



REFLEXÕES INICIAIS SOBRE A GÊNESE DO PROGRAMA ENSINO MÉDIOS INOVADOR COMO PROPOSTA DE REDESENHO CURRICULAR

Dayzi Silva Oliveira

Universidade Federal de Pernambuco, dayzioliveira@hotmail.com

Resumo: Estudar como uma política pública entra na agenda institucional é primordial para análise e reflexão do Estado em ação. Mas este não é um caminho fácil, requer do pesquisador atenção para os diferentes contextos das decisões tomadas. Nesta lógica, o objetivo deste trabalho é estruturar o percurso inicial da gênese do Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), especificamente, um olhar sobre a busca das causas e a construção das narrativas que impulsionaram a criação do mesmo. Para alcançar a proposta definida, este trabalho terá como embasamento teórico as reflexões de Azevedo (2004) e outros autores em conjunto com a problematização dos fenômenos sociais de Pierre Muller e Yves Sureau (2002). O aporte oficial sobre a gênese do programa será o parecer CNE/CP 11/2009, documento este, que apresenta as concepções iniciais do objeto de pesquisa. O trabalho é parte inicial de uma pesquisa em andamento, que investiga as concepções do PROEMI em Recife. Faz uso da pesquisa bibliográfica e documental para ilustrar este primeiro momento e objetiva assim, com as devidas análises iniciais, apresentar os pontos e movimentos de formulação do PROEMI, através de um olhar sobre seu contexto de criação, com uma observação basilar por meio dos autores referenciais.

Palavras-chave: Ensino Médio Inovador; Redesenho curricular; Educação

1. INTRODUÇÃO

Desde sua articulação, mesmo com outros formatos ou nomenclaturas a última etapa da educação básica, sempre foi espaço de contradições, especialmente na história da educação no Brasil, tendo em vista ser uma constante, as intercalações e conflitos entre o ensino propedêutico e profissionalizante, juventude e relação com o mercado de trabalho.

Para satisfazer as necessidades de diversos autores e, não incomum, pressões sociais, políticas públicas são criadas para ensejar mudanças em uma estrutura existente. Desta forma, ambicionam modificar ou adaptar representações e valores, bem como desenvolver competências e incorporar novos fazer ser no espaço, em sua maioria, para engendrar processos de reprodução do capital.

Por este motivo, é importante o olhar atento do pesquisador, não só para as justificativas explícitas das articulações de programas e políticas sociais, não é interessante limitar-se apenas aos discursos presentes em documentos oficiais, é essencial a atenção para os objetivos tácitos, ou seja, aqueles não são claros, mas cruzam as linhas dos documentos.

Neste contexto, configurar reflexões sobre como uma problematização entrou na agenda do Estado e foi materializada por uma política, é a primeira etapa para entender e



perceber as contradições que podem surgir ao se analisar o contexto da prática. Tendo em vista que, são diversas as interpretações sobre determinados problemas, os governos possuem ângulos distintos sobre situações sociais complexas, por este motivo a investigação sistêmica é almejável, desde as intencionalidades prescritas até os muros da escola.

Nesta lógica de reflexão, o presente trabalho tem como objetivo dissertar sobre a gênese do Programa Ensino Médiás Inovador (PROEMI), tentar responder neste primeiro momento, sobre quais justificativas e contexto o programa entrou na agenda pública.

Sabe-se que o mesmo foi criado em 2009 e teve como principais aspectos o incentivo de práticas pedagógicas diferenciadas, a ideia explícita era o redesenho curricular do ensino médio, através da ampliação da carga horária e o enfrentamento da reprovação e do abandono escolar. Mas por que o redesenho curricular? Quais justificativas fizeram os autores decisórios envolvidos creditarem na mudança do currículo a possibilidade de vencer esses desafios?

Portanto, este trabalho segue os primeiros passos, para compreensão futura do campo da prática. Para buscar as respostas das perguntas levantadas, o trabalho irá substanciar as reflexões na análise de documentos, em específico, o parecer CNE/CP 11/2009 e apresentação dos referencias primários, que são eles, Pierre Muller e Yves Sural (2002).

2. SOBRE O ENSINO MÉDIO INOVADOR

Conforme apresentado brevemente, o currículo do ensino médio passou por diversas orientações, a LDBEN (BRASIL, 1996), as DCNEM (BRASIL, 1998), os PCNEM (BRASIL, 2000), os PCN+ (BRASIL, 2002) e as OCEM (BRASIL, 2006), o que mostrou a sua crescente presença dentro dos debates sobre a educação.

Mas como os movimentos são vários, não será foco deste trabalho, dissertar todas as particularidades do objeto de estudo em questão, o PROEMI, tendo em vista que o programa teve início no ano de 2009, está em andamento e neste pouco mais de 7 (sete) anos passou por diversas alterações, principalmente nos seus documentos orientadores.

Assim, ao que se refere o programa em questão, o mesmo foi instituído pela Portaria Ministerial nº 971, de 09 de outubro de 2009 e caracteriza-se como uma ação do Ministério da Educação que tem como objetivo o redesenho do currículo do Ensino Médio, almejando uma articulação “interdisciplinar, voltada para o desenvolvimento de conhecimentos, saberes, competências, valores e práticas.” (BRASIL, 2009). Conforme se observa:

É um programa específico **para inovações curriculares**, de forma articulada com os



programas e ações já em desenvolvimento nos âmbitos federal e estadual, com linhas de ação que envolvem o fortalecimento da gestão dos sistemas e da gestão escolar; a melhoria das condições de trabalho docente e sua formação inicial e continuada; o apoio às práticas docentes; o desenvolvimento do protagonismo juvenil e o apoio ao aluno jovem e adulto trabalhador; a exigida infraestrutura física e correspondentes recursos pedagógicos; e a elaboração de pesquisas relativas ao Ensino Médio e à juventude. Em outras palavras, tem como objetivo a melhoria da qualidade do Ensino Médio nas escolas públicas. (PARECER CNE/CP 11/2009.p.3. grifo nosso)

Assim sendo, o PROEMI tem como bojo a organização das disciplinas para que elas possam ser trabalhadas de forma integrada, “a partir das inter-relações entre trabalho, ciência, tecnologia e a cultura a primeira, caudatária das políticas curriculares que o antecederam, notadamente do Parecer CNE/CEB nº 15/98 (BRASIL, 1998) que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.” (SILVA; JAKIMIU, 2016, p. 915).

Propõe desta forma, uma mudança no currículo do EM, tendo como bases a ser superadas: as desigualdades de oportunidades educacionais; universalização do acesso e permanência dos adolescentes de 15 a 17 anos no Ensino Médio; consolidação da identidade desta etapa educacional, considerando a diversidade de sujeitos; oferta de aprendizagem significativa para jovens e adultos, reconhecimento e priorização da interlocução com as culturas juvenis. (PARECER CNE/CP 11/2009, p.5).

Em linhas gerais, a proposta é um currículo diferenciado e mais flexível, que seja desenvolvido pelas escolas em consonâncias com as particularidades da juventude e o seu contexto local. Para alcançar estes objetivos, na proposta lançada, foi destacada a ampliação de carga horária, totalizando 3.000 horas¹, com a destinação de 20% destas para os estudos e atividades escolhidas pelos alunos.

Assim sendo, é uma ação para o currículo que visa melhoria deste, para atrair os alunos e diminuir desta forma a evasão desta etapa do ensino. Claro que não é só expandir o tempo de escola, os obstáculos para efetivação do programa de forma qualitativa são vários, a começar pela formação do professor dentro de um contexto interdisciplinar, até problemas de infra-estruturais que possam abarcar a diversidade proposta deste redesenho curricular e o tempo de presença do aluno na escola, além das questões externas, como a gravidez na adolescência². Por assim, o ponto seguinte irá retratar descendentes que impulsionaram a definição do programa.

¹ A serem alcançadas de forma gradativa.

²Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-02/13-milhao-de-jovens-entre-15-e-17-anos-abandonam-escola-diz-estudo>. Acesso em: 05 de junho de 2017.



E esses pontos encontram-se explícitos no próprio parecer, quando indica que os critérios, parâmetros e os procedimentos para o apoio técnico-financeiro estão em consonância com o previsto no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, na Resolução CD/FNDE/nº 29, de 20 de junho de 2007, e na Resolução CD/FNDE nº 47, de 20 de setembro de 2007, que tratam da implementação do *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação*. (PARECER CNE/CP 11/2009. p.5, grifo nosso)

Para nível de especificação, *O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação*, foi definido em 2006 por grandes grupos empresariados como a Fundação Lemann³, a Fundação Jacobs e o Grupo Gerdau, que promoveram a Conferência Ações de Responsabilidade Social em Educação: melhores práticas na América Latina. “Nesse evento, personalidades e representantes de empresas brasileiras reuniram-se para propor compromissos concretos com vistas a melhorias da educação na região, discutindo ações que comporiam um documento final intitulado *Compromisso Todos pela Educação*⁴ (2006).” (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011, p.230).

Portanto, em 2006 sobre a gestão do Partido dos Trabalhadores (PT) o debate sobre as dificuldades e propostas de melhoria na educação foi formalizado com apoio do Estado e com participação de grupos de empresários. Não entra neste debate, mas é válido destacar, que estava (e está) , em curso o Plano Nacional da Educação (PNE), que foi elegantemente diminuído, diante propostas mais modernas, eficientes e eficazes, em consonância com as demandas que o mundo globalizado clamava (e ainda clama). Após seu lançamento ao público, o *Compromisso* incluiu não apenas os empresários, mas também diversas organizações e teve apoio da grande mídia. Desta forma, ele cresceu e tomou proporções institucionais, já que o governo federal aderiu explicitamente o movimento.

Deste modo, “o movimento mantém-se, por um lado, estreitamente vinculado à esfera governamental, e por outro, assume uma posição de vigilância sobre as ações desta última, cumprindo os preceitos que anuncia para todos: responsabilização e controle social.” (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011, p.230).

Neste mesmo espaço de tempo, foi então que dentro do contexto do *Compromisso* e alinhado com os vínculos públicos e privado, que o Plano de Desenvolvimento da Educação

³ Percebe-se que o grupo é forte, quando se sabe que Jorge Paulo Lemann é o homem mais rico do Brasil. <http://diariogaucha.clicrbs.com.br/rs/dia-a-dia/noticia/2015/03/quem-e-jorge-paulo-lemann-o-homem-mais-rico-do-brasil-e-dono-da-maior-mercearia-do-mundo-4727754.html>. Acesso em: 04 de junho de 2017

⁴ Todos pela Educação é uma aliança da sociedade civil, da iniciativa privada, de organizações sociais, de educadores e de gestores públicos da Educação. É uma união de esforços, em que cada cidadão ou instituição é corresponsável e se mobiliza, em sua área de atuação, para que as crianças e jovens tenham acesso a uma Educação Básica de qualidade. Essa ação, prevista para acontecer até 2022, é suprapartidária, atravessa mandatos e une gerações. (TPE, 2008)



(PDE) foi apresentado. Quem melhor ilustrar seus objetivos é Saviani (2009) que faz uma análise crítica e esclarecedora sobre a proposta e o âmbito em que foi promulgado, destaca assim que:

Apresentado ao país em 15 de março de 2007, o assim chamado Plano de Desenvolvimento da Educação foi lançado oficialmente em 24 de abril, simultaneamente à promulgação do Decreto n.6.094, dispoendo sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. **Esse é, com efeito, o carro-chefe do PDE.** No entanto, a composição global do PDE agregou, já na origem, outras 29 ações que, no processo de execução do Plano, foram ampliando-se de tal modo que, em março de 2009, o site do MEC estampa, no âmbito do PDE, 41 ações. Na verdade, o denominado PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC. (SAVIANI, 2009, p. 5, grifo nosso)

Assim sendo, o PDE foi instituído pelo Governo Federal em 2007, todavia, como bem destacou Saviani (2009), reflexo do *Compromisso Todos pela Educação* de 2006, e mais explicitamente, este último como o carro-chefe do mesmo. O autor refuta que a singularidade do PDE manifesta-se naquilo que ele traz de novo que é a “preocupação em atacar o problema qualitativo da educação básica brasileira, o que se revela em três programas lançados no dia 24 de abril: o IDEB, o “Provinha Brasil” e o “Piso do Magistério”⁵. (SAVIANI, 2009, p. 30). Neste contexto o IDEB acaba por tornar-se objeto de destaque, o que faz o Ensino Médio entrar em debate, principalmente sobre as delongadas problemáticas que envolvem esta etapa da educação, que discorrem em questões de acesso, permanência e resultados de avaliações. Por assim, foi diante este breve recorte apresentado, este que começou mais explicitamente em 2006, que justificou o Programa Ensino Médio Inovador entre as ações e metas propostas pelo PDE.

O programa tem sua gênese dentro de pressupostos do setor privado em parceria com o público. Sobre essas questões, as falas de Azevedo (2002) são pertinentes, quando destaca que:

Contraditoriamente, mesmo que o discurso governamental proclame justamente o contrário, o que assistimos é a uma espécie de “expansão” dessa ação, que demonstra a compatibilidade entre o Estado-mínimo e o Estado-forte. E no que se refere às estratégias de acumulação, ele é mais forte do que nunca, já que passa a assumir o papel de gerir e de legitimar, nacionalmente, as exigências do capitalismo global. (AZEVEDO, 2002, p.58)

Ou seja, a contradição, entre outras, observada na concepção do PROEMI, é o fortalecimento das opiniões de grandes empresários dentro das práxis do Estado. A proposta

⁵ Logo em seguida Saviani (2009) destaca que é válido investigar e refletir mais sobre essas questões. Como o livro foi lançado em 2009, esse grifo tem mais destaque tendo em vista as veredas que seguiram a educação com essas propostas de avaliação.



do redesenho curricular aconteceu dentro de movimentos de grandes grupos que almejavam homogeneizar o Brasil com os pressupostos defendidos por organismos internacionais, tanto que, a meta do IDEB a ser alcançada em 2022 é 6 (seis), meta esta definida neste período, que conforme Saviani (2009) foi definida de acordo com os resultados obtidos pelos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Saviani (2009) destaca assim, que é uma junção de interesses do setor privado com apoio do Estado. Grupo estes, que almejavam e ainda almejam, acumular capital no campo da educação através de regulações, sendo no contexto do PROEMI, via currículo, reafirmando o que Azevedo e Gomes (2009) sinaliza, quando:

Deve-se acrescentar, para fugir ao senso comum, que a regulação não é decorrente nem se materializa apenas nas construções sócio-institucionais formais (leis, estatutos, normatizações), mas se faz presente no “*habitus* incorporado” (BOURDIEU, 2007) em campos específicos do espaço social, tais como os campos da educação, saúde, economia, política, dentre outros, assim como por meio das práticas características de certas profissões. (AZEVEDO; GOMES, 2009, p. 96)

Esse *habitus* incorporado de modernização e inovação se materializa constantemente em programas como o PROEMI que decorre na escola. Isto é resultado de um “projeto modernizador que teve curso por meio do modelo da “internacionalização do mercado interno” [...] Nesse contexto, tornou-se necessário reajustar a regulação do setor educacional em função do novo referencial normativo a ser implantado.” (AZEVEDO, 2001, 40).

Por fim, este novo referencial, que advoga mudanças extraordinárias e inovadoras, que valoriza o protagonismo do estudante é repleto de contradições e limitações, e para piorar, não almeja o *Fim da História* das desigualdades no campo da educação, mas a continuidade de um modelo constante de acumulação que perpassa suas leis via programas e ações de Estado, onde este último se afirma como mínimo para a seguridade social e máximo para o processo de acumulação do capital.

3. PROEMI: REFLEXÕES SOBRE SUA GÊNESE A PARTIR DE MULLER E SUREAL

Um breve histórico sobre a formação do PROEMI foi apresentado anteriormente como meio de mostrar como se deu a sua concepção e sobre qual contexto. Esta apresentação foi importante porque, permitirá justificar os pontos de análise que serão apresentados a partir da proposta iniciais de problematização de Pierre Muller e Yves Sural (2002).



Estes autores dividem a análise da problematização dos fenômenos sociais através de um conjunto de prismas que são a busca das causas e a construção das narrações, esta última dividida em fatores cognitivos e instrumentos retóricos. É importante destacar que na proposta dos autores esses são os primeiros passos para entender a gênese de uma política, se seguir a lógica do livro a próxima etapa é a inscrição na agenda, todavia as análises que se seguem serão primárias, sem maiores aprofundamentos e vão focar nesses passos iniciais.

Diante essas citações, o primeiro passo é apresentar as justificativas que levaram á criação do PROEMI pelos envolvidos, esta ação delimita-se na ideia de que a “percepção de um problema está ligada essencialmente à busca, pelos atores, das causas possíveis da situação vivida como problemática [...] vão com efeito buscar as razões que os levaram a uma atual situação.”(MULLER; SUREAL, 2002, p. 55). A primeira etapa a ser apresenta seguirá apresentação sobre a busca das causas, que seguem o que se percebe sobre o EM.

Ao que remete o EM, como destaca Frigotto (2005) a realidade social construída historicamente no Brasil nos mostra que a maioria dos jovens não conclui o ensino médio ou o faz de forma precária em cursos supletivos e no horário noturno, assim, foi justamente “diante da regressão sofrida pela matrícula do Ensino Médio e dos altos índices de fracasso escolar – reprovação e abandono – o governo federal lançou o Programa Ensino Médio Inovador – PROEMI.” (KRAWCZYK, 2013, p.13).

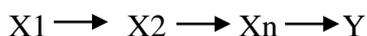
Desta forma, as problemáticas do EM podem ser bem ilustradas com a questão da permanência e que dentro dessa, outras causas como reprovação escolar, gravidez na adolescência, necessidade de imersão no mundo do trabalho para auxiliar na sobrevivência familiar emergem no grupo de causas. Para ilustrar as causas Pierre Muller e Yves Sural (2002), propõe o seguinte modelo de causalidade:

Figura 1: Três modelos de causalidade

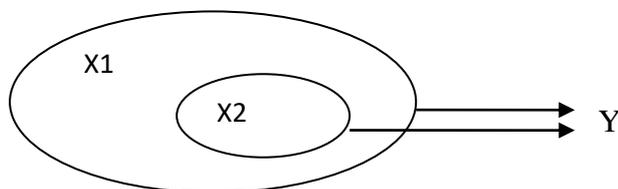
Modelo nº 1: causalidade múltipla e simultânea



Modelo nº 2: causalidade seqüencial



Modelo nº 3: causalidade intrincada



Fonte: Pierre Muller e Yves Sureal (2002, p. 56)

Ao apresentar os três modelos, os autores sinalizam que:

O modelo nº1 aplica-se à conjunção de fatores múltiplos (X_1, X_2, \dots, X_n) que agem de maneira simultânea para produzir um fenômeno Y. A esta causalidade sícrônica se junta um segundo modelo possível, diacrônico desta vez, onde o encadeamento de uma série de fatores chega seqüencialmente a Y (modelo nº 2). Enfim, outra causalidade eventual, o intrincamento de dois ou de diversos fatores na gênese do fenômeno Y (modelo nº3). (MULLER; SUREAL, 2002, p. 11)

No contexto do PROEMI, a primeira interpretação, foi a de aproximação com o modelo nº 1, tendo em vista que ao verificar todo problema histórico e um conjunto de fatores, a exemplo os citados como reprovação e abandono, bem como, a participação maior do setor privado alinhado com a agenda internacional de mercado, esses conjuntos de elementos produziram o fenômeno, resultado das interpretações das dificuldades do período em que o programa foi criado. Todavia, em uma nova reflexão, chegou-se a conclusão que o mais cabível é o 3º modelo que representa as causalidades intrincadas.

Essa, porque se entende que as causas isoladas em si em seu conjunto provocam um fenômeno, isto é um fato. Mas essas causas, são todas interligadas, onde o fracasso e desistência escolar no ensino médio está dentro de uma história de desigualdade, onde o “dualismo estrutural da educação brasileira e o fato de o ensino oferecido a cada grupo social ter um tipo de escola com diferentes condições de modo que nas escolas que atendem os setores populares não garantem uma educação de qualidade, o que tem definido e configurado as políticas públicas no Brasil.” (SIMÕES, 2017, p. 112). Desta forma, a interpretação através desse modelo de causalidade, é de relação entre todas, mais ainda, aglutinada dentro de um contexto neoliberal que afaga mais as contradições e delimitações existentes e que justificam a gênese de um fenômeno.

Mas é importante destacar que essa é uma conclusão neste espaço, portanto condicionadas por subjetividades. Porque qualquer reflexão ou afirmação a ser feita decorre do leitor que o faz, dentro de seu campo de experiência e percepção da realidade. Esse



movimento de reflexão segue ainda mais complexo, porque segundo os autores:

a extrema complexidade dos fenômenos a interpretar explica que existe aí competição dos atores para conferir a um fenômeno uma causalidade que pareça coerente com seus interesses, seus valores, suas visões de mundo. E esta competição toma, com maior frequência, a forma de uma luta sobre as narrações explicativas concorrentes propostas para um mesmo fenômeno, luta no interior da qual os grupos e/ou os indivíduos vão engajar seus recursos, iniciar aproximações em função das relações de forças, e tentar, enfim, obter acesso à agenda política efetiva. (MULLER; SUREAL, 2002, p. 58)

Essa fala fica ainda mais evidente, quando se observa o que foi descrito no breve histórico do programa. O mesmo é perpassado por uma agenda do setor privado, que está englobada com a agenda de organismos internacionais como o Banco Mundial, que buscam o desenvolvimento de países em prol da competição e o mais complexo, com respaldo e apoio do Estado, tudo isso dentro de um campo de problemáticas que reforça a validade das narrações, essas que seguem como próximo ponto.

Depois de analisar esse primeiro elemento da problematização, a construção de narrações segue como segundo pressuposto a ser observado na análise da gênese de uma política. Em nível macro os autores destacam que:

A produção de discursos concorrentes sobre um mesmo fenômeno implica por isso mesmo uma competição sobre a qualificação do problema sob um ângulo particular, que implica a seleção das causas consideradas pertinentes, a formulação de uma explicação conforme às “visões de mundo” dos atores envolvidos e, enfim, a elaboração de propostas de resolução do problema. (MULLER; SUREAL, 2002, p. 59)

Pode-se entender que há vários apontamentos sobre os problemas do EM, todavia, como foi visto anteriormente, o grupo empresariado do movimento *Compromisso Todos pela Educação* entendem que inovações e mudanças mais eficientes e eficazes devem ser inseridas na escola, desconsiderando todas as desigualdades sociais.

Seus discursos perpassam os principais meios de comunicação, sendo dessa forma legitimados. Confirmaram seus posicionamentos quando destacaram que há “vivo interesse da sociedade pela matéria - mediou-se tal interesse - com base nas 5.030 citações no Google” (PARECER CNE/CP11/2009, p.7), ou seja, com base em dados de acesso eles sinalizaram na procura uma aprovação da sociedade civil.

É importante destacar que o grupo de empresas por trás do Todos Pela Educação, que articularam seus pressupostos com o PDE, este último, como articulador do PROEMI estão entre as maiores empresas do Brasil e do mundo, figurados entre os homens mais ricos, com grande espaço nos principais meios de comunicação, o que facilitou e facilita a disseminação



de um posicionamento de solução, mais explicitamente, um *Compromisso* para uma educação melhor. Através das suas narrativas eles apresentaram um conjunto de explicações para a necessidade de mudança do currículo do EM.

Deixaram e deixam claras todas as problemáticas que essa etapa da educação enfrenta historicamente, e reafirmaram assim, a necessidade de inovar para alinhar a educação com a agenda global. Portanto com essas conclusões, entende-se que “para torna-se um problema capaz de provocar a intervenção de um ator público, os fenômenos sociais passam por uma série de prismas, agindo como tantos processos de seleção, que modificam a natureza, a audiência, o sentido dos fenômenos percebidos e contribuem para torná-los objetos legítimos de ação pública.” (MULLER; SUREAL, 2002, p. 55).

No contexto do PROEMI essa ação foi reflexa de um conjunto de causas que justificaram narrativas do setor privado em parceria com o público. Estas mesmas narrativas continuam presentes até hoje, tendo em vista que, o Todo pela Educação é “suprapartidária, atravessa mandatos e une gerações.” (TPE, 2008).

4. CONCLUSÕES

Este trabalho é a apresentação de uma pesquisa muito inicial que visa adentrar mais profundamente sobre as particularidades do PROEMI através das propostas de Pierre Muller e Yves Sureau (2002) que foram autores basilares para as investigações apresentadas, porque trabalham dentro de suas propostas de análise, as possibilidades de problematização com uma organização sistemática e questionamentos claros para quem o utiliza, sendo assim, um referencial crítico e ao mesmo tempo esclarecedor para os estudos de políticas públicas.

São autores que mostram que a linearidade é o oposto da complexidade de qualquer análise do Estado em ação, mas indicam que com as perguntas certas, caminhos podem ser clarificados diante a presença de tantos interesses e dualismo, principalmente no campo em estudo.

Assim, com as propostas deles, esse trabalho inicial pode concluir em seus movimentos iniciais, que foram várias as causas ou um conjunto de causalidades intrincada que justificou a aprovação do PROEMI, todas elas interligadas entre si, principalmente dentro de um contexto cultural que alimenta constantemente a desigualdade, como é o caso do Brasil e reafirma as parcerias com os interesses de grupos de empresários.

Portanto, com esse primeiro movimento de análise foi possível perceber que dentro da gênese do PROEMI, várias são as particularidades e interesses presentes. O que reafirma



que este de fato foi um primeiro passo, ciente que, os últimos ainda estão longe, pois nem todas as contradições estão expostas.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J. M. L. de. O Estado, a política educacional e a regulação do setor educacional no Brasil: uma abordagem histórica. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da S. A. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo, Cortez, 2001.

_____. **Implicações da nova lógica de ação do estado para a educação municipal**. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 49-71

_____; GOMES, A. M. **Intervenção e regulação: contribuição ao debate no campo da educação**. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 15, n. 28, p. 95-107, jan./jun. 200

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 15, de 1º de junho de 1998. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio**. Diário Oficial da União, 1 jun. 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica. **Coordenação Geral de Ensino Médio. Ensino médio inovador**. Brasília, DF, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ensino_medioinovador.pdf>. Acesso: 21 abr. 2016.

_____. Ministério da Educação. **CNE/CP 11/2009 Nacional de Educação**, 2009. Disponível em: < portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman > Acesso em: 20 de junho de 2017

KRAWCZYK, Nora. Políticas para o Ensino Médio e seu potencial inclusivo. **36ª Reunião Nacional da ANPED**. Goiânia, 29 de setembro a 02 de outubro de 2013. Disponível em: http://www.36reuniao.anped.org.br/pdfs_sessoes_especiais/se_05_norakrawcyk_gt05.pdf Acesso em: 21 de junho de 2017

MULLER, P; S, Yves. **A Análise das Políticas Públicas**. Pelotas: EDUCAT, 2002.

SAVIANI, D. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise Crítica da Política do MEC**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SHIROMA, E. O.; GARCIA, R. M. C.; CAMPOS, R. F. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação. In: BALL, S.; MAINARDES, J. (Orgs). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 222-248

SILVA, M. R. da; JAKIMIU, V. C. de L. Do texto ao contexto: o Programa Ensino Médio Inovador em movimento. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 24, núm. 93, outubro- dezembro, 2016, pp. 910-938



COPRECIS
CONGRESSO NACIONAL DE
PRÁTICAS EDUCATIVAS

SIMÕES, C. A. Políticas Públicas do Ensino Médio - Iniciativas governamentais e o Ensino Médio Inovador. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 111-125, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 29 mai. 2017.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Rumo a 2022**. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/058832e8-0b58-47c1-9ea4-029127678171.pdf> Acesso em: 02 de julho de 2017.