



A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor  
Nome: Tatiana Gomes dos Santos Peterle  
E-mail: tgs.peterle@gmail.com  
Instituição: Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo, Brasil

Submetido: 01/03/2019  
Aprovado: 11/03/2020  
Publicado: 09/07/2020

 10.20396/rho.v20i0.8654820  
e-Location: e020031  
ISSN: 1676-2584



Distribuído  
Sobre



## O GERENCIALISMO E A EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO

  Tatiana Gomes dos Santos Peterle<sup>1</sup>

  Marcelo Lima<sup>2</sup>

  Jefferson Ferreira Alvarenga<sup>3</sup>

### RESUMO

Este artigo é parte de uma dissertação de mestrado e problematiza a política de Educação Básica e Profissional do Estado do Espírito Santo, com foco na função do programa “Escola Viva” no direito à educação. Fundamenta-se na concepção marxiana, entendendo o homem como sujeito histórico, cuja ontologia se revela na categoria trabalho e na luta de classes como possibilidade de transformação social e na concepção gramsciana que analisa o conceito de Estado ampliado e de hegemonia. Fundamentada no materialismo histórico-dialético, a análise documental e as entrevistas apontam as contradições que emergem esse objeto de análise. Há três resultados em relação à implantação do programa “Escola viva”: o processo de desmonte da oferta pública de Ensino Médio Integrado; a hegemonização da “Escola Viva”; e o fortalecimento das relações entre público-privado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino médio integrado. Escola viva. Políticas educacionais.



## THE MANAGEMENT AND EDUCATION IN THE ESPÍRITO SANTO

### Abstract

This article is part of a master's thesis and problematizes the policy of Basic and Professional Education of the State of Espírito Santo, focusing on the role of the "Living School" program in the right to education. It is based on the Marxian conception, understanding man as subject of his history, whose ontology is defined in the category of labor and in the class struggle for social transformation and in the Gramscian conception that analyzes the concept of extended state and hegemony. Based on historical-dialectical materialism, documentary analysis and interviews point to the contradictions that emerge from this object of analysis. There are three results in relation to the implementation of the "Living School" program: the process of dismantling the public offering of Integrated High School; the hegemonization of the "Living School"; and the strengthening of public-private relations.

**Keywords:** Integrated high school. Escola viva. Educational policies.

## EL GERENCIALISMO Y LA EDUCACION EN EL ESPÍRITU SANTO

### Resumen

Este artículo es parte de una disertación de maestría y problematiza la política de Educación Básica y Profesional del Estado de Espírito Santo, centrándose en el papel del programa "Escuela Viva" en el derecho a la educación. Se fundamenta en la concepción marxiana, entendiéndolo al hombre como sujeto de su historia, cuya ontología se define en la categoría trabajo y en la lucha de clases para la transformación social y en la concepción gramsciana que analiza el concepto de Estado ampliado y de hegemonía. Fundamentada en el materialismo histórico-dialéctico, el análisis documental y las entrevistas apuntan a las contradicciones que emergen ese objeto de análisis. Hay tres resultados en relación a la implantación del programa "Escuela viva": el proceso de desmonte de la oferta pública de Enseñanza Media Integrada; la hegemonización de la "Escuela Viva"; y el fortalecimiento de las relaciones entre público y privado.

**Palabras clave:** Enseñanza Media Integrada. Escuela Viva. Políticas Educativas.



## APRESENTAÇÃO

Este artigo se fundamenta em alguns conceitos gramscianos e marxianos, que são preliminares para a discussão sobre a política de Educação Básica e Profissional do Estado do Espírito Santo. Antônio Gramsci, intelectual italiano, tem uma ligação íntima com o marxismo, ligado ao Partido Comunista Italiano (PCI). Gramsci estabeleceu uma relação entre a prática e a teoria e esteve numa conjuntura política, econômica e social bastante complexa, no período em que Europa enfrentava a ascensão do fascismo italiano e, conseqüentemente, a perseguição aos partidos comunistas.

Enquanto esteve preso, Gramsci escreveu *Caderno de Cárceres*, uma coletânea de pensamentos sobre a teoria de Marx e sobre a sociedade capitalista da década de 1920 a 1930. Sem dúvida, a obra de Gramsci se apresentou como um combate ao economismo, fascismo e a burocracia, bem como a obra esboça um projeto de sociedade fundamentada no autogoverno e na concepção de hegemonia a ser construídas pelas classes subalternas com a superação da submissão. (SEMERARO, 2000, p. 175).

Para Gramsci, o marxismo tinha duas tarefas. A primeira era combater as ideologias modernas e criar intelectuais independentes. A segunda era educar as massas populares para que as classes subalternas pudessem se autogovernar. (SEMERARO, 2000, p. 176). Assim, Gramsci criou o conceito de hegemonia, que aponta para a concepção de que os trabalhadores podem sair da condição subalterna para a condição revolucionária e dominante.

Desse modo, a classe subalterna pode, de certo modo, se apoderar da direção do Estado e, conseqüentemente, romper com o sistema capitalista. Além disso, de acordo com o mesmo intelectual, a hegemonia representa uma profunda mudança pessoal e social de autodeterminação. (SEMERARO, 2000, p. 183).

Portanto, o ideal de Gramsci era formar intelectuais capazes de competir com a burguesia a fim de alcançar a hegemonia, sobretudo, na direção política do Estado. Portanto, é uma ação pedagógica desenvolver nos indivíduos os componentes socializadores, isto é, a capacidade de dirigir a ação política para a formação de uma nova sociedade. (SEMERARO, 2000, p. 186).

Como um ponto de inflexão na teoria marxista, a teoria de Gramsci criou o conceito de Estado ampliado. (COUTINHO, 1994, p. 49). Sua teoria é resultado de própria diferenciação histórica da Europa, que passava por novos movimentos históricos como o fascismo. A diferença de Gramsci é que ele distinguiu duas esferas no interior da superestrutura: a *sociedade política* e a *sociedade civil*. Desse modo, a estrutura do aparelho coercitivos do Estado são encarnados nos grupos burocrático-executivos relacionados às forças armadas; é assim que a classe dominante sustenta o monopólio legal da violência.

A sociedade civil designa o conjunto das instituições responsáveis pela representação dos interesses de diferentes grupos, como também a elaboração, ou mesmo, a difusão de valores



simbólicos e ideologias. Não obstante, ela compreende o sistema escolar, as igrejas, os partidos políticos, as organizações profissionais, os meios de comunicação de massa, as instituições de caráter científico e artístico etc. (COUTINHO, 1994, p. 53-54).

Segundo Gramsci, “[...] no âmbito da sociedade civil, as classes buscam exercer a hegemonia, isto é, buscam ganhar aliados para os seus projetos através da direção e do consenso [...]”. Além disso, a sociedade política se fundamenta nos aparelhos “privados” de hegemonia, que são os organismos sociais “privados”; em outras palavras, sua adesão é voluntária e não coercitiva. Enquanto no âmbito da sociedade política, as classes dirigentes baseiam seu poder no Estado-coerção, ou seja, nos aparelhos coercitivos do Estado. (COUTINHO, 1994, p. 54-55).

Em todos os casos, há a necessidade de conquistar o consenso. Essa é uma condição única para a hegemonia. Por outro lado, a supremacia de um grupo social pode se manifestar das seguintes formas: com a dominação e direção intelectual e moral ou mediante a força armada. Desse modo, para Gramsci, a supremacia ocorre quando se unifica a própria hegemonia e a dominação. (COUTINHO, 1994, p. 57).

Além disso, Gramsci salienta que um grupo que deseja alcançar o poder governamental deve ser hegemônico na sociedade antes dessa conquista, por isso, as classes lutam no campo da sociedade civil, pois almejam a direção político-ideológica. (COUTINHO, 1994, p. 59).

Fundamentados nessas concepções teóricas, a análise sobre as reformas estruturais nas políticas e nos investimentos públicos que tem ocorridos nos dois últimos anos no Brasil revela uma avalanche de ações que precarizam as condições de trabalho e a qualidade dos serviços ofertados à sociedade brasileira nas mais diversas áreas.

Essas reformas, que compreendemos como gerencialistas, trazem uma perspectiva neoliberal<sup>5</sup> de gestão, que reduz o papel do Estado ao transferir para as empresas privadas a responsabilidade de governar sob o discurso de que a eficiência do setor privado se sobrepõe a qualidade do setor público.

No contexto da educação escolar, esse cenário coloca a educação em uma enorme arena em que se disputam o direito de gerir projetos e programas que, a princípio, seriam públicos, uma vez que esse direito de gestão adquirido à educação ganha uma forma de monitoramento de desempenho e de rígido controle de seus resultados, sobretudo, os de avaliações externas.

Esse processo promovido pela lógica empresarial de gestão traz para o âmbito educacional recentes discussões sobre as parcerias público-privadas, como a palpitante reforma que alterou a lei da terceirização de atividade fim “[...] como meio de redução de custos e o desenvolvimento de novas formas organizacionais.” (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 362-364). Pode-se dizer que a educação inserida no modelo do gerencialismo moderno vem representando o que se compreende por dispersão de poder do estado, pois:



A educação é um sítio em que as habilidades e conhecimentos profissionais são subordinados, em parte, a novas lógicas de cálculo organizacional quando as escolas foram liberadas do controle do governo nacional e local e precisaram competir – por financiamento, por alunos e por boa reputação (a ideia de que determinada escola é uma boa escola, o que define, em si, vantagem competitiva). A educação ilustra vividamente a dinâmica do que anteriormente denominamos como a dispersão de poder do estado. (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 365).

Desse modo, o direito à educação pública e de qualidade se esvai na medida em que o gerenciamento dos investimentos e a própria perspectiva de educação torna-se menor dentro do que dispõe o Artigo 205 da Constituição Federal de 1988.

Assim, para ilustrar essa redução e/ou dispersão do Estado e mostrar como as controvérsias entre a parceria público-privado podem influenciar na qualidade social da educação, analisamos o projeto “Escola Viva”, também chamada de “Escola da Escolha”<sup>6</sup>, que é ofertada no Ensino Médio em turno único (EMTU) no estado do Espírito Santo, projeto que se materializou a partir da parceria entre a Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU) e o Instituto de Corresponsabilidade da Educação (ICE)<sup>7</sup>.

## ALGUNS CONCEITOS E A GESTÃO

Utilizamos como fundamentação teórica e metodológica o materialismo histórico-dialético, por possibilitar uma reflexão crítica do movimento do real e das contradições que os definem. Assim, a partir da análise dialética da Educação Básica e Profissional do Espírito Santo, sob um contexto de contradições e de lutas, observamos o modo como a política capixaba lida com interesses antagônicos que tangenciam o direito social à educação.

Sob a perspectiva da dialética, a discussão proposta neste trabalho fundamenta-se, também nas contribuições marxianas que compreendem a categoria Trabalho em sua dimensão ontológica, sob a qual o homem em sua relação com a natureza produz e modifica a si mesmo.

Além disso, perpassamos pelos conceitos da “dialogicidade”, a partir da compreensão de que não “[...] há crescimento democrático fora da tolerância [...]” (FREIRE, 2001, p. 11); e de “despotismo”, sob a lógica de que “[...] quando a lei coincide com a vontade pessoal e arbitrária do governante, não há política, mas despotismo e tirania.” (CHAUÍ, 2000, p. 383-384). Também perpassamos pelas categorias de “Direito”, circunscrito na perspectiva de formação omnilateral, educação integral, propedêutica e tecnológica e de “Hegemonia”, quando esta incide e determina a produção do consenso a partir da visão de mundo da classe dominante.

Todos esses conceitos e categorias se inscrevem na concepção de pedagogia do “aprender a aprender” de Duarte (2011), a qual também nos auxilia a identificar a ideologia neoliberal do gerencialismo e privatismo presente na educação.

Assim, temos como objetivos analisar e descrever o direito à Educação Profissional (EP) no Espírito Santo, sua materialização e instrumentalização legal; analisar a oferta da Educação



Básica (EB) e Profissional pública com foco na oferta do Ensino Médio Integrado (EMI) desde 2007; analisar as implicações do projeto “Escola Viva” no que diz respeito à organização curricular e aos indicadores educacionais e, por fim, discutir os fatos que permearam a implantação do projeto “Escola Viva” assim como os interesses (público e privado) que engendraram a sua “aceitação” na sociedade capixaba.

Toda a discussão deste trabalho dialoga com a reforma do Ensino Médio (LEI 13.415/2017)<sup>8</sup>, que resulta na minimização do processo de formação humana, o qual também passa pela escolarização. Seguimos as principais normatizações legais para a educação que perpassam o nível nacional desde a Constituição Federal de 1988, ao mais recente Plano Nacional de Educação (PNE-Lei 13.005/2014)<sup>9</sup>, além da análise de documentos oficiais e normatizações no plano local.

Podemos inferir que do ponto de vista da prescrição, o direito à educação Básica e Profissional está assegurado. Podemos destacar o art. 205 da Constituição Federal de 1988, que determina o papel do Estado em assegurar o direito a educação para todos, temos ainda a obrigatoriedade da Educação Básica posta pela Emenda Constitucional 059/2009<sup>10</sup> dos 04 aos 17 anos de idade, além da criação do O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)<sup>11</sup>.

Também são relevantes os artigos das Leis Diretrizes Básica da Educação (LDB), que tratam do EM e da EP e sua perspectiva de sua integração, além das metas e diretrizes do PNE que visam a consolidação do direito à Educação Básica e Profissional evidenciado nas metas 03 e 11. A normalização estadual, por sua vez, apesar das suas especificidades, está submetida à prescrição legal nacional.

Embora a prescrição legal garanta o direito à educação, os dados da realidade demonstram a insuficiência da lei na oferta da EB e EP, pois segundo dados do IBGE 2010, 21% dos jovens que estão fora da escola não possuem renda ou estão inserido em famílias em que a renda não ultrapassa  $\frac{1}{4}$  do salário mínimo per capta.

Segundo dados do Observatório do PNE, em 2014, foi identificado um elevado número de jovens entre 15 e 17 anos de idade fora da escola, mas não necessariamente do Ensino Médio, uma vez que dos 8.162.234 jovens matriculados na EB, apenas 21,2% encontram-se no EM. Não diferente, sobre matrículas, também identificamos a disparidade entre o que diz a lei e o que ocorre de fato conforme podemos constatar na tabela 1 ao analisarmos o movimento da oferta de EMI no Brasil.



**Tabela 1-** Matrículas de Ensino Médio Integrado por dependência administrativa no Brasil (2007 – 2014)

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

Fonte: Elaborada pelos autores a partir dos dados divulgados no site do MEC/INEP 2014.

Podemos perceber que ocorreu uma ampliação da oferta de EMI a partir de 2008 em todas as dependências administrativas. Apesar de a rede estadual possuir o maior número de matrículas, pode-se notar que o número de matrículas na rede privada cresceu significativamente. Esse mesmo movimento, porém de maneira ainda mais acentuada, ocorreu no Espírito Santo, como podemos ver na tabela 2:

**Tabela 2 -** Matrículas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio por tipo de curso e por dependência administrativa no Espírito Santo (2007-2014)

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

Fonte: Elaborada pelos autores a partir dos dados divulgados no site do MEC/INEP, 2014.

Os dados revelam que apenas 7,4% de matrículas no EMI, quando comparados com o total de matrículas na etapa final da EB, mostram que a concentração de subsequente -29,7% do total de matrículas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) no estado caracterizam descentralização do poder público além da baixa qualidade ofertada nos cursos aligeirados ofertados pela rede privada, além de uma tendência privatizante da oferta, uma vez que tem na rede privada sua maior concentração.

Assim, de acordo com os dados apresentados, podemos afirmar que o país teve significativos avanços quanto ao processo de institucionalização do direito social à Educação Básica e Profissional. Todavia, essas políticas dependem não só de uma imposição legal, mas



também da vontade do Estado e da disponibilidade de recursos para que o direito à educação seja realmente garantido.

Segundo Cury (2002), o direito à educação é elementar para a cidadania, pois uma sociedade em que a educação não toma o princípio da integralidade formativa como direito pleno, fere o exercício da democracia do país.

As normativas colocadas em tela deveriam por objetivo assegurar e garantir o direito à educação básica e profissional, contudo, no Brasil o que temos é a demonstração da negligência política intencional do governo para com a educação explicitando a ingerência dos dirigentes.

Essa intencionalidade amplia e demarca no currículo escolar a divisão de classes e a hegemonia do pensamento dominante ao reforçarem a necessidade de uma formação para o mercado de essência manual, privatista e empresarial. Cury (2002) afirma que no Brasil os direitos sociais só serão efetivados quando para o povo forem dadas condições reais de inclusão e cidadania.

Na legislação educacional nacional ou estadual encontramos limitações para o fomento de políticas que promovam direito social, assim como dificuldades em assegurar e executar o que já está prescrito. Daí a importância de exigir que o poder público cumpra com seu papel, pois as conquistas alcançadas no campo da educação só adquirem “[...] seu verdadeiro sentido quando os Poderes Públicos se revestem da vontade política de torná-las efetivas.” (HORTA, 1998, p. 31).

Nessa perspectiva - partindo da compreensão de que o direito não tem sido assegurado em sua integralidade - analisamos o modo como ocorre a política educacional no estado do Espírito Santo no período de 2007 a 2015 e percebemos que os projetos e programas propostos para o Ensino Médio nesse estado, principalmente os apresentados na gestão do governo pemedebista de Paulo Hartung<sup>12</sup>, possuem uma tendência neoliberal e privatizante, quando identificamos dois movimentos.

Primeiro movimento - entre o ano 2007 ao ano 2010, na segunda gestão de Paulo Hartung (contexto de crescimento econômico) - o EM obteve baixo investimento com predominância de professores contratados temporariamente e a EP foi ofertada prioritariamente na sua vertente não integrada por meio da compra de vagas no setor privado, o que constituiu o programa “Bolsa Sedu<sup>13</sup>” 2011 a 2014, período da gestão Renato Casagrande<sup>14</sup> (contexto de crescimento econômico); houve um movimento de ampliação da oferta do EMI em articulação com o governo federal por meio do programa Brasil Profissionalizado.

Segundo movimento, a partir do ano de 2015 ao ano de 2018 (governo atual, contexto de crise econômica), refere-se as parcerias do estado com o setor privado, que se ampliaram por meio do programa Jovem de Futuro, Bolsa Sedu e o programa Escola Viva. Em contrapartida, a oferta pública do EM, da EP, do ensino noturno e da Educação no Campo sofreram com o fechamento de turmas, turnos e escolas.



Esses movimentos demonstram o desmonte da oferta do EMI e a consolidação do programa Bolsa Sedu e apontam para a implementação do projeto Escola Viva, ambos de gestão privada. Com a emissão do Decreto nº 3.755/2015, o governo estabeleceu diretrizes e providências para contenção de gastos do poder executivo estadual para o ano de 2015, o que endossa nossas afirmativas.

Para o ano letivo 2015, fica suspensa a tramitação de processos de solicitação de novos cursos (Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Profissional) para as escolas da Rede Estadual de Ensino; A suspensão mencionada no parágrafo anterior também refere-se a renovação de cursos técnicos ofertados pelas escolas estaduais. (ESPÍRITO SANTO, 2015, p. 2).

Essa prática revela a política neoliberal adotada pelo governo estadual que promove o esvaziamento do poder do Estado, caracteriza uma política neoliberal que colabora para o esvaziamento do poder do Estado, fazendo da Educação Profissional moeda de troca de ações políticas. A função social da escola fica comprometida diante das relações estabelecidas entre o público e o privado que resultam em transferências desenfreadas, fatos esses que adensam a desqualificação da coisa pública. A respeito da transposição de recursos públicos para escolas privadas Cunha (2007) afirma que o Estado colabora fortemente para a acumulação do capital educacional.

Ampliando o Decreto 3.755/2015, o Decreto 3.922/2016 que estabelece a contenção e a qualificação dos gastos do Poder Executivo Estadual para 2016 determina e oficializa o fechamento de escolas, turnos e modalidades de ensino como a Educação de Jovens e Adultos bem como a Educação Profissional. Entretanto, as decisões tomadas por parte do governo do estado que golpearam os direitos dos estudantes não ficou invisível aos olhos da sociedade civil.

O comportamento despótico e a não dialogicidade dos dirigentes gerou na comunidade escolar reações de insatisfação que resultaram em vários movimentos e manifestações, lideradas pelo movimento estudantil, contrárias a essa forma de gestão. De acordo com o presidente da União dos Estudantes Secundaristas do Espírito Santo (Ueses/Ubes) Luiz Felipe Costa (2016):

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

As ações do governo estadual do Espírito Santo dão os indícios de uma gestão contrária aos princípios da CF de 1988 e da LBD 9394/1996, além do descompromisso para com todos o envolvidos com a educação e sociedade que os elegeram.

Existe também uma correlação de forças que separa e limita o que é direito social e o que é dever do Estado o qual concebe para si o conceito de “estado disperso” que seria a permissividade e a proliferação de agências e organizações que impõem combinações entre “[...] relações mercantilizadas e conexões contratualizadas [...]”, além da “[...] autoridade gerencial



[...]” e um “[...] aparelho expandido de avaliações de desempenho.” (NEWMAN; CLARKE, 2012, p.364).

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

A astúcia e as ações impositivas do governo estiveram ancoradas na mídia local que fez e faz o papel de instrumento de difusão ideológica como aparelho privado na disseminação da hegemonia da classe dominante também no campo da educação. De acordo o conceito de Estado ampliado proposto por Gramsci (2002) o qual se instituiu e constituiu do estabelecimento da hegemonia entendemos que o estado não é apenas um mecanismo de coerção da burguesia, mas sobretudo um poder acordado sob interesses comuns.

A hegemonia, para Gramsci (2002), é a manifestação suprema dos interesses de uma classe que acaba por determinar os rumos políticos e culturais das sociedades. Assim, a “[...] supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como domínio e como direção intelectual e moral.” (GRAMSCI, 2002, p. 62).

A partir da análise dialética, compreendemos que o Estado assume o papel de aliciador do aparelho privado de hegemonia. Nessa lógica o Estado vem garantindo que o processo de construção hegemônica ocorra por meio do controle dos órgãos produtores de consensos, como é o caso dos partidos políticos, dos sindicatos e principalmente da imprensa, “[...] de modo que uma só força modele a opinião e, portanto, a vontade política nacional, desagregando os que discordam numa nuvem de poeira individual e inorgânica.” (GRAMSCI, 2000, p. 265).

Desse modo, destacamos o papel da OSCIP<sup>15</sup> “Espírito Santo em Ação”<sup>16</sup>, que congrega empresas locais, sobretudo no setor privado da educação (SINEPE, Sistema “S”, Faesa, etc.), a mídia televisiva e a imprensa do ES (TV e jornal A Gazeta, TV Capixaba, Jornal e TV Tribuna). Os meios de comunicação locais, em convergência com o governo estadual, deixaram de divulgar algumas informações, como a baixa qualidade das escolas públicas reveladas pelo fluxo escolar com mais de 30% de evasão no Ensino Médio, a contratação de professores sem concurso público, o fechamento de turmas da EJA e do Campo, bem como o desmonte da oferta estadual de EMI, que submerge diante da supervalorização do programa “Escola Viva” e demais programas de governo.



**Figura 1** - Reportagem de apoio da mídia ao programa “Escola Viva”

Fonte: Corrêa (2015, p. 19).



O que temos na figura 01, texto de Corrêa (2015, p. 19)<sup>17</sup>, é um discurso que apropria da legalidade disposta no Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024) na tentativa de justificar e endossar o programa “Escola Viva” afirmando que por se tratar de um projeto de consolidação de um futuro melhor torna-se, portanto, na base do desenvolvimento da sociedade, sendo assim merece aplausos de todos.

Ressaltamos que parte da mídia local, televisiva e impressa de maior circulação, integra o movimento Espírito Santo em *Ação* como a Rede Gazeta e a TV Vitória, proprietárias respectivamente dos jornais “A Gazeta” e “Jornal a Tribuna”, além da TV Capixaba, que nos últimos anos, devido ao enorme investimento em publicidade do governo, tiveram suas receitas significativamente aumentadas.

Isso demonstra que essas instituições de alguma forma foram beneficiadas em troca do enfraquecimento da definição da responsabilidade do Estado para com o público mais amplo, “[...] na medida em que a lógica dos negócios era intensificada.” (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 364).

Em uma postura contraditória da mídia local, percebemos o descaso em divulgações sobre a ocupação pelos movimentos sociais do campo como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a comunidade escolar da Secretaria Estadual de Educação no início de 2016. Ambos os movimentos reivindicavam a reabertura das escolas urbanas e das escolas rurais, as quais foram extintas sem comunicação prévia e sem diálogo com as comunidades escolares.

A inexistência de diálogo do governo do Espírito Santo com a sociedade civil não é exclusividade deste governo. Igualmente uma postura autoritária foi tomada pelo governo federal ao impor sem diálogo com uma parcela sociedade civil, a reforma do Ensino Médio. Essa reforma vem com uma perspectiva que reduz as obrigações do Estado em assegurar o direito à Educação Básica e Profissional, além de minimizar o currículo escolar e fortalecer a iniciativa privada.

## **REAÇÕES DA SOCIEDADE**

O pouco diálogo e a postura despótica do governador do estado do Espírito Santo ao implantar suas políticas que visavam priorizar os interesses do empresariado e a sua própria vontade em instituir uma marca de governo provocaram reações de indignação em parte da sociedade civil capixaba.

Essa situação culminou em inúmeras manifestações de repúdio, as quais surpreenderam o governo estadual. Tomada pela necessidade de reivindicar sua participação nos projetos educacionais, a comunidade escolar reagiu e mobilizou-se inicialmente pelas redes sociais e reuniões públicas lideradas pelos movimentos estudantis que se posicionaram contrários a conduta de Paulo Hartung assim como ao seu programa.



Contudo, mesmo diante dos inúmeros protestos e reivindicações, o governo estadual seguiu com sua meta e implantou, entre o ano de 2015 e o ano de 2016, cinco “Escolas Vivas”. Em 2017, esse número já chegou a 17 escolas e, em 2018, alcançou a marca de 32 “Escolas Vivas”.

Outro ponto que identificamos em nossa análise se refere à disparidade, quanto ao investimento destinado à implantação dessas escolas. As tabelas abaixo demonstram o investimento da rede estadual em escolas que ofertam EMI e escolas que ofertam EMTI:

**Tabela 03** - Recursos do Programa Estadual “Dinheiro Direto na Escola” (PEDDE) - 2016 – Escolas que ofertam EMI

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

Fonte: Elaborada pelos autores (2016).

Nota: Soma dos repasses de 2016 com base nos dados do censo escolar 2015. Portaria Nº 034-R, de 15 março de 2016 e da Portaria Nº 118-R de 10 de outubro de 2016, publicadas em Diário Oficial em 16/03/2016 e 11/10/2016 respectivamente. Número de alunos matriculados em 2015 segundo dados do Censo Escolar.

**Tabela 4** - Recursos do Programa Estadual “Dinheiro Direto na Escola” (PEDDE) - 2016 – Escolas que ofertam EMTI

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

Fonte: Elaborado pelos autores (2016).

Nota: Soma dos repasses de 2016 com base nos dados do censo escolar 2015. Portaria Nº 034-R, de 15 de março de 2016 e da Portaria Nº 118-R de 10 de outubro de 2016 publicadas em Diário Oficial em 16/03/2016 e 11/10/2016 respectivamente. Número de alunos matriculados em 2016.

Quanto aos investimentos entendemos que não há problema em aumentar os recursos para as escolas estaduais, muito menos que são prejuízos ou condição que comprometa a escola, pelo contrário, acreditamos que quanto maior for o investimento para as escolas melhor será a qualidade do ensino e da aprendizagem para os alunos, os quais passam a ter acesso a bens permanentes e pedagógicos (custeio) a favor do seu desenvolvimento.



Contudo, é assustadora a disparidade que se deu no investimento das “Escolas Vivas”, que fere o princípio da igualdade de condições uma vez que os recursos poderiam ser distribuídos de maneira mais justa que considerasse os aspectos e necessidades de cada unidade escolar, sobretudo quando nos deparamos com a precariedade da maioria das escolas estaduais.

Confirmando nossas impressões, o próprio Secretário Estadual de Educação, Haroldo Rocha, afirmar que “[...] o grande avanço da “Escola Viva” é que hoje o aluno da Escola Pública só tem uma opção: essa escola que está aí e que ele aprende pouco.” (ROCHA, 2015, p. 17). Essa fala comprova a tentativa da sobreposição do projeto “Escola Viva” sob as demais escolas.

Ao afirmar isso, o Secretário de Estado assume sua responsabilidade no processo de aprendizagem para o maior número possível de alunos, além de revelar que o Estado tem consciência de que o que é oferecido para os alunos é de baixa qualidade e, conseqüentemente, dificulta a emancipação do educando e não garante o direito igual à educação. Decerto, esse modelo educacional é contraditório com os teóricos da educação no que diz respeito a garantia do direito à educação pública, e de qualidade para todos, Cury (2006, p. 3) afirma que:

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

## PROJETO PEDAGÓGICO “ESCOLA VIVA”

Sob o contexto de disputas que decorrem de interesses políticos e do capitalismo que visa impor as condições necessárias para a sua manutenção, a escola torna-se um campo de reprodução hegemônica.

Nessa direção, “[...] essa disputa dá-se na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe.” (FRIGOTTO, 2003, p. 25).

Percebemos que a perspectiva neoliberal vem ganhando espaço nos programas e nos projetos educacionais e a concepção pedagógica adotada pelo programa “escola Viva” demonstra ser a representação de para quem ela serve, afirmando os interesses de um Estado Neoliberal.

A ideologia empregada do “aprender a aprender” antes de qualquer coisa retiram das escolas o seu papel de transmitir o conhecimento e de possibilitar aos educandos o acesso à verdade intelectual como afirma Duarte (2011). Portanto a contemporaneidade arraigada nas concepções hegemônicas interfere na função da escola promovendo a ampliação das desigualdades sociais, visto que as classes hegemônicas economicamente continuam a exigir um currículo baseado na valorização do conhecimento científico com possibilidade de ascensão



social, algo que não ocorrerá de maneira diferente com a classe dominante diante do novo currículo e da formação profissional do novo Ensino Médio.

A essência do lema “aprender a aprender” é exatamente o esvaziamento do trabalho pedagógico permitindo assim com que o lema “aprender a aprender” torne-se a expressão, no terreno educacional, da “crise cultural da sociedade atual.” (DUARTE, 2011, p. 10). Nesse contexto é que analisamos a concepção pedagógica da Escola Viva.

## CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA DA ESCOLHA

Em entrevista dada ao observatório da educação, o presidente do ICE Marcos Magalhães<sup>18</sup>, ao ser questionado sobre a possibilidade da gestão da escola ser similar à uma empresa, assim responde:

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

Essa resposta sintetiza a concepção pedagógica que baliza as práticas do modelo de escola em questão. Todo o trabalho realizado nas escolas orientadas pelo ICE é desenvolvido com base nas “[...] ações de desenvolvimento humano dos colaboradores da Odebrecht” que são pautadas pelo “[...] princípio da Educação pelo Trabalho”, entendido como “processo educativo alicerçado na arte de influenciar e ser influenciado” e apoia-se no princípio da Pedagogia da Presença, concebido pelo educador Antônio Carlos Gomes da Costa, Educação (2015), em que a “[...] orientação básica desta pedagogia é resgatar o que há de positivo na conduta dos jovens em dificuldade, sem rotulá-los nem classificá-los em categorias baseadas apenas nas suas deficiências.” (COSTA, 1999, p. 57).

Com base na valorização pessoal, essa pedagogia incentiva a estima e a moral dos jovens, também os conduzam à aceitação de suas condições e de si mesmos com reflexos positivos para o convívio social, num processo que entendemos como “docilização humana”, entendimento esse que pode ser comprovado pela fala do professor que atuou na Escola Viva, que sem querer ser identificado concedeu entrevista a nossa pesquisa:

[...] então assim, é um trabalho de formiguinha, todo tempo do educando, o tempo todo tentando tirar o melhor dele mesmo quando você não vê o melhor [...] e assim os alunos vão sendo aos poucos docilizados com conversas com percepções otimistas deles mesmos e tem aluno que não consegue fugir da sua realidade familiar, da sua comunidade e aí ele acaba ele mesmo saindo ou o conselho tomando a decisão de pedir a transferência compulsória é um aluno que não consegue se adequar como os outros. (ENTREVISTADO).



Podemos notar que o modelo de escola resulta na "penetração de valores capitalistas" e numa "racionalidade capitalista" apresenta como consequência um "[...] distanciamento da ideia de escolarização como um meio de reparar padrões estruturais de injustiça social." (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 367).

De acordo com o material de formação para os docentes e gestores elaborado pelo ICE, a Escola Viva está pautada em quatro pilares que são "o aprender a ser", "o aprender a fazer", o "aprender a conviver" e o "aprender a conhecer"<sup>19</sup>, os quais apontam que a formação pensada para os jovens dessa escola distancia-se da perspectiva de formação integral compreendida por Gramsci, além de desconsiderarem o trabalho em seu sentido ontológico.

O que esses pilares revelam é uma proximidade com as pedagogias do "aprender a aprender" criticadas por Duarte (2011), as quais promovem a divisão de classes por meio do desenvolvimento de competências individuais que visam à promoção exclusivamente por mérito, sem considerar as diversidades socioeconômicas dos envolvidos e ainda balizadas pelas vertentes do neoliberalismo, negando aos jovens uma formação politécnica, submetendo-os ao fictício poder do empreendedorismo individual.

Uma escola que apresenta esses traços coloca-se como uma mercadoria a serviço do capitalismo, assumindo novos paradigmas para a compreensão de qualidade. Concordamos com Gentili (2002), ao abordar a relação trabalho e educação no contexto do neoliberalismo, quando as escolas "[...] são pensadas como empresas que devem produzir com qualidade para competir nos diferentes mercados. Desse modo, o próprio sistema escolar se transforma em um mercado competitivo. Com isto, a qualidade da educação aparentemente melhora." (GENTILI, 2002, p. 4).

Os pilares propostos para o programa norteiam todo o trabalho pedagógico, metodologias e avaliações, por isso incidem diretamente no aluno, dando a este uma falsa impressão de valorização. Toda a valorização posta aos alunos pela pedagogia da presença, apenas os preparam para atender às demandas dos meios de produção, que exigem cada vez mais mão de obra barata e de pouco poder reflexivo diante do trabalho.

Ao recorreremos aos cadernos de formação da Escola da Escolha que subsidia todo o trabalho desenvolvido na escola para buscar maior esclarecimento sobre o Projeto de Vida, seu objetivo, segundo o ICE, consiste no fato de que o "Projeto de Vida não é um projeto de carreira" ou o resultado de um teste de vocações. "A vida se realiza em dimensões na qual a carreira profissional é um dos elementos fundamentais pelos quais é necessário decidir, assim como o estilo de vida que se quer ter." (EDUCAÇÃO, 2015, p. 9).

A disciplina "Projeto de Vida", que consta na parte diversificada do currículo da Escola da Escolha é fundamental para a formação dos alunos dessa escola, está também estruturada nos padrões determinantes da visão empresarial que a escola oferece, pois ao jovem, na verdade, não está sendo dada a possibilidade de uma escolha de futuro, mas sim uma preparação superficial para o emprego, baseada em proposições de meninos de 14 e 15 anos de idade que



sequer tiveram a oportunidade de acesso a todos os conhecimentos socialmente constituídos com qualidade, os quais oferecidos pelas escolas públicas.

Dar a um adolescente a tarefa de definir seu futuro sem oferecer-lhe subsídios filosóficos e científicos é o mesmo que condicioná-lo a pequenos voos. Esse também é o nosso entendimento quanto ao modelo de currículo adotado para o novo EM, no qual o aluno também terá a opção de escolher que área de conhecimento irá estudar, sem sequer ter condições reais de um futuro no Ensino Superior, ou mesmo no mercado de trabalho.

A Lei nº 13.415/2017<sup>20</sup> minimiza o potencial intelectual do aluno estudante e limita suas possibilidades profissionais, contrariando o que entendemos ser primário para os jovens, que é uma formação integral e integradora, que acreditamos se efetivar na Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio. Desconsiderar o sujeito, sua historicidade e a sua capacidade de transformar a si e o mundo é ferir os preceitos da justiça, da diversidade e da igualdade de condições.

Desse modo, entendemos que esse projeto do governo estadual que atende a interesses privados, como muitos outros, tende a ter data de validade. A pedagogia do “aprender a aprender”, posta pelos quatro pilares, confina os jovens ao mais obscuro dos espaços e nega-lhes o direito à formação integral que considera o trabalho como um princípio ontológico, colocando-os à mercê das exigências de um capitalismo cruel, na promoção da alienação desses que são futuros trabalhadores, além do estranhamento de sua capacidade de emancipação e transformação social, o que culmina no repasse da culpabilidade de um futuro incerto a esses jovens estudantes, em que o sucesso, ou o fracasso depende apenas de suas competências, tornando-os responsáveis por serem ou não grandes empreendedores do seu próprio destino.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Antes de tudo, a discussão realizada neste trabalho nos permitiu constatar que as práticas neoliberais realizadas pelos dirigentes políticos capixabas no período de 2007 a 2015 implementaram e validaram uma política baseada no esvaziamento da obrigação do poder público estadual em prover o direito à Educação Básica e Profissional, negando a parcela mais vulnerável da sociedade, a qualidade social da educação, na qual os investimentos deixavam de ser distribuídos no público, para serem destinados aos interesses privados e mercadológicos das elites locais.

Conforme a Gramsci, a sociedade civil manifesta sua hegemonia a partir das instituições formadas por diferentes grupos sociais, entre esses grupos da sociedade civil em nossa análise compreenderia a Oscip Espírito Santo em Ação, igualmente os meios de comunicação de massa, bem como o ICE. Desse modo, a sociedade civil não contrapôs a sociedade política; pelo contrário, houve um pacto entre a elite política e a elite econômica.



Tal forma de ligação entre o empresariado e o Estado implicou, e implica, na conquista do consenso, que nem sempre é de todos, ou de uma maioria, mas, o simples desejo de um grupo de pressão em impor o ritmo no desenvolvimento da educação. Ainda por cima, os aparelhos ideológicos de hegemonia tendem a ser os meios de comunicação em massa, que não são somente representados pelas grandes corporações de comunicação, mas também por redes sociais.

Assim, a hegemonia ideológica da Escola Viva como referencial educacional tornou-se efetivo, uma vez que a dominação intelectual e moral foram patrocinadas pelo governo estadual e pelos empresários, concretizado na direção político-ideológico do Estado, não passando por uma discussão com a maioria da classe subalterna.

Além disso, a relação consensual entre governo e empresários derivada dessa política vem impactando o currículo da Educação Básica que impulsiona e reafirma a dualidade histórica legitimada pelo discurso da escola da escolha, sustentada pelas pedagogias do “aprender a aprender”, característica de um Estado neoliberal.

Ao traçarmos um paralelo entre esse doloroso contexto da educação brasileira com a da realidade da gestão pública educacional do Espírito Santo, encontramos muitas características em comum, as quais, por vezes, embaraçosas nos motivam a pensar que esse estado se antecipou a reforma do Ensino Médio, uma vez que apresenta a mesma forma autoritária de gestão que a do Governo Federal por meio do Ministro da Educação, José Mendonça Bezerra Filho (DEM) e o apoio incondicional da mídia na disseminação do discurso da tragédia econômica, além do discurso recorrente da urgente necessidade de contenção de gastos.

Outra semelhança é o modelo curricular para o Ensino Médio imposto pelo governo federal por meio da Lei da Reforma. O Ensino Médio em tempo integral, com um currículo diferenciado e comprimido (para não dizer insuficiente), revela a antecipação do governo estadual na implantação de política semelhante, conforme endossa a mídia em tempo da implantação da referida reforma.

Não podemos deixar de ressaltar o fato do Ministro da Educação, José Mendonça Bezerra Filho (DEM), coincidentemente ser natural de Pernambuco e ter atuado como governador no período de implantação da “Escola da Escolha” no referido estado, a qual que iniciou em 2004, sendo o primeiro estado brasileiro a assumir uma parceria de gestão educacional com o ICE, tornando-se lei em 2008 no governo de Eduardo Campos. O que temos é ver o Ensino Médio público ser gerido pelo setor privado.

Por fim, nossa discussão nos leva ao entendimento de que o governo atual do Espírito Santo implantou uma política pouco dialógica, fadada ao possível fracasso, uma vez que tal política desintegra o direito à Educação Básica e Profissional pública, integral e integradora, assumindo a perspectiva do gerencialismo que prioriza a gestão empresarial e privatizante da educação. Verificamos que os governos estaduais nos últimos anos contam com a mídia local como instrumento de difusão ideológica e aparelho privado de construção de sua hegemonia no



campo educativo, além de utilizar esse recurso como estratégia para “[...] privilegiar o desempenho e o sucesso de uma escola individual acima de lealdades profissionais ou compromissos de serviço público mais amplos.” (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 366). Esse movimento tem cristalizado uma cultura favorável ao governo que atua sem oposição política, consolidando um consenso autoritário e privatista da educação, no entanto essa postura provocou reações em segmentos da sociedade civil.

## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, P. O balanço do neoliberalismo. In: SADER, E.; GENTILI, P. (org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição Federativa do Brasil**. Supremo Tribunal Federal, 1988.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em: 04 dez. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 13.415/2017**. Conversão da Medida Provisória nº 746 de 2016. 2017. Leis de Diretrizes Básica da Educação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 04 dez. 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo escolar da educação básica: resumo técnico**. Brasília, DF, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PNE-Lei 13.005/2014**. Plano Nacional de Educação (2014-2024).
- BRASIL. **Sobre o Fundeb: o que é?** 2018. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb>. Acesso em: 04 dez. 2018
- CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. 12. ed. São Paulo: Ática, 2000. 440 p.
- CORRÊA, J. C. Opinião. **Jornal a Gazeta**, Espírito Santo, 22 outubro. p. 17. 2016.
- CORRÊA, J. C. Opinião. **Jornal a Gazeta**, Espírito Santo, 28 março. p. 19. 1. Imagem. 2015.
- COSTA, A. C. G. **A presença da pedagogia: teoria e prática da ação socioeducativa**. 2. ed. São Paulo: Global, 1999. 208 p.



- COSTA, L. F. **Estudantes impedem fechamento de turmas e escolas no Espírito Santo**. 2016. Disponível em: <http://ubes.org.br/2016/estudantes-impedem-fechamento-de-turmas-e-escolas-no-espírito-santo/>. Acesso em: 28 mar. 2016.
- COUTINHO, C. N. **Marxismo e política: a dualidade de poderes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 1994.
- CUNHA, L. A. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 809-829, 2007.
- CURY, C. R. J. **O direito à educação: um campo de atuação do gestor**. 2006. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/jamilcury.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2016.
- CURY, C. R. J. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, 2008.
- CURY, C. R. J. **Legislação educacional brasileira**. 2. ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 120 p.
- DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2011. 352 p.
- EDUCAÇÃO. I. C. P. **Tecnologia de gestão educacional: princípios e conceitos**. 1. ed. 2015. Cadernos de formação. Escola da Escolha. 316 p.
- ESPÍRITO SANTO (Estado). **Escola Viva 2018**. Secretaria de Estado de Educação. Disponível em: <http://escolaviva.es.gov.br>. Acesso em: 04 dez. 2018.
- ESPÍRITO SANTO (Estado). **Portaria 034-R de 15 de março de 2016**. Vitória, 2015. Disponível em: <http://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/jornal/3430/#/p:24/e:3430>. Acesso em: 20 mar. 2019.
- ESPÍRITO SANTO (Estado). **Portaria 118-R de 10 de outubro de 2016**. Vitória, 2015. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/PEDDE/PORTARIA%20118-R%20DE%2010102016.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2019.
- ESPÍRITO SANTO EM AÇÃO (Espírito Santo). **História do Espírito Santo em Ação**. 2018. Disponível em: <http://es-acao.org.br/conheca/>. Acesso em: 04 dez. 2012.
- FREIRE, P. **Política e educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 57 p.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 231 p.
- FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (FGV). **Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil**: Paulo Cesar Hartung Gomes. 2018a. Disponível em:



<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/paulo-cesar-hartung-gomes>. Acesso em: 04 dez. 2018.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (FGV). **Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil**: Paulo Cesar Hartung Gomes. 2018b. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/casagrande-renato>. Acesso em: 08 nov. 2018.

GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. *In*: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. São Paulo: Autores Associados, 2002. p. 45-59.

GRAMSCI, A. O Risorgimento. Notas sobre a história da Itália. **Cadernos do cárcere**. 1. ed. v. 5. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. 461 p.

GRAMSCI, A. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. **Cadernos do cárcere**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. 428 p.

HORTA, J. S. B. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. **Caderno de Pesquisa** n. 104, p. 5-34, 1998.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO (Recife). **Escola da Escolha**: um novo jeito de ver, sentir e cuidar dos estudantes brasileiros. 2018. Disponível em: <http://icebrasil.org.br/escola-da-escolha>. Acesso em: 04 dez. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. INEP. **Censo da educação Básica 2014**. Brasília, 2016.

MAGALHAES, A. C. **Gerenciar uma escola vai além da pedagogia diz presidente do instituto de corresponsabilidade pela educação**, 2012. Disponível em: <http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php/entrevistas/56-entrevistas/1153-gerenciar-uma-escola-vai-alem-da-pedagogia-diz-presidente-do-instituto-de-corresponsabilidade-pela-educacao>. Acesso em: 20 ago. 2016.

NEWMAN, J.; CLARKE, J. Gerencialismo. **Revista Educação e Realidade**, v. 37, n. 2, p. 353-381, 2012.

ROCHA, H. C. Opção. **Jornal A Gazeta**. Espírito Santo, 19 abr. 2015. Cidades, p. 17.

SEMERARO, G. O marxismo de Gramsci. *In*: BOITO JUNIOR, A.; TOLEDO, C. N.; RANIERI, J.; TRÓPIA, P. V. (org.). **A obra teórica de Marx**: atualidade, problemas e interpretações. 1. ed. São Paulo: Xamã, 2000.



## Notas

<sup>1</sup> Doutoranda em educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Técnica Pedagógica na Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo (Sedu) e integrante do Grupo de Pesquisa Federalismo e Políticas Educacionais. Contato: tgs.peterle@gmail.com

<sup>2</sup> Pós-doutorado em historiografia de Trabalho e Educação pela (UFF). Professor de política educacional na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Contato: marcelo.lima@ufes.br

<sup>3</sup> Doutorando em História Social das Relações Políticas pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professor e Técnico Pedagógico na Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo (Sedu). Contato: jeffersonufes@yahoo.com.br

<sup>4</sup> Em 2015, foi implantado e implementado, na rede pública estadual de ensino, o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado “Programa Escola Viva”, instituído pela Lei Complementar nº 799, que prevê a implantação de 30 escolas em turno único até 2018, com o objetivo de planejar, executar e avaliar um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e da qualidade do ensino médio na rede pública do Estado, assegurando, assim, a criação e a implementação de uma Rede de Escolas de Ensino Médio em Turno Único. (ESPÍRITO SANTO, 2018).

<sup>5</sup> Começamos com as origens do que se pode definir como neoliberalismo enquanto fenômeno distinto do simples liberalismo clássico, do século passado. O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem é O Caminho da Servidão, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciada como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política. O alvo imediato de Hayek, naquele momento, era o Partido Trabalhista inglês, às vésperas da eleição geral de 1945 na Inglaterra, que este partido efetivamente venceria. A mensagem de Hayek é drástica: “Apesar de suas boas intenções, a social-democracia [sic] moderada inglesa conduz ao mesmo desastre que o nazismo alemão – uma servidão moderna.” (ANDERSON, 1995, p. 9).

<sup>6</sup> Esse projeto nasceu em Pernambuco. O Modelo proposto pela Escola da Escolha é ministrado reorganização o tempo de toda a comunidade escolar na instituição (escola) por meio da ampliação do tempo: equipes gestora, docentes, discentes, corpo técnico-administrativo de forma a promover o projeto escolar de educação integral. (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2018).

<sup>7</sup> O Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE, é uma entidade sem fins econômicos, foi criado em 2003 por um grupo de empresários motivados a conceber um novo modelo de escola e resgatar o padrão de excelência do então decadente e secular Ginásio Pernambucano, localizado em Recife. (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2018).

<sup>8</sup> Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (BRASIL, 2017).

<sup>9</sup> Art. 2º São diretrizes do PNE: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII - 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; IX - valorização dos (as) profissionais da educação. X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014).

<sup>10</sup> Art. 1º Os incisos I e VII do art. 208 da Constituição Federal, passam a vigorar com as seguintes alterações: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. (BRASIL, 2009).

<sup>11</sup> O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb é um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um fundo por estado e Distrito Federal,



num total de vinte e sete fundos), formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios, vinculados à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal. Além desses recursos, ainda compõe o Fundeb, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, sempre que, no âmbito de cada Estado, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente. Independentemente da origem, todo o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na educação básica. (BRASIL, 2014).

<sup>12</sup> Paulo César Hartung Gomes nasceu em Guaçuí (ES) no dia 21 de abril de 1957, filho de Paulo Pereira Gomes e de Lília Aparecida Hartung Gomes. Governou o Estado do Espírito Santo por três mandatos, entre 2003-2006; 2007-2010 e 2015-2018. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2018a).

<sup>13</sup> O programa Bolsa Sedu caracteriza-se pela compra pelo setor público estadual de vagas para egressos da rede pública em cursos técnicos subsequentes.

<sup>14</sup> José Renato Casagrande nasceu na cidade de Castelo (ES), no dia 3 de dezembro de 1960, filho de Augusto Casagrande e Anna Venturim Casagrande. Governou o Estado do Espírito Santo por um mandato, entre 2010 – 2014. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2018b).

<sup>15</sup> LEI Nº 9.790, DE 23 DE MARÇO DE 1999. Regulamento: Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências.

<sup>16</sup> O ano era 2003. Diante de uma grave crise institucional, marcada por desmandos administrativos e denúncias de corrupção na área pública, e que gerava desafios e dúvidas com relação ao presente e, principalmente, ao futuro, 16 empresários e executivos capixabas decidiram reunir suas experiências na gestão privada e, de forma voluntária, desenvolver projetos para apoiar iniciativas da gestão pública, com o objetivo de tornar as ações mais efetivas em benefício da sociedade capixaba. Nascia ali o Espírito Santo em Ação, entidade cujo modelo era inédito no País, mas que teve inspiração em organizações do Ceará (PE) e Santa Catarina (PR). O principal objetivo do grupo era se organizar e se articular para propor um novo modelo de desenvolvimento para o Espírito Santo. E a partir dali, então, contribuir com a construção de uma consciência cidadã, com a promoção do pluralismo político e ideológico, com a ética e a responsabilidade social, principalmente no setor empresarial. (ESPÍRITO SANTO EM AÇÃO, 2018).

<sup>17</sup> José Carlos Corrêa é jornalista e escreve aos sábados no caderno de opinião do jornal impresso A Gazeta.

<sup>18</sup> Marcos Magalhães nasceu em Sertânia, Sertão de Pernambuco, e tem 68 anos. Assumiu a presidência da Philips na América Latina em 1996, após ter presidido a Philips América do Sul e Philips do Brasil. Graduado em engenharia elétrica pela UFPE e pós-graduado em telecomunicações na Holanda, país onde está situada a sede da Philips. Atualmente, é presidente do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE).

<sup>19</sup> Encontramos esses princípios inicialmente no relatório elaborado para UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI liderada por Jacques Delors.

<sup>20</sup> Instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.