeto. Porém, a execução dessas turmas foi interrompida, tendo em vista que a escola utilizada passou a integrar o projeto Escola do Novo Tempo, que instituiu a jornada de tempo integral em algumas escolas do estado. Dessa forma, os cursos passaram a ser ofertados no espaço físico do Senai, sendo as demais turmas remanejadas para o município de Cacoal.

No entanto, os cursos remanejados estavam com previsão de início para agosto de 2018, por falta de público para fechamento das turmas. Segundo informações obtidas com uma técnica do IDEP, outro termo aditivo está sendo preparado com o intuito de ofertar as referidas vagas para alunos egressos da rede estadual, dada a impossibilidade de se montarem as turmas. Isso nos faz levantar a seguinte questão: Se tais cursos foram escolhidos de acordo com o desenvolvimento sustentável dos municípios, seus Arranjos Produtivos Locais (APLs) e a solicitação da comunidade escolar, como não se consegue público para formação de turmas e início dos cursos?

Já os cursos do Senai para o município de Porto Velho começaram no início de 2018, com a execução do curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) de Panificação. Os cursos técnicos não começaram todos porque, no início desse ano letivo, houve uma greve na rede estadual e como os cursos estavam previstos para acontecer nas escolas, não foi possível. Depois da avaliação que as duas comissões fizeram, tanto do IDEP quanto da contratada, Senai, foi verificado que os laboratórios existentes nas escolas não estavam adequados para começar o curso de imediato, pois eles precisavam de melhoramento e adequações. Então, está sendo

negociado através de termo aditivo, para que os cursos possam acontecer dentro do próprio Senai.

Contudo, para efetivação do termo aditivo não foi realizada consulta à comunidade escolar, muito menos levadas em consideração as APLs, como mencionado na justificativa para escolha dos cursos. Desse modo, das 02 (duas) turmas do curso técnico em Comunicação Visual previstas para o município de Porto Velho, 01 (uma) turma foi transferida para o Munícipio de Vilhena.

Os cursos contratados do Senac iniciaram em 2017, uma vez que a contratada abriu mão das matrículas que contariam para sua rede, passando essas matrículas a contar no censo escolar como sendo da rede estadual. Contudo, das 26 (vinte e seis) turmas ofertadas pelo Senai, 03 (três) contaram matrícula para a contratada, sendo as demais computadas no censo escolar para a Rede Estadual de Educação.

A proposição de termo aditivo ao projeto evidencia claramente o modelo de política pública *top/down*, pois, como já mencionado anteriormente, observa-se que é mais fácil remanejar os cursos que estão sem demanda ou com laboratórios defasados para outros municípios, que reformular o projeto e ofertar cursos de maneira a atender aos estudantes a que se propõe o projeto. Há problemas, por exemplo, como o fato de a operadora do curso alocado para o município de Cacoal localizar-se em local de difícil acesso aos alunos, ou seja, o prédio físico da contratada encontra-se localizado em uma das extremidades do município, local de difícil acesso, principalmente em um município onde o transporte público não é muito eficiente.

Nessa perspectiva, no capítulo 2, são apresentados elementos que evidenciam a inserção do Sistema “S”, do empresariado e o conceito de empreendedorismo no sistema educacional público. Ainda nesse capítulo, abordam-se aspectos da gestão democrática e participativa, assim como e o percurso metodológico da investigação. Na sequência, são discutidos os dados coletados no campo, a partir dos instrumentos utilizados para coleta de dados, como pesquisas documentais, entrevistas abertas realizadas com 02 (dois) servidores que vivenciaram o processo de implementação das políticas de desenvolvimento da Educação Profissional no estado, com fins de levantar evidências.

2. A GESTÃO DEMOCRÁTICA COMO UM CAMINHO PARA A IMPLANTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Este capítulo objetiva analisar a implementação do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio em 04 (quatro) escolas estaduais, localizadas no município de Porto Velho. Para que tal objetivo seja alcançado, apresentamos, ao longo do capítulo, a discussão teórica que ampara nosso entendimento acerca da implementação do projeto na conjuntura estudada, as fases de análise, o percurso metodológico da pesquisa, bem como a análise dos dados coletados mediante realização de entrevistas.

Dessa forma, utilizaram-se autores que possibilitaram compreender a formulação das políticas educacionais, características do processo de implementação dessas políticas, elementos e entidades que influenciaram e influenciam as reformas educacionais, a exemplo da classe empresarial e do Sistema "S". Além disso, são apresentados autores que ilustram a importância da gestão democrática, vez que a implementação de políticas e a participação da comunidade escolar nesse processo configuram-se como abordagens centrais neste trabalho.

A análise desenvolvida teve, como foco, dadas as tímidas iniciativas em acelerar a ampliação de matrículas em relação à oferta de Educação Profissional técnica no Estado, a elaboração, a implementação, os desafios e a contribuição que a política em estudo trouxe para o público alvo do projeto. Assim, algumas questões foram apresentadas: como essa política chega à escola? Quem a recebe e como? Qual a percepção do gestor escolar sobre essa política? Que anseios a política gera nos estudantes? Por fim, buscou-se cruzar as percepções de quem está na ponta da política com a visão de quem a elabora.

As fases da política pública, segundo o entendimento de Condé, conforme já apresentado nas seções anteriores, acontecem em estágios: montagem da agenda, formulação da política, tomada de decisão, implementação e avaliação. Como já citado, uma política nasce com a identificação de problemas. Em seguida, é formulado um desenho, sendo pensadas alternativas e decisões, para, então, a política ser implementada e, enfim, passar pelo processo de avaliação.

É exatamente na fase da formulação do desenho e implantação da política que uma gestão democrática possibilita que sua implementação seja mais eficaz e adequada para o sistema de educação. Dessa forma, na seção seguinte, serão abordados o conceito e os princípios da gestão democrática e como esses princípios representam um caminho viável para implementação de políticas educacionais.

2.1 Escolha de cursos técnicos: gestão democrática ou política *top/down*?

A implementação de políticas educacionais envolve a gestão democrática e participativa, a gestão de pessoas, a gestão pedagógica, a gestão administrativa, a gestão da cultura escolar e a gestão das escolas do dia a dia, com ênfase na promoção da aprendizagem e na formação de estudantes de qualidade social. Neste estudo, o debate encontra-se centrado na gestão democrática, que, direta ou indiretamente, interliga-se com as demais formas de gestão apresentadas acima.

Contudo, antes de aprofundar o conceito de gestão democrática, é importante a apropriação do conceito de "gestão". Ferreira (2004) *apud* Silva (2013, p. 66) destaca que gestão "significa tomada de decisões, organização, direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir suas responsabilidades". Posto o conceito, os responsáveis por desenvolver as atividades descritas como típicas da gestão têm, à sua frente, o grande desafio de envolver, de modo participativo, os atores que integram tais organizações, proporcionando mudanças de cultura e comportamento, nas instâncias macro e micro do sistema educacional.

Tendo sido apresentado o conceito de gestão, passaremos para o entendimento do conceito de "gestão educacional", que é definido por Lück (2011, p. 35) *apud* Machado (2015, p. 7):

> [...] como o processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, compromissado com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados).

Lück, ao apresentar esses conceitos e ideias, evidencia as implicações teóricas e práticas da mudança de um modelo de gestão diretivo-autoritário para um modelo participativo-consultivo. Para Machado (2015, p. 15),

> A transição de um modelo diretivo para um modelo participativo de gestão coloca o sistema educacional e em particular as unidades escolares diante da discussão sobre a centralização e a descentralização de competências e de poder de decisão. O modelo diretivo está diretamente associado a uma estrutura de poder centralizada, enquanto que no modelo participativo, esta estrutura é descentralizada. A descentralização permite esta flexibilidade na medida em que permite que as decisões sejam tomadas no nível operacional, ou seja, por aqueles que melhor conhecem as operações, os clientes, as particularidades e a realidade da organização.

Quando pensamos na palavra "escolha", logo nosso raciocínio remete à noção de democracia. Lima e D'Ascenzi (2012) baseia-se no pressuposto de que a educação é um processo social colaborativo que requer a participação de toda a comunidade escolar, bem como dos pais e da sociedade em geral.

É essa participação comum e organizada que pode levar à qualidade da educação através do princípio da democratização da educação. Portanto, a gestão democrática é proposta como condição de:

> i) estender a mão à escola, aos pais e à comunidade para promover uma educação de qualidade;
> ii) o estabelecimento de um ambiente escolar aberto e participativo, no qual os estudantes possam experimentar os princípios da cidadania, como os adultos. Em primeiro lugar, a Gestão Democrática baseia-se na promoção de uma educação de qualidade para todos os alunos, para que cada aluno tenha a oportunidade de ter acesso, sucesso e progresso na qualidade do ensino numa escola dinâmica, oferecendo ensino contextualizado em seu tempo e de acordo com a realidade atual, com uma perspectiva futura (LÜCK, 2009, p. 70).

No contexto das sociedades e organizações democráticas, dada a sua natureza dinâmica e participativa, a lei e o dever são conceitos que se desenvolvem e mudam contínua e reciprocamente, através da própria prática democrática, que é participativa e aberta, flexível e criativa. Portanto, eles não são conceitos que representam condições isoladas e dissociadas. Não se trata, assim, de um sentido normativo e imperativo de direitos e deveres, mas de um sentido interativo através do qual eles são continuamente transformados e superados por etapas sucessivas de complexidade que tornam as funções sociais do grupo mais amplas, mais complexas e significativas, ao mesmo tempo em que seus membros tomam consciência do processo como um todo e de seus múltiplos desdobramentos.

Como Carvalho (1979, p. 22) assinala, "à medida que a consciência social se desenvolve, o dever é transformado em uma vontade coletiva", isto é, uma cultura autodirigida é criada dentro da vontade coletiva e dentro dos ideais de educação que são naturalmente parte do modo de ser e fazer escola e, portanto, não necessariamente têm que ser impostos de fora

para aumentar a conscientização e capacitar a sociedade sobre o papel de todos na promoção do aprendizado e do treinamento dos alunos (inclusive para este propósito). Essa condição é, portanto, um pré-requisito para a construção de uma escola com gestão democrática. Essa condição é baseada em uma postura proativa, empreendedora, competente e guiada por um forte espírito pedagógico, critérios que qualifiquem a participação no contexto da escola.

Nessa perspectiva, a participação é uma expressão da responsabilidade social inerente à expressão da democracia. Portanto, a gestão democrática pode ser definida como o processo no qual as condições são criadas e as diretrizes necessárias são estabelecidas para que os membros de uma comunidade participem não apenas regular e continuamente em suas decisões mais importantes, mas para fazer os compromissos necessários para a sua implementação. De fato, a democracia supõe mais do que tomar decisões (LÜCK, SIQUEIRA, GIRLING E KEITH, 2008), envolve a construção da consciência de toda a unidade social e de seu processo como um todo, através de ação coletiva.

A participação é um meio importante de reduzir as desigualdades entre eles, promovendo vínculos mais estreitos entre os membros da escola. A participação é, portanto, focada em encontrar meios mais democráticos para promover a gestão de uma unidade social. Oportunidades de participação são justificadas e explicadas através de uma interação íntima entre direitos e deveres, responsabilidade social e valores compartilhados, bem como esforços conjuntos para alcançar objetivos educacionais.

É fundamental que essa responsabilidade social seja sempre clara, seja revelada na medida em que é orientada em favor do aluno, para o seu desenvolvimento, para a sua formação, para a cidadania e para uma aprendizagem construtiva que favoreça as competências e a consciência que permite que se aja na sociedade, desfrutando de seus bens e serviços. Isto é, poder assumir, de maneira estreitamente associada, direitos e deveres. Nesse sentido, a gestão escolar democrática é exercida tanto como um pré-requisito para as habilidades necessárias para desenvolver as habilidades e as aptidões específicas dos alunos, como para a criação de um ambiente de vida democrático e participativo, através do qual os alunos desenvolvem suas habilidades e experiências na empreitada pela cidadania, caracterizada pelo conhecimento dos direitos associados aos deveres.

Deve-se enfatizar que o objetivo almejado através da participação provocada/construída pela gestão democrática é a aprendizagem dos estudantes. É notável que todos os processos e as ações participativos promovidos pela escola são apenas justificados na medida em que se destinam a melhorar o desempenho dos estudantes.

As dimensões da implementação são aquelas realizadas com o objetivo de promover diretamente as mudanças e transformações do contexto escolar. Eles propõem promover as transformações das práticas educacionais para ampliar e melhorar seu alcance educacional (LÜCK, 2008). Conforme já mencionado, a gestão democrática, no âmbito federal, é disciplinada pela Constituição Federal e pela LDB/96. Em Rondônia, ela encontra-se amparada pela Lei nº 3.018/2013, observando-se alguns princípios e fins em sua implementação, entre eles, "a autonomia do gerenciamento administrativo, financeiro e pedagógico das unidades escolares".

A Lei nº 3.018/2013 foi sancionada com intuito de fortalecer o processo de gestão democrática no Estado de Rondônia. Em seu Art. 9º estabelece que a gestão democrática será efetivada por intermédio dos seguintes mecanismos de participação: Conselho Escolar; Eleição Direta para Diretor e Vice-Diretor; Projeto Político Pedagógico - PPP; e Grêmio Estudantil (RONDÔNIA, 2013).

No entanto, é preciso ter em mente que as leis e decretos, por si sós, não se constituem em ações de gestão democrática, sendo, antes, sua configuração na prática. Nesse sentido, a performance de órgãos colegiados, organizadores da participação dos membros da comunidade escolar, tem importante destaque na gestão democrática.

> Um órgão colegiado escolar constitui-se em um mecanismo de gestão da escola que tem por objetivo auxiliar na tomada de decisão em todas as suas áreas de atuação, procurando diferentes meios para se alcançar o objetivo de ajudar o estabelecimento de ensino, em todos os seus aspectos, pela participação de modo interativo de pais, professores e funcionários (LÜCK, 2009, p. 72).

Ou seja, para que a escola seja organizada e administrada democraticamente, é preciso promover sua autonomia por meio da ampla participação dos pais, alunos e professores, buscando uma participação efetiva da comunidade, em suas dimensões: pedagógica, administrativa e financeira. Essa ampla participação deve ser bastante estimulada para que não se efetive como uma existência formal, de modo que os atores envolvidos sejam consultados simplesmente para conceder aval às decisões tomadas pelos gestores, ou para assinar as prestações de contas.

Vale ressaltar que a participação nos colegiados gera empoderamento da comunidade escolar, alcançando aspectos além dos relacionados ao financeiro. A relação escola-

comunidade-pais é considerada como um fator valiosíssimo para o bom andamento da instituição e para o aumento da qualidade em seu processo educacional.

Dentre os diversos tipos de colegiados, neste trabalho, a ênfase recai no Conselho Escolar e no Grêmio Estudantil. Essas organizações são estabelecidas sob a forma de "parcerias". Lück (2009, p. 79) define parcerias como "esforços colaborativos entre as escolas e a comunidade, incluindo as empresas".

Assim sendo, uma parceria incide num acordo bilateral de ajuda/suporte mútuos "entre escola e profissionais, organizações, pais e empresas, frequentemente na forma de um contrato escrito, no qual os parceiros se comprometem a realizar objetivos específicos e atividades dirigidas a beneficiar a escola, seus processos educacionais e alunos" (LÜCK, 2009, p. 79).

Na seção seguinte será apresentado como se desenvolveram as parcerias entre o empresariado e as entidades públicas, especificamente no campo da educação, e de que maneira essa mudança contribuiu ou não para o fortalecimento da gestão democrática desde as esferas macro (Secretarias de Educação) às micro (Unidades Escolares).

2.2 - Entrada do empresariado na oferta de Educação Profissional

Parcerias estabelecidas entre escolas e empresas têm se consolidado como uma boa resposta para os problemas no campo da educação, compreendendo um conjunto de procedimentos envolvendo:

> [..] o desenvolvimento de políticas e diretrizes em defesa da expressão de cidadania, desenvolvimento do corpo docente, desenvolvimento do currículo, suporte e enriquecimento do processo ensino-aprendizagem ou pelo provimento de suporte técnico, material e financeiro (LÜCK, 2009, p. 79).

Rua (s/d) define os envolvidos nesses conflitos como "atores políticos", detentores de características diversas, classificados como atores públicos e atores privados.

> Entre os atores privados destacam-se os empresários. Sem qualquer sombra de dúvida, são atores dotados de grande capacidade de influir nas políticas públicas, já que são capazes de afetar a economia do país: controlam as atividades de produção, parcelas do mercado e a oferta de empregos (RUA, s/d, p. 04).

Essas parcerias podem ser estabelecidas de diversas formas, desde convites para palestras, realização ou não de contribuições materiais ou monetárias, ao uso das dependências da escola. O importante, contudo, é:

> A escola [...] deixar claros os seus objetivos educacionais; definir as suas necessidades; planejar e estruturar as intervenções da empresa; e monitorar e informar os resultados obtidos. Em boas parcerias, todas as atividades assumidas em conjunto pela escola e pela empresa são destinadas a enriquecer as experiências educacionais dos alunos (LÜCK, 2009, p. 79).

Como os objetivos educacionais da escola possam não estar suficientemente claros, empresários nacionais têm tentado, de várias maneiras, demonstrar ao governo e à sociedade como é necessário que o sistema educacional passe por mudanças para se tornar contemporâneo e articulado com os interesses industriais. Por outro lado, também houve interesse em ter maior controle sobre as ações e o desempenho das instituições de ensino. Nesse sentido, sua intenção sempre foi participar da gestão do sistema educacional e exigir que o Estado estabeleça mecanismos de avaliação da qualidade e desempenho das instituições de ensino (IDEM).

No documento "Competitividade Industrial" (CNI, 1988), os empresários chamaram atenção para o fato de que a fragilidade do sistema educacional limitava a formação de recursos humanos para o setor produtivo. Ele ressaltou ainda que o elevado número de analfabetos, devido aos fracassos do sistema educacional, limitou a capacidade da força de trabalho brasileira de desenvolver um novo modelo econômico.

Além dessas fragilidades na qualidade da educação brasileira, o documento da CNI chamou a atenção para a distância entre o sistema educacional e as demandas do setor produtivo. Para o empreendedor, mesmo as experiências de formação profissional desenvolvidas pelo Senai - reconhecidas por ele como sinônimo de qualidade no ensino profissional - não foram reformuladas.

O sistema educacional está longe das necessidades reais geradas pelas atividades econômicas. Em um ambiente marcado pela introdução de novas técnicas de produção, essa lacuna poderia ser agravada pela demanda crescente por mão-de-obra mais qualificada para trabalhos complexos (CNI, 1988). Essa posição do empresariado sobre a necessidade de uma força de trabalho mais qualificada, apesar de reforçada por interpretações que sugerem o aumento necessário da qualificação dos trabalhadores, merece ser problematizada.

A afirmação da CNI de que o sistema educacional estaria aquém das necessidades dos jovens frente às transformações do mercado pode parecer assertiva, se analisada considerando apenas a formação de mão de obra adequada para as atividades econômicas. Entretanto, se refletirmos e entendermos que o objetivo do Ensino Médio vai além de preparar o jovem/estudante para o mercado do trabalho, devendo consolidar os conhecimentos já adquiridos e preparar para estudos posteriores, ou seja, se o jovem entender que ele quer ingressar no Ensino Superior, o Ensino Médio tem que prepará-lo para isso e, em todos os casos, sempre oportunizar uma formação cidadã (BRASIL, 1996).

As redes públicas de ensino não conseguiram concretizar as modificações indispensáveis para transformar o cenário educativo, assim como não elaboraram um planejamento estratégico que viesse atender às questões atuais do Ensino Médio, pois seu modelo, como suas "novas" condições, estão muito distantes de suprir as necessidades dos alunos, tanto no campo da formação para a cidadania, como para o mundo do trabalho. Isso demonstra que o Ensino Médio permanece desconectado dos anseios dos jovens e adolescentes e em situações objetivas precárias, como a retirada do currículo de disciplinas cruciais para a formação de um cidadão crítico e participativo realizada pela Lei da Reforma do Ensino Médio.

Observando-se o contexto, devemos reconhecer que o capital tende a buscar novas formas de gestão da produção como um mecanismo para aumentar suas taxas de acumulação. Novos comportamentos têm sido exigidos dos trabalhadores, principalmente em relação ao processo de produção. No entanto, é importante perguntar se as novas formas de produção de mercado realmente exigem uma melhor qualificação dos trabalhadores. Talvez o mais correto seja dizer que hoje o capital tem condições maiores para colocar em prática um processo de exploração dos trabalhadores, o que implica a imposição de um maior número de responsabilidades que o trabalhador deve assumir sem ser acompanhado por um aumento de salários reais.

Por outro lado, ao articular essa questão com o problema do desemprego, não é difícil ver que, por causa de uma oferta muito maior de trabalhadores qualificados à procura de emprego, os empregadores estão mais propensos ao estabelecimento de níveis mais altos de seletividade no processo (POCHMANN, 2001).

No que diz respeito à ligação direta entre o mundo em mudança do trabalho e a crescente qualificação dos trabalhadores, deve-se notar que nem todos os países foram incluídos no processo de competição global da mesma maneira. A divisão internacional do trabalho, reservando aos países industrializados a produção de bens com maior valor agregado, abre a

possibilidade de criação de novos empregos, exigindo uma maior qualificação dos trabalhadores (MARQUES, 1998 *apud* POCHMANN, 2001).

Leite (1996) aponta que a divisão de trabalho é responsável por reservar a determinados países os processos de produção mais sofisticados e as atividades mais simples para países com maior concentração de mão de obra e trabalho barato. Para Leite, é necessário olhar mais de perto para as afirmações de que a produção flexível encerra a segmentação do processo de trabalho e que os trabalhadores também devem ter uma qualificação maior. Para esse autor, embora a fragmentação das atividades realizadas pelos trabalhadores não seja visualizada dentro da mesma fábrica, deve-se entender que existe uma cadeia produtiva levando em conta o processo de desconcentração da produção de bens. Para a autora, existem apenas trabalhadores estáveis, bem remunerados e qualificados.

Investir em capital humano constitui um pré-requisito para a competitividade internacional de um país, sendo o conhecimento o principal tema da competitividade econômica. Há evidências, tanto no nível internacional quanto no caso do Brasil, de que o capital tende a substituir a mão-de-obra não qualificada e a complementar a força de trabalho qualificada. Evidências empíricas também mostram que grandes instituições geralmente têm níveis de capacidade mais elevados, no que diz respeito à tecnologia. As inovações também tendem a substituir a mão-de-obra não qualificada, tanto para bens quanto para serviços e equipamentos.

Embora Frigotto (2006) afirme que a teoria do capital humano já tenha sido severamente criticada, ela ainda está presente entre aqueles que defendem uma aproximação entre uma qualificação profissional superior e uma redução da pobreza. Entendemos que a pobreza existente não pode ser explicada pelo mérito individual, como defendido pelos liberais.

Nesse sentido, se a elite empresarial realmente quer mudar o quadro de exclusão social na sociedade brasileira, deve basear seu discurso na defesa das reformas sociais para garantir o acesso aos pobres e os bens sociais fundamentais ao exercício da cidadania. Outro ponto a destacar é a relação entre competitividade industrial e formação de capital humano. Nessa direção, é importante ressaltar as observações de Carvalho (1994) sobre as características do setor empresarial brasileiro, que interferem diretamente na constituição de uma economia competitiva. Para eles, o empreendedorismo industrial brasileiro, cuja prática histórica é investir em mão-de-obra barata, buscando colher os benefícios do Estado e não buscar investir em pesquisa, não cria base fundamental para a competição global.

No documento "Educação básica e formação profissional: o ponto de vista do empresário" (CNI, 1993), a articulação da educação e da formação profissional era preocupante. Argumentou-se que o incentivo das instituições tradicionais (Sistema “S”) para a formação de novas competências na Educação Profissional teria um impacto direto no aumento das oportunidades para os trabalhadores entrarem no mercado de trabalho e terem uma evolução constante (empregabilidade). De acordo com o documento do estudo, a diferença fundamental observada no processo de produção - aumento da produtividade industrial - não se baseava mais em investimentos intensivos em tecnologia, mas, principalmente, no capital humano disponível no empreendimento.

Uma das formas de fortalecer as habilidades dos recursos humanos era garantir o acesso à Educação Básica, vinculando-a estreitamente à formação profissional. Essa posição foi esclarecida no texto de Albano Franco, então presidente da CNI, quando reafirmou que a modernização da economia deveria estar intimamente ligada à democratização da educação. Imprescindível destacar que a noção de ‘democratização da educação’ para o CNI não corresponde a tornar a escola um espaço democrático, concedendo autonomia para o estudante ser o protagonista da sua educação. Para ele, a formação do capital humano era fundamental na modernização da economia, o que significava que a empresa investia mais na Educação Básica, de modo que, ao se articular a formação profissional, contribuía-se diretamente para reduzir o desemprego existente, retornando às indústrias que precisam de uma força de trabalho mais qualificada.

Para o empreendedorismo, melhorar a Educação Básica não significa universalizar o Ensino Médio. Em nome da melhoria da qualidade da educação, ligou-se diretamente à qualificação da força de trabalho, reafirmando, mais uma vez, a subordinação da escola aos interesses imediatos da reconversão industrial. A respeito disso, Frigotto (2006, p.24) entende que:

> O conteúdo de representação pública do Estado nos permite pensar a indução de políticas emancipatórias como uma via dupla que, partindo do Estado, possibilita que os indivíduos se insiram nos processos políticos. A partir dessa inserção, os sujeitos políticos elaboram projetos para novas políticas, portadoras do potencial de ampliação do debate e formulação de políticas representativas dos interesses sociais. Porém, o Estado, como poder público, é instância representativa, também, dos interesses privados, significando a permanência do conflito entre o público e o privado para a conquista da hegemonia nos mais diversos campos, entre os quais figura o campo educacional.

O crescimento das desigualdades sociais é um processo que caminha em direção contrária à emancipação, principalmente quando consideramos que tais desigualdades são resultantes de ações capitalistas, desenvolvidas a partir da utilização do trabalho como fonte de alienação do indivíduo. Nesse sentido, o Estado deveria apresentar-se como promotor de políticas emancipatórias e redutor das desigualdades sociais, através do financiamento de políticas públicas promotoras de justiça sociais.

Todavia, o que temos observado, ao longo das descrições das evidências deste estudo de caso, especificamente no capítulo 1 deste texto, é que o Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, inicialmente pensado como alternativa emergencial para garantia da exequibilidade das funções do Ensino Médio, como consolidadora de conhecimentos e promoção de condições para os jovens ingressarem no Ensino Superior e/ou mercado de trabalho, já se sustenta há mais de uma década, envolvendo a descontinuidade das políticas de fortalecimento para essa modalidade de ensino, além de não apresentar perspectiva de expansão do atendimento, mantendo a oferta dos mesmos cursos que já vinham sendo executados, nos mesmos municípios, demonstrando, com isso, um atendimento longe de suprir as necessidades dos estudantes dessa modalidade de ensino.

Dessa forma, na seção seguinte, descreveremos o percurso metodológico adotado neste estudo, apresentaremos o referencial teórico relacionado à metodologia empregada, assim como os dados obtidos através de entrevistas com vistas a responder ou justificar a questão central deste estudo.

2.3 Percurso metodológico

Para analisar a política de desenvolvimento da Educação Profissional em Rondônia, mais especificamente o Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio do estado e para responder à questão norteadora desta dissertação, consideramos pertinente a escolha da pesquisa qualitativa como metodologia. Conforme Minayo:

> [...] a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p.14)

A pesquisa qualitativa destaca-se, portanto, por buscar responder a questões mais particulares, vez que trabalha com universo e aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador (MINAYO, 2001).

Na abordagem qualitativa, a distância entre a teoria e os dados, ou entre a ação e o contexto, deverá ser diminuída por quem pesquisa fazendo uso da lógica da análise fenomenológica, ou seja, deverá compreender os fenômenos por meio da descrição e entendimento dos dados coletados (TEIXEIRA, 2005). Dessa forma, a pesquisa qualitativa foi escolhida por apresentar mais flexibilidade e as características mais apropriadas para o referido caso de gestão.

Desse modo, esta dissertação foi desenvolvida por meio do método do estudo de caso. Conforme Yin (2001), o estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente, sendo utilizadas múltiplas fontes de evidências.

Para a organização de cada etapa em busca de informações necessárias para o aprofundamento do problema levantado, adotamos alguns procedimentos metodológicos para a realização deste estudo. Nesse sentido, Minayo (2007) define metodologia, de forma abrangente e simultânea, podendo ser entendida das seguintes maneiras:

> (...) a) como a discussão epistemológica sobre o "caminho do pensamento" que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a "criatividade do pesquisador", ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas. (MINAYO, 2007, p. 44)

Desse modo, para a realização da pesquisa, em agosto de 2017, utilizamos, no primeiro momento, a coleta de dados feita por instrumentos como a pesquisa documental e entrevistas abertas, para evidenciar o caso de gestão e, após a qualificação, a investigação seguiu com a utilização de entrevistas semiestruturadas. De acordo com Saint-Georges (1997) *apud* Costa (2015, p. 54),

> [...] a pesquisa documental é aquela que recorre essencialmente a documentos escritos (livros, artigos de revista, relatórios de investigação etc.). Os locais privilegiados para sua consecução são as bibliotecas, os centros de

> documentação ou os centros de investigação. Embora a pesquisa documental possa recorrer, também, a documentos não escritos, a pesquisa bibliográfica é uma de suas técnicas particulares e limita-se exclusivamente às fontes escritas. "Fala-se de pesquisa bibliográfica quando se trata de descobrir textos (livros, artigos, documentos) sem omitir uma referência essencial, mas sem se deixar submergir pelo que não tem interesse." (SAINT-GEORGES, 1997, p. 32).

As informações adquiridas nesse campo documental, escrito e não escrito, forneceram dados fundamentais para esta pesquisa. A entrevista aberta buscou ouvir servidores que participaram dos primeiros movimentos de implementação da Educação Profissional em Rondônia.

Conforme destacado por Prodanov e Freitas (2013, p.16), a entrevista tem por objetivo "[...] a obtenção de informações de um entrevistado sobre determinado assunto ou problema", podem ser padronizadas (ou estruturadas), não padronizadas (ou semiestruturadas) ou de painel. Neste caso, optou-se pela entrevista semiestruturada, em que não há "[...] rigidez de roteiro, o investigador pode explorar mais amplamente algumas questões, tem mais liberdade para desenvolver a entrevista em qualquer direção" (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 106). De acordo com os autores, a entrevista, na pesquisa qualitativa, possui uma característica importante, que é a flexibilidade, já que, dependendo das respostas fornecidas pelo entrevistado, existe a possibilidade de inserção de novas perguntas para obtenção de mais esclarecimentos em relação ao tema estudado.

A entrevista semiestruturada pode, segundo Manzini (2015, p. 2), "[...] fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas". Esse tipo de entrevista parte de um roteiro contendo perguntas principais sobre o tema, mas, ao mesmo tempo, possibilita a inserção de novas questões à medida que o diálogo se estabelece. Portanto, é importante que esse diálogo entre pesquisador e entrevistado seja convergente em direção aos objetivos propostos na pesquisa.

A entrevista semiestruturada aplicada na fase de pesquisa de campo, disponível no Apêndice A deste estudo, teve como objetivo ouvir a Secretária de Estado da Educação, nomeada ao cargo em maio/2018, mas que antes ocupava o cargo de Diretora Geral de Educação; a Ex-Gerente Pedagógica do IDEP-RO; a Coordenadora Regional de Educação e Gestores Escolares de 04 unidades educacionais do município de Porto Velho.

Partindo do pressuposto de que a pesquisa científica é definida como uma atividade voltada para o esclarecimento de situações problemáticas ou novas descobertas, torna-se essencial definir os caminhos e formas que serão seguidas durante o estudo (BRASIL 2018).

É importante lembrar que o Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio foi elaborado com o objetivo de atender a 08 (oito) escolas em 04 (quatro) municípios. No entanto, como recorte de pesquisa, optou-se pela análise da implementação do Projeto no município de Porto Velho.

O município escolhido teve 04 (quatro) escolas contempladas com cursos técnicos, apresentados na caracterização do caso no capítulo 1. Porém, tendo em vista a preservação do anonimato dos participantes da pesquisa, expresso no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no decorrer da apresentação dos dados coletados e análise, serão identificadas por Escola Amora, Escola Cereja, Escola Jabuticaba e Escola Pitanga. As respectivas escolas atendem a alunos do Ensino Fundamental Anos Finais, Ensino Médio e Educação para Jovens e Adultos, nos períodos matutino, vespertino e noturno. Ambas atendem a alunos com vulnerabilidade social, incluindo jovens que estão cumprindo medidas socioeducativas.

Nesse sentido, as entrevistas aplicadas aos gestores foram divididas em dois eixos: gestão do projeto e expectativas dos alunos quanto aos cursos. Já as entrevistas da Ex-Gerente Pedagógica do IDEP e da Secretária de Estado da Educação compreendiam os eixos: elaboração do projeto e gestão do projeto. É necessário destacar que o roteiro de entrevista da Ex-Gerente Pedagógica do IDEP e da Secretária de Estado da Educação continham questões acerca do tempo de experiência de ambas na educação.

Dessa forma, foram realizadas um total de 05 (cinco) entrevistas, sendo a primeira em 20 de setembro de 2018, com a Ex-Coordenadora do IDEP, que, no decorrer da análise, será identificada como Entrevistada A, e a última entrevista foi realizada em 05 de outubro de 2018, com a Secretária de Estado da Educação.

A escolha dos participantes da pesquisa foi feita com base na sua relação direta com a implementação do projeto em estudo, pois esses sujeitos contribuíram com informações mais próximas da realidade sobre os aspectos relacionados à implementação do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio**,** mais precisamente sobre as principais dificuldades que insurgiram nessa implementação.

Duarte (2002) alerta sobre a importância da definição de critérios para a seleção dos sujeitos pesquisados que participam da investigação. Ressalta ainda que é fundamental considerar o seu grau de representatividade com o objeto de análise, visto que estes interferem "diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise uma compreensão mais ampla do problema delineado" (DUARTE, 2002, p. 141).

Para a realização das entrevistas abertas, apresentamos formalmente um documento aos atores envolvidos, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE [23]), no qual esclarecemos o objetivo de nossa pesquisa, assim como o objeto que pretendemos entender e investigar no decorrer do estudo. Na segunda fase da pesquisa, foram realizadas entrevistas com a Ex-Gerente Pedagógica do IDEP, com a Secretária de Estado da Educação, com Gestores Escolares de 04 (quatro) escolas do município de Porto Velho. Na oportunidade, foi-lhes também assegurado o sigilo de suas respectivas identidades. Para assegurar o anonimato dos atores envolvidos na pesquisa, optamos por não anexar os TCLEs preenchidos nos anexos, tendo sido tais documentos arquivados por mim, após enviá-los ao Núcleo de Coordenação de Dissertação do PPGP.

A identificação dos participantes da pesquisa foi feita conforme o quadro 10:

Quadro 10 - Forma de apresentação dos sujeitos na pesquisa

continua

SUJEITO DE PESQUISA	IDENTIFICAÇÃO NO TEXTO
Secretária de Estado da Educação	Secretária de Estado da Educação
Ex-Gerente Pedagógica do IDEP	Entrevistada A
Escola Amora Diretor	Gestor da Escola Amora
Escola Cereja Diretor	Gestor da Escola Cereja
Escola Jabuticaba Diretor	Gestor da Escola Jabuticaba
Escola Pitanga Diretor	Gestor da Escola Pitanga

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Os termos foram entregues por esta pesquisadora aos servidores que atuaram junto aos primeiros movimentos de desenvolvimento da Educação Profissional em Rondônia, bem como para os Coordenadores Regionais dos municípios de Ariquemes, Cacoal, Guajará-Mirim e Vilhena, onde os cursos seriam implementados. Como fora anteriormente mencionado,

[23] Este documento é muito importante, pois garante que os direitos do participante serão respeitados. Ele contém todas as informações sobre o participante e deve estar escrito em uma linguagem clara e compreensível (SBPPC, 2016).

tentamos realizar uma entrevista com a Coordenadora Regional de Educação de Porto Velho, porém, não obtivemos êxito

A seguir, na seção 2.4, apresentaremos a análise e discussão dos dados da pesquisa.

2.4 Análise e discussão dos dados da pesquisa

Nesta seção serão apresentados e discutidos os principais resultados da pesquisa de campo realizada através de entrevistas, segundo já detalhado na seção 2.3 deste trabalho, dialogando sempre com os referenciais teóricos, divididos em três eixos de análises. No primeiro eixo, seção 2.4.1, exploramos aspectos quanto à elaboração do projeto em estudo, já que todos os gestores que participaram da pesquisa mostraram desconhecer detalhes importantes do Projeto, que, para a Secretária de Estado da Educação e para a Ex-Gerente Pedagógica do IDEP, pareciam estar claros a todos. Prosseguindo as discussões, na seção 2.4.2, são abordadas as percepções dos entrevistados quanto à gestão do projeto e como isso influenciou na sua implementação. Por fim, na seção 2.4.3, vamos apresentar a ótica dos gestores escolares sobre possíveis expectativas dos alunos para os cursos.

2.4.1 Elaboração do projeto

Este eixo procurou investigar quais as percepções dos gestores escolares, Secretária de Estado da Educação e Ex-Gerente Pedagógica do IDEP quanto ao processo de elaboração do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio**.** As informações fornecidas foram ao encontro das evidências apresentadas no capítulo 1, de que o Projeto ora implementado não se configurava como uma nova política e, sim, como retomada de ações que já haviam sido executadas anteriormente.

Iniciamos a entrevista com a Secretária de Estado da Educação e Ex-Gerente Pedagógica do IDEP abordando o tempo de experiência profissional de ambas, considerando ser relevante levantar essa questão, tendo em vista que a modalidade de Educação Profissional passou por diversas mudanças ao longo de sua implementação no estado de Rondônia. Nesse sentido, tanto a Secretária quanto a Ex-Gerente Pedagógica do IDEP acompanharam as alterações organizacionais e descontinuidades das políticas de desenvolvimento da Educação Profissional.

Segundo a Entrevistada A: "*Eles (o Governo) extinguiram a Gepro e transformaram a Gerência de Educação Profissional em uma Coordenação. Houve uma redução drástica no quadro e todo trabalho que eles tinham executado anteriormente foi desprezado*".[24] A entrevistada A relatou também que:

> *A Gerência de Educação Profissional comprou todos os laboratórios para os cursos, conseguiu reforma e ampliação de prédios, construção de laboratórios, e quando tornou-se Coordenação de Educação Profissional, todo esse material estava desprezado nas escolas e quando nós assumimos, nós fizemos o levantamento de tudo que já existia, e como não existia recursos, não existia a possibilidade da Secretaria de Educação contratar os profissionais para o Curso de Educação Profissional, nós executamos os cursos via PRONATEC. Nós fizemos um Termo de Cooperação Técnica com o Senai e o Senac, e pelo PRONATEC os cursos foram executados na infraestrutura da Secretaria de Estado de Educação, que tinha sido adquirido pela Gepro, com os equipamentos da SEDUC, mas os cursos eram do Senai e do Senac nas nossas escolas.(*ENTREVISTADA A, entrevista feita em 20 de setembro de 2018)

A ideia de privatização dos serviços públicos não é uma novidade dos tempos atuais. Ela surgiu na década de 1980 e globalizou-se entre os governos neoliberais como palavra de ordem. Os principais argumentos para a privatização eram impedir que os estados permanecessem não desempenhando bem suas funções, ocasionando rombos aos cofres públicos (MARTINS, 2006).

A privatização ou mesmo as parcerias público-privadas desobrigavam os aparelhos estatais com o setor público das mais diversificadas áreas, conferindo-lhes uma nova função: monitorar e realizar convênios de prestação de serviços, sem grandes limitações, em vez de os governos fortalecerem seus organismos e exercerem o controle de serviços, mercadorias e acordos financeiros.

Com relação à elaboração do projeto em estudo, a Secretária de Estado da Educação afirmou que o Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio surgiu em função do Decreto Federal nº 5.154/2004, que prevê articulação do Ensino Médio com Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no modelo integrado, concomitante e subsequente. Ainda em relação à elaboração do projeto em estudo, os gestores escolares relataram "*não conhecer o Projeto na íntegra, não saber o que era de competência da*

[24] Optou-se por utilizar itálico na transcrição das falas dos sujeitos entrevistados.

contratada ou da contratante", entre outras informações consideradas de suma importância em um processo de implementação.

A ausência de estudo prévio dos objetivos da política implementada pode evidenciar a pouca relevância conferida ao projeto norteador, corroborando com a afirmação da Secretária de Estado da Educação de que "*o Estado de Rondônia ficou muito estagnado em relação a essa política de implantação do Ensino Médio articulado com a EPTNM"* (SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, entrevista realizada em 05/10/2018), o que gerou uma preocupação muito grande, tanto da parte da SEDUC como do governo, em melhorar as taxas de atendimento nessa modalidade.

Ainda com relação à elaboração do projeto, a Entrevistada A disse que Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio vinha sendo executado em anos anteriores com recursos do PRONATEC. Porém, em 2016, o PRONATEC estava muito fragilizado e já não supria as demandas da Secretaria de Estado da Educação. Então, a SEDUC decidiu por continuar o projeto, que antes era financiado pelo PRONATEC, com recursos do Estado. Assim, retomaram o Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio utilizando a mesma estratégia que haviam usado com o Senai e o Senac anteriormente, para executar os cursos nas escolas, só que com recursos do Estado.

É sabido que todo planejamento, por mais sucesso que tenha tido em sua execução, conforme assevera Condé (2012), necessita de uma avaliação para ponderar os pontos fortes da implementação de políticas públicas. Assim, é necessário termos ciência dos elementos como: "o que aconteceu? Como aconteceu? Quais os resultados no tempo/custo/vida das pessoas?". A partir disso, teríamos subsídios para a realização de expansão ou não da política implementada.

Quando questionadas sobre os critérios utilizados para escolha dos municípios e escolas contempladas pelo Projeto, tanto a Secretária de Estado da Educação como a Entrevistada A relataram que os municípios e as escolas atendidos foram os mesmos que já haviam sido contemplados em versões anteriores do Projeto.

Mesmo a Secretária de Estado da Educação afirmando haver conflitos entre os cursos almejados pelos alunos e os cursos ofertados pelo projeto, não houve sensibilização a esse fato, de modo a promover não só a opção de escolha dos cursos, mas a sensibilização no sentido de

apresentar o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos[25] -CNCT e esclarecer: quais as áreas de atuação de cada curso; a necessidade e aceitação do mercado para o profissional dessa área, entre outras informações que possibilitassem ao aluno ter mais conhecimento e afinidade com o curso escolhido.

A Secretária informou que *"os cursos escolhidos foram cursos na área da tecnologia da informação, e que os alunos tomaram conhecimento dos cursos técnicos através de divulgação realizada nas Escolas*". (SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO, entrevista realizada em 05/10/2018).

Em contraposição ao que fora informado pela Secretária e a Entrevistada A quanto à escolha das escolas, os gestores das escolas afirmaram que,

> R. *Um dos motivos pelo qual a escola teria sido contemplada para participar do projeto foi devido à grande procura. A comunidade é uma comunidade muito numerosa e tem muitos jovens, sendo que muito deles não têm condições de se deslocar do bairro para ir ao centro procurar cursos. Dessa forma, a SEDUC, vendo essa necessidade, junto com o Governo do Estado, propiciou que viesse esses cursos para a escola, através de uma parceria com o SESI para que pudesse ofertar esses cursos profissionalizantes para os jovens, pelos motivos citados anteriormente.* (GESTOR DA ESCOLA AMORA, entrevista realizada em 21/09/2018)
>
> R. *Pelo fato de ser uma escola só de Ensino Médio, esse pode ser um dos motivos que a escola foi contemplada para esse projeto e que também envolve a questão da logística de onde a escola está situada, na região central. Ele acredita também ser pelo fato de a escola apresentar um espaço para a construção de um prédio para funcionamento desses cursos.* (GESTOR DA ESCOLA CEREJA, entrevista realizada em 21/09/2018)
>
> R. *Um dos motivos que contribuiu para a escola ter sido contemplada para participar do projeto foi a localização da escola, ser próxima da zona leste, e que atrás tem uma invasão, e ele também acha que a situação que a escola vivia, de muita denúncia foi a finalidade. Um dos motivos também é porque é uma escola grande, que tinha estrutura, tinha salas, suportava esses cursos*. (GESTOR DA ESCOLA JABUTICABA, entrevista realizada em 21/09/2018)

Percebe-se que houve um consenso entre os gestores entrevistados. Todos responderam de forma muito semelhante quanto a sua percepção dos motivos de a escola ter sido

[25] O Catálogo Nacional é um norteador quanto à organização dos cursos técnicos existentes no país, orientando qual a carga horária mínima permitida nos cursos, os conteúdos programáticos exigidos, a infraestrutura necessária para cada curso e os campos de atuação. 3ª Edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, publicada em 2014, está disponível em < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 04 nov.2018.

contemplada com os cursos técnicos. Porém, isso está muito distante dos critérios apontados pela Secretária de Estado da Educação e pela Ex-Gerente Pedagógica do IDEP, configurando um importante elemento para reflexão de como a política chega à ponta/escola, evidenciando a existência de um afastamento entre a "política idealizada e a realizada de fato".

Com base nas falas dos gestores citados acima, percebe-se a importância de os atores envolvidos no processo de implementação conhecerem o Projeto em que estão sendo inseridos, visando não somente diminuir as dificuldades enfrentadas pelos gestores durante o processo de implementação, como também realizar o monitoramento das ações contempladas no cronograma de execução do projeto, garantindo, com isso, a lisura do processo e o fornecimento, na íntegra, do objeto contratado (no caso os cursos).

Nesse processo de monitoramento/fiscalização, bem como na tomada de decisões no âmbito da gestão democrática, podemos destacar a importância do Conselho Escolar, que tem como finalidade deliberativa e consultiva atuar no direcionamento das ações de implementação das políticas públicas no espaço escolar, composto por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, sendo um canal de participação e instrumento de gestão da escola (RONDÔNIA, 2013).

Ao questionar a escolha específica do Senac e Senai para ofertar os cursos do Projeto, a Secretária frisou que a contratação dos serviços do Senac e do Senai configurava-se como uma alternativa emergencial no sentido de ampliar as taxas de matrícula na modalidade de Educação Profissional, com a perspectiva de que a SEDUC, contratando o serviço, as matrículas seriam da rede estadual. Uma vez que a SEDUC contava estatisticamente apenas com as matrículas do Instituto Abaitará, que oferecia inicialmente o Curso Técnico de Agroecologia, atendendo a 300 alunos, estas eram as únicas matrículas que constavam como matrículas de Educação Profissional para a rede estadual pública de educação, o que era considerado pela entrevistada como "insignificante".

Assim sendo, ampliar as taxas de matrículas na modalidade de Educação Profissional constituía-se um desafio por dois motivos fundamentais: recurso financeiro altíssimo para estruturação de laboratórios conforme preconizado no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos; e inviabilidade de contratação de mão-de-obra (professores/técnicos) específica para atuar nos cursos técnicos.

A Secretária de Educação informou, ainda, que a SEDUC tinha uma parceria, um convênio na verdade, com o Instituto Federal de Rondônia, onde era oferecido o Curso Técnico em Cooperativismo, integrado ao Ensino Médio com Mediação Tecnológica. O estado possuía

5.400 matrículas nesse modelo. Entretanto, no que dizia respeito ao Curso Técnico, as matrículas eram contadas estatisticamente para o Instituto Federal e não para SEDUC.

Ainda em relação à contratação do Sistema "S" para ofertar os cursos técnicos na rede estadual, a Entrevistada A, assim como os gestores pesquisados, atribuía essa escolha ao fato de "*Rondônia não ter empresas que atendam Educação Profissional na qualidade que o Sistema 'S' já desenvolveu e muito menos a Secretaria de Estado da Educação não tem expertise para isso*".

Nesse sentido, a Entrevistada A e a Secretária de Estado da Educação apontaram a criação do IDEP como sendo a nova aposta do governo para o desenvolvimento e o fortalecimento da política de Educação Profissional no Estado. Segundo a Ex-Gerente Pedagógica do IDEP, o instituto fora criado com a seguinte visão:

> *[...] um PRONATEC no Estado. Então ele teria que fazer a conexão entre a demanda de cursos e quais seriam as instituições que poderiam estar ofertando esse curso. Foi nessa perspectiva, o mesmo trabalho que o PRONATEC fez, de unir todas as instituições, em todos os lugares para atender os cursos profissionais do Estado, que o IDEP também iria fazer, também iria atuar dessa forma, verificar qual é a demanda local e qual é a instituição mais próxima que poderia estar atendendo aquele curso. E o IDEP crescendo dentro dessa visão e com o tempo ele vai adquirir sua própria estrutura, mas no momento ele trabalha com a estrutura de quem solicita o curso e com o Sistema "S" para atender esse curso, porque também não tem quase outras empresas que atendam a educação profissional.* (EX-GERENTE PEDAGÓGICA DO IDEP, entrevista realizada em 20/09/2018)

Levando em consideração que a criação de emprego institui um dos eixos fundamentais para a consolidação do desenvolvimento do Estado, proporcionar aos jovens rondonienses educação de qualidade concomitante à oportunidade de uma certificação profissional técnica de nível médio, e não apenas a uma pequena parcela deles, configura-se como um enfrentamento imediato dado às demandas que se apresentam, expressas nas Metas 10 e 11 do PNE (2014-2024) e Metas 12 e 13 do PEE-RO (2015).

Nesse contexto, em relação ao público alvo do Projeto, a Secretária mencionou que os cursos contratados do Senai e do Senac se destinavam aos alunos do 2º Ano do Ensino Médio, informação esta que coadunou com as respostas dos gestores das escolas e da Ex-Gerente Pedagógica do IDEP. A Secretária entendia, ainda, que haveria um conflito entre os cursos pretendidos pela comunidade escolar e os cursos contratados pela SEDUC e ofertados atualmente.

> *Eu acredito que sim, [...] Estamos praticamente, começando a caminhar agora, e aí, nesse caminho, realmente nós temos que aproximar dos anseios da comunidade e romper paradigmas também, porque os cursos técnicos, quando se pensa em cursos técnicos normalmente vem à mente aqueles cursos que já estão inclusive com o mercado saturado, alguns que nem mais, vamos dizer assim, que nem mais se justificam mesmo porque o contexto é outro, as demandas são outras; Mas, como eu disse, tudo isso é um processo de construção porque você às vezes tem que romper paradigmas e inovar com cursos que de repente não são conhecidos, às vezes até da população, mas que é onde está de fato a demanda do mercado* (SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, entrevista realizada em 05/10/2018).

A fala da Secretária reforça a importância da prática de democracia, conferindo à comunidade escolar o empoderamento de pensar cursos mais afinados com o desenvolvimento econômico, rompendo com as tradições de ofertar cursos cujo mercado encontra-se saturado, assim como traz a ideia de romper paradigmas e de inovar ofertando cursos novos. Entretanto, para isso, faz-se necessário que o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos seja apresentado à comunidade escolar.

Cury (2014) compreende que "participar é dar parte e ter parte". Somente mediante a participação dos envolvidos na dinâmica escolar, é possível dialogar e refletir democraticamente sobre necessidades, manutenções e melhorias para a unidade escolar, efetivando-se, assim, uma prática democrática e participativa.

A Secretária de Estado da Educação também enfatizou a necessidade e a importância da avaliação durante o processo de implementação das políticas educacionais, para que estas possam ser (re)planejadas e, assim, irem se consolidando como políticas exitosas.

> Tais questões demonstram a necessidade de um estudo sobre [...] que se pretende elaborar ou aderir, bem como se torna relevante a noção de compartilhamento dos propósitos entre a comunidade escolar. É necessário que os pares tenham a compreensão próxima acerca dos objetivos de uma política [...] para que haja continuidade e integração no processo de implantação e implementação de uma dada proposta (ANDRADE, 2018, p. 60).

A Entrevistada A, no entanto, diferentemente da Secretária de Estado da Educação, não entendia que houvesse conflito entre os cursos desejados pela comunidade escolar e os ofertados pelo Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio. Sua opinião era que,

> *[...] muitas vezes, um curso, ele não vai atender uma demanda naquele momento, ele vai atender uma demanda futura. [...] não existe incoerência nisso, [...] Então quando você vai fazer um levantamento de um curso, você não vai ficar exatamente somente com a demanda atual, você tem que ter uma previsão de futuras profissões e também dentro do próprio planejamento do Estado se tem que observar o que o Estado vai precisar, e IDEP foi criado com essa visão, para atender o desenvolvimento do Estado, hoje somos um Estado baseado em agronegócios, mas nós não vamos permanecer só com esse desenvolvimento, nós temos que estar preparados. [...]* (EX-GERENTE PEDAGÓGICA DO IDEP, entrevista realizada em 20/09/2018)

Contudo, apesar de divergirem de opinião quanto ao questionamento anterior, tanto a Secretária de Estado da Educação quanto a Ex-Gerente Pedagógica do IDEP concordaram que a oferta dos cursos deveria estar voltada não apenas para as necessidades iminentes dos alunos e mercado, como também para profissões que emergiriam com o desenvolvimento do Estado.

Dois dos gestores entrevistados declararam não haver conflito entre os cursos ofertados e o anseio dos alunos. Somente o gestor da Escola Jabuticaba apontou que *"muitos alunos não se identificaram com os cursos ofertados, eles queriam outros cursos"*, o que, segundo ele, resultou em um alto número de desistentes. Nesse sentido, a falta de escuta da comunidade escolar confirma o caráter *top/down* de implementação de políticas, abordados no capítulo 1.

Os gestores das Escolas Amora e Cereja acreditam que os alunos não buscam por outros cursos por não terem conhecimento da existência de cursos em outras áreas e por já haver, na escola, uma "cultura" em receber sempre os mesmos cursos. Contudo, a gestora da Escola Amora manifestou que "*gostaria que houvesse mais cursos, que houvesse mais oportunidades".* Tal anseio vai ao encontro da proposição feita anteriormente, da necessidade de se apresentarem aos alunos o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, para que estes possam ter conhecimento das várias possibilidades de inserção no mercado e possam optar por aquela que mais se adéque a suas necessidades ou aptidões, exercendo, com isso, uma participação ativa no processo de implementação das políticas, tornando-se proativos e autônomos.

Na seção seguinte buscou-se compreender de que forma os gestores escolares se apropriam das políticas educacionais e quais os desafios enfrentados por eles durante sua implementação.

2.4.2 Percepção sobre a gestão do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio

Com o intuito de obter informações sobre a gestão do projeto, foram realizados questionamentos quanto à escolha dos cursos técnicos e de que forma os alunos tomaram conhecimento dos cursos. A Ex-Gerente Pedagógica do IDEP declarou que foi solicitado à escola que fizesse uma reunião com a comunidade e definisse qual seria o curso que eles queriam executar. As escolas teriam que encaminhar uma ata assinada, com a solicitação dos cursos que foram indicados naquele processo.

No entanto, na pesquisa de levantamento de evidências, não foi encontrada nenhuma Ata de Reunião das escolas informando a escolha dos cursos. No tocante à escolha dos cursos e como os alunos tomaram conhecimento deles, os gestores apontaram que:

> *[...] a própria SEDUC os procurou e disse ter interesse de continuar com os cursos. [...] nós fomos chamados numa reunião, nós fomos informados que aqui iria funcionar o curso de Eletrotécnica, até porque o nosso laboratório é de Eletrotécnica, e que nós já podíamos selecionar os alunos, 30 alunos logo a princípio para que eles fizessem esses cursos no horário contrário. Nós selecionamos os alunos, eles ficaram super afins, disseram: "Poxa vida, que legal o curso vai voltar". E aí após a seleção, não teve como. (*GESTOR DA ESCOLA AMORA*, entrevista realizada em 21/09/2018)*
>
> *[...] através do "workshop" os alunos tomaram conhecimento dos cursos técnicos. A equipe do Senac foi até a escola e levou os alunos interessados para o auditório, e fizeram a explanação dos cursos. Foram dois cursos apresentados, o Técnico em Edificações e Técnico em Rede de Computadores e os alunos puderam escolher o curso que tinham maior interesse. (*GESTOR DA ESCOLA CEREJA*, entrevista realizada em 21/09/2018)*
>
> *[...] os alunos tomaram conhecimento dos cursos técnicos porque a escola teve cursos FIC, que foram muito bons e despertou um interesse muito grande nos alunos em fazer curso. Eles passaram de sala em sala, avisando os alunos, divulgando. A seleção foi feita conversando com quem queria. (*GESTOR DA ESCOLA JABUTICABA*, entrevista realizada em 21/09/2018)*

No que diz respeito à escolha dos cursos técnicos e à forma como os alunos tomaram conhecimento dos cursos, percebe-se, nos fragmentos das falas dos gestores acima, que houve duas abordagens diferentes. Uma realizada pela SEDUC e outra pelo Senac. No entanto, nenhuma delas coincide com a informação da Ex-Coordenadora do IDEP, de que as escolas teriam escolhido os cursos por meio de reunião com a comunidade escolar, lavrada em ata, expressando, assim, um processo de exercício da democracia.

Embora o Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio tenha sido elaborado para ser executado sob princípios de gestão democrática, o que se percebe é que, na prática, eles não foram atingidos. Atrelado a esse fato, temos a falta de conhecimento das etapas

descritas no projeto e a ausência de monitoramento das ações programadas, como atenuantes das dificuldades enfrentadas, em todas as instâncias, em sua implementação.

É importante destacar que, quando o gestor da Escola Cereja menciona que os alunos puderam "escolher os cursos ofertados", ele se refere à *"opção entre os dois cursos destinados à escola",* sendo estes Técnico em Edificações e Técnico em Rede de Computadores (GESTOR DA ESCOLA CEREJA, entrevista realizada em 21/09/2018).

No que diz respeito à forma como as matrículas foram realizadas, a Ex-Gerente Pedagógica do IDEP mencionou que foram feitas pelos próprios gestores das escolas, informação esta que foi confirmada pelos 03 (três) gestores. Essa informação vai ao encontro das ações discriminadas no quadro 8, especificamente a ação 04 que determina que a seleção dos alunos deveria ser realizada pelo Senac e Senai.

O gestor da Escola Amora informou que "*foram ofertadas a princípio 30 vagas e o critério para preenchê-las foram: análise de currículo de cada um deles, as notas, as passagens pela orientação, o grau de interesse"*, realizadas pela equipe gestora da escola, sem nenhuma ajuda ou interferência do Senac e/ou Senai (GESTOR DA ESCOLA AMORA, entrevista realizada em 21/09/2018).

Porém, os cursos não iniciaram, vez que, entre o final de 2015 e início de 2016, a escola foi saqueada, tendo as salas sido depredadas. Segundo o gestor:

> *[...] levaram tudo que podiam levar, desde a fiação elétrica, forro, ar condicionado, materiais de uso de laboratório, até mesmo as tomadas arrancadas, os banheiros saqueados levaram vaso sanitário, torneiras, chuveiros e até janelas em blindex. (*GESTOR DA ESCOLA AMORA, *entrevista realizada em 21/09/2018.)*

Assim, seria preciso uma adequação na estrutura da escola para que os cursos fossem ofertados. O gestor da Escola Amora mencionou ainda que "*a SEDUC chegou a enviar técnicos e engenheiros para revitalizar os espaços necessários para a execução dos cursos, no entanto, os únicos reparos feitos foram pintura das salas"*. Isso tornou obsoleto o espaço ora construído, composto por: 09 salas de aulas, 02 laboratórios técnicos, banheiros construídos todos de mármore e janelas de blindex. Já de acordo com o gestor da Escola Cereja:

> *[...] não chegou a ser realizada matrícula para esses cursos. O que aconteceu no início do ano passado, 2017, nós tivemos contratados novamente e então houve a preparação das salas novamente, porque o prédio estava parado, tudo pronto para receber os alunos, porém, quando a equipe esteve aqui para*

> *avaliar os laboratórios, foi constatado que seria inviável. Inviável por uma questão de alimentação, enfim, eles pontuaram várias situações.* (GESTOR DA ESCOLA CEREJA, entrevista realizada em 21/09/2018)

A fala do gestor da Escola Cereja, mais uma vez, evidencia o problema de planeamento e monitoramento. Isso porque os cursos foram contratados para escolas que já haviam sido preparadas em anos anteriores. No entanto, com a ausência de monitoramento para verificar se os laboratórios se encontravam em condições de ofertar os cursos contratados, era impossível a realização dos cursos.

Apenas o gestor da Escola Jabuticaba relatou que, apesar de a escola ser muito grande e contar com poucos funcionários disponíveis a abraçar outros projetos, a escola já possui os próprios projetos internos. Para a realização das matrículas, foi solicitada a ajuda da Orientadora Educacional, que:

> *[...] passou de sala em sala, falou com os meninos, divulgou, saiu assim selecionando, conversando com quem queria, explicou, foi assim esse trabalho mesmo, de ir, de orientar... de sala em sala, mas assim de chamar o pai, de conversar com o pai assim, a escola não fez esse trabalho.* (GESTOR DA ESCOLA JABUTICABA, entrevista realizada em 21/09/2018)

O gestor da Escola Jabuticaba avaliou que, se a escola tivesse convocado os pais dos alunos para esclarecer quanto à importância dos cursos técnicos, os benefícios que se refletiriam futuramente na vida do aluno e até mesmo da família de forma geral, eles talvez tivessem menos desistência. Outra observação feita pelo gestor foi que muitos alunos desistiram em função da necessidade de trabalhar. De modo geral, sua avaliação do processo de implementação foi que *"foi assim, sem assim muita organização a princípio*", muito embora, das escolas pesquisadas, a sua escola fora a única em que os cursos foram realizados, tanto os FICs de Panificação quanto o Curso Técnico de Informática, considerando que os cursos foram planejados para serem executados no período de 2016-2018.

Mais uma vez a fala do gestor da Escola Jabuticaba enfatizava a importância da integração da participação da comunidade escolar, quando mencionou que haveria menos desistências e mais benefícios, se os pais dos alunos tivessem sidos convocados para tomar conhecimento do Projeto que seria implantado na escola.

Quando interpelados sobre a execução do cronograma apresentado, os gestores da Escola Amora e Cereja relataram que o atraso dos cursos estava caminhando para dois anos, vez que, até aquele momento, os cursos não haviam iniciado e eles não vislumbravam que isso

pudesse ocorrer ainda naquele ano. Já na Escola Jabuticaba os cursos iniciaram com um atraso de um mês apenas.

Na visão da Secretária de Estado da Educação, houve vários percalços nesse processo. Um deles fora a descontinuidade de políticas. Ela citou como exemplo uma das escolas contempladas pelo Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, que, em 2017, tinha sido transformada em Escola de Tempo Integral, vindo a fazer parte do grupo de Escolas do Projeto Novo Tempo. Com isso, o projeto não permitia a articulação com o Ensino Técnico, de tal modo que os cursos tiveram que ser remanejados para outra escola. Dessa forma, ela entendia que "*esse foi o fator que mais contribuiu para o atraso dos cursos*" (SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, entrevista realizada em 05/10/2018).

A crítica externada pela Secretária de Educação quanto à descontinuidade de políticas educacionais representa um dos problemas da educação, em que, por ocasião de trocas de gestões, há uma necessidade de negar e invalidar as experiências e construções exitosas realizadas no passado, para que se implementem novas experiências, impedindo que haja um avanço das políticas, vez que estas muitas vezes não chegam a ser finalizadas, colaborando com a "*estagnação"*, também mencionada pela Secretária de Estado da Educação.

A Entrevistada A já acredita que o atraso do cronograma ocorreu devido a pessoas inexperientes, desconhecedoras dos trâmites processuais, conforme fragmento da fala a seguir:

> *Os atropelos foram processuais, na verdade, a previsão de início dos cursos é um ano anterior de quando eles começaram e, além disso, com a implantação do IDEP, o IDEP tornou-se o interveniente entre a Secretaria de Estado da Educação e o Sistema "S". Aí teve que criar outros Termos de Cooperação, por isso o processo demorou muito, o andamento dele, até que os cursos pudessem acontecer. E depois, ele começou a acontecer com o IDEP, não mais com a Secretaria de Estado da Educação. A equipe muito nova do IDEP, pessoas pouco inexperientes, não conseguiram fazer a articulação que deveria ser feita com a Secretaria de Estado da Educação e esse processo,* ***na verdade, criou-se um grande atropelo, porque tem muitos cursos pendentes que não foram executados, porque eles não conseguiram nem o número mínimo de estudantes*** (EX-GERENTE PEDAGÓGICA DO IDEP, entrevista realizada em 20/09/2018, grifo nosso).

Segundo a Entrevistada A, não houve procura para essas turmas por duas razões: primeiro, esses cursos foram remanejados de outro município, não refletindo uma demanda dos alunos e, segundo, conforme termo aditivo nº 37, os cursos passariam a acontecer na unidade do Senai, localizada "*do outro lado da cidade*". Isso se configurou como um entrave muito

grande, vez que o município em tela não possui um sistema de transporte público eficiente, tampouco os alunos dispõem de recursos para se locomover.

Outra questão abordada dentro do eixo gestão foi de que forma a SEDUC estaria acompanhando a prestação dos serviços contratados através do Sistema "S". Quanto a isso, a Secretária de Estado da Educação informou que "*o IDEP é o interveniente nesse processo, então quem acompanha a execução é ele. O IDEP tem uma comissão e tem que estar acompanhando, tem que estar indo em loco para verificar como que está sendo a execução*" (SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, entrevista realizada em 05/10/2018).

Enquanto a Ex-Gerente Pedagógica do IDEP declarou que:

> *A SEDUC, ela tem um responsável, chama-se [...] ele foi portariado pra isso, ele é fiscal do processo. Essa pessoa é responsável junto ao IDEP e o IDEP é o que faz o acompanhamento do curso. Então ele, junto ao IDEP, ele vai e faz o monitoramento para ver se o curso está sendo executado, até quando vai ser executado e o que deve ser pago para aquela instituição. E aí a Secretaria de Estado da Educação faz o pagamento*. (EX-GERENTE PEDAGÓGICA DO IDEP, entrevista realizada em 20/09/2018)

Com relação a esse acompanhamento mencionado pela Secretária de Estado da Educação e pela Ex-Gerente Pedagógica do IDEP, o gestor da Escola Jabuticaba, única escola onde os cursos iniciaram, relatou que

> *[...] no começo, eu me senti meio abandonada, mas depois a gente começou a cobrar, eu cobro mesmo porque imagina você matricular um menino e largar ele lá e eu venho aqui de repente e o menino não está estudando, "Mas o que houve? –Ah desistiu". Você não sabia o que tinha acontecido, qual a causa de o menino ter abandonado, aí eu conversei com o orientador e isso foi me incomodando. E eu falei não, as pessoas têm que estar mais presentes. Depois começou a aparecer a supervisora,* ***mas eu estou constantemente acompanhando eles lá, eu não tenho vindo aqui, mas tenho contato com os meninos, eu tenho assim orientado, tenho conversado com pais. Ela falou que tem todo esse acompanhamento por lá,*** *e hoje ela está mais presente na escola, de vez em quando ela aparece para ver como estão os meninos, diz que o professor passa para ela também a demanda dos meninos, ela liga, ela orienta eles, então a coisa, parece que tudo é assim. Tem o início, o início é trágico, é traumático. Depois a coisa vai se ajeitando, aqui foi assim, foi se ajeitando e eu estou vendo aí verdadeiros empresários* (GESTOR DA ESCOLA JABUTICABA, entrevista realizada em 21/09/2018, grifo nosso que se refere à fala da supervisora – não foi mencionado se do IDEP ou da SEDUC – que acompanha as turmas de curso técnico).

É importante destacar a necessidade do acompanhamento das políticas por parte não só do governo, aqui representado pela Secretaria de Estado da Educação e IDEP, como também pelos gestores das unidades escolares contempladas pelo Projeto pesquisado. Cunha (2006) *apud* Fontenele (2013, p. 44) entende que "a avaliação de políticas e programas governamentais é de grande relevância para o planejamento e gestão governamentais". Ao longo do estudo, percebe-se uma fragilidade concernente ao acompanhamento e avaliação da política implementada, expressadas na fala do gestor da Escola Jabuticaba, como em outras já citadas anteriormente pelo gestor da Escola Amora e Cereja, inclusive apontando que os laboratórios de suas escolas só foram declarados como inadequados para a oferta dos cursos, após divulgação dos mesmos à comunidade estudantil.

Na seção seguinte, iremos averiguar quais foram as expectativas dos alunos ao serem contemplados com os cursos técnicos, se a não execução dos cursos afetou seu projeto de vida.

2.4.3 Expectativa dos alunos quanto aos cursos técnicos

Este eixo busca averiguar se as necessidades atuais e emergenciais dos jovens do Ensino Médio estão sendo atendidas pelas políticas educacionais de fortalecimento do Ensino Médio e desenvolvimento da Educação Profissional, proporcionando-lhes melhores condições de empregabilidade e/ou ingresso na Educação Superior.

O gestor da Escola Amora, questionado sobre como considerava a expectativa gerada pela oferta dos cursos nos alunos em relação à inserção no mundo do trabalho, respondeu que gerara um desapontamento muito grande na escola, nos alunos, nos pais, nos professores de modo geral, porque, nas suas palavras,

> *[...] a gente acaba compartilhando a necessidade dos outros. Foi um desapontamento muito grande, os pais mesmo nos procuraram e a gente pôde ver assim, "poxa" seria uma oportunidade maravilhosa e de repente eles viram que foi só um sonho, não existiu, e a gente acaba desapontado também porque você gera uma expectativa na pessoa, a pessoa faz planos, o ser humano ele é assim, quando você promete algo, ela já planeja lá na frente, planeja um futuro, e aí de repente não acontece. Então, o desapontamento não foi só deles, foi nosso também, porque a gente perdeu tempo mobilizando-os, a gente foi nas salas, e chama aluno, chama pai, e preenche ficha, e faz todo aquele auê... E no final das contas nada.* (GESTOR DA ESCOLA AMORA, entrevista realizada em 21/09/2018)

O gestor acrescentou ainda a falta de credibilidade que se instala na comunidade escolar, tanto da parte dos alunos e pais, quanto dos professores. Segundo ele, *"é a nossa palavra que está em jogo, somos nós que temos que avisar que os cursos não vão acontecer, eles não entendem que é um problema da Secretaria".* (GESTOR DA ESCOLA AMORA, entrevista realizada em 21/09/2018)

O gestor da Escola Cereja não respondeu quanto aos alunos mobilizados pelo projeto em tela e, sim, com relação às turmas concluintes da versão de anos anteriores. Nesse sentido, ele afirmou que *"tiveram muitos alunos que cursaram Urbanismo e Arquitetura, influenciados pelo curso técnico, que isso foi decisivo para a escolha do caminho que eles seguiram, outros estão fazendo Engenharia ou já terminaram, que o curso foi assim de uma valia inigualável, um peso grande."*

De igual maneira, o gestor da Escola Jabuticaba considera que "*os cursos são de muita importância sim*", que, de vez em quando, pais e alunos perguntavam: "*Quando vai começar outro curso desse*?", sendo comum vê-los fazendo planos, na expectativa de ganhar dinheiro.

Novamente a fala do gestor da Escola Jabuticaba reforça a importância da participação dos atores envolvidos no processo de implantação da política – alunos, pais, comunidade.

Finalmente, questionado se considerava que os cursos técnicos contribuíam na formação pedagógica dos alunos, o gestor da Escola Amora disse que os alunos que cursavam o técnico concomitante ao Ensino Médio:

> *[...] acabam despertando uma outra visão, um outro raciocínio, ele acaba facilitando a convivência dele com as outras disciplinas, porque quanto mais a pessoa exercita o seu cérebro com coisas novas, o cérebro da gente é capaz de assimilar melhor as outras questões do dia a dia. Então ele acaba que ajudando nas outras disciplinas (*GESTOR DA ESCOLA AMORA, *entrevista realizada em 21/09/2018).*

De acordo com o gestor da Escola Cereja, os cursos técnicos contribuíam na formação pedagógica dos alunos porque eles serviam de complemento. Contudo, o gestor da Escola Jabuticaba afirmou que não percebera nenhuma contribuição dos cursos técnicos na formação pedagógica dos alunos.

Com relação a essa integração entre conhecimento técnico e pedagógico, a Unesco (2010, p.43) defende que o "ensino deve integrar ciência e cultura, humanismo e tecnologia, visando ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas". Em resumo, a educação profissional não deve estar pautada nos interesses do mercado e, sim, apresentar-se como uma

possibilidade a mais para os alunos poderem construir seus projetos de vida, oportunizados por uma formação integral.

Ao término das entrevistas, foi aberto um espaço para que os participantes expressassem algum ponto sobre o Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio**,** que não estivesse contemplado nas questões anteriores. Segue abaixo a fala de cada participante da pesquisa.

> R. *Resumindo, eu posso dizer que, desde 2004, deveriam ter políticas consistentes para oportunizar que os nossos jovens do Ensino Médio também estivessem tendo acesso à Educação Profissional Técnica, [...] em qualquer um desses modelos, ou modelo integrado, modelo concomitante ou modelo subsequente, Eu considero que a Educação Profissional Técnica é de fato um fator de desenvolvimento e que o Ensino Médio tem 3 funções muito claras, ele deve consolidar os estudos, ele deve oportunizar o ingresso no Ensino Superior e ele deve preparar para o ingresso no mundo do trabalho, em ambos os casos sempre oportunizando uma formação cidadã*.(SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, entrevista realizada em 05/10/2018)

> R. *A Educação Profissional você pode atender o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e pode atender o Ensino Médio Concomitante a Educação Profissional, ou, atender Subsequente. Por que a escolha de ter sido concomitante? Até mesmo a criação do IDEP foi pensando em Educação Profissional Concomitante, porque já é responsabilidade da Secretaria de Estado da Educação a prioridade do Ensino Médio. Então nós queríamos criar uma Educação Profissional que fosse bem flexível, que fosse ágil e que atendesse com rapidez às demandas locais. Se nós criássemos cursos de Educação Profissional em Tempo Integral no Ensino Médio, nós iríamos engessar, então a opção foi pela Educação Profissional Concomitante, porque assim nós poderíamos atender diversas localidades ao mesmo tempo e poderíamos estar girando os cursos em todo Estado sem ficar aquela questão amarrada ao Ensino Médio, e que a Secretaria de Estado da Educação respondesse pelo Ensino Médio e que o IDEP pudesse responder por toda a Educação Profissional do Estado.* (EX-GERENTE PEDAGÓGICA DO IDEP, entrevista realizada em 20/09/2018)

> R. *Eu vejo assim, que a escolha desses cursos é maravilhosa. Eu gostaria que houvesse mais cursos, que houvesse mais oportunidades, mais esse poder de escolha, e não só um curso, sabe, matriculamos muitas meninas também querendo fazer o curso, mas assim, como eu te falei antes, a nossa comunidade é uma comunidade muito carente, sem opção sabe, eles não têm muita condição financeira de fazer um algo mais, muitos dos nossos alunos eles terminam o Ensino Médio e acabou ali, [...] Então assim, para nós, é gratificante, nós gostaríamos de poder continuar, de poder oferecer muito mais porque muitos deles não têm acesso às universidades, não conseguem, porque é devido à condição financeira mesmo, se locomover, tem que pegar ônibus sabe, e eles moram muito distantes, tudo isso dificulta. Então a existência de outros cursos técnicos é a chance que eles têm de terem uma*

profissão. (GESTOR DA ESCOLA AMORA, entrevista realizada em 21/09/2018)

R. *Eu acredito que foi um pontapé assim inicial muito bom, muito acertado, e que deveria ser retomado, que deve ser retomado, principalmente aí nos próximos anos, porque a Educação Profissional é o caminho. Porque o jovem sai daqui do Ensino Médio e fala "Poxa, eu ainda tenho que enfrentar mais 4 anos, 6 anos de universidade, para ser inserido no mercado de trabalho", então esses cursos profissionalizantes tornou a nossa escola nesse período, muito mais atrativa, muito mais interessante. Então eu acredito que os próximos governantes se apostarem nessa ficha ai do curso profissionalizante, nós vamos ter uma melhora aí muito considerada, já tivemos, mas de retomada aí nessa questão do curso Ele não ajudou só os alunos que estavam No Ensino Médio do curso, mas também ajudou as turmas que não conseguiram "Poxa, não consegui esse ano, mas se eu permanecer na escola ano que vem eu posso ser inserido"*. (GESTOR DA ESCOLA CEREJA, entrevista realizada em 21/09/2018)

R. *Olha, eu vou te dizer, eu achei ótimo, e eu acho ótimo, apesar desse transtorno que a gente tem porque, no nosso caso, ali, a gente não dispõe de banheiro para eles, a parte física não está assim ajustada, não está adequada para atender eles, eu acho que eles merecem. Se a gente vai oferecer um curso, você tem que garantir que toda uma estrutura física que eles possam, não temos um bebedouro no nosso caso da informática, e eu pelo pouco tempo que estou aqui consertando, eu não tive tempo de fazer isso. Eu já pedi que eles têm que ter um banheiro lá, eu queria também separar a entrada da escola, que eles entrassem por outro lado para não se misturar aqui, então uma série de coisas que a gente queria fazer e não deu certo. Eu acho que tudo isso mistura o curso com a escola. Se a gente pudesse separar eles iam ter uma outra noção, uma outra postura aqui.* (GESTOR DA ESCOLA JABUTICABA, entrevista realizada em 21/09/2018)

Percebe-se que, a despeito dos percalços ocorridos, dos ajustes que necessitam ser realizados, os responsáveis pela elaboração e execução da implementação do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio concordam que os cursos técnicos influenciam não só na entrada dos alunos no mercado de trabalho, como na escolha de um curso superior.

As entrevistas evidenciaram: I) ausência de participação dos atores envolvidos (alunos, pais, professores e gestores), na elaboração do projeto; II) demanda desatualizada de cursos ofertados; III) ausência de monitoramento do Projeto; IV) insuficiência de orientações específicas quanto a implementação do projeto; V) ausência de estrutura física para implementação dos cursos; VI) pouca divulgação do Projeto e cursos aos pais/alunos; VII) ausência de apoio aos gestores durante a implementação do Projeto; VIII) ausência de apresentação do Catálogo de Cursos Técnicos aos alunos.

Isso posto, pode-se inferir que a implementação do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio não ocorrera de forma democrática, como a Ex-Gerente Pedagógica e a Secretária de Estado da Educação presumiram ter ocorrido, caracterizando-se numa política "top/down", ou seja, uma política realizada de cima para baixo, como citado no detalhamento do caso, apresentado no capítulo 1 deste estudo.

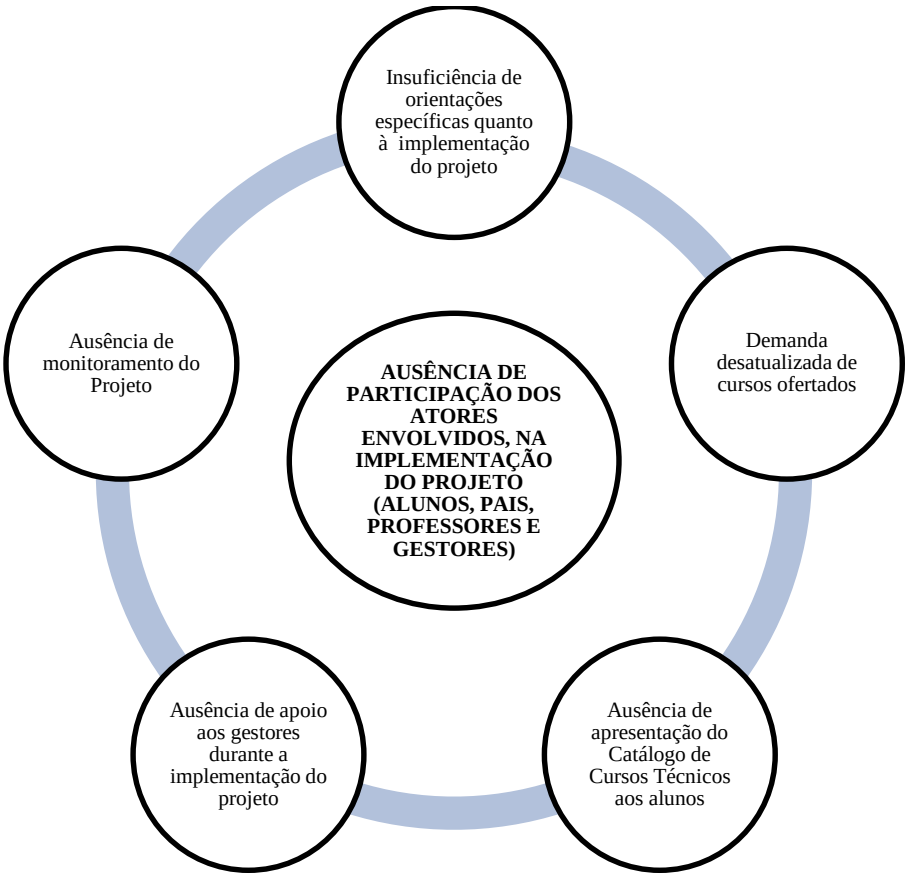
Os resultados da pesquisa apontaram para um "efeito em cadeia", em que a principal dificuldade gera outras dificuldades. Foi identificada a ausência de participação dos atores envolvidos na implementação do projeto (alunos, pais, professores e gestores) como sendo problema central, seguido de dificuldades secundárias como as apresentadas anteriormente.

Diante dos achados da pesquisa, no capítulo subsequente apresenta-se um Plano de Ação Educacional (PAE) com sugestões de ações que podem fortalecer a implementação do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, diminuindo as lacunas entre o planejamento e a forma como se deu sua execução.

3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA O PROJETO EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONCOMITANTE AO ENSINO MÉDIO

Este estudo de caso teve como objetivo central investigar como se deu o processo de implementação do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio no município de Porto Velho. Com a utilização de entrevistas, buscou-se levantar as dificuldades enfrentadas pelos atores envolvidos na elaboração e/ou implementação do projeto. Os principais achados da pesquisa, discutidos no capítulo anterior, que serviram de base para a elaboração do Plano de Ação Educacional (PAE), estão ilustrados na figura 3.

Figura 3 - Principais achados da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados obtidos nas entrevistas (2018)

Analisando todos os achados elencados na figura 3, foi possível compreender que as dificuldades apresentadas na implementação do Projeto em tela relacionam-se intimamente em torno da ausência de participação dos atores envolvidos na elaboração do projeto (alunos, pais, professores e gestores), causando um efeito em cadeia.

Logo, as sugestões apresentadas também se encadeiam a partir do envolvimento da comunidade escolar na elaboração e implementação do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, conforme ilustradas na figura 4.

Figura 4 - Sugestões de intervenção

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

As sugestões apresentadas na figura 4 envolvem não apenas estratégias para minorar as dificuldades de implementação da política em estudo, como incluem principalmente um convite aos atores da comunidade escolar a participar, como sujeitos ativos, não somente no processo de tomadas de decisão, mas também da mudança de postura frente à construção do seu projeto de vida, quer seja ele prosseguir rumo a uma educação superior, ou galgar espaços no mercado de trabalho.

Nesse sentido, para a elaboração do Plano de Ação Educacional, será utilizada a ferramenta de planejamento participativo 5W2H, desenvolvida no contexto empresarial norte-americano, e que corresponde, originalmente em inglês, a cinco perguntas iniciadas com W e duas iniciadas por H (ANDRADE, 2018).

Quadro 11 - Ferramenta de Planejamento 5w2h

continua

What? - o que será feito?	Representa a definição clara das ações que serão empreendidas;
Why? - por quê, qual a importância?	Destaca a relevância dessas ações para a organização, justificando, assim, os investimentos que deverão ser feitos no plano que está sendo proposto;
Who? - quem será responsável?	Define as instituições, os setores e as pessoas que serão responsáveis pela execução das atividades propostas, sendo fundamental que fique bem claro o papel que cada um deverá desempenhar para o sucesso do que foi planejado;
Where? - onde a ação ocorrerá?	Algumas ações podem ocorrer em espaços distintos, fora das instalações da escola e mesmo as que serão realizadas internamente podem

	requerer espaços específicos com determinados recursos como, por exemplo, uma quadra de esportes;
When? - quando ela ocorrerá?	Define o período em que cada ação deverá ser empreendida, sendo recomendável a definição de um cronograma que deixe claro o que precisa ser feito em cada momento, evitando que atrasos em uma determinada atividade impactem negativamente as demais;
How? - como será desenvolvida?	De que forma cada ação prevista será empreendida? Que métodos e técnicas serão empregados em sua execução?
How Much? - quanto custará?	Representa uma definição de grande importância, pois sem recursos financeiros adequados os planos fracassam, sendo fundamental, portanto, que exista uma definição precisa de quanto custarão as atividades propostas para que possam ser negociadas dotações orçamentárias adequadas.

Fonte: Adaptado de Ferreira(s/d)

As ações sugeridas abrangem a Secretaria de Educação, o IDEP e a comunidade escolar. Estão pautadas na percepção dos gestores sobre a política implementada, na forma como essa política chegou e foi recebida nas unidades escolares, e de que maneira ela impacta o projeto de vida dos estudantes. Por fim, procuramos cruzar as percepções de quem está na ponta da política com a visão de quem a elabora, para propor considerações que permitam com que essa política de desenvolvimento da Educação Profissional seja pensada e executada de modo mais democrático possível, atendendo às necessidades de formação dos estudantes.

3.1 Detalhamento do PAE

Nesta seção detalharemos as sugestões de intervenções que acreditamos que possam contribuir para uma atuação mais próxima do que foi delimitado no Projeto pesquisado, com vistas a implementações futuras. No Quadro 5w2h definiremos as responsabilidades de cada esfera, partindo do micro (Unidades Escolares) para o macro (SEDUC-IDEP).

Desse modo, esta seção se subdividirá em três sugestões de intervenção, organizadas da seguinte forma: 3.1.1 Envolver a comunidade escolar na elaboração e implementação do Projeto; 3.1.2 Divulgação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos; e 3.1.3 Monitorar/avaliar a implementação do Projeto.

3.1.1 Ação 1: Envolver a comunidade escolar na elaboração e implementação do Projeto

A sugestão de envolver a comunidade escolar na elaboração do projeto parte do princípio de que o gestor escolar, conhecendo os objetivos do projeto, o cronograma e as responsabilidades de cada parceiro, poderá sensibilizar a sua comunidade e "promover práticas de co-liderança, compartilhando responsabilidades e espaços de ação entre os participantes da comunidade escolar, como condição para a promoção da gestão compartilhada e da construção da identidade da escola", tornando-se, com isso, um monitor das ações previstas e um termômetro de como essa política está sendo aceita em sua comunidade (LÜCK, 2009, p. 69).

As entrevistas mostraram que os gestores não conheciam o projeto na íntegra e eram detentores de informações e ações isoladas com respeito às providências a serem tomadas quanto à celeridade do EPTNM. Assim, entendemos ser importante uma socialização com os gestores escolares acerca das atividades previstas no Projeto.

A sugestão é que, antes de ser realizada a contratação dos cursos técnicos, seja feita uma reunião com os gestores escolares dos municípios contemplados para socializar o Projeto e suas etapas, assim como fornecer-lhes orientação quanto à realização da escolha dos cursos, juntamente com a comunidade escolar, processo seletivo e matrícula.

Quadro 12 - Detalhamento da ação 1

ETAPAS	DETALHAMENTO
O quê?	Envolver a comunidade escolar na elaboração e implementação do Projeto.
Por quê?	O gestor escolar, estando informado quanto ao objetivo do Projeto e suas etapas, pode sensibilizar os atores da comunidade a terem um maior envolvimento com a implementação, organizando e dividindo o trabalho de modo que ele ocorra o mais próximo possível do que fora planejado quando em sua elaboração.
Onde?	Auditório SEDUC.
Quando?	6 meses antes da contratação de empresa especializada em ofertar cursos técnicos.
Quem?	Gerência Pedagógica SEDUC/IDEP
Como?	Realizar reunião com os gestores escolares dos municípios contemplados para fornecer orientações específicas quanto à: apresentação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos; escolha dos cursos; realização das matrículas; e início dos cursos;
Quanto?	R$ 625,00 – 2½ diárias (podendo ser aproveitada a reunião do comitê gestor que já ocorre a cada bimestre). Os materiais (Projeto, Catálogo Nacional de Cursos Técnicos) serão apresentados em PowerPoint e poderão ser encaminhados via e-mail ou salvos em pendrive para os gestores escolares.

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

O quadro 12 delineia uma forma de proporcionar um entendimento de como os cursos técnicos poderão ser escolhidos, além de tornar transparentes todos os objetivos e etapas do projeto. Isso permite que a comunidade escolar se sinta integrada ao processo de implementação da política de desenvolvimento da Educação Profissional no estado de Rondônia, aproximando-se o mais possível dos anseios dos estudantes atendidos.

Quando a comunidade escolar não participa do processo de construção e implementação da política, ela toma o projeto como sendo mais um trabalho para sobrecarregá-la, o que pode se constituir em ameaça para o Projeto e risco de não alcançar os resultados esperados.

É válido ressaltar que, ao fornecer informações quanto à elaboração e execução do Projeto para a comunidade escolar, garante-se um monitoramento indireto das ações previstas, ao mesmo tempo em que se tem um *feedback* da eficácia da política implementada.

Como mencionado anteriormente, os achados da pesquisa nos remetem a ações que estão interligadas em si, pelo eixo principal, qual seja a participação da comunidade escolar na elaboração e implementação do Projeto Educação Profissional Técnica Concomitante ao Ensino Médio. Sendo assim, na seção subsequente, detalharemos a segunda sugestão de intervenção.

3.1.2 Ação 2: Divulgação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

Andrade (2018, p.94) entende que a primeira fase de implementação de qualquer política é envolver todos os sujeitos que dela farão parte. Sendo os alunos os principais envolvidos, torna-se importante fornecer o máximo de informação possível quanto à política a ser adotada, contribuindo para que esse sujeito se sinta partícipe desse processo, entendendo de que maneira as ações previstas no Projeto podem impactar a construção do seu projeto de vida.

Sabendo que a política pode mudar a percepção que se tem dos espaços escolares, durante a implementação de políticas de desenvolvimento da Educação Profissional técnica, é fundamental que a comunidade conheça algumas características dos cursos ofertados e/ou escolhidos, como:

> cargas horárias mínimas; perfil profissional de conclusão; infraestrutura mínima requerida; campo de atuação; ocupações associadas à Classificação Brasileira de ocupações (CBO); normas associadas ao exercício profissional e, possibilidades de certificação intermediária em cursos de qualificação profissional, de formação continuada em cursos de especialização e de verticalização para cursos de graduação no itinerário formativo. (BRASIL, 2014)

Por meio dessas informações, podem-se mobilizar os sujeitos a aderir ao projeto, assim como diminuir o número de desistências, partindo do pressuposto de que os atores envolvidos

que se candidatarem às vagas se adaptarão com mais rapidez ao curso, inclusive gerando um aumento da autoestima dos estudantes, sentindo mais disposição para concluir o curso.

Outro ponto importante é que os pais, quando são envolvidos e tomam conhecimento dos projetos da escola, podem incentivar a permanência dos filhos e auxiliar no monitoramento das ações do projeto.

No quadro 13, a seguir, constam os detalhamentos da segunda sugestão de intervenção.

Quadro 13 - Detalhamento da ação 2

ETAPAS	DETALHAMENTO
O quê?	Divulgação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
Por quê?	A divulgação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos para a comunidade escolar permite que ela tenha uma visão ampla das possibilidades que a cercam, seja no prosseguimento dos estudos ou na inserção no mercado de trabalho. Ajuda o aluno a descobrir afinidades com os eixos tecnológicos, além de conhecer algumas características do curso.
Onde?	Unidades escolares ou nas unidades parceiras (este último em casos de utilização das unidades parceiras).
Quando?	6 meses antes da contratação de empresa especializada em ofertar cursos técnicos.
Quem?	SEDUC-IDEP, gestores escolares, professores, alunos e empresas parceiras.
Como?	Promover rodas de conversas, debates e “workshops! com a comunidade escolar, através de parcerias com empresas e faculdades.
Quanto?	Os custos estarão inseridos nas despesas que a escola já possui como energia, aquisição de papel para cópias.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

A divulgação do CNCT pode ser realizada dentro das aulas, através de rodas de conversas e debates mediados pelos professores. Os alunos podem ser motivados a realizar uma feira de profissões, em que apresentarão características dos cursos constantes no CNCT. Empresas e faculdades podem ser convidadas a palestrar sobre as tendências do mercado de trabalho e o desenvolvimento econômico local, a compartilhar experiências exitosas e/ou levar os alunos para conhecerem a rotina da empresa.

Quando a comunidade é incentivada a participar das ações executadas dentro do ambiente escolar, há um fortalecimento no desempenho das atividades e crescimento pessoal e grupal (SILVA, 2017, p. 80). Esse crescimento ocorre em função da mudança cultural quanto à visão do público e do sentimento de pertencimento. A partir do momento que se entende que o espaço público pertence a todos os sujeitos da comunidade, cresce também o senso de responsabilidade, de cuidado e, consequentemente, da busca por melhorias.

Monitorar e avaliar as ações da implementação de políticas públicas permite a identificação de pontos fortes e fracos e a realização de replanejamento da política com fins de aprimorá-la cada vez mais. É com base no entendimento de que todos são responsáveis pelo espaço público que a terceira sugestão de intervenção foi pensada e será apresentada na seção seguinte.

3.1.3 Ação 3: Monitorar/avaliar a implementação do Projeto EPTNM

Monitorar as ações planejadas constitui-se em uma etapa importante na implementação de políticas públicas. Essa ação permite acompanhar as estratégias constantes no cronograma de execução e identificar quais estão dando certo, para a realização de reformulação das atividades que, porventura, não estejam produzindo o resultado esperado.

O monitoramento e a avaliação da implementação de uma política são ações que podem ser realizadas por atores internos e externos à política, ou seja, podem ser executados tanto pelos elaboradores centrais da política (técnicos da SEDUC-IDEP), quanto pelos atores que estão na ponta do processo (gestores, professores, alunos, pais). Quanto maior a participação nesse processo, maiores serão as contribuições acerca dos "resultados esperados e impactos desejados" (CONDÉ, 2011, p.20).

Segue a reprodução de um quadro criado por Draibe (2001) *apud* (CONDÉ, 2011, p. 21), com "dimensões e indicadores para avalição".

Quadro 14 - Dimensões e indicadores de avaliação de programas – Draibe (2001)

Metas	Físicas	Proporção de meta atingida público-alvo: cobertura/focalização	-
	Financeiras	Metas realizadas x metas previstas	-
Eficiência	Recursos X Prazos	Análise custo/benefício	-
	Verificar sistemas	Sistema gerencial/decisório	• Competência gerencial

Eficácia	de implementação		• Capacidade de implementar decisões • Grau descentralização/descentralização
		Sistemas de divulgação/informação	• Qualidade da informação prestada, canais, fluxo
		Processo seletivo de agentes e beneficiários	• Publicização e competitividade; • Qualidade da aferição de mérito • Adequação entre selecionados e objetivos do programa
		Capacitação de agentes e beneficiários	• Competência monitores • Duração e qualidade cursos
		Sistemas lógico-operacionais	• Suficiência de recursos, prazos e fluxos • Qualidade infraestrutura • Material apoio
		Avaliação e monitoramento interno da política/programa	• Regularidade, abrangência, Identificação, objetivos
Efetividade	Impactos	• Variações • Mudanças na realidade	• Taxas crescimento do fenômeno • Intensidade da mudança
	Efeitos	• Efetividade Social (capacidade do programa em afetar o capital social, em especial a rede de parcerias que facilitam sua execução)	• Avaliação dos usuários • Envolvimento da sociedade civil • Grau de adesão dos beneficiários • Satisfação dos agentes • Indução para novas atividades
		• Efetividade Institucional (impactos sobre organizações e instituições envolvidas na implementação)	• Grau de indução a mudanças e inovações • Capacidade da instituição "aprender" (aprendizagem institucional) • Rotinização de processos • Capacidade em transferir Metodologia

Fonte: Draibe (2001, p. 38 *apud* CONDÉ, 2011, p.22)

Em termos gerais, o monitoramento/avaliação deve levar em consideração as quatro dimensões e seus indicadores apresentados no quadro 13. Desse modo, uma boa avaliação de políticas contempla o ajuste do processo, permitindo modificações e criação de novas estratégias.

Quadro 15 - Detalhamento da ação 3

ETAPAS	DETALHAMENTO
O quê?	Monitorar/avaliar a implementação do Projeto EPTNM
Por quê?	Para acompanhar e garantir o cumprimento das ações, possibilitando detectar as potencialidades e fragilidades da implementação, podendo ajustar e/ou criar as estratégias.
Onde?	Ambiente onde a política está sendo implementada.
Quando?	Durante todo processo de implementação da política.
Quem?	SEDUC-IDEP, gestores escolares, professores, alunos e empresas parceiras.
Como?	Acompanhando o cronograma de execução, repasses de verbas e/ou pagamentos de instituições contratadas.
Quanto?	Sem custos.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Acreditamos que as sugestões de intervenção apresentadas neste capítulo, além de possibilitar que gestores, equipe pedagógica, professores e funcionários trabalhem em participação coletiva, com a colaboração dos pais e/ou responsáveis de alunos de todos os segmentos e dos alunos do Ensino Médio, podem fortalecer a relação entre os membros da comunidade escolar, incentivando o protagonismo juvenil, garantindo um ambiente escolar mais democrático e participativo e criando novos valores culturais.

As dificuldades a serem transpostas são significativas, porém, um ponto muito positivo apresentado ao longo do estudo é o engajamento da comunidade na implementação do Projeto. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas pelos gestores, eles acreditam na política de desenvolvimento da Educação Profissional e, ansiando pelo melhor para sua comunidade escolar, não medirão esforços para executar as ações de implementação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou analisar a implementação do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio no município de Porto Velho, parte integrante das ações da política de desenvolvimento da Educação Profissional em Rondônia (RO).

Para isso, elencamos como hipótese que podem ter sucedido falhas na estruturação da política educacional, o que se confirmou no desenrolar da pesquisa.

Os resultados da pesquisa apontaram para um "efeito em cadeia", em que a principal dificuldade gera outras dificuldades. Desse modo, identificamos a ausência de participação dos atores envolvidos na implementação do projeto (alunos, pais, professores e gestores) como sendo o problema central, seguido de dificuldades secundárias como: insuficiência de orientações específicas quanto à implementação do projeto; demanda desatualizada de cursos ofertados; ausência de apresentação do Catálogo de Cursos Técnicos aos alunos/pais; ausência de apoio aos gestores durante a implementação do Projeto; ausência de monitoramento do Projeto.

Percebeu-se que as unidades escolares recebem poucos esclarecimentos por parte das esferas superiores quanto aos projetos, não tomando conhecimento das motivações reais para implementação das políticas públicas, cabendo-lhes apenas executar, muitas vezes com prazos apertados, as notificações recebidas. Ainda assim, executam-nas com muita seriedade e responsabilidade.

Diante dos resultados da pesquisa, elaborou-se um Plano de Ação Educacional (PAE) com as seguintes sugestões: a) envolver a comunidade escolar na elaboração e implementação do Projeto; b) divulgar o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos; e c) Monitorar/Avaliar a implementação do Projeto. Sabe-se que são ações simples, mas que podem fortalecer as ações de implementação do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, diminuindo as lacunas entre planejamento e execução.

A ações sugeridas apontam para a necessidade de exercer efetivamente práticas de gestão participativa e democrática, contribuindo para implementações exitosas de futuras políticas educacionais.

Desse modo, concluímos que a análise de uma política educacional deve considerar que mais importante do que saber "o quê" se almeja para um determinado público, é ter claro "o porquê" se deseja.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, J. F. de. **Desafios e Perspectivas do Programa Ensino Médio Inovador:** estudo de caso de uma Escola Estadual da cidade de Manaus/AM. Dissertação (Mestrado profissional), 2018, 120 p. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública,2018.

BRANCALEON, B. B. *et. al*. **Políticas públicas**: conceitos básicos. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/RBPP/article/view/5317> Acesso em 05 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Informações para Instituições**. Disponível em: <https://goo.gl/pxhKPm>Acesso em: 21 jan. 2018.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002. Disponível em: < https://goo.gl/b5th3z>. Acesso em: 10 nov. 2017.

_____. **Decreto nº 2.208/97.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_ 03/decreto/D2208.htm>. Acesso em: 10 nov. 2017.

_____. **Decreto nº 5.154/2004**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato 2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 10 nov. 2017.

_____.**Lei nº 11.692, de 10 d Junho DE 2008.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11692.htm> Acesso em: 10 nov. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 nov. 2017.

_____. **Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959**. Regulamenta a Lei 3.552/59. Brasília, DF, 1959b. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-47038-16-outubro-1959-386194-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 21 mar. 2018.

_____. **O Financiamento da Educação do PNE**. Câmara dos Deputados: Consultoria Legislativa, Anexo III, Brasília – DF, 2015.

_____. **Escola. entrevista**. Disponível em: <https://monografias.brasilescola.uol.com.br/regras-abnt/entrevista.htm>. Acesso em: 20 out. 2018.

_____. Plano Nacional de Educação (2014-2024). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm> Acesso em: 28 nov. 2018.

_____ **Portaria Nº 16**, de 11 de maio de 2016. Institui Grupo de Trabalho para elaborar proposta de ensino médio articulado à educação profissional e tecnológica envolvendo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e proposta de Base Tecnológica Nacional Comum – BTNC. Brasilia: MEC/SEMTEC. 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44201-portaria-n16-11mai2016-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 dez. 2016

CARVALHO, M. L. R. D. **Escola e democracia**. São Paulo: UPR, 1979.

CARVALHO, R. de Q. Treinamento tecnológico, reavaliação do trabalho e educação. In: FERRETTI, C. J. *et al*. (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 93-127

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. CNI. **Competitividade industrial**: uma estratégia para o Brasil. Rio de Janeiro: CNI, 1988.

_____. Educação básica e formação profissional: uma visão de empreendedores. In: REUNIÃO DOS PRESIDENTES DE ORGANIZAÇÕES DE NEGÓCIOS IBERO-AMERICANOS, 1993, Salvador, BA. Educação básica e formação profissional. Rio de Janeiro: CNI, 1993.

CONDÉ, E. S. **Abrindo a Caixa –** Elementos para melhor compreender a análise das Políticas Públicas. 2011. Disponível em: <http:www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/download/> Acesso em: 09 nov. 2017.

_____. **Abrindo a Caixa –** dimensões e desafios na análise de Políticas Públicas. Revista Pesquisa e Debate em Educação – Programa de Pós-Graduação Profissional/Gestão e Avaliação da Gestão Pública/UFJF. Vol. 2, n.2 (jul./dez. 2012) – Juiz de Fora. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012.

COSTA, A. M. da. **Implementação do Programa Mais Educação em Duas Escolas Estaduais do Campo em Manacapuru/AM.** Dissertação (Mestrado profissional) – 2015, 108 p. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de PósGraduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2015.

CURY, C. R. J. Sistema Nacional de Educação: uma reflexão provocativa ao debate. IN: **O Sistema Nacional de Educação:** diversos olhares 80 anos pós o Manifesto. Disponível em http://pne.mec.gov.br/images/pdf/Noticias/impactos_politicas_educacionais_cotidiano_escolas_publica_PNE.pdf> Acesso em nov. 2018

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo. **Caderno de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, março 2002.

FONTENELE, P. S. **O Projeto E-Jovem no Estado do Ceará**: perspectivas, análise e desafios Dissertação (mestrado profissional). 115 p, 2013. Universidade Federal de Juiz de

Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 2013.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Ensino médio:** ciência, cultura e trabalho**.** Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

FRIGOTTO, G.. **Reforma de ensino médio do (des) governo de turno:** decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. 2016. Disponível em <http://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra.> Acesso em: 21 jun. 2017.

_____. **Produtividade escolar improdutiva:** um (re) exame da relação entre a educação e a estrutura econômica social e capitalista. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2006. Disponível em < https://www.passeidireto.com/arquivo/23193238/frigotto-gaudencio-a-produtividade-da-escola-improdutiva> Acesso em 21 jun. 2017.

LEITE, M. de P. Modernização tecnológica e relações industriais In: FERRETTI *et al*. (Org.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 36-53.

LIMA, A. L. B. **Escolas estaduais de educação profissional:** a experiência de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional no Ceará a partir de 2008. Dissertação (Mestrado profissional). 156 p, 2014. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2014. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net>. Acesso em: 09 nov. 2017.

LIMA, J. F. **PROEJA:** seus beneficiários e as baixas taxas de conclusão no Curso de Infraestrutura Urbana ofertado pelo IFBA. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, vol. 1, nº 2, 2013.

LIMA, L. L.; D'ASCENZI, L. Implementação de políticas públicas: perspectivas analíticas. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 21, n. 48, p. 101-110, dez., 2013.

LÜCK, H.; SIQUEIRA, K.; GIRLING, R.; KEITH, S. **A escola participativa:** gestão escolar. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LÜCK, H.. **Liderança na gestão escolar**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MACIEL, W. **Dialética**. Paraná: UFPR, 2010. Disponível em: <https://www.infoescola.com/filosofia/dialetica/> Acesso em: 21 mar. 2018.

MACHADO, M. C. da S. **Gestão estratégica como o caminho para implantação da gestão participativa no sistema educacional**. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 2015.

MAGALHÃES, A. M. S. **O Programa de Educação Profissional de nível Médio Integrado no Estado do Ceará:** Avaliar para Avançar. Dissertação (Mestrado profissional) 2013, 170 p. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2013. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net>. Acesso em: 09 nov. 2017.

MAINARDES, J. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>. Acesso em: 03 out. 2017.

MARTINS, A. S. **Burguesia e a nova sociabilidade**: estratégias para educar o consenso no Brasil contemporâneo. Tese (Doutorado em Educação), 284 p, 2006. Universidade Federal Fluminense, Niterói- RJ, 2006.

MANACORDA, A. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

MANZINI, E. J. **Entrevista Semiestruturada:** Análise de Objetivos e de Roteiros. Depto de Educação Especial. Programa de Pós-Graduação em Educação, Unesp, Marília. 2015. Disponível em: <http://www.sepq.org.br/IIsipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2018.

MEC. Ministério da Educação e da Cultura. **Acesso ampliado ao ensino técnico.** Artigo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32261> Acesso em: 10 abr. 2018.

_____. **Programa Escola de Fábrica:** uma sala de aula em cada empresa para formar profissionais. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/projeto.pdf> Acesso em 09 abr. 2018.

MINAYO, M.C.de S. Ciência, Técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M.C.de S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

NETO, E, de C.; LIMA, E. M. de; ROCHA, A. C. **Breve reflexão acerca da reforma do ensino médio e seus impactos na formação do estudante**. Educere. S/D.

OLIVEIRA, R. de F. TEIXEIRA, B. de B. **As políticas de financiamento da educação básica na última década:** Do FUNDEF ao FUNDEB. Disponível em:<http://www.ppgp2.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=3568>. Acesso em: 09 nov. 2017.

FILHO, W. de P.. **Manual do Engenheiro de software.** Módulo Técnico. janeiro de 2000. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/7570545/MAnualEngSW>. Acesso em: 20 dez. 2018.

POCHMANN, M. **Emprego na globalização:** a nova divisão internacional do trabalho e as rotas escolhidas pelo Brasil. São Paulo: Boitempo, 2001.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, M. da R.; GOMES, M. A. de O. Formação Técnica e a Inclusão Socioprofissional. **Revista Cocar**. Belém/Pará, vol. 09, n.17, p.113-130, jan.-jul. 2015.

RIBEIRO, E. C. dos S. **Ensino Médio Integrado no Estado do Ceará:** a escola do trabalhador sob a lógica empresarial, 128 p., 2015 Dissertação (mestrado acadêmico) – Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Mestrado Acadêmico em Educação, Fortaleza, 2015. Disponível em: <http://www.uece.br/ppge/dmdocuments/DissertacaoEllenCristineVERSAOFINAL.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2017.

RONDÔNIA. **Lei nº 3.018, de 17 de abril de 2013**. Dispõe sobre a Gestão Democrática na Rede Pública Estadual de Ensino de Rondônia. Disponível em: <http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2013/04/doe_17_04_2013.pdf&gt> Acesso em: 10 nov. 2018.

_____. **Lei nº 3.565, de 03 de junho de 2015.** Institui o Plano Estadual de Educação de Rondônia. Disponível em: <http://www.avaliacaoinstitucional.unir.br/downloads/5592_2014_pee_SEDUC.fee_ro_(plano_estadual_de_educacao_de_rondonia_de_2014_a_2024).pdf >. Acesso em: 25 out. 2016.

_____. **Plano Estratégico Rondônia de Oportunidade 2013-2018**. Dispõe sobre a Política de Educação Profissional do Subsistema Público de Educação Profissional do Estado de Rondônia, cria o Instituto Estadual de Desenvolvimento da Educação Profissional - IDEP, e dá outras providências. Disponível em: http://cotel.casacivil.ro.gov.br/COTEL/livros/Files/LC908.pdf Acesso em: 25 nov. 2018

_____. **Lei Complementar nº 908, de 06 de dezembro de 2016.**

RUA, M. das G. **Análise de Políticas Públicas:** Conceitos Básicos**.** S/D.

SANTOS, J. M. C. T.; OLIVEIRA, M. B. de. Políticas Curriculares no Ensino Médio: Ressignificações no contexto escolar. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, p. 497-513, set./dez. 2013.

SILVA, A. S. L. da. **Gestão estratégica e participativa:** a política pública degestão escolar fluminense. Dissertação (mestrado profissional), 179 p.,2013. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 2013.

SILVA, I. C. E. da. **O papel da coordenadoria regional de educação de COARI/AM na implementação de políticas educacionais para o Ensino Médio**. Dissertação (mestrado profissional), 174 p., 2017. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 2017.

SOUZA, C. **Políticas Públicas:** uma revisão de literatura. 2006. p. 20- 45. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>. Acesso em: 13 nov. 2017.

TEIXEIRA, E. **As três metodologias**: acadêmica, da ciência e da pesquisa. 4.ed. Belém: UNAMA, 2005.

XIMENES, S. B. **Direito à qualidade na educação básica:** teoria e crítica. São Paulo: Quartier Latin, 2014. 430 p. Disponível em: https://pgppij.files.wordpress.com/2017/11/ximenes.pdf Acesso em 14 nov. 2017

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. (Tradução: Cristian Matheus Herrera).

APÊNDICE A – Entrevista semiestruturada feita com a Secretária de Estado da Educação

Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública

Prezado (a):_____

Sou aluna do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando pesquisa para levantar dados que me permitam **analisar a implementação do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio no Estado de Rondônia**. Esta entrevista semiestruturada é um dos instrumentos da pesquisa e foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. As informações são de suma importância para o sucesso de minha pesquisa.

Dessa forma, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,

Laís Regina Serrath da Silva

ENTREVISTA

1 - IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

Nome: _____

P1 - Sexo: () M () F

P2 - Quanto tempo de experiência na Educação? ____anos ____meses

P3 - Qual é o seu maior nível de escolarização?

2 – ELABORAÇÃO DO PROJETO

P4 – Como se deu o surgimento e elaboração do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio?

P5 – Qual foi o critério de escolha dos municípios a serem atendidos pelo Projeto?

P6 – Qual foi o critério de escolha das escolas contempladas pelo Projeto?

P7 – Como foi realizada a escolha dos cursos técnicos ofertados em cada município? E em Porto Velho, como se deu o processo de envolvimento para a escolha dos cursos?

P8 – Qual o público alvo do Projeto?

P9 – Em qual local os cursos são ofertados? O que motivou a escolha deles?

P 10 – A que motivos se deve a escolha, especificamente do Sistema "S", para a oferta de cursos em Rondônia para o Ensino Profissional?

3 – GESTÃO DO PROJETO

P11 – Como os alunos tomaram conhecimento dos cursos técnicos?

P12 – De que forma foram realizadas as matrículas nos cursos?

P 13 – O sistema "S" tem sido acompanhado pela SEDUC/RO na oferta de cursos?

P 14 – Como tem se dado a relação do sistema "S" e o Ensino Profissional? Os critérios têm sido atendidos e observados na oferta e demanda dos cursos?

P 15 – De qual maneira a SEDUC/RO acompanha a prestação do serviço ofertado pelo Sistema "S"?

P 16 – Um dos pilares do ensino concomitante é a escolha dos cursos pela comunidade escolar. De qual maneira, presume, ter ocorrido isso nas diferentes escolas de Porto Velho?

P 17 - Gostaria de falar alguma coisa sobre a Educação Profissional concomitante não abordada nas questões anteriores?

APÊNDICE B – Entrevista semiestruturada feita com a Ex-Gerente Pedagógica

Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública

Prezado (a):_____

Sou aluna do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando pesquisa para levantar dados que me permitam **analisar a implementação do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio no Estado de Rondônia**. Esta entrevista semiestruturada é um dos instrumentos da pesquisa e foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. As informações são de suma importância para o sucesso de minha pesquisa.

Dessa forma, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,

Laís Regina Serrath da Silva

ENTREVISTA

1 - IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO (A)

Nome: _____

2 – ELABORAÇÃO DO PROJETO

P1 -Como se deu o surgimento e elaboração do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio?

P2 – Qual foi o critério de escolha dos municípios a serem atendidos pelo Projeto?

P3 – Como foi realizada a escolha dos cursos técnicos ofertados em cada município? E em Porto Velho, como se deu o processo de envolvimento para a escolha dos cursos?

P4 – Qual o público alvo do Projeto?

P5 – Em qual local os cursos são ofertados? O que motivou a escolha deles?

P6 – Os cursos iniciaram conforme cronograma apresentado?

P 7 – A que motivos se deve a escolha, especificamente do Sistema “S”, para a oferta de cursos em Rondônia para o Ensino Profissional?

3 – GESTÃO DO PROJETO

P8 – Como os alunos tomaram conhecimento dos cursos técnicos?

P9 – De que forma foram realizadas as matrículas nos cursos?

P 10 – O sistema “S” tem sido acompanhado pela SEDUC/RO na oferta de cursos?

P 11 – Como tem se dado a relação do sistema “S” e o Ensino Profissional? Os critérios têm sido atendidos e observados na oferta e demanda dos cursos?

P 12 – De qual maneira a SEDUC/RO acompanha a prestação do serviço ofertado pelo Sistema “S”?

P 13 – Um dos pilares do ensino concomitante é a escolha dos cursos pela comunidade escolar. De qual maneira, presume, ter ocorrido isso nas diferentes escolas de Porto Velho?

P 14 - Gostaria de falar alguma coisa sobre a Educação Profissional concomitante não abordada nas questões anteriores?

APÊNDICE C – Entrevista Semiestruturada feita com os Coordenadores Regionais e gestores escolares

Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública

Prezado (a): _____

Sou aluna do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando pesquisa para levantar dados que me permitam **analisar a Implementação do Projeto Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio no Estado de Rondônia**. Esta entrevista semiestruturada é um dos instrumentos da pesquisa e foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. As informações são de suma importância para o sucesso de minha pesquisa.

Dessa forma, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,

Laís Regina Serrath da Silva

ENTREVISTA

1 - IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO (A)

Nome: _____

2 – GESTÃO DO PROJETO

P1 – Como a Coordenadoria Regional de Educação/Gestão da Escola tomou conhecimento dos cursos técnicos ofertados pelo ensino concomitante?

P2 – De que maneira as escolas contempladas foram selecionadas para participar do Projeto?

P3 – Foi preciso realizar adequações na estrutura da escola? Quais?

P4 – Em caso de resposta afirmativa ao questionamento anterior: Com qual recurso essas adequações foram realizadas e quando?

P5 – Como os alunos tomaram conhecimento dos cursos técnicos?

P6 – De que forma foram realizadas as matrículas nos cursos?

P7 – Os cursos iniciaram conforme cronograma apresentado?

P8 – Em caso de resposta negativa ao questionamento anterior: Qual foi o período de atraso do início dos cursos?

P9 – As escolas foram contempladas desde o início do Projeto ou foram incluídas mediante termo aditivo?

P 10 – Em sua percepção a que motivos se deve a escolha, especificamente do Sistema "S", para a oferta de cursos em Rondônia para o Ensino Profissional?

3 – GESTÃO DO PROJETO

P11 – Como os alunos tomaram conhecimento dos cursos técnicos?

P 12 - De qual maneira a comunidade escolar foi consultada para a escolha dos cursos?

P13 – De que forma foram realizadas as matrículas nos cursos?

P 14 – O sistema "S" tem sido acompanhado pela sua coordenadoria na oferta de cursos?

P 15 – Como tem se dado a relação do sistema "S" e o Ensino Profissional? Os critérios têm sido atendidos e observados na oferta e demanda dos cursos das escolas selecionadas?

P 16 – De qual maneira a SEDUC/RO acompanha a prestação do serviço ofertado pelo Sistema "S"?

P 17 – Um dos pilares do ensino concomitante é a escolha dos cursos pela comunidade escolar. De qual maneira, presume, ter ocorrido isso nas diferentes escolas de Porto Velho?

4 – EXPECTATIVAS DOS ALUNOS QUANTO AOS CURSOS

P18 – Como você considera a expectativa gerada pela oferta dos cursos técnicos nos alunos em relação à inserção no mundo do trabalho?

P19 – Os alunos puderam escolher os cursos ofertados?

P20- Na sua opinião, como os cursos técnicos contribuem na formação pedagógica dos alunos?

P21 - Gostaria de falar alguma coisa sobre a Educação Profissional concomitante não abordada nas questões anteriores?

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa "**ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONCOMITANTE AO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO-RO**". Nesta pesquisa pretendemos "analisar a Implementação do Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio, integrante das ações da Política de Desenvolvimento da Educação Profissional em Rondônia (RO)", que preconizava a contratação do SENAI/SENAC para ofertar cursos técnicos profissionalizantes aos municípios de Ariquemes, Guajará-Mirim, Porto Velho e Vilhena . Este estudo "nos permitirá analisar a percepção dos sujeitos vinculados a implementação do **Projeto de Educação Profissional Concomitante ao Ensino Médio** no município de Porto Velho, e perceber as potencialidades e dificuldades do processo de implementação desta política educacional no município em estudo, por conseguinte, propor estratégias que minimizem tais obstáculos e possibilite a implantação de políticas educacionais em que os atores alvos sejam atendidos com vista a uma formação plena do indivíduo". Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: "**entrevista aberta, realizada na fase de coleta de evidências para as hipóteses, e entrevista semiestruturada a ser feita na fase de pesquisa de campo".**

O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora** e a outra será fornecida ao Sr. (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados no mesmo local acima indicado.

O (A) Sr (a) concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do **Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo**, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos? ( ) Sim ou ( ) Não

Caso sua manifestação seja positiva, esta autorização poderá ser retirada a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

ANEXO A – MEMO. CIRCULAR Nº 140/20016/DGE-SEDUC/RO[26]

Protocolo: 1601.17430/2016-4

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA GERAL DE EDUCAÇÃO
GERÊNCIA DE MODALIDADES TEMÁTICAS ESPECIAIS DE ENSINO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

MEM. CIR. Nº140/2016/DGE/SEDUC

Porto Velho, 05 de abril de 2016.

DA: Diretoria Geral de Educação
PARA: Coordenadoria Regional de Educação de Porto Velho

Assunto: Reativação dos Cursos de Educação Profissional.

Senhor (a) Coordenador (a),

Ao cumprimentá-la, vimos informar que a Secretaria de Educação mediante contratação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial/SENAI e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial/SENAC estará reativando os Cursos Técnicos nas Escolas de Ensino Médio da rede Pública de Ensino a partir do mês de junho, para isso é necessário que cada escola abaixo relacionada informe o nome dos alunos matriculados no segundo ano do Ensino Médio que pretendem matricular-se nos Cursos técnicos concomitantes ao Ensino Médio e também solicitar dos diretores escolares que mantenham os laboratórios limpos e funcionais para a realização dos cursos, conforme Quadros em anexo.

Atenciosamente,

[26] A presente circular foi enviada às seguintes coordenadorias: Coordenadoria Regional de Educação de Porto Velho; Coordenadoria Regional de Educação de Guajará Mirim; Coordenadoria Regional de Educação e Vilhena e Coordenadoria Regional de Educação de Ariquemes.

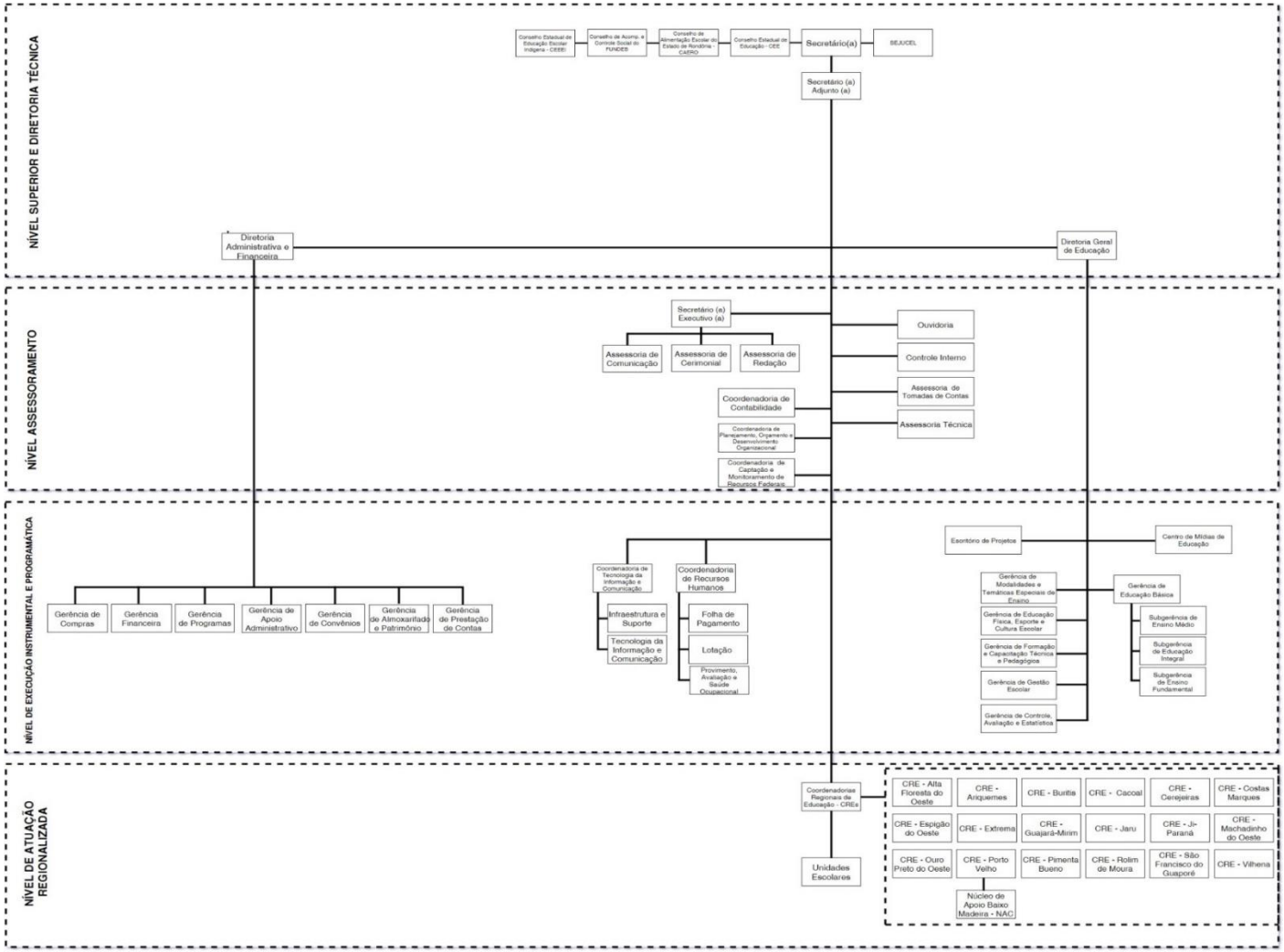
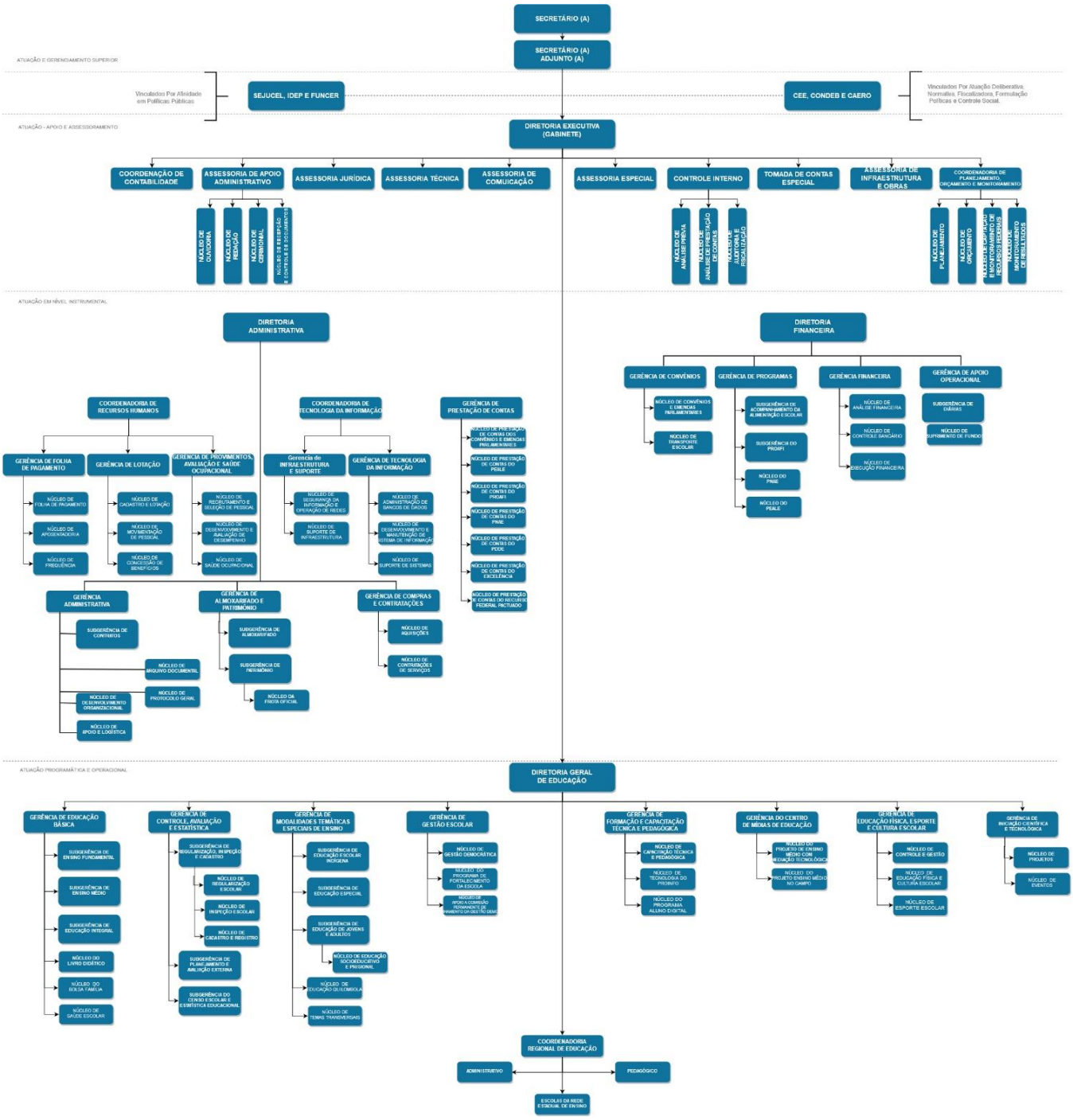
QUADRO DE CURSOS OFERTADOS PELO SENAI

MUNICÍPIO	ESCOLA	CURSO	CH	Nº DE ALUNOS	N.º CURSOS	INÍCIO
PORTO VELHO	EEEM Major Guapindaia	Técnico em Edificações	1.200 horas	30	1 curso	Junho/2016
		Técnico em Edificações	1.200 horas	30	1 curso	Junho/2017
	EEEFM Risoleta Neves	Técnico em Eletrotécnica	1.200 horas	30	1 curso	Junho/2016
		Técnico em Eletrotécnica	1.200 horas	30	1 curso	Junho/2017
	EEEFM Orlando Freire	Panificação	200 horas	30	1 curso	Junho/2016
		Panificação	200 horas	30	1 curso	
		Panificação	200 horas	30	1 curso	
		Panificação	200 horas	30	1 curso	
		Panificação	200 horas	30	1 curso	
		Panificação	200 horas	30	1 curso	
		Panificação	200 horas	30	1 curso	
		Panificação	200 horas	30	1 curso	
		Panificação	200 horas	30	1 curso	
		Panificação	200 horas	30	1 curso	
ARIQUEMES	EEEFM Heitor Villa Lobos	Técnico em Multimídias	960 horas	30	1 curso	Junho/2016
		Técnico em Multimídias	960 horas	30	1 curso	Agosto/2017
		Técnico em Comunicação Visua	960 horas	30	1 curso	Junho/2016
		Técnico em Comunicação Visual	960 horas	30	1 curso	Agosto/2017
		Técnico em Programação de Jogos Digitais	1.000 horas	30	1 curso	Junho/2016
		Técnico em Programação de Jogos Digitais	1.000 horas	30	1 curso	Agosto/2017

QUADRO DE CURSOS OFERTADOS PELO SENAC

MUNICÍPIO	ESCOLA	CURSO	CH	Nº ALUNOS	N.º CURSOS	INÍCIO
PORTO VELHO	EEEFM José Otino de Freitas	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	1.000	1 curso	30	Junho de 2016
		Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	1.000	1 curso	30	Junho de 2017
	EEEFM Orlando Freire	Técnico em Informática	1200	1 curso	30	Junho de 2016
		Técnico em Informática	1.200	1 curso	30	Junho de 2017
ARIQUEMES	EEEFM Ricardo Cantanhede	Técnico em Vendas	1045	1 curso	30	Junho de 2016
		Técnico em Vendas	1045	1 curso	30	Junho de 2017
VILHENA	EEEFM Zilda da Frota Uchôa	Técnico em Redes	1.000	1 curso	30	Junho de 2016
		Técnico em Redes	1.000	1 curso	30	Junho de 2017
GUAJARÁ-MIRIM	EEEFM Alkindar Brasil de Arouca	Técnico em Logística	800	1 curso	30	Junho de 2016
		Técnico em Logística	800	1 curso	30	Fevereiro 2017
		Técnico em Logística	800	1 curso	30	Fevereiro 2018

ANEXO B – ORGANOGRAMA COORDENADORIA – GERÊNCIA ADMINISTRATIVA E FINANCEIRA



ANEXO C – ORGANOGRAMA OFICIAL SEDUC