

O Programa de Educação Integral de Pernambuco: analisando o modelo de gestão para a formação da juventude nas Escolas de Referência em Ensino Médio.

Avanço de pesquisa em curso.

Grupo de Trabalho Nº 13 - Reforma do estado, governabilidade e democracia.

Valéria Lima Andrioni Benittes

Instituição: Universidade Federal de Pernambuco- Centro Acadêmico do Agreste-Brasil

Resumo do trabalho

Esta pesquisa está inserida no grupo GESTOR - Pesquisa em Gestão da Educação e Políticas do Tempo Livre, e no curso de Pós-Graduação em Educação Contemporânea do Centro Acadêmico do Agreste, da Universidade Federal de Pernambuco. Trata-se de uma dissertação de mestrado, cujo objetivo é analisar o modelo de gestão do Programa de Educação Integral, implementado pelo Governo do Estado de Pernambuco. Pretendemos analisar os nexos e contradições entre o modelo de gestão da política para o Ensino Médio e a proposta de formação integral, como alternativa para melhoria da educação da juventude local. Para tal análise, problematizamos as demandas do sistema produtivo ao espaço - tempo escolar. Adotamos uma perspectiva política do campo educativo, voltada para a transformação social.

Palavras - chave: Reforma; Gestão Educacional; Ensino Médio.

1 Introdução

As mudanças na concepção e na forma dos mecanismos de gestão do Ensino Médio em Pernambuco inserem - se numa totalidade histórica mais abrangente, pois a base dessa reforma educacional remete à “reforma do Estado brasileiro em curso desde 1990.” (Fernandes, 2011, p. 07).

Os fundamentos da Reforma de Estado e das reformas educacionais implementadas nos anos 90, com características neoliberais, alteraram profundamente o papel do Estado nosentes federados. Sendo assim, as políticas educacionais implementadas em Pernambuco estão cada vez mais submetidas às exigências de “qualidade e excelência”, como uma arena tensionada por fatores de ordem econômica, política e administrativa.

Segundo Frigotto (2010), os diversos sistemas educacionais em nosso país estão assumindo “novas” funções sociais, devido à crise do modelo de desenvolvimento que sustentou o processo de acumulação nas últimas décadas. Em outros termos, as reformas educacionais implementadas articulam - se as ações dos Estados nacionais para o enfrentamento dos desafios da economia globalizada, a fim de atender às demandas da crise do capital, com custos humanos irrecuperáveis.

É pertinente considerar, que no panorama dessas reformas alguns programas e projetos apresentam à sociedade brasileira a proposta de Educação Integral, referenciados na concepção de que a qualidade na educação está “diretamente atrelada ao tempo de permanência da criança no ambiente escolar”. (Antolino, 2012, p. 09).

A esse respeito Silva e Silva (2012), esclarecem que o “Brasil vem realizando algumas experiências de escolas públicas de tempo integral, articuladas ou não a concepção de Educação Integral, desde meados do século passado.”. Esses pesquisadores indicam que o “[...] discurso político

em defesa da “educação (de tempo) integral” na educação básica parece gozar de relativo consenso no âmbito político, na mídia e no seio da população em geral.”(p.23).

Diante do contexto da crise do “capitalismo real” e suas repercussões nas políticas educacionais, propomos um estudo no âmbito da administração dos sistemas estaduais de ensino; em especial, na focalização de como o governo pernambucano articula a modernização do modelo de gestão do Ensino Médio à proposta de educação integral, frente às necessidades educativas das sociedades de classe, em nosso tempo histórico.

2 O Programa de Educação Integral em Pernambuco

Considerando os processos de Reforma do Ensino Médio nacional e das propostas de ampliação da oferta de educação integral, em dezembro de 2007, o governador do Estado de Pernambuco, Eduardo Campos, lançou o Programa de Educação Integral (PEI), com o “objetivo de reestruturar o ensino médio pernambucano, oferecendo jornada ampliada de ensino aos jovens.” (Portal da SEE, 2013a).

Segundo o governo, o grande impulsionador da agenda política que deu origem ao programa, advém do desafio de enfrentar os baixos indicadores educacionais do ensino médio estadual.

Eis, que diante do “baixo índice de desenvolvimento da educação básica, o Governo instaura, em sua concepção de política pública, uma série de Programas [...] com metas”, almejando assim, melhorar os resultados da educação estadual, elevar os indicadores sociais e consolidar nas unidades educacionais ações de diagnóstico, planejamento e gestão. (Cavalcanti, 2011, pp. 80 - 81).

Em relação ao modelo pedagógico, o governo estadual expõe no documento Balanço das Ações 2012, que o Programa de Educação Integral incorpora a concepção da educação para o empreendedorismo, inovando na gestão das escolas, no currículo e na diversidade de metodologias. (Portal da SEE, 2013b).

Deste modo, o modelo de gestão educacional implementado em Pernambuco articula a modernização da administração com a proposta de melhoria do Ensino Médio, com ações estratégicas para o posicionamento do estado como referência nacional em educação integral.

Para concretização das ações governamentais, os conceitos de eficiência, eficácia e qualidade, induzidos pelo Ministério da Educação, são integrados na formulação das políticas educacionais pernambucanas. (MEC, PDE - Escola, 2006). Configurando assim, um modelo administrativo que prioriza o controle dos resultados, as metas e a consolidação dos projetos desenvolvimentistas.

A repercussão do modelo de gestão educacional de Pernambuco na sociedade nacional, como também na internacional é muito positiva, sendo indicado como uma política pioneira. O destaque provém da modificação nos modos de administração, da alegada eficiência do modelo para o desenvolvimento local e dos resultados alcançados nos exames nacionais.

Vale salientar que no ano de 2012, o “Estado de Pernambuco é premiado na ONU por iniciativas de gestão pública.”. O recebimento desse prêmio ampliou a visibilidade do modelo de gestão educacional implementado. (Jornal do Brasil, 2012).

Por conseguinte, o governo estadual e a mídia apresentam o PEI como uma política de sucesso, devido, principalmente, a expansão da oferta do ensino médio integral e a qualidade da educação oferecida aos estudantes da rede pública. Deveras, a intenção do governo é ampliar o número de Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs), atendidas pelo Programa de Educação Integral (PEI). Essa ampliação é justificada como uma ação essencial para dinamizar o desenvolvimento socioeconômico do estado.

Contudo, apesar do aparente sucesso do programa, diferentes questões emergem no debate sobre as Escolas de Referência em Ensino Médio, como a assinalada por Heleno Araújo, presidente do Sintepe - Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco, que aponta que a ideia das escolas

em tempo integral é boa, mas sua implantação e expansão não foram adequadas; sobretudo, pelos problemas na estrutura física das escolas que não são apropriadas para o funcionamento em tempo integral. (Portal Ação Educativa, 2004).

Destacamos como outra questão para análise das contradições da política de educação integral do estado, o aspecto economicista do PEI. Colocamos em perspectiva essa questão a partir dos estudos de Frigotto (2010), acerca dos enfoques da teoria do capital humano e das disputas da burguesia pelo controle dos projetos formativos da classe proletária.

3 Abordagem teórico - metodológica da pesquisa

Tal problemática nos instigou a desenvolver essa pesquisa. Em síntese, pelo declarado sucesso desse modelo administrativo - pedagógico e pelo fato do Programa de Educação Integral de Pernambuco (PEI), ter tornado - se referência para as políticas educacionais para o Ensino Médio nacional.

No Brasil, os novos governantes apresentam modificações na administração da educação, para mostrar a sociedade o “diferencial” de seu governo. Bueno (2005), alerta que apesar disso, as reformas nos sistemas estaduais de ensino ainda estão sendo pouco estudadas.

Desta forma, na intenção de analisar as propostas da política estadual para o ensino médio, elegemos como problema de pesquisa, saber: Quais os nexos e contradições entre o modelo de gestão da política para o Ensino Médio e a proposta de formação integral da juventude no Estado de Pernambuco?

No intuito de responder ao problema norteador do estudo, elencamos o seguinte objetivo geral: Analisar os nexos e contradições entre o modelo de gestão da política para o Ensino Médio e a proposta de formação integral da juventude no Estado de Pernambuco. E para tanto, procuramos: (1) Analisar os fundamentos e elementos estruturantes da política estadual para o ensino médio; (2) Analisar a concepção de educação integral proposta pelo PEI; (3) Analisar as inovações da gestão das escolas de Ensino Médio estadual e suas possibilidades de mediação para a formação integral dos jovens.

Esse estudo caracteriza-se como uma pesquisa de avaliação de políticas sociais, com foco na implementação. Observamos que esse tipo de pesquisa compreende atividades de coleta, análise e interpretação de informações acerca da “formação, a implementação e o impacto das ações governamentais que visam alterar as condições de vida da população”. (Castro, 1989, p.05).

Em vistada problemática proposta, adotamos uma abordagem qualitativa na pesquisa, com afinidade de responder as questões sobre o universo de significados do fenômeno, “[...] entendido aqui como parte da realidade social”. (Minayo, 2008a, p.21).

Buscamos o diálogo do objeto de pesquisa com os processos históricos reais, no exame do movimento dialético de seus fundamentos, condicionamentos, determinações e limites, percebendo sua estrutura e dinâmica, tal como o objeto é em si. (Netto, 2010).

Para Marx (1999), as determinações são núcleos do método de pesquisa, pois relacionam as categorias econômicas e os modos de produção com a produção da própria vida humana:

O resultado geral a que cheguei e que, uma vez obtido, serviu - me de fio condutor aos meus estudos pode ser formulado em poucas palavras: na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e a qual correspondem formas sociais

determinadas de consciência. (p.52).

Ancorados no fio condutor sugerido por Marx, propomos a discussão sobre o objeto de pesquisa com a problematização da totalidade das relações de produção e da estrutura econômica a qual insere. Nessa direção, o eixo norteador dessa pesquisa é a análise marxista da educação, pois como Lombardi:

Sou contrário ao entendimento da educação como uma dimensão estanque e separada da vida social, parto do pressuposto de que não se pode entender a educação, ou qualquer outro aspecto e dimensão social, sem inseri no contexto em que surge e se desenvolve, notadamente nos movimentos contraditórios que emergem do processo das lutas entre classes e frações de classes. Com isso estou a afirmar que não faz o menor sentido discutir abstratamente sobre educação, pois esta é uma dimensão da vida dos homens que se transforma historicamente, acompanhando e articulando - se às transformações dos modos de produzir a existência dos homens. (Lombardi & Saviani, 2008, p. 04).

Partindo do mesmo lugar apontado por Lombardi & Saviani (2008), entendemos que o combate à sociedade de classes passa pela aceitação do papel político e transformador da educação. Cabendo destacar a disputa por hegemonia da classe dominante e as formas de resistência da classe trabalhadora, perante os processos de exploração do sistema capitalista.

Mediante a abordagem escolhida propomos como instrumento de análise as categorias metodológicas: totalidade, mediação, contradição, ideologia e hegemonia. A fim de compreender, por meio do enfoque dialético, as possibilidades de transformação ou reprodução social no campo pedagógico. (Cury, 1997).

Para organização do percurso teórico usamos os pressupostos dos fundamentos históricos - ontológicos da relação trabalho - educação, percebendo os caminhos de separação desses princípios e a necessidade de restabelecer esse vínculo nos sistemas de ensino “sob a égide do trabalho como princípio educativo”. Compreendemos que

“[...] a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo.” (Saviani, 2007, p. 152-154).

Dessa maneira, na análise da política de educação integral em tela consideramos o contexto do projeto burguês e proletário em disputa, adentrando ao marxismo original como abordagem teórico - metodológica, mas aproximando - nos das contribuições da produção teórica de Antonio Gramsci.

3.1 Campo da Pesquisa

O estudo em questão tem como campo de pesquisa a Secretaria Estadual de Educação, em particular as Escolas de Referências em Ensino Médio de Tempo Integral - EREMs, especialmente, o Programa de Educação Integral - PEI e a Unidade Técnica de Coordenação do Programa, que foram instituídos conjuntamente, por meio da Lei Complementar nº 125, de 10 de Julho de 2008.

Entre as atribuições da Unidade Técnica que coordena o PEI estão o estabelecimento das diretrizes para ações pedagógicas e gerenciais das Escolas de Referência, o planejamento e execução das ações do programa e a manutenção da unidade gerencial das EREMs.

No ano 2013, a Rede Estadual de Ensino possui 260 EREMs, sendo 122 integrais e 138 semi-integrais. Em suma, as EREMs estão localizadas em 160 municípios pernambucanos, incluindo o

Arquipélago de Fernando de Noronha, distribuídas por todas as regiões do estado: zona da mata, agreste e sertão. (Portal da SEE, 2013a).

A amostragem da pesquisa faz parte do universo formado pelas unidades escolares da rede estadual de Pernambuco que estão distribuídas em 17 regiões administrativas.

Vale destacar que as Escolas de Referências em Ensino Médio de Pernambuco (EREMs) são classificadas como de tempo integral, quando oferecem dois turnos durante toda a semana, e semi-integrais quando oferecem a jornada do segundo período durante apenas dois ou três dias na semana.

3.2 Estratégia Metodológica

Minayo (2008a) sugere um ciclo para a pesquisa qualitativa onde o processo do trabalho científico é composto por três etapas: fase exploratória, trabalho de campo e análise/ tratamento do material.

Propomos a organização dessa pesquisa a partir dessas três dimensões: pesquisa exploratória com a revisão da literatura e o estudo preliminar nos documentos do PEI e das EREMs; trabalho de campo com análise aprofundada dos documentos e realização das entrevistas e, posteriormente, o tratamento/análise final dos dados colhidos.

Desenvolveremos as etapas da pesquisa com uma abordagem hermenêutica - dialética, por entender que esta apresenta a

“(...) síntese dos processos compreensivos e críticos”, buscando, desse modo, apreender os nexos e contradições do fenômeno em um movimento iterativo, na mediação e no dissenso. (Minayo, 2008a, p. 168).

Segundo a abordagem referenciada, o primeiro passo é a busca das determinações fundamentais, do contexto histórico do objeto de estudo que constitui o marco teórico-fundamental para análise. (Minayo, 2008b).

Essa etapa do estudo foi iniciada na Fase Exploratória, com a realização da revisão da literatura acerca da reestruturação produtiva, reformas na gestão da educação nacional, as políticas educacionais da Educação Básica, Educação Integral e suas relações com segmento juvenil. Nessa fase realizamos também o levantamento das Escolas de Referência de Pernambuco, a fim de delimitarmos a amostra das escolas e os sujeitos que serão investigados na pesquisa.

Em seguida, realizamos o levantamento e a leitura dos documentos normativos do Programa de Educação Integral e das Escolas de Referência em Ensino Médio. A saber, os documentos selecionados: (a) o decreto de criação do PEI, Lei Complementar nº 125, de 10 de Julho de 2008; (b) o documento de adesão de Pernambuco ao Programa Nacional de Apoio à Modernização do Planejamento e da Gestão dos Estados Brasileiros e do Distrito Federal - PNAGE; (c) o documento orientador do Programa de Modernização da Gestão Pública- Metas para a Educação; (d) o relatório Balanço das Ações - 2012 da Secretaria de Educação - PE; (e) o documento que estabelece os pressupostos teóricos - metodológicos da proposta de educação integral das EREMs.

O levantamento dos documentos foi realizado nos sites dos órgãos responsáveis pela implantação e implementação do Programa de Educação Integral e das EREMs.

Após o momento exploratório, a fase seguinte da pesquisa será o Trabalho de Campo, que estabelece o contato entre o sujeito da pesquisa e os sujeitos pesquisados, mas também possibilita o aprofundamento da análise documental. Nessa etapa incidirá o planejamento das estratégias de entrada no campo e o conhecimento dos espaços/sujeitos da pesquisa.

Seguindo os conceitos de Minayo (2008a) pensamos o trabalho de campo como um importante momento da pesquisa, por ser nessa etapa que advêm “*as perguntas que fazemos a realidade.*” (p. 76, grifo da autora).

O foco dessa fase é a investigação do modelo de gestão e da concepção de educação integral do PEI, com dados que serão construídos através da realização de entrevistas semiestruturadas. A escolha desse tipo de entrevista possibilita que o entrevistado discorra sobre o tema abordado sem se deter apenas na pergunta formulada. (Minayo, 2008a).

Os sujeitos escolhidos para a realização das entrevistas são: a) o gestor administrativo da unidade da Secretaria de Educação responsável pelo Programa de Educação Integral e o gestor geral das escolas regulares de Ensino Médio (dois gestores); b) uma amostra dos seis gestores, seis professores e seis alunos. (escolas atendidas pelo PEI / escolas regulares).

A escolha de investigar também as escolas regulares de ensino médio que não são atendidas pelo PEI, objetiva perceber se os elementos do modelo de gestão e da proposta de educação integral inserem - se também nessas escolas.

A fase que finaliza o ciclo de pesquisa é o Tratamento do material. Nessa etapa será realizada a ordenação dos dados, segundo a natureza das fontes: a) documentais: legislação orientadora da política para o Ensino Médio (Normatização do PEI e das EREMs); b) Transcrição das entrevistas com os gestores, professores e estudantes.

Posteriormente, será consolidada a classificação dos dados conforme as categorias empíricas da pesquisa: o modelo de gestão e a concepção de educação integral.

O momento seguinte da fase de consolidação dos dados consiste na leitura exaustiva dos textos, a fim de apreender as ideias centrais relacionadas aos objetivos da pesquisa.

A partir desse momento será constituído o “*Corpus*” das comunicações que serão classificadas por temas ou tópicos, recortando-se de cada entrevista e documentos, os trechos mais relevantes, seguindo as categorias analíticas para uma leitura mais refinada. Esse procedimento busca concatená-las no sentido de produzir uma compreensão crítica. (Minayo, 2008b).

Analisar os nexos e contradições, entre o modelo de gestão da política para o Ensino Médio e a proposta de formação integral da juventude no Estado de Pernambuco, demanda uma abordagem analítica que permita captar os processos dinâmicos, que aproximam o fenômeno educativo investigado da relação educação e trabalho.

Para tanto elaboramos um sistema de “(...) conceitos interdependentes, um determinando o outro e um decorrendo do outro”, para o desenvolvimento de um conhecimento dialético, orientado pela realidade e que busca conhecer para transformar. Cheptulin (1982, n.p.) denomina a constituição desse modelo de análise de sistema das categorias dialéticas.

Adotamos o conceito das categorias dialéticas de Cheptulinna elaboração das categorias analíticas que constituem o referencial teórico dessa pesquisa: a) Reestruturação Produtiva- projetos para a formação humana no âmbito da Gestão Educacional; b) Políticas da Educação Básica-Reformas no Ensino Médio; c) Modelos de Formação da juventude-formação omnilateral *versus* a pedagogia do Capital.

Logo, a análise final será a fase que conclui o processo cíclico da pesquisa, que envolveu a construção da problemática, a constituição do objeto, a definição dos objetivos e a realização dos procedimentos metodológicos. Trata - se do momento de voltar ao objeto para elaboração das conclusões da pesquisa, de forma a unificar as fases realizadas em um todo, na integração da análise das categorias metodológicas, empíricas e analíticas.

4 Referencial teórico da pesquisa

Essa pesquisa ainda está em fase inicial, por isso neste trabalho será apresentado apenas um recorte do referencial teórico. Partimos da consideração de que somos frutos de uma época marcada por mudanças econômicas, políticas e culturais que geraram novas necessidades em relação à formação humana, as quais implicam na construção de uma escola que atenda às novas exigências educativas da contemporaneidade, numa perspectiva emancipatória.

A crise recessiva iniciada nos anos 70, no modo de produção capitalista provocou transformações nos padrões de acumulação do capital e nos modelos de organização do trabalho, com implicações nos processos mundiais de produção que objetivam “reestruturar a economia”. (Mészáros, 2011, p. 84).

O desgaste do modelo de acumulação taylorista e a rigidez da organização do trabalho no fordismo foram incapazes de lidar com as contradições inerentes ao capitalismo, de forma a sustentar o regime com lucros e valor na produção. Surgem assim, novas formas de organização, como o modelo japonês de característica flexível, o toyotismo. Entretanto, o resultado da reestruturação produtiva nas nações é diverso, com repercussões econômicas, políticas e sociais dependendo do “contexto nacional e local” e das formas de “introdução das políticas neoliberais na atuação estatal”. (Pinto, 2010, p.84).

De acordo com Harvey (2010), estamos vivenciando uma transição no regime de acumulação e no modo de regulamentação social e política. Esta seria uma das chaves analíticas no estudo desenvolvido, por tentarmos perceber os nexos e as mediações da educação como um dos mecanismos de recomposição na crise estrutural do capital.

Para Frigotto (2010) o custo social e humano da recomposição do padrão de acumulação expressa - se em desemprego em massa, diminuição das políticas sociais, aumento da pobreza e, principalmente, na ascensão do mercado como instrumento regulador das relações sociais que indicam novas bases para a administração da educação e da formação humana, em diferentes regiões mundiais.

Sob essa ótica, no quadro da reestruturação do modo capitalista de produção, o Brasil

“(…) busca firmar sua integração subalterna no atual cenário de *globalização*”, ao adotar a concepção neoliberal na Reforma de Estado dos anos 90, para aumentar “de forma regulada, as possibilidades de educação e formação, segundo as necessidades de permanente reprodução/ampliação do capital” (Rummert et. al., 2012, p.30, grifo das autoras).

O cenário da reestruturação, da globalização da economia e do neoliberalismo, elege as políticas sociais como seu alvo predileto, fazendo com que a gestão da educação pública ofereça em fase o paradigma da administração “eficiente”, derivada do modelo empresarial de gestão. Esse modelo apresenta a elaboração de que o fracasso da educação pública é consequente de uma gestão ineficiente dos serviços oferecidos pelo Estado. (Oliveira, 2009).

A modificação no paradigma administrativo da gestão pública possibilitou intervenções externas (orientações/financiamento das agências multinacionais) e internas (reformas nos estados e educacionais), criando assim condições favoráveis para a qualificação de trabalhadores, com o perfil adequado as demandas produtivas, em escolas financiadas pelo dinheiro público.

Evidencia-se a redefinição do papel do estado, no decorrer do processo de internacionalização do capital, por meio das práticas de administração das instituições. Com efeito, as intervenções nas políticas educacionais abrangem as dimensões administrativas com configurações no campo técnico, a partir da gestão descentralizada e das adequações dos sistemas educacionais e escolas.

Surgem neste contexto mecanismos de gestão/ regulação que planejam a educação para o desempenho/aferição de resultados e a organização de avaliações e índices de qualidade. Ocorrendo

assim, um deslocamento da questão política para a esfera técnica, com ênfase no “discurso gerencialista”, visando atender as “reivindicações do mercado”. (Amaral, 2011, p. 127).

As instituições educativas são convocadas a se submeter às orientações mercantis com a introdução de sistemas de monitoramento e a cultura de formação de gerentes, para a coordenação de grupos de sistematização das ações, numa transposição do modelo flexível de organização industrial para administração escolar.

Etzioni (1974), já nos anos 70, indicava o perigo da “mensuração excessiva” da eficiência dentro das organizações sociais, no entendimento de que “quase todas as organizações sob pressão da racionalidade, tornam - se impacientes para medir sua competência.”. Ao atribuir o êxito de uma instituição escolar aos resultados dos processos avaliativos, corre - se o risco de “grande deformação dos objetivos” dessa organização social.(pp.19-20).

De fato, vários pesquisadores brasileiros contemporâneos (Freitas, 1995; Frigotto, 2010; Kuenzer, 2009) alertam sobre a deformação dos objetivos das instituições educacionais e dos projetos formativos que estão sendo orientados pelo metabolismo social do capital.

Para Mészáros (2008, p.15) os projetos formativos devem conceber a educação como uma “alavanca essencial para a mudança” e não apenas como mais uma “peça do processo de acumulação de capital”. O questionamento do autor reforça a proposta de Gramsci, de luta por uma educação emancipatória que resgate o vínculo educação/trabalho e que conteste o zelo reformista.

Os modelos pedagógicos do Capital apresentam diferenciações entre

“os tipos de atividade e aprendizagem, prologando - se em uma divisão social e técnica que interfere no desenvolvimento do indivíduo e constitui o ponto chave dessa trama em que se produz a exploração dos trabalhadores.” (Marx e Engels, 2004, p. 11).

De acordo com Frigotto (2010), nessa perspectiva a educação passa então a ser entendida como um ornamento produtivo, ao mesmo tempo, que é decisiva para os projetos desenvolvimentistas. Isso acentua a configuração da educação por seu valor econômico, subordinada aos interesses da classe dominante que a concebem como produtora de capacidade de trabalho, como capital humano.

É importante demarcar que a educação sempre foi uma preocupação da classe burguesa, onde a lógica dominante traduz para o plano educativo as concepções formativas que possam concretizar o ideário do seu projeto civilizatório.

5 Algumas considerações

Entre os achados iniciais da pesquisa ora desenvolvida identificamos que em Pernambuco a rede estadual está implementando uma renovação do conceito de capital humano, através do modelo de gestão/pedagógico implementado. Com uma teoria educativa que hibridiza concepções educacionais diversas, mas que são funcionais para manutenção do projeto burguês.

Entre as tendências que compõem o modelo híbrido de formação das Escolas de Referência em Ensino Médio, destacamos a pedagogia das competências, o protagonismo juvenil, a empregabilidade e o empreendedorismo.

Realizamos essa aproximação recorrendo ao aporte teórico de Freitas (1995), que defende o horizonte político da organização do trabalho escolar, na integração dos conceitos de sociedade e de homem que são expressos na formulação de políticas de gestão/formativas, relacionando os fins pedagógicos a fins sociais, para a transformação ou reprodução.

A configuração desse modelo formativo híbrido, aqui denominado “pedagogia do Capital”, concebe a preparação dos futuros trabalhadores, com realce em “resultados” que ditam o ritmo da

marcha da gestão do sistema de ensino e da organização escolar, ao definir “novos” padrões de aprendizagem.

Finalizamos a apresentação da pesquisa, reiterando que a compreensão do objeto de estudo, enquanto processo educativo contemporâneo vislumbra fortalecer o embate para a mudança social. Na perspectiva de indicar as possibilidades de construção de modelos de gestão alternativos, que contemplem os interesses dos trabalhadores e de seus filhos.

6 Bibliografia

- Amaral, J. C. S. R. (2011). O fortalecimento da gestão gerencial nas políticas educacionais. In V. M. V. Peroni & A. J. Rossi. (Orgs.). *Políticas educacionais em tempos de redefinições do papel do estado: Implicações para a democratização da educação*. (pp.123-138). Porto Alegre: Gráfica e Editora UFPEL.
- Antolino, A. S. (2012). *Escolas de Tempo Integral: oficinas de arte e seus professores*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Bueno, M. S. S. (2005). Formação docente para a educação técnica e profissional de nível médio. In L. PARDAL, A. VENTURA, & C. DIAS. (Orgs.). *Ensino Médio e Ensino Técnico no Brasil e em Portugal - raízes históricas e panorama atual*. (pp. 137-151). Campinas, SP: Autores Associados.
- Castro, M. H. G. (1989). Avaliação de políticas e programas sociais. *Cadernos de Pesquisa*, 12, 01-18.
- Cavalcanti, A. C. D. (2011). *Programa de Modernização da Gestão Pública/Metas para a Educação/2007-2010: análise sobre a “gestão democrática” da educação de Pernambuco*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- Cheptulin, A. (1982). *A Dialética Materialista - Categorias e Leis da Dialética*. (L. R. C. Ferraz, Trads.). São Paulo: Alfa e Omega.
- Cury, C. R. J. (1987). *Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. (6ª. Ed.). São Paulo: Cortez; Autores Associados.
- Em Pernambuco, escolas de referência de ensino médio existem desde 2004. (2011, 07 de Dezembro). *Plataforma da Ação Educativa - na ação, cultura, educação e juventude*. Recuperado em janeiro de 2013, em <http://www.acaoeducativa.org.br/>.
- Estado de Pernambuco é premiado na ONU por iniciativas de gestão pública. *Jornal do Brasil*. (2012, 25 de Junho). Recuperado em dezembro de 2012, em <http://www.jb.com.br/internacional/noticias>.
- Etzioni, A. (1974). *Organizações Modernas*. (4ª. Ed.). (M. L. M. Leite, Trads.). São Paulo: Pioneira.
- Fernandes, M.D.E. (2011). Apresentação. In V. M. V. Peroni & A. J. Rossi. (Orgs.). *Políticas*

educacionais em tempos de redefinições do papel do estado: Implicações para a democratização da educação. (pp.07-10). Porto Alegre: Gráfica e Editora UFPEL.

Freitas, L. C. (1995). *Crítica do trabalho pedagógico e da didática*. Campinas, SP: Papirus.

Frigotto, G. (2010). *Educação e Crise do Capitalismo Real*. (6ª. Ed.). São Paulo: Cortez.

Harvey, D. (1993). *A condição pós - moderna*. São Paulo: Loyola.

Kuenzer, A. Z. (2009). *Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. (6ª. Ed.). São Paulo: Cortez.

Lombardi, J. C. & SAVIANI, D. (2008). (Orgs.). *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. (2ª. Ed.). Campinas, SP: Autores Associados.

Marx, K. (1999). *Para a Crítica da Economia Política do Capital- O rendimento e suas fontes*. Coleção Os Pensadores. (E. Malagodi, Trads.). São Paulo: Nova Cultural.

Marx, K. & Engels. F. (2004). *Textos sobre Educação e Ensino*. (R. E. Frias, Trads.). São Paulo: Centauro.

Mészáros, I. (2008). *A Educação para além do Capital*. (2ª. Ed.). (I. Tavares, Trads.). São Paulo: Boitempo.

Mészáros, I. (2011). *A crise estrutural do Capital*. (2ª. Ed.) (F. R. Cornejo, Trads.). São Paulo: Boitempo.

Minayo, M. C. S. (2008a). (Org.). *Pesquisa Social - Teoria, método e criatividade*. (27ª. Ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Minayo, M. C. S. (2008b). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. (11ª. Ed.). São Paulo: HUCITEC.

Ministério da Educação. (2006). *Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola; aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz*. (3ª. Ed.). Brasília: FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/MEC.

Neto, J. P. (2011). *Introdução ao método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular.

Oliveira, D. A. (2009). (Org.). *Gestão Democrática da Educação - desafios contemporâneos*. (9ª. Ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Portal da Secretaria de Educação. (2013a). *Programa de Educação Integral*. Recuperado em janeiro de 2013, em <http://www.educacao.pe.gov.br/>.

Portal da Secretaria de Educação. (2013b). *Balanço das Ações 2012*. Recuperado em fevereiro de 2013, em <http://www.educacao.pe.gov.br/>.

Pinto, G. A. (2010). *A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toytismo*. São Paulo: Expressão Popular.

Rummert, S. M, Algebaile, E. & Ventura, J. (2012). Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capital - imperialismo. In M. M. Silva, E. M. Quartiero, & O. Evangelista. (Orgs.). *Jovens, trabalho e educação: a conexão subalterna de formação para o*

capital. (pp. 15-70). Campinas, SP: Mercado de Letras.

Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, 34 (12), 152-165.

Silva, J. A. A. & Silva, K. N. P. (2012). *Educação Integral no Brasil de hoje*. Curitiba, PR: CRV.