UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO – UENF
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS – PPGPS

CRISE E DESMONTE DO ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE NA REDE FAETEC- O CASO DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL JOÃO BARCELOS MARTINS – CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ

ANA PAULA MELO PEIXOTO

CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ
AGOSTO – 2020

CRISE E DESMONTE DO ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE NA REDE FAETEC- O CASO DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL JOÃO BARCELOS MARTINS – CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ

ANA PAULA MELO PEIXOTO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Políticas Sociais.

Orientador: Prof. Dr.Giovane do Nascimento

CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ
AGOSTO/2020

FICHA CATALOGRÁFICA
UENF - Bibliotecas
Elaborada com os dados fornecidos pela autora.

P379 Peixoto, Ana Paula Melo.

CRISE E DESMONTE DO ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE NA REDE FAETEC- O CASO DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL JOÃO BARCELOS MARTINS – CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ / Ana Paula Melo Peixoto. - Campos dos Goytacazes, RJ, 2020.

170 f.
Bibliografia: 118 - 124.

Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2020.
Orientador: Giovane do Nascimento.

1. Políticas Públicas . 2. Políticas Educacionais. 3. Educação Profissional Técnica de nível médio. 4. Ensino Médio integrado. I. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. II. Título.

CDD - 361.61

CRISE E DESMONTE DO ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE NA REDE FAETEC- O CASO DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL JOÃO BARCELOS MARTINS – CAMPOS DOS GOYTACAZES/RJ

ANA PAULA MELO PEIXOTO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Políticas Sociais.

APROVADA:12/08/2020

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Giovane do Nascimento (Orientador)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF

Profª. Drª. Manuela Chagas Manhães (Membro Externo)

Universidade Estácio de Sá - UNESA

Prof. Dr. Wanderley da Silva (Membro Externo)
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro– UFRRJ / Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola- PPGEA

Profª. Drª. Renata Maldonado da Silva

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF

Esse trabalho é dedicado a Deus, a minha mãe, à Cássia Regina e a minha filha Letícia.

AGRADECIMENTOS

São muitos aqueles que gostariam de agradecer por terem acreditado e apostado em mim apesar das dificuldades apresentadas no ínterim deste mestrado.

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a Deus, que me permitiu chegar e avançar até aqui.

Agradecer ao meu orientador, o Professor Dr. Giovane do Nascimento pela sugestão do título do trabalho e pela paciência que teve quando passei por momentos de dificuldades.

Agradeço a todos os professores da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), mas em especial, a querida e amada Renata Maldonado que me incentivou e insistiu para que eu não abandonasse o mestrado.

Agradeço aos colegas de jornada, da UENF, aos colegas de trabalho e a todos os participantes da pesquisa que na ocasião, faziam parte da comunidade educativa da Escola Técnica João Barcelos Martins, em especial, ao coordenador pedagógico Augusto Ribeiro Gonçalves por ter me permitido, inúmeras vezes, a assistir às aulas e desenvolver a pesquisa, assim como a Claudia Gomes Fernandes que compartilhou dados da FAETEC, a amiga de trabalho Lidiane, Fernanda Chicralla e Camila que não deixaram eu desistir.

Agradeço a Lívia Ferreira, que além de psicóloga e uma das responsáveis pelo meu restabelecimento mental, e que, por diversas vezes quebrou o protocolo de seu conselho assistindo-me pessoalmente.

Agradeço a minha irmã Renata Melo e ao meu “espelho”, Fabiano Palmeira pelos incentivos e colaboração na releitura do trabalho, por acreditarem em meu potencial e não abrirem mão da minha existência. Dei um trabalhinho a vocês.

Agradeço aos demais familiares que durante estes dois últimos anos torceram, rezaram e zelaram para que hoje eu pudesse estar aqui.

“Sua visão se tornará clara somente quando você olhar para dentro do seu coração. Quem olha para fora, sonha. Quem olha para dentro, acorda”.
(Carl Jung)

RESUMO

Não há como entender a educação fora de um contexto social nem mesmo econômico. Esta dissertação teve como objetivo trazer as percepções que a comunidade escolar da Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins, mantida pela Fundação de Apoio à Escola Técnica – FAETEC vinculada à Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia e Inovação, vem aplicando as políticas públicas destinadas a Educação Profissional Técnica de nível médio, nos últimos quatro anos do governo de Luís Fernando de Souza Pezão. Para isto, foi usado como metodologia os elementos da pesquisa qualiquantitativa, realizada por meio de entrevista semiestruturada com perguntas fechadas e abertas, com amostragem de conveniência, tendo como participantes o número de 13 docentes que atuaram nos últimos 5 anos nesta unidade escolar e 14 estudantes concluintes do ensino médio integrado, sendo no mínimo 3 alunos de cada curso técnico oferecido na instituição. A FAETEC como mantenedora das Escolas Técnicas Estaduais do Rio de Janeiro e tendo uma participação ativa nos outros segmentos da Educação Profissional Técnica por meio de cursos subsequentes, de capacitação e qualificação, teve seus movimentos de expansão e interiorização por todo território fluminense nos governos de Anthony Garotinho e Sérgio Cabral, aliado e ancorado nas políticas públicas e orçamentárias do governo Lula. Já no governo de Pezão o movimento foi oposto, com a queda do governo Dilma Rousseff e a entrada do governo de Michel Temer em 2016, embora ambos pertencentes ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), a sintonia antes existente entre governo Estadual e Federal, não foi mais a mesma. A partir de 2016 ao governo do Estado do Rio de Janeiro entrou no colapso financeiro e consequentemente afetou diversos setores atrelados ao poder executivo estadual, dentre eles a educação, mas especificamente as instituições educacionais subordinadas a SECTI. A pesquisa também contou com arcabouço teórico especificamente de Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos, defensores do ensino médio integrado com a perspectiva da escola unitária de Antonio Gramsci, fez uso de outras literaturas que serviram de base para a construção deste trabalho que acabaram evidenciando a necessidade de se existir políticas públicas especificas para a última fase da Educação Básica a fim de que esta alcance o *status* de universalização como disposto na Constituição Federal de 1988 e reforçado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Contudo, o foi evidenciado é que a escassez de verbas e de governabilidade trouxeram consequências negativas para a Unidade Escolar em questão como foram narradas nas entrevistas.

Palavras-Chaves: Políticas Públicas; Políticas Educacionais; Educação Profissional Técnica de nível médio; Ensino Médio Integrado.

ABSTRACT

There is no way to understand education outside of a social or even economic context. This dissertation aimed to bring the perceptions that the school community of the João Barcelos Martins State Technical School, maintained by the Technical School Support Foundation - FAETEC linked to the State Secretariat of Science and Technology and Innovation, has been applying public policies aimed at medium-level Technical Professional Education, in the last four years of the government of Luís Fernando de Souza Pezão. For this, the elements of qualitative and quantitative research were used as methodology, carried out through semi-structured interviews with closed and open questions, with convenience sampling, having as participants the number of 13 teachers who worked in the last 5 years in this school unit and 14 graduating students from integrated high school with at least 3 students from each technical course offered at the institution. FAETEC as maintainer of the State Technical Schools of Rio de Janeiro and having an active participation in the other segments of Professional Technical Education through subsequent courses, of qualification and qualification, had its movements of expansion and interiorization throughout the territory of Rio de Janeiro under the Anthony Garotinho and Sérgio Cabral governments', ally and anchored in the Lula government's public and budgetary policies.In the Pezão government, the movement was the opposite, with the fall of the Dilma Rousseff government and the entry of the Michel Temer government in 2016, although both belong to the Brazilian Democratic Movement Party (PMDB), the harmony that previously existed between the State and the Federal government. , was no longer the same. As of 2016, the government of the State of Rio de Janeiro entered the financial collapse and consequently affected several sectors linked to the state executive power, among them education, but specifically the educational institutions subordinated to SECTI. The research also relied on theoretical framework specifically by Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta and Marise Ramos, defenders of high school integrated with the perspective of the unitary school of Antonio Gramsci, made use of other literature that served as the basis for the construction of this work that ended up showing the need for specific public policies for the last phase of Basic Education in order for it to reach the status of universalization as provided for in the Federal Constitution of 1988 and reinforced in the Education Guidelines and Bases Act of 1996. However, this was evidenced is that the scarcity of funds and of governance brought negative consequences for the School Unit in question as they were narrated in the interviews.

Key words: Public Policies; Educational Policies; Technical Education of medium level; Integrated High School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1-Quadro demonstrativo da Educação Profissional Tecnológica Portal do MEC 59

Figura 2-Fotos da inauguração do Bandejão e de Pezão com alguns políticos da Região.....88

Figura 3-Organograma da SECTI.....90

Figura 4-Inauguração da FAETERJ em Campos no *campus* da ETE João Barcelos Martins em 19 de dezembro de 2014.....96

Figura 5-Faixada Externa da ETE João Barcelos Martins 96

Figura 6-Estudantes ocupam escola em Campos 101

Figura 7-Um dos banheiros dos alunos, sem portas e nas condições vistas.....103

Figura 8-Uma das salas de aulas 104

Figura 9-Condição de um entre vários extintores de incêndio da Unidade.....104

Figura 10-Matrículas em EPT de nível médio de 2013 a 2019 no âmbito Nacional 109

Figura 11-Matrículas em EPT de nível médio no Sudeste 109

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-Composição da estrutura física da Unidade 97

Quadro 2-Caracterização da Amostra.....99

Quadro 3-Quantitativo de alunos por ano na unidade Escolar na modalidade de Ensino Médio Integrado.....108

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANC – Agência Nacional Constituinte

APLs – Arranjos Produtivos Locais

BIRD – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD- Banco Interamericano de Desenvolvimento

BM- Banco Mundial

BNCC – Base Nacional Curricular Comum

CEI – Centro de Educação Integrado

CETEP – Centro de Educação Tecnológica Profissionalizante

CF/88 – Constituição Federal de 1988

CIE – Centro Interescolar

CIEP- Centro Integrado de Educação Pública

CNE/ CEB – Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Básica

CVT- Centro Vocacional Tecnológico

DDE –Diretoria de Desenvolvimento da Educação Técnica

DIF – Diretoria de Formação Inicial e Continuada

EC- Emenda Constitucional

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EMI- Ensino Médio Integrado

ENC- Exame Nacional de Cursos

ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio

ETE – Escola Técnica Estadual

ETEJBM- Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins

EPT- Educação Profissional e Tecnológica

FAEP – Fundação de Apoio à Escola Pública

FAETEC – Fundação de Apoio à Escola Técnica

FAETERJ – Faculdade de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FIOP – Feira de Informação e Orientação Profissional

FMI- Fundo Monetário Internacional

FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNABEM – Fundação Nacional do Bem Estar do Menor

FUNDEB- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e valorização do magistério

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ISE – Instituto Superior de Educação

IST – Instituto Superior de Tecnologia

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MG – Minas Gerais

MCT/SECIS – Ministério de Ciência e Tecnologia/ Secretaria de Ciência Tecnologia e Inclusão Social

PAC- Programa de Aceleração do Crescimento

PAR – Programa de Ações Articuladas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PEC - Proposta de Emenda Constitucional

PEE – Plano Estadual de Educação

PIB- Produto Interno Bruto

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PRB – Partido Republicano do Brasil

PROEP- Programa de Expansão da Educação Profissional

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PT – Partido dos Trabalhadores

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SECTI = Secretaria Estadual de Ciência Tecnologia e Inovação

SEEDUC – Secretaria Estadual de Educação

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SINDPFAETEC – Sindicato dos Professores da Educação Profissional da Educação da

SP – São Paulo

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense

Sumário

INTRODUÇÃO **15**

1 O NEOLIBERALISMO E AS INTERFERÊNCIAS NAS POLÍTICAS SOCIAIS E NA EDUCAÇÃO **24**

2 ENSINO MÉDIO TÉCNICO PROFISSIONAL EM CONTEXTOS DE POLÍTICA EDUCACIONAL **47**

2.1 - O Ensino médio e a profissionalização no Brasil: desafios históricos a serem superados 49

2.2 Breves percursos do ensino médio na história da Educação 52

3 A REDE FAETEC E A ESCOLA TÉCNICA JOÃO BARCELOS MARTINS **70**

3.1- A Construção da Rede FAETEC e sua propositura como uma política de fomento de nível Estadual à educação profissional 70

3.2 A percepção das políticas públicas educacionais na Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins 89

3.2.1 – Breve histórico da unidade João Barcelos Martins e seu processo de incorporação à Rede FAETEC 90

CONSIDERAÇÕES FINAIS **116**

REFERÊNCIAS **118**

ANEXOS **125**

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como propósito investigar e correlacionar as propostas, ou não, de fomento do então governo Estadual de Luís Fernando de Souza, Pezão, com as últimas políticas públicas em educação, portanto este objeto foi intitulado "Crise e desmonte do ensino médio público integrado à profissionalização na Rede FAETEC – o estudo de caso da Escola Técnica João Barcelos Martins", tendo como objetivo basilar compreender como a comunidade escolar percebe a presença e a interferência das últimas políticas educacionais nesta unidade de ensino.

Como já mencionado, para responder este objeto e os demais, procurou-se compreender como as políticas públicas em educação vêm afetando e direcionando esta última etapa da educação básica nas últimas décadas e analisar as políticas públicas voltadas para o Ensino Médio, bem como verificar suas implicações na Rede FAETEC. Utilizou-se para tal, tanto elementos da pesquisa quantitativa como da pesquisa qualitativa.

Para este propósito, foi feita uma articulação entre os dados coletados na pesquisa de campo, a revisão bibliográfica pertinente, a temática e o aparato legal que a compõe (Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Decretos, Leis e Medidas Provisórias) que deram sustentação formal ao objeto de estudo.

Destaca-se a visão de Le Goff (2003), que ao falar sobre a questão da análise documental, não utilizando como ponto de partida apenas a verificação dos textos, mas deve-se procurar trabalhar outras questões. Os documentos sozinhos não são capazes de dar conta da realidade, mas, quando tais documentos são analisados dão abertura para serem inseridas várias outras problemáticas sobre o mesmo ponto analisado.

Quanto à pesquisa qualitativa, vimos que cada unidade da FAETEC passa por uma a realidade e compreende, ou não, o momento atual conforme suas experiências, pelas vivências, propostas pedagógicas, enfim, inúmeros fatores que estão ligadas àquele organismo escolar. Nesse sentido, Nora Krawczyk (2012, p. 9) observa que o campo da educação é composto de inúmeras "situações, de práticas, de política, resultantes de uma prática social, portanto, está intimamente ligada às relações sociais historicamente determinadas, que precisam de diferentes abordagens disciplinares para sua compreensão".

Sendo assim, para entender como as políticas são inseridas num momento em que o Estado do Rio de Janeiro encontrava-se em uma administração minimalista e suas

responsabilidades com as políticas públicas, optou-se por adequar este trabalho os ideais da pesquisa qualitativa e não somente elementos da pesquisa quantitativa.

Para compreender os elementos da pesquisa qualitativa, recorreu-se às palavras de Gaskell (2002, p. 65) em que o ponto de partida é

> o pressuposto de que o mundo social não é um dado natural, sem problemas: ele é ativamente construído por pessoas em suas vidas cotidianas, mas não sob condições que elas mesmas estabeleceram. Assume-se que essas construções constituem a realidade essencial das pessoas, seu mundo vivencial.

Entretanto, embora cada realidade seja única, isso não é um elemento fácil. Muito pelo contrário, exige bastante do pesquisador, pois cabe a este "controlar o exercício da intuição e da imaginação, mediante a adoção de procedimentos bem delimitados que permitam restringir a ingerência e expressão da subjetividade" (MARTINS, 2004, p. 292).

A respeito da pesquisa qualitativa e da posição do pesquisador Demo (1987, p. 79) salienta a importância do pesquisador nas ciências sociais ir à prática, isto é, "sujar as mãos, porque se deixa a pretensa pureza da teoria", quer dizer não somente a teoria que fala da prática, mas as vivências reais que corroboram a teoria.

É na vivência que também o pesquisador vai pondo em xeque as suas ideologias, nesse sentido Demo (1987, p. 84) coloca que o pesquisador não entra no campo neutro, e explica:

> O cientista social pode ignorar sua posição social e seu relacionamento como objeto, pode camuflar, pode deturpar, pode mentir, pode buscar isenção; mas tudo isso apenas reforça a constatação: a própria omissão é uma forma de envolvimento. Conclusão: é preferível aceitar-se ideólogo e a partir daí controlar-se a cair nas próprias redes de ideologia.

Ante a discussão, para compreender melhor as nuances do campo, a pesquisa adotou como um dos procedimentos metodológicos a observação. Embora a unidade em questão seja o campo de pesquisa, ele também é o campo de trabalho, no qual a pesquisadora atua como supervisora educacional. Válido lembrar, que a supervisão na FAETEC não possui contato direto com os profissionais e discentes da unidade, vez que a atividade desempenhada é muito mais burocrática e documental, o que exige para o sucesso da pesquisa a realização da observação, vez que há uma necessidade de entrar em contato com os demais atores sociais.

Em suas análises Gaskell (2002) diz que a finalidade da pesquisa qualitativa não é somente ouvir opiniões, mas o oposto, é examinar as opiniões apresentadas e as diferentes visões sobre determinado assunto.

Assim, fora do horário do labor foram realizas as anotações em um caderno de campo e realizada observação onde os demais atores da instituição utilizam os espaços. Neste sentido, foram estabelecendo-se diálogos sem, no entanto, tocar na questão da pesquisa, somente após alguns encontros, houve o enfoque na pesquisa. Entretanto, a pesquisa teve limitação no número de participantes, já que não foi com todo o grupo escolar, e sim com turmas de alunos de terceiro ano do ensino médio integrado, em que realizou-se entrevistas com esses alunos que mostraram e desejaram participar.

No caso em questão, o que interessou foram as interações sociais nas quais os sujeitos realizam com o objeto, no caso com a escola, que, conforme Bauer e Aarts (2002, p.57) ao falar da construção do corpus na metodologia qualitativa,

> O principal interesse dos pesquisadores qualitativos é na tipificação da variedade de representações das pessoas no seu mundo vivencial. As maneiras como as pessoas se relacionam com os objetos no seu mundo vivencial, sua relação sujeito-objeto, é observada através de conceitos tais como opiniões, atitudes, sentimentos, explicações, estereótipos, crenças, identidades, ideologias, discurso, cosmovisões, hábitos e práticas. Esta é a segunda dimensão, ou dimensão vertical de nosso esquema. Esta variedade é desconhecida e merece ser investigada. As representações são relações sujeito-objeto particulares, ligadas a um meio social. O pesquisador qualitativo quer entender diferentes ambientes sociais no espaço social, tipificando estratos sociais e funções, ou combinações deles, juntamente com representações específicas.

E mais, é necessário que se estabeleça esse vínculo para que os elementos da escola possam contribuir e dar fidedignidade à entrevista que foi realizada posteriormente, daí a utilização da observação participante, de modo a se estabelecer vínculos com os demais atores sociais. A segunda coleta de dados será por meio de entrevista semiestruturada, que conforme elucidado por Sylvia Vergara (2012, p.4) em que,

> Entrevista é uma situação social complexa, porque representa uma teia de elementos de toda ordem, que dizem respeito à objetividade do entrevistador e do entrevistado, bem como as realidades nas quais estão inseridos. Por conta dessa complexidade, as informações obtidas com a entrevista têm de ser compreendidas no contexto espaço-temporal em que foram solicitadas.

Nessa sintonia de representações de realidade Gaskell (2002, p.65) argumenta sobre a entrevista qualitativa que esta permite compreender as relações existentes entre os atores sociais e a situação lançada a estes. “O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos”.

Assim, para entender o momento histórico em que marca este período de mudanças na proposta de Ensino Médio e o que sendo vem entendido e compreendido na rede FAETEC, nada mais coerente do que a utilização da entrevista, principalmente para buscar “captar o dito pelo não dito, os significados, os sentimentos, a realidade experimentada pelo entrevistado, as razões e gestos, o tom e o ritmo da voz, hesitação, assertividades, enfim, a subjetividade inerente a todo ser humano” (VERGARA, 2012, p.5).

O modelo de entrevista aplicada quanto a sua organização foi a semiestruturada, em que há uma articulação entre as estruturas abertas e fechadas, em que ao entrevistado é facultado ao entrevisto discorrer ou não sobre o que lhe for proposto.

Com base em Vergara (2012, p.15) pode se entender entrevista de estrutura semiestruturada são aquelas que visam explorar um determinado contexto, seja por perguntas diretas ou por meio de uma conversa. Esse tipo de estrutura é usado para obter do entrevistado “uma narrativa que expresse suas opiniões. Percepções, interpretações, representações acerca de um fato, de um acontecimento e de um fenômeno”.

As entrevistas foram feitas individualmente com o corpo da direção compreendida por direção geral, administrativa e pedagógica, ou seja, com os três diretores. Foram realizadas com os professores num número não maior que dez. E foram realizadas entrevistas com 14 alunos, todos estes do 3ºano do Ensino Médio, maiores, envolvendo todos os cursos técnicos médios oferecidos pela escola, ou seja, alunos dos cursos Eletromecânica, Administração, Enfermagem, Análises Clínicas, que representaram estes cursos.

No sentido de frisar a questão de segurança e anonimato, foi elaborado termo de cessão de direitos para o uso de gravador, o que melhor permitiu a apreensão do que foi narrado nas entrevista, como pontualmente foi informado aos participantes o objeto e objetivo da pesquisa, explicar brevemente os motivos da pesquisa; informando a pessoa escolhida para participar da entrevista que estavam assegurados o anonimato destes e suas respostas não estavam vinculadas a ele, *intuito personae*, mas às perguntas.

As perguntas (vide anexo) foram elaboradas para tentar demostrar a compreensão do entrevistado acerca de algo ainda não observado pelo pesquisador. O que se esperava desse

tipo de entrevista é que a mesma propiciasse os chamados *insights*, partindo delas também se reformula questões e criam-se perguntas, enriquecendo o conteúdo das entrevistas.

Sobre as respostas às entrevistas considerações importantes faz Martins (2004, p.296) ao apontar o seguinte:

> Seja o cientista (ou como assessores), a nossa relação com o outro, que também é sujeito portador de um conhecimento, não deve ser marcada pela intenção de fornecer uma direção, segundo um projeto político que é o nosso. Ou de olhar para o "nosso objeto" a partir de uma concepção política que, antes de permitir uma análise objetiva, nos leve a realizar avaliações. Temos que fornecer um conhecimento a esses sujeitos a se fortalecerem enquanto sujeitos autônomos, capazes de elaborar o seu projeto de Classe. Autonomia dos sujeitos pressupõe a liberdade no usa da razão. O papel do cientista deve ser, portanto, o de fornecer um conhecimento que ajude o outro a se fortalecer como sujeito autônomo capaz de elaborar o seu próprio projeto político.

Na entrevista há uma evidente troca, interação entre os sujeitos, nas palavras de Gaskell (2002, p.74) em que entrevista e entrevistador, de modo distintos, estão envolvidos no processo de construção do conhecimento. "Deste modo, a entrevista é uma tarefa comum, uma partilha e uma negociação de realidades". Assim como Gaskell (p,2002, p.66) o traz com o nome de tópico guia

> ele é planejado para dar conta dos objetivos da pesquisa Ele se fundamentará na combinação de uma leitura crítica da literatura apropriada, um reconhecimento do campo (que poderá incluir observações e/ou algumas conversações preliminares com pessoas relevantes), discussões com colegas experientes, e algum pensamento criativo.

Ele é basicamente Gaskell (2002) composto por títulos de parágrafos, tendo como função atuar como lembrete. Nessa pesquisa os tópicos guias foram:

1 - A compreensão do porquê a escola encontra-se em crise;

2- O que se entende por políticas públicas em educação;

3- O que se compreende por responsabilidade do governo do Estado com Educação;

4- O que se espera e entende-se por escola de ensino médio integrado ao ensino técnico;

5- O que deve se esperar de uma escola de formação técnica

6- Acredita que a unidade de ensino colabore para uma educação de nível técnico aliada ao médio como uma educação de qualidade

7- O que seria uma educação de qualidade

8- Saberia o que se trata a rede FAETEC

9- O que a rede FAETEC poderia fazer pela unidade

Este foi o primeiro tópico guia antes das entrevistas.

As entrevistas foram gravadas com o consentimento dos entrevistados, no caso em que não eram permitidas por aqueles, foram escritas fielmente pelo entrevistador. Após as entrevistas, foi dado o tratamento das informações coletadas, utilizando-se das colaborações da análise de conteúdo.

Conforme estudo de Bardin (2016, p. 34), a análise de conteúdo tem como uma de suas preocupações centrais, enquanto método aplicados aos fatos sociais, o de recusar ou afastar-se do senso comum, neste sentido a autora aponta o estudo metodológico como:

> (...)lutar contra a evidencia do saber subjetivo, destituir a intuição em proveito do "construído" rejeitar a tentação da sociologia ingênua, que acredita poder apreender intuitivamente as significações dos protagonistas sociais, mas que somente atinge a projeção da sua subjetividade. Essa atitude de "vigilância crítica" exige o desvio metodológico e o emprego de "técnicas de ruptura" e afigura-se tanto mais útil par o especialista das ciências humanas quanto mais ele tenha sempre impressão de familiaridade face ao seu objeto de análise.

O recurso da análise de conteúdo aplicado à comunicação, neste caso por meio da entrevista, visa à superação de incertezas e ao enriquecimento da leitura, que segundo Bardin (2016, p. 35) a análise de conteúdo oscila entre essas duas vertentes que expressam as linhas de força e de seu desenvolvimento, procurando sempre pelo desejo de rigor e necessidade de descobrir, de adivinhar , de ir além das aparências, "a análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão para a descoberta".

A análise de conteúdo como método e instrumento foi utilizado para investigar o objetivo central desta pesquisa para perscrutar se a comunidade escolar percebia ou não as políticas públicas em educação, notadamente no que tange ao ensino médio integrado. Procedeu-se a análise por meio das entrevistas, elemento de comunicação crucial ao objeto de estudo em questão, como aponta Bardin (2016, p.38): "em última análise, qualquer comunicação, isto é, qualquer veículo de significados de um emissor para um receptor, controlado ou não por este, deveria ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo".

Embora a análise de documentos e da interpretação de leis e da apreciação da literatura sobre o tema tenha corroborado com a escrita do trabalho, destaca-se novamente a importância da entrevista semiestruturada, roteiro de entrevista em apêndice, se contribuíram ou não para complementar as hipóteses iniciais desta pesquisa.

Apesar do objeto de análise da pesquisa ter sido o ambiente de atuação profissional conhecido da pesquisadora, a análise de conteúdo foi muito importante em razão de que as respostas, embora parecidas, trouxeram a percepção de cada entrevistado sobre a realidade vivenciada num dos momentos em que a Rede FAETEC sofreu a falta de investimento e o desgoverno do então governador Luís Fernando de Souza, Pezão.

Embora a mídia à época tenha retratado um pouco de como foi o período de crise e desmonte da ETE João Barcelos Martins, dentre outras escolas da FAETEC, somente por meio das entrevistas e do relato dos que vivenciaram a questão que se pôde dimensionar a real complexidade vivenciada pela Escola, neste contexto especifico que esboçou o colapso em que vivia o Estado do Rio de Janeiro.

Talvez só análise documental e os noticiários da época não dariam conta da realidade e das consequências do estado de calamidade que o Ensino Médio da Rede FAETEC vivenciou. As entrevistas permitiram entender e acrescentar que não é apenas o bastante existir projetos de leis voltados para ensino médio profissionalizante, mas que haja uma proposta política pensado para este grupo. Não esgotando o que seria a compreensão da totalidade da análise de conteúdo, importante conclusão traz Laurence Bardin (2016, p.81) ao dizer que,

> É isto a análise de conteúdo, muitas vezes trabalho gratuito ou desconcertante. Mas a alegria do investigador é enorme quando o estudo "bate certo" (confirmação ou informação de uma hipótese, não importa, desde que se obtenham resultados), ou quando um "achado" permite que siga por outra pista ou em direção e outras interpretações.

Dentre os autores que auxiliaram esta dissertação, destaca-se Antonio Gramsci com a proposta de uma escola unitária e formação de base humanista, com base em Marx, cujas ideias valorizam uma concepção de mundo filosófico, sendo um crítico a cientificidade positivista, como ao estudar os cadernos de cárcere de Gramsci entende Manacorda (1990, p 197) que "o papel das ciências e que distingue nitidamente sua posição daquele existida pelo idealismo, ou seja, desse modo, uma classe pode apropria-se da ciência de outra classe sem, todavia, aceitar-lhe a ideologia". Incorporando a importância de se aprender ciência não destinando apenas a uma classe.

Trabalhou-se também com a autora Romanelli, cujo livro se baseia em sua tese de doutorado, no qual faz um histórico do ensino médio no Brasil. Outros autores como Frigotto, Ramos e Ciavata que levantaram a bandeira e foram fundamentais para o advento do Decreto 5.154/2004, com a consequente alteração do artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases, ao

instituírem pela primeira vez a proposta de ensino médio integrado ao ensino técnico seguindo a visão gramsciniana de educação.

Sendo que no capítulo 1 intitulado “O neoliberalismo e a interferências nas políticas sociais e na educação” abordou-se como nas últimas décadas as políticas educacionais acabaram por rodear as perspectivas do neoliberalismo, nisto retratamos a política econômica das últimas décadas em especial o neodesenvolvimentismo e como isto acabou refletindo na política educacional de nível médio profissional.

Já no capítulo 2, fizemos um breve histórico sobre a estrutura do Ensino Médio e apresentamos as interfases de sua construção como a proposta trazida pela Lei 5145 /2004, que introduziu na Lei de Diretrizes e Bases da Educação o Ensino Médio Integrado, em que médio e técnico são pensados não como educações diversas, mas com unidade. Traz também a questão das implicações da Lei 13.435/2017 para o ensino médio e suas consequências para a educação profissional

O capitulo três apresentou o Ensino Médio Integrado proposto pela Rede da Fundação de Apoio à Escola Técnica, especificamente o caso da Escola Técnica João Barcelos Martins. Este capítulo discorreu sobre o funcionamento da Fundação como seu ato de criação, apresentando a estrutura da escola bem como o resultado das entrevistas que tiveram como função tentar responder ou não, ao objetivo central que foi investigar como a comunidade escolar percebeu as políticas educacionais e como a crise do Estado atingiu a comunidade Escolar.

Percebemos que as políticas educacionais propostas para o Ensino Médio têm como objetivo atender aos anseios neoliberais que acabam por definir o rumo da educação brasileira e em especial o currículo a quem este deve e tem que ser determinado.

Observa-se que as políticas dirigidas à última fase da educação básica tendem não somente a contribuir, como também consolidar o que já vinha sendo proposto e orientado pelos organismos internacionais na política educacional em favor de uma hegemonia capitalista, cuja finalidade é atender aos anseios mercadológicos mais do que uma preocupação real com a educação, como a busca da qualidade, equidade e efetiva universalização.

Embora, tenham iniciadas discussões a respeito de uma proposta de uma Nova Base Curricular Comum para o Ensino Médio ainda no governo Dilma Rousseff, as discussões no governo do então presidente Michel Temer ganharam outro viés, cujos anseios visaram a atender a sua base (parlamentares, de classe social, das agências neoliberais e do próprio empresariado brasileiro), cuja parte dos investimentos públicos são destinados a seus

programas educacionais, sem que com isso tivesse sido aberto um espaço democrático para o posicionamento de outras entendidas (contrária ou não a base), de educadores, pensadores e educandos sobre o Decreto Lei.

Viu-se assim que as reformas educacionais no qual o Brasil passou e atualmente vivencia, mostrando que o campo educacional, no que tange ao ensino médio sempre foi um campo permeado por disputas e intencionalidades representado por diferentes segmentos da sociedade com projetos políticos educacionais bem antagônicos. Hoje a proposta é seguir a política neoliberal, ao interesse do empresariado e do capital

Diante da crise do próprio capital e do imbróglio financeiro que assolou o Estado do Rio de Janeiro, num misto de desgoverno, corrupção e concessões fiscais, surge uma reforma educacional com viés minimalista em termos de participação de Estado para o fomento da última etapa da educação básica, o que se via não era a procura em garantir uma educação que promovesse uma formação crítica e emancipatória, mas sim em reduzir-se custos seguindo assim a cartilha da lógica mercadológica.

Não obstante, viu-se uma escola sucateada e abandonada pelo governo do estado nos últimos quatro anos, cujas consequências, embora discriminadas pelos entrevistados, estão longe de serem mensuradas.

1 O NEOLIBERALISMO E AS INTERFERÊNCIAS NAS POLÍTICAS SOCIAIS E NA EDUCAÇÃO

O objetivo deste capítulo foi apresentar uma breve discussão sobre o impacto da descentralização política administrativa aos entes federativos, pós anos 90, analisando seus impactos nas instituições estaduais na área de ensino e tecnologia.

Assim como outros países da América Latina, o Brasil, vivenciou os anos de ditatura militar (1964-1985), que apresentava uma economia com baixas taxas de crescimento e com alto endividamento externo em virtude de estar atrelado um sistema capitalista de caráter dependente, que acarretou no próprio esgotamento do dito regime.

Segundo argumenta Pereira (2012, p.734) em seu artigo Utopias desenvolvimentistas e política social, ao explicar a crise que se encontrava o Brasil no final do período da ditadura informa que

> Voltando aos anos de 1980, cabe mencionar um fator notório no histórico de altos e baixos do hibrido desenvolvimento brasileiro e da sua política social: paralelamente à recessão econômica, que também atingiu o Brasil -, acompanhada de inflação, endividamento do setor público e de baixas taxas de crescimento-, o país assistiu em 1985, ao fim da ditadura e ao advento de um novo período de redemocratização; e, nesse período, a conquista de maior simbolismo foi a promulgação, em 1988 da Constituição da República (BRASIL, 1988).

A redemocratização no Brasil surgiu num momento histórico conforme sinaliza Pereira (2012, p.736) adverso do que ocorreu com o momento em que os países europeus, "berço das políticas sociais regidas pela cidadania, já se aplicavam medidas contra os direitos sociais e se decidia pela implantação de um Estado Mínimo" substituindo ao chamado Estado Social".

Sendo assim, a entrada do país no período de redemocratização foi balizado por um sentimento e um misto de possibilidades, com o retorno do Estado Democrático de Direito. A promulgação da Constituição Federal de 1988 implementou um arcabouço de direitos civis, políticos e sociais à sociedade brasileira. Mas, de outro lado, o país estava estagnado economicamente devido a recessão econômica.

Dentro deste contexto, a Constituição Federativa do Brasil de 1988, pela primeira vez elencou como direitos sociais não só a educação, mas também, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, que, no entanto, embora previstas

na Lei Maior precisavam da regulamentação de outras leis, para deixarem de serem abstratas e ganhar a efetividade na sociedade.

Em suas investigações Pereira (2012, p.735), aponta ainda que a Constituição Federal de 1988 apesar de conter avanços sociais formais não elencados em outra Constituição, a Carta Magna já nasceu contestada por forças conservadoras que atuaram em sua maioria na Assembleia Nacional Constituinte (ANC) de 1987. Vários dispositivos legais de cunho social democrático conseguiram passar pela frente conservadora como "a ampliação de direitos sociais, a universalização da cobertura destes e o compromisso do Estado com a garantia dos mesmos, surgiram no momento em que o liberalismo penetrava no país e os negava por princípio".

Uma das formas de enfraquecer tais conquistas foi o de impor para que alguns direitos expressos nos dispositivos constitucionais se fizessem ou fossem garantidas sua regulamentação por outras leis complementares e ordinárias que com o passar tempo nunca foram regulamentadas, um exemplo clássico é o direito a greve.

Essa inaplicabilidade, da norma legal, pela abstração que conferida aos direitos sociais pode ser entendida conforme aponta Pinheiro (1995), como um reflexo desse embate entre o falido Estado do modelo de substituição de importações e o avanço de novas demandas sociais. Acrescentamos que esse conflito teve como objetivo frear os anseios da sociedade à época em detrimento de se alcançar os objetivos econômicos e almejados pelo neoliberalismo.

Assim, também como entende Pereira (2012, p.735) ao apresentar esses fatos socialmente regressivos, "ao lado de conquistas simbólicas ou econômicas promissoras, conferem ao Brasil o título de país não propriamente pobre, mas injusto, ou campeão de desigualdade social", frente aos fracos resultados sociais e econômicos.

Já na década de 90, o país adere às orientações dos organismos internacionais, como Banco Mundial, por exemplo, executando o sistema neoliberal, sob o forte discurso de retomada do desenvolvimento econômico nacional para a retirada do país de sua crise fiscal, na busca pela a estabilidade econômica e inserção do país no mundo globalizado. Todavia, embora o governo tenha seguido o receituário neoliberal, na busca pelo processo de reestruturação, o país não conseguiu alavancar sua economia que apresentava baixas taxas de crescimento, fora o crescimento da dívida externa e a retração na execução universal das políticas sociais, que embora elencadas na Constituição de 1988, se colocavam como obstáculos frente as imposições do neoliberalismo.

No que tange a situação do Brasil e da América Latina, vivenciava-se um contexto de crise avassaladora da dívida externa, que se aprofundou desde os anos 1980, tornando esses

países reféns dos organismos internacionais, principalmente do Fundo Monetário Internacional - FMI-, cuja determinação é a de se diminuir os gastos públicos.

Neste contexto, sob forte influência neoliberal se levanta também a questão da chamada crise estrutural do capitalismo, cuja crítica foi sufocada pelo próprio neoliberalismo, que nega tal prerrogativa, dizendo que na verdade a crise não seria do capital e sim, que ela era fruto da má administração do Estado, daí a suposta crise fiscal do setor público como o principal agente de estagnação econômica conforme aponta Peroni e Adrião (2004). Devendo então, ser implementada a reforma do Estado por meio da redução de sua participação social. Sendo assim, era necessário propagar pelo país adentro de que não haveria outra alternativa a não ser pela adesão ao neoliberalismo, sendo implementado no governo do ex-presidente, Fernando Henrique Cardoso (FHC).

Destarte, as prerrogativas neoliberais foram postas em prática logo na primeira gestão do governo de FHC (1995-1998) com o chamado Plano Diretor da reforma do aparelho estatal, cuja coordenação era do então, ministro Luiz Carlos Bresser Pereira. A estratégia do governo se balizava pela diminuição nos gastos e nos investimentos públicos com as políticas sociais, seguindo à risca, o receituário neoliberal, abominando qualquer ideia de intervenção estatal com base no keynesianismo ou a adesão às práticas desenvolvimentistas.

Sendo assim, quanto as questões das implicações neoliberais à crise do Estado as autoras Adrião e Peroni (2004, p.138) apontavam duas causas apontadas pelo plano diretor para a crise

> A primeira deve-se a um excessivo gasto governamental gerado pela permanente necessidade de se legitimar por meio do atendimento às demandas da população por políticas sociais, o que provocou a crise fiscal. Além disso, para esta lógica, as políticas sociais, por se constituírem em mecanismos de distribuição da riqueza, confrontavam-se com o direito à propriedade privada, razão pela qual gerariam distorções indesejáveis nas sociedades de mercado e deveriam ser supridas. A segunda causa encontra-se no papel regulador desempenhado pelo Estado na esfera econômica, prática que atrapalhava o livre andamento do mercado.

A lógica mercantil não era apenas de colocar o mercado como uma possível supressão das deficiências do Estado, mas deveriam servir de base a toda atividade de gestão das instâncias estatais. Deste modo, a lógica mercantil ainda criticava as instituições, pois para o neoliberalismo as instituições democráticas, ou seja, instituições em que a participação popular poderia interferir em sua condução, eram vistas como menos eficazes em detrimento das instituições geridas pelo mercado. Sobre este aspecto o que se verifica é que os subsídios

públicos aplicados tantos no setor público ou no setor privado deveria obedecer a uma lógica mercantil.

No que tange às instituições como escolas, universidades, hospitais, por exemplo, no entendimento de Bresser Pereira, a privatização não seria viável, mas poderiam estar suscetíveis a publicização na medida em que "poderiam adquirir um caráter competitivo através da implantação da administração gerencial, do aumento do controle social sobre seus resultados e da constituição de quase-mercados" (PERONI; ADRIÃO, 2004, p.145). E dessa maneira, a educação adentrou este processo. Portanto, reforçam ainda Peroni e Adrião (2004, p. 139) que:

> A perspectiva neoliberal sugeria, basicamente, duas estratégias: a primeira buscava transferir a responsabilidade pela execução e pelo financiamento das políticas sociais diretamente para o mercado, por meio da privatização de setores da estrutura estatal; a segunda, no caso do que fosse mantido no âmbito do Estado, propunha a introdução da lógica mercantil em seu funcionamento.

Essa sustentação ideológica teve como base o pensamento na economia neoclássica e na chamada *public choice*[1], em que o pensamento teórico fundamenta-se na adequação dos processos coletivos de tomada de decisão a racionalidade econômica, "nos quais se inscrevem a gestão pública, para dirimir as externalidades da política, uma vez que elas, forçosamente prejudicariam a maximização os resultados" (PERONI; ADRIÃO, 2005 p. 139).

Nesta perspectiva, em seus outros trabalhos, a autora Vera Peroni (2013) faz menção a David Harvey (2008), onde o autor sinaliza sobre as transações de mercado e que este inclusive regula o bem-estar humano, de forma que:

> as regras de base da competição no mercado têm de ser adequadamente observadas(...) E adverte ainda que em situações nas quais estas regras não estejam claramente estabelecidas ou em que ajam dificuldades para definir os direitos de propriedade, o Estado tem de usar o seu dever de impor ou inventar sistemas de mercado (PERONI,2013 *Apud* HARVEY, 2008, p.12).

Para Harvey (2008) de acordo com as premissas neoliberais as questões afetas a privatização e a desregulação do Estado atreladas a ideia de competição, oriunda da lógica de

[1] De acordo com as autoras era uma corrente teórica que buscava a aplicação dos instrumentos de análise da teoria econômica neoclássica ao estudo dos fenômenos políticos, entendidos em um sentido amplo.

mercado, eliminariam os chamados entraves burocráticos, aumentando a eficiência e a produtividade, resultando na qualidade e redução dos custos.

No entanto, tal proposta sofreu críticas, principalmente por apresentar limitações nas atividades cuja a natureza é ligada a serviços sociais apresentando uma incompatibilidade com a implementação irrestrita da lógica de mercado, porque comprometeria essas atividades ou as tornariam inviável sua oferta.

Surge então com fulcro nos teóricos da escola de Chicago, uma possível solução a esse entrave: seria a proposta do quase-mercado a serem aplicados em os setores de gestão pública

> Tentando responder a essa peculiaridade sem deixar de recorrer à premissa de racionalidade econômica liberal, os neoliberais propõem para aquelas situações em que privatizar um dado setor público não levaria ao estabelecimento de almejadas relações concorrenciais (pois manter-se-ia o monopólio da oferta sobre as mãos privadas), um "choque de mercado no interior do Estado": eis aqui a origem do quase mercado (ADRIÂO;PERONI, 2004, p.140).

O quase-mercado nas palavras de Adrião e Peroni (2004) seria um modelo de gerenciamento de base neoliberal em determinadas organizações que, primeiramente não pudessem integrar diretamente o mercado, mas que indiretamente também o compõe. "E segundo, suas características, vantagens adicionais como condições para o aumento de sua eficiência"(ADRIÃO, *apud* PERONI E ADRIÃO, 2005, p.140). Entretanto, essa proposição será aplicada na educação pública.

Simultaneamente, neste mesmo período surge a tentativa de conciliar o formato do Estado de bem estar social as regras do neoliberalismo. Essa conciliação é conhecida com Terceira-via, termo utilizado por Antony Giddens (2001, p.36), um dos teóricos desta proposta que a fundamenta da seguinte maneira:

> Terceira via se refere a uma estrutura de pensamento e de prática política que visa adaptar a social –democracia a um mundo que se transformou fundamentalmente ao longo das últimas duas ou três décadas é uma terceira via no sentido de que é uma tentativa de transcender tanto a social-democracia do velho estilo quanto o neoliberalismo.

Assim, surge a chamada Terceira Via, como uma proposta alternativa ao neoliberalismo, entretanto, sem promover rupturas estruturais no sistema, já que mantinha a lógica do mercado como parâmetro de qualidade, a manutenção da redução do estado,

enquanto principal provedor social das políticas sociais. Sendo assim, a estratégia era a de transferir a responsabilidade para outros integrantes da sociedade civil, ou seja, o terceiro setor, como uma das engrenagens principais da reforma do Estado.

A definição que mais se aproxima do que seria terceiro setor na ótica de Peroni e Adrião (2004, p.142) consiste na 'transferência da responsabilidade sobre a oferta de políticas sociais da esfera estatal para as instâncias de natureza privada dos mais diversos formatos: empresas, sociedades sem fins lucrativos, fundações", entre outras.

A reforma do Estado consistia na adjetivação do cidadão, como levanta a questão Peroni e Adrião (2004, p. 144)

> É o cidadão-cliente, o que, portanto, de acordo com as leis de mercado, não inclui todos os cidadãos, pois os clientes dos serviços do Estado seriam apenas os contemplados pelo núcleo estratégico e por atividades exclusivas. As políticas sociais assumiriam uma nova conotação, pois seriam consideradas, pelo plano diretor da reforma, serviços não exclusivos do Estado e, assim sendo, de propriedade pública não-estatal ou privada.

Para tal, a ênfase da parceria público-privada para a execução das políticas sociais como para o mercado, utiliza-se de um dos pilares estratégicos[2] do modelo gerencial executado pela reforma, a terceirização que é a transferência ao setor privado dos serviços auxiliares ou de apoio às atividades desenvolvidas pelo Estado.

O resultado dessa proposta seria o estabelecimento de um Estado democrático cuja as bases, de acordo com Peroni e Adrião (2004, p. 41) apresenta como ideias basilares:

> A descentralização do poder, agora entendida como a relação entre os Estados-nação no contexto de economias globalizadas; o aumento da eficiência na ação governamental como forma de afirmar a competência do Estado na sociedade de mercado; a dupla democratização, representada, de um lado, pela ampliação de mecanismos de democracia direta e da descentralização do poder para esferas locais, e de outro, pela possibilidade de tais mecanismos interferirem de fato nas decisões, agora globais; a renovação da esfera pública através do aumento da transparência; e o Estado disposto a atuar com administrador de riscos.

Neste momento, o Estado passa a transferir o fundo público para o setor privado, denominando essa relação como parceria. Além de corresponsável pelas demandas sociais ao terceiro setor imbui-se a ideia de que este é um representante da sociedade civil, o que legitimaria essa nova forma de atuação do Estado frente a Constituição Federal de 1988.

---

[2] Temos ainda a privatização que é a venda das empresas nacionais ao mercado internacional e a publicitação que cria agências executivas e de organizações sociais, com a desregulamentação do Terceiro Setor para a execução das políticas públicas. Ver BEHRING, Elaine Rossetti. BOSCHETTI, Ivanete. Política Social: fundamentos e história, 2011, p.153-154.

Sob os estudos de Virginia Fontes (2006, p.212), ao estudar o conceito de sociedade civil através do pensamento de Gramsci, entende-se que “sociedade civil é duplo espaço de luta de classes, intra e entre classes, por meio de organizações nas quais se formulam e moldam as vontades e a partir das quais as formas de dominação se irradiam também como convencimento”.

Uma das formas do pensamento dominante de se preponderar aos demais na sociedade é por meio do uso do convencimento que deve ser permanente e crucial como modelo para aderência das ideias para estabelecer o consenso. Observa-se, então, que “o vínculo com a sociedade civil e Estado explica como a dominação poreja em todos os espaços sociais, educando o consenso, forjando um ser social adequado a interesses (e valores) hegemônicos” (FONTES, 2006 p. 212).

Ademais, a reorganização do Estado, através da reforma do aparelho estatal assume um novo direcionamento, através do modelo de estado chamado Estado social-liberal, onde a perspectiva dos direitos individuais não deixariam de ser apreciados pelo Estado, mas, seriam viabilizados pela lógica de mercado. Em que o “Estado continua responsável pelos direitos básicos de saúde e educação da população, mas de forma crescente os executa por intermédio de organizações públicas não-estatais competitivas” (PERONI; ADRIÃO, 2004, p. 145).

Essas organizações por sua vez por se aproximarem do mercado são entendidas como mais eficientes, eficazes, competitivas, adequando-se a ideia de relação de consumo com a utilização de bens e serviços o que denotaria melhor otimização de recursos e melhor, atenderiam aos serviços ditos como direito sociais.

Outra forma de estratégia para superar a crise do Estado, seria permitir uma autonomia política como uma das estratégias de reforma do Estado. Uma das bases seria a chamada descentralização.

Entretanto, a proposta de descentralização conforme sinalizam os estudos de Casassus (1990, p.12) ao tratar da descentralização e desconcentração educacional na América Latina enfatiza que a descentralização está correlacionada a ideia de democratização, ainda que sobre um consenso utópico. Sobre esta modalidade de consenso, o estudioso explica que

> um Estado será tanto mais democrático quanto mais descentralizado. Na medida em que o pensamento sobre a descentralização traz implícita uma ideia de democratização de autonomia dos autores sociais, compreende-se porque todas as correntes de pensamento que aspiram a uma democracia na região chegam rapidamente a um acordo sobre as benesses.

Conforme as orientações referentes a Reforma do Estado Brasileiro, na perspectiva do Estado mínimo para as políticas sociais e máximo para o mercado com a descentralização, a educação como direito social e também como parte da política social, sofre com as alterações do papel do Estado e suas intervenções às avessas enquanto propulsor e implementador das ideais neoliberais.

Entretanto, a Constituição de 1998 apresentou em resposta aos anseios neoliberais o chamado processo de descentralização, previstos em seus dispositivos constitucionais ao tratar da organização política-administrativa da República Federativa do Brasil, instituindo e entendendo, todos os entes federados (União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios) como autônomos. Autonomia esta, que antes a CF/1988, era apenas conferida e atribuída a União.

Assim sendo, verifica-se que a partir da Constituição Federal/88 foi conferido aos municípios *status* de ente federativo, ampliando sua atuação, porém, tal descentralização não foi total, vez que, ao mesmo tempo que reservou a União, com competência exclusiva, de regulador e fiscalizador dos demais entes federados, neste ponto registra-se o caráter centralizador da União. A esse movimento Tobar (1991, p.4) denomina de desconcentração, que é a " delegação de competência sem deslocamento do poder decisório."

Então, após a CF/88, há uma redefinição do papel a ser desempenhado pelos entes federados. Verifica-se que a autoridade política de cada governo é soberana em relação aos demais, o que repercutiu também nas políticas sociais. Assim, como explica Arretche (1999, p.114),

> Estados federativos, estados e municípios – porque dotados de autonomia política e fiscal – assumem funções de gestão de políticas públicas ou por própria iniciativa, ou por adesão a algum programa proposto por outro nível mais abrangente de governo, ou ainda por expressa imposição constitucional. Assim, a transparência de atribuições entre níveis de governo supõe a adesão do nível de governo que passara a desempenhar as funções que se pretende que sejam transferidas. A recuperação das bases federativas do Estado brasileiro tem impacto sobre o processo de descentralização das políticas sociais no país pelo fato de que, resguardados pelo princípio da soberania assumem a gestão das políticas públicas sob prerrogativa de adesão, precisando, portanto, ser incentivados para tal.

Segundo a proposta, na visão de Oliveira (2011, p. 325), “nesse arranjo, governadores e prefeitos adquiriram papel político de primeira grandeza, sem contudo, anular ou diminuir o poder das antigas alianças”. Nesse jogo, ficou evidenciado a força relativa dos atores políticos, dos governadores e prefeitos, e seus domínios sobre os deputados e os membros do

executivo. As negociações passaram a ser decisivas. Tanto que, Arretche (p.2011, p.115) explica a questão com o uso termo barganha:

> Estados federativos e competição eleitoral engendram barganhas federativas, pelas quais cada nível de governo pretende transferir a uma outra administração a maior parte dos custos políticos e financeiros da gestão das políticas e reservar para si a maior parte dos benefícios dela derivados. No caso brasileiro, a responsabilidade pública pela gestão de políticas sociais passou a ser um dos elementos de barganha federativa.

No que se refere à educação, a descentralização foi externada por um conjunto de reformas educacionais, dentre elas, destaca Oliveira (2011, p.326):

> (...) nesse período resultou na reestruturação da educação escolar nos seus aspectos relativos à organização, à redefinição dos currículos por meio dos Parâmetros Curriculares, à avaliação de incremento ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e depois o Exame Nacional de Cursos (ENC), à gestão e seus financiamento(...).

O conjunto de mudanças redefiniram a educação básica, cujas implicações da descentralização incidiram na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, Lei nº 9.496/96 e no título IV quando dispõe sobre a organização da educação nacional, redistribuindo e ampliando as responsabilidades da educação aos demais entes, principalmente aos municípios a nomenclatura para este feito foi denominado colaboração e a relocação dos tributos. Neste sentido, conforme expõe Pinheiro (1995, p.80) “com respeito à educação, ampliou-se as vinculações das receitas fiscais federais e estaduais. Avançou também em direção à descentralização, aumentando-se a participação de estados e municípios no total de tributos”.

Tudo isto com o ficto de promover as reformas educacionais seguindo as orientações do ideário neoliberal de otimização de recursos seguindo a proposta de 'quase-mercado,' o foco era a gestão. Neste sentido, acrescenta Oliveira (2011, p.326) que “buscaram por meio da descentralização administrativa, financeira, pedagógica promover a ampliação do acesso à educação básica do país a partir da lógica racional, que tinha como paradigma os princípios da economia privada”. O que precisa ficar claro é que dessa descentralização recai a obrigação de se implementar uma administração gerencial como tentativa de modernizar o Estado, racionalizando recursos.

O gerenciamento da educação e a materialização da descentralização ocorreram no campo educacional, conforme aponta Peroni (2013, p.9) pelas chamadas “parcerias entre

instituições do terceiro setor e sistemas públicos de educação, com a assessoria de instituições privadas que influenciam nas políticas públicas brasileiras e os programas que trazem a lógica gerencial de mercado para o sistema público de educação".

Nesse novo cenário, o modelo de escola pública é posto em questão, principalmente, por estar a quem dos índices de mercado e do padrão internacional de eficiência, eficácia e produtividade quando comparados a nível global. Todavia, existe uma mescla em dar autonomia à escola com o dinamismo do mercado, seguindo logicamente as orientações neoliberais para a educação que segundo o entendimento de Cormelatto e Caetano (2013, p.248):

> à razão da lógica privada, assim como a do mercado, de intervir nas "questões públicas" é ideologicamente justificada pelo diagnóstico da ineficiência da gestão pública, afirmando que tudo que é público e gratuito é ineficiente. Ou seja, sob o ponto de vista do sistema capitalista, a educação pública precisa ser gerida como empresa, pois na logica empresarial que se encontram os critérios, processos e indicadores de gestão eficiente e de sucesso.

Sobre o processo de descentralização na educação, Casassus (1990, p.13) acrescenta que este

> tem consequência direta com a renegociação da dívida com o Fundo Monetário Internacional cujas recomendações, entendidas como imposições, seria diminuir os gastos com a educação. Essa orientação foi cumprida quase à risca por todos os países endividados da América Latina sem distinção de ideologia.

Na égide do governo de Fernando Henrique Cardoso, essas orientações repercutiram com o denominado, "novo Ensino Médio", cuja proposta pautava-se num ensino médio de caráter geral, tecnológico e propedêutico visando e vislumbrando, além do ensino médio, à profissionalização em redes regulares de ensino com o propósito de qualificar, profissionalizar e atualizar jovens e adultos com o intuito de inserir e melhor o desempenho deste no o exercício do trabalho.

Porém, findo o governo FHC, caracterizado pelo seu rigor na política monetária, deixando-nos com uma "desastrosa prática de privatização das empresas estatais, mediante a qual o setor privado da economia foi agraciado com renda, riqueza e patrimônio em detrimentos do bem-estar da população" (PEREIRA, 2012, p. 743).

Sendo que no campo educacional o que se conseguiu de acordo com Oliveira (2011, p.327) foi "uma organização da educação nacional fragmentada, segmentada, flexível e

dispersa, o que não contribui para estabelecer bases de cooperação, integração e coesão entre os entes federativos e menos ainda entre os indivíduos na sociedade".

Entretanto, embora a esquerda finalmente tenha alcançado o poder, com o Partido dos Trabalhadores, suas fundamentações teóricas não foram postas em prática. Tanto o Brasil como toda a América Latina, já estavam impregnadas pela hegemonia neoliberal, pouco podendo fazer a não ser se adaptar ao sistema já imposto.

E nos governos de Luís Inácio Lula da Silva, o que se observa é que muito pouco foi feito para romper com o modelo de política realizada pelo governo anterior, podendo-se afirmar que até acirraram as questões de parceria, terceira via, publicização, só que ao contrário de adotar políticas governamentais na tentativa de um firmar um Estado social democrático, o governo PT adota como forma de governo o chamado Novo desenvolvimentismo, sendo um de seus intelectuais orgânicos, pertencente ao ex-governo de FHC, o ex-ministro, Bresser Pereira.

Sabe-se que além de Bresser Pereira, existiram outros economistas e filósofos que desenvolveram o chamado Novo desenvolvimentismo. No entanto, ficaremos com a proposta trazida por Bresser Pereira, por ser mais representativa para entender os conceitos e as críticas ao neodesenvolmentismo.

Primeiro ponto que chama atenção que o Novo desenvolvimentismo é a nomenclatura utilizada para explicar a proposta política econômica trazida por Bresser Pereira e o termo neodesenvolvimentismo é a crítica desse formato de política muito utilizado por acadêmicos. Dentre elas, explica Plínio de Arruda Sampaio Jr (2012, p.678), que:

> O chamado neodesenvolvimentismo é um fenômeno recente e localizado, indissociável das particularidades da economia e da política brasileira na segunda metade dos anos 2000[...]Mais do que uma nova tendência do pensamento econômico com fôlego para expandir as outras praças e resistir à prova do tempo, a onda neodesenvolvimentista está diretamente relacionada às intrigas e conspirações palacianas entre as duas facções que disputam o controle da política econômica brasileira: a monetarista – braço direita do neoliberalismo – e a autoproclamada 'desenvolvimentista' – braço esquerdo da ordem.

Nessa conjuntura, o governo Lula, em seus mandatos, passou a adotar uma posição ambígua: pois continuou a corresponder com a lógica já imposta de mercado ao mesmo tempo tentou abraçar algumas reivindicações de cunho popular e social. Nas palavras de Pereira (2012, p.744) "tal incorporação e tal transformismo foram viabilizados por um jogo político manejado pelo Estado, que transitou da oferta aos grupos com maior capacidade de insurgência".

Todavia, para entender esta proposta é preciso saber em fundamento o novo desenvolvimentismo foi estabelecido. Primeiro há que se considerar que no final da década de 1990, frente a estagnação econômica, emergia a necessidade de tratar as questões de cunho social, sobretudo interpelando as contrarreformas econômicas orientadas pelo Consenso de Washington e pelas agências multilaterais como o FMI e o Banco Mundial - BM-, entendidas estas como ortodoxia convencional.

Diante disto, começou a se buscar alternativas de desenvolvimento que enfrentassem tanto a problemática social quanto ao capitalismo. Deste cenário conforme aborda Machado (2013), em sua tese de Doutorado pela Universidade Federal do Paraná, que a criação do neodesenvolvimentismo tenha bases no keynesianismo e no estruturalismo cepalino.

O novo desenvolvimentismo na ótica de Bresser Pereira é entendido como uma estratégia político ideológica que busca o desenvolvimento econômico de países de renda média, cunhada na macroeconomia estruturalista de desenvolvimento. Em vários momentos, Bresser Pereira, deixa claro que a estratégia é o nacional de desenvolvimento fazendo menção positiva ao período que foi de 1930 a 1980 em que foi implementado o desenvolvimentismo no Brasil, afirmando que este foi o primeiro caso de sucesso de uma política econômica, desenvolvendo economicamente o país que saiu do setor agrário para o setor industrial, mas que, no entanto, pouco preocupou-se com a diminuição das desigualdades sociais. Essa (des) preocupação com as questões sociais da política desenvolvimentista pode ser verificada nos estudos de Pereira, (2012, p.733),

> Prova disso, foi que, no governo republicano de Juscelino Kubitscheck (1956-61), considerado até então o mais democrático, a política social teve um papel marginal. Nesse governo, marcado por um ambicioso sonho nacional-desenvolvimentista de trazer para o país, em cinco anos, um progresso equivalente a cinquenta anos de crescimento industrial, a política social só teve vez como peça subsidiária a realização desse progresso. Não à toa, a educação contida no Plano de Metas do Governo Kubitscheck visava quase tão somente preparar recursos humanos para empresas estrangeiras que aqui se estabeleceram, sobretudo as do ramo automobilísticos.

Neste sentido, Gramsci (1982, p. 137) ao escrever num dos seus Cadernos de Cárceres sobre os Intelectuais e a Organização da Cultura explica e justifica o porquê da multiplicação de escola do tipo profissional, que para o autor estas escolas “tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas, dado que ela tende, nestas diferenças, a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de possuir uma tendência democrática”.

A teoria de desenvolvimento prevista por Bresser Pereira, baseia-se numa estratégia de nacional e macroeconomia estruturalista de desenvolvimento, que conforme orienta Machado (2013, p.53), compõem-se

> (...) por um lado, de um receituário, que promulga políticas microe macroeconômicas de responsabilidade fiscal e cambial, crescimento com poupança interna e papel estratégico do Estado como indutor do desenvolvimento econômico, afirmando o terreno de sua proposição como uma alternativa ao consenso de Washington e seu tripé centrado na taxa de juros elevada, taxa de cambio sobre apreciada, e o Estado Mínimo. Por outro lado, do ponto de vista ideopolítico, Bresser Pereira apregoa que a introdução dessa alternativa não pode prescindir da formulação de uma estratégia nacional de desenvolvimento sob a direção de uma elite composta por um empresariado industrial nacional, aglutinação essencial para a fundação do que aqui se chama pacto neodesenvolvimentista. A ideologia nacionalista, tal como será definida posteriormente, deve substituir no âmbito de sociedade civil a hegemonia da ideologia globalista própria da ortodoxia convencional, e deve alastra-se sobre o restante da sociedade, consubstanciando a formação da nação.

Além destes pontos, a estratégia de política econômica traçada por Bresser Pereira (2007) apresenta como outros elementos o controle das finanças públicas, política de crescimento tendo como base poupança interna e o papel do Estado como indutor do desenvolvimento econômico.

A nação que o autor trata não é composta por todos da sociedade, mas, a ideia de um grupo, melhor dizendo, a de uma elite política que criara essa nação. Bresser Pereira, se ancora no estabelecimento de nacionalidade econômica, "aquele que está orientado, em primeira instância, para os interesses econômicos nacionais num quadro de competição capitalista" (MACHADO, 2013, p. 63). Daí as críticas ao governo Lula quando eixou de abordar a questão da redistribuição de renda, permanecendo com a injustiça.

Ao analisar a concepção de Machado (2013), a autora aponta que de posse dessas concepções Bresser Pereira conseguiu dar consistência, densidade sociopolítica e ideologia ao Novo desenvolvimentismo, elencando-se como construtora de uma hegemonia – que entendida no sentido gramsciniano, não somente pelo seu acervo conceitual, mas principalmente pelo conteúdo que sustenta e que acaba por responder aos diversos questionamentos e demandas, tanto à esquerda quanto à direita. Neste sentido, o governo do Partido dos Trabalhadores se firmou a ponto de ser considerado hibrido tentando atender as questões sociais, ainda que de forma focalizada e ao mesmo tempo tentando agradar o empresariado. Acrescenta assim, Plinio de Arruda Sampaio Junior (2012, p.680):

> A obsessão em depurar o lado "negativo" e condensar os aspectos "positivos" dois polos que condicionam o novo desenvolvimentismo assume a forma de hibridismo acrítico que se afirmar menos pela originalidade de sua interpretação e mais pela contraposição de suas proposições alternativas aos domas da ortodoxia.

Assim, no primeiro mandado de Lula, a inclinação do governo ocorreu só com reajuste da política macroeconômica de FHC, conforme atesta Pereira (2012, p.745):

> (...)o governo Lula perdeu apoios históricos junto às forças de esquerda que o apoiaram em sua corrida à presidência, após três tentativas consecutivas; mas, em compensação, ganhou um amplo leque de adesões à direita e à esquerda que lhe garantiu suporte político supra e policlassista. Portanto, nesse período, não se pode dizer que o governo Lula tenha realizado políticas sociais significativas, a despeito do seu empenho em acabar com a fome no país, por meio do Programa Fome Zero, cujo carro chefe se tornou o programa Bolsa Família, e de ter conseguido expressivo crescimento econômico.

Já no segundo mandado, "com o crescimento econômico em recuperação, após 25 anos de letargia, Lula expandiu a cobertura do Bolsa Família abarcando mais de 12 milhões de unidades familiares de baixa renda" (PEREIRA, 2012, p. 745). Apesar do aumento da precarização e da informalidade do trabalho, houveram pontos positivos como a redução do número de pessoas da miséria ou pobreza absoluta, no entanto, o mesmo não ocorreu em diminuir a desigualdade principalmente no tocante a concentração de riqueza de uns em detrimento de outros.

> Vale conferir a seguinte paradoxal constatação, que põe em xeque a pretensão neodesenvolvimentista do governo Lula: esse governo melhorou sim, as condições sociais de muitos brasileiros, mas, ao mesmo tempo, melhorou muito mais a remuneração do capital financeiro, industrial e do agronegócio que operam no país. Ou seja, foi no governo Lula que o enfrentamento da pobreza absoluta teve a maior visibilidade política de sua endemia existência, mas, paradoxalmente, isso foi acompanhado da garantia de altos lucro. (PEREIRA,2012, p.746).

Há um ponto importante da propositura do economista Bresser-Pereira que para nós é muito importante, que é a questão dos pactos e coalizões que ajudam a sustentar e ser a mola mestre para que o Novo Desenvolvimentismo alcance êxito. Porque na visão do economista "o resgate histórico dos pactos e coalizões é interessante para analisar e compreender a relação entre as classes, isto é, como um jogo de barganha e troca de benefícios"

(MACHADO, 2013, p. 68). Bresser Pereira pontua a necessidade da classe empresarial criar um mercado interno para conquistar aliados. Conforme, o autor mesmo assinala

> Para a classe capitalista de um país em desenvolvimento como o Brasil, a opção política fundamental está em saber se deve se aliar aos trabalhadores e às classes médias profissionais que constituem seu mercado interno, ou as elites dos países ricos. No primeiro caso ela tem que aceitar maiores salários diretos e indiretos, na forma de serviços públicos da educação, saúde e assistência social oferecidos aos trabalhadores e à classe média profissional. Em compensação tem um mercado interno maior e mais seguro para realizar lucros e os governos que a representam são dotados de maior legitimidade política. No segundo, as elites capitalistas locais podem, internacionalmente lograr uma recepção mais amigável, embora jamais igual, da parte das elites correspondentes nos países ricos, mas perdem as vantagens da primeira opção (BRESSER-PEREIRA, 2007, p. 258).

Esta passagem justifica a propositura do governo Lula, à época de criar, a proposta de um ensino médio integrado, como forma de coalizão dos interesses dos pensadores esquerda quanto aos rumos da educação profissional, em virtude da primeira proposta ter sido estabelecida no governo FHC. Desta maneira, formando um quadro de aliados na construção desse mercado interno.

Da proposta neodesenvolvimentista de Bresser Pereira, também, se destaca que a nação é guiada por uma elite empresarial, estando esta, mais à frente da nação, conduzindo o Estado como um elemento de sua dominação política e economia, a fim de realizar os seus interesses, onde o trabalho e a classe média dos trabalhadores entendidas como fatores de produção e de mercado consumidor interno, cabendo a estes à subordinação dos seus interesses. Como explica Machado (2013,p.75-76):

> Não é um projeto que busca a emancipação humana e o fim da desigualdade de classes. Ao contrário, toma a existência das classes e o capitalismo como naturais e inevitáveis; e concebe as relações de classe como um jogo de troca de benéficos. É uma estratégia orgânica de dominação do empresariado industrial brasileiro, buscando constituí-lo enquanto burguesia nacional e, para isso, quer lançar na sociedade seus valores nacionalistas e desenvolvimentistas em busca de um consenso, e quer dominar a estrutura estadual e utiliza-la como instrumento de sua predominância política e econômica. Quer alçar lucros não somente no âmbito do ávido e consumista mercado interno, mas também no competitivo mercado externo. Seu Estado deve trabalhar duro na constituição das condições internas de reprodução capitalista, e também deve se lançar no ambiente internacional auferindo acordos econômicos, comerciais e financeiros em prol dos interesses nacionais, isto é, dos interesses do empresariado internacional nacional. Quando esta classe enfim gozar do crescimento, lucratividade e acumulação compatíveis com

> as taxas dos países centrais, alcançando o *catch up´*essa é a promessa neodesenvolvimentista-, aí sim haverá uma brecha para os interesses das classes médias profissionais e trabalhadoras, uma nova fatia do novo bolo. Aos pobres, sua reprodução está garantida mediante políticas focalizadas de transferência de renda, bem ao gosto do mote "combate à miséria".

Como política econômica de cunho ideológico, o Novo desenvolvimento para Machado (2013) nos moldes Bresser Pereira tem como retomada o crescimento econômico, a redução da dívida pública, investimentos públicos para prover os fatores de crescimento, promover políticas de caráter social, de estimulo ao emprego e a incorporação dos mais pobres na produção. Ainda sobre as contribuições de Machado (2013) na perspectiva do novo desenvolvimentismo, a educação tem o seu papel no processo de desenvolvimento econômico por meio

> Da definição de instituições necessárias ao desenvolvimento capitalista como a garantia da propriedade e dos contratos, a proteção da indústria nacional e os mais variados sistemas de estimulo ao investimento produtivo, e também através da institucionalização de educação pública universal que permita o aumento da produtividade da economia (BRESSER PEREIRA, 2007, p. 205)

A educação pública aqui é institucionalizada com a função de elevar a produção econômica, e, sendo assim, se aproxima as orientações e as justificações da educação profissional integrada ao ensino médio, na ótica neodesenvolvimentista. A universalidade do direito à educação amplia o acesso e a gratuidade, como no caso do ensino médio ao ser incluído na educação básica, a partir de 1998.

Ressalta-se que essa universalização da educação pública vem enredada através da descentralização da política social, como citado anteriormente em transformar as instituições públicas em quase-mercados, proposta essa, também elaborada por Bresser Pereira quando era Ministro do governo de Fernando Henrique Cardoso. Como proposta neodesenvolvimentista ele só aprofunda a questão quando entende que os chamados serviços sociais e científicos podem ser contratados tanto por organizações públicas não-estatais quanto por empresas privadas. Pode-se afirmar, neste âmbito, grande similaridade da política social neodesenvolvimentista com a política social neoliberal" (MACHADO, 2013, p. 79).

No campo educacional, o Novo desenvolvimentismo aponta o papel intervencionista do Estado para a criação de medidas que corroborem para a construção de uma classe profissional e trabalhadora necessária para fomentar a indústria e os chamados mercados internos nacionais. "A classe profissional e trabalhadora que sustenta a mão de obra

disponível no país e, por outro lado, constituem o grande mercado interno do Brasil" (MACHADO, 2013, p 81).

A educação diante dessa universalização tem como constituição a formação do mercado interno com vista no fortalecimento a governabilidade do Estado e a ilusão de uma participação democrática ao englobar esta parcela da população trabalhadora e profissional. Neste sentido, Gramsci (1982, p.137) esclarece que,

> Esse tipo de educação que se desenvolve como escola para o povo não tende a conservar a ilusão, já que ela cada vez mais se organiza de modo a restringir a base da camada governante tecnicamente preparada, num ambiente social político que restringe ainda mais a "iniciativa privada" no sentido de fornecer esta capacidade e preparação técnico política de modo que, na realidade, retorna-se as divisões em ordens juridicamente fixadas e cristalizadas ao invés de superar as divisões em grupos: a multiplicação das escolas profissionais, cada vez mais especializadas desde o início da carreira escolar, é uma das mais evidentes manifestações e tendências.

Logo, faz jus também direcionar as políticas públicas a parcela produtiva da população, seria uma compensação do estado para com quem trabalha. Até porque são estes que reforçam o mercado interno injetando dinheiro com seus salários. No caso do governo Lula, a expansão do mercado interno foi incentivada com aumento do salário mínimo e extensão do programa Bolsa- família. Neste entendimento, colabora Pereira (2012, p.747):

> Ademais, cabe registrar a adesão desse governo a ética capitalista neoliberal do *workfare*, que se expressa, seja na cobrança de contrapartidas dos beneficiários da assistência social púbica, para livrá-los da dependência desta, seja na ativação imperiosa desse beneficiários para a sua inserção no mercado de trabalho com vista a sua autossustentação.

Verifica-se também, no governo Lula, uma dimensão maior para o social do que a implementação do ponto de vista macroeconômico, como foi o caso do governo de Dilma Rousseff.

> No Brasil, o presidente Lula tentou construir um acordo social para o desenvolvimento, envolvendo trabalhadores, empresários, lideranças sociais e a burocracia estatal. A criação do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES) foi a iniciativa formal nesse sentido. A adoção de uma política industrial mais ativa, o fortalecimento do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico Social (BNDES) e a retomada das políticas de apoio às empresas nacionais foram claramente politicas desenvolvimentistas. O mesmo pode ser dito da decisão de criar um Programa de Aceleração do Crescimento (PAC). O governo Lula, no entanto, foi incapaz de enfrentar o problema das altas taxas de juros e da taxa de câmbio sobreapreciadas. Lula assumiu o governo em meio uma crise financeira que levara a taxa de cambio a R$ 3,95 por dólar e,

> durante todo o governo essa taxa não deixou de apreciar-se, confirmando a tendência à sobreapreciação cíclica da taxa de câmbio. Ao encerrar o seu mandato, a taxa de cambio estava em U$ 1, 65 por dólar – uma taxa incompatível para que o pais continuasse a desenvolver-se de forma economicamente sustentável, fortalecendo sua indústria de produtos manufaturados. O crescimento econômico foi satisfatório e o superávits em contacorrente materializaram-se nos primeiros anos do governo Lula, mas isso se deveu principalmente, a um forte aumento de preços das *commodities*. A diminuição da desigualdade econômica, ocorreu, sobretudo, devido ao aumento real do salário mínimo de 54%, o que garanti uma demanda doméstica para a indústria de transformação. Dado o fato de que a taxa de crescimento praticamente dobrou no governo Lula vários antigos desenvolvimentistas interpretaram tal fato como um sinal de um crescimento *wage-led* e rejeitaram a tese de novo-desenvolvimentista. Logo, porém, o mercado doméstico também foi abastecido por importações e, no último ano do governo Lula, a indústria de transformação voltou a entrar em crise. O país havia aumentado o mercado interno, mas, em seguida, devido ao câmbio sobreavisado, entregou-o aos países concorrentes , em particular a China (BRESSER PEREIRA, 2012,p. 826- 825, *apud* MACHADO, 2013, p.85).

Diante da apresentação de toda proposta de política econômica do neodesonvolvimentismo o governo Lula em seus dois mandatos demonstra, pelo menos no plano discursivo, uma preocupação com a dimensão social ligado à questão do crescimento com a equidade. Neste sentido, conforme Machado (2013, p. 86):

> (...) a lógica colocada pelo projeto neodesenvolvimentista vai delimitar uma nova modalidade de política social, centrada, por um lado, na implementação de medidas redistributivas voltadas à inclusão de amplos setores populacionais ao consumo de políticas sociais, consubstanciado o que chamo aqui de inclusão social via consumo de massa, e por outro, conformando um modelo de política social como fator de crescimento econômico. Esta plataforma da política social neodesenvolvimentista, funda um novo Estado, intitulado aqui de Estado mediador consumidor, visto que passa a ser um grande consumidor de bens e serviços sociais mercantilizados.

Embora no governo Lula, tentou-se estabelecer um Estado mediador nas questões de cunho social, o neodesenvolvimentismo aplicado não questionou a possibilidade de a igualdade social e a soberania nacional serem simplesmente antagônicas "com a estabilidade da moeda, a austeridade fiscal, a busca de competitividade internacional, ausência de qualquer tipo de discriminação contra o capital internacional" (SAMPAIO JÚNIOR, 2012, p. 679).

Confrontado com a realidade da economia brasileira o neodesenvolvimentismo delimitou-se a atenuar os efeitos nocivos da ordem global sobre o crescimento econômico, a

indústria nacional e a desigualdade social. Assim, como complementa Sampaio Junior (2012, p.680-681):

> Ao identificar as utopias com a realidade concreta da economia brasileira, o neoliberalismo revela o seu lado simplório e provinciano apresentando-se como é: uma grosseira apologia da ordem. O método de ocultação sistemática do negativo e da exaltação acrítica do crescimento e da modernização dos padrões de consumo como fins em si transforma o vício em virtude. A relação indissolúvel entre o desenvolvimento e a barbárie característica de nosso tempo, que se manifesta com virulência redobrada nas economias periféricas, converte-se, assim, por um passe de mágica no seu contrário: o desenvolvimentismo capitalista virtuoso capaz de conciliar crescimento com equidade.

A maior parte das reflexões neodesenvolvimentistas enquadram-se perfeitamente na pauta neoliberal. Na prática, a implementação do neodesenvolvimentismo ocorreu dispensando-se, ou melhor ignorando os pontos negativos tanto do antigo desenvolvimentismo como da política neoliberal, o que foi verificado foi a supervalorização dos pontos positivos como: compromisso incondicional com a estabilidade da moeda, austeridade fiscal, colocar o Brasil em pé de competitividade com outros países, "ausência de qualquer tipo de discriminação contra o capital internacional, comprometimento como crescimento econômico, industrialização, papel regulador do estado, sensibilidade social" (SAMPAIO JUNIOR, 2012, p. 679).

Embora haja críticas ao modelo de desenvolvimento econômico que vislumbrou o crescimento econômico como a chave para enfrentar as desigualdades sociais, o governo Lula, na visão de Pereira (2012, p.746) melhorou muito mais a remuneração do capital financeiro, industrial e do agronegócio que operam o país. Ou seja, foi no governo Lula que o enfrentamento a pobreza absoluta teve maior visibilidade de política de sua endêmica existência, mas, com a garantia de altos lucros na história do país a diversas frações do capital.

Já o governo de Dilma Rousseff se aproximou mais do novo desenvolvimentismo na questão da macroeconomia estruturalista de desenvolvimento como Machado (2013) a taxa de juros muito superior a internacional e a taxa de câmbio cronicamente sobre apreciada, o governo tentou solucionar essas questões, porém não conseguiu taxas as importações dos *comodities*.

No entanto, no que tange as políticas estas se tornaram mais focalizadas. "Dilma rebaixou, formalmente, os critérios preexistentes para a definição da pobreza e da miséria no

Brasil, conseguindo, desse modo, diminuir estatisticamente um bom número de pobres e miseráveis" (PEREIRA, 2012, p. 747). Vale destacar que a desigualdade social em todos os governos do PT, não foi combatida, apenas, teve seus efeitos amenizados frente aos organismos internacionais.

Contudo, as implicações do neodesenvolvimentismo para a educação é que auxiliaria o fomento de um mercado interno. Fora as críticas apresentadas, ressaltamos que a perspectiva do crescimento está também condicionada a implementação das políticas públicas e sua articulação com as políticas educacionais, tendo como destaque o Plano de Desenvolvimento da Educação, com o marco das políticas educacionais, que serviram juntamente com as demais políticas previstas no Plano de Ações Articuladas (PAR) em conjunto com o Plano de Aceleração de Crescimento, dessas propostas teve a perspectiva da implementação no governo do PT do novo desenvolvimentismo.

No que tange a educação essa seguiu a consonância do governo anterior de seguir pela descentralização, respeitando a autonomia dos entes federativos e o primou pelo equilíbrio em relação a estes, onde o regime era de cooperação.

No entanto, no que compete as políticas públicas que surgem desse processo de descentralização, são apresentadas como iniciativas de democratização e universalização do ensino, que criticamente aborda José Clovis de Azevedo (2007) para se justificar a construção de um Estado Mínimo no atendimento dos direitos sociais por meio de políticas de Parcerias.

Parcerias estas, que, veiculam a administração do espaço escolar a lógica do mercado, no entanto, o enfoque dado pelos governos petistas é que a política de parcerias publico-privada seriam recursos alternativos de financiamento da educação pública, tanto que isto foi legitimado no Plano Nacional de Educação. Institui-se assim, a abertura, conforme Azevedo (2007, p. 12-13):

> No sistema educacional, a cultura da mercantilização faz-se presente pela tentativa de introduzir na escola os valores e a linguagem empresarial. Produtividade, qualidade total, vantagens comparativas, centros de excelência, bem como outros termos de uso básico no vocabulário do mercado. Formar cidadãos clientes e consumidores, portadores da cultura de mercado, passou a ser tarefa primordial na mercoescola. No caso da escola básica, a variável predominante não é o interesse de privatizar o serviço de educação, mas, sim, produzir e difundir a ideologia do privado. As políticas oficiais apropriaram-se de termos comuns aos movimentos democráticos da educação. Descentralização, participação, cidadania adquiriram outro sentido.

Não só a educação trouxe nas parcerias público-privada a figura do cidadão-cliente, mas, em todo governo Petista, onde até agora, as demais políticas públicas são tratadas do

mesmo modo. As políticas na reconfiguração do papel do Estado deixam de ser uma busca pelo global para a promoção de políticas focais, dirigida à uma clientela específica, que por ora pode ser financiada por meio de entes públicos ou pela parceria público-privada.

De certo a visão de educação foi um pouco mais alargada que a perspectiva puramente desenvolvimentista, mas a educação continuou a ser entendida com essencial para o desenvolvimento do pais. Não podemos esquecer que o neoliberalismo já criou suas raízes e suas ramificações no cenário educacional. No entanto, no governo Lula percebemos uma ampliação de direitos com vistas a responder aos anseios dos organismos internacionais, como por exemplo, o Banco Mundial e também ao setor empresarial brasileiro, que no governo lula ganhava mais espaço para ditar as políticas educacionais com as chamadas parcerias público-privada.

Dessa forma, o governo Lula, neste ponto corroborou e expandiu os caminhos já trilhados pelo governo de FHC na educação. Quanto a novidade entre articulações entre políticas sociais foi atrelar os filhos menores dos beneficiários do Programa Bolsa família ao condicionamento de matrícula e frequência na educação básica, no entanto, pouco foi questionado a questão da qualidade dessa educação e real êxito dos educandos no quesito aprendizagem.

Como mister do governo Lula este tentou não só em dar destaque, apesar da descentralização, em apenas uma modalidade da educação básica ou superior, em seu Programa de Governo em 2012 como, por exemplo, faz menção a necessidade de recuperar a rede pública de ensino desde o ensino fundamental, médio e as universidades.

Como outras expressões do neodesenvolvimentismo nas políticas educacionais, observa-se também, como orientadores à universalização da Educação Básica abrangendo desde a pré-escola, a inclusão do ensino médio, sendo garantida a oferta das creches e a ampliação do Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e valorização do magistério -FUNDEF- passando a se designar Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e valorização do magistério -FUNDEB- voltado para toda a educação básica, a criação de um sistema nacional de educação, ampliação das vagas em universidades públicas e reformulação do sistema de crédito educativo. Vemos que não só a esfera pública foi contemplada, mas, a da classe dos empresários também, de forma que a parceria público-privada foi marco forte do governo Lula e de Dilma Rousseff. Quando a mesma permitiu que o cursos de qualificação profissionais pudessem ser tanto oferecidos pela iniciativa pública como pela parceria privada, por meio das verbas destinas ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC.

Dentre as propostas do governo Petista em implementar uma nova concepção de desenvolvimento do Estado em consonância com o Programa de Aceleração do Crescimento - PAC, no campo educacional, a ação ocorreu em 2017 com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que constituiu o marco estruturante das políticas educativas.

Uma delas foi a expansão do Fundo Nacional de desenvolvimento a todos os componentes da educação básica, corrigindo as falhas do fundo. Mas, o que mais nos chamou a atenção foi que o PDE, seguiu a cartilha neoliberal para a educação, como pode ser vista nessa passagem de Freitas e Dias (2016, p. 81),

> No campo da educação, proclamando uma visão integrada e de longo prazo, com foco no desenvolvimento, inclusive com um conjunto de ações complexas para fomentar ciência e tecnologia com vistas ao aumento da competitividade internacional e ao crescimento virtuoso da economia no médio e no longo prazo.

O PDE, foi considerado o PAC da educação cuja estratégia elaborada pelo governo federal tinha algumas perspectivas, em tempos, já trabalhada pelos outros governos, mas, agora sistematizadas em um documento que orientava: o combate às desigualdades regionais e interregionais no campo da educação, articulação entre o desenvolvimento econômico e a educação; a continuação da "descentralização coordenada para forçar a responsabilização por meio do regime de colaboração e a mobilidade social que é conduzida como parte da estratégia de *accountability* , sob a égide da melhoria da qualidade da educação avaliada pelos critérios do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

No que refere-se a questão da quantificação da educação pelo IDEB, a quantidade ganha o status de qualidade, ou seja, quanto mais próximo dos índices estabelecido pelo IDEB, mais próximo se estará do que chama de educação de qualidade, e neste sentido, observa-se o primeiro ponto meritocrata de um governo de ganhou as eleições sobre a égide de dirimir as desigualdades sociais, o que nos parece um tanto contraditório. Há que salientar que este índice não é pensado na totalidade da educação da brasileira, mas, a comparação segue os padrões de educação internacional, cujos parceiros neoliberais, como o FMI e o Banco mundial acreditam serem o mais viável em torno do que seria uma educação de qualidade. Por ora, o Estado deixa de ser descentralizador para centralizador, ou seja, há aqui o exemplo de Estado gerencial.

Contemporâneo ao PDE foi lançado no governo Lula o chamado Plano de Metas Compromisso - Todos pela Educação, que reúne, mais uma vez, os interesses do

empresariado interno do que os próprios estudiosos da educação, conforme citam Vasconcelos e Amorim (2017) que dentre os participantes estavam as entidades bancárias como a Fundação Itaú-social, Instituto Itaú Cultural, Fundação Bradesco, Banco ABN – Real, Banco Santander. Do setor industrial Instituto e Grupo Gerdau, Fundação Educar-DPaschoal e Cia. Suzano e do setor midiático Fundação Roberto Marinho e das organizações não governamentais, o instituto Ayrton Senna e Instituto Ethos; do comércio o Grupo Pão de Açúcar. Logo, desse mesmo grupo de empresários que fomentaram a atual reforma do Ensino Médio, desde 2016, apresentam-se, os mesmos agentes orgânicos na construção de regras à educação.

Flexibilizando os anseios do empresariado interno e da classe trabalhadora profissional e com a classe acadêmica, seguindo as orientações do neodesenvolvimentismo, em 2004, por Meio de Decreto 5.154 fui instituído o Ensino Médio Integrado. O ensino Médio Integrado à profissionalização veio na tentativa de se romper com a característica dual e classista que foi dada ao Ensino médio, porém, conviveu e ainda convive com esta dualidade, em razão da legislação permitir a sobrevivência do modelo concomitante para o ensino médio e desta maneira, a desvinculação do ensino foi concorrente a esta política.

2 ENSINO MÉDIO TÉCNICO PROFISSIONAL EM CONTEXTOS DE POLÍTICA EDUCACIONAL

Nos três últimos anos aproximadamente, o Ensino Médio e a Educação Profissional ganharam visibilidade nas políticas públicas, quando se iniciavam as propostas de mudanças na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no governo Dilma Rousseff, no qual a temática estava sendo discutida pela comunidade educacional. Porém, as novas propostas ganharam uma tonicidade diferente no governo de Michel Temer, um viés acirrado, cuja a racionalidade econômica seguia diretamente a lógica e interferência do mercado.

A não observância da BNCC para consulta dos teóricos da educação, bem como da própria comunidade educacional que acabara por lidar com a Medida provisória 746/2016 convertida na Lei nº 13.415/2017, que alterou a LDB e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (com projeção para implementação até 2022), além de definir uma nova organização curricular, foi mais uma imposição governamental nas políticas educacionais.

Na falta de um diálogo amplo e democrático para sua aprovação, a nova Lei do Ensino Médio tem como escopo servir como um dos meios de responder aos anseios dos agentes financiadores da política educacionais no Brasil. Observa-se que a flexibilização do currículo mínimo exigido para o Ensino Médio, acaba por esvaziá-lo e limitá-lo no que se refere aos conteúdos e conhecimentos disciplinares, estando em consonância com as medidas de diminuição dos gastos primários do Estado, conforme Proposta de Emenda Constitucional - PEC 241 ou PEC 55 transformada em Emenda Constitucional-EC 96.

A nova Emenda Constitucional (EC), em conjunto com outras reformas, como as trabalhistas e previdenciárias, foram propostas governamentais com o intuito de reduzir os investimentos públicos e verbas de custeio para os direitos sociais, sendo os setores mais atingidos a educação e saúde, não só a nível Federal, mais atingindo todos os Entes Federados compreendidos por Estados, Distrito Federal e Municípios.

Na esfera estadual, a barganha e anuência com a proposta do Executivo Federal se deu à medida que os Estados aderiram aos acordos de parcelamento de renegociação da dívida ativa entre Estados e a União, estariam automaticamente ratificando a implementação da EC 96 e suas consequências para a limitação dos direitos sociais. Assim, como outros Estados endividados, o Rio de Janeiro assina em 26 de janeiro de 2017, conforme matéria da Agência Brasil,

> O estado do Rio de Janeiro assinou nesta quinta-feira (26) com o governo federal um termo de compromisso para receber socorro financeiro da União. Para sanar um déficit que deve chegar a R$ 26,132 bilhões em 2017, o estado vai receber o aval do governo federal para tomar dois empréstimos de cerca de R$ 6,5 bilhões, tendo como garantias a privatização da Companhia Estadual de Águas e Esgotos do Rio de Janeiro (Cedae) e uma antecipação de receitas de royalties do petróleo. O governador e o ministro anunciaram a assinatura do termo de compromisso após se reunirem com o presidente Michel Temer no Palácio do Planalto.
> https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2017-01/rj-fecha-acordo-com-governo-que-preve-emprestimos-de-r-65-bilhoes. Acesso em: 02 jun 2020.

O acordo com o governo federal endossa o desejo Estatal de racionalizar os "gastos". Tais gastos, receberam justificativas de equalização dos ajustes fiscais e viriam a garantir melhores condições de acumulação dos chamados setores rentistas do capital, que nada mais são, uma economia em que o mercado e o poder político permitem que um indivíduo ou grupo empresarial acabam por receber maiores privilégios do que outros.

Seguindo a proposta de reduzir os gastos públicos e em consonância com EC 96, surge a Reforma do Ensino Médio, Lei n º13.415/2017, como sendo para gestão atual, eficaz e capaz de otimizar o uso racional do dinheiro público. Assim, as políticas educacionais deste governo visavam exclusivamente a responder interesses de organismos internacionais e financiadores da educação, como dizem os autores Carvalho, Soares e Salomé (2017) em seu trabalho sobre reforma do Ensino Médio. Esses atores seriam o chamado BID-Banco Interamericano de Desenvolvimento, Banco Mundial, BIRD -Mundial ou BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento e o próprio FMI- Fundo Monetário Internacional, manifestando seu total atrelamento e perfeita consonância com as políticas neoliberais e o capital especulativo interno. Embora a reflexão de Frigotto (2002, p.80), elas ainda são válidas no sentido de que a organização e conteúdos básicos elencados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

> Subordinam–se ao ideário de mercado e do capital e de um modelo de desenvolvimento excludente (...) Trata-se de uma formação numa ótica individualista, fragmentária – sequer habilite o cidadão e lhe dê direito a um emprego, a uma profissão, tornando-o apenas um mero "empregável" disponível no mercado de trabalho sob os desígnios do capital em sua nova configuração.

Diante da nova perspectiva de reforma e conjuntura política, abordaremos nos tópicos posteriores o histórico do ensino médio e a inserção nesta fase da educação profissional na educação brasileira e sua proposta da integração ao ensino técnico pela Lei nº 5154/2004.

2.1 - O Ensino médio e a profissionalização no Brasil: desafios históricos a serem superados

O presente trabalho, embora atendo-se às Escolas Estaduais vinculadas à Secretaria de Ciência e Tecnologia subordinadas ao poder executivo estadual, por força da temática acaba por tratar paralelamente das escolas estaduais da rede pública que pertence à Secretaria Estadual de Educação - SEEDUC. Afinal, é fundamental para o autor que se tenha a compreensão do paradoxo que se instituiu entre SEEDUC e Secretaria de Ciência e Tecnologia e Inovação, do qual pode-se compreender o contexto exposto na mídia, que para muitos não será compreensível, da razão de penúria das escolas técnicas. A Reforma, então medida provisória 746/2016, foi proposta num momento em que as escolas estaduais, especificamente as técnicas de nível médio integrado do estado do Rio de Janeiro, buscavam alternativas para seu funcionamento, já que uma das medidas do governo estadual foi reduzir drasticamente os investimentos em suas escolas técnicas, aliás, em todas as escolas da rede Estadual pertencentes as duas secretarias estaduais supracitadas.

Válido salientar que um dos objetivos basilares da Medida Provisória convertida em Lei 13.415/2017 era a busca pela implementação de uma educação de nível médio em tempo integral, sendo que as escolas estaduais de nível médio profissionalizante não tinham como atender as necessidades educacionais dos seus alunos em sua integralidade, tanto no que se refere à infraestrutura demandada pela escola, quanto ao projeto de uma educação em tempo integral, pois faltava além da merenda escolar, funcionários de apoio, professores, salários e o principal, toda uma estrutura necessária para que a escola funcionasse adequadamente como: salas de aulas, banheiros, laboratórios, refeitórios com o mínimo de condições de uso.

Dissonante de qualquer discussão ou chamamento do público alvo, entendido por educadores, professores, profissionais de educação e representantes das unidades escolares, a medida provisória foi convertida em Decreto Lei por ato exclusivo do Presidente da República, esquecendo-se assim do amplo debate sobre a mudança curricular que precedeu-se no Governo de Dilma Rousseff.

Os apoiadores da reforma educacional, além dos parlamentares da base de apoio ao governo que visavam seus interesses políticos, se constituíam também por grupos de

empresários, os quais, mais uma vez se beneficiaram do dinheiro público para as estruturas privadas, já que há vários dispositivos na nova lei que beneficiam e estimulam a participação da rede privada em sentido de colaboração ao fomento dos itinerários formativos.

O que resta demonstrado não foi uma preocupação com uma mudança na estrutura do Ensino Médio para que fossem sanadas as lacunas no que se refere à formação integral e cidadã dos alunos, ou tentar reduzir os índices de evasão e repetência, ou, ainda, de garantir a sua real universalização e a permanência do aluno numa escola que prezasse pela qualidade e que tivesse condições de atender o seu educando.

Ao contrário, foi proposta e aprovada uma Reforma baseada num discurso de melhorias na educação, partindo de uma falsa ideia de liberdade e flexibilidade, já que o aluno agora "poderia escolher o seu futuro", como foi divulgado em propagandas pelo governo Federal. Na verdade, a escolha se limita à repartição de conteúdo, visando a racionalizar gastos, além de desvalorizar o quadro do magistério, notadamente quando permitiu, no dispositivo legal, que para lecionar, caso haja carência, basta ter notório saber ou experiência profissional na área em que atua, diminuindo assim o estimulo aos concursos públicos e abrindo cada vez mais brechas a contratações tanto de profissionais de qualquer formação como de empresas educacionais.

A Reforma curricular do Ensino Médio com a nova Lei, trouxe impactos para o currículo, pois reduziu o número de disciplinas ofertadas ao longo dos 3 anos do Ensino Médio. Ao mesmo tempo que tornava obrigatórias algumas, conforme o novo artigo 35- A, § 3º, tais como as disciplinas de matemática e português, que deverão fazer parte do currículo por todos os anos do ensino médio, suprimia outras, possibilitando serem disponibilizadas como estudos e práticas, como por exemplo, Educação física, Artes, Sociologia e Filosofia, que não mais seriam disciplinas obrigatórias como previa, anteriormente à reforma, o artigo 36, inciso V da LDB.

O artigo 36 recebeu nova redação, e com ela a composição do currículo do ensino médio, além da base comum por itinerários formativos,

> deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino a saber :
> I- Linguagens e suas tecnologias;
> II- Matemáticas e suas tecnologias;
> III- Ciências da natureza e suas tecnológicas
> IV- Ciências humanas e sociais aplicadas
> V- Formação técnica e profissional (BRASIL, 1996).

A educação profissional nesta reforma, além de ser apresentada pelo legislador como o 5º itinerário formativo, acabou esquecendo de outras reformas educacionais em vigência como, por exemplo, a proposta do Ensino Médio Integrado, ao estabelecer como, sendo uma novidade a proposta de Política de Fomento à Implementação de Escolas de ensino médio em tempo integral em seu art. 15.

Na lógica neoliberal, e atendendo a uma ordem econômica conservadora, a reforma do ensino médio em conjunto com a EC 96 que racionaliza os gastos públicos, vem para otimizar e racionalizar os investimentos na educação, com a prática conhecida das chamadas parcerias, e o uso do dinheiro público nas instituições privadas, como podem ser vistos como exemplos de casos explícitos na lei no novo Art. 36 incisos 8º e 11.

Vejamos a escrita dos próprios:

> § 8º: A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo conselho Estadual de Educação.
> § 11 : Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediantes as seguintes formas de comprovação [...] (BRASIL,1996).

Há uma fundamentação quase sempre usual nas políticas educacionais de promover reformas, ora porque o ensino a que se destina não vem alcançando seus objetivos que seriam o de ensinar, principalmente em relação ao ensino médio, ora porque este não forma o cidadão para o mundo do trabalho e não atenderia ao setor produtivo como deveria fazer. Porém, pouco se indaga sobre as condições das escolas para propiciar tal ensino, nem mesmo qual ou quais diretrizes necessárias às políticas educacionais para que tivesse realmente uma educação de qualidade, educação emancipadora e transformadora da realidade social do educando.

Neste contexto, o ensino médio, que como veremos a seguir, segue o regramento de ser a mola mestre para o desenvolvimento econômico, concomitantemente, percebe-se reduzida a responsabilidade Estadual como, por exemplo, na criação e manutenção dos empregos. Coloca-se o campo educacional subordinado aos organismos internacionais, com a responsabilidade de atingir ou seguir parâmetros internacionais, sendo esta a condicionante para o crescimento econômico e, nessa dinâmica, seguiram-se as últimas reformas educacionais como veremos no subtítulo seguinte.

2.2 Breves percursos do ensino médio na história da Educação

O Ensino Médio na história da educação brasileira apresentou-se como o grande "gargalo", ora pela questão da oferta, referenciado ao número de vagas disponíveis; ora pela sua marca de dualidade e fragmentação com que esta última etapa da Educação Básica foi estabelecendo ao longo dos tempos.

Conforme matéria eletrônica sobre "o desafio de manter jovens no ensino médio, principal obstáculo à universalização da educação", da BBC News de 20 de junho de 2019[3], acaba reforçando esta situação na atualidade

> Garantir que os adolescentes brasileiros permaneçam na escola nos anos finais do ensino médio é o principal desafio para que o Brasil consiga universalizar o acesso à educação básica. Isso porque, de acordo com dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a evasão escolar continua a afetar, sobretudo, jovens na faixa etária dos 15 a 17.
> Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad), divulgados na quarta-feira (19) mostram que no ano passado, 11,8% dos jovens nesta faixa etária estavam fora da escola, o equivalente a 1,1 milhão de pessoas, apesar de o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2014, ter estabelecido a meta de universalizar o atendimento à população de 15 a 17 anos até 2016 (BRASIL, 2019).

Isto é uma realidade que perpassa o ensino médio não somente na questão de desinteresse por parte do aluno em continuar os estudos, ou de outros fatores como gravidez na adolescência, ou a dificuldade de um ensino inadequado à realidade social. É importante ressaltar que programas econômicos atrelados a interesses internacionais também refletem nas políticas educacionais a serem adotadas por programas de governo, mas quase nunca capazes de alavancar a educação de fato.

Embora a Constituição Federal de 1988 preveja em seu Artigo 208 e incisos, o caráter gratuito da Educação Básica incluído o Ensino Médio e, prescrevendo a uma progressiva universalização, este trajeto, principalmente no campo das políticas públicas educacionais não foi algo linear e progressivo, e, sim, marcado por tensões e contradições. Pois, embora o Poder Público, entendido este pelo Estado, possa tomar as decisões acerca das políticas educacionais propondo, no nosso caso, as reformas para o Ensino Médio, essas muitas vezes, vêm como possíveis propostas de mudança e superação, mas, que, no entanto, só reforçam ou retomam as políticas educacionais de outras épocas, ou seja, reforma o dualismo de um ensino propedêutico para elite e um profissional para os filhos da classe operária.

[3] https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48696313

Isto porque as reformas da educação não possuem o objetivo de sedimentar um sistema educacional, tendo como intuito a melhoria da oferta, a qualidade ou a democratização do ensino, mas visam a atender uma política neoliberal, bem como, sustentar a dualidade sobre a que se destina a educação, ou seja, o respeito às posições ideológicas dos diferentes grupos políticos deste país, no que concerne aos interesses escola pública x escola privada, segundo Buffa (1979).

No campo histórico, a Constituição Federal de 1937, serviu para determinar o dualismo do Ensino Médio, chamado então de secundário, que previa a diferenciação do ensino propedêutico do profissional, voltado este último para atender aos menos desvalidos da sorte. O alto grau de seletividade da organização escolar brasileira impunha uma bifurcação dos caminhos escolares onde, após a escola primária, uma escola para o povo e uma para elite (ROMANELLI,1986).

Em 1942, ainda segundo o regime autoritário, foi iniciado a reforma de alguns ramos do Ensino denominado Lei Orgânica de Ensino, que determinava o ensino propedêutico em primário e secundário e o ensino técnico profissional: industrial, comercial e normal. No entanto, os cursos técnicos não habilitavam ao prosseguimento dos estudos para o nível superior. Pela primeira vez no Brasil, o termo técnico foi empregado na legislação educacional em sentido estrito, isto é, designando um nível intermediário na divisão do trabalho" (CUNHA, 2005, p.23).

Finda a era Vargas, foi promulgada em 1946 a nova Constituição Federal, atribuindo à União a responsabilidade de fixar as diretrizes e bases da educação nacional. Após 15 anos, em 20 de dezembro de 1961 foi estabelecida a 1ª LDB que estruturou o Ensino Médio que seria ginasial em 4 anos, e colegial, em 3 anos. Essas duas modalidades abarcavam o ensino secundário e o ensino técnico profissional (industrial, agrícola, comercial e normal).

A LDB de 1961 determinou a inclusão do ensino profissionalizante ao sistema regular de ensi no, estabelecendo a equivalência entre o ensino propedêutico e o técnico, pois ambos permitiriam o acesso ao ensino superior. No entanto, não deixou de ser dual, uma vez que continuaram a existir a bifurcação de dois ramos distintos de ensino e voltada a clientelas também diferenciadas, permanecendo e reforçando as diferenças já existentes nesta modalidade de ensino.

Contudo, com a instalação do governo militar em 1964, o autoritarismo comandou o Estado Brasileiro marcado pelo ideal de crescimento econômico e reformas institucionais. A política educacional do governo militar primava submeter a educação à produção, quando estabelecia uma relação direta entre o sistema educacional e o sistema operacional. Desta

forma, a educação de nível médio passava a ter a função principal de habilitar ou qualificar para o mercado de trabalho. O ensino era visto como instrumentalização para o trabalho, além de funcionar como mecanismo de controle social.

Em 1971, foi criada a chamada reforma do ensino médio por meio da Lei 5.692/71 que estabeleceu o ensino de primeiro e segundo grau, sendo o 2° grau, obrigatoriamente, profissionalizante. Propôs-se assim, a generalização desta modalidade de ensino como sendo de caráter universal e compulsória. Vê-se assim pela primeira vez a educação profissional como política educacional.

Entretanto, o caráter inicial da Lei 5.692/71 de romper com o dualismo não durou muito, vez que foi substituída pela Lei 7.044/82 que extinguiu a escola única de profissionalização obrigatória, a qual nunca chegou a existir concretamente, vez que faltaram diversos recursos, dentre eles físicos, humanos e estruturais para sua implementação.

A bifurcação entre intencionalidades do ensino continuou. No entanto, "a marca do dualismo não estava mais na impossibilidade daqueles que cursavam o ensino técnico ingressarem ao ensino superior" (FRIGOTTO, 2012, p.34) mas, sim, no plano de valores e dos conteúdos da formação". A divisão consistia em distinguir o ensino das suas respectivas castas, ou seja, separar e dar as distintas formações aos trabalhadores intelectuais e a trabalhadores braçais.

O Ensino Médio proposto para a redemocratização e reestruturação produtiva teve sua inserção a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. Todavia, a política neoliberal que já se iniciara no Estado Brasileiro antes da década de 90, repercutiu na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 9.394/96 estabelecendo o Ensino Médio como última etapa da Escola Básica e, com duração de no mínimo de 3 anos de obrigatoriedade e gratuidade, cuja expansão seria de responsabilidade dos Estados.

Com o Decreto 2.208/97, vislumbrou-se a profissionalização de nível técnico de duas formas: a concomitante ou a subsequente. Devido à impossibilidade de interação do Ensino Médio à educação profissional, o aluno passou a disputar duas matrículas, uma para o ensino médio e outra para o curso de educação profissional. A dualidade só ganhou nova roupagem pois, o Ensino Médio, como formação geral com caráter propedêutico, legitimava ao prosseguimento nos estudos, e, enquanto optasse pelo ensino profissionalizante voltava-se para lógica do mercado de trabalho. Os autores Deitos e Lara ao abordarem os principais argumentos e justificativas que direcionaram as políticas públicas destinas à educação profissional principalmente nas últimas décadas, especificamente de 2003 a 2013, apresentam como uma das justificativas os aspectos socioeconômicos e ideológicos que apresentam a

questão de uma ineficiência formativa da força de trabalho, cujos reflexo, estaria repercutindo e “ produzindo insuficientes condições operacionais e funcionais para atender as demandas dos setores produtivos , e consequentemente, elevar a escolarização, a qualificação e a renda salarial do país”(DEITOS; LARA, 2016, p. 165).

Estes então seriam os parâmetros de sustentabilidade e de aplicação de racionalidade política na educação. Mas, o que chama a atenção é a deficiência formativa da força de trabalho. Na história da educação brasileira, em termos de política, este comumente foi o argumento utilizado para se propor as chamadas mudanças educacionais, pois a força de trabalho em vários momentos sempre teve que se adequar às exigências profissionais que o processo produtivo determina e necessita. Nesse ponto, a economia exige e dita as regras nas políticas educacionais, deixando claro que a falta de atratividade ou a deficiência educativa está em não atrair e fazer com que o jovem seja inserido no mercado de trabalho. Desse modo, Deitos e Lara (2016, p. 168)

> (...)compreendemos que a política educacional fica tencionada a atender às necessidades exigidas pela maioria da população trabalhadora e, ao mesmo tempo, procura responder às exigências que o processo de produção capitalista estabelece como requisitos técnicos, formativos e ideológicos, requeridos à composição da força de trabalho necessária e do estoque disponível para os setores econômicos nacionais e transnacionais.

Como se vê, a educação não é entendida como um processo, mas como uma massa que a todo momento precisa estar e ser maleável aos setores produtivos e aos interesses econômicos. Em função disso, infere-se uma inadequação da educação em respostas aos anseios da atualidade, sendo assim considerada obsoleta, ineficiente, tendo sua qualidade posta em xeque, quando na verdade, a qualidade em educação vai muito além de índices econômicos, requer sobretudo, investimentos.

Nesse sentido, os autores Deitos e Laras (2016, p.167) arguem que a reforma da política educacional que é desenvolvida em âmbito nacional, no que se refere à política de educação voltada para a profissionalização, está intimamente ligada ao processo de flexibilização das relações de trabalho no Brasil, dizendo que:

> Justifica-se que essa reforma seria necessária para atender às novas exigências e às competências produtivas e tecnológicas demandas pela modernização e competitividade das empresas e da economia brasileira à sua integração ao mercado globalizado, impulsionada pelo chamando novo desenvolvimentismo.

Percebe-se, então, que as políticas educacionais, principalmente aquelas atreladas à profissionalização, tem como requisito não negar a formação humana no processo educativo, mas deixá-la de lado. Na prática, as últimas políticas educacionais propostas denotam uma grande preocupação em responder às exigências do processo de produção capitalista e aos interesses econômicos e políticos que estão em vigência.

Como visto no Capítulo anterior, a descentralização da educação permitiu que instâncias privadas, além de tentar concorrer e gerenciar a educação pública, esta interferência público-privada vem repercutindo e refletindo na destinação dada às últimas políticas educacionais, conforme explicam Deitos e Lara (2016, p. 169):

> Uma visão hegemônica de liderança socioeconômica e política de setores empresariais, configurada como representação da classe proprietária dos meios de produção e , desse modo, promotora de determinada visão social e ideológica sobre educação e formação profissional, supostamente necessária aos mecanismos de funcionamento da sociedade, produz políticas formativas capazes de atender aos seus interesses imediatos e, contraditoriamente , negar o atendimento coletivo das necessidades educativas e culturais para o conjunto da população.

Contudo, a funcionalidade pretendida pelas organizações orgânicas de gestão de capital e pela interferência dos setores produtivos na educação acabam, por sua vez, negligenciando a própria deficiência do sistema educacional do Brasil e da existência das diferenças entre as classes econômicas, bem como ao tipo de educação que é destinada a cada uma dessas classes. Como expostas nas palavras de Shiroma e Lima Filho (2011, pp.727,728)[1][4]

> Historicamente, em nosso país, as políticas educacionais não favorecem que alunos das classes trabalhadoras realizassem um percurso educacional capaz de garantir o direito à conclusão da educação básica com formação integral. Ao contrário, a história de nossa formação social traz as marcas do passado colonial e escravocrata, da configuração de um capitalismo tardio e subalterno, de uma burguesia aferrada à prática de ações patrimonialista sobre o Estado, privatizando o público a serviço dos interesses das elites políticas e econômicas. Assim, ao longo dos anos, a desigualdade e a exclusão social foram se ampliando no Brasil, resultando daí grande contingente da população que vive em situação de pobreza, que não concluiu a trajetória escolar e nem possui formação profissional qualificada.
>
> Esse processo histórico de produção de desigualdades sociais gestou um sistema educacional marcado pela inculcação ideológica e evasão escolar. Nesse sentido, a educação geral e profissional destinada aos trabalhadores

[4] SHIROMA, Eneida Oto; LIMA FILHO, Domingos Leite. Trabalho docente na educação profissional e tecnológica e no Proeja. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 116, p. 725-743, jul.-set. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a07v32n116.pdf.

> caracteriza-se, desde as origens, pela insuficiência de recursos, terminalidade em níveis elementares da escolarização, configuração e currículos e modelos educacionais de adestramento para o trabalho, limitados ao mínimo necessário à funcionalidade requerida pelo movimento de acumulação do capital, delineando os contornos da dualidade estrutural[..]

As questões como ineficiência educacional e inadequação dos jovens para o mundo de trabalho, além de serem pontos básicos que ensejam as reformas educacionais, tanto para o ensino médio quanto para o profissionalizante, são fundamentos que servem como parâmetros para mensurar a qualidade da educação secundária, sem necessariamente correlacionar a qualidade desta etapa educacional com a cobertura dos serviços oferecidos a essa clientela, nem tampouco vincular com o sistema de avaliação do Ensino Médio: o ENEM. Este, como aplicado hoje, vem substituir os vestibulares, sem, contudo, questionar os baixos índices de rendimentos e aplicação de investimentos entre Estados e municípios comparados com os piores rendimentos a nível nacional.

Outro ponto importante que Deitos e Lara (2016, 171) expõem, refere-se à questão do controle ideológico das políticas voltadas para a educação profissional. As reformas educacionais seriam a ponte entre os setores socioeconômicos modernizantes e as necessidades do mercado de trabalho. A funcionalidade de tais políticas educacionais seriam a regulação entre medidas operacionais e sociais para a formação do estoque da força de trabalho, exigindo-se habilidades e competências mínimas para o atendimento à produtividade e o necessário para o equilíbrio das vantagens competitivas do capital. Dessa Maneira, os autores esclarecem que,

> A educação, portanto, constitui parte da estrutura social dominante, na medida em que fornece os elementos básicos necessários ao processo produtivo e também os requerimentos ideológicos para a funcionalidade socioeconômica da sociedade, mantendo as condições produtivas, a viabilidade política da ordem social e a regulação relativa da composição geradora de escolarização e profissionalização da forma de trabalho.

Deitos e Lara trazem também que o arcabouço que define as reformas educacionais, além de responder aos anseios dos setores econômicos hegemônicos e do próprio empresariado nacional, são elementos elencados como justificativa, sobretudo na questão de novas propostas curriculares como, por exemplo, a Reforma do Ensino Médio a Lei nº 13.415/2017, também serviu de fundamento para outras reformas voltadas para o ensino médio nas últimas duas décadas, seriam,

> Uma é a crítica ardilosa afirmando que os conteúdos curriculares são obsoletos, e o outro é a necessidade de preparação visando desenvolver habilidades para os estudantes ingressarem no mercado de trabalho. Nesses dois elementos centrais é que os projetos e reformas educativas e formativas

> da juventude e da força de trabalho são dirigidos e financiados pelas agências internacionais (DEITOS; LARA, 2016, p. 173).

Uma dessas agências internacionais é o Banco Mundial, que desde 2010 propôs projetos concentrados no ensino médio e na formação profissional, como a propositura de estratégias para ajudar e assegurar que esta etapa deveria estar destinada à formação e ao desenvolvimento das atitudes necessárias com o fito de satisfazerem as demandas do mercado de trabalho (DEITOS;LARA, 2016).

Embora a discussão teórico-ideológico sobre o ensino médio e a profissionalização sejam pertinentes, Deitos e Lara (2016) observam que na sociedade moderna a relação econômica vai se tornando fundamento para a inserção à profissionalização. As políticas educacionais para a educação de nível médio e de nível médio associado à profissionalização conjunta ou posterior seguem com vistas ao atendimento dos setores produtivos e econômicos do mercado interno, articulando-se com os interesses hegemônicos a níveis internacionais.

As propostas de reforma para este segmento da educação básica atrelada à profissionalização estão como Deitos e Lara (2016, p. 182)

> Estão ancoradas em um roteiro de competências nas quais a flexibilidade e a vulnerabilidade são internalizadas enquanto incertezas que devem ser tomadas como o eixo das respostas permanentes para a vida, para as aprendizagens e para a profissionalização. Assim, educar e profissionalizar para a racionalização econômica e política enquanto forma de buscar sustentabilidade na individualização dos processos acaba por forçar a crença nas incertezas como balizadoras do futuro[...]

As tendências atuais das reformas educacionais estão hoje, teoricamente, em proporcionar uma certa autonomia às instituições e aos usuários do sistema de ensino. No ensino médio, a reforma apresentou e apresenta, quando define os itinerários formativos, a ideia do ensino se adequar à vontade do educando, quando na verdade os itinerários serão propostos com o que já é oferecido na unidade em termos de disciplinas e até mesmo do corpo docente. Como melhor traduz Deitos e Lara (2016, 183), cria-se a aparência de uma mobilidade socioeducativa e formativa

> Esse processo, portanto, gera as condições para produzir um aparente e amplo significado social, com envergadura na dinâmica socioeconômica, possibilitando assim a funcionalidade formativa de força de trabalho necessária e a regulamentação do estoque disponível, requeridos pelos setores econômicos nacionais e transnacionais. [...]
> O aspecto socioeconômico fornece as condições para gerar o aspecto ideológico e nutrir o aspecto político. Estes acabam por se tornar hegemônicos, criando intencionalmente o vertedouro de sustentabilidade econômica, política e militar para a manutenção da estabilidade social de

> ordem estrutural vigente, na qual a educação ocupa função ideológicas e pragmáticas destacadas no compósito das relações e mediações socioeconômicas e políticas na história brasileira.

Há, assim, uma profunda manutenção da estabilidade social da ordem estrutural vigente. Os pesquisadores Grabowski e Ribeiro (2006), em seus estudos sobre o financiamento da educação para educação profissional, trataram a educação profissional como preparação de mão de obra para o trabalho. Embora venham a abordar o ensino médio integrado à profissionalização como uma proposta de avançar com o currículo integrado para fazer frente à dualidade no ensino, ele também compõe a proposta governamental do ensino profissional e tecnológico, como pode ser ver na figura 1 a seguir:

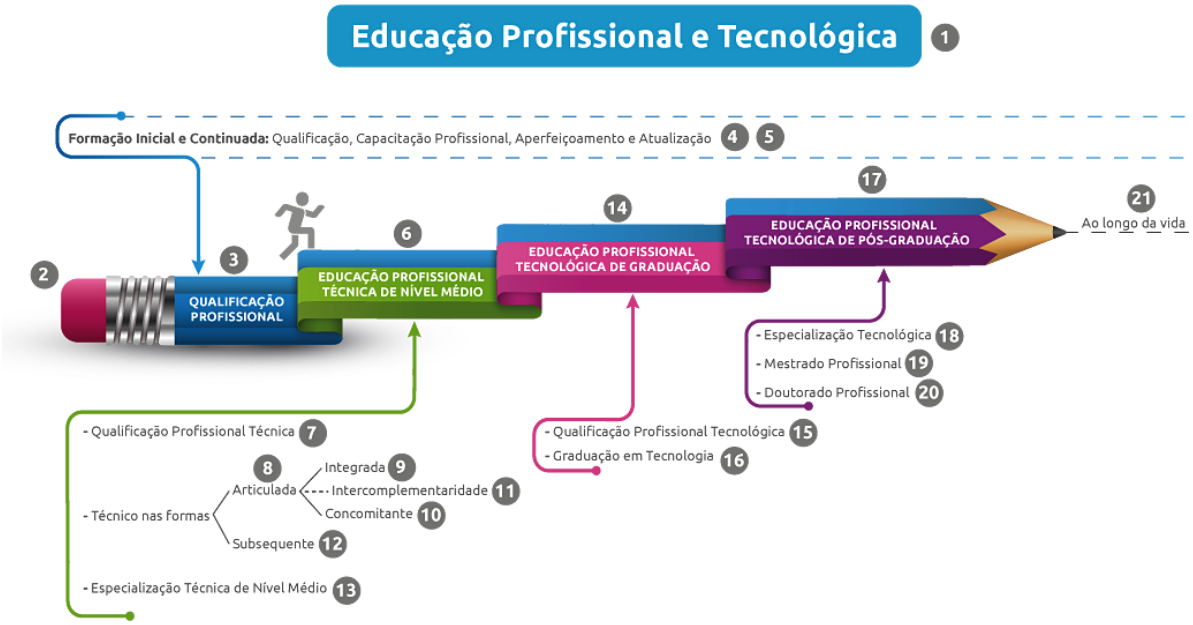


Figura 1-Quadro demonstrativo da Educação Profissional Tecnológica Portal do MEC
Fonte: http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept. Acesso em: 20 jul 2020.

Dentro deste contexto e da própria projeção do Ministério da Educação e Cultura, em alguns momentos a educação de base profissionalizante está sim sendo voltada para moldar profissionais com vistas a atender ao mercado de trabalho.

> Predominou, ao longo da história, uma finalidade instrumental, operacional, qual seja, que o trabalhador fosse capaz de executar as funções que lhes são reservadas de forma mecânica e tecnicista. Essa função delegada ao então denominado ensino profissionalizante (ensino técnico) é resultado de uma sociedade estruturada de forma dual; proprietários do meio de produção, detentores do capital e, trabalhadores, donos de sua força de trabalho a serem transformadas em mercadorias de venda e produção (GRABOWSKI; RIBEIRO, 2006, p. 2)

Ainda, complementa os autores, a dualidade no Brasil é um reflexo da sua sociedade, e que dominou a educação brasileira, inclusive fazem uso das palavras de Anísio Teixeira (1999, p.120):

> Num fato dominante na educação brasileira, qual seja a expansão e fusão gradual dos sistemas escolares, que serviram ao país em seu dualismo orgânico de duas sociedades, primeiro de senhores e escravos, depois de senhores o povo, e que iriam se integrar progressivamente na sociedade de classe média em processo.

Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio Integrado foram trazidas pela Resolução n° 02/2012 do Conselho Nacional de Educação- CNE/Câmara de Educação Básica - CEB que redigiu como proposta a integração entre ciência, trabalho, tecnologia e cultura, considera o trabalho como princípio educativo, incluindo a pesquisa, os direitos humanos e a sustentabilidade sócio ambiental, metas destinadas a uma prática educativa.

Ante à LDB de 1996, o Ensino Médio era a intermediação entre o Ensino Fundamental e o Ensino Superior. A própria Constituição Federal de 1998, previa em seu inciso II artigo 208 a "progressiva extensão, obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio". No entanto, a partir da Emenda Constitucional 14/1996, acabou alterando a redação do inciso para "a progressiva universalização do ensino médio gratuito". Deixando sua oferta de ser uma faculdade para uma obrigatoriedade, ou seja, agora é um dever do Estado e direito de todo cidadão ter o acesso. Conforme aponta os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio:

> A Alteração provocada pela Emenda Constitucional merece, entretanto, um destaque. O Ensino Médio deixa de ser obrigatório para as pessoas, mas a sua oferta é dever do Estado, numa perspectiva de acesso para todos aqueles que o desejarem. Por sua vez, a LDB reitera a obrigatoriedade progressiva do Ensino Médio, sendo esta, portanto, uma diretriz legal, ainda que não mais constitucional (BRASIL, 2000, p.9).

Após a publicação da L.9394/96, o Ensino médio, ora intermediário entre as escolaridades, recebeu nova identidade, ao passar a integrar a última fase da Educação Básica, recebendo assim outros olhares e uma sequência de novas políticas ligadas ao ensino médio à profissionalização. "Foi retirado o caráter assistencialista dado até aquela data à educação profissional, tornando-a um mecanismo de favorecimento a inclusão social e certificação profissional" (VIEIRA; SOUZA JUNIOR, 2016, p. 159).

No governo de Fernando Henrique Cardoso, entre 1995 e 2002, foi anunciado o chamado “o novo Ensino médio”, cuja proposta pautava-se num ensino médio de caráter geral, tecnológico e propedêutico. Regulamentado pelas Diretrizes Curriculares nacionais para o Ensino Médio, PCN do Ensino Médio e pelo Decreto 2.208/97.

O Decreto 2.208/1997 trouxe implicações à educação profissional, que ao invés de ser ministrado juntamente com o Ensino Médio, seguia orientação de ser subsequente a este ou na modalidade de concomitância, sem necessariamente o ensino técnico ter qualquer vinculação com o Ensino Geral, ou seja, este era propedêutico, enquanto ao técnico cabia o reforço já conhecido, ser dual, ora por ser voltado à classe trabalhadora, ora por seu ensino ser ministrado de forma acessória, suplementar e não como principal. Assim, vê-se num dos objetivos da própria Lei 2.208/1997:

> Art. 1º . A educação profissional tem por objetivos:
> IV – qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando à inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.
> Art. 2º . A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.

Outrora o fato do Ensino Médio pelo Decreto 2.208/2017 propor formas de articulação entre o ensino médio e a educação profissional, a cada uma delas cabe uma formação geral e uma profissional, sem necessariamente terem qualquer correlação, visto que a articulação entre o médio e o técnico é via a concomitância (matrículas separadas e diplomas distintos) ou na modalidade subsequente (aos concluintes do ensino médio que buscam a profissionalização).

A referida Lei além de regulamentar a educação profissional, cujas críticas pautam-se no fortalecimento do conceito dualista de educação, criou o Programa de Expansão de Educação profissional _PROEP que buscava a modernização e a expansão da educação profissional, além de instituir o nível tecnológico como modalidade de ensino superior na área de educação. Entretanto, algumas instituições não entendam os cursos tecnólogos como graduação, bloqueando o prosseguimento dos estudos a título de pós-graduação. Configura-se assim, conforme Frigotto (2012, 47-48), que os:

> cursos superiores de tecnologia passaram a exercer o papel dos antigos cursos técnicos de nível médio, enquanto o nível técnico cumpria o papel de formar operários qualificados, na verdade, com as mudanças da base técnica de produção e com os novos modelos de produção do mercado os níveis técnicos e tecnológicos de educação profissional formariam, respectivamente, operários (com títulos de técnicos) e técnicos (com o título

> de tecnólogos) para o trabalho complexo, enquanto no nível básico seriam formados os operários para o trabalho simples. Um processo resultante da necessidade de se elevar a base da escolaridade mínima de todos os trabalhadores.

Todavia, o Decreto 5.154/2014, a contrário senso, previu, a profissionalização não à parte, mas de forma integrada, com a educação profissional de nível técnico atrelada ao Ensino Médio. Buscou-se com o Decreto "a consolidação da base unitária do ensino médio, que comportasse a diversidade própria da realidade brasileira, inclusive possibilitando a ampliação de seus objetivos, como forma específica para o exercício de profissões técnicas". (FRIGOTTO, 2012, p.37).

O que se busca com o Ensino Médio Integrado à profissionalização em termos de escola é que esta tente superar a dicotomia entre conhecimento e a prática do trabalho sobre o cunho de uma construção histórica, para que o aluno, compreenda a dimensão do trabalho em diferentes sociedades e momentos históricos, e que entenda também a forma social do trabalho no capitalismo. Tinha-se como intenção uma Proposta de Ensino Médio Integrado apontado para uma escola voltada à realidade do século XXI e antenada às necessidades da atual sociedade brasileira. Tendo como base de reflexão as ideias de Gramsci sobre a escola unitária e o princípio educativo no trabalho, conforme à luz de Manacorda (1990, p.184-185), dispõe sobre a discussão que:

> Para Gramsci, a escola unitária é a escola do trabalho intelectual e técnico, industrial; que seu objetivo de formação dos valores fundamentais do humanismo , isto é, da autodisciplina intelectual e autonomia moral necessárias tanto para os estudos posteriores como para a profissão; que a instrução das novas gerações e das gerações adultas se apresentam sempre para ele como uma espécie contínua; que para ele, nenhuma profissão está privada de conteúdos e exigências intelectuais e culturais, e ainda que a vida moderna implica num novo entrelaçamento entre ciência e trabalho, então ficará claro o nexo, aqui apenas implícito, mas que será mais bem desenvolvido a seguir, entre escola unitária , na base, e academias e universidades, no vértice.

Nas leituras de Gramsci a respeito da escola unitária ao que se vê, é que a mesma busca pela cisão entre os conhecimentos teóricos e práticos que fundamentam a práxis. É o mesmo que dizer, segundo Manacorda (1990, p. 177), que o ideal de escola unitária "nasce do discurso da intelectualização da atividade prática e da praticização da atividade teórica".

Os autores como Maria Ciavatta, Marise Ramos e já mencionado Gaudêncio Frigotto (2012), pensam o ensino médio integrado ao técnico, sob uma base unitária de formação

geral, é uma condição necessária para a “travessia” para uma nova realidade. Travessia essa que remete a formação onde são incorporados:

> nessa fase a concepção tradicional do humanismo aos valores da disciplina intelectual e moral, “identificados com a concepção de cultura e de um modo de produção, e como isso se conecta à ideia de uma atividade prática embebida de caráter científico e de uma ciência capaz de produzir. É no liceu que deve começar o estudo do método científico, um estudo criativo e não somente receptivo” (MANACORDA. 1990, p .182).

Não é simplesmente propor uma escola unitária, como interpreta Moura (2007) é uma questão de intencionalidade da ação educativa, de romper com a dicotomia teoria e prática e porque não dizer, mesmo que utopicamente, a superação da divisão do trabalho.

Sendo o Ensino Médio nessa proposta de educação uma necessidade para que faça frente à conjuntura marcada pelas desigualdades sociais, contribuindo como fator de mudança para uma realidade mais justas.

O que se buscava com este modelo de educação de nível médio articulada à profissionalização é que este modelo permitisse ao jovem mais atuação em seu processo ensino-aprendizagem de maneira autônoma, cujos processos emancipatórios permitissem uma participação responsável e crítica sobre a realidade social, econômica e política.

Em suma, o Decreto veio dirimir o caráter acessório que sempre foi dado, pela realidade educacional brasileira, à educação profissionalização, em que agora formar para a vida e profissionalizar-se se tornaram uma urgência. Para isto, foi pensada e elaborada uma matriz curricular em que os conhecimentos da base humanística eram correlacionados com as necessidades técnicas, alinhando à concepção de formação humana a integração entre cultura, ciência e tecnologia, gerando assim, a integração dos conhecimentos necessários não somente para serem aplicados na aprendizagem das técnicas, mas para serem aplicadas na vida do educando.

Em Moura (2007) verifica-se que parte dessa modalidade de ensino técnico integrado ao nível médio ocorreu em instituições da Rede Federal de Educação profissional tecnológica públicas e algumas escolas públicas estaduais. Porém, são poucas que tiveram história de sucesso com a aplicação do ensino médio integrado. Uma realidade diferente do ensino proposto pelas escolas da rede privada, cuja sua expressão concentra-se em formar o aluno para os chamados vestibulares, hoje substituído pelo o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Sabido que embora haja muitas escolas públicas, a oferta da modalidade integrada é muito pequena. As escolas públicas geralmente tentam galgar os mesmos ideais das escolas particulares com a aprovação dos alunos para o ENEM, muito embora não possuem as mesmas condições reais e financeiras para tal.

Dentre das poucas instituições que fomentavam a proposta de sentido médio integrado, hoje se encontram um momento muito particular por conta da nova reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei 13.415/2017, pelo então presidente Michel Temer, estabelecendo as bases nacionais curriculares de caráter obrigatório a todas unidades que oferecem a última etapa da educação básica e dispondo sobre a ampliação progressiva da jornada escolar do ensino médio, assim como criar a Política de Fomento à Implementação de escolas de Ensino médio em Tempo Integral.

A conduta do governo do Presidente Michel Temer, até mesmo apressada, pela aprovação da lei que reformula o ensino médio teve como uma das justificativas:

> Segundo os dirigentes do Ministério da Educação (MEC), a reforma do Ensino Médio é urgente porque é necessário destravar as barreiras que impedem o crescimento econômico, uma vez que o investimento em capital humano potencializa a produtividade. Nessa perspectiva, no âmbito da educação, seriam aspectos necessários para elevar as condições de competitividade do Brasil no mercado internacional: o investimento na melhoria da qualidade do Ensino Médio, até mesmo o aumento da jornada escolar, visando melhores alcances no desempenho escolar; a reestruturação com a suposta educação do século XXI; a ampliação do número de vagas, e a contenção da evasão escolar (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p.335-336).

Os dirigentes do MEC demonstram ora não reconhecer a proposta de ensino médio integrado pelo Decreto 5.154/2004, aplicado a uma pequena parcela das escolas públicas. E por sua vez, desconhecer a realidade da educação brasileira como um todo, principalmente nas dificuldades dos gestores estaduais em utilizar os recursos com a educação, vez que cada ente federado os destinam e aplicam à educação conforme sua inclinação política.

As propostas para a reforma de reestruturação do ensino médio vêm como uma resposta à crise nesta etapa do ensino, que na visão de Moura e Filho (2017) acabam negligenciando a realidade da educação básica brasileira que para eles questões como:

> A falta de estrutura que garantam o funcionamento qualificado das escolas públicas, destacando-se: ausência de instalações físicas adequadas, bibliotecas, laboratórios, espaços para a pratica esportiva e de atividades artístico-culturais; inexistência de quadro de professores e demais trabalhadores da educação contratados por concurso público; planos de carreira e formação, salários dignos e condições de trabalhos adequadas. Essas questões não são objeto da reforma. Logo, não se discutem as precárias condições de funcionamento das escolas e absoluta

> necessidade de sua superação, indispensável à universalização da educação da escola pública com qualidade socialmente referenciada.

A Educação Profissional de nível médio foi abordada no segundo Plano Nacional de Educação, sob a Lei de nº13.005 de 2014, vigorando entre período de 2014 a 2024, contendo 10 diretrizes, 20 metas e 254 estratégias. Dentre as diretrizes do PNE estão a erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; melhoria da qualidade da educação; formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; valorização dos (as) profissionais da educação; promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. Dentre as metas a se destacar no que tange ao ensino médio profissional, as metas 3 e 11 e algumas de suas estratégias:

> Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).
>
> Estratégias:
>
> 3. 3.7) fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência;
>
> 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.
>
> Estratégias:
>
> 11.1) expandir as matrículas de educação profissional técnica de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, levando em consideração a responsabilidade dos Institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais, bem como a interiorização da educação profissional;
>
> 11.2) fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio nas redes públicas estaduais de ensino

Embora, nem todas as estratégias para cada meta tenham sido esgotadas, pode-se perceber a preocupação do PNE com esta modalidade de ensino, no caso são abordadas a capacitação dos profissionais, a preocupação com o material e insumos para sua sustentação,

como também prevê a participação de entidades de natureza não pública no fomento à profissionalização. “Com a argumentação que o Ensino Médio tem muitas disciplinas e não atrai o interesse dos estudantes, pretendeu-se agrupar disciplinas em cursos diferentes que os alunos escolheriam depois de terem passado pelas doses de estudos comuns” (CUNHA, 2017, p.378).

Como já explicitado, o ensino médio construído na trajetória da educação brasileira tende a reforçar ou reafirmar a expressão de um modelo de sociedade, ou seja, dual, fragmentada, em que privilégios são entendidos como direitos e direitos são flexionados a favores.

Hoje com atual cenário de descentralização e mitigação dos direitos sociais, em que o Estado apresenta-se mínimo para as questões de cunho social e máximo para o Capital. Como aponta Gohn (1998, p.20):

> A crise atual tem novas dimensões, pois criou novas categorias de excluídos, desta vez no próprio acesso ao mercado de trabalho, pelo fato de, simplesmente, deixar de existir certas categorias funcionais, devido à flexibilização/desregulação deste mercado ou eliminação dos direitos sociais conquistados por meio de lutas seculares dos trabalhadores.

Não há como entender a educação fora de um contexto social nem mesmo econômico, pois via de regra, muitas das últimas políticas educacionais voltadas para o ensino médio se fundamentam na inadequação do ensino às reais necessidades do educando de ser inserido no mundo do trabalho. Conforme Deitos e Lara (2016, p.173) as mudanças no ensino médio segue:

> o receituário, carrega dois elementos fundamentais ao recomendar as reformas educacionais na direção desejada pelos setores econômicos hegemônicos. Um é a crítica ardilosa afirmando que os conteúdos curriculares são obsoletos, e o outro é a necessidade de preparação visando desenvolver habilidades para os estudantes ingressarem no mercado de trabalho. Nesses dois elementos centrais é que os projetos e as reformas educativas e formativas da juventude e da força de trabalho são dirigidos e financiados pelas agências internacionais.

As últimas reformas educacionais propostas para o ensino médio que incluem a necessidade à profissionalização tem em seu escopo essas justificativas que visam a atender às necessidades dos setores produtivos e econômicos nacionais, atrelado aos interesses hegemônicos de âmbito nacional. Reforçam Deitos e Lara (p.2016, p.181-182) que,

> Os fundamentos teóricos-ideológicos que sustentam a política educacional brasileira, em particular os que definem a educação profissional, estão

> fortemente centrados em parâmetros que se podem caracterizar como hegemônicos, ao afirmarem a funcionalidade e a racionalidade possível para as aprendizagens formativas e habilidades profissionalizantes.

A educação profissional voltada aos anseios da racionalização econômica e política deve-se pautar nas competências e habilidades que o cidadão deve possuir para entrar e adequar-se ao mercado de trabalho, nas quais a "flexibilidade e a vulnerabilidade são internalizadas enquanto incertezas que devem ser tomadas como o eixo das respostas permanentes para a vida, para as aprendizagens e para as profissionalizações" (DEITO; LARA, 2012, p. 182).

Ainda sob as reflexões de Deitos e Lara sobre a Educação Profissional no Brasil, os mesmos apontam que o fundamentos teóricos-ideológicos e políticos que sustentam as reformas na educação trazem a questão da autonomia das instituições e dos indivíduos que neles ingressam. "No que tange às áreas formativas e de profissionalização, o processo de organização institucional, a escolha dos cursos e das decisões são identificadas como escolhas autônomas, criando a aparência da mobilidade socioeducativa e formativa"

Esse foi um dos argumentos utilizados para aprovação da Medida Provisória nº 746/2016 agora convertida em Lei 13.415/2107, sentido seus reflexos na criação dos agora parágrafos 6ºe 11, do artigo 36 da LDB, em que cabe aos sistemas de ensino ou em parcerias propor os itinerários informativos, no caso em questão a formação técnica e profissional. Embora, isto reflita em uma adequação do currículo a critério da instituição, o mesmo deve ser visto com cautela, ao abrir várias possibilidades gera uma maior responsabilidade para as intuições de ensino. Responsabilidades tais que abrangem questões que vão desde o modelo de curso, de construção do currículo, de material e estrutura disponíveis, bem como de que modelo de profissional e de cidadão se quer formar e preparar para o mercado de trabalho.

Para a realização das metas no que tange à educação profissional, há a necessidade de uma correlação de políticas, ao encontro disto, tem a emenda constitucional 95 que limita os gastos públicos sendo uma das áreas afetas à educação, e, partindo do mesmo governo de Michel Temer foi sancionada a Lei nº13.415/2017, cujo objeto é trazer um novo regramento ao ensino médio brasileiro.

Dentre a nova organização proposta, está a ampliação da carga horária mínima anual para o ensino médio, que antes giravam em torno de 800 horas anuais passando para uma carga horária de 1.400 horas. Conforme a Lei, essa ampliação da carga horária deve ocorrer de forma progressiva, no prazo máximo de cinco anos, no entanto, já está valendo a carga

mínima de mil horas anuais, conforme dispõe o §2º, do artigo 24, já alterado pela Lei 13.415/2017.

O que chama atenção nessa Lei é a mudança curricular, em que altera o artigo 35, acrescido por 35-A "A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do CNE", agora há áreas de conhecimento. Observa-se que a inclusão deste artigo 35-A na LDB apresenta-se como o caráter de formação e orientação geral, nessas há orientações de que nos três anos do ensino médio português e matemática serão obrigatórios, e o ensino de língua inglesa será a língua estrangeira primordial, ou seja, obrigatória. Já disciplinas como educação física, arte, sociologia e filosofia ganham menção de estudos e práticas, não necessariamente devendo compor o currículo, que para os defensores da reforma deveriam ser menos conteudista.

Já o artigo 36 da LDB recebera também outra redação a partir da Lei 13.415/2017. Percebe-se que este artigo torna-se um currículo acessório quando comparado com ao 35-A que constitui a Base Nacional Comum Curricular, sendo acrescido ao currículo os chamados itinerários formativos, sendo estes num total de cinco, estando incluso a formação técnica e profissional. No entanto, vale ressaltar que só será válido o aluno acessar a um destes itinerários se houver disponibilidade de vagas (§5, art.36, LDB), ou seja, embora estejam previstos estes itinerários formativos, não é garantido a sua oferta nem mesmo uma obrigatoriedade sua criação nas unidades de ensino. Eis aqui uma das discordâncias com a meta nº11 do segundo PNE que prevê o aumento no número de oferta de ensino médio profissionalizante.

Quanto à ênfase técnica e profissional, o §8º do artigo 36, LDB, agora dispõe que a oferta da formação técnica e profissional pode ser oferecida em instituições públicas próprias voltadas a esta modalidade, mas que também poderá ser oferecida e ministrada em sistema de parcerias com outras instituições. Inclui também que tal oferta pode ser feita na modalidade a distância por meio de "convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento" (BRASIL, 1996).

Há ainda a valorização pela nova Lei do chamado notório saber, visto que para ministrar as aulas não é necessário ser docente, basta o profissional ter o notório saber, conforme disciplina o inciso IV, do artigo 61, da LDB. Isto faz lembrar de um dos motivos do insucesso da Lei 5692/71, em que o ensino profissionalizante de caráter universal e compulsório foi abolido, uma vez que faltou à mesma profissionais e estrutura para o oferecimento dos cursos técnicos, este foi um dos motivos para que a lei posterior 7.044/82, retirasse o caráter compulsório da formação técnica em nível médio. Vê-se a Lei 13.415/2017

como um retrocesso para a educação brasileira, mas muito consonante com os ideais neoliberais a que o atual governo federal se propõe.

Ao longo deste trabalho tem-se a preocupação em reafirmar que a educação não existe fora de um contexto sócio-político-econômico. Sendo assim, a cada interstício de 4 anos, as políticas educacionais ora são modificadas ou reajustadas conforme o interesse governamental, não sendo muito diferente no Estado do Rio de Janeiro. Verificou-se nesta pesquisa que a tendência é quase que a mesma, porém com algumas nuances ora positivas, ora negativas, mas que, contudo, tem objetivos e arranjos políticos próprios que fundamentam a destinação e a criação de certas políticas educacionais. No capítulo posterior pode-se ver como as políticas educacionais foram direcionadas no âmbito da Rede FAETEC e no que isto implicou numa das escolas técnicas estaduais do norte-fluminense gerida por esta mantenedora.

3 A REDE FAETEC E A ESCOLA TÉCNICA JOÃO BARCELOS MARTINS

3.1- A Construção da Rede FAETEC e sua propositura como uma política de fomento de nível Estadual à educação profissional

A Fundação de Apoio à Escola Técnica - FAETEC foi responsável pela implementação de algumas das políticas públicas na área educação técnica profissional praticadas no Estado do Rio de Janeiro. Para isto, fizemos consultas dos trabalhos realizados em torno da Fundação e, ainda, buscamos decretos e leis estaduais relacionados diretamente à Fundação, de forma a compreender como a mesma foi implantada no interior do Estado, no caso específico da Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins.

A FAETEC teve como marco de sua criação a Lei Estadual nº 2735, de 10 de junho de 1997, recebendo nomenclatura própria, instituição de personalidade jurídica de direito público e com atribuição de gerir a Rede de Ensino Tecnológico do Estado do Rio de Janeiro subordinada à Secretaria de Ciência e Tecnologia e Inovação -SECTI- em substituição à Fundação de Apoio à Escola Pública do Estado do Rio de Janeiro - FAEP-, instituição de direito privado, vinculada à Secretaria de Estadual Educação.

Quanto à FAEP, instituída pela Lei Estadual nº 1176 de 1987, foi uma instituição de personalidade jurídica de direto privado, gozando de autonomia administrativa, patrimonial e financeira (art.4º), cuja finalidade seria de "complementar as funções da Secretaria Estadual de Educação no que tange à agilização dos mecanismos necessários ao funcionamento como entidade de apoio técnico (art. 2º). Observa-se assim, o caráter de assessoria técnica dado à FAEP para o funcionamento da rede pública estadual de educação.

Da FAEP, conforme as informações narradas na dissertação Farias (2016), intitulada "Ensino médio Integrado na Rede FAETEC: do tecnicismo a uma nova Concepção da educação Profissional?", de 2016, a FAEP dentro da SEEDUC tinha como papel intrínseco, à época no governo de Leonel Brizola, "dinamizar toda a infraestrutura necessária ao funcionamento da educação no âmbito estadual, mas na prática, essa fundação foi criada com objetivo de viabilizar a proposta dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS)", p. 116. Da estrutura jurídica da FAEP, a FAETEC tornava-se herdeira também dos denominados projetos dos Centros de Educação Integral (CEI), e de algumas escolas de ensino profissionalizante de responsabilidade da rede Estadual.

Ressalta ainda Farias (2016, p 117), que "o CEI foi elaborado como uma iniciativa de educação profissionalizante que atendesse a transferência para o âmbito do Estado da responsabilidade do terreno, patrimônio e pessoal da CBIA/FUNABEM, convênio firmado

entre governo Federal e Governo do Estado do Rio de Janeiro, em agosto de 1993", passado para esfera estadual, ficou subordinada ao Gabinete Civil da Governadoria do Estado e posteriormente à FAEP.

Neste período da história, os CEIs vieram substituir as instituições chamadas de Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor- FUNABEM, em razão do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990. As unidades que eram destinadas aos menores passaram do regime fechado para o regime aberto, sendo que essa descentralização ocorreu no Estado em 1993, saindo da responsabilidade Federal para a Estadual. Recebeu inicialmente a nomenclatura de Centro de Integração Integrado, e posteriormente, Centro de Educação Integral a partir de 1996, com o governo de Marcello Alencar. Como contrapartida dessa transição, houve por parte do governo Federal doações de alguns terrenos para o governo Estadual, como por exemplo, para a instauração do Complexo da Escola Quinze de Novembro, que antes era em São Cristovão, e em 1907 foi para a fazenda da Bica em Quintino (FARIAS, 2016).

Sobre gerência do Estado, o chamado CEI tinha como propósito, como salienta Farias (2016, p. 119) ser "um projeto arrojado de oferta de educação de qualidade assentado na tríade escolaridade-ludicidade-trabalho, objetivando desenvolver a pessoa humana de forma integral como cidadão -trabalhador. Demonstrou-se também um projeto para desmitificar o espaço ocupado até então por processos correcionais e assistenciais". O que pretendia-se era uma mudança de perfil de instituição ligada a ações correcionais e assistenciais, para uma unidade que estivesse aberta à comunidade ofertando-lhe desde atividades culturais, esportivas até profissionalizantes.

Pelo Decreto 22.011, em 09 de fevereiro de 1996, o governo de Marcelo Alencar transfere a FAEP da Secretaria Estadual de Educação para Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia –SECT, hoje denominada Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia e Inovação - SECTI, com o objetivo de reorganizar as Escolas Técnicas Estaduais. Além do CEI, no primeiro momento, apenas sete Escolas Técnicas Estaduais (ETE) migraram da Secretaria Estadual de Educação para SECTI, sendo que por este decreto outro CEI foi criado, conforme Farias, (2016, p. 121), as escolas foram:

> ETE Ferreira Viana (Rio De Janeiro), ETE Visconde de Mauá (Rio De Janeiro) ETE Juscelino Kubitschek (Rio De Janeiro), ETE Oscar Tenório (Rio de Janeiro), ETE Henrique Lage (Niterói), ETE João Barcelos Martins (Campos) e ETE João Luiz do Nascimento (Nova Iguaçu). No mesmo ano, pelo Decreto 22.162 de 06 de maio de 1996 criou-se a Escola Técnica Estadual República vinculada ao CEI.

Assim, as instituições como CEI vinculadas ao Gabinete Civil da Governadoria do Estado e as ETEs vinculadas à Secretaria Estadual de Educação, passaram a vincular-se à FAEP e, consequentemente, atrelada à Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia. Entretanto, a mudança de pastas dos CEIs ou das ETEs da FAEP à SECT tinham como razão propor um gerenciamento destas unidades no que tangia à estrutura organizacional e de financiamento das mesmas, pois cada uma poderia seguir sua estratégia pedagógica, ou seja, não havia uma institucionalização promovida pela FAEP quanto ao funcionamento pedagógico das unidades. Como melhor explica Farias (2016, pp 121-122),

> ou seja, não há uma estruturação em si na forma como se realiza o ensino profissionalizante no Estado, o que pode ser reforçado pelas questões: por que apenas sete escolas técnicas foram transferidas para FAEP? Seria o CEI um projeto "piloto" para que estas escolas também se transformassem em CEIs? Qual de fato era a política pública para o ensino profissional então? Tais questões serão respondidas no âmbito desse trabalho, uma vez que não se tratam do objeto de estudo em questão, mas as mesmas merecem um estudo aprofundado no sentido de identificar a correlação de forças políticas que ocorriam naquele momento.

Para a autora, embora tais questionamentos não sejam pertinentes ao seu objeto de estudo nesta dissertação, essa temática importa, em razão de que as motivações políticas não só nortearam como norteiam toda a Rede FAETEC, pois a intencionalidade das políticas públicas e governamentais acabam refletindo nas unidades geridas pela Rede. Exemplo disto, é a união de esforços governamentais e de consonância de políticas educacionais de cunho neoliberais do governo PSDB, tanto a nível Federal como a nível Estadual.

Em 10 de junho de 1997, a FAEP passa a se chamar FAETEC, que além de gerenciar a questão infraestrutural e de financiamento, passou também a determinar seu perfil pedagógico. Isto porque em 1997 os Chefes dos Executivos Federal e do Estado do Rio de Janeiro pertenciam ao mesmo grupo partidário, Partido da Social Democracia Brasileira. Além do alinhamento político governamental, havia uma composição política nacional com intuito de se desenvolver por meio da política educacional, uma projeção por via da educação, de uma política de desenvolvimento econômico que coadunasse como os interesses e indicações dos organismos internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BIRD.

Como explica Oliveira (2013, p.239), a sociedade em questão passa por um paradigma de desenvolvimento e produção cujo elemento ocorre em decorrência do binômio educação e conhecimento. Esse elemento central:

> Se dá porque a educação e conhecimento passam a ser do ponto de vista do capitalismo globalizado, força motriz e eixos da Transformação produtiva e do desenvolvimento econômico. São, portanto, bens econômicos necessários à transformação da produção, ao aumento do potencial científico-tecnológico e ao aumento do lucro e do poder de competição num mercado concorrencial que se quer livre globalizado pelos defensores do neoliberalismo. Torna-se clara a conexão estabelecida entre educação-conhecimento e desenvolvimento-desempenho econômico. A educação é um problema econômico na visão neoliberal, já que é o elemento central desse novo padrão de desenvolvimento.

Aliado às políticas neoliberais, ambos os governos Estadual e Federal atuaram conjuntamente neste projeto tentando aplicar as novas políticas para educação profissional dispostas na LDB nº 9394/1996, bem como seguindo os dispositivos do Decreto nº 2208/1997. Estando a FAETEC completamente disposta a seguir tal projeto de transformar a Educação Profissional no Estado do Rio de Janeiro, foi uma das que se apropriou, sem muita discussão da matéria, já que os laços políticos eram fluídos, do então denominado Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP).

O PROEP, pela Portaria Interministerial – MEC/ MTb nº 1.018 de 11 de setembro de 1997, foi uma iniciativa entre o Ministério de Estado de Educação e do Desporto com o Ministério do Estado do Trabalho, na qual buscou-se desenvolver ações que firmassem mútua cooperação entre educação, ciência, tecnologia e o trabalho, no sentido de dar legitimidade à proposta de uma reformulação na educação profissional. Além disso, apresenta como objetivos a ampliação de vagas e a diversidade na oferta de cursos mais adequados às chamadas demandas do mundo do trabalho e ao mesmo tempo às exigências das mudanças tecnológicas. Como a portaria descreve tais objetivos seriam alcançados com "a contrapartida da operação de Crédito Externo com o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID" (Portaria Interministerial – MEC/ MTb nº 1.018/1997)

Neste período as Escolas receberam um "Manual de Planejamento Estratégico Escolar: construindo a nova Educação Profissional", de setembro de 1997, conforme documento em anexo, que destina-se em sua "Ficha 1" o porquê da Reforma. Vale a leitura destes termos pois fica clara a intencionalidade da época quanto à finalidade da educação, apesar das Escolas Técnicas estarem inseridas no grupo de educação profissional pela pelo Decreto 2208/1997 juntamente com o PROEP, o destino das mesmas já estava traçado. Vejamos de acordo com o Manual de Planejamento Estratégico Escolar, Ficha 1, 1997, p. 8:

> 1ª- Por que da Reforma?
> O país necessita de um sistema de ensino técnico amplo, diversificado e ágil para oferecer alternativa de profissionalização aos nossos jovens que sejam concretas, atraentes e consequentes.

> 2ª- Em que consiste a Reforma?
> Os aspectos da Reforma envolvem: a separação formal do ensino técnico do ensino regular de 2º grau ; o desenvolvimento dos estudos de mercado para a construção de currículos sintonizados com as necessidades do mundo do trabalho e com os avanços tecnológicos; a oferta diversificada de cursos, com os níveis básicos, técnicos e tecnológicos; a possibilidade de ordenamento do currículo sob a forma de módulos, ensejando, saídas e entradas intermediárias; um modelo de gestão inteiramente aberto, de tal maneira que representantes do setor produtivo (empresários e trabalhadores), possam contribuir permanentemente com o desenvolvimento do projeto institucional da escola; o acompanhamento de egressos como fonte contínua de renovação curricular e, por fim, um sistema de avaliação interna e externa que possibilite a plena sintonia da escola com a sua missão.

No entanto, o que percebeu-se na Rede FAETEC que além da separação entre Ensino Técnico e Médio nas ETEs em 1997, com a oferta das modalidades concomitante e subsequente de educação técnica profissional, pela força do Decreto nº 2208/2017, verificou-se neste período a grande expansão da Rede e a saída das unidades de educação profissional da Secretaria Estadual da Educação (SEEDUC) para SECT. Seria a elevação da educação profissional estadual à nível Federal, pois a unidade estadual estava em consonância com a expectativa Federal, principalmente na questão de adequação pedagógica e financeira para a realização de tais reformas.

A política neoliberal do governo FHC se traduz neste momento de implementação das políticas de educação profissional não direcionadas apenas ao ensino técnico, mas a propostas voltadas para qualificação e requalificação profissional, sem com isso se pensar na real causa do desemprego, imbuindo a escassez dos polos de trabalho à responsabilidade dos trabalhadores. Como melhor explica Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p.38),

> Esse ideário, teve nas noções de "empregabilidade e "competência" um importante aporte ideológico, justificando entre outras iniciativas, projetos fragmentados e aligeirados de formação profissional, associados aos princípios de flexibilidade dos currículos e da própria formação.

Com base nestas políticas de fomento à educação profissional e o interesse do Estado do Rio de Janeiro em seguir com a ampliação da Rede, e com as reformulações na política educacional propostas pelo Decreto nº 23. 482/1997, o Instituto de Educação do Rio de Janeiro, pertencente à SEEDUC passa para FAETEC, se vinculando à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia. Em 1998, passou a oferecer graduação com base na previsão legal na LDB 9394/96, transformando- se em Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro.

Com base nos dados informados na Dissertação de Rosane Faria de 2016, entre o ano de 1997 e 1999 foram incorporados dois CEIs que posteriormente passaram para Rede

recebendo o nome de Escolas Técnicas Estaduais, como foi o caso de Barreto, que abarcou a ETE Henrique Lage e o de Santa Cruz que passou a ser ETE Santa Cruz. Em 1998 incorporaram a Rede a ETE Adolpho Bloch, ETE Engenheiro Silva Freire, a maioria condensadas em torno da Capital do Estado.

Contudo, apesar de não ser objeto da Fundação, escolas cujos cursos não concentrassem atividades nas áreas secundárias ou terciárias, em 20 de março de 1999 por meio do Decreto nº 25233, houve a primeira sinalização de interiorização da Rede FAETEC, fato este dado nos primeiros meses do mandato do governador Antony Garotinho, lembrando que o mesmo sempre teve o desenvolvimento de sua vida política em Campos dos Goytacazes, onde situa-se esta unidade.

Conforme, pesquisa em "Políticas para a educação profissional: a trajetória histórica da Escola Técnica Estadual Agrícola Antonio Sarlo" realizada pela autora Altoé (2017), a mesma acabou abordando a questão da interiorização da Rede FAETEC. Sobre isto a autora aponta a questão da determinação do governo estadual, pelo Plano Estadual de Educação de 1999, em que as redes técnicas deveriam no prazo de cinco anos ser incorporadas à FAETEC. Essa abrangência, não ocorreu num mesmo momento para todas as escolas e as intencionalidades não foram a mesma pelas quais a FAETEC tinha como proposta de atuação.

Em sua pesquisa Altoé (2017, p. 107) traz, dentre os entrevistados, um que levanta uma das razões que seria uma das justificativas para incorporação da Escola Agrícola Antônio Sarlo à Rede FAETEC pelo então gestor Estadual, como expõe:

> Para o professor entrevistado, o motivo da transferência da escola teria sido estritamente político: Na época da incorporação da FAETEC o governador era Garotinho. Ele já tinha sido prefeito de Campos, e nós, aqui da Escola Agrícola, tínhamos um convênio com a prefeitura campista, onde a gente produzia alimentos para as creches de Campos; aí por ele ser campista e já ter tido uma relação com a Escola Agrícola, na época da campanha para governador, a FAETEC já era um projeto dele, então ele nos prometeu que a escola seria passada para a FAETEC. (Entrevista realizada em 6 de outubro de 2011, com o professor II de Topografia e Orientador dos estágios desde a incorporação da SECTI-FAETEC).

Importante frisar que dentro do contexto da época o que se percebeu com a criação da FAETEC é que esta foi criada como fito de assentar-se,

> à uma política de ressignificação da educação profissional no Estado do Rio de Janeiro, alinhada aos processos de descentralização e gerenciamento do Estado promovido pelas políticas neoliberais implantas no país, e vinculada a um processo de desenvolvimento econômico regional centrado na formação profissional para o mercado (FARIAS, 2016, p. 125).

No mandato do governado Anthony Garotinho a partir de 1999, reviu-se a funcionalidade dos Centros de Educação Integral que, por força do Decreto nº 26.059 de 14/03/2000, os CEIs passaram a receber nova denominação, sendo chamados de Centros de Educação Tecnológica Profissionalizantes (CETEP). Trazendo como proposta, neste governo, uma ação educativa pautada no assistencialismo, destinando –se a cursos de educação profissional de nível básico, ou seja, a profissionais com baixa escolaridade ou que não tenham terminado o ensino fundamental. Como explica Farias (2016, p. 125) em sua dissertação a

> mudança seria justificada pela preponderância das "atividades técnicas profissionalizantes" desenvolvidas e a "expansão das mesmas. Isto sinaliza também o perfil que a fundação assumiria neste novo momento político, marcado pela expansão da interiorização da formação profissional, em consonância como o Decreto Federal nº 2.208/1997, nos três níveis: básicos, técnicos e tecnológico.

No governo de Anthony Garotinho, entre 1999 a 2002, foram criados exatamente 17 CETEPs, sem fazer a marca cronológica, mas territorial, as unidades criadas foram em: Campos dos Goytacazes, Petrópolis, Santo Antônio de Pádua, Búzios, Teresópolis, Xerém, Paracambi, Ipanema, Tijuca, Paraíba do Sul, Nilópolis, Mangueira, Itaocara, Guaramirim, São Fidelis, São Gonçalo, Barra do Pirai e na Central do Brasil – com o Hotel Popular.

Ainda seguindo as reflexões da Rosane Farias a respeito do fenômeno de interiorização das unidades da FAETEC a mesma aponta que

> do CEI que foi transformado em CETEP no referido governo; apenas três unidades encontraram-se na cidade do Rio de Janeiro; e das 17 unidades, 11 foram criadas no último mandado do governador. Ou seja, demostra-se muito mais uma política de projeção do governo do que uma política de expansão de educação profissional no Estado do Rio de Janeiro (2016, p 126).

Como os cursos a que se destinavam os CETEPs eram de nível básico, sua aderência e rotatividade eram maiores, o que permitiu ao governo da época dar uma maior repercussão à função da Fundação e do ensino profissional, respondendo assim aos anseios de uma qualificação profissional, menos custosa, por serem breves, e que em poucos meses seus assistidos estariam prontos para o mercado de trabalho.

Ao garantir nos três níveis de ensino, em conformidade com o Decreto nº 2.208/1997, abriu-se mais possibilidades de ampliação da rede no que tange ao ensino Tecnológico, ou

seja, a FAETEC não só incorporou os chamados Institutos de Educação já existente, como teve autonomia para criar seus próprios cursos de base tecnológica com a denominação de Instituto Superiores. Acerca das reflexões de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 47-48), ao projeto de ensino tecnológico superior por força do Decreto 2.208/1997,

> Na verdade, com as mudanças da base teórica da produção e com os novos modelos de gestão do trabalho, os níveis técnicos e tecnológicos da educação profissional formariam, respectivamente, operários (com o título de técnicos) e técnicos (com o título de tecnólogos) para o trabalho complexo, enquanto no nível básico seriam formados os operários para o trabalho simples. Um processo resultante da necessidade de se elevar a base de escolaridade mínima de todos os trabalhadores [...] Nesse sentido, os cursos de formação de tecnólogos, além de aliviar a pressão sobre o nível superior formariam profissionais de nível intermediário entre engenheiros, voltados para as atividades de concepção e planejamento, e os operários técnicos, voltados para as atividades de execução sob a base neofordista. Ter-se-iam, assim, atingidos os objetivos preconizados para países de economia dependente e consumidor de tecnologias importadas: política de capacitação de massa, barateamento dos custos profissionalizante, adequação e atendimentos às universidades, e, finalmente, o não aniquilamento da necessária camada de técnicos adequados ao processo de reestruturação produtiva.

Entre os anos de 2000 a 2001 houve a criação de três Institutos Superiores de Educação (ISEs), destinados à graduação em Normal superior, como previa a LDB 9394/96 à época, e seguindo a necessidade de se adequar as políticas neoliberais, sendo um curso mais aprofundado que o normal médio. Com isto foram estabelecidos os ISEs nos municípios de Santo Antônio de Pádua, Itaperuna e Bom Jesus do Itabapoana. Em Campos dos Goytacazes, o Instituto de Educação Aldo Muylart, pelo Decreto nº 28.947/2001, elevou-se à categoria de Instituto Superior de Educação oferendo os três níveis de ensino: ensino infantil, ensino fundamental, médio, normal médio e agora o Curso Normal Superior que posteriormente virou licenciatura em Pedagogia.

Além dos cursos superiores em educação, a FAETEC criou os chamados Institutos Superiores de Tecnologia – IST, sendo eles: IST Rio, destinado ao Curso Superior de Tecnologia em Análises de sistemas Informatizados; IST Petrópolis, Curso Superior de Formação e Tecnologia da Informação e da Comunicação; IST Campos, Curso Superior de Tecnologia de Horticultura; e o IST Paracambi, com Cursos Superiores de Tecnologias em Gestão Ambiental e Sistemas de Informação.

Nesse processo de autonomia da FAETEC, vê-se que seu crescimento ou ampliação das unidades por elas gerenciadas davam a impressão de um projeto inovador e fomentador por parte do poder político Estadual. No entanto, o que se pode notar foi a utilização governamental da potencialidade política que a FAETEC permitia a promoção da mesma.

Com a projeção da FAETEC em todo território fluminense, até porque o Plano Estadual de Educação em 1999, permitia e exigia ampliação e incorporação de todas as escolas técnicas pela rede FAETEC, e esta recebendo autonomia para gerir os três níveis de Ensino, como melhor sintetiza Farias (2016, p. 127):

> Pode-se perceber que a principal política de educação profissional adotada no período, foi a interiorização de cursos superiores tecnológicos em regime de parcerias com os municípios, o que, por um lado, atendia a demanda social por cursos públicos deste nível de ensino em suas regiões, e por outro lado, atendia aos arranjos partidários para futuras eleições.

Neste período de incorporação das redes estaduais que destinavam à profissionalização e à criação e expansão dos CETEPs, foi aberto o primeiro edital para formação de cadastro de reserva do Quadro Permanente da FAETEC apenas em 22 de janeiro de 2002, sendo este o primeiro concurso público para Fundação da Apoio a Escola Técnica sob o regime Celetista, conforme Diário Oficial do mesmo dia, nas folhas 31 a 35. Antes disto, os profissionais que atuavam na rede eram oriundos da SEEDUC e pertencentes a ela, mas subordinados à FAETEC ou os profissionais eram admitidos por meio de contratos.

Em 2003, no governo de Rosinha Garotinho com o processo de interiorização dos CETEPs, teve entre os anos de 2003 a 2006 a criação de 16 unidades sendo estas em: Armando Valle Leão, Ilha do Governador, Mendes, Arraial do Cabo, Tenório Cavalcante, Oficina Popular da Beleza Hebe Camargo, Itaperuna, Pendotiba, Porto da Pedra, Porto Real, Queimados, Resende, São João da Barra, São Jose do Rio Preto, Vilar dos Teles, Alemão e Belfo Roxo, Apesar de apenas três CETEPs localizarem na Cidade do Rio de Janeiro, Rosane Farias 2016 pontua que nenhum destes cursos eram destinados a cursos técnicos de nível médio.

Somente neste período foram criadas duas Escolas Técnicas, uma criada dentro do espaço destinado ao CETEP de Quintino com a Escola Técnica Estadual de Saúde Hebert Daniel de Souza em 2004, que em 2012 seu nome passou para Escola Técnica Estadual de Saúde Hebert José de Souza, a Escola Técnica Estadual Maria Mercedes Mendes Teixeira em 2016 e a incorporação pela Rede da Escola de Teatro Martins Penna também no mesmo ano. Sendo os cursos técnicos oferecidos nos moldes da Lei nº 2.208/1997, com cursos técnicos na modalidade de concomitante e subsequente.

Vale lembrar, que foi em 2004 por meio da Lei nº 5154 que foi instituída uma nova política para a educação profissional de nível médio, ou seja, o ensino médio integrado a qual

tinha como objetivo uma articulação ou junção entre os ensinos médio e técnico com a proposta de educação técnica integrada, possuindo o aluno uma única matricula, com o fito de realizar uma integração curricular, dirimindo ou tentando suprimir e corrigir a dissociação entre educação profissional e educação propedêutica.

Em que ao longo do trabalho, ao estudar a historicidade das políticas educacionais, observa-se que estas sempre tiveram, embora com o rótulo de inovadoras, sempre acabavam por inclinarem-se, ora a perpetuar, ora reforçar, não só a intencionalidade como direcionalidade, não só ao tipo de estudo, mas ao grupo social que é destinada a educação profissional.

Entretanto, embora esta política educacional tenha sido proposta no primeiro mandato do governo Lula, as escolas técnicas estaduais de responsabilidade da FAETEC não engajaram nesse movimento de "travessia" ao ensino médio dual, que como explicita Ciavatta (2012, p. 85) sobre a ideia de formação integrada que esta,

> Sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir e planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política, Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.

Todavia, a FAETEC como política pública de esfera estadual de fomento a educação profissional seguia ampliando em números a Rede em diversos municípios do Estado do Rio como Dayana Altoé (2017, p.106) menciona a FAETEC "estabelece como política pública de qualificação aquela que seja fator de inclusão social, de desenvolvimento econômico com geração de trabalho e distribuição de renda".

Em 2007, na primeira gestão do Governador do Estado do Rio de Janeiro, Sérgio Cabral, em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia e com a secretaria por ela subordinada a chamada Secretaria de Ciência e Tecnologia para Inclusão Social (SECIS), inicia o projeto de implementação no Estado dos Centro Vocacionais tecnológicos (CVT´s).

Conforme documento intitulado Análise e trajetória do Programa Centros Vocacionais e Tecnológicos no Brasil, do Banco Interamericano de Desenvolvimento elaborado por Castroni, Bouskela e Radaelli (2013, p. 7), informam que:

> A iniciativa para a criação dos CVT teve origem entre 1995 e 2002, no Estado do Ceará, tendo sido liderada pelo deputado federal Ariosto Holanda, enquanto ocupava o cargo de Secretário de Ciência e Tecnologia. Sob aquela perspectiva, cada unidade de Centro Vocacional Tecnológico deveria contar com laboratórios equipados nas áreas de Física, Química, Biologia, Análises de Água, Solos e Alimentos, Informática, com Oficina de Eletromecânica, Sala de Videoconferência, Biblioteca Multimídia e Salas Polivalentes. Essa estrutura deveria subsidiar o ensino de ciências nas escolas e oferecer capacitação profissional e tecnológica direcionada à população de baixa ou nenhuma escolaridade, de acordo com a vocação econômica local, devendo ainda apoiar, na medida do possível, micro e pequenas empresas.

Ainda sob a égide deste documento, o mesmo informa que o:

> Objetivo de desenvolvimento: Os CVTs são unidades de ensino profissionalizante direcionadas à difusão de conhecimentos práticos na área de serviços técnicos e transferência de conhecimentos tecnológicos no âmbito de processos produtivos direcionados às micro e pequenas empresas. (CASTRONI; BOUSKELA; RANDAELLI, 2013, p. 8).

Desta forma, a implementação dos CVTs pela FAETEC em 2007 , seguindo determinações do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT)e da Secretaria de Ciência e Tecnologia para Inclusão Social (SECTIS), tinha como propósito constituir unidades de ensino e de profissionalização com objetivos de serem centros difusores de conhecimento técnicos e científicos , cujo arranjos pedagógicos baseavam-se no desenvolvimento de habilidades e competências que serviriam para comportar a necessidade exigida pela vocação regional, isto é, levasse em conta a necessidade de coadunar capacidade técnica com as necessidades locais.

O modelo de CVT adotada pelo Estado do Rio de Janeiro foi o de criação de unidades de apoio à qualificação profissional voltadas para as demandas locais em que via-se potencial para um desenvolvimento econômico e produtivo. Conforme, Rosane Farias em sua dissertação, narra que no projeto do Estado do Rio de Janeiro cuja criação estaria sob a responsabilidade da FAETEC,

> Buscou-se associar à concepção pedagógica pautada no conceito de Arranjos Produtivos Locais (APLs), as ações no âmbito da engenharia e arquitetura baseadas na tecnologia de modulados, a exemplo do que vinha sendo realizado nas Unidades de Pronto Atendimento (UPAs), processo denominado pela equipe e fiscalização do CVTs (FARIAS, 2016, p. 130).

A princípio foi por meio das APLs que foi possível o contato com os municípios, as empresas, representantes sindicais para realizar um levantamento do qual a demanda o mercado local precisava para então oferecer os cursos. Como expõe Farias (2016, p. 130):

> A partir desse primeiro estudo e, momento de negociação com os interessados (empresas, municípios, etc), verifica-se a disponibilidade de espaços para implementação e a sua cessão para o Governo de Estado com a finalidade de que esse CVT, após sua implantação, seja vinculada à estrutura organizada da FAETEC, a fim de que seja assegurada sua sustentabilidade de funcionamento/financiamento.

Ocorre que, pelo projeto iniciado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), os CVT´s após dois anos não seriam mais financiados pela esfera Federal e deveriam ser criados para que após esse período fossem autossustentáveis, porém o que ocorreu em sua grande maioria foi que,

> As unidades em funcionamento passaram a se conveniar com instituições públicas cujo custeio dos CVTs passou a ser incluído em seus orçamentos. Entretanto, a manutenção do apoio mantinha-se sujeita a oscilações da política local e a uma discussão a respeito de quem iria assumir as responsabilidades operacionais sobre o CVT (CASTRONI; BOUSKELA; RANDAELLI, 2013, p. 8).

No que tange às dificuldades de implementação do programa uma das dificuldades estavam na questão do orçamento para a concretude e funcionamento dos CVT´s os autores Castroni, Bouskela e Randaelli (2013, p 10) apontam que:

> A parte importante da complexidade operacional era oriunda da forma predominante de financiamento do Programa dos CVT: por meio de emendas parlamentares. Ao encaminhar uma emenda, os parlamentares podiam indicar a localidade que deveria receber o recurso, bem como que entidade executora deveria realizar o processo de implementação. Com isso, em função do trade-off gerado (recursos e adversidade operacional), nem sempre os critérios para implantação dos CVT eram cumpridos de acordo com os propósitos originais.

Os dados coletados pelo documento dos autores supracitados, mostram que a principal estratégia adotada para se aumentar o volume de recursos a serem destinados aos CVT foram as emendas por Bancada. “Elas chegaram a representar mais de 80% do total do orçamento aprovado pelo Congresso Nacional para financiar os CVTs (2013, p.13).

Importante se observar que no Estado do Rio de Janeiro quase todos os CVT´s foram criados pela FAETEC, conforme listagem dos CVTs disponibilizado pelo MEC[5] com o quantitativo de CVTs por Estado. Registra-se que no Sudeste apenas os Estados de Minas Gerais (MG), São Paulo (SP) e Rio de Janeiro (RJ) houve a implementação de tal política,

[5] http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2017-pdf/66021-lista-de-cvts-pdf/file. Acesso 20 de jun. 2020.

sendo o quantitativo de MG totalizando 105 CVTs, SP com apenas 3, e o Rio de Janeiro implantou 52 CVTs, sendo criados pela FAETEC o total de 50, com exceção de dois, um criado pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, na própria Capital do estado, e outro pelo Instituto Federal Fluminense em Pinheiral, conforme dados da época.

Ainda conforme os dados trazidos por Rosane Farias, ao longo do Governo Cabral foram abertos 24 CVTs. Em 2007, além do primeiro inaugurado em Saracuruna, foram abertos outros em Quintino e Santa Cruz. Já em 2008, as unidades foram lotadas em Belford Roxo, Bom Jardim, Mesquita, Nova Iguaçu, Olavo Bilac (Duque de Caxias), Resende, São João de Meriti, Parque Muisa (Duque de Caxias). Em 2009, Campos dos Goytacazes- Solda; Correios, Itaboraí; Nova Friburgo; São Gonçalo; em 2010 Campos dos Goytacazes- Cerâmica; Bangu; Cidade de Deus; Ilha do Governado; Itatiaia (Duque de Caxias); Parque São José (Belford Roxo); Queimados; Quintino (Brás de Pina) e São Pedro da Aldeia.

Em seu Governo, Sérgio Cabral, entre 2007 e 2010, criou mais 14 CETEPs. Em 2007, criou, com apoio do Ministério da Ciência e Tecnologia, o Centro de Educação Profissional em Tecnologia da Informação em Petrópolis.

Em seu primeiro ano de governo não houve nenhuma Escola Técnica Estadual inaugurada ou incorporada à Fundação, embora o decreto de nº 41186 de janeiro de 1998 determinasse que todas as escolas técnicas pertencentes a outras secretarias fossem passadas à responsabilidade da FAETEC. A mesma lei foi revogada por decreto posterior de nº 41.478/2018. Como aponta Farias (2016, p. 137),

> Neste primeiro período de governo percebe-se que a política de educação profissional do Estado do Rio de Janeiro teve como principal objetivo a consolidação do papel Fundação em gerenciar a educação profissional e tecnológica no referido estado, seu projeto efetivado foi a implementação dos CVTs com foco nos cursos de qualificação profissional e cursos técnicos de nível médio na forma subsequente, primordialmente. [...] Em relação à educação básica, a Fundação, ao não criar nenhuma escola técnica, deixa claro seu objetivo de consolidar-se no atendimento da educação profissional em cursos subsequentes ao ensino médio, sendo este definido como oferta principal na secretaria de Estado de Educação, e conservando nas ETEs em funcionamento os cursos técnicos na forma de oferta concomitante ao médio.

Mesmo como dispunha o Plano Estadual de Educação (PEE) em 2009, pela Lei Estadual nº 5.597/2009, sobre a incorporação pela rede FAETEC das escolas da Secretaria Estadual de Educação, quanto ao projeto de unificação, mesmo não ocorreu, apesar do mesmo Plano prever a questão da oferta de educação de nível médio integrado, veremos a posteriori que esta política foi por hora deixada à margem pela FAETEC. Entretanto, observa-se no PEE 2009 as seguintes intenção:

> 3. Articular e viabilizar parcerias, progressivamente, no prazo de (cinco) anos, a partir da publicação deste Plano, entre a FAETEC e demais secretarias de Estado que possuam Educação Profissional, para que esta seja transferida para FAETEC, que concentrará o oferecimento de Educação Profissional pública no Estado do Rio de Janeiro, sendo garantida à SEEDUC e a à SECT a oferta de Ensino Médio Integrado e do Programa Brasil Profissionalizado, de acordo com os Arranjos Produtivos Locais (APLs). (RIO DE JANEIRO, 2009, p. 35).

Apesar do Plano Estadual de Educação prever a articulação do Ensino Médio ao técnico, o que fica sinalizado é a não observância pelo Estado e pela Rede FAETEC pela opção da não implementação de tal política em suas Escolas Técnicas Estaduais de nível médio, vez que esta já estava prevista em lei desde 2004 pela Lei nº 5.154.

A FAETEC só implementou a articulação de Ensino Médio Integrado a partir de 2013, por uma determinação expressa do Ministério da Educação e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (MEC/SETEC) em conjunto com o Conselho Nacional de Educação /Conselho de Educação Básica, determinando pelo Parecer CNE/CEB 11/2012 a devida implementação da forma integrada às Escolas que ofereciam anteriormente a concomitância interna da educação profissional para as Escolas Técnicas de nível médio tanto na esfera Estadual, ou Federal.

Pois num primeiro momento, desde a publicação da Lei nº 5154/2004, esta modalidade de Educação Média Integrada e formatação do currículo ficou a critério de cada unidade escolar pertencente à FAETEC. No entanto, é fácil compreender a não implementação desta Lei pela Rede FAETEC e sim a continuidade, embora revogada, a Lei nº 2.208/1997 continuava em plena efetividade, pois pelo Decreto nº 42.327 de 03 de março de 2010, o Governador Sergio Cabral ao instituir o Estatuto da Fundação acaba repetindo as mesmas disposições do antigo preceito legal quando no Decreto em seu Capítulo referente ao Ensino aponta seguintes disposição:

> Art. 31 – A FAETEC ministrará cursos nos seguintes níveis e modalidades de ensino:
> I – Educação Básica:
> a)Educação Infantil – Creche e Pré-escola;
> b)Ensino Fundamental – em 9 (nove) anos;
> c)Ensino Médio.
> II – Educação Profissional:
> a)Formação Inicial e Continuada ou qualificação profissional;
> b)Educação Profissional Técnica de Nível Médio;
> c) Educação Profissional Tecnológica de Graduação e de Pós-Graduação.
> III- Educação Superior
> (RIO DE JANEIRO, 2010, p. 8).

Mesmo passados seis anos após a promulgação da Lei, o governo do Estado ainda estava arraigado dos projetos que reforçavam a lógica tanto a dualista da educação e nível médio profissional, como reforçavam a necessidade de coadunar com estratégias neoliberais como, por exemplo, as "parcerias com órgão públicos ou particulares" no fomento aos Programas de Educação Profissional e de Educação Superior, Art. 43, II, do Decreto nº 42.327/2010.

Além da política da articulação de Ensino Médio Integrado, o Plano Estadual de Educação já prévia outra política que ensejaria na proposta de aumento e projeção desta sugestão com o chamado Programa Brasil Profissionalizado.

Conforme, Portal do MEC, originário do Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007, o Programa Brasil Profissionalizado teve suas ações criadas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em que buscou o fortalecimento do ensino médio integrado à educação profissional nas redes estaduais e também federais de educação profissional.

Como define o Ministério da Educação, em seu Portal[6]:

> O Programa atua no fomento de ações que visam à expansão, ampliação e modernização das escolas das redes estaduais de Educação Profissional e Tecnológica, com a finalidade de expandir e ampliar a oferta de cursos técnicos de nível médio, principalmente do ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica. Os recursos do Brasil Profissionalizado são repassados para os estados por meio de Termos de Compromissos - desde que o programa passou a fazer parte do Plano de Ações Articuladas (PAR) - para construção, reforma e modernização de escolas técnicas, estruturação de laboratórios, além do financiamento de recursos pedagógicos e de formação e qualificação dos profissionais da educação (MEC, 2011).

Posteriormente com junção do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) o Programa Brasil Profissionalizado, sendo o Portal do MEC[7]:

> A intenção do programa é fortalecer a educação profissional e tecnológica nos estados. A iniciativa prevê o financiamento de obras de infraestrutura, desenvolvimento de gestão, práticas pedagógicas e formação de professores. Cada estado solicita a ação que julgar mais importante e o governo federal repassa os recursos, tudo feito mediante a celebração de convênios. "Queremos garantir a educação profissional não só em escolas federais, mas também nas redes estaduais e municipais", afirmou Eliezer Pacheco, secretário de educação profissional e tecnológica do Ministério da

[6] http://portal.mec.gov.br/brasil-profissionalizado. Acesso em 20 de jun. 2020.
[7] http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/13858-brasil-profissionalizado-tem-a-adesao-de-todos-os-estados-do-pais. Acesso em 20.jun.2020.

> Educação.[...] A expectativa é que o investimento aumente o número de vagas em cursos de educação profissional e também se reverta em qualidade para o ensino tecnológico oferecido pelos estados. O Distrito Federal e outros 13 estados já apresentaram planos de expansão ao Ministério da Educação. São eles: Acre, Bahia, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Roraima, Sergipe e Tocantins (PORTAL do MEC, 2019).

Nesta perspectiva de expansão, o Governo do Estado do Rio de Janeiro em parceria com o governo Federal com a propositura dos investimentos citados, criou de 2011 a 2014, mais 18 Centros Vocacionais Tecnológicos, a maioria fora da Capital, como: Alemão, Barra do Piraí, Engenho Novo, Marechal Hermes, Miracema, Santa Cruz da Serra (Duque de Caxias), Silva Jardim Magé, Barra Mansa, Mendes, Rio Claro, Guaramirim, Santo Antonio de Pádua, Angra dos Reis, Três Rios. Já neste mesmo período houve a redução para a criação de quatro CETEPs, em: Vassouras, Pinheiral, São Jose de Ubá, Vila Rosário/Pantanal e Central do Brasil.

Quanto às Escolas Técnicas Estaduais e Institutos Superiores foram criadas com auxílio do Programa e Brasil Profissionalizado, foram elas: a ETE Bacaxá alterada denominação para ETE Helber Vignoli Muniz em 24 de maio de 2012; e com o Decreto nº 43.137/2012, a criação da ETE de Imbariê e o IST de Duque de Caxias que funcionava no mesmo espeço do CETEP Imbariê.

Apesar de todo processo propagação da Rede no território Fluminense nas últimas gestões do executivo estadual, só houve novo concursos públicos para o provimento de cargo efetivos da FAETEC em 2010, como publicado em Diário Oficial do dia 14 de outubro de 2010, folhas 35 a 41.

Por hora, apesar de todo incremento estadual de criação de unidades pertencentes à FAETEC/SECTI, isso não ocorreu à nível de concurso público e contratação de pessoal para o funcionamento das mesmas. Segundo matéria disponibilizada no site[8] do Sindicato dos Profissionais da Educação da FAETEC (SINDPFAETEC em agosto de 2012), quando abordou a questão dos concursados,

> No último dia 17 de agosto, 70 aprovados no concurso público para o quadro permanente realizado em 2010 foram convocados para assumir suas vagas como servidores efetivos. Isso poderia ser motivo de satisfação, mas infelizmente não é. Por quê? O grande problema é que esse número é insuficiente, pois a carência na rede FAETEC é imensa e, o pior, a chamada para contratação temporária continua de vento e popa! Inclusive concursados

[8] http://sindpefaetec.org.br/wp-content/uploads/2011/08/Jornal_n_19_agosto_2012.pdf , em matéria de agosto de 2012. Acesso em 20 de jun. 2020.

> continuam sendo chamados para fazer contrato temporário ganhando muito menos que um servidor efetivo e sem inclusão no Plano de Carreira, ou seja, uma verdadeira escancarada exploração![...] Isso porque a FAETEC e o governo estadual se recusam a realizar convocações que cubram a carência real das unidades escolares. Nos CETEPs e CVTs há uma verdadeira farra de contratos temporários, muitos sem o menor critério acadêmico e cheio de interferências políticas sobretudo no interior do Estado. E mesmo nas escolas técnicas, há grande carência. Por exemplo, na nova escola técnica inaugurada no início deste ano em Bacaxá, somente 10% dos trabalhadores são concursados! (2012, p. 2).

Resumindo sobre este período da Gestão do Governo Cabral Rosane Farias (216, p. 134) esclarece que:

> Neste panorama realizado, destaca-se como os vários momentos vivenciados pela FAETEC estão em consonância com a política governamental (ou de Governo) e não constituindo-se em uma política de Educação Profissional do Estado do Rio de Janeiro, ainda que este seja o objetivo invocado a cada mudança ou a cada novo projeto ser implantado. A defesa da oferta de uma educação de qualidade insere-se no discurso da necessidade de formação para o trabalho.

Com a saída de Sergio Cabral, para concorrer a uma vaga no pleito do Senado Federal, o seu vice-governador Luiz Fernando Souza – Pezão em 2014, assume o comando do Estado do Rio de Janeiro e também concorre as eleições governamentais para executivo do Estado, ganha dando aparentemente a mesma continuidade ao projeto Político arquitetado pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro - PMDB no Estado do Rio de Janeiro.

Válido lembrar que o governo do PMDB estava desde 2007, com a devida reeleição até 2014 com a chapa entre os dois ex e atual governador do Estado. No entanto, seu Governo não foi tão estável como do seu sucessor, visto que no início de sua gestão já começam apontamentos da operação conhecida como “Lava- Jato” a ventilar denúncias de corrupção comandadas por ambos Sérgio Cabral e Pezão envolvendo o ex-governador e o atual à época, segundo reportagens extraídas do site G1 sobre “A trajetória de Luiz Fernando Pezão, governador do RJ preso”, de 29 de novembro de 2018. No subtítulo deste capítulo, abordar-se-á como foi o esquema de corrupção no que tange ao Estado do Rio como um todo.

A disputa eleitoral em 2014/2015, não foi tão fácil para o governo “PMdebista” frente a rumores de corrupção e do endividamento Estatal, o que denotou a perda de prestígio de Luiz Fernando de Souza, Pezão, porém entre ele e Marcelo Crivella do Partido Republicano Brasileiro –PRB, Pezão consegue se reeleger.

A título de esclarecimento, a pesquisa não pôde contar com as informações do site da Fundação, pois as matérias relativas à criação ou inauguração das unidades, apesar de serem noticiadas pelo site da FAETEC, as datas não configuram mais nas matérias noticiadas pela

instituição. Para tal, contamos com outras fontes de reportagem e alguns dados fornecidos por antigos gestores da unidade que possuíam alguns decretos de criação das unidades.

Nesse ínterim, a FAETEC em 03 de julho de 2014, inaugura mais uma unidade da em Barra Mansa, a Faculdade de Educação Tecnológica- FAETERJ, com o Curso Superior de Tecnologia de Sistemas para Internet, como foco em empreendedorismo digital, no mesmo lado do Centro Vocacional Tecnológico (CVT). De acordo como o site Valença[9] o investimento da nova instalação foi de R$ 2,6 milhões.

Além deste, criou no mesmo dia três Centro Vocacionais Tecnológicos, em 22 de outubro de 2014, por decretos distintos o CVT Mangaratiba, CVT Rio Claro e CVT Mendes. Ainda em 2014, criou CVT de Guapimirim e ampliou no Vale do Café em Vassouras, o status de CETEP para ETE de Restauro Carlos Frederico Werneck Lacerda.

No entanto, apesar de não possuir data, a FAETEC lançou em seu site[10] a matéria sobre a inauguração da nova ETE, sobre os valores e o propósito de sua criação como pode se ler a seguir:

> Essa escola será fundamental não só para a região do Vale do Café, mas também para o Brasil. Não existe no país um curso técnico formador de mão de obra para restaurar obras. Isso mostra a possibilidade que vamos ter de empregar pessoas na cidade e de multiplicar esse exemplo para outras regiões – disse o governador em visita à ETE de Restauro, que é fruto de uma parceria da Fundação com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) e o Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (Inepac).[...]Os estudantes terão a possibilidade de aprender técnicas voltadas ao exercício de conservação e restauração do patrimônio cultural em uma área de preservação histórica do Estado do Rio. Foram investidos cerca de R$ 3,7 milhões em uma área de 1.115,94 m². A expectativa é ofertar mais de 1,5 mil vagas em cursos profissionalizantes por ano (SITE FAETEC)

Nesta inauguração, relata ainda no mesmo site da FAETEC que estavam presentes a presidente da FAETEC Maria Cristina Laterça e o ex-secretário da SECTI. A cerimônia foi marcada pela presença de deputados conhecidos pela Fundação como o deputado estadual Gustavo Tutuca e do ex-presidente da FAETEC, professor Celso Pansera e outras autoridades da região. Evidenciando um contexto de disputas entre propostas de educação profissional e de propositura política governamental.

No Norte-Fluminense, o já eleito Governador Pezão esteve em 19 de dezembro de 2014, como data e relata diversos sites como: Campos 24 horas, Folha da Manhã entre outros,

[9] https://www.valenca.rj.gov.br/secretario-de-planejamento-participa-da-inauguracao-da-faeterj-de-barra-mansa/. Acesso em 20 de jun. 2020.

[10] http://www.faetec.rj.gov.br/index.php/noticia/21-unidades. Acesso em 10 de dez. 2018.

a vinda do governador com comitiva política para a inauguração do Bandejão da UENF (Figura 2), cujas obras foram iniciadas desde 2008, mas só inaugurada em 2019 e aproveitou a oportunidade para inaugurar a FAETERJ no campus da Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins.

Figura 2-Fotos da inauguração do Bandejão e de Pezão com alguns políticos da Região
Fonte: https://carlosjorgepedagogo.blogspot.com/2014/12/pezao-inaugura-faetec-em-campos-e-joao.html. Acesso em: 21 jul 2020.

Na sequência de 2014, no dia seguinte, foi inaugurado mais uma unidade do CVT em Resende. Conforme datado pelo site da FAETEC[11] em 23 de fevereiro de 2016, o governador inaugurou uma Escola Técnica Estadual de Transportes Engenheiro Silva Freire em Theodoro.

Embora tenha existido um grande esforço na pesquisa para saber quais unidades foram criadas no governo Pezão, a pesquisadora teve dificuldade no acesso às informações, pois o site da FAETEC não dispõe em suas matérias de datas ou formações de quando as unidades foram criadas, dificultado até mesmo a pesquisa no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, mas como é de práxis, a FAETEC às vezes inaugura as unidades, mas não existe um decreto de autorização de funcionamento, que dificulta ainda mais a pesquisa.

Assim, esta pesquisa para relatar as unidades criadas no governo Pezão de 2014 a 2018 se utilizou de matérias que foram disponibilizadas por outros veículos não oficiais da Rede FAETEC, porém o site da FAETEC[12] datou a última unidade inaugurada pelo governador Pezão em 25 de outubro de 2018, o CVT de Mangaratiba. No entanto, esta pesquisa por meio de outros veículos trará no subtítulo a seguir as propostas do governo e a quantidade de unidades criadas no governo Pezão e os impactos de sua gestão na educação estadual vinculada à REDE FAETEC.

[11] www.faetec.rj.gov.br/index.php/institucional/assessoria-de-comunicacao/noticias/240-governador-inaugura-a-faetec-deodoro-escola-tecnica-de-transportes-engenheiro-silva-freire-no-proximo-dia-23. Acesso 20 de jun. 2020.
[12] http://www.faetec.rj.gov.br/index.php/institucional/assessoria-de-comunicacao/noticias/649-governo-do-estado-inaugura-primeira-unidade-da-faetec-em-mangaratiba. Acesso 20 de jun. 2020.

3.2 A percepção das políticas públicas educacionais na Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins

Este subtítulo tem como objetivo trazer o histórico da Instituição de que foi objeto de estudo desta pesquisa, a Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins, situada no norte Fluminense, em Campos dos Goytacazes, estando a 287 quilômetros da sede da FAETEC, estando esta localizada na Zona Norte da Capital do Estado, no Bairro de Quintino Bocaiúva.

Importante frisar que a ETE João Barcelos Martins, segundo site da FAETEC, faz parte das 130 unidades pertencentes à rede. Todavia, sabemos que este número é maior em razão desta matéria referir-se ao quantitativo do ano de 2013 e não ter nenhuma atualização da parte institucional no site.

Entretanto, esta unidade faz parte da área de atuação, de acordo com o site da Rede[13] (2013),

> Com ampla oferta de Educação Profissional e Tecnológica pública e gratuita de qualidade, a FAETEC está em todas as regiões do Estado do Rio de Janeiro, apostando no potencial econômico dos municípios fluminenses. Ao todo, 51 cidades contam com a presença da Fundação através de oportunidades em diversos segmentos de ensino.
> Algumas das unidades são: Escolas Técnicas Estaduais (ETEs), Centros de Educação Tecnológica e Profissionalizante (CETEPS), Centros Vocacionais Tecnológicos (CVTs), Escolas de Artes Técnicas (EATs), Faculdades de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro (FAETERJS) e Centros de Referência em Formação de Profissionais da Educação.

A FAETEC faz parte da Política Educacional Estadual "responsável pela implementação da política de Educação Profissional e Tecnológica pública e gratuita no Estado do Rio de Janeiro" (Site FAETEC/2013), vinculada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia e Inovação (SECTI).

A pesquisa ao tentar profundar a vinculação da SECTI à rede FAETEC, teve dificuldade em encontrar projetos de fomento à rede, pois a secretaria não traz no escopo do site qualquer informação pertinente à vinculação à Rede, trazendo apenas um organograma com as seguintes divisões (Figura 3) a seguir,

[13] http://www.faetec.rj.gov.br/index.php/institucional/apresentacao-faetec. Acesso 18 abr. de 2018.

Figura 3-Organograma da SECTI
Fonte: http://www.rj.gov.br/secretaria/PaginaDetalhe.aspx?id_pagina=3258. Acesso em 22 jul. 2020.

Apesar da rede estar vinculada à SECTI, não conseguiu-se verificar ao longo da pesquisa uma modificação na estrutura do site que apenas informa inauguração ou restauração das unidades da FAETEC, mas um projeto ou portfólio da mesma não pode ser observado por parte da SECTI, que além de ser responsável pela tecnologia e inovação, é também responsável pela Educação Estadual de Nível técnico pertencente à educação básica.

Não tem-se como proposta analisar a responsabilidade da SECTI, mas apenas apontar o que a mesma apresenta como uma secretaria que deve fomentar o ensino tecnológico.

3.2.1 – Breve histórico da unidade João Barcelos Martins e seu processo de incorporação à Rede FAETEC

A estrutura física da escola está localizada na área urbana do Munícipio de Campos dos Goytacazes/RJ, situada à Rua Alberto Lamego nº712, no Parque Califórnia. Desde sua criação possui dependência administrativa unicamente e Estadual, passando ao longo dos anos da gestão interna do Estado do Rio de Janeiro por secretarias distintas. Pertenceu à Secretaria Estadual de Educação desde a sua criação em 1979 até o ano de 1996, e, depois desse ano, passou a ser vinculada à Secretaria Estado de Ciência e Tecnologia, tendo como mantenedora a Fundação de Apoio à Escola Técnica "que atuará no gerenciamento de rede de ensino Tecnológico do Estado do Rio de Janeiro", (Lei nº 2735, de 10 de junho de 1997).

Conforme os dados disponibilizados nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) extraídos da unidade referentes à Escola, antes de receber o nome do Doutor João Barcelos Martins, a Escola foi denominada em 1979 como Centro Interescolar Hamilton Nogueira, através do decreto nº 2.442, de 22/02/1979 e publicado no D.O. em 23/02/1979. Porém,

apenas em 07 de maio de 1980 que a escola passou a ser chamada de Centro Interescolar João Barcelos Martins.

Quanto à sede da unidade, conforme o Projeto Político Pedagógico de 2003, o espaço foi cedido pela prefeitura Municipal de Campos, em parceria com o MEC, que fomentava o Programa de Expansão de Melhoria de Ensino (PREMEM). Após a conclusão da parceria entre MEC e governo municipal, o espaço foi destinado ao Governo Estadual, onde até hoje permanece com sua estrutura.

A Escola recebeu o nome do ilustre campista, médico e militante político, Doutor João Barcellos Martins. Em registros fornecidos pela escola, atuou em seu primeiro consultório na Usina de Baixa Grande onde fazia de tudo. Foi eleito duas vezes para prefeito, tendo exercido seu primeiro mandato em 1955, que teve como principais feitos a urbanização dos bairros de Guarus e o Turf-Club, o saneamento das dívidas com o funcionalismo público e fornecedores e a reforma da ponte que posteriormente recebeu o seu nome "Ponte Barcelos Martins". Já em seu segundo mandato entre 1963 - 1964, de acordo com o memorial do site memórias da ditadura (2019), foi instaurado o período militar:

> Nessa ocasião fez parte do grupo de resistência da região e em virtude da sua oposição ao regime deu-se entrada em um pedido de cassação de seu mandato. Apesar de a Câmara Municipal ter votado contra o pedido, não pode proteger o prefeito de todas as perseguições e acabou sendo destituído do cargo de prefeito e preso. A repressão não impediu que João Barcellos continuasse a sua militância política.

Apesar de bastante abalado pelos ataques a sua atuação política, no final de 1963 o Doutor João Barcelos Martins realizou a doação do Prédio onde seria fundada a Faculdade de Direito de Campos, onde foi criada a Fundação Cultural de Campos, órgão mantenedor da Faculdade. Além deste feito como prefeito, inaugura o Horto Municipal de Campos, que posteriormente foi construída em paralelo a Escola que recebeu posteriormente o seu nome.

Assim, de acordo com as informações da memórias da ditadura (2019), estando Dr. João Barcelos Martins em viagem para cumprir seus compromissos políticos, aos exatos 10 dias do mês de abril de 1964, enquanto participava de uma reunião com seu grupo partidário PSB, soube que o "Exército invadiu sua casa e constrangeu seus familiares. Quando soube da notícia, no dia seguinte, João Barcellos ficou abalado com a violência e com a iminência de sua nova prisão, acabou sofrendo um infarto, vindo a falecer antes de chegar em casa". Após este golpe foi sepultado em Campos dos Goytacazes.

Contando ainda sobre a história da escola, verifica-se em seus Projetos Políticos Pedagógicos, que assim como a Escola João Barcelos Martins, outras escolas receberam a nomenclatura de Centro Interescolar pelo Decreto nº 3.179-A, publicado em 21/05/1980. Verificou-se que essas escolas da rede pública estadual que ofertavam ensino de 2º grau, possuíam regime de intercomplementaridade, no que tangia aos cursos profissionalizantes, como: Liceu de Humanidade de Campos, Instituto Educacional Aldo Muylaert, o Colégio Estadual Nilo Peçanha, cujos cursos habilitavam para atuarem na área da saúde ou administração (PPP, 2003, p. 2). Vale Lembrar que a necessidade de propiciar um ensino de 2º grau profissionalizante estava de acordo com a exigência da época pela Lei 5692/1971, que tornava compulsória a profissionalização nesta etapa de ensino, o diferencial é que o ensino técnico poderia ser realizado em qualquer uma dessas unidades dentro do município.

Seguindo a cronologia das políticas educacionais implementadas pelo governo militar e com a expressa revogação da obrigação de um ensino de 2º grau compulsoriamente profissional, e frente a inúmeras dificuldades de implementação, conforme aludiu o capítulo anterior, a Lei 7.044/1982 tornou a profissionalização facultativa, entendendo–se assim que as escolas, sejam elas públicas ou privadas, estavam desobrigadas de oferecer mutuamente o ensino profissionalizante. No entanto, o que foi observado é que na esfera pública as escolas continuavam tentando oferecer os cursos profissionalizantes, mas nas escolas privadas a preferência era o ensino propedêutico (ROMANELLI, 2006).

Foi então que a partir de 1982 o Centro Interescolar (CIE) João Barcelos Martins, conforme narra o próprio Projeto Político Pedagógico de 2003, a escola recebeu autonomia para propor seus próprios cursos. Dentre os cursos inicialmente propostos, estavam o curso Patologia Clínica, Administração e Eletrotécnica, que posteriormente em 1986, passou a ser denominado Eletromecânica. Ainda neste ano, a escola tem sua primeira Feira de Informação e Orientação Profissional - FIOP-, que ocorreu entre dias 13 e 17 de setembro de 1982. Hoje ainda existe a Feira de informação, estando prevista nos calendários escolares nas primeiras semanas de setembro, ou seja, um projeto em vigor previsto há quase 38 anos no calendário escolar da unidade.

No entanto, a escola em 17 de março de 1989 deixa de pertencer ao sistema de ensino da Secretaria Estadual de Educação, passando de Centro Interescolar para a ser denominada, até os dias atuais, de Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins, através do decreto nº 12.768, publicado em Diário Oficial em 20/03/1989, à p. 7, conforme alude o PPP, 2003, p. 2. Neste ano, o curso de Patologia teve suas atividades encerradas devido à carência de docente, até então o único curso de referência na região, porém houve retorno do mesmo em 1994.

Contudo, válido lembrar que em 1987 pela Lei nº1176, que o Poder Executivo Estadual autorizou e institui, conforme Artigo 1º, desta Lei " a Fundação de Apoio à Escola Pública do Rio de Janeiro-FAEP, com duração indeterminada, vinculada e subordinada à Secretaria de Estado de Educação". A FAEP tinha apenas atuação consultiva para as escolas, sendo um órgão técnico dentro da SEEDUC. Assim, ao ser denominada ETE, a escola passa a responder à FAEP, sendo que a verba era direta da SEEDUC.

Consonante com o Projeto do Novo Ensino Médio proposto pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, conforme Decreto nº 2208, de 17 de abril de 1997, pós promulgação da LDB nº 9394/96 que previa em capítulo à parte ensino médio profissional na forma concomitante e subsequente, e no governo de Marcelo Alencar, ambos do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), que foi instituída a Fundação de Apoio à Escola Técnica, ocorrendo assim uma similaridade de intenções quanto a esta fase de ensino e ao chamado "Novo ensino Médio" proposto pelo então governo PSDB.

Assim, em meados de 1997, a ETE João Barcelos Martins entre outras unidades cujo ensino envolvia a educação profissional de nível técnico, passaram da gestão da SEEDUC para a Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia não gerenciada mais pela FAEP e sim pela Rede FAETEC, cujo intento era fomentar e gerenciar o Ensino Tecnológico do Estado do Rio de Janeiro, conforme Lei nº 2735, de 10 de junho de 1997.

No que tange à Escola Técnica João Barcelos Martins, esta passou responder diretamente à rede FAETEC, não tendo a partir de então nenhum envolvimento com a Secretaria Estadual de Educação. Com nova mantenedora, a Escola em 1998 pode abrir um novo curso técnico na área da Saúde, o de Enfermagem. A escola criou o chamado Centro de Apoio à Pesquisa (CAP), e conseguiu inaugurar o Laboratório de Física

A escola conseguiu implantar a partir de 1999, como em outras redes da FAETEC, o Núcleo de Estudo de Línguas-NEL-, ofertando a comunidade escolar local curso como Inglês, Francês, Espanhol, Português e Redação.

No entanto, a escola via seu espaço físico divido com mais duas recém-inauguradas unidades, os chamados Centro Vocacionais Tecnológicos, que a princípio funcionariam como pontes da ETE, mas depois foram dividas a Departamentos diferentes na FAETEC, não havendo nenhuma comunicação das mesmas com a Escola, a não ser o mesmo espaço físico. O que chama atenção que o contrário senso das outras criações dos CVT´s, os de Campos não recebem nenhuma denominação e nem a que tipo de educação profissional iria realizar, conforme dissertação de Rosane Farias (2016) as ETEs e os CVTS são vinculadas a FAETEC, mas por Diretorias internas específicas, no caso das ETES as mesmas são

subordinadas à Diretoria de Desenvolvimento da Educação Básica e Técnica (DDE) e os CVTs à Diretoria de Formação Inicial e Continuada (DIF) .

Entre os períodos de 2001/2002 a escola consegue uma biblioteca virtual, denominada – Escola@24horas, uma parceria FAETEC/Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT). Ao mesmo tempo, inaugurou mais dois laboratórios, o de Patologia Clínica e de Administração.

Em 2010, inaugurou o projeto chamado Lixo Tecnológico, ativo até a presente data com o objetivo de dar o descarte correto aos chamados lixos oriundos das novas tecnologias físicas como celulares, impressoras, computadores e periféricos afins. Em 2011, houve expansão física da Biblioteca Professor Arnaldo Niskier e a escola se adequou à exigência do artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases - LDB com a criação do Conselho Escolar na ETEJBM, sendo esta escola do interior uma das pioneiras na criação do conselho escolar, já que a rede FAETEC só propôs e impôs a criação as suas unidades a partir de 2013.

De acordo com as informações obtidas dos últimos projetos políticos pedagógicos da unidade, esses são os principais fatos ocorridos na unidade escolar. A estrutura do corpo técnico e docente, apesar de já ocorrida a incorporação da rede à unidade escolar, havia uma disparidade salarial e de trato operacional da Rede FAETEC quanto aos profissionais na unidade. Vez que a incorporação abrangia a questão estrutural, física e pedagógica, das unidades, mas quem era da SEEEDC antes da incorporação assim permaneceu. Isto gerou um impasse dentro das unidades, vez que muitos docentes e demais profissionais eram oriundos da SEEDUC, mas deveriam seguir o regimento imposto pela FAETEC. Essa disparidade, principalmente salarial, não ocorreu somente na João Barcelos Martins, mas em outras unidades que sofreram a incorporação de forma compulsória da FAETEC. Assim, dentro das unidades, os docentes e outros cargos percebiam conforme plano estatutário SEEDUC e os recém-docentes e demais profissionais técnicos, administrativos e pedagógicos, ora concursados, ora em regime de contrato pela FAETEC, recebiam seus proventos conforme disposto no anexo da Lei nº 2.735/1997.

Isto somada às perdas salariais da categoria educacional culminaram numa das primeiras greves, conforme data o site do Sindicato da Justiça em 2013[14]:

> ocasionou uma das primeiras greves na rede, que conforme o site, https://sindjustica.org.br/servidores-da-faetec-entram-em-greve/ Em assembleia realizada na tarde desta terça-feira (21/5), em frente ao prédio da

[14] https://sindjustica.org.br/servidores-da-faetec-entram-em-greve/.Acesso em 20 jun. de 2020.

> SECT, os servidores da FAETEC decidiram entrar em greve por tempo indeterminado a partir de hoje, 22 de maio.
> A decisão da categoria se deve à intransigência do governo estadual em não negociar seriamente os três eixos de nossa campanha salarial: reajuste salarial de 36, 47%, chamada imediata dos concursados e aprovação imediata do PCS. (SINDJUSTIÇA, 2013)

Porém, como data reportagem do site G1. Globo.com[15] em maio de 2013:

> após ficar quase um mês sem aulas, os alunos da rede FAETEC, a Fundação de Apoio à Escola Técnica voltam às salas de aula na próxima segunda-feira (17). A decisão foi tomada após assembleia, na última quinta-feira (13) no Rio de Janeiro, onde a categoria resolveu pelo fim a greve. Mesmo assim, os servidores ainda vão permanecer em estado de greve.
> Em Campos dos Goytacazes, além do Instituto Superior de Educação Professor Aldo Muylaert (ISEPAM), o colégio Agrícola Antônio Sarlo e o colégio João Barcelos Martins também aderiram à greve. Só em Campos 5 mil alunos ficaram sem aulas durante a greve.
> Após muitas discussões e manifestações durante a greve, que questionava pontos como reajuste salarial de 36,46%, aprovação imediata do plano de cargos e salários (PCS), além da chamada imediata dos concursados de 2010, os servidores afirmaram entender as tentativas do Governo nas negociações.

Perdurando este estado de greve até setembro de 2013, em que sindicado da categoria tentava negociação com o Governo do Estado, SECTI e a direção da FAETEC, conforme expõe o site da FAETEC[16]. O que acabou interferindo no ano letivo de 2013 na unidade. Apesar da autora atuar como supervisora apenas em 2014, os reflexos da greve foram percebidos na prática profissional quando deparado com falta de notas e diários dos alunos.

Em 2014, como já mencionado foi inaugurado a Faculdade de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro- FAETERJ Figura 4), conforme site Pahaybano (2014)[17], ao discursar sobre a visita de Pezão à cidade de Campos, diz a propósito de tal unidade

> FAETERJ — As instalações da nova unidade de Ensino Superior da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETERJ funcionarão no campus da Escola Técnica João Barcelos Martins (ETE JBM) e oferecerá inicialmente vagas para o curso de Tecnólogo em Logística para o ano letivo de 2015.

[15] http://g1.globo.com/rj/norte-fluminense/noticia/2013/06/greve-da-faetec-termina-e-alunos-de-campos-rj-voltam-estudar.html. Acesso em 20 jun. 2020.

[16] http://www.faetec.rj.gov.br/divrh/index.php/277-com-governo-aberto-ao-dialogo-greve-na-faetec-nao-se-justifica-e-prejudica-reta-final-de-ano-letivo-bem-como-desempenho-no-enem. Acesso em 19 jun. 2020.

[17] http://www.parahybano.com.br/pezao-nesta-sexta-em-campos-e-regiao/. Acesso em 29 jun. 2020.

Figura 4-Inauguração da FAETERJ em Campos no *campus* da ETE João Barcelos Martins em 19 de dezembro de 2014
Fonte: http://folha1.sites.fiveedit.com.br/index.php?id=/blogs/blogdacoluna/busca.php&date=201412. Acesso em: 22 jul 2020

Novamente, como instituto superior e vinculada à Diretoria de Ensino Superior da FAETERJ (DESUP), apenas o prédio dividia espaço com a ETE.

3. 2.2 – O impacto do Colapso Governamental do Estado do Rio de Janeiro e seus reflexos nas políticas educacionais: o Caso da ETE João Barcelos Martins

Como visto, a Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins (Figura 5) tem junto ao seu espaço dois CVTs, um de Solda e outro de Cerâmica, além de um Prédio da FAETERJ. Porém a unidade escolar conta em seu espaço físico com:

Figura 5-Faixada Externa da ETE João Barcelos Martins
Fonte:http://www.folha1.com.br/_conteudo/2013/11/economia/604271-faetec-ete-joao-barcelos-martins-oferece-vagas-para-cursos-tecnicos-em-dois-turnos.html. Acesso em 20 jul 2020

Quadro 1-Composição da estrutura física da Unidade

Dependências	Quantidades
Sala de aula	29
Laboratório do Curso de Eletromecânica	7
Laboratório do Curso de Enfermagem	1
Laboratório do Curso de Análises Clínicas	4
Laboratório do Curso de Administração	1
Laboratório de Informática	2
Laboratório de Física	1
Laboratório de Ciências (Química/Biologia)	1
Refeitório/Cozinha	1
Auditório	1
Sala Administrativa/Pedagógica	9
Secretaria	1
Biblioteca	1
Bebedouro	5
Quadra coberta	1
Quadra descoberta	1
Almoxarifado	3
Elevador para cadeirante	1
Sala multimídia	2
Banheiro	12
Vestiário	2
Sala dos Professores	1
Sala de Reprografia	1

Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Para a realização da pesquisa foram entrevistados 13 docentes, dentre eles 3 que atualmente compõe a direção da unidade escolar e 14 discentes, para ambos grupos foi utilizada questionário com perguntas semiestruturada (documento em anexo II).

Foi selecionada uma amostra de conveniência, cujo critério para escolha dos participantes desta etapa da pesquisa, foram alunos concluintes do Ensino médio integrado em 2018, todos maiores de 18 anos e cursando um dos quatro cursos oferecidos pela unidade, sem diferença de gênero. No entanto, os alunos não foram identificados por seus nomes civis mas por indicação alfabética tais como: aluno A, B, C... Todos assinaram um termo de cessão de direitos, conforme anexo III.

Dos entrevistados, todos estão matriculados desde o primeiro ano do curso de ensino médio integrado, pois a FAETEC não admite transferência no decorrer do curso já iniciado. Dentre os 14 entrevistados ao longo do seu curso, apenas 4 repetiram algum ano do ensino médio integrado, os outros 10 sempre tiveram aprovação em todos os anos.

Quanto ao ingresso desses estudantes na Rede FAETEC, é válido ressaltar que anualmente a FAETEC realiza por meio de edital a chamada para o concurso de seleção para

ingresso de alunos na sua Rede, ou seja, mediante a realização de prova, o candidato escolhe um dos 4 cursos que são ministrados na escola.

A Rede FAETEC possibilita o chamado Reingresso direto do estudante já matriculado numa escola da rede que seja concluinte do 9º ano do Ensino Fundamental. Como no nosso município há mais 2 unidades pertencentes à Rede, a ETE João Barcelos Martins pode receber tanto os alunos oriundos do Instituto de Educação Superior Professor Aldo Muylaert - ISEPAM, como da E.T.E. Agrícola Antônio Sarlo.

Como narrado pelos alunos na entrevista:

> Aluno A: "No último ano (9º ano), alguém da escola foi a nossa turma deu um papel informando a gente que deveria escolher três dos quatro cursos oferecidos aqui, (referindo-se a ETEJBM), mas que se não sobrasse vaga na primeira escolha, seria seguindo as outras opções".

Quando perguntado sobre a opção da escola pela ETE Antônio Sarlo, o A*luno A* disse que:

> (...) eles nem falaram muito do Antônio Sarlo só falaram mais mesmo da E.T.E João Barcelos
> .

Dos 4 alunos que realizaram o ingresso direto, todos pontuaram que não houve esclarecimento por parte da escola de origem, nem das outras escolas, sobre os cursos ofertados.

Mediante isto, dos 14 alunos participantes da entrevista semiestruturada, dentre estes:

- 8 ingressaram na ETEJBM mediante realização de concurso público; e

- 6 mediante reingresso direto, sendo destes 5 vindos do ISEPAM e 1 aluno vindo do Antônio Sarlo.

Os dados coletados que caracterizam a amostra pesquisada podem ser vistos no Quadro 2.

Quadro 2-Caracterização da Amostra

Variáveis	Número de Alunos	Frequência (%)
Total	14	
Administração	4	28,6
Análises Clínicas	3	21,4
Enfermagem	3	21,4
Eletromecânica	4	28,6
Meio de Locomoção para ir à escola		
Bicicleta	2	14,3
Carona com membro da família	2	14,3
Transporte público	13	92,9
• 2 conduções diárias	5	35,7
• 4 conduções diárias	8	57,1
Transporte por aplicativo	2	14,3
Beneficiário o Bolsa Família	4	28,6
Alunos que repetiram ano de escolaridade	4	28,6
Forma de ingresso na FAETEC		
• Ingresso direto (FAETEC)	6	42,9
• Ingresso por prova de admissão	8	57,1
Escolarização anterior		
• Exclusivamente em escola privada	4	28,6
• Exclusivamente em escola pública	5	35,7
• Mista (privada/pública)	5	35,7

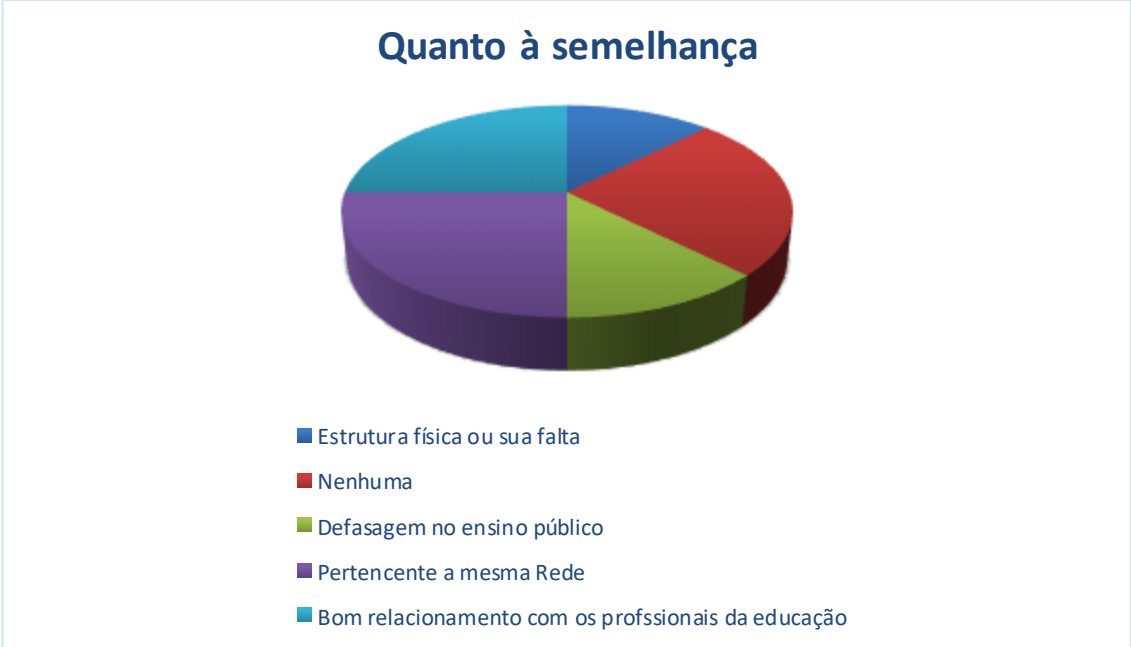
Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Dos 14 participantes, somente 4 desses alunos frequentaram todas outras etapas da Educação Básica, exclusivamente na rede privada, cursando apenas o Ensino Médio em uma rede pública.

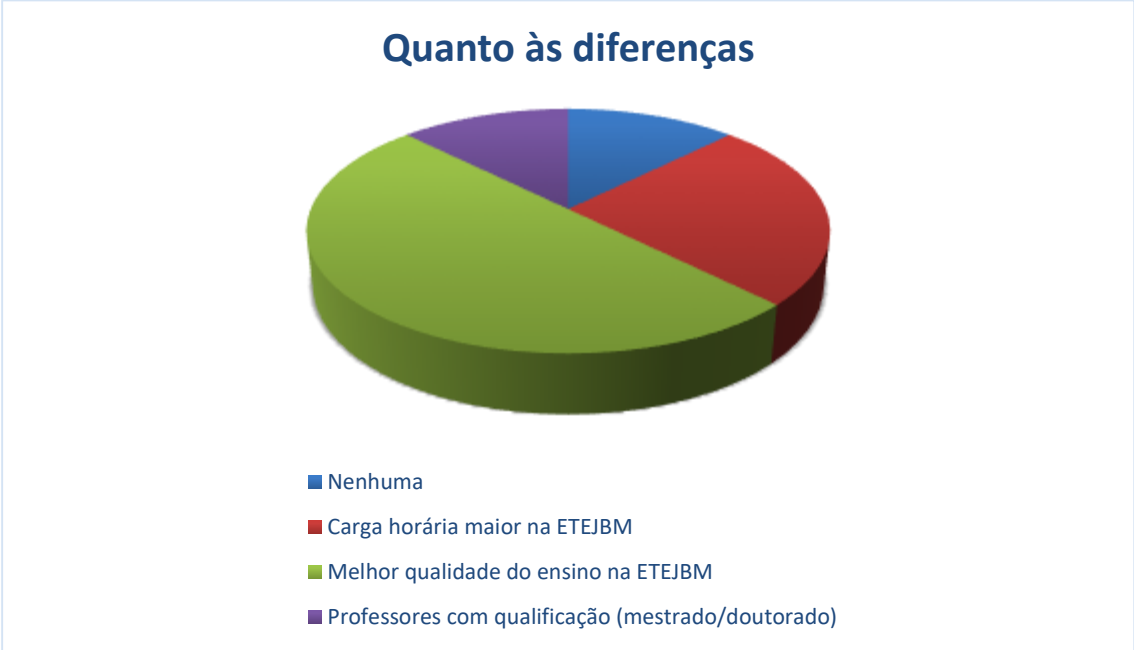
Dos outros participantes, apenas 5 cursaram integralmente as outras fases da educação básica na rede pública, mesclando entre rede estadual e rede municipal.

Os demais, cursaram, na sua maioria, algum período de sua vida escolar na rede privada, apenas ora cursando o fundamental 1 ou fundamental 2 na esfera pública. Deste grupo, dois alunos salientaram que só estudaram na rede particular neste município porque foram beneficiados com bolsas escolares cedidas pelo governo Municipal na rede particulares do ensino, quando perderam a bolsa de estudo foram matriculados em unidades escolares públicas.

Dos oito alunos oriundos de reingresso direto pela rede FAETEC, quando perguntados quanto à unidade anterior e a atual, destacaram:



Fonte: dados de pesquisa, 2020.



Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Quanto às diferenças, um dos alunos neste ponto, o Aluno B ressalta que*:*

> *a ETEJBM deu uma caída em razão das greves, mas que agora estava voltando.*

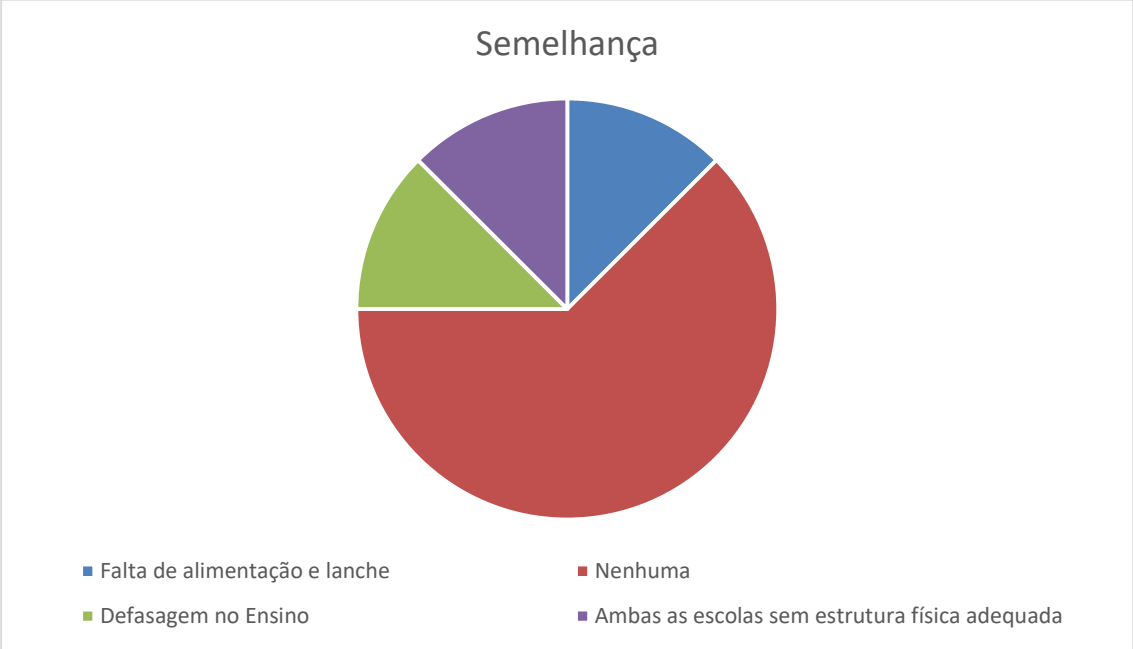
Diante deste dado levantado por este aluno, ressalta-se que a unidade escolar no período do governo de Luiz Fernando Pezão passou por diversas situações adversas, dentre elas a greve por questões salariais e falta de docentes no ano de 2016, que atingiu toda a rede pública estadual, inclusive a FAETEC, levando às chamadas ocupações das unidades escolares (Figura 6). Segundo matéria do site Campos 24horas, de 11 de abril de 2016[18],

> Os estudantes reivindicam melhores condições nas unidades. Além disso, o ato também apoia a greve dos professores.
> De acordo com a estudante Rosana Barroso, a escola se encontra em situação precária. " Estamos ocupando a escola por tempo indeterminado ou até que o governo sinalize com melhorias na escola, a fim de que tenhamos condições dignas para estudar", disse a aluna de Análises Clínicas (SITE: Campos24horas).

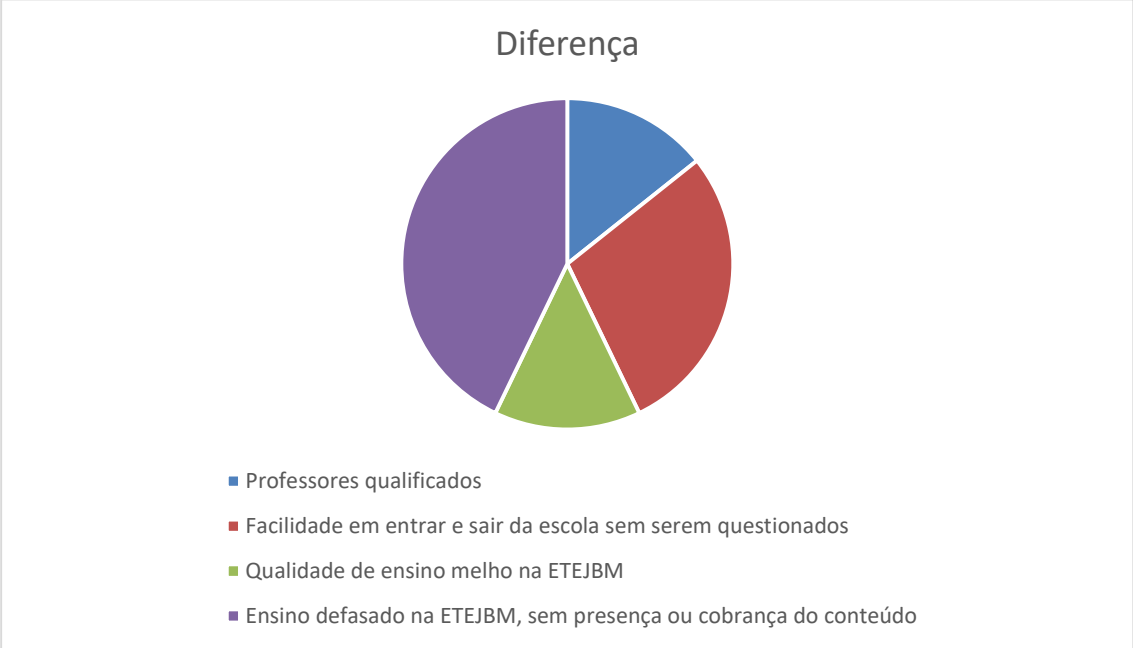
Figura 6-Estudantes ocupam escola em Campos
Fonte: https://www.campos24horas.com.br/noticia/estudantes-ocupam-escola-em-campos. Acesso em: 03 abr. 2020.

Dentre alunos que prestaram concurso para ingresso à ETEJBM, expressaram em relação a sua escola anterior, e com a participação dos alunos que cursaram integralmente em escola particular, estes apresentaram como ponto de semelhança e diferença:

[18] https://www.campos24horas.com.br/noticia/estudantes-ocupam-escola-em-campos. Acesso em 03 abr. 2020.



Fonte: dados de pesquisa, 2020.



Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Quanto ao que levou a escolher a ETE João Barcelos Martins e o curso em si, os motivos descritos foram pontuados em suas falas recorrentemente, por vezes por cada aluno entrevistado.

- 2 alunos disseram que a escola era mais próxima de sua casa;

- 1, porque não queria ISEPAM;

-1, pela possibilidade de emprego;

- 2, porque não tinham opção de outra escola;

- 4, pela possibilidade do reingresso direto pela Rede sem prestar prova;

- 7, porque foi o curso técnico pretendido;

- 4 , porque não passaram no Instituto Federal Fluminense;

- 2, porque não teriam condições financeiras de pagar escola particular.

Quando perguntados se a família influenciou na escolha da escola e do curso:

- 9 disseram que sim e 5 disseram que não.

Quando perguntados se escolheriam a ETE João Barcelos Martins se ela só oferecesse o curso médio sem o técnico integrado, 1 aluno disse que escolheria a escola e os 13 disseram que não.

Quando perguntados sobre o que é estudar na escola, os alunos trouxeram como principais queixas:

Nove alunos narraram a falta de estrutura como, por exemplo, os corredores condenados a desabamento, assim como teto de algumas salas, ar condicionados e ventiladores com defeito, ter um banheiro sem papel higiênico e sem condições de uso.

Figura 7-Um dos banheiros dos alunos, sem portas e nas condições vistas
Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Figura 8-Uma das salas de aulas
Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Figura 9-Condição de um entre vários extintores de incêndio da Unidade
Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Onze alunos narraram a falta de laboratório e/ou laboratório obsoleto:

Aluno A, por exemplo, narrou que:

> foi apenas *duas vezes no laboratório de administração, um no início do curso e uma no final, mas que não pode usar porque faltou alguma coisa.*

Aluno C, do curso de enfermagem, narrou que:

> no estágio a gente tem que manusear cateter e na escola a gente improvisa um cateter, improvisa o garrote, os bonecos estão quebrados.

Aluna D, narra que:

> no laboratório de análises clinicas “as coisas estão ultrapassadas, é tudo manual e na prática a gente não usa mais os mesmos aparelhos que tem na escola no estágio, falta uma geladeira para um reagente, uma centrifuga direita (...)”.

Aluno E, narra que:

> não tem como aprender parte elétrica sem laboratório.

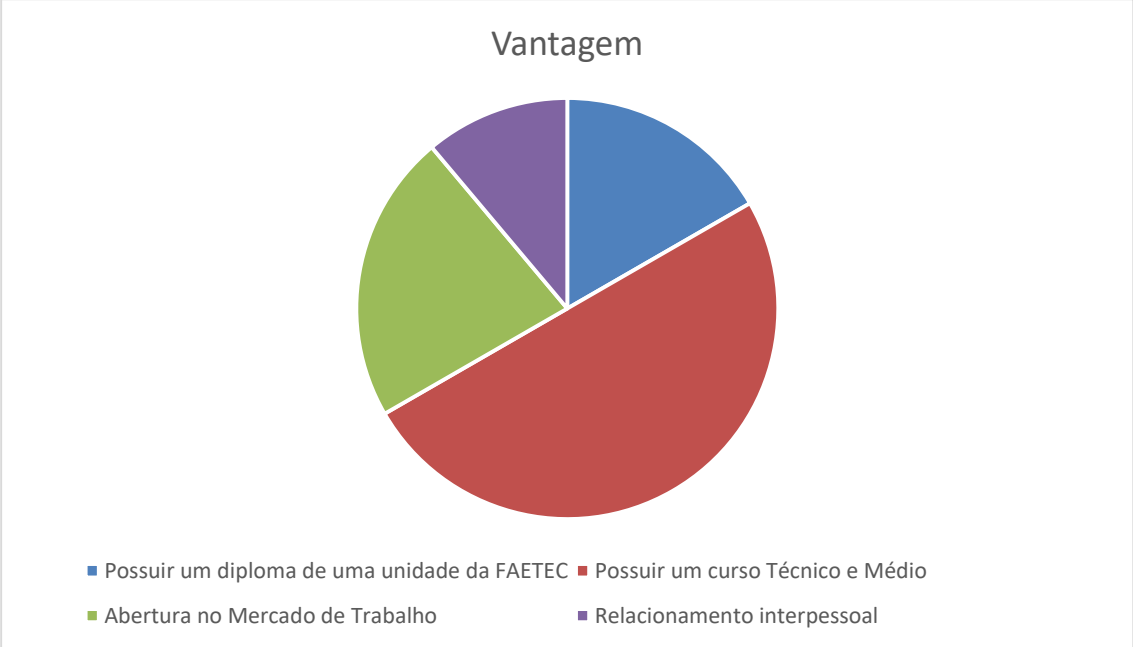
Onze alunos narraram a questão da prática docente ora entre professores comprometidos com o educando, ora com professores com dificuldade de passar o conteúdo.

Dois alunos apontaram a falta de funcionários, nove alunos falaram que seus cursos são muito teóricos, 2 alunos sugeriram que devessem revessem as disciplinas. E um aluno fez referência a falta de alimentação quando a escola funcionou no sistema de rodízio.

Como ilustra a fala do aluno F,

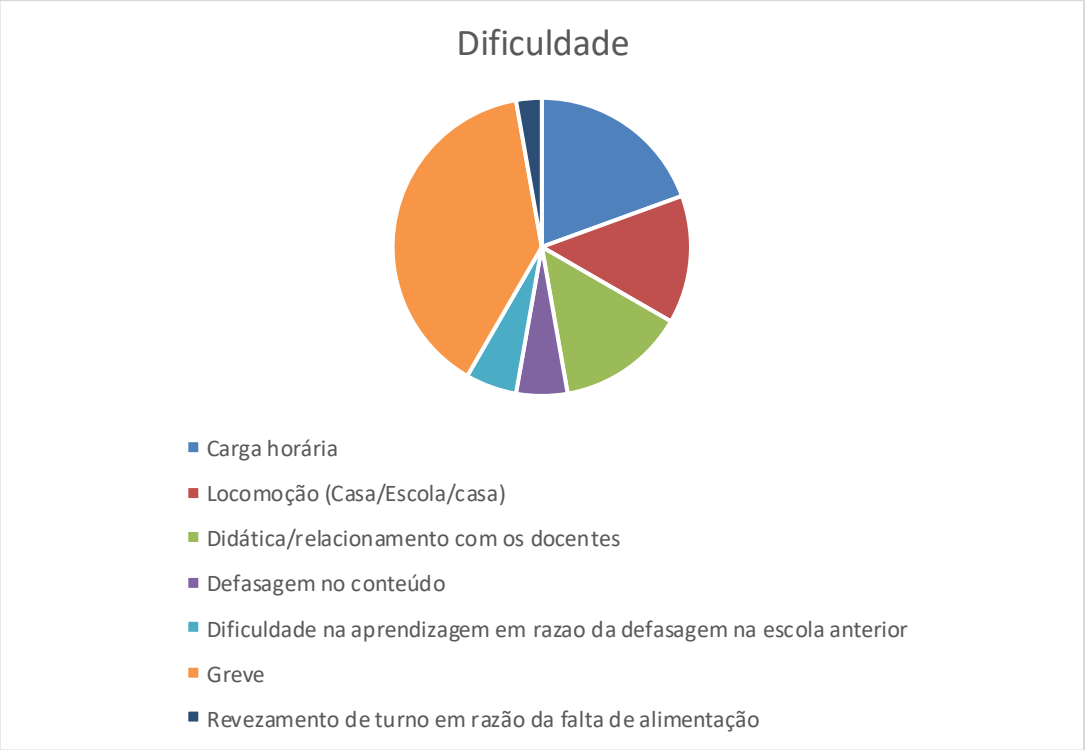
> deveriam rever as disciplinas do currículo, por exemplo, a gente em análises não tem prática desde o primeiro ano, sendo que só no segundo e no terceiro. E no terceiro a gente faz o estágio.

Quando perguntados sobre as vantagens de se estudar numa escola da Rede FAETEC, embora as respostas vinham com um breve suspiro, destacaram-se como resposta, que:



Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Quanto às dificuldades de se estudar numa escola da Rede FAETEC, no caso do João Barcelos Martins:



Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Entre, os alunos entrevistados, um deles narra a correlação defasagem no conteúdo à greve e ao revezamento do turno:

> os professores com as greves corriam com o conteúdo davam muito trabalho, não explicavam direito acabou a gente não aprendendo, muitos sem paciência para explicar... (Aluno E).

Quando perguntados se o curso ministrado pela instituição os tornavam aptos a serem inseridos de imediato ao mundo do trabalho,

-10 alunos disseram que sim, que apesar das dificuldades se achavam aptos, porém com ressalvas como:

- precisavam de mais aulas práticas;

- que precisava de mais embasamento teórico e prática;

Quatro alunos falaram que não, porque não aprenderam a parte prática, porque o curso só tem teoria.

> Que o aluno teria também que buscar mais conteúdo que só ali não dava base, que por isso ele estava fazendo já um curso no IFF (Aluno E).

Quando perguntados se achavam que o poder público interferia na qualidade do ensino, os 14 disseram que sim. Ao serem questionados como se dava essa interferência, dois

responderam que seria a falta do pagamento e 12 responderam que seria a falta de investimento na escola, investimento segundo os próprios, financeiros.

> No segundo ano ficamos sem alimentação, não teve aula direito (Aluno G).

Referindo-se aos anos 2017 e parte de 2018, o ano letivo só terminou em abril de 2018, em consequência da greve de 2017, em razão da falta de pagamento aos servidores e a todos os credores vinculados ao poder executivo do Estado do Rio de Janeiro.

O ano de 2017 para Unidade Escolar, e outras instituições subordinadas à SECTI com verbas repassadas diretamente pelo poder executivo, foi marcado por muita dificuldade financeira. Iniciou-se o ano com os salários dos servidores estaduais de novembro e o 13º de 2016 em atraso e parcelado. Não bastando isto, em detrimento do endividamento do Estado que gerou a falta de pagamento dos servidores e do envio da verba de custeio para manutenção das unidades, as mesmas tiveram que paralisar seu funcionamento. Na Unidade João Barcelos Martins, faltava de tudo, desde alimentação dos alunos, folha A4, produtos de limpeza, funcionários e o pagamento dos servidores que chegaram a ficar 4 meses sem receber seus salários.

Como ilustra a matéria do site Extra[19] com entrevista concedida pelo então Secretário da SECTI Pedro Fernandes, expondo a situação que se encontrava a Rede no período que a matéria foi produzida em 28 de maio de 2017:

> O secretário Pedro Fernandes afirmou que a normalidade da FAETEC, no entanto, ainda depende da regularização do pagamento dos professores e do saneamento das contas do estado.
> — É muito difícil o professor manter a motivação com dois meses de salários atrasados. A expectativa é de que o governo, até julho, coloque o salário de todo mundo em dia, volte a pagar os fornecedores e, assim, o ano letivo funciona sem problemas. Acredito na normalidade daqui pra frente. Só assim, mostrando a importância da FAETEC, vamos motivar os alunos — diz o secretário.
> **Dívida**
> O secretário Pedro Fernandes estimou a dívida da FAETEC com fornecedores em mais de R$ 250 milhões. Essas são empresas que fornecem, por exemplo, mão de obra para limpeza e alimentação.
> **Atraso de salários**
> Por causa desse atraso do pagamento dos fornecedores, funcionários estão com salários atrasados há cerca de seis meses, de acordo com professores da instituição ouvidos pelo EXTRA.
> **Menos vagas**

[19] https://extra.globo.com/noticias/educacao/em-crise-faetec-sofre-com-debandada-de-alunos-21403979.html. Acesso 20 abr. 2019.

> O número de vagas abertas pela FAETEC caiu quase 15% entre 2016 e 2017. De acordo com a fundação, houve 8.505 vagas no ano passado e, para este, foram abertas 7.519.
> **Instalações**
> Os últimos anos com inúmeros problemas na rede fizeram mal às estruturas dos colégios (SITE EXTRA, 2017).

Quadro 3-Quantitativo de alunos por ano na unidade Escolar na modalidade de Ensino Médio Integrado

Ano Letivo	Nº de alunos matriculados	Nº de alunos transferidos, evadidos e matrículas canceladas e pontos percentuais
2015	560	48 – 8,6%
2016	640	107- 16,7%
2017	378	52- 13,8%
2018	375	9 – 2,4%

Fonte: dados de pesquisa, 2020.

Consoante com a matéria e o Quadro 3, a ETE João Barcelos Martins não só sofreu entre os anos de 2016 e 2017 com o maior índice de matriculas canceladas e alunos transferidos, como apresentou uma redução significativa de número de matrículas entre 2015 e 2018.

Isto também é verificado nos dados disponibilizados pelo Relatório do 3º Ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação de 2020, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Quando analisaram a Meta de nº 11 que é a de Triplicar o número de matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPT), assegurando a oferta de no mínimo cinquenta por cento da expansão no segmento público, em seu indicador 11- A: Número absoluto de matrículas em EPT de nível médio, pode notarem nível nacional a mesma tendência do quadro 3, quando o decréscimo no número de matriculas entre os anos de 2016 e 2017 (Figura10).

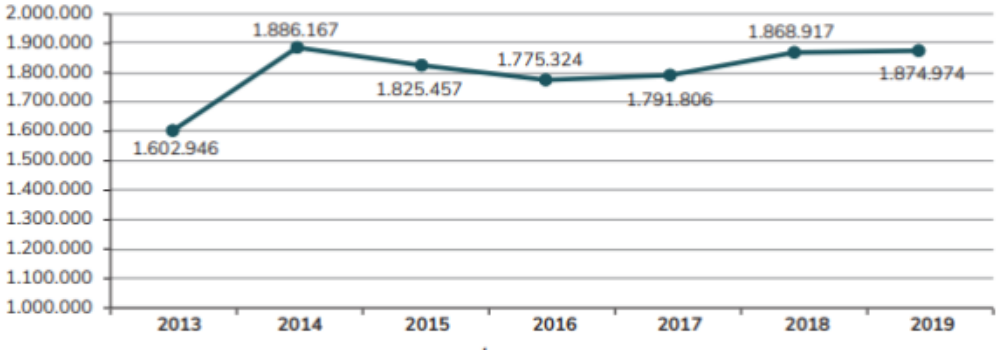


Figura 10-Matrículas em EPT de nível médio de 2013 a 2019 no âmbito Nacional
Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2013-2019).

O mesmo relatório ao trazer o total de matriculas em EPT de nível médio e variação de período, por Brasil e por grande região e unidade de federação apontou os seguintes dados no Sudeste.

Brasil/Região/UF	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	Variação 2013-2019	
								Absoluta	%
Sudeste	792.811	880.806	803.496	804.323	806.210	811.879	786.331	-6.480	-0,8
Minas Gerais	180.235	195.888	160.505	164.346	161.416	163.614	123.412	-56.823	-31,5
Espírito Santo	48.350	49.438	46.288	41.533	37.644	36.801	35.513	-12.837	-26,6
Rio de Janeiro	167.057	188.936	176.080	165.580	171.409	170.571	200.242	33.185	19,9
São Paulo	397.169	446.544	420.623	432.864	435.741	440.893	427.164	29.995	7,6

Figura 11-Matrículas em EPT de nível médio no Sudeste
Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2013-2019).

Este dados da Figura 11 salientam a percepção do Quadro 3, no qual o Estado do Rio de Janeiro, embora a análise tenha sido feito sobre todas as redes, sejam elas da esfera Federal, Estadual, Municipal e pela rede privada, embora não se tenha uma literatura sobre esta queda no número de matriculas de 2015 à 2018, nem mesmo o relatório do INEP traz quais seriam os fatores, contudo, de acordo com todos os fatos já narrados até aqui pode-se apontar como uma das causas dessa queda a contribuição da situação de calamidade pública vivenciado neste período no Estado do Rio de Janeiro.

Quanto à entrevista dos docentes

Para compor parte dos entrevistados e representando outros componentes da Unidade Escolar foram convidados 13 docentes, sendo dentre estes 3 membros que compõem a direção, quais sejam o diretor geral, o diretor administrativo e diretor adjunto pedagógico.

Dentre os 13 docentes, até a data da realização da entrevista, entre 10 de novembro a 5 de dezembro de 2018, apenas 2 destes eram contratados diretamente pela Rede FAETEC por meio de processo seletivo, os demais entrevistados possuem vínculo estatutários na rede. Ressalta-se que todos os entrevistados atuavam na U.E. por mais de 5 anos, e/ou já trabalharam em outras unidades da Rede FAETEC.

Dos entrevistados quando perguntados quanto tempo estavam na atividade da docência, incluindo ou não o cômputo da sua atividade na rede FAETEC, tivemos como dados que: 3 dos docentes tinham pelo menos 9 anos de experiência; 2 docentes - 12 anos; 1 docente - 16 anos; 1 docente- 18 anos; 2 docentes - 20 anos; 2 docentes -25 anos; 2 docentes- 30 anos.

Dos docentes entrevistados, cinco não possuem outro vínculo empregatício a não ser na FAETEC, e destes, apenas dois possuem duas matrículas na Rede atuando na ETEJBM. Os oitos demais possuem outros vínculos além da FAETEC, atuando ou já tendo atuado:

5 docentes na rede municipal;

5 docentes no ensino médio estadual pertencente à SEEDUC

3 docentes atuam na rede privada de ensino, tanto do Ensino Fundamental II como no Ensino Médio.

Porém, quando perguntados há quanto tempo exerciam docência na Rede FAETEC do total:

- 4 docentes estavam na rede há pelo menos 5 anos;
- 3 docentes há 6 anos;
- 1 docente há 14 anos;
- 2 docentes há 16 anos;
- 1 docente há 17 anos;
- 2 docentes há 20 anos.

Apesar desse tempo de exercício na Rede, entre os participantes apenas dois professores não ingressaram ou permaneceram na unidade durante o tempo total, mas estavam em atividade em outras escolas da Rede FAETEC. Um docente atual estava até 2014 na Escola Agrícola Antônio Sarlo, solicitando relotação para a E.T.E. João Barcelos Martins, e outro docente saiu em 2011 da ETEJBM para seguir como diretor de uma ETE em Volta Redonda e retornou à escola em 2018.

Quando perguntados aos docentes se viam ou percebiam algum envolvimento da REDE FAETEC nos últimos 4 anos especificamente com a ETE João Barcelos Martins, durante todo

o período em que estes exerciam ou exerceram sua atividade profissional até o momento, apenas 1 respondeu apenas que sim, que viam envolvimento da Rede com a Unidade, porém 12 responderam que não, sendo que a resposta do Professor A foi a seguinte:

> acho que o motivo pode ser a distância", e o professor B respondeu que nos últimos anos não via nada.

Quando perguntados se estes percebiam que a rede FAETEC fazia algum trabalho com a comunidade escolar no sentido de realizar consultas sobre os cursos e o funcionamento dos mesmos, três professores disseram que sim dando, por exemplo, como justificativas:

> Professor C – Somente para prestar conta.
> Professor D – Por conta do Estágio, sempre perguntam.

Já 10 dos docentes falaram que não, cujas justificativas foram:

> Professor E - Não, porque apenas querem prestação de contas. E só mesmo para nós prestarmos informação. Quando respondemos alguma coisa diferente do que pensam a resposta deles (referindo-se à Chefia da FAETEC) vem como imposição.

O quantitativo de 4 desses professores responderam que tem a sensação de abandono e distanciamento da FAETEC com a escola. Quando perguntados se nos últimos anos os docentes receberam algum convite para capacitação ou se a FAETEC ofereceu ou disponibilizou acesso a algum curso que acrescentasse a sua formação profissional ou salarial, 10 disseram que não, sendo que 1 citou uma capacitação realizada na escola em 2014 de um curso de 10 horas, mas que não acrescentou nada a sua atividade profissional. E 3 citaram apenas o curso de gestores que a FAETEC proporciona aos recém-eleitos.

Quando perguntados se eles viam alguma forma de incentivo para se qualificarem profissionalmente estando na Rede FAETEC, 11 falaram apenas do Plano de Cargos e Salários, mas somente pelo incentivo financeiro, sendo que 4 ressaltaram que isso não é da FAETEC mais uma conquista da Categoria Profissional, sendo que dois 2 disseram que só via o Plano de Cargos, mas que isto era apenas para quem era concursado. Importante ressaltar, que os contratos anteriores a 2019 tinham como característica uma diferença salarial de pelo menos 50% do percebido por um profissional concursado, mesmo que este exercesse a mesma função, e independente do cargo, a disparidade salarial era a mesma.

Quando perguntados se eles nos últimos cinco anos procuraram alguma capacitação profissional que agregasse a sua atividade Profissional, doze disseram que sim e apenas um disse não.

Quando perguntados se eles viam alguma preocupação ou interferência da Secretaria Estadual de Ciência Tecnologia e Inovação com a REDE FAETEC nos últimos tempos, 10 falaram que não viam nenhuma interação e 3 citaram que não faz nenhuma diferença para a FAETEC a SECTI. Dentre as respostas se destacaram as seguintes colocações:

> Professor C - SECTI está mais preocupada com a UENF do que conosco.
> Professsor G - Nós não existimos.
> Professor H- Não vejo relação, mas acho importante, falta muita coisa, está muito capenga, não sei se é por conta da crise do Estado e não ter recursos e aí ter a falta de incentivo. Você trabalha na secretaria de ciência e tecnologia mas não tem um computador para você trabalhar, não tem internet, não tem nem telefone fixo aqui. Como é que vai falar em Ciência, Tecnologia e informação sem recursos?
> Professor I- Aqui não se implanta um PIBID, a professora do projeto teve aqui e pensou que fosse tudo mais ou menos igual na UENF, mas não é. Não se implanta o PIBID porque achava que aqui tinha recurso. Diferente da UENF que tem os laboratórios e verbas para os professores desses laboratórios aqui não se vê isso.

Quando perguntados se os mesmos viam alguma aproximação ou interação da FAETEC com a SEEDUC enquanto escolas de ensino médio. Dez falaram que não, e três pontuaram que só houve interação para liberação do FUNDEB pela SEEDUC à FAETEC para pagamento de salário[20].

Quando perguntados qual o melhor momento vivenciado na Rede FAETEC:

i) 2 professores destacaram o início da formação da rede em 2002 e destacaram que a escola tinha muitos alunos, a escola não era largada.

ii) 5 destacaram que no início de carreira o atrativo era salarial em relação a outros concursos.

iii) 2 informam que o melhor período vivenciado na unidade foram o de 2012 e 2013. Como fala Professor "*haviam feiras promovidas pela escola, FIOP. Neste período conseguíamos muitas coisas, agora vem caído";*

iv) 2 professores ressaltaram que sempre após o resultado do ENEM em que seus alunos trazem o retorno de suas aulas;

v) 3 docentes disseram que não tiveram nenhum bom momento;

[20] O presidente da FAETEC, Romulo Massacesi, assinou, na última sexta-feira (dia 24), uma resolução conjunta com a Secretaria estadual de Educação (SEEDUC) para a liberar o repasse de R$ 44 milhões do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). Desde 2017, a FAETEC não recebia os repasses do fundo, que era usado exclusivamente para folha de pessoal, por falta de um entendimento entre a pasta e a Fazenda estadual. https://extra.globo.com/emprego/servidor-publico/faetec-resolve-impasse-com-secretaria-de-educacao-vai-receber-44-milhoes-do-fundeb-23697801.html. Acesso em 18 dez. 2019.

Quando perguntados qual ou quais as experiências negativas vivenciadas enquanto profissional da REDE FAETEC:

a) 3 docentes narram os períodos de greve muito longo;
b) 2 docentes pontuaram a questão da falta da comida e de estrutura da unidade
c) 9 docentes relataram a questão da crise, da falta de salários e a incerteza de não receberem;
d) 4 docentes ressaltaram a questão do enxugamento das turmas. *Professor E em 2004 essa escola teve cerca de 1400 alunos, hoje nem chega a 500. Vê a noite tudo Vazio*. Referindo-se ao subsequente
e) 1 docente disse que não teve nenhuma experiência negativa.

Quando perguntados sobre a relação de docente com os alunos:

-1 professor disse ter apenas uma relação profissional.

> Professo J- a minha relação é profissional, fria.

-12 descreveram sua relação é boa; porém um professor narrou *"que reconhece que as vezes é até grossa, mas que rola amor também".*

Relato de outros docentes:

> Professor D - que em relação os alunos do JBM e outras unidades como a SEEDUC, os alunos daqui são muito melhores que da SEEDUC, a clientela é muito diferente, tem muito aluno com potencial, mas falta o chegar junto da FAETEC como a questão Estrutural de fazer jus a uma Secretaria de Ciência e Tecnologia, parece uma escola do século 19".
> Prof. F -Eu gosto da energia dos jovens.

Quando perguntados se a estrutura física da unidade interfere no processo de ensino aprendizagem 5 docentes falaram que não, porém, destacaram a questão da vontade do professor.

> Professor J-Afetaria menos se o professor tiver vontade.

Deles, 9 docentes falaram que sim. Como evidencia o relato a seguir:

> Professor K -os alunos vieram desestimulados da greve, depois falta de comida, salas quebradas, sem banheiro adequados.

Quando perguntados sobre como eles descreveriam o atual cenário da FAETEC as respostas foram diversas dentre eles foram:

a) 1 docentes salientaram que a FAETEC iria para SEEDUC;
b) 4 falaram sobre desmonte da REDE conforme fala a seguir:

> Professor J - que querem acabar com a FAETEC;

c) 3 que a FAETEC não valoriza o EMI;
d) 4 narram descaso com o Ensino Público;

Quando perguntados se o poder público interfere na qualidade do ensino, dos 13 entrevistados um apenas disse que não e 12 disseram que sim, expondo as seguintes falas:

> Professor E: Ele ajuda quando investe, mas atrapalha quando burocratiza.
> Professor F: Sim, a administração ruim do governo acaba atingindo não só ao funcionalismo público financeiramente, pelo que eu percebo é mais em relação a queda da estrutura que a gente tem.
> Professor G: Tem gestão ruim, o ensino é ruim e vice-versa. Você olha outros modelos de outros Países e até mesmo no Brasil o cenário é outro.

E quando perguntados se os próprios viam a FAETEC e a ETEJBM como referência em Educação Profissional Tecnológica de nível médio no interior do Estado, um respondeu talvez, quatro responderam que sim e 7 responderam que não e em unanimidade referiram-se ao Instituto Federal Fluminense (IFF) como a referência em EPT em nível médio na região, alguns relatos trouxeram as seguintes falas:

> Professor L - O IFF pode ter seus problemas internos como qualquer outra instituição, mas não tem a visibilidade ruim como a FAETEC.
> Professor M - Ela já foi, (referindo-se à ETEJBM), houve uma decadência devida à estrutura, mas que é possível reverter como uma política pública.

Segundo o que foi apresentado na pesquisa, para que haja uma educação pública de nível médio integrado de qualidade, segundo as orientações de Gramsci, (1982, p.121):

> Requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família, no que toca à manutenção dos escolares, isto é, que seja completamente transformado o orçamento da educação nacional, ampliando-se de um modo imprevisto e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação das novas gerações torna-se, ao invés de privada, pública, pois somente assim pode ela envolver todas as gerações, sem divisões de grupo e de castas. Mas esta transformação requer uma ampliação imprevista da organização prática da escola, isto é, dos prédios, do material científico, do corpo docente etc.

Não há como falar em uma escola emancipadora e que busque a ruptura do dualismo entre ensino médio propedêutico e formação profissional se não houver empenho governamental e de políticas públicas que sejam realmente pensadas para um determinado contexto educacional.

No caso do EMI seria mais do que a ruptura de intencionalidade de formação a classes sociais diferentes, seria “tanto uma necessidade como uma possibilidade para que o enfrentamento as adversidades econômicas sejam feitas mediante uma referência identitária relevante para os sujeitos, qual seja, a de ser profissional de uma área” (RAMOS, 2018, p. 15).

Entende-se que só promover o EMI como uma possibilidade em dar continuidade do estudo, em um curso de nível superior, é muito pouco, como também oportunizar sem dar as condições necessárias para que realmente se aprenda um oficio, é um descaso. Para que realmente supere esta realidade é necessário que haja políticas educacionais verdadeiramente preocupadas com a qualidade e não com a quantidade de unidades que ofereçam a ETP de nível médio integrado no Estado do Rio de Janeiro, buscando um ensino cuja formação profissional permita uma inserção digna e consciente, não só dos direitos e deveres, como da responsabilidade de sua atividade laborativa no mundo do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contudo, ao estudar como ocorreu o processo de expansão da Rede FAETEC e do Ensino Profissionalizante, pode-se verificar que dentro da proposta Estadual o Ensino Médio Integrado, em que a articulação entre o ensino médio ocorria de forma atrelado ao ensino técnico, este não vigorou conforme o ideário Gramsciano, nem mesmo os seus defensores renomados como Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos. A ideia da "travessia" conforme a pesquisa na esfera Estadual foi somente de fazer respeitar uma norma exigida pelo CNE/CEB de 2012, antes disto a ETE João Barcelos, por exemplo, não havia apreciado este tipo de ensino sendo oferecido apenas à forma de concomitância interna e o ensino subsequente, na gama de educação profissional.

Este atraso ou esquecimento pela rede FAETEC em aplicar às suas escolas a forma articulada de ensino trouxe e traz inúmeras consequências, pois o ensino de fato é sentido pelos alunos de forma fragmentado, a articulação é sentida apenas no currículo, quando diante das matrizes curriculares há um esforço da rede em adequar a carga horária das disciplinas aos cursos técnicos específicos. Como exemplo, eletromecânica tem uma carga horária maior nos componentes curriculares de matemática e física, para que estas deem um maior suporte ao entendimento e abrangência de conhecimento ao aluno, necessário para que ele atinja os conhecimentos da base tecnológica do seu curso escolhido. Outros exemplos, são os cursos ligados à área de saúde como Análises Clínicas e Enfermagem, que abarcam um número maior de horas destinadas às disciplinas das ciências da natureza como química e biologia, para se apropriarem dos conhecimentos técnicos de suas áreas afins. Isso sem contar com o preenchimento de outros componentes essenciais para o desenvolvimento humano-científico como artes, filosofia, educação física, produção oral e escrita, literatura dentre outras, que poderiam romper com a visão tecnicista em que a escola foi criada, e fosse entendida como uma proposta de ser articulada.

Não houve nessa ruptura tardia do ensino médio concomitante qualquer preparação ou outro projeto de qualificação ou trabalho com esses docentes, isto segundo a fala dos mesmos na pesquisa. Aliás, a rede FAETEC deixou, desde a sua criação, que as ETEs cumprissem normativas legais, mas não se apreciou como poderia, de ampliar a sua oferta com uma educação pautada na emancipação da classe trabalhadora.

Viu-se que as propostas estaduais estavam mais em consonância com seus arranjos políticos do que uma proposta concisa de qualificação da mão de obra. Foi apenas usar o dinheiro público como fermento para expandir unidades por todo interior do Estado

aproveitando o momento de profundo conforto financeiro promovido também pelo governo Federal, principalmente nos dois mandatos de Lula, conjuntamente com os mandatos de Sérgio Cabral.

Em 2003, com a chegada do Partido dos Trabalhadores à presidência da República, e uma conjuntura econômica baseada nas importações de *commodities* pela China, a economia brasileira teve sua expansão até o final do governo Lula. Segundo, o estudo da análise da oferta da educação profissional no Estado do Rio de Janeiro, por Gawryszewshi, Marques e Lavoura (2018, p. 2), neste período em que "a economia brasileira (em especial a fluminense) gozava de um razoável ciclo de expansão para o acúmulo de capital, passou a existir uma maior expectativa para a procura de empregos, a fim de ocupar as vagas abertas".

Com isto ocorreu uma especulação do país não conseguir mão de obra qualificada para compor toda demanda produtiva do empresariado interno. Deste modo, fomentou-se os estímulos à educação profissional, mas como o intuito de equacionar os gastos e tempo. Investiu-se em cursos rápidos para que os profissionais já qualificados fossem direcionados para os setores chamados de estratégicos e assim alavancar a produtividade de empresas locais, ficando a proposto de ensino médio integrado ao técnico para depois, já que " a implementação das políticas específicas para Educação profissional, embora estivessem em disputa por matrizes teóricas, mais relacionadas à integração com o ensino médio, esteve profundamente mediada pelos interesses das frações empresariais" (GAWRYSZEWSKI; MARQUES; LAVOURA, 2018, p. 1).

As políticas educacionais repetem-se com exaustão como apresentação à justificativa de escassez de mão de obra qualificada. Nada mais é que uma condição de regulação do próprio padrão capitalista, ou seja, manter as devidas classes sociais fechadas sem possibilidade de ascendência das classes trabalhadoras.

O trabalho apresentado teve como propósito expor um estudo sobre os impactos das políticas educacionais nos últimos governos Estaduais. Devido à questão da tempestividade que o mundo acadêmico exige, não se esgota com esta pesquisa, muito pelo contrário, sabe-se que foi apresentado apenas uma face de um prisma multifacetado e cujos arranjos são complexos e mereciam um melhor aprofundamento em pesquisas posteriores.

REFERÊNCIAS

ALFANO, Bruno. **Em crise, FAETEC sofre com debandada de alunos de 28 de maio de 2017**. Extra. Disponível em: https://extra.globo.com/noticias/educacao/em-crise-faetec-sofre-com-debandada-de-alunos-21403979.html#:~:text=O%20que%20ficou%20da%20experi%C3%AAncia,problemas%20internos%2C%20nenhum%20curso%20andava. Acesso em 20 jun. 2020

ALFANO, Bruno. **Escolas técnicas estaduais sofrem esvaziamento; queda de matrículas e falta de servidores são efeitos:** Salários em atraso, unidades fechadas e até outras inauguradas, mas jamais usadas, são outros problemas enfrentados pela rede de 12 de nov. 2018. O Globo. Disponível em https://oglobo.globo.com/rio/escolas-tecnicas-estaduais-sofrem-esvaziamento-queda-de-matriculas-falta-de-servidores-sao-efeitos-23228321. Acesso em 20 jun. 2020.

ALTOÉ, Dayane da Silva Santos. **Políticas para educação profissional: a trajetória histórica da Escola Técnica Estadual Agrícola Antonio Sarlo**. Campos dos Goytacazes (RJ): Essentia Editora, 2017.

ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. **Políticas sociais no Brasil:** descentralização em um Estado federativo. Rev. bras. Ci. Soc., São Paulo , v. 14, n. 40, p. 111-141, June 1999 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69091999000200009&lng=en&nrm=iso>. https://doi.org/10.1590/S0102-69091999000200009. Acesso em 20 de jun. 2020.

AZEVEDO, José Clovis de. **Educação Pública:** o desafio da qualidade. Estud. Av. São Paulo, v. 21, n 60 , p . 7- 26, agosto de 2017. Disponível em: htttps://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-41420070002000002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 20 jun 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAUER, Martin W. **Análise de conteúdo clássica:** uma revisão. In: BAUER, M.; GASKELL, G. Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In. BAUER, WM; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**, p. 189-217, 2010.

BAUER, Martin W; AARTS, Bas. A construção do corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos. In: BAUER, Martin.; GASKELL, George**. Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Petrópolis: Vozes, 2002.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. Editora Vozes Limitada, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 2017.

BRASIL. Decreto Lei 2208 de 17 de abril de 1997: **Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação. Brasília, 1997.

BRASIL. Decreto Lei 50154 de 23 de julho de 2004: **Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,** que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Ministério da Educação. Brasília, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013;

BRASIL. **Diretrizes Curriculares nacionais para o EM. Resolução CNE/CEB nº 02/2012**. Diário Oficial da Republica Federativa do Brasil, Brasília, 31 jan, 2012, seção 1, p. 20.

BRASIL. Lei **de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei 9394/96. Brasília, 2018.

BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. **Instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).** Brasília, 2017.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera as Leis nº9.396, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional; e institui a Política de fomento as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Brasília, 2017.

BRASIL. Lei nº 5692/71de 11deAgosto de 1971: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Ministério da Educação. Brasília, 1971.

BRASIL. **Manual de Planejamento Estratégico Escolar:** construindo a nova educação profissional. MEC/SEMTEC/PROEP. Brasília, set. 1997.

BRASIL. **Parâmetros curriculares do Ensino Médio**. Brasília, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf. Acesso em 15 dez. 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 e julho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Macroeconomia da estagnação:** crítica a ortodoxia convencional no Brasil pós 1994**.** São Paulo: Editora 34, 2007.

BUFFA, Ester. **Ideologias em conflito:** escola pública e escola privada. 1.e.d. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

CAMPOS24HORAS. **Estudantes ocupam escola em Campos:** Escola Estadual João Barcelos Martins é ocupada contra situação precária de 11 de abril de 2016. Disponível em: https://www.campos24horas.com.br/noticia/estudantes-ocupam-escola-em-campos. Acesso em 20 de jun. 2020.

CARNEIRO, Júlia Dias. **O desafio de manter jovens no ensino médio, principal obstáculo à universalização da educação**. Da BBC News Brasil no Rio de Janeiro, 20 junho 2019.

Disponível no site: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48696313. Acesso em: 20 abr. 2020.

CASASSUS, Juan. **Descentralização e desconcentração educacional na América Latina:** fundamentos e crítica. Caderno de Pesquisa. N74, 1990. Disponível em: http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1079/1084. Acesso em jan. 2019

CASTIONI, Remi, BOUSKELA, Mauricio; RADAELLI, Vanderleia. **Análise e trajetória do Programa Centros Vocacionais Tecnológicos no Brasil**. Banco Interamericano de Desenvolvimento. 2013.

CIAVATTA, Maria. A formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepções** e contradições. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 83 – 106.

COMERLATTO, Luciani Paz; CAETANO, Maria Raquel. As parcerias público-privada na educação brasileira e as decorrências na gestão da educação: o caso do Instituto Ayrton Senna (IAS). In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado:** implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013.

CUNHA, Luiz Antônio. **Ensino Médio: Atalho para o passado.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 38, n139, p. 373-384, abr.-jun..2017. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00373.pdf. Acesso em: 8 nov. 2017.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradicação do industrialismo**. 2.ed. São Paulo. Ed. UNESP. Brasília, DF. FLASCO, 2005.

DEITOS, Roberto Antonio; LARA, Angela Mara de Barros. Educação profissional no Brasil: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional. **Revista Brasileira de Educação**, v.21, n.64, jan.-mar.2016. Disponível em: http: //www.scielo.php?pid=S1413-4782016000100165&scrip=sic_abstrac&tlng=pt . Acesso em: 10 jan. 2018.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1987.

DRAMBOS, Angela Maria; MUSSIO, Bruna Roniza. **Política educacional brasileira:** a reforma dos
anos 90 e suas implicações. X ANPED Sul, Florianópolis, Outubro de 2014, p1-19. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/656-1.pdf. Acesso em: 10 nov. 2016.

FARIAS, Rosane de Abreu. **Ensino Médio Integrado na Rede FAETEC:** do tecnicismo a uma nova concepção da educação profissional? (2016). Dissertação de Mestrado – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila (Orgs.). **Crise da Escola e Políticas Educativas**. 2. e.d. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

FONTES, Virginia. **A sociedade civil no Brasil Contemporâneo:** lutas sociais e luta teórica na década de 1980. In: LIMA, Júlio César França (Org). Fundamentos da educação escolar do Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/ EPSJV, 2016.

FREITAS, Cecília Carolina Simeão de; SILVA, Marcelo Soares Pereira da. O plano de desenvolvimento da educação no contexto do novo desenvolvimentismo brasileiro. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** -Periódico científico editado pela ANPAE - v. 32, n1, p. 69-88, jan./abr. 2016. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/62674. Acesso em nov. 2019

FREITAS, Cecília Carolina Simeão de; DA SILVA, Marcelo Soares Pereira. O Plano de Desenvolvimento da Educação no contexto do novo desenvolvimentismo brasileiro. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 32, n. 1, p. 69-88, 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.) **Educação e crise do trabalho:** perspectiva de final de século. 6. e.d. Petrópolis: Vozes, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino médio integrado:** concepções e contradições**.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 57 – 82.

G1 NORTE FLUMINENSE. **Alunos de Campos, RJ, ocupam Escola João Barcelos Martins. Segundo sindicato dos professores, cerca de 20 estudantes estão no local: Colégio é administrado pela FAETEC e fica no bairro Horto de 11 de abril de 2016**. Disponível em: http://g1.globo.com/rj/norte-fluminense/noticia/2016/04/alunos-de-campos-rj-ocupam-escola-joao-barcelos-martins.html. Acesso em 20 jun. 2020.

G1 NORTE FLUMINENSE. **Greve da Faetec termina e alunos de Campos, RJ, voltam a estudar:** Aulas vão ser retomadas na próxima segunda-feira (17). Três unidades de Campos aderiram à paralisação de 14 de junho de 2013.Disponível em: http://g1.globo.com/rj/norte-fluminense/noticia/2013/06/greve-da-faetec-termina-e-alunos-de-campos-rj-voltam-estudar.html. Acesso em 20 jun. 2020.

GASKELL, George. **Entrevistas Individuais e grupais**. In BAUER, Martin.; GASKELL, George. Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002.

GAWRYSZEWSKI, Bruno; MARQUES, Guilherme; LAVOURA, Fernanda. Análise da oferta da Educação Profissional no Estado do Rio de Janeiro. **Revista Crítica Educativa** (Sorocaba/SP), v. 4, n. 1, p. 30-44, jan./jun.2018. ISSN: 2447-4223. Disponível em: https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/310. Acesso em 20 jun. 2020.

GIDDENS, Anthony. **A Terceira Via e seus críticos**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GOHN, Maria da Gloria. **Educação não- formal. Novo assistencialismo e terceiro setor. Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, ano 19, n58, nov 1998.

GRABOWSKI, Gabriel; RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa. **Financiamento da Educação Profissional da Educação Profissional no Brasil: contradições e desafios (2016)**. Disponível em : http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/conferencia_curriculo_gabriel.pdf. Acesso em 20 dez. 2019.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**; tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

KRAWCZYK, Nora. A historicidade da pesquisa em política educacional: o caso do Brasil. **Jornal de políticas educacionais**, n.12, julho e dezembro de 2012. pp.03-11. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/32270/20489. Acesso em 25 de maio de 2018.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**; tradução de Bernardo Leitão; Irene Ferreira; Suzana Ferreira Borges. 5ºed. Campinas: editora da Unicamp, 2003.

MACHADO, Mariana PFEIFER. **O pacto neodesenvolvimentista e as políticas de expansão da educação superior no Brasil de 2003 a 2013**. Curitiba, 2013. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/34929. Acesso nov. 2017

MANACORDA. Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARTINS, Heloisa Helena Teixeira de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.2, maio/ago. 2004, pp 289-300. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/%0D/ep/v30n2/v30n2a07.pdf. Acesso em 20 de maio de 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 30.ed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do Ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (LEI Nº 13.415/2017). **Educ. Soc.,** Campinas , v. 38, n. 139, p. 355-372, June 2017 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017000200355&lng=en&nrm=iso>https://doi.org/10.1590/es0101-73302017176606. Acesso em 20 de jun. 2020.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade histórica e perspectivas de integração**. Holos,** Ano 23, vol.2 – 2007

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite. A reforma do Ensino Médio: Regressão de direitos sociais. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n.20, p. 109-129, jan./jun. 2017. Disponível em: <http//www.esforce.org.br> Acesso em 20 jun. 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educ. Soc**., Campinas, v. 32, n 115, p. 323-337, jun

2011. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000200005&Ing=pt&nrm=iso> . Acesso em out. 2019.

OLIVEIRA, João Ferreira. A função social da educação e da escola pública: tensões, desafios e perspectivas. In: FERREIRA, Eliza, Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade(Orgs). **Crise da escola e Políticas Educativas.**2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

PEREIRA, Potyara Amazoneida. Utopias desenvolvimentistas e política social no Brasil. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n.112, p.729-753, out./dez.2012. Disponível em https://repositorio.unb.br/handle/10482/22649. Acesso em novembro de 2019.

PERONI, Vera (Org).**Redefinição das fronteiras entre o público e o privado:** implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro:2013.

PERONI, Vera. **A privatização do público:** implicações para a democratização da educação. IN PERONI, Vera. Política Educacional, Gestão Democrática e Constituinte Escolar. Revista Séries Estudos, Campo Grande, n.18, p.49-62- jul/dez. 2004.

PERONI, Vera; ADRIÃO, Thereza. **Público não-estatal:** estratégias para o setor educacional brasileiro. IN: PERONI, Vera; ADRIÃO, Thereza (Orgs). O público e o privado na educação: interfaces entre Estado e sociedade. São Paulo: Xamã, 2004.

PINHEIRO, Vinícius C. (1995). **Modelos de Desenvolvimento e políticas na América Latina uma perspectiva histórica**. Disponível em: <http:pgdra.unir.br/edital_pgdra/TEXTO%204.pdf> . Acesso em out. 2019.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. Resistir é preciso, fazer não é preciso: as contrarreformas do ensino médio no Brasil. **Cadernos de Pesquisa em Educação** – PPGE/UFES. Vitória, ES. A.14, v.19, n. 46, p.26-47, jul./dez. 2017.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Disponível em: https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf . Acesso em 20 jun. 2020.

Rio de Janeiro. Decreto nº 22.011, de 09 de fevereiro de 1996. **Transfere Fundação de Apoio à Escola Técnica Pública –FAEP, da Secretaria de Estado de Educação, para a Secretaria de Ciência e Tecnologia- SECT/FAETEC**. 1996.

RIO DE JANEIRO. Decreto nº 42327 de 03 de março de 2010. **Altera e consolida o Estatuto da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro-FAETEC e dá outras providências**. 2010.

RIO DE JANEIRO. LEI Nº 5597, de 18 de dezembro de 2009. **Institui o Plano Estadual de Educação PEE/RJ e outras providências**. 2009

RIO DE JANEIRO. Lei Ordinária 2.735, de 10 de junho de 1997. **Altera a Lei nº1.176, de 21 de julho de 1987, dispõe sobre o quadro permanente do pessoal da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro-FAETEC e dá outras providências.** 1997.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil** (1930/1973). 8 e.d. Petrópolis, 1986.

SALOMÉ, Josélia Shwanka; CARVALHO, Marcio Bernardes de: SOARES, Neuzita de Paula. Banco Mundial e Educação: a Interferência dos Organismos Internacionais nas Políticas Educacionais Brasileiras. v. 12 n. 32 (2017): **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional.** Disponível em: https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/694. Acesso em: 16 de dez. 2019.

SAMPAIO JR, Plínio de Arruda. Desenvolvimentismo e neodesenvolvimentismo: tragédia e farsa. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n.112, p.672-688, out./dez.2012. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282012000400004. Acesso em outubro de 2019.

SAMPAIO JR, Plínio de Arruda. Desenvolvimentismo e neodesenvolvimentismo: tragédia e farsa. Serviço Social & Sociedade, n. 112, p. 672-688, 2012.

SHIROMA, Eneida Oto; LIMA FILHO, Domingos Leite. Trabalho docente na educação profissional e tecnológica e no Proeja. **Educ. Soc**., Campinas, v. 32, n. 116, p. 725-743, jul.-set. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a07v32n116.pdf

SINDJUSTICA/RJ. **Servidores da Faetec entram em greve de 22 de março de 2013**. Disponível em : https://sindjustica.org.br/servidores-da-faetec-entram-em-greve/. Acesso em 20 jun. de 2020.

SINDPEFAETEC. **Proposta do novo plano de cargos e salários**. Nº19, agosto de 2012. Disponível em: ://sindpefaetec.org.br/wp-content/uploads/2011/08/Jornal_n_19_agosto_2012.pdf , em matéria de agosto de 2012. Acesso em 20 jun. 2020.

TOBAR, Frederico. O Conceito de Descentralização: Usos e abusos. **Revista Planejamento e Políticas Públicas** - PPP, nº 05, jun./1991.p.31-51.Disponível em: http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/issue/archive. Acesso abril de 2020.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de coleta de dados no campo**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2012.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; SOUZA JÚNIOR, Antonio. A educação profissional no Brasil. **Revista Interacções**. vol. 12 n.º 40 (2016): Políticas Educacionais e Gestão da Escola. Disponível em: https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691. Acesso em 20 dez. 2019.

ANEXOS

TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORAL E DE NÃO IDENTIFICAÇÃO DO DEPOENTE

CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO ORAL E DE NÃO IDENTIFICAÇÃO DO DEPOENTE

Pelo presente documento, eu _____portador do RG nº_____ e do CPF nº_____ aceito participar da pesquisa intitulada Crise e desmonte do Ensino Médio Público Profissionalizante na Rede FAETEC - O caso da Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins, desenvolvida pela mestranda Ana Paula Melo Peixoto, como subsídio à construção de sua Dissertação de Mestrado em Políticas Sociais da universidade Estadual do Norte Fluminense - Darcy Ribeiro - UENF.

A pesquisadora acima citada fica consequentemente autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos e culturais, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não.

Vale destacar, que fui devidamente instruído pela autora da pesquisa citada acima de que a pesquisadora se compromete a preservar meu depoimento no anonimato, identificando minha fala com o nome fictício ou símbolo não relacionado à minha verdadeira identidade.

Campos dos Goytacazes, _____ de _____de 2018.

_____

Assinatura do entrevistado

Acadêmica/ Pesquisadora: _____

Professor Orientador: _____

Roteiro das entrevistas

Entrevista semiestruturada com os docentes da ETE João Barcelos Martins:

Data da entrevista:_____

I-IDENTIFICAÇÃO:

1.Qual a sua formação:_____

2 Há quantos anos exerce a profissão:_____

3. Qual ou quais as funções exerce ou exerceu na ETEJBM?_____

4. Quantos anos você está na FAETEC?

5.E a quanto tempo está lotado na ETEJBM?

6.Qual o seu vínculo empregatício na FAETEC:_____

7.Possuiu outros vínculos empregatícios? Em quais setores? Público ou Privado?

8. Você vê algum envolvimento da FAETEC com a JBM?

9. Você percebe alguma interação ou consulta da FAETEC com a unidade de Ensino a respeito dos cursos oferecidos e seu funcionamento?

10. Em algum momento a FAETEC ofereceu alguma capacitação profissional?

11. Você fez nos últimos 5 anos algum curso tendo em vista a sua capacitação profissional?
12. A FAETEC fomenta algum incentivo a capacitação ou atualização profissional?
13. Como é estar na educação básica e estar vinculado a Secretaria de Ciência e Tecnologia?

14. Como você percebe a relação entre secretaria de Educação e Ciência e Tecnologia e Inovação com a Rede FAETEC?

15. Como você descreveria o atual cenário da rede FAETEC levando em consideração no contexto socioeconômico e político que se encontra o Estado do Rio de Janeiro.

16. Como é sua relação com os alunos? E como você os percebe neste atual? E o por que

17.Você acha que o poder público interfere na qualidade do ensino?

18.Você consegue dizer se há alguma ou houve alguma política educacional para o EMI no caso da ETEJBM?

19. Como você acha que o Governo vê a educação?

26. Você vê a FAETEC como referência no Estado do Rio de Janeiro em educação de nível médio integrado profissional?
Agradecemos a participação.

Obrigada!

Entrevista Semiestruturada com os discentes:

Data da entrevista:_____

I- IDENTIFICAÇÃO

1. Está em qual curso e ano/série do Ensino Médio Integrado: _____
2. Quantos anos está na Unidade:_____
3. Chegou a repetir alguma ano/série:_____
4. Já solicitou transferência de curso dentro da unidade:_____
5. Qual sua idade: _____
6. Sua família está inserida em algum Programa Social do Governo? ( ) Não ( ) Sim. Qual Qual?

II – QUANTO à Unidade Escolar:

1.O que você usa como locomoção de sua residência até a escola?

2. Já teve a experiência de estudar em alguma outra Escola Pública? ( ) Não ( ) Sim, qual ou quais?

3. Você concluiu seu Ensino Fundamental em escola pública ou particular? Por qual período de tempo? _____ -

4. Sente alguma diferença entre a escola anterior e a FAETEC?
    1. Qual semelhança com a escola anterior?
    2. Quais seriam as diferenças?

5.Qual o motivo o levou a escolher a FAETEC e o curso em questão?

6..Seus familiares tiveram influência na escolha da Escola?

7. Você fez prova para ingressar na FAETEC?

8. Já havia conhecimento do oferecimento do Ensino Médio Integrado no João Barcelos Martins?

9. Como é estudar numa Escola da Rede FAETEC?

10. Quais as vantagens e desvantagens de estudar nesta Unidade?

11.Você acha que a Unidade Escolar vem conseguindo oferecer o curso de nível médio profissional de qualidade ? E por quê?

12. O que você vem achando da estrutura física da sua Unidade Escolar?

13.Você acha que a estrutura interfere no ensino?

14. Em sua opinião o seu curso o torna apto para o mercado de trabalho.

15.O que você poderia sugerir para a melhoria da Unidade de Ensino e em seu curso?

16. Você acha que o poder público interfere na qualidade do ensino?

17. você consegue ver alguma política pública implementada na sua escola?

18. Como você acha que o Governo vê a educação?

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL JOÃO BARCELOS MARTINS – 2016

> (...) construir o projeto pedagógico de uma escola é mantê-la em constante estado de reflexão e elaboração numa esclarecida recorrência às questões relevantes de interesse comum e, historicamente requeridas.
>
> Moacir Gadotti

Um breve histórico

- 1979 - Surge o Centro Interescolar Hamilton Nogueira, tendo como responsável pela sua implementação a Profª Nilda de Souza Martins, através do decreto nº 2.442, de 22/02/1979, publicado no D.O. em 23/02/1979.
- 1980 - É nomeado diretor o Profº Paulo da Costa Paiva.
- 1980 - Em 07/05/1980 a unidade recebe a denominação de Centro Interescolar João Barcelos Martins, através do Decreto nº 3.179-A, publicado em 21/05/1980. Como CIE destina-se a oferecer ensino profissionalizante para estudantes das seguintes escolas de 2º grau: Liceu de Humanidades de Campos; IEPAM e C. E. Nilo Peçanha, que contam com cursos de Habilitação Básica em Saúde e Administração.
- 1982 - autorização para a implementação de cursos ao nível técnico como escola autônoma deixando de ser centro interescolar e passando a oferecer os seguintes cursos: Técnico de Eletrotécnica, de Eletromecânica, Administração e Patologia Clínica.
- 1982 - É realizada a 1ª FIOP (Feira de Orientação e Informação Profissional), de 13 a 17 de setembro.
- 1983 - Criação da ACECIE (Associação de Cultura e Esporte do CIE). Concurso de bandeiras do CIE.
- 1984 - Assume a direção o Profº Paulo Roberto Vizela Arêas.
- 1985 – Forma-se a primeira turma de Eletrotécnica e de Administração. Instalação da Rádio Visão.
- 1986 - Forma-se a primeira turma de Patologia Clínica.
- 1987 - Assume a direção a Profª Maria das Graças Machado Freire. É criado o *Grupo Hora da Arte* posteriormente CORA. Instalação do Grêmio Estudantil.
- 1988 – Realização do CORARTE - Exposição de poesia e Arte, dias 13, 14 e 15/12/1988.

- 1989 - O CIE passa a denominar-se Escola Técnica Estadual, através do Decreto nº 12.768, publicado em D.O. no dia 20/03/1989.
- 1990 - Assume a direção a Profª Zedir de Carvalho Nunes.
- 1991 - Assume a direção a Profª Tânia Gomes Pereira Moreira. Inauguração do refeitório Dalila Martins.
- 1992 - Mobilização com passeata contra decreto que visava desativar a unidade.
- 1994 - Assume a direção o Profº Ceil Martins Renne.
- 1995 - Assume a direção a Profª Tânia Gomes Pereira Moreira.
- 1997 - Assume a direção a Zuméia Moreira dos Santos.
- 1998 - Criação do CAP (Centro de Apoio e Pesquisa). Criação do GAPAETEJBM (Grupo de Avaliação, Projetos e Ações da Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins). Inauguração do Laboratório de Física.
- 1999 - Criação do NEL (Núcleo de Estudo de Línguas). Primeira apresentação do Coral.
- 2001 - Inauguração da Biblioteca Virtual – Escola@24horas. FAETEC/IDORT.
- 2002 – Inauguração do Laboratório de Patologia Clínica e do Laboratório de Administração.
- ?? - Implementação do projeto lixo técnológico
- Falta muita coisa...
- 2011 – Expansão da Biblioteca Professor Arnaldo Niskier. Criação do Conselho Escolar da ETEJBM.

Hino da Escola Técnica João Barcelos Martins

Música: Maria Auxiliadora Pessanha
Letra: Zedir de Carvalho Nunes
Adaptação Kátia de Avellar C. Cordeiro

Seja pela natureza
Gloriosa na jornada
Não chegou para ser mais uma
É por todos muito amada
Ter como razão primeira
A virtude de humanizar

Renovar é compromisso
Sim, na busca do saber
É mais um dos fins
Da João Barcelos Martins

Como exemplo à juventude
O patrono da nossa escola
João Barcelos Martins
Imortal na nossa memória
Grande médico e bom homem
No peito a chama do ideal

Renovar é compromisso
Na construção do ser
É mais um dos fins
Da João Barcelos Martins

Mestres e jovens estudantes
Conscientes do dever
Geração operante
É fôlego que se renova
Máquina e homem em parceria
Progredindo para a vitória

Renovar é compromisso
Na certeza de vencer
É mais um dos fins
Da João Barcelos Martins

Renovar é compromisso
Na certeza de vencer
É mais um dos fins
Da João Barcelos Martins

Estrutura física da Unidade

- 1 – Biblioteca.
- 1 – Sala de Informática – JBM online.
- 5 – Salas multimídia com quadros interativos.
- 1 – Sala destinada ao Departamento de Eventos & Música.
- 2 – Salas do NEL.
- 14 – Laboratórios de Análises Clínicas; Enfermagem; Produção Mecânica; Eletricidade; Refrigeração Inst. Elétricas; Eletromecânica; Metrologia; Hidráulica e Pneumática; Soldagem Eletrônica; Física; Biologia & Química; sala de desenho.
- 1 – Direção Geral.
- 1 – Direção Pedagógica.
- 1 – Direção Técnica.
- 1 – Supervisão.
- 1 – Orientação Educacional.
- 1 – Secretaria.
- 1 – Sala dos Professores.
- 1 – Setor de Estágio.
- 2 – Salas de Coordenação Técnica.
- 1 – Departamento de pessoal.
- 1 – Auditório.
- 1 – Sala de Xerox.
- 2 – Almoxarifados.
- 1 – Cozinha com ante-sala.
- 1 – Refeitório.
- 4 – Banheiros masculinos de alunos.
- 4 – banheiros femininos de alunos.
- 1 – banheiro feminino, outro masculino para funcionários.
- 1 – Cantina.
- 1 – Pátio na entrada da escola.
- 1 – Estacionamento.
- 1 – Pátio interno.
- 1 – Guarita.

- 1 – Quiosque.
- 1 – Salas de multimídia.
- 1 – Salas do Grêmio.
- 24 – salas de aula.

Cursos oferecidos

São oferecidos nesta unidade 4 cursos presenciais oferecidos pela FAETEC, são eles:

- **Administração** – modalidades: integrado (diurno) e subsequente (noturno);
- **Análises Clínicas** – modalidades: integrado (diurno) e subsequente (noturno);
- **Eletromecânica** – modalidades: integrado (diurno) e subsequente (noturno);
- **Enfermagem** – modalidades: integrado (diurno) e subsequente (noturno).

Total de alunos por curso/turno

Cursos	**INTEGRADO ANO**			**SUBSEQUENTE MÓDULO**		
	1º	**2º**	**3º**	**1º**	**2º**	**3º**
Administração						
Análises Clínicas						
Eletromecânica						
Enfermagem						
Total de turmas						
Total de alunos						

Direção e Equipe Técnico-Administrativo-Pedagógica

Diretor Geral do Campus: Alzimar Fernandes Gomes.

Coordenadores Adjuntos:

Administrativo: Leandra Espinosa.

Técnico: Fabiano Palmeira.

Pedagógico: Augusto Gonçalves Ribeiro.

Secretário Escolar: Regina Márcia Mendonça Chagas.

Coordenadores de Curso Técnico:

- Administração – Marilena Coelho de Azevedo e Sandro Pinheiro Gomes
- Análises Clínicas – Cristiane Crespo Fernandes Alves
- Eletromecânica – Elizabeth Peixoto Vasconcelos e Élio Ullian Caldas
- Enfermagem – Elisete Rocha Ribeiro Souza

Professores Orientadores de Estágio:

- Administração – Marcus Vinicius
- Análises Clínicas – Cristiane Crespo Fernandes Alves
- Eletromecânica – Elizabeth Peixoto Vasconcelos e Élio Ullian Caldas
- Enfermagem – Cláudia

Coordenadores de Disciplina:

- Língua Inglesa, Espanhola e Artes – Simone de Azevedo Abreu Leite
- Língua Portuguesa, Prod. Oral e Escrita, Literatura – Sandra Mello
- Matemática – Maria Consolação Gonçalves
- Física – Monica Policani
- Biologia – Cleide Ferreira da Silva Albuquerque
- Química – Priscila Farias
- Sociologia – Flávia Mendes Ferreira
- Filosofia – Kauê Souza Martins
- Informática – Leandro Gomes
- Educação Física – Aline Bahiense Pereira

Coordenadores de Turno:

- Manhã: Alessandra
- Tarde: Wendel Ruiz
- Noite: João Paravidino

Supervisão Educacional:

- Ana Paula Melo
- Aureny Silvério
- Gabriela Delgado
- Keilla Rosana

Orientação Educacional:

- Tatiane Cruz

Setor de estágio:

- Fernanda Chicralla – Orientadora educacional e responsável pelo setor.
- Vinícius
- Gladestone

Responsável pela biblioteca: Luciane Ribeiro.

Organograma da unidade

Caracterização do corpo discente

O corpo discente é composto de alunos de diversos extratos sociais e oriundos dos mais diversos municípios, tais como: Campos dos Goytacazes, São Fidélis, Itaperuna, São João da Barra, Quissamã, Cardoso Moreira, Macaé, Carapebus, etc.

Os discentes dos cursos integrados vêm de instituições públicas e particulares, cheios de sonhos, anseios, problemas, vivências variadas, que chegam à escola em busca da satisfação de suas inquietudes. Já os estudantes que buscam o curso subsequente são, em geral, alunos trabalhadores, portanto essa modalidade é oferecida no turno da noite.

Entre os estudantes da modalidade integrada, a unidade recebe alunos de ingresso direto oriundos do ensino fundamental da rede FAETEC, é possível perceber, que estes estudantes, em geral, apresentam maiores dificuldades.

O curso de Administração

Justificativa do Curso

O ambiente competitivo atual requer profissionais capazes de empreender novos negócios auxiliando no progresso da instituição a que se vinculam. Confirmando esta realidade, aqui em nossa região existe grande expectativa de instalação e crescimento de diversas empresas em busca da extração e distribuição de recursos naturais. Assim, o curso de administração em suas modalidades Integrado e Subsequente justifica-se a partir da necessidade de formação de profissionais que acompanhem esta evolução do mercado de trabalho em nossa região.

Objetivo geral

- O principal objetivo dos componentes técnicos deste curso é formar profissionais capazes de corresponder às necessidades do mundo do trabalho junto à carreira administrativa.

Objetivos Específicos

- Apresentar o espectro de atuação e responsabilidades do técnico em administração;
- Identificar, selecionar e utilizar instrumentos e recursos administrativos necessários à prática organizacional;
- Oferecer ao aluno disciplinas que refletem a realidade do mercado de trabalho atual;
- Disponibilizar vivência profissional dentro da área administrativa;
- Compreender o ciclo contábil e o seu funcionamento para a utilização na tomada de decisão.
- Capacitar o aluno na construção de conceitos matemáticos básicos, modelando e analisando problemas pertinentes à organização;
- Apresentar uma estrutura básica de sistema computacional e o seu funcionamento, na visão do usuário, para o uso das principais ferramentas e softwares administrativos;
- Compreender o conceito de liderança e sua importância no contexto organizacional, abordando as relações interpessoais e processos grupais e sua aplicabilidade nas organizações de trabalho;
- Desenvolver e aplicar metodologias de análise nas organizações com vistas à resolução de desafios empresariais e processos de negócios
- Apresentar o conjunto de normas e regras que regulam a convivência dos homens em sociedade e seus efeitos no sistema econômico-financeiro e do Estado, evidenciando sua importância para a prática profissional e pessoal;
- Aplicar metodologia de instrumentos relativos à gestão de cadeia de suprimentos, diagnosticando problemas e identificando soluções alternativas para a administração de logística empresarial;
- Desenvolver habilidades e competências empreendedoras nos alunos para que ampliem suas possibilidades de atuação na sociedade, buscando a inovação e a ética, ampliando sua compreensão do risco e das possibilidades de obtenção de trabalho.

Perfil do profissional

O Técnico em Administração, ao final do curso, estará apto a:

- Aplicar os instrumentos do processo de constituição, estruturação e extinção da organização empresarial atendendo à sua finalidade e às normas legais.

- Empregar normas de linguagens na redação técnica, na comunidade verbal, escrita e na elaboração de documentos e relatórios.
- Utilizar normas técnicas e metodologias na área de gestão e organização administrativa.
- Realizar coleta de dados estatísticos.
- Operar equipamentos de informática, utilizando aplicativos de uso geral, específicos e ferramentas de navegação na internet.
- Utilizar bases legais aplicáveis nas atividades de administração e prestação de serviços.
- Aplicar operações de matemática financeira em atividades do ciclo financeiro, tributário, contábil, dos recursos humanos, materiais, da produção, dos seguros e do patrimônio.
- Gerar dados financeiros na obtenção de informações sobre situação financeira da época.
- Compreender e desenvolver relações interpessoais e grupais nas estruturas das organizações e nos processos de gestão.
- Aplicar ferramentas no levantamento de informações mercadológicas, utilizadas em programas de marketing.
- Utilizar estudos econômicos nos processos de gestão.
- Operacionalizar atividades de organização do processo de produção de bens e serviços.
- Aplicar ferramentas de qualidades nas rotinas de tarefas pré-determinadas.

Eixo tecnológico

- Gestão de Negócios e Empreendedorismo
- Logística e Produção
- Gestão Financeira e Recursos Humanos
- Sistemas de Informações Gerenciais

Matriz curricular Integrado

- Etapa 1

COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	HORA AULA	CARGA HORÁRIA
BIOLOGIA I	2	80	67
EDUCAÇÃO FÍSICA I	2	80	67
EMPREENDEDORISMO E INOVAÇÃO	2	80	67
ESTATÍSTICA APLICADA À ADMINISTRAÇÃO	2	80	67
FILOSOFIA I	2	80	67
FÍSICA I	2	80	67
FUNDAMENTOS DA ADMINISTRAÇÃO	4	160	133

FUNDAMENTOS DA CONTABILIDADE	2	80	67
GEOGRAFIA I	2	80	67
GESTÃO AMBIENTAL	2	80	67
HISTÓRIA I	2	80	67
INFORMÁTICA APLICADA I	2	80	67
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA I	2	80	67
LÍNGUA PORTUGUESA I	2	80	67
LITERATURA I	2	80	67
MATEMÁTICA I	4	160	133
PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA I	2	80	67
PSICOLOGIA DAS ORGANIZAÇÕES	2	80	67
QUÍMICA I	2	80	67
SOCIOLOGIA I	2	80	67
C/H – ETAPA	**44**	**1760**	**1472**

- Etapa 2

COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	HORA AULA	CARGA HORÁRIA
ARTES	2	80	67
BIOLOGIA II	2	80	67
CONTABILIDADE GERAL E CUSTOS	2	80	67
DIREITO EMPRESARIAL E DO CONSUMIDOR	2	80	67
EDUCAÇÃO FÍSICA II	2	80	67
FILOSOFIA II	2	80	67
FÍSICA II	2	80	67
FUNDAMENTOS DA ECONOMIA	2	80	67
GEOGRAFIA II	2	80	67
GESTÃO DE PRODUÇÃO E QUALIDADE	2	80	67
GESTÃO MERCADOLÓGICA	2	80	67
HISTÓRIA II	2	80	67
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA II	2	80	67
LÍNGUA PORTUGUESA II	2	80	67
LITERATURA II	2	80	67
LOGÍSTICA	2	80	67
MATEMÁTICA II	4	160	133
MATEMÁTICA FINANCEIRA	2	80	67
PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA II	2	80	67
QUÍMICA II	2	80	67
SEGURANÇA, MEIO AMBIENTE E SAÚDE	2	80	67
SOCIOLOGIA II	2	80	67
TÓPICOS ESPECIAIS I	2	80	67
C/H – ETAPA	**48**	**1920**	**1607**

- Etapa 3

COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	HORA AULA	CARGA HORÁRIA

ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA E ORÇAMENTÁRIA	2	80	67
BIOLOGIA III	2	80	67
DIREITO DO TRABALHO	2	80	67
EDUCAÇÃO FÍSICA III	2	80	67
FILOSOFIA III	2	80	67
FÍSICA III	2	80	67
GEOGRAFIA III	2	80	67
GESTÃO DE PESSOAL	2	80	67
HISTÓRIA III	2	80	67
INFORMÁTICA APLICADA II	2	80	67
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA III	2	80	67
LÍNGUA PORTUGUESA III	2	80	67
MATEMÁTICA III	4	160	133
PROJETO FINAL	2	80	67
QUÍMICA III	2	80	67
SOCIOLOGIA III	2	80	67
TÓPICOS ESPECIAIS II	2	80	67
C/H – ETAPA	**36**	**1440**	**1205**
CARGA HORÁRIA FINAL	***128***	***5120***	***4284***

ESTÁGIO SUPERVISIONADO (NÃO OBRIGATÓRIO)	***400***

Matriz curricular subsequente

ETAPA	COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	HORA AULA	CARGA HORÁRIA
ETAPA 1	EMPREENDEDORISMO E INOVAÇÃO	4	80	53
	ESTATÍSTICA APLICADA À ADMINISTRAÇÃO	4	80	53
	FUNDAMENTOS DA ADMINISTRAÇÃO	6	120	80
	FUNDAMENTOS DA CONTABILIDADE	4	80	53
	GESTÃO AMBIENTAL	4	80	53
	INFORMÁTICA APLICADA I	2	40	27
	PSICOLOGIA DAS ORGANIZAÇÕES	4	80	53
	C/H – ETAPA	**28**	**560**	**372**
ETAPA 2	CONTABILIDADE GERAL E CUSTOS	4	80	53
	DIREITO EMPRESARIAL E DO CONSUMIDOR	4	80	53
	FUNDAMENTOS DA ECONOMIA	4	80	53

	GESTÃO MERCADOLÓGICA	4	80	53
	INFORMÁTICA APLICADA II	2	40	29
	LOGÍSTICA	4	80	53
	MATEMÁTICA FINANCEIRA	4	80	53
	TÓPICOS ESPECIAIS I	4	80	53
	C/H – ETAPA	**30**	**600**	**400**
ETAPA 3	ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA E ORÇAMENTARIA	4	80	53
	DIREITO DO TRABALHO	4	80	53
	GESTÃO DE PESSOAL	4	80	53
	GESTÃO DE PRODUÇÃO E QUALIDADE	4	80	53
	INFORMÁTICA APLICADA III	4	80	53
	PROJETO FINAL	2	40	29
	SEGURANÇA, MEIO AMBIENTE E SAÚDE	4	80	53
	TÓPICOS ESPECIAIS II	4	80	53
	C/H – ETAPA	**30**	**600**	**400**
	CARGA HORÁRIA FINAL	***88***	***1760***	***1172***
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO (NÃO OBRIGATÓRIO)	**400**		

Equipe (com foto)

O curso de Análises Clínicas

Justificativa do Curso

Objetivo geral

-

Objetivos Específicos

-

Perfil do profissional

O Técnico em Análises Clínicas, ao final do curso, estará apto a:

➢

Eixo tecnológico

❖

Matriz curricular Integrado

❖ Etapa 1

COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	CARGA HORÁRIA
ANATOMIA E FISIOLOGIA HUMANA APLICADA	2	67
ARTES	2	67
BIOLOGIA I	4	133
EDUCAÇÃO FÍSICA I	2	67
FILOSOFIA I	2	67
FÍSICA I	4	133
FUNDAMENTOS E MICROSCOPIA	4	133
GEOGRAFIA I	2	67
HISTÓRIA I	2	67
INFORMAÇÃO À SAÚDE	2	67
LEGISLAÇÃO DE SAÚDE	2	67
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA I	2	67
LÍNGUA PORTUGUESA I	2	67
LITERATURA	2	67
MATEMÁTICA I	4	133
PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA I	2	67
QUÍMICA I	2	67
RELACIONAMENTO INTERPESSOAL E ÉTICA PROFISSIONAL	2	67
SEGURANÇA, MEIO AMBIENTE E SAÚDE	2	67
SOCIOLOGIA I	2	67
C/H – ETAPA	**48**	**1604**

❖ Etapa 2

COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	HORA AULA	CARGA HORÁRIA

BIOLOGIA II	2	80	67
EDUCAÇÃO FÍSICA II	2	80	67
FILOSOFIA II	2	80	67
FÍSICA II	2	80	67
GEOGRAFIA II	2	80	67
HEMATOLOGIA CLÍNICA	3	120	100
HISTÓRIA II	2	80	67
IMUNOLOGIA CLÍNICA	3	120	100
INFORMÁTICA APLICADA	2	80	67
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA II	2	80	67
LÍNGUA PORTUGUESA II	2	80	67
LITERATURA II	2	80	67
MATEMÁTICA II	3	120	100
PARASITOLOGIA HUMANA	3	120	100
PRÁTICAS DE LABORATÓRIO I	6	240	200
PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA II	2	80	67
QUÍMICA II	4	160	133
SOCIOLOGIA II	2	80	67
URINÁLISE	2	80	67
C/H – ETAPA	**48**	**1920**	**1604**

- Etapa 3

COMPONENTE CURRICULAR	**TEMPOS P/SEMANA**	**HORA AULA**	**CARGA HORÁRIA**
ACREDITAÇÃO E QUALIDADE	2	80	67
BIOLOGIA III	2	80	67
BIOQUÍMICA CLÍNICA	3	120	100
EDUCAÇÃO FÍSICA III	2	80	67
FILOSOFIA III	2	80	67
FÍSICA III	2	80	67
GEOGRAFIA III	2	80	67
HISTÓRIA III	2	80	67
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA III	2	80	67
LÍNGUA PORTUGUESA III	2	80	67
MATEMÁTICA III	2	80	67
MICROBIOLOGIA CLÍNICA	3	120	100
PRÁTICAS DE LABORATÓRIO II	6	240	200
QUÍMICA III	2	80	67
SOCIOLOGIA III	2	80	67
C/H – ETAPA	**36**	**1440**	**1204**
CARGA HORÁRIA FINAL	***132***	***5280***	***4412***

ESTÁGIO SUPERVISIONADO (NÃO OBRIGATÓRIO)	***400***

Matriz subsequente

	COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	HORA AULA	CARGA HORÁRIA
ETAPA 1	ANATOMIA E FISIOLOGIA HUMANA APLICADA	4	80	53
	BIOLOGIA CELULAR E MOLECULAR	4	80	53
	FUNDAMENTOS E MICROSCOPIA	6	120	80
	HEMATOLOGIA CLÍNICA I	3	60	40
	INFORMAÇÃO À SAÚDE	3	60	40
	INFORMÁTICA APLICADA I	2	40	27
	LEGISLAÇÃO DE SAÚDE	2	40	27
	REDAÇÃO TÉCNICA APLICADA Á SAÚDE	2	40	27
	SEGURANÇA, MEIO AMBIENTE E SAÚDE	4	80	53
	C/H – ETAPA	**30**	**600**	**400**
ETAPA 2	HEMATOLOGIA CLÍNICA II	3	60	40
	INFORMÁTICA APLICADA II	2	40	27
	PARASITOLOGIA HUMANA	6	120	80
	PRÁTICAS DE LABORATÓRIO I	9	180	120
	QUÍMICA APLICADA	2	40	27
	RELACIONAMENTO INTERPESSOAL E ÉTICA PROFISSIONAL	4	80	53
	URINÁLISE	4	80	53
	C/H – ETAPA	**30**	**600**	**400**
ETAPA 3	ACRETIDAÇÃO E QUALIDADE	3	60	40
	BIOQUÍMICA CLÍNICA	6	120	80
	IMUNOLOGIA CLÍNICA	6	120	80
	MICROBIOLOGIA CLÍNICA	6	120	80
	PRÁTICAS DE LABORATÓRIO II	9	180	120
	C/H – ETAPA	**30**	**600**	**400**
	CARGA HORÁRIA FINAL	***90***	***1800***	***1200***

ESTÁGIO SUPERVISIONADO (NÃO OBRIGATÓRIO)	**400**

Equipe (com foto)

O curso de Eletromecânica

Justificativa do Curso

Desde os anos de 1980, a economia da Região Norte Fluminense tem sido ancorada na indústria da extração do petróleo. Atualmente, o dinamismo da economia expande-se para atém dessa matriz, com o surgimento das atividades portuárias e siderúrgicas do Açu.

Essas mudanças apontam para as novas características dos postos de trabalho, principalmente no segmento tecnológico, que requer do profissional, a aquisição de novos saberes.

A formação para a vida e para o mundo do trabalho carece do devido embasamento para além da especificidade técnica. O processo ensino-aprendizagem deve ser oferecido com a devida articulação entre a formação geral e específica com metodologia interdisciplinar.

O projeto educativo concebido no método interdisciplinar integrado comporta ações docentes como temas transversais sugeridos de forma coletiva, enriquecedores do currículo da formação técnica do ser aprendiz. Dessa forma, acredita-se do esforço da articulação da escola com a comunidade, procedimento capaz de adequar a formação do aluno com seu tempo.

A partir das premissas anteriores é que a escola oferecerá à população, o Curso Técnico em Eletromecânica nas modalidades Integrado e subsequente, formando profissionais com as habilidades e competências necessárias para ocupar de forma eficiente e eficaz os postos de trabalho na região.

Objetivo geral

- Formar profissionais capacitados para trabalhar como intermediários entre engenheiros e auxiliares, nas áreas de projetos, produção, operação e manutenção de equipamentos e instalações industriais e para viver em sociedade e em paz com o *habitat*.

Objetivos Específicos

- Oferecer escolaridade de educação profissional de nível técnico na área de Eletromecânica integrada ao ensino de nível médio e subsequente, nos termos da legislação vigente;
- Viabilizar a construção de conhecimentos através da proposta pedagógica com a participação coletiva;
- Desenvolver o processo de ensino promovendo a articulação entre as diversas disciplinas e com elevado nível de integração entre os agentes e sujeitos do processo;
- Facilitar o desenvolvimento das competências e habilidades básicas, específicas e de gestão com práticas humanizadas, visando à preparação para o mundo do trabalho e para a vida.

Perfil do profissional

Compete ao Técnico em Eletromecânica coordenar e desenvolver equipes de trabalho que atuam na instalação e manutenção de equipamentos mecânicos; elaborar planilhas de manutenção de máquinas e equipamentos, considerando a relação custo-benefício; identificar e aplicar tecnologias na automação de sistemas de energia; interpretar circuitos elétricos, eletroeletrônicos, hidráulicos e pneumáticos; prestar assistência na compra, venda e utilização de equipamentos eletromecânicos.

Eixo tecnológico

- Controle e processos industriais.

Matriz curricular Integrado

- Etapa 1

COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	HORA AULA	CARGA HORÁRIA
BIOLOGIA I	2	80	67
DESENHO TÉCNICO I	2	80	67
EDUCAÇÃO FÍSICA I	2	80	67
ELETRICIDADE I	2	80	67
FILOSOFIA I	2	80	67
FÍSICA I	4	160	133
GEOGRAFIA I	2	80	67

HISTÓRIA I	2	80	67
LABORATÓRIO DE ELETROTÉCNICA	2	80	67
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA I	2	80	67
LÍNGUA PORTUGUESA I	2	80	67
LITERATURA I	2	80	67
MATEMÁTICA I	6	240	200
PRODUÇÃO MECÂNICA I	2	80	67
PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA I	2	80	67
PSICOLOGIA DAS RELAÇÕES HUMANAS	2	80	67
QUÍMICA I	3	120	100
SEGURANÇA, MEIO AMBIENTE E SAÚDE	2	80	67
SOCIOLOGIA I	2	80	67
TECNOLOGIA DOS MATERIAIS	3	120	100
C/H – ETAPA	**48**	**1920**	**1605**

- Etapa 2

COMPONENTE CURRICULAR	**TEMPOS P/SEMANA**	**HORA AULA**	**CARGA HORÁRIA**
ARTES	2	80	67
BIOLOGIA II	2	80	67
DESENHO TÉCNICO II	2	80	67
EDUCAÇÃO FÍSICA II	2	80	67
ELETRICIDADE II	2	80	67
ELETRÔNICA	2	80	67
FILOSOFIA II	2	80	67
FÍSICA II	4	160	133
GEOGRAFIA II	2	80	67
HISTÓRIA II	2	80	67
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA II	2	80	67
LÍNGUA PORTUGUESA II	2	80	67
LITERATURA II	2	80	67
MÁQUINAS E INSTALAÇÕES ELÉTRICAS	2	80	67
MÁQUINAS TÉRMICAS	2	80	67
MATEMÁTICA II	2	80	67
MECÂNICA	2	80	67
ORGANIZAÇÃO E NORMAS	2	80	67
PRODUÇÃO MECÂNICA II	3	120	100
PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA II	2	80	67
QUÍMICA II	3	120	100

SOCIOLOGIA II	2	80	67
C/H – ETAPA	**48**	**1920**	**1606**

❖ Etapa 3

COMPONENTE CURRICULAR	**TEMPOS P/SEMANA**	**HORA AULA**	**CARGA HORÁRIA**
AUTOMAÇÃO INDUSTRIAL	2	80	67
BIOLOGIA III	2	80	67
EDUCAÇÃO FÍSICA III	2	80	67
ELEMENTOS DE MÁQUINAS	2	80	67
FILOSOFIA III	2	80	67
FÍSICA III	2	80	67
GEOGRAFIA III	2	80	67
HIDRÁULICA E PNEUMÁTICA	3	120	100
HISTÓRIA III	2	80	67
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA III	2	80	67
LÍNGUA PORTUGUESA III	2	80	67
MANUTENÇÃO TÉCNICA	2	80	67
MATEMÁTICA III	2	80	67
PROJETO FINAL	1	40	33
DESENHO ASSISTIDO POR COMPUTADOR	2	80	67
PROTEÇÃO E ACIONAMENTO DE SISTEMAS	2	80	67
QUÍMICA III	2	80	67
SOCIOLOGIA III	2	80	67
C/H – ETAPA	**36**	**1440**	**1205**
CARGA HORÁRIA FINAL	***132***	***5280***	***4416***

ESTÁGIO SUPERVISIONADO (NÃO OBRIGATÓRIO)	***400***

Matriz curricular subsequente

COMPONENTE CURRICULAR - Etapa 1	TEMPOS P/SEMANA	CARGA HORÁRIA
DESENHO TÉCNICO I	4	53
ELETRICIDADE I	4	53
LABORATÓRIO DE ELETROTÉCNICA	4	53
PRODUÇÃO MECÂNICA I	6	82
PSICOLOGIA DAS RELAÇÕES HUMANAS	4	53
SEGURANÇA, MEIO AMBIENTE E SAÚDE	4	53
TECNOLOGIA DOS MATERIAIS	4	53
C/H – ETAPA	**30**	**400**

COMPONENTE CURRICULAR - Etapa 2	TEMPOS P/SEMANA	CARGA HORÁRIA
DESENHO TÉCNICO II	4	53
ELETRICIDADE II	4	53
ELETRÔNICA	4	53
MÁQUINAS E INSTALAÇÕES ELÉTRICAS	4	53
MÁQUINAS TÉRMICAS	4	53
MECÂNICA	4	53
PRODUÇÃO MECÂNICA II	6	82
C/H – ETAPA	**30**	**400**

COMPONENTE CURRICULAR - Etapa 3	TEMPOS P/SEMANA	CARGA HORÁRIA
AUTOMAÇÃO INDUSTRIAL	4	53
ELEMENTOS DE MÁQUINAS	4	53
HIDRÁULICA E PNEUMÁTICA	6	81
MANUTENÇÃO TÉCNICA	4	53
ORGANIZAÇÃO E NORMAS	2	27
PROJETO FINAL	2	27
DESENHO ASSISTIDO POR COMPUTADOR	4	53
PROTEÇÃO E ACIONAMENTO DE SISTEMAS	4	53
C/H – ETAPA	**30**	**400**

Equipe (com foto)

O curso de Enfermagem

Justificativa do Curso

A questão do emprego na área de saúde vem se destacando pelas últimas pesquisas, que indicaram que houve uma aumento significativo de ofertas no setor público, apresentando um crescimento superior ao setor privado.

O curso técnico em enfermagem na ETEJBM em suas modalidades concomitante e integrado se justifica através do grande número de contratações na área de saúde tanto no setor público como privado.

Objetivo geral

- O curso Técnico de Enfermagem tem por objetivo capacitar o aluno para a profissão, garantindo através da aprendizagem e aptidões, uma vida produtiva, em sintonia com as novas demandas de uma economia aberta e globalizada, se fundamentando nos projetos da educação atual através do desenvolvimento de competências e habilidades com a valorização da humanização da assistência em se tratando de uma profissão que lida com o ser humano em suas carências e limitações.

Objetivos Específicos

- Proporcionar escolaridade de educação profissional subsequente e integrada ao nível médio no curso técnico de Enfermagem nos termos da legislação em vigor.
- Desenvolver uma prática educativa em que o professor e aluno sejam sujeitos integrantes no processo de ensino aprendizagem.
- Formar técnicos de enfermagem para atuarem na prevenção das doenças, promoção e recuperação da saúde, contribuindo para a melhora da qualidade de assistência à saúde prestada na rede ambulatorial e hospitalar.
- Possibilitar o desenvolvimento de competências para o exercício de práticas mais seguras e humanizadas, minimizando os riscos para profissionais e pacientes, durante as ações da enfermagem.
- Disponibilizar no mercado de trabalho profissionais de nível técnico habilitados para desenvolver atividades voltadas à saúde integral da comunidade.

- Propiciar uma visão integral da profissão que permita ajustes em decorrência das transformações ocorridas no mundo do trabalho.

Perfil do profissional

O técnico de enfermagem ao final do curso será capaz de:

- Planejar em equipe e prestar cuidados integrais de enfermagem ao indivíduo na saúde e na doença.
- Atuar na profissão com base na hierarquia, responsabilidade, trabalho em equipe, dentro da lei do exercício profissional, organismos e entidades de classe.
- Pautar práticas profissionais em conformidade com os direitos e deveres inerentes à ação dos profissionais de enfermagem no atendimento à indivíduos e comunidades.
- Aplicar em sua prática assistencial as normas de biossegurança, visando a proteção individual e coletiva.
- Interagir com a equipe de trabalho, usuários e familiares para aprimorar a eficácia da assistência de enfermagem, respeitando os direitos e deveres dos profissionais da área.
- Realizar procedimentos e cuidados de enfermagem de acordo com a prescrição multidisciplinar, visando à integralidade da assistência.
- Comunicar-se claramente com a equipe, com usuários e seus familiares, fundamentando-se na coleta e registro de informações sobre os cuidados de enfermagem, respeitando a legislação vigente e as rotinas e normas das instituições.
- Assistir ao enfermeiro no planejamento, programação, orientação e supervisão das atividades de assistência de enfermagem.
- Prestar cuidados diretos de enfermagem a paciente em estado grave.
- Atuar na prevenção e controle das doenças transmissíveis em geral, em programas de vigilância epidemiológica.
- Atuar na prevenção e controle sistemático da infecção hospitalar.
- Atuar na prevenção e controle sistemático de danos físicos que possam ser causados a pacientes durante a assistência de saúde.
- Orientar clientes ou pacientes a assumirem, com autonomia, a própria saúde.
- Exercer a profissão respeitando e obedecendo ao Código de Ética da Enfermagem.
- Atender as exigências crescentes tanto do ponto de vista técnico científico, quanto no manuseio de novos equipamentos e tecnologias.
-

Eixo tecnológico

- Ambiente
- Saúde
- Segurança

Matriz curricular Integrado

- Etapa 1

COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	CARGA HORÁRIA
ANATOMIA E FISIOLOGIA HUMANA	3	100
BIOLOGIA I	4	133
DOENÇAS INFECCIOSAS E PARASITÁRIAS	2	67
EDUCAÇÃO FÍSICA I	2	67
FILOSOFIA I	2	67
FÍSICA I	4	133
FUNDAMENTOS DA ENFERMAGEM I	3	100
GEOGRAFIA I	2	67
HISTÓRIA I	2	67
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA I	2	67
LÍNGUA PORTUGUESA I	2	67
LITERATURA I	2	67
MATEMÁTICA I	4	133
NOÇÕES DE ADMINISTRAÇÃO APLICADA À ENFERMAGEM	2	67
PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA I	2	67
PROJETO DE PESQUISA APLICADA À SAÚDE I	2	67
QUÍMICA I	2	67
RELACIONAMENTO INTERPESSOAL E ÉTICA PROFISSIONAL	2	67
SEGURANÇA, MEIO AMBIENTE E SAÚDE	2	67
SOCIOLOGIA I	2	67
C/H - ETAPA	**48**	**1604**

❖ Etapa 2

COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	HORA AULA	CARGA HORÁRIA
ARTES	2	80	67
BIOLOGIA II	4	160	133
EDUCAÇÃO FÍSICA II	2	80	67
ENFERMAGEM CLÍNICA	3	120	100
ENFERMAGEM E MERCADO DE TRABALHO	1	40	33
FILOSOFIA II	2	80	67
FÍSICA II	2	80	67
FUNDAMENTOS DA ENFERMAGEM II	4	160	133
GEOGRAFIA II	2	80	67
HISTÓRIA II	2	80	67
INFORMÁTICA APLICADA	2	80	67
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA II	2	80	67
LÍNGUA PORTUGUESA II	2	80	67
LITERATURA II	2	80	67
MATEMÁTICA II	2	80	67
NOÇÕES DE FARMACOLOGIA	2	80	67
PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA II	2	80	67
PROJETO DE PESQUISA APLICADA À SAÚDE II	2	80	67
QUÍMICA II	4	160	133
SAÚDE COLETIVA	2	80	67
SOCIOLOGIA II	2	80	67
C/H – ETAPA	**48**	**1920**	**1604**

❖ Etapa 3

COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	HORA AULA	CARGA HORÁRIA
BIOLOGIA III	2	80	67
CUIDADOS À PACIENTE EM ESTADO CRÍTICO	2	80	67
EDUCAÇÃO FÍSICA III	2	80	67
ENFERMAGEM CIRÚRGICA	3	120	100
FILOSOFIA III	2	80	67
FÍSICA III	2	80	67
FUNDAMENTOS DA ENFERMAGEM III	2	80	67
GEOGRAFIA III	2	80	67
HISTÓRIA III	2	80	67
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA III	2	80	67
LÍNGUA PORTUGUESA III	2	80	67
MATEMÁTICA III	2	80	67
PROJETO DE PESQUISA APLICADA À SAÚDE III	1	40	33
QUÍMICA III	2	80	67
SAÚDE DA CRIANÇA	2	80	67
SAÚDE DA MULHER	2	80	67

SAÚDE MENTAL	2	80	67
SOCIOLOGIA III	2	80	67
C/H - ETAPA	**36**	**1440**	**1205**
CARGA HORÁRIA TOTAL	***132***	***5280***	***4413***
ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO	***600***		
CARGA HORÁRIA FINAL	***5013***		

Matriz curricular Subsequente

- Etapa 1

COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	CARGA HORÁRIA
ANATOMIA E FISIOLOGIA HUMANA	6	80
DOENÇAS INFECCIOSAS E PARASITÁRIAS	4	53
FUNDAMENTOS DA ENFERMAGEM I	6	80
INFORMÁTICA APLICADA I	2	27
PROJETO DE PESQUISA APLICADA À SAÚDE I	2	27
REDAÇÃO TÉCNICA	2	27
RELACIONAMENTO INTERPESSOAL E ÉTICA PROFISSIONAL	4	53
SEGURANÇA, MEIO AMBIENTE E SAÚDE	4	53
C/H - ETAPA	**30**	**400**

- Etapa 2

COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	CARGA HORÁRIA
ENFERMAGEM CLÍNICA	6	80
FUNDAMENTOS DA ENFERMAGEM II	8	107
INFORMÁTICA APLICADA II	2	27
MATEMÁTICA APLICADA	2	27
NOÇÕES DA ADMINISTRAÇÃO APLICADA À ENFERMAGEM	2	27
NOÇÕES DE FARMACOLOGIA	2	27
PROJETO DE PESQUISA APLICADA À SAÚDE II	2	27
SAÚDE COLETIVA	6	80
C/H - ETAPA	**30**	**400**

- Etapa 3

COMPONENTE CURRICULAR	TEMPOS P/SEMANA	CARGA HORÁRIA
CUIDADOS À PACIENTES EM ESTADO CRÍTICO	4	53
ENFERMAGEM CIRURGICA	6	81
ENFERMAGEM E MERCADO DE TRABALHO	2	27
FUNDAMENTOS DA ENFERMAGEM III	4	53
PROJETO DE PESQUISA APLICADA À SAÚDE III	2	27

SAÚDE DA CRIANÇA	4	53
SAÚDE DA MULHER	4	53
SAÚDE MENTAL	4	53
C/H - ETAPA	**30**	**400**

Equipe (com foto)

A escola que temos hoje

Projetos em desenvolvimento

Lixo tecnológico

O projeto Lixo Tecnológico surgiu em 2010 durante a FIOP, e visa estender o conhecimento prático dos alunos do curso de eletromecânica em eletrônica, através da reutilização de produtos eletroeletrônicos inservíveis, com foco na sustentabilidade e consciência ambiental.

Equipe (foto): Professore Fernando; Professora Luciana.

CAP

A escola possui hoje o Centro de Apoio Pedagógico – CAP, ou seja, fornece aos alunos aulas de reforço escolar quando o professor está sem a carga horária completa. Contudo, o ideal seria, que pelo menos nas disciplinas mais importantes de cada curso, houvesse um professor substituto capaz de tanto oferecer aulas de reforço para as turmas, assim como substituir o professor quando ausente. Desta arte, estaríamos fornecendo ao aluno o reforço e também a possibilidade de não ficarem sem as aulas necessárias. Nos cursos técnicos, nenhum professor está disponível para um reforço quanto mais para fazer uma substituição.

Equipe e horários

NEL

O núcleo de estudos de línguas oferece cursos, para discentes da unidade e comunidade, de formação básica em línguas. Os cursos são distribuídos em quatro semestres e possuem um total de 240 horas. Atualmente a escola oferta o curso de Espanhol Inglês.

Projeto música e eventos

A formalização deste departamento, bem como a criação de um espaço físico, atende efetivamente às demandas que já fazem parte de nossa realidade. A realização e participação dos eventos comemorativos, culturais e institucionais, já são uma constante no cotidiano de nossa escola. Vale ressaltar que hoje dispomos de um espaço onde podem ser ministradas as aulas de música (teoria, canto, violão, teclado e instrumentos de sopro), bem como um espaço para ensaio, tanto por parte dos alunos, como da equipe da ETE JBM, cabendo frisar que a escola dispõe de instrumentos musicais que estão à disposição.

Projeto de psicologia escolar e educacional

Projeto seminários

O projeto seminários tem o objetivo de trazer os mais diversos temas interessantes para os educandos, através de palestras e oficinas realizadas aos sábados, promovendo o acesso ao conhecimento através de uma metodologia diferente daquela utilizado no cotidiano escolar. Os seminários são planejados e executados pelas equipes de cada coordenação tanto de disciplina como técnica, num total de dois seminários por coordenação a cada ano.

A percepção de nossa comunidade

Por meio dos debates e levantamentos feitos junto a comunidade escolar, é possível perceber que nossa unidade possui muitos pontos positivos, e também muitas coisas que precisam ser melhoradas.

Pontos positivos

Entre os pontos positivos indicados, destacam-se:

- Uma boa estrutura física que inclui biblioteca; quadra; laboratórios; salas multimídia etc.
- Uma equipe docente bem preparada.
- Estudantes colaborativos.
- Boa relação entre funcionários e direção.

Entre os principais problemas atuais, destacam-se:

- Falta de material de consumo para os laboratórios.
- Manutenção da estrutura física da unidade: pintura; hidráulica; elétrica; carpintaria; etc.
- Falta de um espaço adequado para o tempo ocioso do aluno voltado para descanso, estudo e diversão.
- Equipamentos defeituosos, como as salas multimídia.
- Falta de funcionários nas equipes de Orientação Educacional e Inspetor de aluno.
- Problemas relacionados à disciplina, respeito e postura dos estudantes.
- Falta de mobiliário nas salas de aula.
- Falta de material teórico de apoio (principalmente livros) para o ensino da parte técnica.
- Problemas de comunicação interna.

Plano Político Pedagógico 2003

Escola Técnica Estadual
João Barcelos Martins

Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins
VERSÃO 2003

Mais que REAL, VIRTUAL

QUEM SOMOS

INFORMATIVOS

F@LE.COM

PROJETOS

ENSINO MÉDIO

EVENTOS JBM/CETEP

CULTURA E LAZER

CENTRO DE IDIOMAS

ESPORTE JBM

ENSINO TÉCNICO

WEB MAIL 24HORAS

ESCOL@24HORAS

Av. Alberto Lamego, 712
Horto - Campos dos Goytacazes/RJ
Tel./Fax: 22 2723-1614
Email: jbm@escola24horas.com.br

Idealização e Criação:
Fernanda dos Santos de Azevedo
Colaboração:
Vânia, Monique, Janaina, Léia e Luana

* Agradeço a toda família JBM e minha coordenadora Marília que colaboraram para a construção deste site. A Vânia e Ana Márcia que ficaram comigo o tempo todo para que ficasse um trabalho digno dessa Escola MARAVILHOSA! Meu muito obrigada a todos! Que Deus continue iluminando nossos caminhos. Parabéns ETEJBM. Mãe, e a você, o meu carinho mais que especial, pois se conquistei tudo o que tenho, foi graças a você, TE AMO! Fernanda Azevedo

Momentos Importantes da João Barcelos Martins

Em setembro/79 - surge o Centro Interescolar Hamilton Nogueira, tendo como responsável pela sua implantação a Profª. Nilda de Souza Martins, através do Decreto nº 2.442, de 22/02/79, publicado em D.O. em 23/02/79.
Em 06/05/80- é nomeado Diretor o Prof. Paulo da Costa Paiva (1980-1984). No dia seguinte, toma posse.
Em 07/05/80- recebe a denominação de Centro Interescolar João Barcelos Martins, através do Decreto nº 3.179-A, publicado em 21/05/80.
Em 10/05/80- Inauguração pelo Governador Chagas Freitas, juntamente com o Secretário de Educação, Prof. Arnaldo Nislkier. Na gerência do NEC, Profª. Inês Diniz Silveira e Prof. Levy Quaresma e como Prefeito, Dr. Raul Linhares.
A escola foi construída em terreno cedido pela prefeitura, através do PREMEM (Programa de Expansão da Melhoria de Ensino), do MEC e, após conclusão, doada ao Governo Estadual.
Como CIE destina-se a oferecer ensino profissionalizante às seguintes escolas de 2º grau: Liceu de Humanidades de Campos, IEPAM e C.E. Nilo Peçanha, que contam com cursos de Habilitação Básica em Saúde e Administração.
Em 1982 - autorização para implantação de cursos ao nível técnico como escola autônoma, deixando de ser Centro Interescolar, tendo em vista a dificuldade no deslocamento dos alunos que causa desinteresse por tal sistema de ensino (CIE), oferecendo os seguintes cursos: Técnico de Eletrotécnica (1985), de Eletromecânica (a partir de 1986), Administração e Patologia Clínica.
Em 1982 - Realizada a 1ª FIOP (Feira de Informação e Orientação Profissional), de 13 a 17 de setembro.
Em 1983- Criação da ACECIE (Associação de Cultura e Esporte do CIE)
Ainda em 1983- Concurso da Bandeira do CIE.
1984/1987- Diretor Prof. Paulo Roberto Vizela Arêas.
1985- Forma-se a primeira turma de Eletrotécnica e de Administração.
- Instalação da Rádio Visão (nome escolhido em concurso).
Em 1986- conclui a primeira turma de Patologia Clínica.
1987/1989- Diretora Profª. Maria das Graças Machado Freire.
Em 1987- Criação do Grupo Hora da Arte, posteriormente CORA, com o espetáculo "Show da Vida".
- Instalação do Grêmio Estudantil.
Em 1988- nos dias 13,14 e 15/12/88 - realização do CORARTE - Exposição de poesias e obras de arte (esculturas de professores e alunos).
Em 1989- no dia 17/03, o CIE passa a denominar-se Escola Técnica Estadual, através do Decreto nº 12.768, publicado no D.O. de 20/03/89, à pág. 7.
Em 1990- Diretora Profª. Zedir de Carvalho Nunes
- Primeira participação da Escola no desfile de 7 de setembro.
1991/1993- Diretora Tânia Gomes Pereira Moreira.
Em 1991, Festa Junina
- Inauguração do Refeitório Dalila Martins.
Em 1992, Mobilização da Escola quanto ao Decreto que a desativava, com aplicação do Estatuto e passeata.
Em 1993- Organização do CIEC - Profª. Regina Wigand.
Em 1994- Diretor Ceil Martins Renne
- Retorno do Curso de Patologia Clínica.
1995/1996- Diretora Profª. Tânia Gomes Pereira Moreira.
De 1997 até a presente data- Diretora Profª. Zuméa Moreira dos Santos
Em 1998- Criação do CAP (Centro de Apoio e Pesquisa)
- Criação do GAPAETE (Grupo de Avaliação, Projetos e Ações da Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins), de apoio à direção na discussão e elaboração de projetos e aplicação dos mesmos.
- Inauguração do Laboratório de Física.
Em 1999: - Criação do Centro de Línguas com Inglês, Francês, Espanhol, Português e Redação.
- Visita da Diretoria do INT (Instituto Nacional de Tecnologia) - estudo da viabilidade de implantação do Curso Técnico de Cerâmica.
- 1ª apresentação do CORAL.
Em 2000: - Aprovação do Curso Técnico de Cerâmica através do PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional).
Em 2001: - Inauguração da Biblioteca Virtual/Escol@24horas - Uma parceria FAETEC/IDORT.
Em 2002: - Inauguração do Laboratório de Patologia Clínica.
- Inauguração do Laboratório de Administração.

Em 2003: - Posse da nova Equipe de Direção:
- Zuméa Moreira dos Santos
- Ana Márcia Silva dos Santos
- Fabiano Portal Chagas

ESTRUTURA DA UNIDADE ESCOLAR

FINALIDADE DA E.T.E.J.B.M.

"Habilitar o profissional técnico e preparar cidadãos para o mercado de trabalho."

ACESSO A UNIDADE ESCOLAR:

Através de um processo seletivo a todos aqueles que já tenham concluído o Ensino Fundamental (8ª série).

Onde é levado em consideração os conhecimentos adquiridos em toda a vida estudantil.

ESTRUTURA PEDAGÓGICA:

* Escol@24horas - Biblioteca Virtual

* Biblioteca

* Centro de Idiomas

* Laboratórios:

Informática

Física

Patologia Clínica

Enfermagem

Eletrotécnica

Administração

* Sala de Artes

METODOLOGIA DO ENSINO:

Baseia-se na experiência de profissionais capacitados nas específicas áreas de

atuação, como também na integração das competências à formação de agentes críticos em relação à incorporação e a utilização de novas tecnologias no mundo do trabalho.

COMPONENTE CURRICULAR:

São estabelecidos pela FAETEC em consonância vigente.

OBJETIVO PRINCIPAL:

Democratizar o acesso ao saber e às competências técnicas, através de disciplinas diversificadas, enriquecedoras, teóricas e práticas.

D. O de 07/05/96

Atos do Poder Executivo

DECRETO Nº 22.161 DE 06 DE MAIO DE 1996

CRIA A UNIDADE ESCOLA QUE MENCIONA, SITUADA NO CENTRO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL - CEI.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o que consta do processo E-12/1220/96,

D E C R E T A:

Art. 1º - Fica criada a Escola Técnica Estadual República, que funcionará no Centro de Educação Integral - CEI, na Rua Clarimundo de Melo, nº 847, Quintino.

Art. 2º - A Fundação de Apoio à Escola Pública do Estado do Rio de Janeiro - FAEP, adotará as providências necessárias ao fiel cumprimento deste decreto.

Art. 3º - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 06 de maio de 1996
MARCELLO ALENCAR

D.O. DIÁRIO OFICIAL
Estado do Rio de Janeiro

6 RIO DE JANEIRO • SEGUNDA-FEIRA
12 DE FEVEREIRO DE 1996
ANO XXII • N.º 30 • PARTE I

Poder Executivo

DECRETO Nº 22011 DE 09 DE FEVEREIRO DE 1996

TRANSFERE os órgãos que menciona e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO no uso de suas atribuições legais,

D E C R E T A:

Art. 1º - Fica transferida, da Secretaria de Estado de Educação para a estrutura da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, a Fundação de Apoio à Escola Pública do Estado do Rio de Janeiro - FAEP.

§ 1º - As Escolas Técnicas Estaduais, constantes do Anexo I a este Decreto, ficam diretamente vinculadas à FAEP, e serão transferidas juntamente com seus cargos comissionados e dotações orçamentárias. Os seus bens móveis, meios de comunicação e transportes serão igualmente utilizados pela FAEP.

§ 2º - Os servidores lotados nas Escolas Técnicas Estaduais permanecem no quadro de Pessoal da Secretaria de Estado de Educação, ficando à disposição da FAEP.

§ 3º - As vinturas da FAEP, relacionadas no Anexo II, serão utilizadas pela Secretaria de Estado de Educação.

Art. 2º - A Secretaria de Estado de Educação fica responsável pelo controle de Pessoal da FAEP até que se concretize todo o processo de transferência.

Art. 3º - Os recursos relativos ao Orçamento de 1996 alocados na FAEP para realização de eventos concernentes ao Ensino Fundamental ficam transferidos para o orçamento da Secretaria de Estado de Educação.

Art. 4º - As funções de confiança de Animador Cultural, criadas pela Lei nº 2.162, de 29.09.93, passam a integrar o quadro de Pessoal da Secretaria de Estado de Educação.

Art. 5º - O Complexo de Produção Tele-Educativa, órgão integrante da Secretaria de Estado de Educação, fica transferido, juntamente com o seu Diretor, símbolo DG, 01 (um) Assessor, símbolo DAS-8, 01 (um) Assessor, símbolo DAS-7 e 01 (um) Assistente I, símbolo DAS-6, bem como seus bens móveis, para a estrutura da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia.

Art. 6º - Fica igualmente transferido do Gabinete Civil da Governadoria do Estado para a Fundação de Apoio à Escola Pública - FAEP, o Centro de Educação Intedral do Estado do Rio de Janeiro - CEI.

§ 1º - Acompanham o referido órgão os 29 (vinte e nove) funcionários e servidores constantes do Anexo III, com todos os seus direitos e vantagens, assim como os cargos em comissão (2 DAS-8, 7 DAS-7 e 20 DAS-6), os contratos firmados na forma da Lei nº 2.399, de 11.05.95, e saldos de dotações orçamentárias.

§ 2º - Os bens móveis, meios de comunicação e transportes do CEI poderão ser utilizados pela FAEP.

Art. 7º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 09 de fevereiro de 1996

MARCELLO ALENCAR

ANEXO I

ESCOLAS TÉCNICAS DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

- E.T.E FERREIRA VIANNA - RIO DE JANEIRO
- E.T.E VISCONDE DE MAUÁ - RIO DE JANEIRO
- E.T.E JUSCELINO KUBITSCHEK - RIO DE JANEIRO
- E.T.E OSCAR TENÓRIO - RIO DE JANEIRO
- E.T.E HENRIQUE LAGE - NITERÓI
- E.T.E JOÃO BARCELOS MARTINS - CAMPOS
- E.T.E JOÃO LUIZ DO NASCIMENTO - NOVA IGUAÇU

ANEXO II

RELAÇÃO DE VIATURAS:

- PARATI	LAI	0522 - 2 - 1637	
- PARATI	LAI	9381 - 2 - 9381	
- PARATI	LAI	9885 - 2 - 9885	
- PARATI	LAI	9889 - 2 - 9889	
- PARATI	LAI	9380 - 2 - 9880	
- KOMBI	RJ	0523 - 2 - 1633	
- KOMBI	RJ	0524 - 2- 1634	
- KOMBI	RJ	9883 - 2 - 9883	
- KOMBI	RJ	9887 - 2 - 9887	

ANEXO III

GILSON MARTINEZ COZENZA	748002	(Ex-CBIA)	DAS-8
MARILZA CARVALHO DE SOUZA	819003-5		DAS-8
JUÇARA NASCIMENTO VIANA	814820-7		DAS-7
ANA M. DA SILVA DE OLIVEIRA	818107-5		DAS-7
PEDRO CARLOS CANTARINI	819028-1		DAS-7
CLEUSA DE M.M. GUIMARÃES	818437-6		DAS-7

CASA CIVIL
PUBLICADO EM
18 FEV 2010

PODER EXECUTIVO

DECRETO Nº 42185 DE 05 DE [illegible] DE 2010.

INSTITUI, SEM AUMENTO DE DESPESAS, O CENTRO VOCACIONAL TECNOLÓGICO CAMPOS II NA REDE FAETEC E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO,
no uso de suas atribuições constitucionais e legais, e tendo em vista o que consta no processo **E-26/38830/2009**,

D E C R E T A:

Art. 1° - Fica instituído, sem aumento de despesas, o Centro Vocacional Tecnológico – Campos II, situado na Avenida Alberto Lamego nº 712 – Horto, no município de Campos dos Goytacazes, RJ.

Art. 2° - *O Centro Vocacional Tecnológico – Campos II funcionará com a* estrutura da Fundação de Apoio à Escola Técnica – FAETEC, conforme ordenamento jurídico vigente.

Art. 3° - O Centro Vocacional Tecnológico tem por objetivo ser uma unidade de ensino e de profissionalização, voltada para difusão do acesso ao conhecimento científico e tecnológico na área de serviços técnicos e para transferência de *conhecimentos tecnológicos* na área de processo produtivo.

Art. 4° - O Centro Vocacional Tecnológico será direcionado para a capacitação tecnológica da população, como uma unidade de formação profissional média e básica, de experimentação científica, de investigação da realidade e prestação de serviços especializados, levando-se em conta a vocação da região onde está inserido, promovendo a melhoria dos processos produtivos.

Art. 5° - A Fundação de Apoio à Escola Técnica – FAETEC adotará as providências necessárias para o fiel cumprimento deste Decreto.

Art. 6° - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 05 de [illegible] de 2010.

SÉRGIO CABRAL

1

PODER EXECUTIVO

28 SET 2007

DECRETO Nº 40956 DE 27 DE setembro DE 2007

INSTITUI, SEM AUMENTO DE DESPESA, O CENTRO VOCACIONAL TECNOLÓGICO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES NA REDE FAETEC, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, no uso de suas atribuições constitucionais e legais, com fulcro no art. 227 da Constituição Federal, no art. 45 da Constituição do Estado do Rio de Janeiro, nos arts. 4º e 53 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, o que consta no processo nº E-26/35.314/2007,

CONSIDERANDO a finalidade social da FAETEC, como determina a Lei Estadual nº 1.176, de 21 de julho de 1987, com as alterações introduzidas pela Lei nº 2.735, de 10 de junho de 1997; e

CONSIDERANDO o convênio assinado entre a Fundação de Apoio à Escola Técnica – FAETEC/Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – FAPERJ e o Laboratório Nacional de Computação Científica - LNCC (processo nº E-26/232/2007).

D E C R E T A:

Art. 1º - Fica instituído, sem aumento de despesa, o Centro Vocacional Tecnológico – Campos dos Goytacazes, sendo autorizado, para composição de espaço próprio, o uso do imóvel situado na rua Alberto Lamego, nº 72, no Município de Campos dos Goytacazes, no Estado do Rio de Janeiro.

Art. 2º - O Centro Vocacional Tecnológico – Campos dos Goytacazes funcionará com a estrutura da Fundação de Apoio à Escola Técnica – FAETEC, conforme ordenamento jurídico vigente.

Art. 3º - O Centro Vocacional Tecnológico será uma unidade de ensino e de profissionalização, voltado para difusão do acesso ao conhecimento científico e tecnológico de conhecimentos práticos na área de serviços técnicos e para transferência de conhecimentos tecnológicos na área de processo produtivo.

8

PODER EXECUTIVO

Art. 4º - O Centro Vocacional Tecnológico será direcionado para a capacitação tecnológica da população, como uma unidade de formação profissional média e básica, de experimentação científica, de investigação da realidade e prestação de serviços especializados, levando-se em conta a vocação da região onde está inserido, promovendo a melhoria dos processos produtivos.

Art. 5º - A Fundação de Apoio à Escola Técnica – FAETEC adotará as providências necessárias para o fiel cumprimento deste Decreto.

Art. 6º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 27 de setembro de 2007

SÉRGIO CABRAL

Id: 1931582

DECRETO Nº 45.562 DE 27 DE JANEIRO DE 2016

DISPÕE SOBRE A UNIFICAÇÃO DA GESTÃO, SEM AUMENTO DE DESPESA, DA FAETERJ CAMPOS DOS GOYTACAZES E DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL JOÃO BARCELOS MARTINS, QUE COMPARTILHAM O MESMO ESPAÇO, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, no uso de suas atribuições constitucionais e legais, e tendo em vista o que consta do Processo nº E-26/005/9606/2015,

CONSIDERANDO:

- a importância estratégia para o Governo do Estado do Rio de Janeiro da Educação Profissional e Tecnológica; e

- a necessidade de unificar os procedimentos pedagógicos e administrativos relacionados à oferta de cursos de Educação Profissional Tecnológica e Ensino Superior, como objetivo de melhorar as atividades administrativas e acadêmicas.

DECRETA:

Art. 1º - Fica unificada, sem aumento de despesa, a gestão da FAETERJ Campos dos Goytacazes e da Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins, que compartilham o mesmo espaço considerado complexo educacional.

Art. 2º - A unificação expressa no art. 1º compreenderá a gestão, manutenção e administração das unidades de ensino a serem unificadas sob a gestão da Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins, que passa a denominar Unidade FAETEC CAMPOS DOS GOYTACAZES - Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins

Art. 3º - Todo procedimento de unificação de gestão das unidades que compõem o complexo de Campos dos Goytacazes, compreendendo todas as Escolas, Setores, Coordenações, Centros, entre outras, da FAETERJ Campos dos Goytacazes e da Escola Técnica Estadual João Barcelos Martins, situados na Av. Alberto Lamego, 712 Horto - Município de Campos dos Goytacazes, Estado do Rio de Janeiro, deverá ser providenciado a contar da publicação deste Decreto.

Art. 4º - A unidade de ensino unificada continuará a funcionar com a estrutura da Fundação de Apoio à Escola Técnica - FAETEC, entidade sem fins lucrativos de direito público, vinculada à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Informação.

Art. 5º - A Fundação de Apoio à Escola Técnica - FAETEC adotará as providências necessárias para o fiel cumprimento deste Decreto.

Art. 6º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 27 de janeiro de 2016

LUIZ FERNANDO DE SOUZA

Id: 1931583

ETE AGRÍCOLA ANTONIO SARLO

DECRETO DE CRIAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR

- Lei Estadual nº2.555 de 2 de setembro de 1955 – D.O de 04/09/1955 - cria Escola Agrotécnica, o município de Campos, subordinada a Divisão do Ensino e Divulgação Rural, da Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio.

- DECRETO Nº 44.891 de 27 de novembro de 1958 – autoriza o funcionamento, a título precário, dos cursos de iniciação e mestria agrícolas de técnico em agricultura da Escola Agrotécnica de Campos.

- DECRETO Nº 48.808 de 12 de agosto de 1960 – concede equiparação aos Cursos de Iniciação, Mestria Agrícola e de Técnico em Agricultura da Escola Agrotécnica de Campos (Presidente Juscelino Kubitschek)

- DECRETO Nº 25.233 de 30/03/1999 – DOERJ 31/03/1999, transfere a Escola Agrícola Antonio Sarlo para estrutura da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia vinculada à FAETEC.

- DECRETO Nº 25.987 de 19/01/2000 – DOERJ 21/01/2000, altera a denominação da Escola Agrícola Antonio Sarlo para Escola Técnica Estadual Agrícola Antonio Sarlo.

PORTARIA INTERMINISTERIAL MEC/MTb Nº 1.018, DE 11 DE SETEMBRO DE 1997.

Cria o Conselho Diretor do Programa de Reforma da Educação Profissional – PROEP.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO E O MINISTRO DE ESTADO DO TRABALHO, no uso de suas atribuições,

Considerando os princípios fixados para a reforma da Educação Profissional na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, e as disposições contidas no decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997;

Considerando o documento "Política para a Educação Profissional" elaborado, em conjunto pelo Ministério da Educação e do Desporto - MEC e pelo Ministério do Trabalho - MTb, visando à atuação cooperativa na formulação de políticas e implantação de programas e projetos destinados à operacionalização da política de educação profissional;

Considerando a deliberação do Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador - CODEFAT, em sua 26ª Reunião Extraordinária realizada em 02 de julho de 1997, manifestando a concordância em participar do Programa de Reforma da Educação Profissional - PROEP, na composição da contrapartida da operação de Crédito Externo com o Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID; e

Considerando a necessidade de implementar o Programa de Reforma da Educação Profissional, resolvem:

Art. 1º - Criar o Conselho Diretor do Programa de Reforma da Educação Profissional - PROEP, com o objetivo de:

I - deliberar sobre as políticas e diretrizes para implementação da citada reforma;

II - deliberar sobre os Planos Operativos Anuais Globais;

III - analisar os relatórios anuais do Programa, elaborados pela Coordenação do Programa;

IV - analisar eventuais propostas de ajustes ou alterações do Programa a serem submetidas ao BID.

Art. 2º - Integração o Conselho Diretor do PROEP:

I - o Secretário da Secretaria de Educação Média e Tecnológica - SEMTEC/MEC, que o presidirá;

II - o Secretário da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional - SEFOR/MTb;

III - o Presidente do Conselho Deliberativo do Fundo de Amparo ao Trabalhador - CODEFAT;

IV - o Diretor do Departamento de Desenvolvimento da Educação Média e Tecnológica da SEMTEC/MEC;

V - o Diretor do Programa da SEMTEC/MEC, que será seu Secretário Executivo.

Parágrafo único - A SEMTEC/MEC assegurará a infra-estrutura física e operacional necessária ao funcionamento do Conselho Diretor.

Art. 3º - Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.