

Escolhas políticas privatizantes e o cenário de inviabilização da rede pública estadual de escolas profissionais no Espírito Santo

Marcelo Lima

Michele Pazolini

Tatiana Gomes dos Santos Peterle

Como citar:

LIMA, Marcelo; PAZOLINI, Michele; PETERLE, Tatiana Gomes dos Santos. Escolhas políticas privatizantes e o cenário de inviabilização da rede pública estadual de escolas profissionais no Espírito Santo. *In*: LIMA FILHO, Domingos Leite; SANTOS, José Deribaldo Gomes dos; NOVAES, Henrique Tahan (org.). **Educação profissional no Brasil do século XXI: políticas, críticas e perspectivas**: vol. 2. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023. p. 161-192. DOI: <https://doi.org/10.36311/2023.978-65-5954-344-1.p161-192>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Capítulo 6

ESCOLHAS POLÍTICAS PRIVATIZANTES E O CENÁRIO DE INVIABILIZAÇÃO DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ESCOLAS PROFISSIONAIS NO ESPÍRITO SANTO

Marcelo Lima

Michele Pazolini

Tatiana Gomes dos Santos Peterle

RESUMO: Neste trabalho, analisou-se as políticas de educação do governo do Espírito Santo tendo como objeto os programas “Brasil Profissionalizado” (PBP); “Escola Viva” (EV) e “Bolsa Sedu”(BS), que operam de modo contraditório a interface ensino médio e educação profissional, afastando a possibilidade de uma oferta estadual de ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio (EMI). Verificam-se muitos entraves à oferta de EMI via PBP e a opção pela oferta fragmentada e dissociada do ensino médio, via EV, e do ensino técnico, via BS, em articulação com o setor privado, revelando a preponderância e hegemonia dos interesses privados no contexto local que inviabilizam a oferta pública de ensino médio integrado à Educação Profissional e Tecnológica no estado, sobretudo, no

momento em que o governo estadual implementa o “novo ensino médio”, corroendo as bases para uma formação humana emancipatória da juventude capixaba.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino médio integrado à educação profissional; Programa Brasil Profissionalizado; Programa Bolsa Sedu; Programa Escola Viva; Novo Ensino médio;

INTRODUÇÃO

Historicamente, no campo da educação, encontramos diversas ações governamentais para a oferta do ensino médio e educação profissional, dentre as quais destacamos: Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra Industrial (Pipmoi), Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra (Pipmo), Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (Premem), Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio (Promed), Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep), Plano Nacional de Formação Profissional (Planfor), Plano Nacional de Qualificação (PNQ), Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

As políticas públicas no Brasil, estruturadas nos três níveis de poder (federal, estadual ou distrital e municipal), constituem-se em articulação entre os entes federados. Geralmente, as políticas de iniciativa da União, visam atender a demandas sociais por meio de repasse de recursos públicos a instituições não estatais e/ou de uma ação direta das redes públicas (federal, estadual e/ou municipal) por meio da formalização, entre outros, de contratos, consórcios e convênios. Tais ações tornaram-se mais comuns a partir da década de 1990 com a adoção do neoliberalismo, em que as “parcerias público-privadas” ganharam centralidade na prestação de serviços públicos de modo que, ao mesmo tempo que o Estado se desresponsabiliza pelas regulações dos serviços públicos, transfere-as para organizações privadas. Nas palavras de Costa e Albiero (2020, p. 45), essas mudanças neoliberais “[...] contribuíram para a expansão mercantil, para a opressão, cerceamento de direitos sociais, restrição da seletividade nos

programas e projetos sociais ofertados minimamente para a população usuária”. Assim, é necessário refletir acerca da criação, implementação e execução das políticas públicas educacionais, visto que esse contexto cria um campo de disputa pela hegemonia no estabelecimento das prioridades educacionais nos planos financeiro, econômico, ideológico e pedagógico.

No campo educacional, essas políticas deixam um legado de obras realizadas, formação de professores, laboratórios e equipamentos instalados na estrutura escolar, resultando em benefícios de longo e/ou de médio prazo. No entanto, quando as ações se resumem ao repasse de recursos públicos ao setor privado, os resultados podem se reduzir à capitalização e ao fortalecimento de instituições e/ou de seus proprietários e dirigentes. Diante disso, a consequência pode ser a inversão dos meios pelos fins, ou seja, a contratação de entidades privadas para servir ao público resulta em contratações que servem do público. Nesse último caso, a transparência e a fiscalização dos repasses e resultados tornam-se fundamentais para se avaliar a qualidade efetiva da medida educacional.

Além do mais, tais ações rompem um pressuposto fundamental: o de que o fundo público deve financiar o direito à educação que se estrutura por meio de políticas públicas permanentes, atendendo a todos os indivíduos universalmente e de forma obrigatória em ação direta e/ou colaborativa entre os entes públicos federados. Ou seja, num sistema nacional de educação, o setor privado teria função complementar e não substitutiva, posto que a educação é um direito, o que requer manter sua oferta estruturalmente pública. Do contrário, submetidas sua gestão e/ou execução à esfera privada, a educação tende a ter distorcidos seus objetivos mais fundantes, relacionados com a promoção da emancipação humana e do bem comum.

Do ponto de vista sistêmico, uma política precisa ser avaliada em relação a outras. No conjunto das políticas sociais, muitas ações são convergentes e complementares, mas há casos de justaposição e/ou de concorrência entre as iniciativas estatais e/ou privadas financiadas pelo fundo público. O discurso neoliberal e gerencialista hegemônico tem valorizado determinadas ações em detrimento de outras. Ações de gestão

e/ou de execução estatal com efeito de longo prazo, de alcance universal, democraticamente geridas e de custos maiores, podem subordinar-se politicamente às ações de gestão e/ou de execução privada com resultados de curto prazo, de alcance seletivo e de custos menores. Uma das formas de se avaliar os impactos dessas medidas é o legado que produzem e o cenário das quais resultam e é, nesse sentido, que se desenvolve o presente trabalho.

Trazemos, pois, a problemática geral que envolve a garantia, historicamente precária, do direito ao acesso e à permanência com qualidade social ao ensino médio e profissional aos jovens brasileiros. Partimos da premissa de que sendo o Brasil um Estado Federado, a responsabilidade com a educação escolar obrigatória, bem como com a profissionalização dos jovens interpela indistinta e sistemicamente todos os níveis de poder, requerendo dos entes nacional e subnacionais ação de coordenação e cooperação intergovernamental para esse fim. Isso se deve ao fato de que, apesar da repartição de competências, que definiu a cada ente federado a responsabilidade prioritária por determinadas etapas, é incumbência de todos, segundo a sua capacidade técnica e financeira, assegurar o direito à educação básica, independentemente da etapa.

Assim, segundo Werle (2016, p. 185), a universalização do ensino obrigatório “[...] é responsabilidade compartilhada por todas as esferas administrativas, [e] não é apenas uma declaração, mas precisa materializar-se na destinação de recursos e ações efetivas”. Nesse aspecto, Dourado (2016, p. 42) adita que “[...] é possível deduzir, desses princípios constitucionais, que proporcionar os meios de acesso à educação é dever de todos os entes federados e que sua efetivação deve ser resultante da cooperação e colaboração”. Essa constatação se reafirma no parágrafo 1º do artigo 208 da Constituição Federal de 1988 (CF/88) e no artigo 5º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que definem o acesso ao ensino obrigatório como direito público subjetivo. Essa mesma legislação (parágrafo 4º, artigo 5º, LDB e parágrafo 2º, artigo 208, CF/88) infere que o não oferecimento (ou a oferta irregular) do ensino obrigatório pelo Poder Público importa a responsabilização da autoridade competente, que deverá “[...] assegurar o acesso ao ensino obrigatório dos 4 a 17 anos, contemplando, em seguida, os demais níveis e modalidades de ensino”. Mas, apesar das prioridades e

competências específicas de cada ente e nível de poder, eles deverão atuar na organização dos sistemas de ensino em regime de colaboração (artigo 8º, LDB), pois “[...] os sistemas de ensino não são unidades autônomas em si, mas em mútua interação e articulação” (WERLE, 2016, p. 185). Portanto, deve prevalecer um regime de colaboração em que cada nível de governo atue em convergência e complementariedade para o bem comum e garantia do direito à educação.

Vale lembrar que, como afirma Werle (2016), a não regulamentação do regime de colaboração tem gerado lacunas na oferta escolar, pois permite que os entes só possam ser responsabilizados pela omissão no direito à educação de modo isolado e não de modo sistêmico, o que compromete o funcionamento do princípio federalista do dever Estado Nacional, consignado na CF/88. Dourado (2016, p. 55) destaca que “[...] há a necessidade de se regulamentar o regime de colaboração entre os entes federados” e que tal indefinição afeta negativamente “[...] a consolidação de novos parâmetros de acesso à educação básica obrigatória”.

A superação da inércia legal e política está na base da não institucionalização do sistema nacional de educação. A estrutura educacional, como afirma Werle (2016), daí resultante, atende precariamente à população, distribuindo recursos e responsabilidades de modo desigual e desigualizante, preservando espaço privilegiado para o setor privado da educação, sobrecarregando municípios e estados com muitas atribuições, lhes reservando um subfinanciamento e privilegiando a União, que concentra mais recursos e possui menos atribuições, o que gera, país afora, uma oferta pública com muitas assimetrias sociais e regionais em que as etapas inicial e final da educação básica são providas de modo incompleto, injusto e dual em qualidade e em quantidade.

Destacamos para análise política estadual de educação básica e profissional três políticas distintas que se relacionam com esse tema que no âmbito local que se refere a três políticas: a escola de turno único - Programa Escola Viva (EV), o Programa Brasil Profissionalizado (PBP) e o Programa Bolsa Sedu (BS). Metodologicamente, analisamos as ações do Estado no sentido de favorecer ou não a oferta pública ou privada do

ensino médio integrada ou não à Educação Profissional (EP), utilizando procedimentos de análise documental, pesquisa de campo, visita *in loco* e diálogos com sujeitos das relações intergovernamentais que envolvem o estado e os municípios onde se situariam a oferta escolar do ensino médio integrado à EP.

PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO: ÂMBITO NACIONAL E DESDOBRAMENTO LOCAL

O PBP, instituído pelo Dec. nº 6.302/07, durante o governo Lula, é resultado de um esforço que objetivava impulsionar a EP no país, atuando sob os preceitos do Dec. nº 5.154/04, que propõe formação politécnica, integrando o ensino médio à EP. Sua criação ocorre num momento de crescimento econômico que, nessa conjuntura, expressava a necessidade de formar mão de obra qualificada. Para Magalhães e Castioni (2019), o PBP é resultado de um plano coordenado de ampliação dos investimentos na educação e acompanhou, também, a expansão da rede federal em 2008. Está vinculado ao Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação (Dec. nº 6.094/2007), que visa à colaboração entre entes federados para a melhoria dos indicadores educacionais. Em 2011, com a criação do Pronatec, o PBP passou a fazer parte desse programa maior, cujo objetivo é expandir a oferta de cursos de EP no país.

O PBP é o primeiro programa voltado ao incentivo à oferta da EP integrada ao ensino médio. Apesar do reconhecimento de sua importância na literatura acadêmica, essa modalidade de ensino é apontada por alguns estudiosos, ao considerarem a ideia da politécnica, como um equívoco cometido pelo Estado ao priorizá-la, tanto na rede federal como na instituição do PBP, afirmando ter ocorrido “[...] um currículo justaposto que absorveu a enorme extensão de conteúdos disciplinares adicionados aos específicos da área técnica” (SCHWARTZMAN; MORAES, 2016 *apud* MAGALHÃES; CASTIONI, 2019, p. 3).

O PBP tem como principal aspecto a coordenação da União, fornecendo recursos financeiros e assistência técnica aos estados, estimulando

a expansão dessa modalidade de ensino. Os recursos financeiros repassados aos estados, segundo o Ministério da Educação (MEC), destinam-se à construção, reforma e modernização de escolas técnicas, à estruturação de laboratórios, à aquisição de recursos pedagógicos e à formação e qualificação dos profissionais da educação. Desde 2007, ano de sua implementação, até 2016, o programa atendeu a instituições de 24 estados brasileiros. Os resultados apresentados pelo MEC apontam 342 obras concluídas, dentre as quais, 86 escolas construídas, 256 ampliações e reformas realizadas, e 635 laboratórios entregues.

No ES, a Secretaria de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação Profissional (Secti) submeteu um projeto, consonante com as exigências do MEC, intitulado “Construção de escolas de ensino técnico de nível médio nos municípios de Baixo Guandu, Iúna e Viana”, objetivando atender a 3.600 alunos, 1.200 em cada escola. Desse projeto, originou-se o Convênio nº 701600/2011, celebrado entre o FNDE e a Secti, em 29 de dezembro de 2011. Nesse Convênio, União e Estado possuíam incumbências determinadas (Cláusula 3ª), em que a União (concedente), representada pelo MEC, via FNDE, possui as obrigações de custear com recursos próprios as obras (99% do total), fiscalizar, acompanhar e controlar, na condição de autoridade normativa, a execução do objeto.

Ao Estado cabem efetuar pagamento do valor da contrapartida, correspondente a 1% do total, acompanhar, fiscalizar e registrar as ocorrências durante a obra, manter a União informada sobre o andamento das obras e assegurar a plena execução do objeto do convênio. Os municípios, apesar de não serem incluídos no convênio como entes responsáveis, cedem o terreno ao Estado e ficam incumbidos de executar obras de infraestrutura básica (terraplanagem, fornecimento de água, energia elétrica, esgoto e recolhimento de lixo), importante papel na realização das obras, pois, apesar de serem os que menos dispõem de recursos, sua participação, em termos financeiros (terreno, terraplanagem, serviços básicos), é superior à do Estado (1% do total da obra).

Quanto aos recursos destinados à execução do Convênio nº 701600/11, anunciou-se um custo global de R\$ 22.584.676,32, sendo

R\$ 22.358.829,56 (99%) disponibilizado pela União e R\$ 225.846,76 (1%) pelo Estado, conforme apresentado no arquivo do convênio.

Figura 1 - Custo global do projeto

10- CUSTO GLOBAL DO PROJETO	5 8 2 2 8 4 6 2
Concedente: R\$ 22.358.829,56	
Proponente: R\$ 225.846,76	
Total: R\$ 22.584.676,32	

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação (2011).

Para a execução do convênio, a Secti abriu edital de licitação para cada escola, com publicação na imprensa oficial e comercial nacional e local. A construção das escolas, objeto do convênio, segue modelo padrão do MEC¹: 12 salas de aula, 6 laboratórios básicos, auditório, biblioteca, teatro de arena, refeitório, área de vivência, quadra poliesportiva coberta e 2 laboratórios, visando à melhor preparação dos jovens para o mercado de trabalho, conforme as especificidades regionais. A Figura 2 demonstra o projeto arquitetônico no padrão determinado pelo MEC.

¹ Em virtude do grande número de municípios a serem atendidos e da maior agilidade na fiscalização/acompanhamento das obras, o MEC optou pela utilização de um projeto padrão, definindo um modelo que pudesse ser implantado em qualquer região do território brasileiro, considerando-se, dentre outras, as diferenças topográficas, climáticas e culturais.

Figura 2 - Vista aérea de escola técnica - padrão definido pelo MEC/FNDE.



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação (2011).

Como podemos observar, o projeto arquitetônico apresenta uma escola técnica estadual de grande porte, com espaço amplo e estrutura desejável para oferta de EP. O ES foi contemplado pelo PBP com a construção de quatro escolas técnicas estaduais. Ressaltamos que três municípios (Baixo Guandu, Iúna e Viana) foram contemplados no Convênio nº 701600/11 e o município de Afonso Cláudio no Convênio nº 13791/14.

Apesar de o Governo Federal custear a construção das quatro unidades escolares, nenhuma obra foi finalizada. Todas encontram-se paralisadas e sem previsão de conclusão. O Convênio nº 701600/11, concernente às escolas a serem construídas em Baixo Guandu, Viana e Iúna, firmado em dezembro/2011, passados oito anos do início de sua vigência ainda não foi concluído. Em Afonso Cláudio, a data prevista para o término da obra, 13 de julho/2015, já foi ultrapassada em quatro anos.

Para a construção das escolas, duas empresas foram contratadas (Vila Construtora Ltda. e Quality Serviços e Construções Ltda.), e em

todas as obras ocorreram aditamentos de prazos e de valores, assim como irregularidades nas construções, constatadas pela Controladoria Geral da União (CGU) e pelo Tribunal de Contas do Estado do Espírito Santo (TCEES). A Vila Construtora Ltda. foi contratada para construir a escola de Baixo Guandu, primeira a ser iniciada (novembro/2012) e que teve a maior porcentagem de execução realizada até o momento (90%). A obra de Baixo Guandu teve um termo aditivo que aumentou o valor em 22,13% e vários termos aditivos prorrogando os prazos.

Figura 3 - Escola Técnica Município de Baixo Guandu.



Fonte: Dos autores (2017).

Já a obra do município de Afonso Cláudio, foi iniciada em julho/2014 e paralisada em dezembro/2015, com cerca de 48% de execução. A documentação sinaliza a emissão de um termo aditivo de valor e de prazo para essa obra, ainda não oficializados devido à sua paralisação.

Figura 4 - Escola Técnica Município de Afonso Cláudio



Fonte: Dos autores (2017).

Nos municípios de Iúna e Viana, a empresa Quality Serviços e Construções Ltda. foi a responsável pela construção das escolas. Em Iúna, a obra foi iniciada em abril/2013 e um termo aditivo aumentou o valor do contrato em 17,42%. Em Viana, a obra foi iniciada em fevereiro/2014 e um termo aditivo acrescentou 16,06 % ao valor original do contrato. Em ambos os casos, a empresa abandonou as obras em julho/2015, sem comunicar ou justificar ao governo estadual.

Figura 5 - Escola Técnica Município Iúna.



Fonte: Dos autores (2017).

Figura 6 - Escola Técnica Município de Viana.



Fonte: Dos autores (2017).

Destarte, observamos que, em todas as obras, com exceção da de Afonso Cláudio, foram firmados termos aditivos aumentando os valores originais dos contratos e estendendo os prazos para a conclusão. No entanto, nenhuma das obras foi finalizada, demonstrando a falta de compromisso das empresas contratadas e a omissão da gestão da Secti nessas situações.

A fiscalização CGU, concluída em outubro/2015, apontou irregularidades em todas as obras. As denúncias dizem respeito aos valores das medições, superiores aos serviços executados, e ao pagamento de itens não instalados. As irregularidades não só envolvem a irresponsabilidade das empresas contratadas, mas a má gestão da Secti, responsável pela fiscalização e acompanhamento das obras. Desde então, a Secti passou por diversas substituições na gestão, mas não houve explicação acerca das irregularidades e nem devolução de valores ao erário.

Diante desse contexto, percebe-se os muitos fatores que influenciaram e determinaram a inconclusão dessas obras, as irregularidades no uso dos recursos e a não oferta do ensino preconizado. Apontamos a incapacidade institucional do estado representado pela Secti com esse tipo de convênio pode ter comprometido a sua capacidade de gestão. Notamos, pelos ocorridos, que as equipes dessa Secretaria não foram preparadas para gerenciar a construção das escolas. Além disso, o seu pessoal é formado por profissionais em cargos comissionados, causando uma grande rotatividade desses funcionários.

Somam-se a isso os equívocos que podem ter ocorrido na contratação das empresas privadas, já que estas não levaram a termo a execução do objeto firmado. Isso pode ser constatado na recorrência dos termos aditivos de valores, que ultrapassavam um milhão de reais, sendo que, antes de iniciar a obra, é necessário um levantamento detalhado de equipamentos, materiais e funcionários, que a empresa calcula previamente. Em suma, para assegurar os interesses financeiros empresariais, foram feitas alterações no valor da obra, no entanto, a execução total das unidades não se concretizou, e em nenhuma obra os prazos foram cumpridos, denotando o não comprometimento dessas empresas privadas com as obras do Estado. No caso dessas escolas, observamos também o descaso político, já que

nenhuma foi finalizada. A fiscalização estadual, bem como as medições das obras não ocorreram, ou aconteceram de forma insatisfatória, a ponto de o Estado não denunciar as irregularidades existentes, só apontadas pela fiscalização da CGU, que a fez chegar ao TCEES e à Polícia Federal.

PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO X PROGRAMA ESCOLA VIVA

Por meio de entrevistas semiestruturadas com gestores e ex-gestores da Secretaria de Estado da Educação (Sedu) e da Secti, buscamos compreender as possíveis disputas políticas entre Governos para a (não) efetivação da construção das referidas escolas técnicas. Em entrevista, o gestor C, ex-funcionário da Secti, sobre a não conclusão das escolas, afirmou que tem relação direta com o projeto do governo no poder. Para ele, “[...] quando entra outro governo, com outra proposta, as coisas não caminham... para mim, as escolas não ficaram prontas por causa dos projetos de governo” (Gestor C, Secti). Ressaltamos que os convênios de construção das escolas técnicas foram firmados durante o Governo Renato Casagrande (2011-2014) que, segundo o gestor C, tinha pretensão de “[...] criar uma rede de escolas técnica estadual”. Essa afirmação foi confirmada pelo ex-secretário de educação do governo Casagrande, que destacou o esforço para ampliar a oferta de EP no estado: “[...] o governador lançou um desafio de colocar ensino técnico em todos os municípios do Espírito Santo... foi muito difícil, mas nós conseguimos e isso não aparece” (Klinger). Apesar da não consolidação de uma rede de EP no ES, observamos um avanço na oferta que, segundo o entrevistado, passou a abranger os 78 municípios capixabas.

O entrevistado revela o esforço da União, via MEC, para incentivar a oferta da EP. O ex-secretário aponta o ensino profissional em outros países que possuem uma oferta de qualidade, ressaltando que, no Brasil, tem-se uma visão atrasada da EP, o que pode justificar o não investimento e o não reconhecimento da modalidade como educação básica. Ademais, o ex-secretário afirma que a construção dessas escolas, firmada pelos convênios, tinha um projeto maior para o Estado, segundo ele “[...] a estratégia em médio prazo seria a criação da Universidade Estadual (com estrutura multicampi), (articulando) ensino técnico (com) ensino superior”. Essa

constatação é reafirmada pelo Gestor C, da Secti, que diz que “[...] havia, no governo Casagrande, uma possibilidade de expandir a EP e essa rede ia dar base para a criação da Universidade Estadual”. Os ex-gestores afirmaram que os prédios das escolas seriam, posteriormente, usados como polos de oferta de ensino superior, com a criação da Universidade Estadual.

Sobre o convênio firmado entre a Secti e o FNDE para a construção das escolas, o Gestor C destacou que “[...] era uma boa relação entre os entes, não tinha dificuldade nenhuma não, porque era um projeto de governo federal e um projeto de governo estadual, então as coisas se casavam, só faltou um pouco de perna mesmo e depois faltou um governo que apoiasse” (Gestor C, Secti).

O Gestor C destaca que, entre os entes, havia uma boa relação e assinala a coerência entre o projeto de governo estadual (Governo Casagrande) e de governo federal (Governo Dilma), com o objetivo de expandir a rede estadual de EP. Ressalta ainda que faltou esforço do Estado para concluir as escolas, e depois, referindo-se à mudança no governo estadual, infere que a nova liderança não apoia essas construções. Apesar de os entrevistados afirmarem que durante o Governo Casagrande existia um projeto de Estado voltado para a ampliação da oferta de EP, o que, de certa forma, possibilitou a celebração do convênio de construção das quatro escolas técnicas; bem como, a pretensão de criar uma Universidade Estadual, constatamos que os obstáculos para a conclusão das escolas técnicas, principalmente no que tange à fiscalização, evidenciam falhas da gestão que contribuíram para a não concretização do projeto durante o Governo Casagrande.

Por outro lado, no Governo Hartung (2015-2018), percebemos uma postura contrária à implantação das escolas técnicas. Ao entrevistarmos o secretário de educação dessa gestão, observamos um descrédito na materialização das escolas técnicas: “[...] o Espírito Santo tem a maior quantidade percentual de Institutos Federais espalhados por todo o território... então, na nossa visão, o Estado entrar fazendo uma outra rede de EP, vai ser uma rede que não vai ter aluno” (Secretário de Educação do Espírito Santo - Sedu).

O gestor ressalta a existência dos Institutos Federais (IF) para justificar o não investimento em escolas técnicas. Essas instituições desenvolvem importante papel na oferta de ensino médio integrado e de cursos subsequentes, porém, apenas 20 municípios, dos 78, possuem IF e, apesar de atenderem aos municípios vizinhos, a rede precisaria ser ampliada para atender a grande demanda, o que não anularia a necessidade de uma rede de escolas técnicas estaduais que, na prática, ampliaria o direito à educação e à profissionalização para milhares de jovens em seus próprios municípios.

Ao perguntarmos sobre a oferta de cursos integrados à EP no estado, o secretário salientou que são poucas as áreas que possuem oferta e que, na área industrial, a oferta é ainda mais restrita, pois demanda um alto investimento.

Desse modo, fica evidente o desinteresse na oferta de cursos integrados e de cursos técnicos na rede estadual por necessitarem investimento em estrutura e equipamentos, o que demonstra a total falta de compromisso do Estado em ampliar a oferta por considerar o investimento nessa área da educação, um gasto desnecessário. Advertimos que a não expansão da oferta do ensino médio integrado à EP e o não investimento nessa modalidade de ensino relacionam-se diretamente com o EV, iniciado no estado em 2015, e que já contava com 15 unidades em 2017, com pretensão de ampliação nos próximos anos. Segundo o secretário de educação,

A ideia é, em 2019, chegar com 45 escolas vivas. Fizemos um planejamento ano a ano, até 2030, para chegar em 300 escolas e vamos ter capacidade de atender 100% dos alunos do ensino médio. Eu também não sei te dizer se todas vão ter que ser Escola Viva, talvez algumas não sejam, mas tem que mudar o conceito das famílias, implantando as escolas aos poucos e aí vai mudando a mentalidade deles (Relato dado em entrevista pelo ex-Secretário de Educação Haroldo Rocha).

Conforme apontado pelo Secretário de Educação, o Estado pretende expandir as Escolas Vivas (EV) até atingir a capacidade de absorver todos os alunos do ensino médio, em 2030, com 300 unidades, tornando-se,

assim, hegemônica na oferta do ensino médio estadual. Nesse contexto, a construção da escola técnica em Baixo Guandu teve a sua finalidade modificada, sendo o espaço utilizado para ofertar o ensino médio em tempo integral. Essa modificação de finalidade fere o que está assegurado na cláusula quarta do Convênio nº 701600/2011, que afirma ser vedado “[...] alterar o objeto do convênio, exceto em caso de ampliação da execução do objeto pactuado ou para redução ou exclusão de meta, sem prejuízo da funcionalidade do objeto” (BRASIL, 2011, p. 7).

A cláusula deixa evidente a impossibilidade de alteração do objeto do convênio, extraindo ainda, no caso de Baixo Guandu, o caso de exceção permitida, que seria para a ampliação do objeto pactuado ou para a redução/exclusão de meta, sem causar prejuízo da funcionalidade do objeto. De fato, o prédio passou a contemplar, desde fevereiro de 2018, o EV, no período diurno. Isso demonstra que o Estado descumpre os acordos firmados em contratos e termos, tanto com a União, como com os municípios, cabendo, pois, uma ação do Ministério Público visando, ao menos, ao cumprimento do contrato entre as partes. Nesse contexto, notamos que as políticas públicas no ES, sobretudo, na educação, têm sido adaptadas para servir aos interesses do setor privado, reafirmando a hegemonia da lógica empresarial que tem impetrado a gestão da educação no cenário capixaba.

O EV é baseado na “Escola da Escolha”, que surgiu em Pernambuco, criado e organizado por um grupo de empresários no ano de 2000 (PETERLE, 2016). Não obstante, assegura Peterle (2016), que esse projeto foi implantado no ES pelo Governo Hartung, ancorado na relação público-privado, já que é conduzido por uma instituição privada, e foi trazido ao estado pela ONG Espírito Santo em Ação² que, segundo a descrição feita pelo ex-secretário de educação capixaba,

² Essa ONG conta com a parceria das maiores empresas do ES, dentre elas: Samarco, Fibria, Rede Gazeta, Televisa, Escelsa (EDP), Viminias, Arcelor Mittal, Futura, Coca-Cola, Leão, Unimed, Tristão, TV Capixaba, Eco 101, Sicoob, Fucape, Grupo Água Branca, Faesa, Fibrosa, UCL, Garoto, TV Vitória, Suzano etc.

O ES em Ação é uma dessas instituições aqui no estado que é formado por empresas/empresários que tem uma presença forte aqui no estado; e tem lá um conselho geral na direção e os setores temáticos para áreas importantes, como na área da educação. Eles fazem projetos e ações de educação e apresentam aos órgãos públicos. São voluntários que se reúnem para pressionar o estado, faz parte do papel deles... para o Estado trabalhar olhando as realidades. Eles convidam os representantes do governo para apresentar e discutir projetos, como foi o Projeto Bolsa Sedu, no início tiveram uma participação fundamental, eles indicavam quais as áreas que a gente precisava ofertar cursos, isso tem um peso muito grande para você direcionar as políticas (ex-secretário de educação, Sedu).

A partir dessa descrição, observamos uma posição de concordância e apoio ao que é apresentado por essas empresas à administração pública. Nota-se como essa instituição, formada por empresários e focada em atender aos interesses do setor privado, possui forte influência na deliberação de projetos e políticas educacionais no ES, sendo responsável pela proposição dos caminhos que a educação capixaba deve tomar, com vistas a formar alunos direcionados a atender aos interesses do capital, como apontado na adesão do PBP e do EV. Sob esses aspectos característicos da parceria público privado, Adrião (2017, p. 17-18) avulta que são “[...] estratégias que vigoram desde o começo do século, e que passam a compor programas de governos de diversos estados e municípios brasileiros cujo objetivo é a transferência da gestão da educação pública para o setor privado”. Além disso, a autora destaca:

Assistimos à atuação de fundações, institutos e similares protagonizando o “socorro” às redes públicas, para o que consideram um “despreparo” de origem dos sistemas públicos, incrementando seus negócios, ao disporem para esse “mercado” constituído pelas redes públicas seus produtos e serviços. Transformar as redes públicas em campo para seus negócios (HILL, 2004) torna-se estratégico. (ADRIÃO, 2017, p. 30).

Esses aspectos são legitimados na disseminação de políticas educacionais no ES em parceria, dentre outros, com a ONG ES em Ação.

Peterle (2016), ao aprofundar seus estudos acerca do currículo do EV, concluiu que:

[...] todo o trabalho desenvolvido na “Escola Viva” é organizado a partir do componente Projeto de Vida, que a nosso ver não diz claramente seus objetivos, mas aponta as suas finalidades que demonstram estar pautadas em suprir as demandas mercadológicas e empresariais da burguesia que tem nesse programa um espaço privilegiado para a imputação de suas vontades, pois ao lermos que “ela é solução” em resposta aos “desafios advindos do mundo contemporâneo” o qual está marcado pelas feridas da barbárie capitalista, não pode ser outra coisa senão um espaço para a reprodução hegemônica dessa classe. (PETERLE, 2016, p. 139).

As políticas em curso no estado, especialmente o EV, revelam o fortalecimento da relação público e privado na educação. Ademais, destaca-se o caráter explicitamente neoliberal do Estado capixaba que, de forma articulada, vem esvaziando a esfera pública e mercantilizando todos os espaços, a fim de assegurar a apropriação da riqueza socialmente produzida. Apesar de se apresentar como uma política de solução para os problemas do ensino médio, o EV tem como principal objetivo atender aos interesses da elite local, desconsiderando a necessidade de expansão do ensino médio e de melhoria da sua qualidade. Carneiro (2012) aponta que:

A crise do ensino médio é aguda e não pode ser resolvida com soluções superficiais e de natureza apenas instrumental e apressada. A racionalidade técnica pode resolver alguns problemas da “eficiência da educação como forma de promover a economia”, mas não será capaz de resolver a essência do problema: a qualidade social da nossa educação básica e, portanto, do Ensino Médio. (CARNEIRO, 2012, p. 183).

Nesse contexto, a garantia do direito à educação básica e profissional no ES tem ficado comprometida. O Estado não tem cumprido seu papel de provedor de direitos sociais e o previsto nas leis e nos contratos firmados. Destarte, concordamos com Oliveira e Escott (2019, p 732) ao afirmarem que “[...] há uma trajetória longa a ser transcorrida até que

a educação no Brasil esteja entre as mais estruturadas, organizadas e de qualidade”, considerando que os avanços são tímidos e as políticas e os programas incumbidos para tal ainda carecem de serem aprofundados e sistematizados.

PROGRAMA BOLSA SEDU

Em 2002, a ONG ES em Ação propôs ao governo a criação do Programa Bolsa Sedu, que se caracteriza pela compra pelo setor público estadual de vagas para egressos da rede pública em cursos técnicos subsequentes. Em razão deste programa, o governo estadual vem, desde sua criação, transferindo vultosos recursos para o mercado da educação, o que contribui para o esvaziamento e a morte de um projeto político educacional que pudesse se consolidar na criação de uma estrutura estadual de ensino técnico e superior. Assim, a instituição e manutenção do BS, permitiu a um grupo restrito e privilegiado de empresários atuar na definição de metas e estratégias para o Estado, determinando programas e políticas prioritárias para a educação, pois o ES em Ação contou com a participação política qualificada nas diferentes instâncias de tomada de decisões públicas, estabeleceu essas metas no Plano de Desenvolvimento do Espírito Santo (2009-2025), tendo como pano de fundo a necessidade de acelerar o desenvolvimento econômico capixaba, reforçando assim a Teoria do Capital Humano (TCH).

Desde então, o aporte público de recursos na EP ocorre com o aval dos interesses privados, que angariam para si parte desses valores. Ao analisarmos a disponibilização de recursos financeiros para a EP da Sedu, a partir dos dados divulgados no *site* do Portal da Transparência percebemos a EP alinhada à mercantilização, nutrindo a casta privilegiada de empresários da educação.

De acordo com os dados de despesas da Sedu com EP divulgados pelo Governo do ES, no período entre 2015 e 2020, buscamos identificar o volume despendido com instituições privadas para atender ao BS. Logo, dividimos esse período em biênios para acompanhar a evolução das despesas

e também o movimento político. Ressaltamos que no período entre 2015 e 2018 esteve à frente da administração estadual o ex-governador Paulo Hartung (sem partido) e na pasta da educação, o secretário Haroldo Rocha. Em 2019, assume o socialista Renato Casagrande (PSB) e como secretário de educação, Vitor de Angelo, eleito, em 2020, presidente do Consed (Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação).

Ao longo de todo o período analisado a Sedu apresentou uma leve e gradativa redução do investimento em EP, porém, contraditoriamente, um acréscimo significativo no aporte de recursos destinados à compra de vagas em instituições privadas para atender ao BS.

Quadro 01 - Despesas com EP nos biênios 2015-2016, 2017-2018 e 2019-2020 realizadas pela Secretaria de Estado da Educação (Sedu)

DESPESAS COM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	Total gasto em 2015-2016	Total gasto em 2017-018	Total gasto em 2019-2020	TOTAL
Despesas exceto compra de vagas Bolsa Sedu	44.322.523,34	31.150.705,50	29.000.496,33	252.473.725,17
Despesas com compra de vagas Bolsa Sedu	931.070,74	2.910.013,90	3.210.357,89	7.051.442,53
TOTAL GERAL	45.253.594,08	34.060.719,40	32.210.854,22	259.525.167,70

Fonte: Elaborada pelos autores com dados extraídos da base do Portal da Transparência. Disponível em <https://transparencia.es.gov.br/Despesa>. Acesso em: 28 set. 2021.

Os números constantes no quadro 01 nos permite ver que as despesas com a compra de vagas apresentou um volumoso acréscimo, pois saltou de 2,06% de gastos no primeiro biênio analisado, para 8,54% entre os anos de 2017 e 2018 chegando 9,97% do gasto total com a EP no biênio de 2019 - 2020. Esse movimento também revela que, apesar da mudança da gestão estadual após as eleições de 2018, o programa se manteve em ascensão, o que demonstra um ajustamento das intenções políticas aos interesses do clã empresarial para com a educação capixaba, sobretudo com a EP.

Ao identificarmos as empresas capixabas que se beneficiaram com os recursos da educação pública, quadro 02, foi evidenciado o crescente

número de empresas que passaram a usufruir dos recursos públicos para sua manutenção e ou expansão.

Quadro 02- Despesas com Compra de Vagas para o programa “Bolsa Sedu” nos biênios 2015-2016, 2017-2018 e 2019-2020 realizadas pela Secretaria de Estado da Educação (Sedu)

EMPRESAS	VIGÊNCIA 2015/2016	VIGÊNCIA 2017/2018	VIGÊNCIA 2019/2020	TOTAL
Centro Educacional Apogeu Eireli-ME.	143.125,20	411.395,60	13.122,53	567.643,33
Centro Educacional Técnico São Mateus Ltda. ME	19.999,20	107.495,70		127.494,90
Escola Téc. de Saúde do Esp. Santo Ltda. Eteses-EPP.	156.064,20	539.907,52	1.078.833,86	1.774.805,58
Cedtec Ensino e Soluções Didáticas Ltda.			1.256.120,39	1.256.120,39
Cedtec - Centro de Desenvolvimento Técnico Ltda.		59.189,40		59.189,40
Oral Prótese Ltda Me	36.000,00	269.450,00	196.400,00	501.850,00
Cedtec-Centro de Esp. e Desenv. Técnico Ltda.		95.818,20		95.818,20
Premier Cedtec Educação Profissional	114.698,40	461.078,50		575.776,90
Escola Técnica de Linhares Ltda.	29.600,00			29.600,00
Escola Master (São Mateus)	48.600,00	142.508,80	553.201,42	724.310,22
Sesebe - Serviço Social Educacional Beneficente	36.500,00			36.500,00
Fundação Educacional Presidente Castelo Branco	52.746,00			52.746,00
Sociedade de Ensino Superior de Aracruz Ltda.	18.540,00	36.500,00		55.040,00
União Social Camiliana	34.590,42	52.746,00		87.336,42
Escola Técnica Premier Aracruz Ltda. – EPP	42.865,20	18.540,00		61.405,20
Ides-Inst. de Desenv. Educacionais & Serviços Ltda.	96.774,00	34.590,42	132.679,69	264.044,11
Iesg-Instituto de Educação São Gabriel da Palha Ltda.	100.968,12	254.962,65		355.930,77
TOTAL	931.070,74	2.910.013,90	3.210.357,89	7.051.442,53

Fonte: Elaborada pelos autores com dados extraídos da base do Portal da Transparência. Disponível em <https://transparencia.es.gov.br/Despesa>. Acesso em: 28 set. 2021.

No quadro 02, identificamos o crescimento das despesas com o BS e as instituições participantes do programa. Destacamos o crescimento do número de instituições educacionais que se beneficiaram com esses recursos, seja para ampliar a captação de recursos públicos, seja para firmarem seus empreendimentos e, até mesmo, para a expansão dos negócios em outros municípios ou novas especialidades. Outro aspecto que pudemos inferir a partir dos dados foi a manutenção de algumas instituições no BS, demonstrando que os recursos públicos foram os principais

responsáveis pela expansão e perpetuação do mercado educacional para a profissionalização dos capixabas de algumas instituições, notabilizado a expansão da rede Cedtec que levou, ao longo do período selecionado, quase 2 milhões dos 7 milhões gastos com compra de vagas em cursos técnicos para o atendimento à EP.

Durante o período, 16 empresas se beneficiaram do programa, dentre elas, 4 pertencem à rede Cedtec. Outras cinco instituições se mantiveram no programa no período (2015 - 2020): o Centro Educacional Apogeu; a Oral Prótese; o Ides - Instituto de Desenvolvimentos Educacionais & Serviços; a Escola Master (São Mateus) e a Escola Técnica de Saúde do Espírito Santo, apresentando as duas últimas, além da manutenção no programa, crescimento contínuo na obtenção dos recursos.

Contudo, o paradoxo não está no investimento no setor, o que, por si só, já representaria a incapacidade do Estado diante da necessidade da formação profissional para atender a um projeto maior de nação, tampouco na crescente oferta de vagas, mas na qualidade da oferta, pois, a prática da mercantilização da formação humana, sobretudo da formação para o trabalho, faz da EP mercadoria que busca “[...] formar para o mercado pela via do mercado da formação” (LIMA, 2016, p. 124), instalando-se nos interesses daqueles que visam somente ao lucro, sendo assim, o que temos na prática é a oferta de cursos aligeirados, de pouco impacto na formação do sujeito, desqualificando o trabalhador de modo a torná-lo tolerante às condições e manutenção na divisão social do trabalho e, conseqüentemente, de classes impostas pelo capitalismo.

Essa prática mercantilista no campo educacional segundo Cunha (2007) ao se referir à reforma tributária ocorrida no período do governo militar, indica que os recursos transferidos às instituições privadas, na forma de bolsas de estudos, favorecem a acumulação de capital oriundo do campo educacional. Isso, porque “[...] levam consigo o capital acumulado, com base em financiamentos de agências governamentais a juros privilegiados. Em suma, trata-se de doação de capital do setor público para o setor privado” (CUNHA, 2007, p. 820). Portanto, afirmamos que a concepção mercantilista da formação profissional no estado do Espírito

Santo, depreende-se dos ideais impostos pelo capitalismo com o consenso do governo ao priorizar a manutenção do capital educacional nas mãos do setor privado se eximindo de assumir um projeto para a EP em seu modelo subsequente que atenda a formação integral dos sujeitos e a própria qualidade social da educação.

DO PROGRAMA ESCOLA VIVA AO NOVO ENSINO MÉDIO

No ensino médio público estadual do ES, já ocorrem desde 2015, alguns desdobramentos no sentido da implementação da referida reforma, como é caso do “Programa Escola Viva” na gestão de Paulo Hartung, e agora, da gestão Casagrande, por meio do “Novo Ensino Médio”.

Em relação às mudanças ocorridas em cada legislação, destacamos que na LC nº 799/15, além de ter sido criado o EV, foram previstas ações curriculares que articulariam o conteúdo da BNCC com a parte diversificada do currículo. Pode-se inferir, a partir da LC nº 799 de 2015, que o EV tem direcionado e contribuído para que a educação capixaba siga caminhos antidemocráticos e de autoritarismos. Ademais, o ensino e as avaliações vêm assumindo um caráter meritocrático e gerencialista, focado nos resultados. A partir dessas definições expressas e omitidas na presente lei, pode-se indicar que a gestão aqui sinalizada é do tipo centralizada na Sedu, em flagrante contradição com princípios mais básicos de gestão democrática, e que o objetivo de melhoria da educação tem a clara intenção de que o ensino médio corresponda a busca do melhor desempenho nos testes de larga escala, o que não garante o pleno desenvolvimento da pessoa humana, sua preparação para cidadania e sua qualificação para o trabalho, como determina o artigo 205 da Constituição Federal.

A LC nº 818/15 regulamentou a ampliação de carga horária dos profissionais da educação e reforçou a estrutura gerencial da escola de tempo integral por meio da atuação do coordenador pedagógico e do pedagogo, que devem monitorar a parte diversificada multidisciplinar do currículo. A presente lei estabeleceu o regime de dedicação exclusiva para alguns profissionais que atuam no EV, além de permitir a incorporação da

oferta do ensino fundamental. Ou seja, com a LC, a Sedu teve autonomia para estender o EV para cinco escolas de ensino fundamental, quando inicialmente, o projeto foi pensado apenas para o ensino médio.

A LC nº 928/19, por sua vez, enfatizou a articulação do projeto de vida com a BNCC e com a parte diversificada (matérias eletivas e tutoria) numa lógica de implementação da reforma preconizada em nível nacional. A lei traz (Art. 1º) que a educação em tempo integral, a ser organizada e implantada pela Sedu, objetiva ampliar a permanência dos estudantes nas escolas, propiciar ambientes e oportunidades que levem a um maior aprendizado, com vistas à formação integral. No Art. 8º do documento, é possível perceber uma abertura para a privatização da educação através das parcerias e articulações com a sociedade civil, a fim de executar projetos desenvolvidos pelas escolas.

A Resolução nº 5.666/2020 teve o objetivo de estabelecer as normas para a implantação do Novo Ensino Médio (NEM) no âmbito do sistema de ensino do ES. A gestão do EV, descrita nos artigos 2º e 3º, caminha de acordo com a Resolução para a tomada de decisões de grande importância por parte da escola e dos sujeitos que a compõem, com limitações de caráter pedagógico e temporal regidas pela Sedu. O dispositivo afirma que todas as normas para organização do Novo Ensino Médio deverão ser implementadas e completamente alcançadas até a data de 31 de dezembro de 2023.

CONCLUSÃO

A CF/88 consignou o direito público subjetivo com oferta obrigatória a todos entre 04 e 17 anos e estabeleceu o Estado Federativo brasileiro como responsável (EC nº 59/09), incluindo o ensino médio na esfera da gratuidade e da obrigatoriedade. Para responder a essa demanda que é histórica desde 2007 a União instituiu o PBP, que previu ação conjunta com os governos estaduais por meio da construção de escolas, com repasse de 99% do financiamento oriundo do governo federal para que cada estado inicie, fortaleça ou amplie a oferta do ensino médio integrado à EP em seu

sistema de ensino. Esse programa representa importante esforço federativo e prática de cooperação dos entes nacional e subnacionais que se mobilizam em direção ao fortalecimento da oferta escolar do ensino médio na sua integração com a EP. A expansão do Institutos federais, apesar de suas virtudes em termos de infraestrutura, carreira docente e certa capilaridade geográfica e socioeconômica, possui muitos limites de escala.

Nesse programa, as redes estaduais ganham prioridade que há muito merecem, pois os Estados atendem a contingentes expressivos para oferta da última etapa da educação básica, cujo custo-aluno é muito superior que o destinado ao ensino fundamental. Apesar disso, o PBP foi abrigado, de modo subordinado, dentro do Pronatec. Mas o Pronatec, ao atender aos interesses dos setores privados da educação com foco na oferta de cursos de curta duração, diverge dos fundamentos da formação integral e da ampliação da estrutura da oferta educacional pública. Por outro lado, o não envolvimento explícito dos municípios e dos prováveis usuários da oferta escolar ou mesmo dos setores econômicos a serem beneficiados com a formação profissional deixa o Estado, a União e a construtora do prédio escolar isolados da real demanda efetiva do direito à educação.

No ES, ao que parece, tanto os atrasos, quanto o risco de desvios, ganharam evidência. Essa situação produziu entraves na execução das obras do programa. No ES, foram contratadas duas empresas para a construção de 04 escolas, mas nenhuma unidade escolar está em operação ofertando o que foi definido na pactuação intergovernamental. De modo geral, ressaltamos o importante papel de coordenação da União na criação de programas de indução que visam a estimular a oferta da educação básica nos estados e municípios, como é o caso do PBP.

Apesar da boa relação com o MEC, e do repasse de 99% dos recursos pela União e apenas uma simbólica contrapartida de 1% do Estado para a construção das escolas técnicas nos municípios de Baixo Guandu, Iúna, Viana e Afonso Cláudio, as obras não foram finalizadas. Irregularidades apontadas pela CGU, provenientes do descomprometimento e da irresponsabilidade das empresas contratadas e, principalmente, da ineficiente fiscalização do Estado, inviabilizaram, até o momento, a conclusão dos convênios

firmados. Essas irregularidades estão sob investigação da CGU, do TCEES e da Polícia Federal, que têm buscado desvelar as reais causas da inconclusão das obras. Ressaltamos que essas ações se dariam de forma mais precisa caso houvesse a regulamentação do Regime de Colaboração, viabilizando a cooperação entre os entes e, de forma mais concreta, a instituição do Sistema Nacional de Educação, já que a arquitetura do Estado-Mínimo se mostra insuficiente para o atendimento pleno do direito ao ensino médio da população de 15 a 17 anos.

Com base na análise documental cotejada com os relatos e as decisões políticas, concluímos que o formato do PBP deveria envolver também os municípios, bem como os munícipes, na celebração do convênio e na execução das obras. Percebemos que muitos entraves no andamento das obras estão associados ao conflito de interesses privados que disputam o mercado educacional, mas também se vinculam a questões que envolvem aspectos éticos e burocráticos que permearam a pactuação, a execução, o acompanhamento, bem como a finalização das obras.

Observando a expansão da rede federal no ES, percebemos que a expansão física depois de consolidada após período de alguns prédios adaptados em alguns campi, aumentou a estrutura do Ifes de 05 para mais de 20 unidades de ensino. Resultando numa boa infraestrutura educacional tanto em termos da configuração predial quanto em termos de equipamentos instalados em oficinas, laboratórios e salas de aulas, além de biblioteca, refeitório, quadras esportivas e principalmente pessoal qualificado com carreira profissional federal. Entretanto, quando a União repassa 99% dos recursos ao mesmo ente federado subnacional, ao qual caberia apenas contratar empresa de construção civil para esse fim, por que o resultado não é o mesmo? Se os interesses privados, ou mesmo a falta de pessoal qualificado na Secti/ES, alvejaram a tramitação do convênio e a execução da obra, por que isso não ocorreu no andamento das obras do Ifes? Essas questões se fazem relevantes para a avaliação da governança da implementação de políticas públicas que, como o PBP, carecem de mais transferência e de efetivo controle social.

No trajeto do objeto em análise, pudemos perceber, por um lado, como uma política pública em função de seu papel estruturante pode produzir um cenário de infraestrutura escolar capaz de promover e garantir a educação quando bem gerido e implementado em nome do interesse público e em defesa ao direito social à educação. Mas que, por outro lado, também pode resultar num conjunto de obras incompletas e em gastos mal executados quando os interesses privados se sobrepõem aos interesses dos jovens estudantes do ensino médio que buscam o seu direito à profissionalização e à escolarização e, por meio desta, o acesso ao ensino superior

Vivenciamos, na última década, sucessivas mudanças políticas e econômicas no Brasil, que compreendemos serem resultado da inserção de um projeto de nação alinhada ao dinamismo do capitalismo internacional. Os discursos que defendem a redução da atuação do Estado e a privatização das instituições públicas estão calcadas na ordem neoliberal mundial que interferem na estrutura dos projetos sociais do país, além de um adensamento da mercantilização da educação pública que pode ser constatado pelo crescente aumento da inserção de atores privados nas definições das agendas políticas e na participação em programas de governo determinando e modificando não só a dimensão pública do direito à educação, mas também os aspectos pedagógicos que compreendem o ensino e a aprendizagem. As práticas e mecanismos neoliberais realizados pelos governos, impulsionam o esvaziamento do poder do Estado e colocam a educação como moeda de troca de ações políticas que visam à perpetuação do governante e seus aliados. Atrelar a educação pública aos interesses privados, conforme Lima e Peterle (2021), resulta em desdobramentos da Teoria do Capital Humano (TCH) que impactam na formação integral dos sujeitos.

Destarte, essa realidade pode ser facilmente notada ao analisarmos as políticas educacionais do Espírito Santo, sobretudo no programa de governo “Bolsa Sedu” no período entre 2015 e 2020. Esse programa está imbricado à lógica privada capitalista imposta pelos organismos multilaterais, por meio de parcerias público-privadas firmadas com o empresariado local do ramo educacional. Entendemos tratar-se o BS da materialização da

privatização da EP neste estado, pois sua existência e manutenção advém do aporte de recursos públicos em instituições educacionais privadas visando à compra de vagas em cursos técnicos subsequentes em instituições locais. Isso vem fortalecendo a utilização de elementos como austeridade, práticas antidemocráticas, esvaziamento dos gastos com as políticas públicas, além de ser um excelente *marketing* tanto para a contratante do serviço, que anuncia à sociedade seus feitos, como para a contratada que adquire novas matrículas e aumenta seu lucro, pois a concepção mercantilista da formação profissional, associada “à mediocridade política vigente, que se alicerça no personalismo e no marketing eleitoral, num momento de perda de hegemonia do governo” (LIMA, 2016, p. 125), inviabilizando um projeto forte para o desenvolvimento e qualidade da educação.

O cenário que nos resta é, por um lado, a manutenção da compra de vagas em cursos técnicos pelo Estado, por meio do Programa Bolsa Sedu, e, por outro, a oferta única da União por meio dos campi do Ifes. Enquanto isso, o sistema estadual de ensino, composto por algumas centenas de unidades escolares que ofertam a última etapa da educação básica, segue esvaziando a oferta do ensino médio integrado à EP técnica de nível médio com queda do número de matrículas nessa modalidade, que ainda resiste, no entanto, em alguns poucos estabelecimentos de ensino (cerca de 06 - Escola Arnulpho Matos, Escola Vasco Coutinho, Escolas Talmo Luíz Silva e 03 unidades dos Ceier - Centros de Educação Integrada Estadual Rural), que permanecem comprometidos com a EP e com a comunidade escolar cujo o currículo escolar que vai muito além da mera escolarização, assumindo também a função de profissionalização dos jovens capixabas.

Além do contexto de iniciativas combinadas, travadas, viabilizadas ou descontinuadas dos programas PBP, BS e EV, apresenta-se o novo ensino médio com uma reforma curricular que fragiliza as bases epistemológicas e temporais do currículo, reduzindo conteúdos obrigatórios sem tocar em questões estruturais da educação como a melhoria das condições objetivas de escolarização que se associam à valorização dos professores e ao melhoramento dos espaços escolares. Essa reforma, ao flexibilizar e esvaziar o currículo, ao desobrigar a oferta universal de uma base nacional comum curricular em sua integralidade pode resultar na piora da oferta pública

do ensino médio e no aumento do risco de exacerbação da dualidade educacional, com menos conteúdos e um ensino médio precário para alunos mais pobres. No final das contas, o que resulta não é a estruturação de uma rede pública estadual de escolas profissionais a exemplo da rede Paula Souza em São Paulo, e o Espírito Santo segue mantendo o BS e se articula para se manter comprando matrículas do itinerário técnico profissional que poderá ser provido pelo sistema S local e outras entidades privadas.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. A privatização da educação básica no Brasil: Considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública. *In*: ARAÚJO, L.; MARCELINO, J. (org.). **Público x privado em tempos de golpe**. São Paulo: Fundação Lauro Campos, 2017. p. 16-37.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 out. de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Brasil Profissionalizado**: Convênio que entre si celebram entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE e a Secretaria de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação Profissional do Espírito Santo - Secti, n. 701600.2011. Vitória/ES, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Brasil Profissionalizado**: Convênio que entre si celebram entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE e a Secretaria de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação Profissional do Espírito Santo - Secti, n. 658361.2009. Vitória/ES, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Brasil Profissionalizado**: Termo de Compromisso que entre si celebram entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE e a Secretaria de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação Profissional do Espírito Santo - Secti, n. 24171.2014. Vitória, 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. 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. Brasília: Portal da Legislação, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 17 fev. 2018.

CARNEIRO, M. A. **O nó do Ensino Médio**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

COSTA, M. M. S.; ALBIERO, C. M. G. Tempos de enfrentamento ao neoliberalismo: resistência junto às políticas sociais em defesa dos direitos da classe trabalhadora.

Revista Humanidades e Inovação, Palmas, v. 7, n. 2, p. 44-54, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1765>. Acesso em: 16 abr. 2021.

CUNHA, L. A. O Desenvolvimento Meandroso da Educação Brasileira: Entre o Estado e o Mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 809-829, out. 2007.

DOURADO, L. F. Federalismo, SNE e os obstáculos ao direito à educação básica.

In: DOURADO, L. F.; AZEVEDO, J. M. L. (org.). **Relações federativas e sistema nacional de educação**. Camaragibe: CCS Gráfica e Editora, 2016. p. 35-78.

ESPÍRITO SANTO. **Lei Complementar nº 799, de 12 de junho de 2015**. Cria o Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único, denominado “Escola Viva”, no âmbito do Estado, e dá outras providências. Vitória, 15 jun. 2015.

ESPÍRITO SANTO. **Lei Complementar nº 818, de 17 de dezembro de 2015**. Altera a Lei Complementar nº 799, de 12 de junho de 2015, e dá outras providências. Vitória, 17 dez. 2015.

ESPÍRITO SANTO. **Lei Complementar nº 928, de 25 de novembro de 2019**.

Estabelece diretrizes para a oferta de Educação em Tempo Integral nas Escolas Públicas Estaduais e dá outras providências. Vitória, 25 nov. 2019.

ESPÍRITO SANTO. **Resolução CEE-ES nº 5.666, de 30 de novembro de 2020**.

Estabelece as normas para implantação do Novo Ensino Médio no âmbito do Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo e promove alterações na Resolução CEE-ES nº 3.777/2014 para esta etapa da educação básica. Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, 4 dez. 2020.

LIMA, M. **Trabalho e educação no Brasil**: da formação para o mercado ao mercado da formação. Curitiba: CRV, 2016.

LIMA, M.; PETERLE, T. G. S. Mercantilização da educação: do gerencialismo ao empresariamento da oferta escolar. **Educação**, Santa Maria, v. 46, p. 1-22, 2021.

Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/37100/html>. Acesso em: 20 set. 2021.

MAGALHÃES, G. L.; CASTIONI, R. Educação Profissional no Brasil: expansão para quem? **Ensaio**: aval. pol. Educ., Rio de Janeiro, v. 27, n. 105, p. 732-754, out./dez.

2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40362019005002104&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 25 set. 2019.

OLIVEIRA, A. R. M.; ESCOTT, C. M. Políticas Públicas e o ensino profissional no Brasil. Ensaio: aval. pol. públ. educ., Rio de Janeiro, v. 23, n. 88, p. 717-738, jul./set. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362015000300717&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 set. 2019.

PETERLE, T. G. S. **A política estadual no Espírito Santo**: o papel do projeto “Escola Viva” no direito social à educação básica e profissional. 2016. 247f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

WERLE, F. O. C. Regime de Colaboração: cooperação e colaboração federativa e intergovernamental. *In*: DOURADO, L. F.; AZEVEDO, J. M. L. (org.). **Relações federativas e sistema nacional de educação**. Camaragibe: CCS Gráfica e Editora, 2016. p. 181-204.