



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
TECNOLOGIAS APLICADAS À EDUCAÇÃO
GESTEC – MESTRADO PROFISSIONAL**



RACHEL REGIS DE OLIVEIRA ARANHA

**ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA: UM ESTUDO DA
IMPLEMENTAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL NO ESTADO
DA BAHIA.**

**SALVADOR
2018**

RACHEL REGIS DE OLIVEIRA ARANHA

**ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA: UM ESTUDO
DAIMPLEMENTAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL NO
ESTADO DA BAHIA**

Relatório de Análise de Política Pública apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Célia Tanajura Machado

**SALVADOR
2018**

RACHEL REGIS DE OLIVEIRA ARANHA

**ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA: UM
ESTUDO DA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL NO
ESTADO DA BAHIA.**

Relatório de Análise de Política Pública apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação.

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Dra. Célia Tanajura Machado (Orientadora)
Universidade do Estado da Bahia

Dr. Rosane Meire Vieira de Jesus
Universidade do Estado da Bahia

PhD. Sônia Regina da Luz Matos
Universidade de Caxias do Sul

Dr. Avelar Luiz Bastos Mutin
Universidade do Estado da Bahia
(Suplente)

Dra. Sandra Marcia Campos Pereira
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
(Suplente)

Dedico este trabalho a Deus e a Pena Branca, que iluminou cada momento dessa trajetória e abençoou minha vida com meus três filhos: Thais, Erik e Ian.

Aos meus pais, Washington Aranha (in memoriam) e Dulce Aranha, educadores natos que me ensinaram a respeitar ao próximo e nunca desistir, a minha eterna gratidão.

Ao meu esposo Chico, pelo apoio incondicional, ao meu irmão Raimundo e sobrinhos que sempre acreditaram na minha capacidade.

À Prof.^a Dra. Célia Tanajura, por ter contribuído nesse caminho desde a partida até a chegada com este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente,

A Deus e a Pena Branca pela vida e bênçãos;

Ao GESTEC – UNEB, pela oportunidade sem igual;

À SEC, gestores entrevistados, técnicos e professores por aceitarem fazer parte desse estudo;

À orientadora Célia Tanajura, pelo desafio proposto e pela sabedoria, paciência, delicadeza e atenção que soube me orientar e me conduzir até o término do mestrado;

Aos professores e colegas do GESTEC em especial: Maristela, Sonia e Maria Lucia, pela parceria e amizade;

Aos colegas de orientação e do grupo de pesquisa GEPET, pelos conhecimentos compartilhados;

A Letícia Machado, mais que uma gestora uma grande amiga;

Aos colegas do EMITec pelo companheirismo, pela convivência e pela amizade, especialmente Miwa Yoshida, Silvana Guimarães, Jose Expedito Junior, Helisângela Acris, Jussara Silveira, Cláudio Marcelo, Marcio Dórea, Marcio Assis, Antônio Carlos, Valdivia Braga, Clarice Barreto, Ieda Pinheiro;

A Carlos Francisco pela cumplicidade e por compreender este momento;

A Thais Aranha mais que uma filha, uma razão de existir e continuar;

A Erik e Ian pelo estímulo;

O meu neto Théo, amor incondicional;

A Dulce Aranha mais que uma mãe um exemplo de dignidade e força;

A família Casa da Caridade por existir na minha vida;

Aos professores da banca examinadora, pelo auxílio e colaboração;

Àqueles que, de maneira direta ou indireta colaboraram para que meus passos pudessem me conduzir ao término deste mestrado.

É cada vez mais necessário acreditar que é possível criar uma educação que reconheça e se oponha na prática às desigualdades sociais diversas, que ajude os estudantes a investigarem como o seu mundo e as suas vidas chegaram a ser o que são, e que considere seriamente o que deveria ser feito para se alterar substancialmente isto tudo.

(APPLE)

RESUMO

Este estudo analisou a implementação do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec), enquanto política pública educacional para o Ensino Médio no estado da Bahia. Para tal investigação, optou-se pelo embasamento metodológico advindo da pesquisa quali-quantitativa. A análise considerou as contribuições da abordagem do ciclo de políticas, de acordo com os pressupostos de Ball e Bowe (1992; 1994), Ball e Mainardes (2011) e Mainardes (2006; 2007; 2011). Procedeu-se análise documental em diversos documentos referentes ao Programa e foram realizadas entrevistas semiestruturadas, onde o Programa EMITec foi analisado enquanto política pública educacional, a partir das contribuições da abordagem do ciclo de políticas, de acordo com os pressupostos dos autores supracitados. Desta abordagem, foi realizada uma adaptação das contribuições dos autores citados relativas ao estudo dos contextos de influência, produção do texto, da prática e dos efeitos/resultados. A implementação do EMITec implicou em mudanças no currículo, avaliação, pedagogia e organização do modelo de escola e de sala de aula. As mudanças no currículo e na pedagogia foram radicais, pois, para atender a modalidade da educação à distância, o currículo precisou ser adaptado às especificidades da modalidade e o público alvo, bem como, a metodologia e a didática das aulas. As modificações na avaliação da aprendizagem, foram consideradas prioritárias no processo de implementação da política em função das mudanças no currículo e na pedagogia. Os efeitos foram observados em áreas específicas da prática escolar, como resultado da implementação do EMITec, nas localidades de difícil acesso ou de melhorias nas condições de trabalho nas escolas.

Palavras-chave: Política pública educacional. Políticas de acesso ao Ensino Médio. Ciclo da Política.

ABSTRACT

This study analyzed the implementation of Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec), (a kind of High School with Technological Intermediation) as a public educational policy for High School in the state of Bahia. For this investigation, we chose the methodological basis of the qualitative research. The analysis considered the contributions of the policy cycle approach, according to the assumptions of Ball and Bowe (1992, 1994), Ball and Mainardes (2011) and Mainardes (2006, 2007, 2011). Documentary analysis was realized in several documents related to the Program and semi-structured interviews were carried out, where the EMITec Program was analyzed as public educational policy, based on the contributions of the policy cycle approach, according to the assumptions of the authors mentioned above. From this approach, we adapted the contributions of the afore mentioned authors regarding the study of influence contexts, text production, practice and effects / results. The implementation of EMITec implied changes in the curriculum, assessment, pedagogy and organization of the school and classroom model. The changes in the curriculum and pedagogy were radical, because, to meet the modality of distance education, the curriculum had to be adapted to the specificities of the modality and the target audience, as well as the methodology and didactics of the classes. The changes in the evaluation of learning were considered as priorities in the process of policy implementation due to changes in curriculum and pedagogy. The effects were observed in specific areas of school practice, as a result of the implementation of EMITEC, in hard-to-reach locations or improvements in working conditions in schools.

Keywords: Public educational policy. Policies of access to High School. Policy Cycle.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| FIGURA 1 – 1º CEMIT – JUAZEIRO-BAHIA – 2014 | 48 |
| FIGURA 2 – REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DA GERAÇÃO E RECEPÇÃO DO SINAL ATRAVÉS DA TECNOLOGIA VSAT . | 51 |
| FIGURA 3 - ORGANOGRAMA DO EMITEC..... | 55 |
| FIGURA 4 - MAPA DOS 181 DISTRITOS DE 73 MUNICÍPIOS EM QUE FORAM IMPLANTADOS O PROGRAMA ENSINO SEM FRONTEIRA NO ESTADO DA BAHIA..... | 69 |
| FIGURA 5 - MAPA DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES COM LICENCIATURA POR ESTADO..... | 78 |
| FIGURA 6 - DISTRIBUIÇÃO DE EMITEC NA BAHIA | 108 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|-----|
| GRÁFICO 1 – TAXA DE MATRÍCULA NO ENSINO MÉDIO, POR LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA 2004 – 2012 (BRASIL) | 74 |
| GRÁFICO 2 - NÍVEL DE FORMAÇÃO DOS MEDIADORES DO EMITEC EM 2012..... | 112 |
| GRÁFICO 3 - CURSOS DE LICENCIATURAS QUE POSSUEM OS MEDIDORES LICENCIADOS EM 2012 | 113 |
| GRÁFICO 4 - DADOS DO EMITEC EM 2011 | 117 |
| GRÁFICO 5 - NÚMEROS DE MUNICÍPIOS, ESCOLAS, LOCALIDADES COMPARATIVAS DO PROGRAMA EM 2011, 2012 E 2013 | 118 |
| GRÁFICO 6 - EVOLUÇÃO DO ATENDIMENTO (MATRÍCULA) DO EMITEC (2011- 2015) | 119 |
| GRÁFICO 7 - RESULTADOS DE PARTICIPAÇÃO – AVALIE 2013 TURMAS EMITEC | 125 |
| GRÁFICO 8 - PADRÃO DE DESEMPENHO NO AVALIE 2013 – FÍSICA..... | 127 |
| GRÁFICO 9 - PADRÃO DE DESEMPENHO NO AVALIE 2013 – MATEMÁTICA | 128 |
| GRÁFICO 10 - PADRÃO DE DESEMPENHO NO AVALIE 2013 – BIOLOGIA..... | 129 |
| GRÁFICO 11 - PADRÃO DE DESEMPENHO NO AVALIE 2013 – QUÍMICA | 130 |
| GRÁFICO 12 - DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DO EMITEC (2011-2015)..... | 132 |

LISTADE QUADROS

| | |
|--|-----|
| QUADRO 1 - CONTEXTOS ANALISADOS, QUESTÕES NORTEADORAS E FONTES DE VERIFICAÇÃO | 41 |
| QUADRO 1 - CONTEXTOS ANALISADOS, QUESTÕES NORTEADORAS E FONTES DE VERIFICAÇÃO (CONT.) | 42 |
| QUADRO 2 – MATRIZ CURRICULAR EMITEC..... | 53 |
| QUADRO 3 - GOVERNADORES E SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA, DE 1991 A 2018.1 | 63 |
| QUADRO 4 – QUANTIDADE DE MUNICÍPIOS ANEXOS, TURMAS E ESTUDANTES DO EMITEC, POR TERRITÓRIO DE IDENTIDADE (TI), COM IDENTIFICAÇÃO DOS CEMIT IMPLANTADOS E NRE A QUE ESTAVAM VINCULADOS ENTRE 2013/2015. | 110 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| TABELA 1 - TAXAS DE ESCOLARIZAÇÃO BRUTA E LÍQUIDA POR NÍVEL DE ENSINO - BRASIL 1996–2005..... | 61 |
| TABELA 2 - NÚMERO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO, COM FORMAÇÃO SUPERIOR, SEGUNDO A ÁREA DE FORMAÇÃO - 2007..... | 76 |
| TABELA 3 - NÚMERO DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO, COM FORMAÇÃO SUPERIOR, SEGUNDO A DISCIPLINA QUE LECIONAM – 2007 | 77 |
| TABELA 4 - PARTICIPAÇÃO POR TIPO DE ESCOLA EM 2011 | 120 |
| TABELA 5 - RESULTADOS GERAIS DE PROFICIÊNCIA MÉDIA - 1ª SÉRIE DO EMITEC..... | 121 |
| TABELA 6 - RESULTADOS DE DESEMPENHO – AVALIE 2012/COMPARATIVO DE MÉDIAS DE TURMAS EMITEC/ NÃO EMITEC/ESTADO/ZONA URBANA E RURAL. | 123 |
| TABELA 7 - RESULTADOS DE PARTICIPAÇÃO – AVALIE 2013 TURMAS EMITEC | 124 |
| TABELA 8 - RESULTADOS DE DESEMPENHO – AVALIE 2013 – 1ª SÉRIE | 125 |
| TABELA 9 - RESULTADOS DE DESEMPENHO – AVALIE 2013 – 2ª SÉRIE | 126 |
| TABELA 10 - RESULTADOS DE DESEMPENHO – AVALIE 2013 – 3ª SÉRIE | 127 |
| TABELA 11 RESULTADOS DE DESEMPENHO - AVALIE 2011, 2012 E 2013 COMPARATIVO DE MÉDIAS DE TURMAS EMITEC/ NÃO EMITEC E EPI* | 131 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-----------|--|
| AD | Atividade Dirigida |
| AJA | Alfabetização de Jovens E Adultos |
| APA | Avaliação Presencial por Área |
| AQ | Avaliação Qualitativa |
| ASCOM | Assessoria de Comunicação |
| AVA | Ambiente Virtual de Aprendizagem |
| BID | Banco Interamericano de Desenvolvimento |
| CAED/UFJF | Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora |
| CAR | Companhia de Desenvolvimento e Ação Regional |
| CAV | Coordenação de Avaliação de Programas e Projetos Educacionais |
| CEB | Câmara de Educação Básica |
| CEDETER | Comissão Estadual de Desenvolvimento Territorial |
| CEE | Conselho Estadual de Educação |
| CEMITec | Centro Estadual de Referência do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica |
| CEMITs | Centro Regional de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CONEP | Comissão Nacional de Ética em Pesquisa |
| CSTGP | Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública |
| DCNEM | Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio |
| DF | Distrito Federal |
| DIREC | Diretorias Regionais de Educação |
| DOE | Diário Oficial do Estado da Bahia |
| DTH | Direct to Home |
| EaD | Educação a Distância |
| EGBA | Empresa Gráfica da Bahia |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| EMC@MPO | Ensino Médio no Campo com Intermediação Tecnológico |
| EMITec | Ensino Médio com Intermediação Tecnológica |

| | |
|----------|--|
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| ENEMITec | Simulado para a Preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio |
| EPI | Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio |
| IAT | Instituto Anísio Teixeira |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDH | Índice de Desenvolvimento Humano |
| IFSUL | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| IP | Internet Protocol |
| IP.TV | Internet Protocol Television |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação |
| MOODLE | Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment |
| MRC | Momento de Retomada dos Conteúdos |
| MST | Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra |
| NRE | Núcleos Regionais da Educação |
| NTE | Núcleo de Tecnologia Educacional |
| NTE | Núcleo Territorial de Educação |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PCNEM | Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio |
| PDE | Plano de Desenvolvimento da Escola |
| PDT | Partido Democrático Trabalhista |
| PEEs | Planos Estaduais de Educação |
| PEI | Promoção do Enriquecimento Instrumental para a Aprendizagem e Técnicas de Estudo |
| PEMPMT | Projeto Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica |
| PFL | Partido da Frente Liberal |
| PNE | Plano Nacional de Educação |

| | |
|-------------|---|
| PNUD | Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento |
| PPA | Plano Plurianual |
| PPP | Projeto Político Pedagógico |
| PRODEB | Companhia de Processamento de Dados da Bahia |
| PT | Partido dos Trabalhadores |
| SABE/AVALIE | Sistema de Avaliação Baiano da Educação |
| SEC-BA | Secretaria da Educação do Estado da Bahia |
| SEDUC | Secretaria de Estado da Educação e Qualidade De Ensino do Amazonas |
| SEPLAN | Secretaria do Planejamento E Orçamento |
| SGE | Sistema de Gestão Escolar |
| SGINF | Superintendência de Gestão da Informação Educacional |
| SPMT | Sistema Presencial Mediado por Tecnologia |
| SUDEB | Superintendência de Desenvolvimento de Educação Básica |
| SUDEPE | Superintendência de Desenvolvimento de Pessoal |
| SUPAV | Superintendência de Acompanhamento e Avaliação do Sistema Educacional |
| SUPEC | Superintendência de Atendimento e Organização à Rede Escolar |
| TCL | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| TERBUKA | Universidade Aberta da Indonésia |
| TIC | Tecnologia de Informação e Comunicação |
| TMCE | Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural |
| TOPA | Todos pela Alfabetização |
| TSE | Tribunal Superior Eleitoral |
| TVE | Tv Educativa da Bahia |
| UAB | Universidade Aberta do Brasil |
| UDO | Unidade de Desenvolvimento Organizacional |
| UEFS | Universidade Estadual de Feira de Santana |
| UEG | Universidade Estadual de Goiás |
| UFBA | Universidade Federal da Bahia |
| UNEB | Universidade do Estado da Bahia |

| | |
|---------|---|
| UNESCO | United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas) |
| UNICEF | Fundo das Nações Unidas para a Infância |
| UNIFACS | Universidade Salvador |
| UNIME | União Metropolitana de Educação e Cultura |
| VSAT | Very Small Aperture Terminal |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 18 |
| 2 | UMA ABORDAGEM DE POLÍTICA PÚBLICA PARA EDUCAÇÃO | 24 |
| 2.1 | CONCEITO DE POLÍTICA PÚBLICA | 24 |
| 2.2 | POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: BREVE ESTADO DA ARTE | 26 |
| 3 | ELEMENTOS PARA ANÁLISE DE UMA POLÍTICA PÚBLICA..... | 34 |
| 3.1 | A ESTRATÉGIA DA ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS..... | 34 |
| 4 | ANALISANDO O EMITEC: UMA POLÍTICA PÚBLICA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NA BAHIA | 45 |
| 4.1 | CONHECENDO O EMITEC | 45 |
| 4.2 | O CONTEXTO DA INFLUÊNCIA | 58 |
| 4.2.1 | <i>Influências e antecedentes</i> | <i>59</i> |
| 4.2.2 | <i>Influências proximais ao EMC@MPO/EMITec.....</i> | <i>71</i> |
| 4.3 | CONTEXTO DA PRODUÇÃO DE TEXTO..... | 90 |
| 4.3.1 | <i>Características do Texto da Política.....</i> | <i>100</i> |
| 4.4 | CONTEXTO DA PRÁTICA: IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA EMITEC..... | 107 |
| 4.4.1 | <i>Cenário da prática.....</i> | <i>107</i> |
| 4.5 | CONTEXTO DOS RESULTADOS/EFEITOS..... | 116 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 134 |
| | REFERÊNCIAS..... | 139 |
| | APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA | 147 |

1 INTRODUÇÃO

Desde o século XX, no âmbito da revolução tecnológica, observamos mudanças significativas de ordem social, principalmente, na economia e na cultura, que se refletem no sistema educacional¹ (SANCHO; HERNANDEZ, 2007). Esse cenário se verifica em países desenvolvidos e em desenvolvimento que são pressionados a uma adaptação a essa realidade e para enfrentar essa nova demanda da sociedade, estabelecem políticas públicas educacionais, definindo diretrizes para a implementação de ações de educação, tendo como pano de fundo as mudanças no mundo do trabalho, especialmente no âmbito da educação a distância, que se constitui como um campo a ser desbravado e compreendido em profundidade.

Nesse sentido, a Educação a Distância (EaD):

[...]trata-se de uma “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. O decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 sobre a caracterização da Educação a Distância. [...] (DIAS, SANTOS, 2007 p.03)

A EaD, tornou-se uma alternativa educacional pela qual as tecnologias desafiam a educação formal e tradicional, pois oferece a oportunidade de uma prática que, potencialmente, pode ser uma alternativa praticada no cotidiano de uma sala de aula, considerando a sociedade em que vivemos. Demo (1997, p. 59) afirma que: “(...) o computador pode colaborar no aprender a aprender e no saber pensar, desde que seu manejo inclua este desafio”.

Ao adotar novas tecnologias de informação e comunicação, as possibilidades de ensinar e aprender são ampliadas com a oferta de novas e variadas formas para que esses processos ocorram, de forma que projetos de trabalhos pedagógicos, que

¹O sistema educacional é considerado fruto de um processo histórico, configura-se no bojo das relações sociais e de produção, que dividiram e ainda dividem a sociedade em grupos econômicos distintos e, ainda mais, estabelece uma relação entre classes sociais antagônicas [...] (GUZZO; EUZEBIOS FILHO, 2005, p. 01).

antes eram impraticáveis, por vários fatores (a exemplo de limitações de custo, tempo e recursos), tornem-se executáveis.

Alguns autores vêm se debruçando sobre essa temática e realizaram estudos em que analisaram o processo de implementação de políticas públicas educacionais em EaD ou na perspectiva do uso da intermediação tecnológica, na educação básica e no ensino superior.

Durante a revisão da literatura disponível, constatamos que a ocorrência desses estudos na educação básica, no Brasil, é muito menor que no ensino superior. Na educação básica, aponta-se a existência de distintos estudos, que refletem sobre o papel da educação a distância como um meio de mudança da realidade social (NASCIMENTO; RODRIGUES; SAINZ, 2014), uma modalidade de ensino, voltado para o ensino das grandes massas, na formação de cidadãos (BORBA; PEREIRA; TORRES, 2011) e possibilidade de transformações em termos de política pública (NASCIMENTO; RODRIGUES; SAINZ, 2014).

Sobre a qualidade ensino e da aprendizagem de uma política pública educacional a distância, com mediação tecnológica, destaca-se o caso do Amazonas no estudo de Costa, Monteiro e Malagueta (2011). Nesse estado, a EaD vem contribuindo para resolver o problema do isolamento territorial e o acesso à educação básica (COSTA; MONTEIRO; MALAGUETA, 2011). No cenário internacional, ainda no nível da Educação Básica, trabalhos apontam o processo de integração pedagógica das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas práticas de ensino e de aprendizagem dos centros de educação (MOREIRA, 2009), e os desafios da infraestrutura tecnológica em escola primária (PORRAS *et al.*, 2015).

No nível superior, acusamos um número maior de estudos que abordam as políticas (VESCE, 2007) e implementação da EaD no Brasil com a criação e expansão da Universidade Aberta do Brasil (UAB) (GUERINO; NUNES, 2014); um histórico das políticas públicas educacionais implementadas no Brasil, a partir de 1990, e que refletem acerca do papel assumido pela EaD em um contexto em que se valoriza o ensino superior e a possibilidade de educação continuada (CAETANO; COSTA; QUAGLIA, 2014); a importância de sua expansão neste nível de ensino (BORBA, 2013); as ferramentas de políticas públicas utilizadas para aumentar a oferta dos cursos superiores a distância, no Brasil (FERRUGINI, *et al.*, 2014); o modelo de

implementação de políticas públicas educacionais adotadas para o ensino superior público em Goiás, também a partir da década de 1990 (REIS; FREITAS; SILVA, 2011), dentre outros.

Na Bahia, é possível citar a produção de vários estudos que registram a contribuição de um Programa voltado para o Ensino Médio regular na perspectiva da intermediação tecnológica, o Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec). Esses trabalhos apontam o potencial e os limites do EMITec para a formação de jovens do Ensino Médio do povoado de Angico, na Bahia Gomes (2013); a utilização do *chat* no Programa EMITec como estratégia de ensino e aprendizagem de matemática, de forma colaborativa (ARANHA, *et al.*, 2014); as estratégias de avaliação na perspectiva de construção do conhecimento como um desafio na tarefa educativa (SANTOS, *et al.*, 2012); o modelo de aula adotado (ACRIS *et al.*, 2014); a relação entre o Ensino Médio *versus* Educação Superior nos municípios de Serrinha e Conceição do Coité (VIVAS, 2015); a relevância acadêmica e de impacto do Programa EMITec para o contexto social e científico (SANTOS; BARRETO, 2015).

A partir das contribuições dos trabalhos citados, sobre as políticas públicas de educação no Brasil, aponta-se a relevância social e científica do estudo de políticas de expansão do acesso à Educação Básica, em especial no que se refere à implementação de casos concretos como o EMITec. Ademais, destaca-se que não foram encontrados estudos que tivessem como objeto a análise da implementação do EMITec enquanto política pública. Neste sentido, o presente estudo pode contribuir para compreensão do delineamento inicial da política, de seus avanços e desafios, constituindo-se um produto com possibilidade de indução de mudanças na prática profissional.

Dentro de uma perspectiva pessoal, o interesse por esse estudo surgiu a partir de um desafio lançado pela minha orientadora, quando fui selecionada como aluna regular no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologia da Educação – GESTEC. Sou licenciada em Matemática, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e servidora da rede estadual de ensino, há quase 19 anos, espaço em que venho atuando, exaustivamente, pela melhoria da metodologia do ensino desse componente curricular, tão temido por nossos educandos. Trabalhei por quase 10 anos com formação de professores na rede estadual no projeto GESTAR e, dessa

forma, sempre estive inserida na gestão, porém, sem voltar o meu olhar para o processo de construção e implementação dessas políticas públicas educacionais. Ao ser desafiada a pesquisar sobre essa temática, comecei a tatear por um universo tão familiar e ao mesmo tempo desconhecido e comecei a compreender a importância desta política educacional para a educação pública e a desejar clarificar o processo de sua elaboração, bem como dar visibilidade a sua implementação na rede estadual de ensino e à maneira como os sujeitos/atores foram e estão envolvidos nesse processo, como se deu e está se dando a participação destes, que se distribuem nos diversos órgãos da educação estadual.

Pelo viés social, o estudo justifica-se pela provável contribuição que esta pesquisa poderá proporcionar aos educadores, pois visa mostrar aspectos do programa para além das aparências, dentro de uma realidade concreta com todas as condições que determinam sua operacionalização e resultados, ou seja, analisar o Programa EMITec na perspectiva da implementação de uma política de acesso ao ensino médio regular na Bahia torna-se relevante, pois aponta para a realização de um trabalho que, analisou aspectos específicos da política, como vem sendo feito por docentes e gestores do Programa, conforme apontado nos estudos encontrados, mas que se propõe a analisar a política pública de maneira global, como ação de Estado para a oferta de Ensino Médio a estudantes que vivem em áreas isoladas do território baiano.

Do ponto de vista acadêmico, justifica-se pela relevância em concorrer para o estímulo à prática de estudos e investigações científicas, além da ampliação da literatura e pesquisas sobre o tema com uma trajetória histórica na educação baiana, mas ainda carente de investigações na atualidade. Dessa forma, este trabalho tem um caráter de continuidade, não terá um fim em si mesmo, mas se torna mais um meio que pode contribuir para o fortalecimento de propostas sólidas para a educação pública.

Nesse sentido, apresenta o seguinte problema de pesquisa: Da perspectiva da política de acesso ao Ensino Médio regular no estado da Bahia, como se processou a implementação do Programa de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica, na rede pública estadual de ensino?

Como hipótese central, entende-se que, com a implementação do EMITec, houve maior aporte financeiro, administrativo e pedagógico para o desenvolvimento de atividades do Ensino Médio, voltadas aos educandos residentes no campo da zona rural, dentre outros recursos disponibilizados pelo governo estadual, sendo que a Intermediação Tecnológica e o ensino na modalidade de Educação à Distância possibilitaram minimizar uma demanda pelo acesso a esta etapa de ensino da Educação Básica da Bahia. Como objetivo geral, visa, portanto, analisar a implementação do Programa de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica como política de acesso ao ensino médio regular na rede pública estadual de ensino na Bahia, entre os anos de 2011 a 2015, e, como objetivos específicos, almeja: a) Caracterizar o contexto político, social e educacional que deu origem ao Programa EMITec; b) Descrever o Programa EMITec; c) Expor o grau de abrangência do Programa, no período de 2011 a 2015; d) Retratar a estrutura e o funcionamento das atividades pedagógicas do Programa; e) Analisar os resultados/efeitos alcançados pelo Programa, no período de 2011 a 2015.

A investigação consistiu no levantamento de dados objetivos e subjetivos, mediante a utilização de entrevistas semiestruturadas, a partir da técnica da bola de neve (*“snowball”*), para fins do mapeamento dos sujeitos institucionais, todas as entrevistas foram transcritas, revisadas e posteriormente analisadas a partir das categorias e variáveis elencadas no presente estudo. A análise documental, auxiliou na interpretação das descobertas feitas a partir da escuta de sujeitos, da fala da relação dialógica, dos gestos e do silêncio. A natureza quali quantitativa dos dados possibilitou uma análise ampliada do problema em estudo, permitindo identificar aspectos estruturais e conjunturais, com suas características próprias, examinados em relação ao contexto onde estão inseridos.

Para uma melhor organização das discussões propostas nesse estudo, o texto foi estruturado em cinco seções, definido o nosso percurso.

A Seção Um, “Introdução”, apresentamos a definição em termos gerais do problema de pesquisa, a justificativa, ou seja, o motivo da escolha do tema e sua relevância e os objetivos do trabalho gerais e específicos.

Na Seção Dois, “Uma abordagem de Política Pública para Educação”, apresentamos algumas reflexões sobre o conceito de políticas públicas, de forma a

envolver considerações acerca de políticas sociais e educacionais na perspectiva da educação a distância, com vistas à compreensão das condições para que uma ação do governo possa ser considerada uma política pública.

A Seção Três, “Elementos para Análise de uma Política Pública”, se constitui no percurso metodológico, na qual descrevemos o itinerário metodológico da pesquisa, justificando as escolhas adotadas, assim como elementos adotados para analisar uma política em educação. Nesta seção apresentamos o conceito de política pública e de política educacional, para que a partir dela, possamos abordar a análise da política pública, tendo o “Ciclo das Políticas” como aporte teórico e metodológico, adotado com base em Richard Bowe e Stephen Ball, adaptado por Jeferson Mainardes, enquanto aspecto central do nosso estudo.

Na Seção Quatro, “Analisando o EMITec: uma política pública para a educação básica na Bahia”, descrevemos o Programa EMITec com base nos documentos oficiais, a fim de analisar os contextos envolvidos nessa política.

Na Seção Cinco, “Análise dos efeitos/resultados, apresentamos as análises dos efeitos/resultados”, a partir de categorias estabelecidas retiradas do referencial teórico metodológico, que são os contextos: influência, produção de texto, prática e efeitos/resultados.

Por fim, na Seção Seis, “Considerações Finais”, registramos nossas considerações a partir dos achados desse estudo, perpassando todas as etapas da investigação, bem como, as lacunas e perspectivas de avanço.

2 UMA ABORDAGEM DE POLÍTICA PÚBLICA PARA EDUCAÇÃO

Nesta seção apresentamos o conceito de políticas públicas, considerações sobre políticas, sociais, políticas e educacionais na perspectiva da educação a distância. Buscamos compreender, por este caminho, o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica do estado da Bahia como política pública educacional na perspectiva da intermediação tecnológica (um modelo de EaD). O estudo em torno de políticas públicas em EaD tem aumentado significativamente no Brasil e em outros países, se apresentando como um campo promissor para estudos diversos. Pesquisar uma política pública, principalmente, a política pública educacional se apresenta como uma possibilidade de se compreender, como se efetivou a implementação dessa política, verificando o aumento do aporte financeiro, administrativo e pedagógico para o desenvolvimento de atividades para uma política educacional na modalidade a distância voltada para o Ensino Médio, para educandos da zona rural, dentre outros recursos disponibilizados pelo governo estadual, possibilitaram minimizar uma demanda pelo acesso a esta etapa de ensino da Educação Básica da Bahia, para melhor visualizar e entender alguns aspectos ligados diretamente à escola, e ao fazer docente.

Apresentamos então para o texto em si, que se encontra organizado em subitens, visando melhor organização da seção e entendimento por parte do leitor.

2.1 CONCEITO DE POLÍTICA PÚBLICA

A forma de resposta do Estado ao problema público tem despertado nos pesquisadores, tanto no contexto brasileiro como no mundial, o interesse pela formulação de estudos e teorias, que vem ganhando espaço, especialmente nas universidades onde se realizam pesquisas, ensaios e reflexões acerca das Políticas públicas (SECCHI, 2016).

Enquanto termo polissêmico, política envolve, simultaneamente, distintas acepções, podendo ser entendida como “esfera da política (*polity*), a atividade política (*politics*) e a ação pública (*policies*)” (MULLER; SUREL, 2002, p.10). O primeiro termo envolve a sociedade política (SOUZA, 2006) e a distinção entre a sociedade civil

(MULLER; SUREL, 2002). O segundo, trata da atividade (MULLER; SUREL, 2002) e do sistema político (SOUZA, 2006), a exemplo da competição pelos cargos políticos, o debate partidário, formas de mobilização. A ação pública aborda o processo pelo qual são elaborados e implementados programas de ação pública (MULLER; SUREL, 2002).

A política educacional é um tipo de política pública de cunho social. Vieira (2006) afirma que não existem políticas que não sejam respostas do Estado. De acordo com a autora, que recorre a Freitag (1987, p.32), “a política educacional não é senão um caso particular das políticas sociais” e acrescenta:

A Política Educacional (assim em maiúsculas) é a Ciência Política em sua aplicação ao caso concreto da educação, porém *as políticas educacionais (agora em minúsculas)* são múltiplas, diversas e alternativas [...] se há de considerar a Política Educacional como uma aplicação da Ciência Política ao estudo do setor educacional e, por sua parte, as políticas educacionais como *políticas públicas que se dirigem a resolver questões educacionais* (PEDRO; PUIG, 1998 *apud* VIEIRA, 2006, p.55, grifos da autora).

Ao falar de políticas, torna-se importante esclarecer que as Políticas Públicas envolvem todos os grupos de necessidades da sociedade civil, que são as Políticas Sociais, estas determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas em princípio, à redistribuição dos benefícios sociais (BRASIL, 2006, p. 165), tais como o direito a educação, previdência social, benefícios a servidores, emprego e defesa do trabalhador, desenvolvimento agrário, assistência social, alimentação e nutrição, saúde, educação, cultura, habitação e urbanismo e saneamento básico (MARINHO, 2012)

As políticas educacionais são implementadas de forma a garantir o direito a uma educação de qualidade e se caracterizam como uma resposta do Estado, visando ordenar um sistema de educação ou formação, que ocorre nas escolas, principalmente, a partir da prestação de serviços educacionais, ou seja, na prática, em se tratando de política educacional, nos referimos a ideias e ações, principalmente, de ações governamentais, reconhecendo que “a análise de política pública é, por definição, estudar o governo em ação” (VIEIRA, 2006, p. 56).

Em função dos avanços tecnológicos que tem experimentado a sociedade contemporânea, uma das políticas públicas educacionais que mais tem se destacado nos últimos tempos são as políticas públicas voltadas para a educação a distância e o desenvolvimento de programas nessa modalidade de ensino². Existe uma demanda relacionada a uma nova forma de organização social, onde as tecnologias de informação e comunicação (TIC) potencializam um inovador formato de oferta de trabalho no mercado econômico, na produção, nos mecanismos de relacionamento social, no acesso à informação.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: BREVE ESTADO DA ARTE

Nesta subseção, verificaremos uma breve revisão de literatura, com alguns estudos voltados para a temática dessa pesquisa, onde teremos um panorama de estudos nacionais e internacionais, que analisaram o processo de implementação de políticas públicas educacionais em EaD ou na perspectiva do uso da intermediação tecnológica, na educação básica e no ensino superior. Conforme já mencionado, constatamos que a ocorrência desses estudos na educação básica, no Brasil, é muito menor que no ensino superior. Fato que corrobora com as questões políticas do país, que dependerão sempre de respostas do Estado, para o atendimento das demandas da atualidade, o que culminará com a criação ou não de políticas públicas.

Na educação básica, destacamos aqui a implantação da Rede e-Tec Brasil, na Educação Profissional, como uma nova realidade em termos de política pública que se consolida de forma exitosa, conforme mostra estudo realizado no *Campus Pelotas Visconde da Graça* – IFSul, município de Pelotas/RS/Brasil. Os resultados apontaram, na Rede e-Tec Brasil, no ensino técnico, um meio possível para a mudança de uma realidade social (NASCIMENTO; RODRIGUES; SAINZ, 2014).

²As bases legais da Educação a Distância no Brasil foram estabelecidas, no Brasil, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996), pelo Decreto n.º 2494, de 10 de fevereiro de 1998 (publicado no D.O.U. DE 11/02/98), Decreto n.º 2561, de 27 de abril de 1998 (publicado no D.O.U. de 28/04/98) e pela Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998 (publicada no D.O.U. de 09/04/98). (DIAS, SANTOS, 2007 p.03)

Outro estudo analisou a política pública de educação a distância desenvolvida no Brasil, com o objetivo de verificar se a mesma seria capaz de proporcionar o ensino de massa e, principalmente, se esta modalidade de ensino pode contribuir apenas para o aumento da escolaridade no país ou, também, na formação de cidadãos. Nesse estudo, foi traçado o histórico da educação a distância no mundo e no Brasil, a formulação e implantação desta política no país e sua articulação com as práticas cidadãs. Constatou-se que o ensino a distância é uma modalidade capaz de promover o ensino de massa, tendo em vista sua capacidade de atingir muitos estudantes ao mesmo tempo, além de fornecer elementos para que o indivíduo seja questionador, independente e atuante em sua comunidade (BORBA; PEREIRA; TORRES, 2011).

Ainda na perspectiva da Educação Básica, um estudo analisou a qualidade do ensino-aprendizagem a partir do projeto de política pública educacional a distância, com mediação tecnológica, que o Governo do Estado do Amazonas vem implantando, garantindo condições de acesso à educação a uma população que há muito tempo tem sede de conhecimento e de informação. As barreiras estão sendo vencidas para reduzir as desigualdades existentes. Desse modo, a EaD que o Amazonas adota tem sido um dos instrumentos mais eficazes para resolver o problema do isolamento territorial, de tal forma que, agora, estudar não é mais privilégio de poucos, pois a EaD veio aproximar a escola do estudante, facilitando a vida de milhões de pessoas que buscam conhecimento e melhor qualificação. Pesquisa analisada verifica, na disciplina de química para estudantes de Ensino Médio das comunidades rurais da região amazônica, que a qualidade do ensino e aprendizagem desse componente curricular, para estudantes dessa modalidade de ensino, tem aumentado significativamente com a implantação do sistema de educação à distância pela plataforma IP. TV com mediação presencial. O estudo apresenta os aspectos relevantes do processo de elaboração, produção e transmissão das aulas de química, além da comprovação da efetiva prática docente, que vem oportunizando o desenvolvimento educacional de comunidades notadamente prejudicadas pelo difícil acesso e sazonalidade da região amazônica. O emprego de ambientes virtuais de aprendizagem também está presente nas atividades desenvolvidas, proporcionando uma nova perspectiva nas relações educativa e sócia afetivas entre professor e estudante (COSTA; MONTEIRO; MALAGUETA, 2011).

No cenário internacional, no nível da Educação Básica, destacamos um estudo que analisou o processo de integração pedagógica das tecnologias da informação e comunicação (TIC) nas práticas de ensino e de aprendizagem dos centros de educação infantil e em escolas primárias e secundárias³ das Ilhas Canárias. Os resultados obtidos levaram a concluir que as TIC incorporaram algumas mudanças nas organizações e nas aulas, mas não, necessariamente, uma inovação pedagógica nas práticas docentes. Além disso, o professor coordenador das TIC foi um catalisador importante no processo de uso pedagógico das tecnologias digitais em cada escola (MOREIRA, 2009).

Outra contribuição internacional foi o caso da análise da infraestrutura tecnológica da escola primária "Dr. Belisario Dominguez", em Comitán, Chiapas – México, que abordou os fatores que beneficiaram a sua implementação. O estudo destinou-se a identificar a instalação dos meios tecnológicos na escola e a forma como os professores e estudantes iriam lidar com essas ferramentas tecnológicas, adequando-as aos processos de ensino e aprendizagem. A implementação da tecnologia de informação e comunicação é o caminho da educação para a inovação, no entanto, na maioria dos casos, o uso destes recursos tecnológicos depende da maneira em que os professores buscam estratégias para incorporá-los no currículo, observando que foram encontradas muitas salas equipadas, porém, sem utilização por parte dos docentes (PORRAS, 2015).

Verificamos, no nível superior, maior número de estudos sobre o tema. Autores que refletem sobre o trabalho docente na EaD, no âmbito das políticas educacionais, constataam um processo de implementação da modalidade de Educação

³ O sistema educacional na Espanha se divide em Educação Pré-Universitária (até os 18 anos Cursos Técnicos e Educação Universitária).

Nas Ilhas Canárias estamos tratando do Ensino Pré-universitário onde a Educação Infantil se divide em dois ciclos, o primeiro ciclo de 0 a 3 anos e o segundo ciclo para crianças de 03 a 06 anos, apenas o segundo é gratuito por lei. A educação primária e secundária (dos 06 aos 16 anos) é obrigatória. A educação primária vai dos 06 aos 12 anos, e se divide em **três** ciclos de 02 anos cada um. **Primeiro ciclo** – 1º primário (6 – 7 anos) e 2º primário (7- 8 anos). **Segundo ciclo** – 3º primário (8- 9 anos) e 4º primário (9-10 anos). **Terceiro ciclo** - 5º primário (10 – 11 anos), 6º primário (11-12 anos). A Educação Secundária é obrigatória (ESO - Educação Secundária Obrigatória), o estudante pode ingressar no mercado de trabalho ou seguir os estudos. Caso deseje seguir os estudos, existem duas opções: Curso técnico de Grau Médio que permitiram exercer uma profissão ou ofício; Bacharelado/Ensino Médio que dará acesso à universidade. A ESO vai de 12 aos 16 anos e se divide em dois ciclos. **Primeiro ciclo** - 1º ESO (12 – 13 anos), 2º ESO - (13 – 14 anos). **Segundo ciclo** – 3º ESO (14 -15 anos) 4º ESO (15-16 anos). Disponível em:<<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/in/sistema-educativo.html>>

a Distância (EaD) no ensino superior e do uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação básica.

Guerino e Nunes (2014) observaram que reflexos dessa política podem ser constatados com a criação e expansão da Universidade Aberta do Brasil (UAB) – sistema integrado por universidades públicas brasileiras que adotam a modalidade EaD nos cursos superiores. Adotaram, como base para a análise, a legislação referente à política e à regulamentação da categoria tutor no ensino superior e os editais de contratação, avaliando a formulação dessa prática docente com a sua efetivação. Observaram, nos editais de contratação, que as atribuições do tutor se referem à prática docente, no entanto, o projeto de lei referente à atividade dos tutores não reconhece sua prática como docência (GUERINO; NUNES, 2014).

Além dos trabalhos citados, encontramos outros que pretenderam compreender as políticas públicas educacionais implementadas no Brasil, a partir de 1990, e refletir acerca do papel assumido pela EAD em um contexto em que se valoriza o ensino superior e a possibilidade de educação continuada, através da pesquisa bibliográfica (CAETANO; COSTA; QUAGLIA, 2014).

Outro estudo importante, encontrado sobre o tema, reflete sobre o modelo de implementação de políticas públicas educacionais adotadas para o ensino superior público em Goiás, também a partir da década de 1990. O suporte teórico e documentos utilizados são subsidiados por Sen (2000), pelo Relatório do BID (2007), em Dourado (2010), e em BRASIL (2001). O trabalho se estruturou em quatro momentos, nos quais se discute a atual configuração da Universidade Estadual de Goiás (UEG), que tem adotado a política de expansão do ensino superior. Os autores concluem que a educação superior tem sido pensada muito mais no aspecto quantitativo do que no qualitativo (REIS; FREITAS; SILVA, 2011).

Outro estudo realizou uma pesquisa que se dedicou à análise da política pública de ensino a distância com foco na implementação dos cursos de Administração Pública e Letras-Português, desenvolvidos pelo Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Lavras, em parceria com a UAB. O objetivo era compreender o processo de implementação, segundo a percepção de diferentes atores pertencentes ao quadro da Universidade, que estariam envolvidos com a implementação dos cursos, e os coordenadores dos polos de apoio presencial dos

municípios, onde os cursos são ofertados. O estudo concluiu que política pública de ensino a distância é de grande relevância para o país ao promover a expansão do ensino superior (BORBA, 2013).

Outra contribuição discorreu sobre as políticas educacionais e seus agentes definidores, a fim de identificar alguns traços neoliberais presentes nos documentos legais que delineiam a política educacional brasileira para a educação à distância nas instituições de ensino superior. Este estudo reflete sobre o estabelecimento de políticas, definindo diretrizes para a implementação de ações de educação à distância, tendo como pano de fundo as mudanças no mundo do trabalho, o que se constitui em um campo a ser desbravado e compreendido em profundidade (VESCE, 2005).

Temos ainda outro estudo que analisou as ferramentas de políticas públicas utilizadas para aumentar a oferta dos cursos superiores a distância, partindo de dois questionamentos, a saber: quais as fragilidades atuais da gestão que entravam a efetivação da política pública de educação superior a distância no Brasil e quais são as potencialidades que a dinamizam? Os autores identificaram questões como desconhecimento por parte dos estudantes do modelo de educação a distância; ineficiência dos editais e processos seletivos para tutores presenciais e a distância; inexistência de processo seletivo para escolha do corpo docente (professores); indisponibilidade de bibliotecas com acervo físico de qualidade; e mão de obra atuante não qualificada para exercício das funções, como as maiores fragilidades que devem ser sanadas por autoridades públicas para alcance de uma educação superior de qualidade. Como potencialidades desse modelo educacional, foram identificadas questões como alcance, abrangência e inserção no meio educacional de um público antes inimaginável para os ditames da política pública educacional (FERRUGINI, 2014).

Em outra investigação científica, analisou-se a inserção da modalidade de educação a distância nas políticas públicas de educação, por meio de argumento central que se traduz nos paradigmas das sociedades atuais, as quais vêm se alterando e se sustentando segundo as diretrizes do mundo globalizado. Paralelamente a estas transformações, está a educação e suas modalidades de ensino. O estudo conclui que o diferencial de sucesso na implementação de políticas públicas na modalidade de educação a distância no Brasil faz-se através de reflexões

e estratégias concretas para a transformação da realidade cultural e social deste país. Acredita-se que projetos pilotos como Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública (CSTGP) potencializam o processo de inclusão social e os desafios da formação para a cidadania são decisivos para o futuro da instituição escolar e da nossa sociedade (MARTINS; SOUZA, 2009).

Ainda no âmbito da educação superior, encontramos um estudo qualitativo e descritivo, de natureza empírica, que tem como tema as políticas públicas de educação a distância no ensino superior sob a ótica das capacidades do Estado. Seu objetivo geral foi caracterizar e analisar se a atual arquitetura institucional dos órgãos estatais, que fazem a gestão do ensino superior no Brasil, fortalece ou limita a capacidade do Estado para formular e implementar políticas públicas para a modalidade de ensino a distância. (LIMA, 2013)

No contexto internacional, há um estudo que analisou a situação passada, presente e futura da Educação a Distância na educação superior (graduação), na Indonésia. A ênfase da pesquisa é no papel e no impacto das decisões das políticas públicas, no que se refere à aceitação e ao uso da educação a distância, à regulamentação governamental, garantia da qualidade e financiamento dos projetos. Este artigo foi, em parte, baseado em dados pesquisados para um projeto de apoio ao governo da África do Sul, no processo de reformulação da sua política pública para a EaD, considerando modelos de casos sobre como outros países, em estágio similar de desenvolvimento econômico. O artigo apresenta uma análise mais detalhada da situação na Universidade de Terbuka, a Universidade Aberta da Indonésia (PANNEN, 2003).

De outra forma, no Brasil, localizamos, na Bahia, vários estudos que registram a contribuição de um Programa voltado para o Ensino Médio regular na perspectiva da intermediação tecnológica, o Programa EMITec. Nesse sentido, identificamos um estudo cujo objetivo principal foi investigar o potencial e os limites do EMITec para a formação de jovens do Ensino Médio do povoado de Angico, na Bahia. No estado da Bahia, o programa nasce da necessidade de ofertar, com qualidade, o Ensino Médio aos jovens e adultos estudantes do campo, que residem em localidades distantes dos centros urbanos, em áreas de baixo índice populacional e de difícil acesso. Muitos desses estudantes, ao terminarem os anos finais do ensino fundamental, na escola

municipal, não conseguiam continuar estudando por não haver escola de Ensino Médio próxima da sua residência. A oferta de ensino médio nessas localidades, por meio da utilização das TIC na educação, permite que esses estudantes continuem a estudar e concluam a educação básica. O estudo em questão evidenciou que, em Angico, o EMITec, apresenta alguns fatores limitadores, em especial, no que concerne às constantes falhas da internet e à falta de um diálogo mais próximo entre comunidade escolar e os gestores locais da educação. No entanto, a oferta educacional pelo EMITec tem possibilitado aos jovens e adultos, principalmente trabalhadores e pais de família, o acesso e a conclusão da educação básica, sendo o seu maior potencial o de garantir o direito à formação de nível médio a esses sujeitos (GOMES, 2013).

Verificamos também algumas produções dos docentes que atuam no Programa EMITec, as quais ressaltam que as tecnologias não devem ser consideradas como a principal solução para os problemas enfrentados com o ensino e aprendizagem, especialmente, da matemática. O seu uso, na Educação Básica, no Brasil, especificamente, no 3º ano do ensino médio do EMITec é extremamente oportuno e se constitui em alternativa pedagógica para atender a jovens e adultos que, prioritariamente, moram na zona rural. Nesse estudo, destaca-se a utilização do *chat*, no Programa EMITec, como estratégia de ensino e aprendizagem de matemática, de forma colaborativa, enfatizando alguns fatores sociointeracionistas envolvidos (ARANHA, 2014).

Vale ainda ressaltar a existência de um estudo sobre estratégias de avaliação, no Programa EMITec, na perspectiva de construção do conhecimento como um desafio na tarefa educativa. O estudo em questão objetivou apresentar e descrever os instrumentos avaliativos utilizados pelo EMITec, considerando que uma das suas funções é proporcionar o desenvolvimento da autonomia do estudante e, ao mesmo tempo, proporcionar ao docente que reveja suas atividades ao longo da unidade didático-pedagógica (SANTOS, 2012).

Evidenciamos, ainda, uma investigação sobre como a interatividade, nas aulas do EMITec, entendida como momentos diversos ocorridos entre os partícipes do processo de ensino e aprendizagem, em que o estudante é colocado como um sujeito ativo e participativo de sua história e o professor têm como função motivar e

intensificar estas interações. Na modalidade educacional que faz uso da intermediação tecnológica, o grande desafio do educador é garantir que os seus estudantes consigam desenvolver habilidades e competências específicas, que auxiliem no seu processo de ensino e aprendizagem, fazendo uso da interatividade para contribuir efetivamente para esta consecução. Assim, este trabalho objetiva apresentar o modelo de aula adotado pelo EMITec, com foco no estabelecimento de momentos que assegurem a interatividade em tempo real, contribuindo no processo de ensino e aprendizagem (ACRIS, 2014).

Em outro estudo, Vivas (2015) objetivou estabelecer relação entre o Ensino Médio e Educação Superior, com foco no ensino médio público estadual e a Universidade do Estado da Bahia, nos municípios de Serrinha e Conceição do Coité, no qual foi identificada a presença do ensino com intermediação tecnológica do Programa EMITec. De acordo com a autora:

O programa tem-se revelado relevante para o cenário devido à garantia de docentes com licenciaturas específicas para todas as áreas do conhecimento previstas pelo currículo, assim como pelo índice de aprovação e de concluintes por Direc [...] (VIVAS, 2015, p 57).

Nesta revisão do estado da arte, encontramos, também, outras produções, tais como coletâneas de artigos, produzidas pelo corpo docente do Programa, no formato de livros, registrando as contribuições do EMITec e apresentando a relevância acadêmica e de impacto do Programa para o contexto social e científico, brasileiro, principalmente por localizar-se na etapa final da educação básica, dado as inúmeras dificuldades dos estados de grande territorialidade, a exemplo da Bahia, para suprir carências de Unidades Escolares, além do déficit de profissionais com formação específica para atuarem na diversas áreas de ensino (SANTOS; BARRETO, 2015)

Dentre outras contribuições apontadas no âmbito do EMITec, destacamos finalmente a sua classificação, como um dos finalistas de 2013, para o Prêmio de Tecnologia Social⁴, realizado, pela Fundação Banco do Brasil.

⁴Fundação Banco do Brasil de tecnologia social - Essa fundação realiza a cada dois anos, um Prêmio que tem por objetivo identificar, certificar, premiar e difundir tecnologias sociais já aplicadas, implementadas em âmbito local, regional ou nacional, que sejam efetivas na

3 ELEMENTOS PARA ANÁLISE DE UMA POLÍTICA PÚBLICA

O presente estudo tem como foco principal a análise da implementação do Programa EMITec, na rede pública estadual de ensino na Bahia, de 2011 a 2015. Trata-se de uma pesquisa aplicada, que objetiva a produção de conhecimentos científicos aplicáveis à prática para solucionar problemas do cotidiano, além de gerar novos produtos (FONTELLES, 2009).

Esse é um estudo de abordagem quali quantitativa, tendo em vista ambas podem ser trabalhadas em conjunto, trazendo elementos que se complementam, corroborando para uma interpretação mais abrangente da realidade posta. Nesse sentido,

[...]a relação entre quantitativo e qualitativo [...] não pode ser pensada como oposição contraditória [...] é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente e vice-versa [...] (MINAYO, 1993, p. 239-262).

Na perspectiva qualitativa, visamos compreender os fenômenos estudados no próprio ambiente em que ocorrem, por meio da produção de dados, a partir das narrativas dos sujeitos, estudando as particularidades e experiências individuais. A compreensão de Richardson (2007) sobre a pesquisa qualitativa é a de que ela “pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados” (p. 90).

3.1 A ESTRATÉGIA DA ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS

Nesse estudo, iremos adotar a Abordagem do Ciclo de Políticas como referencial teórico-analítico para a produção e análise dos dados obtidos no campo empírico. Esta abordagem, formulada pelo sociólogo inglês Stephen Ball e por

solução de questões relativas a alimentação, educação, energia, habitação, meio ambiente, recursos hídricos, renda e saúde. Acessível no endereço: <[www.fbb.org.br/tecnologia social](http://www.fbb.org.br/tecnologia_social)>

colaboradores (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994; 2002) tem eco, no Brasil, na produção de Mainardes (2006) e Mainardes e Marcondes (2009) que realizam estudos sob este mesmo viés. Esta abordagem foi escolhida por se constituir em um referencial para analisar criticamente a trajetória de políticas sociais e educacionais, desde a sua formulação inicial até a sua implementação. Esta perspectiva de análise de política pública é muito utilizada no contexto internacional e também atende ao estudo em questão. Nesse sentido, este trabalho adota como referências as bases teórico-metodológicas propostas por Ball (2002) e Mainardes (2006) sobre o “*Policy Cycle Approach*”⁵. A adaptação para o presente estudo foi realizada a partir da abordagem como um ciclo contínuo constituído por quatro contextos: (i) Contexto de Influência, (ii) Contexto da Produção de Texto⁶, (iii) Contexto da Prática e (iv) Contexto dos Resultados ou efeitos⁷.

Os contextos se inter-relacionam de forma atemporal e sem sequência. Cada um deles possui suas arenas públicas de ação (grupos que desejam influenciar as políticas) e grupos de interesses e, assim, se caracterizam, de acordo com Mainardes (2006):

- **Contexto de Influência**: se caracteriza pelo início da política pública. Ocorre quando os discursos preliminares são construídos, conjuntamente aos interesses dos grupos políticos, com a pretensão de influenciar na constituição e na definição da política. Nesse contexto, no campo da educação, os grupos de interesse concorrem para persuadir diferentes frações de sujeitos do mundo político na definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Os conceitos e outras referências de base passam a ser legitimados, por meios da participação

⁵ Traduzida como “Abordagem do Ciclo de Políticas”, de Stephen Ball.

⁶ O termo “Texto” aqui entendido como todo ato comunicativo realizado por alguém, incluindo textos verbais, escritos ou mesmo gestual. O texto é entendido como “a forma da relação social feita visível, palpável, material” (BERNSTEIN, 1990 *apud* MAINARDES, 2006).

⁷ Ball ainda propõe a análise Contexto de Estratégia Política, que envolve a identificação de ações sociais e políticas necessárias para o ajuste das desigualdades que podem ser causadas pela política implementada, entretanto, essa dimensão não foi alcançada pelo presente estudo.

dos grupos de interesses distintos. Fazem parte desse contexto, as redes sociais existentes que circulam dentro e no entorno de partidos políticos, dos governos e das instâncias do legislativo. As arenas são de ação (meios de comunicação social); arenas públicas mais formais (comissões, grupos representativos); e as redes políticas e sociais internacionais (que agem por meio da circulação de ideias, empréstimo de políticas e soluções). Órgãos internacionais, a exemplo da Unesco, do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional influenciam no processo de formulação de políticas nacionais. Algumas vezes, há uma migração de políticas internacionais entre países signatários de acordos supranacionais, que são recontextualizadas em cada nação e nelas ganham cor local. Assim sendo, além da influência local, em torno dos grupos que estão no poder (sociedade política) e de grupos da sociedade civil, podem se apresentar, ainda, influências do macro contexto social, isto é, as delimitações internacionais e nacionais que, através de agências multilaterais ou de governos, interferem nos processos políticos e sociais como um todo (BALL, 1992). De acordo com Mainardes (2006), a compreensão do contexto da influência na abordagem do Ciclo de Políticas é importante, no sentido de identificar como os discursos foram sendo construídas ao longo do tempo, de modo a situar algumas influências presentes na política em análise e esclarecer as relações macro e micro políticas. Portanto, é no contexto de influência que os conceitos se legitimam e formam um discurso de base para a política (MAINARDES, 2006). Ou seja, é nesse contexto que os diversos grupos se posicionam de modo a explicitar seus interesses e, assim, influenciar a definição de políticas públicas que pretendem ver formuladas.

- **Contexto da Produção do Texto:** caracteriza-se pela produção dos textos políticos e tem como arena: textos legais oficiais e textos políticos, comentários formais e informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos, entre outros. Esses textos são produzidos para que uma política pública seja formulada. Em geral, eles estão articulados com uma

linguagem do interesse público e representam a política. Resultam das concorrências e dos acordos políticos produzidos por grupos de interesses no processo de formulação da política pública. Eles possuem uma associação com o contexto de influência que não é clara ou fácil de ser identificada ou compreendida, pois esses grupos estão sempre ligados a interesses de diversos sujeitos envolvidos com o processo de formulação da política a ser colocada em prática e a ideologias dogmáticas. Os textos políticos, normalmente, estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral. Nesse contexto, a política se forma e se concretiza para ser colocada em prática (implementada). Dessa forma, os textos políticos, primários ou secundários, tais como legislação, diretrizes, portarias e sanções representam a política, fatos que decorrem de várias influências, agendas, intenções, disputas, barganhas, cooperações, acordos e trocas, isso se explica, pois, os grupos que atuam dentro das diferentes arenas da produção dos textos disputam para controlar as representações da política (SOUZA, 2016). De acordo com Mainardes, (2011), essas representações dos textos da política podem assumir feições de leis, decretos, portarias, resoluções, comentários formais ou não sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, vídeos etc.

- **Contexto da Prática**: refere-se à utilização e visibilidades que os textos do contexto anterior ganham. Neste, a política original está sujeita a recriação e interpretação, a depender dos sujeitos que a utilizarão. No caso da política educacional, as arenas são as escolas e outros locais de atuação dos profissionais da educação. Por sua vez, os grupos de interesse são gestores e professores e outros profissionais vinculados ou não à educação que tem papel ativo na aplicação da política. De acordo com Mainardes (2006), é nesse contexto que a política sofre ressignificações; é nessa arena que ela é recriada e interpretada em relação a proposta formulada, pois os formuladores não têm como controlar como esses textos serão significados. Dessa forma, ela será

recebida, porém não será executada na íntegra, ela poderá ser modificada.

O autor acredita que:

[...] os profissionais que atuam no contexto da prática [escolas, por exemplo] não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos [...] políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal-entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes. (MAINARDES, 2006, p. 53).

- **Contexto dos Resultados ou Efeitos**: relaciona-se à ideia de que políticas tem efeitos ao invés de somente resultados. Existe uma preocupação com questões de justiça, igualdade e liberdade individual. Logo, as políticas desse contexto serão analisadas a partir dos impactos causados e dos diálogos estabelecidos com os contrastes sociais existentes. Os efeitos desse contexto são categorizados em gerais e específicos. Mainardes (2006), baseado em Ball (1994), nos alerta que, na análise de uma política, não deve se perder de vista as variadas facetas da investigação, as suas dimensões e suas implicações ou das interfaces da política com outras políticas setoriais e com o conjunto das políticas. Distingue, ainda, os efeitos de primeira ordem (mudanças na prática ou na estrutura são notórias em lugares específicos ou no sistema como um todo) e de segunda ordem (impacto dessas mudanças nos padrões de acesso social, oportunidade e justiça social).

Para esta pesquisa, somente foi realizada a análise do contexto de influência, da produção de texto, da prática e dos resultados ou efeitos, pois são suficientes para responder à questão proposta, possibilitando-nos compreender o todo, desde a política entendida da perspectiva micro até sua aplicação e efeito num contexto macro, apontando aspectos relevantes de cada contexto. Assim sendo, foi analisada a forma como esses contextos se configuram na política educacional, na oferta da educação

básica na modalidade da educação a distância, na perspectiva da Intermediação Tecnológica, materializada pelo EMITec.

Esse estudo adotou a abordagem do Ciclo de Políticas, a partir das etapas do *Policy Cycle Approach* proposto como referencial teórico metodológico de Ball (2002) e adaptado por Mainardes (2006), pois esse referencial nos direciona a análise para um cenário, onde será realizada uma leitura multidisciplinar e global, observando que os contextos do Ciclo são interrelacionados e não ocorrem isoladamente, mas se completam.

Para analisar o contexto político, social e educacional que deu origem ao Programa EMITec, ou seja, o Contexto da Influência foram analisados: o problema: da perspectiva da política de acesso ao Ensino Médio regular no estado da Bahia, como se processou a implementação do Programa de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica, na rede pública estadual de ensino?

Esse contexto foi construído a partir das influências do período de 2003 a 2007, a forma como foi enfrentado e as estratégias adotadas, os grupos de interesse e de influência que permearam a tomada de decisões; o grupo de maior domínio, as influências locais (Bahia), nacionais e/ou internacionais que interferiram nas decisões tomadas.

Para compreender o Contexto da Produção do Texto, analisamos a produção dos textos da política educacional baiana, sob a perspectiva de fontes oficiais, tais como: as Portarias Estaduais Nº 14.425/2008, 15.007/2008, 15.595/2009, 424/2011 e 1131/2011; a Resolução do Conselho Estadual de Educação da Bahia, Resolução CEE Nº 127/1997; a Resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Resolução CNE/CEB Nº 002/2012; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal Nº 9.394/96, com as revisões da Lei Federal Nº 12.706/2013.

Além de marcos legais elencados, foram analisados também: o Plano de Governo de Jaques Wagner de 2010 e outros textos secundários, a saber: Matriz curricular (2009 - 2011); Projeto Político Pedagógico do projeto EMC@MPO e do Programa EMITec; Regimento Interno das Unidades Escolares; Convênio firmados entre o Estado da Bahia e os municípios conveniados e Manual dos CEMITs (todos documentos relativos à política ora em análise). Também foram revisadas Teses e

Dissertações atinentes ao tema. Assim, o Contexto da Produção do Texto foi analisado por meio dos textos e informações produzidos no âmbito do Programa, pela investigação dos grupos que construíram os textos como gestores, professores e mediadores e dos que participaram do processo de construção dos textos. Também buscou-se responder a quem se destinou a política no cenário baiano e como se dá o acesso ao material produzido.

O uso de documentos neste tipo de pesquisa apresenta algumas vantagens, pois os documentos constituem uma fonte “estável e rica”. Também representam “uma fonte ‘natural’ de informação”, contextualizada espacial e temporalmente; além de apontar a necessidade de se buscar informações complementares, por outras técnicas de coleta de dados (ANDRÉ; LÜDKE, 1986, p.39). Entretanto, além dos documentos analisados, os dados também foram produzidos por meio da realização de entrevistas semiestruturadas, como o próprio nome indica, se caracteriza entre a entrevista estruturada e a entrevista não-estruturada e é muito usada quando o pesquisador pretende captar as crenças, os valores, as opiniões e os desejos. Além disso, a entrevista é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma próxima relação entre entrevistador e entrevistados, uma vez que tem o diálogo como elemento fundamental (RICHARDSON, 1989).

Para analisar o processo de implementação do Programa, qual seja, o Contexto da Prática, foi realizada uma descrição do grau de abrangência dos grupos e atores participantes, no período de 2011 a 2015, recursos utilizados, facilidades e dificuldades enfrentadas, além da estrutura e do funcionamento das atividades pedagógicas, obrigações, direitos e deveres do estado e dos municípios. Organizamos tabelas com dados dos mediadores contratados/ ano do Programa, no período estudado para verificarmos a formação desse técnico contratado, além de compreender como esse técnico era remunerado;

No contexto dos resultados/efeitos, observamos as relações entre efeitos de primeira e de segunda ordem. Nos efeitos de primeira ordem verificamos as mudanças na prática ou na estrutura. Nos efeitos de segunda ordem, apesar do tempo de ação da política, observamos as mudanças nos padrões de acesso, oportunidades e justiça social.

Dados estatísticos, também foram incorporados à análise e foram adotados, como elementos pontuais da pesquisa quantitativa. Nesse sentido, de acordo com Madeira(2011 *et al*), a pesquisa quantitativa foi usada para quantificar o problema, por meio da geração de dados numéricos e estatísticas utilizáveis.

Foram definidas questões norteadoras a partir dos contextos de análise da Abordagem do Ciclo de Políticas, aqui privilegiados, conforme Quadro 1. Neste Quadro, as questões foram organizadas, por contexto, a fim de gerarem respostas para compor o quadro amplo da política. Foram associadas às questões norteadoras os instrumentos utilizados, conforme necessários foram a produção de dados para pesquisa.

QUADRO 1 - Contextos analisados, questões norteadoras e fontes de verificação

| CONTEXTOS | QUESTÕES NORTEADORAS | FONTES DE VERIFICAÇÃO |
|-------------------------------|---|----------------------------------|
| Contexto da Influência | Quais são as influências presentes na política investigada? Por que a política emergiu em 2011? O que influenciou o seu surgimento? | Análise documental |
| | Há influências globais/internacionais? Há influências nacionais e locais? Como elas se relacionam? | Análise documental Entrevista |
| | 3. Que outros grupos têm exercido ou tentado exercer influência? | Entrevista |
| | 4. Quais são os interesses e grupos de interesse mais poderosos? Quem dominava? 5. Quais opiniões prevaleceram e por que? | Análise documental Entrevista |
| | 5. Existiam influências globais/internacionais, nacionais ou locais operando antes mesmo da emergência da formulação da política? | Análise documental Entrevista |
| | 6. Qual o problema a ser enfrentados quando o EMITec foi formulado? Existiam outras alternativas? Quem defendia? Por que? | Entrevista |
| | 7. Quais os sujeitos que participaram das negociações e/ou da formulação? Quais opiniões prevaleceram e por que? | Entrevista |

QUADRO 1 - Contextos analisados, questões norteadoras e fontes de verificação (cont.)

| CONTEXTOS | QUESTÕES NORTEADORAS | FONTES DE VERIFICAÇÃO |
|--------------------------------------|--|----------------------------------|
| Contexto da Produção de texto | Quando se iniciou a construção do texto da política? | Entrevista |
| | Quem construiu os textos do Programa? | Entrevista |
| | 3. Quais os grupos de interesse representados no processo de produção do texto da política? Quais os grupos excluídos? Houve espaço para a participação ativa dos profissionais envolvidos na construção dos textos? | Entrevista |
| | 4. Como o texto (ou textos) da política foi (foram) construído(s)? Quais as vozes “presentes” e “ausentes”? | Entrevista |
| | 5. Como se caracterizou o processo de construção da política? | Entrevista |
| | 6. A quem se destinava a política? | Análise documental |
| | 7. Além do texto ou textos principais, houve a produção de textos secundários (subsídios, orientações, manuais, diretrizes)? | Entrevista |
| | 8. Os textos são acessíveis e compreensíveis? Esse material está disponível? É de livre acesso? | Análise documental Entrevista |
| Contexto da Prática | Como a política foi implementada? | Entrevista |
| | Quais grupos participaram da implementação da política? | Entrevista |
| | Quais são as principais dificuldades identificadas no contexto da prática? Como os professores, mediadores e coordenadores lidam com elas? | Entrevista |
| | Indicadores de desempenho | Análise documental |
| Contexto do Resultados | Indicadores de resultado. | Análise documental |

Fonte: Adaptado de Mainardes (2006).

Com base nas questões-chave de cada contexto (Quadro 1), foram produzidos roteiros para as entrevistas, assim como roteiro para análise documental. Os dados qualitativos produzidos a partir das entrevistas foram analisados conforme estratégia teórico-metodológica privilegiada para o presente estudo.

A identificação dos sujeitos, para fins do mapeamento, foi realizada por meio da técnica da bola de neve (“*snowball*”). Essa técnica é um tipo de amostragem que toma amostras não probabilísticas, que utilizam cadeias de referência. A partir desse tipo de amostragem não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, porém é muito útil analisar grupos difíceis de serem acessados.

A técnica consiste em utilizar documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como *sementes*, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil

necessário para a pesquisa, dentro da população geral. Isso acontece porque uma amostra probabilística inicial é impossível ou impraticável, e assim as sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente. Dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador. Eventualmente o quadro de amostragem torna-se saturado, ou seja, não há novos nomes oferecidos ou os nomes encontrados não trazem informações novas ao quadro de análise (VINUTO, 2014).

Após identificados, foram entrevistados atores institucionais (gestores estaduais (secretários de educação de diferentes períodos, superintendentes, diretores, coordenadores e técnicos da secretaria). As entrevistas foram conduzidas, tão somente após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), por cada entrevistado. Todas as entrevistas foram transcritas, revisadas e, posteriormente, analisadas.

A análise quantitativa foi adotada, visando a compreensão do Contexto dos Resultados e Efeitos, a partir de dados numéricos, coletados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (Censo Escolar) e pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia (Sistema de Avaliação Baiano de Educação (SABE); Avalie Ensino Médio), além de dados obtidos do Sistema de Gestão Escolar da Secretaria de Estado da Educação (SGE). Destas últimas, foram organizadas tabelas com dados do Programa, no período estudado, a partir de: (i) municípios atendidos/ conveniados; (ii) números de unidades escolares criadas/ ano; (iii) estudantes matriculados/ ano; (vi) estudantes por turma (INEP).

Tais dados ajudaram na indicação da proficiência obtida pelos estudantes do Programa, número de matrículas, abandono, eficácia e desempenho dos estudantes do Programa em relação aos estudantes matriculados em outras modalidades oferecidas no Ensino Médio. Os indicadores de resultado do Programa a serem avaliados são: (i) taxa de aprovação (INEP); (ii) taxa de abandono (INEP); (iii) taxa de concluintes (INEP), (iv) Indicadores do SABE; os indicadores levantados devem possibilitar a análise de uma série histórica descritiva dos principais resultados alcançados pelos estudantes do Programa no período estudado.

Para fins de análise dos resultados ou efeitos de 1ª e de 2ª ordem alcançados pela política de acordo com o referencial teórico metodológico, foram consultados documentos do período de 2011 a 2015, em que constavam indicadores alcançados pelos estudantes da rede e do Programa, disponibilizados para amplo acesso pelo INEP, além de micro dados das avaliações de larga escala conseguidos junto à SEC-BA.

Ressalta-se que a presente pesquisa foi submetida à análise do Comitê de Ética da UNEB. Assim, na Plataforma Brasil foram anexados os seguintes documentos para o desenvolvimento do trabalho de campo, especialmente, as entrevistas: Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável, Termo de autorização da instituição proponente, Termo de Confidencialidade, Folha de Rosto (disponibilizada pela Plataforma Brasil), Declaração(ões) da(s) Instituição(ões) vinculada(s) (Coparticipantes), Termo de concessão para a utilização de dados secundários, Termo de Compromisso para Coleta de Dados em Arquivos, Termo de Concordância com o Projeto de Pesquisa (assinado pelo orientador e pelo orientando), Projeto de pesquisa contendo os itens especificados: Capa, Contracapa, Sumário, Introdução, Justificativa, Objetivos (Geral e Específico), Hipóteses, Referencial Teórico, Procedimentos Metodológicos, Cronograma de execução, Cronograma Orçamentário, Referências, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. O Projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética, cujo parecer nº do CAAE: 64155917.0.0000.0057. Desta maneira, para a produção dos dados junto aos sujeitos entrevistados, foram observadas e respeitadas todas as normas da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) a respeito de pesquisas que envolvem seres humanos.

4 ANALISANDO O EMITEC: UMA POLÍTICA PÚBLICA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NA BAHIA

Na seção anterior, abordamos, o modelo de análise de políticas públicas adotado nesta pesquisa, que tem por base a Abordagem do Ciclo de Políticas proposta por Ball (2002) e adaptada por Mainardes (2006). Nesta seção, faremos a apresentação mais detalhada do programa EMITec, sua organização e estrutura de funcionamento.

4.1 CONHECENDO O EMITec

De acordo com os documentos oficiais, o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica se constitui numa alternativa pedagógica regulamentada pela Portaria da Secretaria Estadual de Educação nº 424/2011, publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia, em 21 de janeiro de 2011. O EMITEC é uma modalidade de oferta de Ensino Médio, capitaneada pela Rede Pública Estadual de Ensino da Bahia, por meio da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, em convênios com Prefeituras de diferentes municípios.

De acordo com dados do Censo Escolar 2012, a oferta no Ensino Médio, no Brasil, em 2012, totalizou 8.116.619 matrículas. No estado da Bahia, o número de estudantes matriculados no ensino médio, em 2012, segundo o Censo Escolar foi de 652.971 estudantes. Os índices do Censo Escolar da Educação Básica de 2012 registram que 8,68 milhões de estudantes brasileiros necessitam utilizar transporte público escolar para se deslocar até a escola onde estudam. Esse número representa 17,2% do total de 50,54 milhões de estudantes matriculados no Brasil (BRASIL, 2012).

Outro dado relevante trata-se do percentual de 4,6% de educadores com formação inferior ao Ensino Médio, que atuam no Brasil, sem a devida formação para desempenhar atividades de ensino, e na Bahia 55% dos docentes carecem de uma graduação, resultado acusado pelo Censo Escolar (MEC, 2012), fato de extrema importância para auxiliar as ações de políticas educacionais para a rede pública de ensino.

O Programa EMITec tem suas raízes no extinto Projeto Ensino Médio no Campo com Intermediação Tecnológica o EMC@MPO, implantado em 2009, segundo Portaria da Secretaria Estadual de Educação Nº 15.007/2008, publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia, em 18 de setembro de 2008. O EMC@MPO foi implantado na rede estadual de ensino no ano letivo de 2009, pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia e tomou como referência iniciativas desenvolvidas pelo Estado do Amazonas, voltadas para possibilitar a conclusão da educação básica a jovens e adultos residentes no campo, em localidades distantes e de difícil acesso, em relação a centros de ensino-aprendizagem.

Em 2010, o EMC@MPO tinha 9.500 estudantes matriculados e 3.581 estudantes concluintes no Ensino Médio. Em 2011, conforme Portaria da Secretaria Estadual da Educação Nº 1.131/2011, publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia, em 1º de abril de 2011 (artigo 1º), o EMITec substituiu o EMC@MPO. Em 14 de março de 2011 toda a rede estadual voltava as aulas, com o programa presente em 362 localidades de 133 municípios baianos, garantindo o atendimento de adolescentes, jovens e adultos que residem e trabalham em localidades distantes ou de difícil acesso às escolas de Ensino Médio.

O EMITec chega à rede promovendo um Ensino Médio, com vistas a suprir demandas, tais como a ausência transporte escolar e de professores especialistas (principalmente nas disciplinas da área das ciências da natureza), para estudantes residentes em localidades longínquas. Assim ampliou o atendimento a comunidades quilombolas, indígenas e a outros agrupamentos rurais. Em 2012, 3639 estudantes concluíram o Ensino Médio pelo EMITec, também em 2012 o EMITec foi classificado em 3º lugar no Prêmio de Excelência ABED-Pearson de EAD, na categoria Inovação. A Premiação ocorreu no 18º CIAED - Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, na cidade de São Luís – Maranhão. Em 2013, foram 3910 estudantes concluintes. Neste ano, o Programa recebeu um prêmio da Fundação Banco do Brasil, na categoria Tecnologia Social.

Ainda em 2011, por meio do Decreto Estadual nº 13.316/2011, publicado no Diário Oficial do Estado da Bahia, em 28 de setembro de 2011, foram estabelecidas as bases para a criação, organização e funcionamento dos Centros Regionais de

Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (CEMIT), no âmbito de Secretaria da Educação do Estado da Bahia, com os seguintes objetivos:

[...] Art. 3º - Constituem objetivos primordiais dos CEMIT:
I -Fortalecer as ações educacionais desenvolvidas com metodologia integrativa de tecnologias para o acesso dos estudantes do Ensino Médio, principalmente para os residentes em zonas remotas do Estado;
II -Realizar a gestão administrativa, financeira e técnica da execução do Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica na sua respectiva área de abrangência;
III-Viabilizar o acompanhamento e a avaliação dos projetos pedagógicos relativos ao Ensino Médio com a utilização da Intermediação Tecnológica, na sua respectiva área de abrangência.
[...] (BAHIA/D.O 2011, p. 02)

Apesar de terem sido criados em 2011, somente em 2013 os CEMIT, foram implantados. Em 2013, quando da implantação dos CEMITs, a Secretaria de Educação emitiu a Portaria Nº 84/2013, disciplinando o seu funcionamento, conforme previsto no Decreto Estadual nº 13.316/2011, publicado no Diário Oficial do Estado da Bahia, em 8 de janeiro de 2013, o qual estabeleceu objetivos, responsabilidades, e a organização administrativa dos centros. Pelo Decreto, cada CEMIT deve ter um diretor, 03 (três) vice-diretores e 01 (um) secretário escolar. (BAHIA, 2013). Assim, as salas de aula do EMITec, deixaram de ser vinculadas às escolas, estaduais da sede dos municípios, as chamadas escola-mãe (que emitiam a documentação escolar dos estudantes, e passaram a gozar de autonomia administrativa e pedagogia, tornando-se unidades escolares certificadoras.

Dessa forma, aos CEMITs foram asseguradas as condições pedagógicas, administrativas e financeiras, o que lhes conferem autonomia para realizar a gestão administrativa, financeira e técnica na sua área de abrangência. Assim sendo, a gestão dos CEMITs viabiliza o acompanhamento e, a avaliação dos estudantes e mediadores, supervisiona o funcionamento pedagógico do Programa, especialmente, no que concerne ao desenvolvimento do currículo, à execução do calendário escolar, programado pela SEC-BA e ao gerenciamento técnico para a recepção das aulas. Aos CEMITs, também, cabe a responsabilidade pela emissão do certificado de conclusão dos estudantes matriculados nas turmas do EMITec de sua área de abrangência (BAHIA, 2014).

FIGURA1 – 1º CEMIT – Juazeiro-Bahia– 2014



Fonte: EMITec (2014)

A metodologia do Programa prevê que os conteúdos das videoaulas sejam veiculados para as salas de aulas do EMITec por meio de uma plataforma de telecomunicações, via satélite, o software IP. TV (Internet Protocol Television)⁸ que proporciona a realização de videoconferências e acessos simultâneos à comunicação interativa entre professores especialistas, assistentes e mediadores.

Segundo a nomenclatura do Programa, o corpo docente e técnico do EMITec é formado por:

- **Professor Especialista** é o professor que ministra as aulas por videoconferência, ou seja, são professores vídeoconferencistas. Eles são todos licenciados em diferentes áreas de conhecimento e possuem pós-graduação *lato sensu*. Alguns professores também possuem formação

⁸IP.TV -A Plataforma IP.TV consiste em soluções de software que compreendem videoconferência multiponto, colaboração eletrônica, TV interativa por IP, distribuição gerenciável de arquivos e ambiente virtual de aprendizagem. Sua aplicação destaca-se em projetos de educação em massa e comunicação corporativa. A VAT S.A é a produtora e detentora dos direitos autorais e patrimoniais da plataforma de software IP.TV utilizada em mais de 7.000 salas de aula/polos no Brasil. Disponível em <<http://www.ip.tv/home/ptb/index.php>> acesso em 16/07/2016.

stricto sensu, mestrado e doutorado. Para ingresso no Programa, os professores se submetem a processo seletivo interno, convocado via edital público pelo Secretário Estadual de Educação. Além de possuir a licenciatura na área em que concorre, o professor vídeoconferencista deve ocupar o cargo de professor efetivo da Rede Estadual de Educação da Bahia e ter conhecimentos de especificidades metodológicas e tecnológicas necessárias ao desempenho da função.

- **Professor Assistente** é o professor que dá suporte ao professor vídeoconferencistas, sanando as dúvidas dos estudantes via chat e/ou repassando algumas perguntas mais recorrentes para que o professor vídeoconferencistas, explique, com mais detalhamento, para todos os estudantes. Para ocuparem esta função, dele são exigidos os mesmos pré-requisitos requeridos ao professor vídeoconferencista.
- **Mediador** é um técnico local, apesar do pré-requisito exigido para exercer a função, seria preferencialmente ser licenciado, ou estar cursando a licenciatura, a função é técnica, pois ele apenas medeia as aulas durante a retransmissão síncrona da videoconferência, repassando as dúvidas dos estudantes para o professor assistente, via *chat*. Para atuar no Programa, este profissional deve possuir os seguintes requisitos: residir nos limites dos territórios, onde estão localizadas as salas de aula; conhecer as especificidades metodológicas e tecnológicas do Programa; e, preferencialmente, possuir licenciatura e conhecer as questões relacionadas à realidade local, de cada comunidade que abriga a sala do EMITec. A atuação dos mediadores é diária, em sua turma/turno, e suas tarefas envolvem: manter a disciplina e organização durante as aulas; incentivar a realização dos trabalhos ou tarefas solicitadas pelos professores vídeoconferencistas, respeitados os conteúdos dos componentes curriculares; realizar o controle da frequência diária; aplicar e corrigir as avaliações, com base em um gabarito comentado, fornecido pelos professores vídeoconferencistas e assistente. Seu trabalho também abrange momentos de simulação de prática, desenvolvimento de sistematizações e produções diversas por parte dos estudantes. O

mediador participa, semestralmente, de cursos de formação continuada, através da Plataforma *Moodle*, em que debate temas acerca da concepção e diretrizes pedagógicas do Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica.

A solução tecnológica IP. TV permite que, em diferentes localidades, estudantes em salas de aula, localizadas em comunidades de difícil acesso, em vários municípios baianos, estejam conectados por transmissão síncrona⁹ com um estúdio de geração e retransmissão de aulas por videoconferências, de todas as disciplinas constantes da Matriz Curricular do Ensino Médio, localizado no Instituto Anísio Teixeira (IAT)¹⁰, em Salvador. Por meio do IP. TV, estudantes e mediadores assistem às aulas sincronamente e interagem com professores vídeoconferencistas e assistentes, sobre os temas e assuntos trabalhados. Com a ajuda de *chat* em tempo real, pela internet, estudantes e mediadores também se comunicam, por escrito, com os professores em Salvador. Estes momentos são utilizados para que o estudante possa sanar dúvidas sobre o conteúdo exposto, possibilitando a troca de informações em cada uma das áreas das diferentes disciplinas que compõem o currículo regular do Ensino Médio.

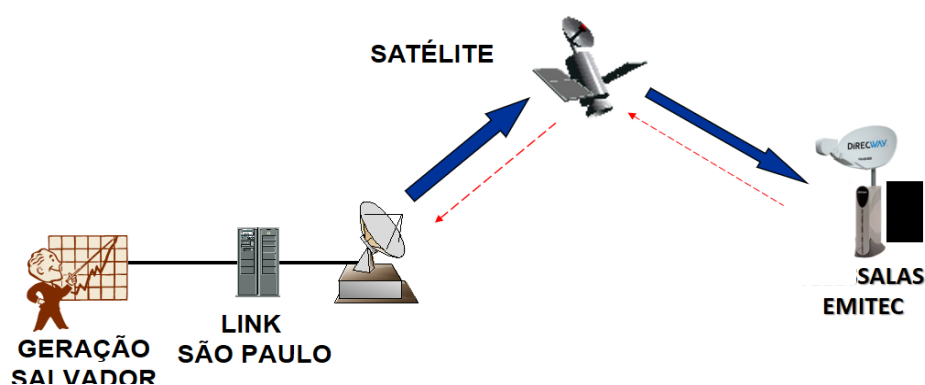
As salas associadas ao Programa, localizadas no IAT, são equipadas com Antena VSAT bidirecional, roteador-receptor de satélite, cabeamento estruturado (LAN), microcomputador (*notebook*), *webcam* com microfone embutido, TV LCD 40 polegadas, impressora a laser, *no-break* e acesso à Internet em banda larga, via satélite.

⁹Em comunicações síncronas, o emissor e o receptor devem estar num estado de sincronia antes da comunicação iniciar e permanecer em sincronia durante a transmissão. Na comunicação assíncrona é a transmissão de dados, geralmente sem o uso de um sinal de relógio (é um sinal usado para coordenar as ações de dois ou mais circuitos eletrônicos externos), onde os dados podem ser transmitidos intermitentemente em um fluxo estável.

¹⁰O Instituto Anísio Teixeira - IAT, órgão em regime especial de administração direta da Secretaria Estadual da Educação da Bahia, com base no Regimento (Lei nº 8.970/94) tem por finalidade planejar e coordenar estudos e projetos referentes a ensino, pesquisa, experimentações educacionais e qualificação de recursos humanos na área de educação. O IAT estrutura os serviços em quatro linhas de ação: Formação Inicial de Professores; Formação Continuada de Professores e demais Profissionais da Educação; Inovação e Experimentação Educacional e Infraestrutura e Tecnologia Educacional. Disponível em: <<http://educadores.educacao.ba.gov.br/iat>> Acesso em: 17/07/2016

As salas dos municípios conveniados com o Programa, para receberem as aulas do EMITec, necessitam passar por uma adaptação na estrutura física e na rede lógica. Elas são equipadas com antena VSAT bidirecional, roteador-receptor de satélite, cabeamento estruturado (LAN), microcomputador, webcam com microfone, TV LCD 37, impressora a laser, nobreak, acesso à internet em banda larga via satélite e ar condicionado. Esta sala deve ter estrutura física para atender as exigências do Convênio firmado entre o município e o estado e ser exclusiva para as aulas do EMITec.

FIGURA 2 – Representação gráfica da geração e recepção do sinal através da Tecnologia VSAT



Fonte: EMITec (2014)

A estratégia tecnológica adotada pelo Programa propicia ao estudante de localidades rurais e de áreas de difícil acesso do Estado da Bahia, cursar o Ensino Médio, a etapa final da educação básica, garantindo-lhe o acesso à educação pública e gratuita, conforme preconiza a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996, alterada pela Lei de 12.796/2013), além da consequente inclusão digital.

A intermediação tecnológica requer dos professores vídeoconferencistas e assistentes com uma prática docente diferenciada, com a utilização de recursos didáticos que devem dinamizar e tornar as suas aulas mais significativas e atraentes, visto que a interação professor/estudante ocorre com distanciamento físico entre os

sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem, ainda que o processo de transmissão de conhecimentos pelos professores e o acesso dos estudantes às aulas ocorra em tempo real.

Outro recurso tecnológico usado no Programa é a Plataforma Moodle, hospedada no site <http://www.emitec.educacao.ba.gov.br>, que se constitui no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Considerada como uma ferramenta de fácil manuseio, a Plataforma Moodle, utilizada pelo EMITec é destinada a oferecer suporte teórico e metodológico aos professores vídeoconferencistas, assistentes mediadores (professores que atuam *in loco*) do Programa. Sua estrutura é composta de diretórios de acesso, nos quais são postadas as videoaulas (gravadas e disponibilizadas aos estudantes, após a emissão ao vivo), informações administrativas e pedagógicas, legislação educacional, material de ensino de interesse geral (vídeos, áudios, slides, textos e outros), material didático e curso formação continuada para os mediadores, além de produções dos estudantes, por localidade, turma e disciplina. Toda infraestrutura tecnológica de transmissão e de planejamento pedagógico do EMITec se encontra sediada no Instituto Anísio Teixeira (IAT), em Salvador.

No que concerne à proposta curricular do EMITec, está se estrutura em consonância com a organização curricular do Ensino Médio, baseada na Lei nº 9.394/1996 e alterações sucedâneas. Assim, o currículo está estruturado em quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática. A Área de Linguagens reúne os Componentes curriculares: Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Artes, Educação Física (integrantes da Base Nacional Comum) e Língua Inglesa (integrante da Parte Diversificada). A Área de Ciências Humanas é composta pelos Componentes curriculares: Geografia, História, Filosofia e Sociologia (todos integrantes da Base Nacional Comum). A Área de Ciências da Natureza é formada pelos seguintes Componentes curriculares: Física, Química e Biologia (todas integrantes da Base Nacional Comum). A Área de Matemática possui apenas o Componente curricular: Matemática (integrante da Base Nacional Comum).

Além de ofertar as disciplinas da Base Nacional Comum, conteúdos de diferentes Áreas de Conhecimento, também constam da carga horária destinada à Parte Diversificada da Matriz Curricular, e são ofertados com base na necessidade

dos estudantes. Sendo que diferentes conteúdos são ministrados na matriz curricular do EMITec (Quadro 2) estes conteúdos são ministrados na carga horária destinada às “Atividades Complementares” em cada uma das séries do Ensino Médio. De forma transversal, a organização curricular do Ensino Médio se estabelece em torno de três grandes eixos norteadores: trabalho, diversidade e cidadania. O Quadro 2 apresenta a forma como foi desenhada a Matriz Curricular do EMITec, que vigora até a atualidade.

QUADRO 2 – Matriz curricular EMITec

| | ÁREAS DE CONHECIMENTO | DISCIPLINAS | 1ª SÉRIE | | 2ª SÉRIE | | 3ª SÉRIE | | CH. TOTAL |
|--|---|---|-------------|------------|-------------|------------|-------------|-------------|-------------|
| | | | CH SEM | CH ANUAL | CH SEM | CH ANUAL | CH SEM | CH ANUAL | |
| BASE NACIONAL COMUM | 1. Linguagens Códigos e suas Tecnologias | Língua Portuguesa e Literatura Brasileira | 03 | 120 | 03 | 120 | 03 | 120 | 360 |
| | | Arte | 01 | 40 | 01 | 40 | 01 | 40 | 120 |
| | | Educação Física | 01 | 40 | 01 | 40 | 01 | 40 | 120 |
| | 2. Ciências da Natureza e suas Tecnologias. | Física | 02 | 80 | 02 | 80 | 02 | 80 | 240 |
| | | Química | 02 | 80 | 02 | 80 | 02 | 80 | 240 |
| | | Biologia | 02 | 80 | 02 | 80 | 02 | 80 | 240 |
| | 3. Matemática e suas Tecnologias | Matemática | 03 | 120 | 03 | 120 | 03 | 120 | 360 |
| | 4. Ciências Humanas e suas Tecnologias | Historia | 02 | 80 | 02 | 80 | 02 | 80 | 240 |
| | | Geografia | 02 | 80 | 02 | 80 | 02 | 80 | 240 |
| | | Filosofia | 02 | 80 | 02 | 80 | 02 | 80 | 240 |
| | | Sociologia | 02 | 80 | 02 | 80 | 02 | 80 | 240 |
| | | SUBTOTAL | 22 | 880 | 22 | 880 | 22 | 880 | 2640 |
| | PARTE DIVERSIFICADA | Língua Estrangeira Moderna - Inglês | 02 | 80 | 02 | 80 | 02 | 80 | 240 |
| Atividades Complementares | | 01 | 40 | 01 | 40 | 01 | 40 | 120 | |
| SUBTOTAL | | 03 | 120 | 03 | 120 | 03 | 120 | 360 | |
| TOTAL | | 25 | 1000 | 25 | 1000 | 25 | 1000 | 3000 | |
| OBSERVAÇÕES: | | | | | | | | | |
| -Cada série trabalhará um eixo norteador que será desenvolvido de forma interdisciplinar. O eixo Cidadania será trabalhado no 1º ano, Diversidade e Educação Ambiental no 2º ano e Trabalho no 3ºano. | | | | | | | | | |
| - O horário das aulas está estruturado em 03(três) tempos de aula por turno, sendo 50 minutos de exposição + 15 minutos de interatividade + 15 minutos para atividades em sala de aula, totalizando 80 minutos cada tempo. | | | | | | | | | |
| -A disciplina Atividades Complementares, além de sua carga horária normal, será trabalhada transversalmente em todas as disciplinas que compõem esse currículo do Ensino Médio, com o intuito de promover a interdisciplinaridade com todas as áreas de conhecimento do currículo, bem como de complementar a carga horária exigida por lei. | | | | | | | | | |

Fonte: BAHIA(2011)

A carga horária total do ensino médio é cumprida em três anos letivos e soma 3.000 horas/aula, sendo 1.000 horas/aula anuais para cada uma das três séries do

Ensino Médio. O horário das aulas do Programa encontra-se estruturado em tempos de aprendizagem que compreendem o período em que os educandos estão efetivamente nos espaços educativos, com transmissão de aulas diárias em tempo real e durante toda a semana, organizados em três tempos de aulas, divididos em três Tempos¹¹.

O sistema de avaliação é padronizado, levando em conta as características específicas dos diferentes componentes curriculares, a partir da LDBEN; DCNEM; PCNEM; Orientações Curriculares Estaduais para o Ensino Médio e Princípios e Eixos da Educação na Bahia. Utilizando os seguintes instrumentos avaliativos: avaliação qualitativa (AQ) (que é realizada pelo mediador, a partir de critérios pré-estabelecidos pela coordenação pedagógica do programa); Avaliação Presencial por Área (APA), (que é a prova de unidade, por área, tem um caráter multidisciplinar); Segunda chamada (2ª Chamada) (é um instrumento de reposição da APA, a cada unidade letiva, deve ser agendada com o mediador, com o prazo máximo de 48 horas); Atividade Domiciliar (para estudantes, que não frequentaram por motivo de saúde ou maternidade representa um mecanismo de reposição de conteúdos e avaliações, destinados aos estudantes, devidamente comprovados por atestado médico ou declaração de trabalho tenham se ausentado parcial ou integralmente de uma unidade letiva, deixando de realizar a Atividade Dirigida e/ou APA); Atividade Dirigida (AD) (conjunto de avaliações de caráter teórico prático, planejadas e contextualizadas com ênfase em um tema transversal da unidade, tem um caráter interdisciplinar, são atividades realizadas sob a supervisão do mediador); Momento de Retomada dos Conteúdos (MRC) (é uma recuperação paralela, por semestre); Simulado ENEMITec (para a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Prova Final.

O Programa EMITec é, oficialmente, identificado como Ensino Médio regular, presencial, com intermediação tecnológica (BAHIA, 2011).

A implantação do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica é de responsabilidade da Secretaria da Educação, por meio de articulação entre a Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica (SUDEB) e Instituto

11 Exposição – quando ocorre a apresentação do conteúdo; Produção – momento em que o professor especialista orienta a realização de atividade e, a Interatividade – quando ocorre a visita às salas de aula/acompanhamento via chat.

Anísio Teixeira (IAT). Para tanto, conta com um Comitê Gestor, composto por representantes da Superintendência da SEC (SUDEB) do IAT e do Gabinete do Secretário. Este comitê tem a função de estabelecer as condições políticas, institucionais e técnicas para a implementação do Programa, assegurando a articulação dos processos de gestão e por meio do monitoramento das ações do EMITec.

Além dos sujeitos nominados até aqui, o EMITec também conta com uma série de outros profissionais, alocados conforme organograma apresentado na Figura 3, a seguir:

FIGURA 3 - Organograma do EMITec



Fonte: Bahia/EMITec (2014).

O Programa propõe uma educação formal tecnológica, logo necessita de um contingente pedagógico que possa dar suporte à gestão. Assim, conta com uma equipe técnica responsável pelo acompanhamento pedagógico. A Coordenação Executiva é responsável pelas ações do Programa e executa os planos de ação e deliberações, aprovados pelo Comitê Gestor; promove análise técnica das propostas apresentadas; acompanha a implementação das ações; e faz as inter-relações sistemáticas entre a articulação pedagógicas de área, secretaria, setor

de avaliação e coordenação de estúdio. A articulação pedagógica de área tem a função de monitorar (acompanhar e avaliar) a atuação dos gestores de disciplina e equipe docentes (professores videoconferencistas e assistentes), para que estejam em consonância com a proposta pedagógica do Programa. A secretaria do Programa compõe a equipe administrativa, colabora com a Coordenação Executiva no relacionamento com todos os setores envolvidos no processo pedagógico e na vida escolar dos estudantes. Tem como funções monitorar e acompanhar os CEMIT/NTE, mediadores, secretarias municipais, bem como, orientar e acompanhar as escolas estaduais sobre os procedimentos a serem adotados em questões referentes a matrícula, equipamentos e emissão de documentos. A coordenação de estúdio, tem como funções orientar e acompanhar as atividades das equipes de: produção (Transmissão), pós-produção das aulas (Edições), analistas de suporte (instalação de software e/ou análise de problemas de rede e computadores), equipe de suporte ao estúdio – análise, arquivamento e postagem das videoaulas. Por fim, o setor de avaliação tem como função acompanhar e orientar os coordenadores e professores no processo de construção dos instrumentos de avaliação; organizar e disponibilizar as avaliações no Ambiente Virtual de Aprendizagem para acesso dos mediadores e posterior realização das atividades avaliativas pelos estudantes; e dar assistência aos mediadores no fórum específico do Setor de Avaliação.

Um aspecto a ser tratado, nessa descrição, é o sistema de atividades e avaliações aplicados pelo Programa. No EMITec, a avaliação é assumida numa dimensão processual, contínua, formativa e, por área, possibilitando o desenvolvimento das potencialidades cognitivas, afetivas e sociais dos estudantes. Assim, o processo avaliativo aplicado pelo Programa contempla a participação e as produções dos educandos, com socialização dos trabalhos em salas de aula e acompanhamento dos mediadores e professores especialistas em um processo dinâmico e sistemático, em todas as etapas do processo de ensino e aprendizagem, possibilitando a intervenção e possíveis ajustes no planejamento durante todo o curso da ação didática.

A avaliação, entendida como processo contínuo, não pode ser realizada apenas no final das unidades e do ano letivo. Ressaltamos que, nessa modalidade de ensino/aprendizagem, torna-se importante realizar atividades que somem, integrem e

sejam concluídas ao longo do curso. Tendo em vista o caráter de conclusão do Ensino Médio, para efeito de aprovação e promoção dos educandos do curso, o Programa exige a média final igual ou superior a 50,0 (cinquenta) pontos e frequência igual ou superior a 75% do total de aulas dadas, obedecendo à legislação nacional vigente (BRASIL, 1996) e o Regimento Escolar Unificado da Rede Estadual de Ensino da Bahia.

Para a produção e desenvolvimento das aulas, acompanhamento pedagógico e avaliação, a coordenação do EMITec conta com uma estrutura física de estúdios, salas de produção e interação pedagógica e salas de aulas; e de uma estrutura de pessoal que envolve equipe de professores, coordenadores pedagógicos, técnicos de informática, técnicos administrativos e especialistas em avaliação, na perspectiva da promoção e consolidação de uma proposta educacional que efetivamente contribua com a formação qualificada de cidadãos e cidadãs cômicos de seus direitos e responsabilidades individuais e coletivas, que, ao término do curso, tenham condições reais de pleitear o seu espaço no ambiente social, dando continuidade à sua formação profissional e obter êxito.

O programa EMITec tem abrangência em todo território baiano, vez que, se encontra presente em 100% dos Territórios de Identidade que compõem a divisão administrativa do estado da Bahia, são eles: Irecê, Velho Chico, Chapada Diamantina, Sisal, Litoral Sul, Baixo Sul, Extremo Sul, Médio Sudoeste da Bahia, Vale do Jequiriçá, Sertão do São Francisco, Bacia do Rio Grande, Bacia do Paramirim, Sertão Produtivo, Piemonte do Paraguaçu, Bacia do Jacuípe, Piemonte da Diamantina, Semiárido Nordeste II, Litoral Norte e Agreste Baiano, Portal do Sertão, Vitória da Conquista, Recôncavo, Médio Rio das Contas, Bacia do Rio Corrente, Itaparica, Piemonte Norte do Itapicuru, Costa do descobrimento e Região Metropolitana de Salvador (BAHIA, 2011).

O Estado da Bahia, em 2011, possuía trinta e três Diretorias Regionais de Educação, entretanto, em todo estado, foram criados somente onze Centros Regionais de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (CEMITs), implantados em 2013, para atender às salas de aulas, em que, no ano de 2015, se encontravam matriculados 19.098 estudantes, distribuídos em 1090 turmas, sendo que, em cada turma, há um mediador que coordena as atividades em sala de aula. Ainda em 2015,

o Programa contava com o apoio de 110 docentes, atuando como professores videoconferencistas, assistentes e coordenadores do Programa no IAT.

No dia 26 de fevereiro de 2016, foi criado e regulamentado por meio da Portaria nº1787/2016 o Centro Estadual de Referência do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica – CEMITec, como Unidade Escolar Estadual, considerada para todos os efeitos legais como de porte especial, em decorrência de suas especificidades. O CEMITec é responsável em potencializar a proposta pedagógica do Programa EMITec, junto aos 11 (CEMIT), organizados por Território de Identidade, e Unidades Escolares Estaduais¹² que atendem esta oferta de ensino.

4.2 O CONTEXTO DA INFLUÊNCIA

Esta subseção discute as influências na formulação da política, a partir dos antecedentes (políticas anteriores em distintos âmbitos, agentes que participaram cenário político, dentre outros) nacionais e locais, relacionadas a emergência do programa EMITec no estado da Bahia. Embora o surgimento dessa política se deva mais fortemente, ao contexto político local e ao papel desempenhado pelos gestores e técnicos, após as eleições estaduais para governador de 2006, influências nacionais e internacionais vinham sendo operacionalizada, anteriormente.

Aqui serão apresentados os antecedentes da política educacional baiana EMC@MPO/EMITec, objeto deste estudo, tendo em vista que representam a construção histórica que irá compor o contexto da influência.

¹² Apesar da criação dos CEMIT, em todo o Estado ainda existem salas de aulas do EMITec, vinculadas a outras unidades escolares (U E) da Rede Estadual de Ensino. Neste caso a coordenação do EMITec dialoga com os NTE

4.2.1 Influências e antecedentes

No Brasil, no governo de transição de José Sarney (1985 -1990), o lema “Educação para Todos” foi retomado, como um marco social imprescindível para a redemocratização do país, para retomada da participação cidadã, a partir da promulgação da constituição do Brasil em 1988 e um forte elemento para o desenvolvimento econômico. De acordo com Machado (2001), o lema foi retomado da década de 40¹³, fruto de um compromisso pactuado pelas nações de vários países na Conferência Mundial de Educação para Todos realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, pela Unesco, Unicef PNUD e Banco Mundial. A elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos¹⁴ passou a ser elemento importante na agenda de políticas públicas, revertida em programas e projetos, das reformas educacionais implementadas no país ao longo da década de 90. Essas ações de internacionalização, durante os anos 80 e 90, levaram o país a universalizar o acesso ao Ensino Fundamental obrigatório, mas somente na segunda década dos anos 2000 foram empreendidas ações para a universalização da oferta do Ensino Médio e de Educação Infantil no sistema público, quando estas etapas da educação básica se tornaram de matrícula obrigatórias.

O contexto de redemocratização do país, marcado por mudanças provenientes do avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), imprimiram mudanças ao sistema educacional em função de um novo padrão experimentado nas relações de convivência social, de organização do trabalho e no exercício da cidadania. O país se depara com uma demanda urgente de qualificar

¹³ A partir da década de 40, mediante compromisso firmado pelas nações com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o lema “educação para todos” passou a fazer parte dos discursos e dos projetos de reformas educacionais de vários países por todo o mundo (MACHADO 2001, p.23).

¹⁴O Plano Decenal de Educação para Todos foi apresentado pelo governo brasileiro em Nova Delhi, num encontro promovido pela Unicef e pelo Banco Mundial e que reuniu os nove países mais populosos do Terceiro Mundo – Tailândia, Brasil, México, Índia, Paquistão, Bangladesh, Egito, Nigéria e Indonésia – que, juntos, possuem mais da metade da população mundial. Lá o documento foi aprovado pelas duas organizações internacionais, que também ajudaram a elaborar a Declaração de Nova Delhi, estabelecendo posições consensuais entre os nove países participantes, na luta pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos.

recursos humanos, em decorrência da internacionalização da economia. Neste novo cenário, a educação tem um papel fundamental, pois quanto mais a sociedade brasileira consolida as instituições políticas democráticas, fortalece os direitos da cidadania e participa da economia mundializada, mas se amplia o reconhecimento da importância da educação na sociedade do conhecimento. O marco político-institucional desse processo foi a Lei de Diretrizes e Bases Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996):

[...] Entre as mudanças importantes promovidas pela nova LDBEN, vale destacar: (a) integração da educação infantil e do ensino médio como etapas da educação básica, a ser universalizada; (b) foco nas competências a serem constituídas na educação básica, introduzindo um paradigma curricular novo, no qual os conteúdos não têm sustentação em si mesmos, mas constituem meios para que os estudantes da educação básica possam desenvolver capacidades e constituir competências; (c) flexibilidade, descentralização e autonomia da escola associados à avaliação de resultados. [...] (BRASIL, 2000, p 7)

Dessa forma a LDBEN é considerada o marco que agregou experiências e princípios, aprendidos, desde o início dos anos 80, por reformas localizadas em estados e municípios, mas também sinalizou o futuro e traçou diretrizes inovadoras para a organização e a gestão dos sistemas da educação básica (BRASIL, 2000).

Além disso, a Constituição, no seu artigo 14, estabelece à União, aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios a organização colaborativa dos seus sistemas de ensino, assim como a prescrição do Plano Nacional de Educação (PNE), com duração plurianual¹⁵, com o objetivo de articular e desenvolver o ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, pressupunha que: “A União incumbir-se-á de: I – Elaborar o plano nacional de educação, em colaboração com os estados, o DF e os municípios” (BRASIL, 1996, art. 9º, I) e, ainda, “A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial

¹⁵ Redação alterada para “duração decenal” pela Emenda Constitucional (EC) nº 59, de 11 de novembro de 2009 (BRASIL, 2009).

sobre Educação para Todos” (BRASIL, 1996, art. 87, §1º). A Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995 (BRASIL, 1995, art. 7º, §1º) incumbiu o CNE de “subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação” (LDBEN, 1996).

Dessa forma, para subsidiar o PNE, surgem os Planos Estaduais de Educação (PEEs) que são vistos como um importante instrumento de gestão, pois eles têm uma função singular que é contextualizar a realidade territorial do estado com os objetivos e metas do plano nacional, bem como prever a sua articulação às demandas municipais, a fim de que essas localidades possam adequar o planejamento nacional às suas especificidades (MENEZES; SOUZA, 2015).

No país observou-se a partir da tabela 1, que houve uma evolução em todos os níveis de ensino entre 1996 e 2003 e uma discreta queda das taxas em 2005, na educação básica as taxas de escolarização. Isso mostra o resultado das políticas governamentais para incluir os jovens que estavam fora da escola. Porém, algumas lacunas ainda permanecem, ao longo dos anos, em relação aos jovens matriculados no Ensino Fundamental, percebe-se uma distorção entre a taxa de escolarização bruta e a taxa líquida.

TABELA 1 - Taxas de escolarização bruta e líquida por nível de ensino - Brasil 1996–2005.

| Nível de ensino | Taxa de escolarização bruta | Taxa de escolarização líquida |
|----------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|
| 1996 | | |
| Ensino Fundamental (7 A 14 anos) | 112,3 | 86,5 |
| Ensino Médio (15 A 17 anos) | 50,7 | 24,1 |
| Ensino Superior (18 A 24 anos) | 9,3 | 5,8 |
| 2003 | | |
| Ensino Fundamental (7 A 14 anos) | 119,3 | 93,8 |
| Ensino Médio (15 A 17 anos) | 81,1 | 43,1 |
| Ensino Superior (18 A 24 anos) | 18,6 | 10,6 |
| 2005 | | |
| Ensino Fundamental (7 A 14 anos) | 117,1 | 94,4 |
| Ensino Médio (15 A 17 anos) | 80,7 | 45,3 |
| Ensino Superior (18 A 24 anos) | 19,9 | 11,2 |

Fonte: IBGE - PNAD's 1996, 2003 e 2005. Elaborado por MEC/Inep/DTDIE.

Essa diferença indica, segundo documentos oficiais (BRASIL, 2006), que existiam ainda, nesse nível, estudantes que ultrapassavam a faixa etária da série em que se encontravam matriculados. A distorção idade/série sempre esteve relacionada ao atraso, à reprovação e a evasão escolar. Muitos estudantes em defasagem idade/série, muitas vezes eram impossibilitados de cursar o nível médio, pois ficavam retidos no nível anterior, em situação de multirepetência ou, à medida que ficavam mais velhos desistiam da escola, alimentando as estatísticas do abandono escolar.

No que concerne ao Ensino Médio, em 2005, a taxa de escolarização bruta era de 80,7%. Enquanto a taxa de escolarização líquida, era de 45,3%. Essa diferença indica que 35,4% dos estudantes matriculados no Ensino Médio estavam acima da faixa etária prevista por lei (15 a 17 anos). Este alto índice de distorção idade-série, muitas vezes, levam os estudantes a terem mais dificuldades em concluírem os seus estudos, alguns permanecem nesse nível fora da sua faixa etária e a outra parcela abandona ou evadem, ficando fora da escola. Ou seja, para se falar em universalização do Ensino Médio é preciso ter em conta a retenção de jovens no Fundamental, aqueles que estão cursando outras modalidades, como a EJA, os que simplesmente evadiram e, ainda, os que interromperam os estudos simplesmente por não terem em sua cidade escolas que ofereçam o curso (BRASIL, 2006).

Tendo em vista esse panorama, voltando o olhar para a educação no Estado da Bahia, onde se refletiam os problemas identificados no cenário nacional, os diferentes governos, adotaram diferentes alternativas, para ampliar a matrícula do Ensino Médio. Assim, no estado a partir do final da década de 90, a política pública educacional, com a perspectiva de EaD, começou a ser aceita pelo discurso pedagógico não-oficial, em administrações de diferentes partidos políticos, como uma alternativa viável para superar a lacuna da última etapa da educação básica. No cenário baiano, foram implementadas políticas educacionais locais e de âmbito nacional. A gestão estadual nesse período era conduzida pelo Partido da Frente Liberal (PFL). Em 2007 o Partido dos Trabalhadores (PT) elegeu o governador e passou a comandar as decisões de políticas públicas para o estado. Desde então são

três gestões estaduais dessa mesma matriz política (2007/2010, 2011/2014; 2015/2018).

Entretanto, no cenário federal, o PFL, até a eleição de Lula em 2003,

[...] sempre conseguiu operar dentro de todos os campos políticos ao mesmo tempo em que manobrava, com competência, todos os recursos políticos típicos da lógica patrimonialista brasileira, sendo basicamente a ocupação de cargos na máquina do Estado e apropriação de recursos públicos com fins eleitorais. [...] (CIOCCARI, 2015 p.06).

No quadro 3 listamos os mandatos dos governadores e seus respectivos secretários de educação, entre os anos de 1991 e 2017

QUADRO 3 -Governadores e secretário de educação do estado da Bahia, de 1991 a 2018.1

| ANO | GOVERNADOR | SECRETÁRIO(A) |
|-------------|--|---|
| 1991-1994 | Antônio Carlos Magalhães - renunciou em abril de 1994 para concorrer a uma cadeira no senado federal. " | Dirlene Mendonça |
| 1994 | Com a renúncia assume o presidente do Tribunal de Justiça Ruy Trindade (Sem Partido), ocupou o cargo de 13 de abril a 01 de maio 1994 | Dirlene Mendonça |
| 1994 | Antônio Imbassahy (presidente da Assembleia Legislativa da Bahia), completou o mandato, governando entre 02 de maio a 31 de dezembro de 1994. | Dirlene Mendonça |
| 1995 – 1998 | Paulo Ganem Souto I —renunciou em 03 de abril de 1998, quando assume Cesar Borges – vice-governador e completa o mandato até 31 de dezembro de 1998 e é reeleito para novo mandato. | Edilson Souto Freire |
| 1998 – 2002 | César Augusto Rabello Borges —renunciou em 6 de abril de 2002 quando assume o vice-governador Otto Alencar. | Eraldo Tinoco |
| 2002–2003 | Otto Alencar - era o vice-governador, assume o governo na renúncia de Cesar Borges e governa até 31 de dezembro de 2002 | Renata Proserpio permaneceu apenas 03 meses |
| 2003 – 2006 | Paulo Ganem Souto — retorna em 02 de janeiro de 2003, governa até 01 de janeiro de 2007. | Anaci Bispo Paim |
| 2007 - 2010 | Jaques Wagner - assume em 02 de janeiro, governando até 01 de janeiro de 2010 | Adeum Sauer/ Osvaldo Barreto |
| 2011 - 2014 | Jaques Wagner —foi reeleito, governando até 01 de janeiro de 2015 | Osvaldo Barreto |

| | | |
|-------------|--|-------------------------------------|
| 2015 - 2018 | Rui Costa – assume em 01 de janeiro de 2015 até a presente data | Osvaldo Barreto/ Valter Pinheiro |
|-------------|--|-------------------------------------|

O Relatório da Secretaria de Planejamento do Estado da Bahia, do ano de 2006, que realizou um estudo sobre a educação no Estado, com vistas à implementação do PEE – 2006/2016 apontou que 98,3% dos jovens na faixa de 7 a 14 estavam na escola, o que indicava que o ensino fundamental fora universalizado. Em contrapartida, no mesmo ano, a taxa de distorção idade série, no Ensino Fundamental, alcançava 49,9% e os índices de reprovação e abandono eram de 35%, enquanto no Ensino Médio era de 30%%. Os resultados obtidos pelos estudantes baianos nas avaliações nacionais, estaduais e mesmo internacionais (Pisa, Projeto de Avaliação Externa (1999- 2004), Prova Brasil 2005) “atestavam” que os estudantes possuíam as competências mínimas esperadas para as séries de conclusão do ensino fundamental e médio (BAHIA, 2006).

[...]Quando consultadas, as escolas públicas relacionam uma série de fatores que vêm contribuindo para a baixa qualidade do serviço educacional, dentre os quais a irregularidade no repasse de recursos para administração própria, a “cultura do atestado médico” (que faz com que os profissionais da educação se afastem da sala de aula, com prejuízo para o alunado) e a falta de profissionais especializados, como psicólogos e assistentes sociais, que favoreçam a relação escola – comunidade. [...] (BAHIA, 2006, p.08)

No relatório observamos que a partir dos indicadores educacionais apontados naquele ano (2005), estudos foram realizados, pelo Centro de Estudos Interdisciplinares para o Setor Público (ISP), com vistas à compreensão dessa realidade educacional e estratégias políticas foram utilizadas para a reversão desses dados. Foram formuladas diferentes políticas públicas educacionais para enfrentar as demandas da educação básica no estado. Vamos focar como influência para esse estudo as políticas públicas educacionais voltadas para o Ensino Médio, no âmbito do Programa “Educar para Vencer”, implementado em 1999, na segunda fase do Projeto Bahia, o qual contou com recursos de empréstimo do Banco Mundial, tornando-se o primeiro projeto para educação, negociado diretamente pelo Banco Mundial com um Estado da região Nordeste do Brasil (MACHADO, 2007).

O Projeto Bahia surgiu da necessidade de o governo do estado da Bahia dispor de recursos de fora do orçamento do Estado para financiar o ensino médio que, a partir da Constituição Federal de 1988, passara a ser de responsabilidade dos estados da federação, sem, entretanto, possuir recursos de financiamento com fontes definidas, como ocorrera com o ensino fundamental, o qual tinha as origens do financiamento lastreadas no Fundef, a partir de 1996 (MACHADO, 2007, p.192).

O Programa “Educar para Vencer” reunia seis subprogramas integrados e articulados, considerados prioritários: a **correção dos fluxos** de estudantes através de aprendizagem intensiva, acelerada; a **certificação de diretores** escolares e outros profissionais-chave; o **fortalecimento da gestão** e autonomia educacional, com a promoção de planos de desenvolvimento escolar estratégicos (Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE), financiados por transferências diretas de fundos, e o treinamento de secretários municipais na área de gestão; o **desenvolvimento de professores** através de educação a distância; a **avaliação do desempenho** dos estudantes de escolas públicas; a **promoção do enriquecimento instrumental** para a aprendizagem e técnicas de estudo (PEI) (BAHIA, 2006).

De acordo com Ferreira (2003), o Programa “Educar para vencer” impactou na avaliação da gestão escolar que antes não era avaliada. A concepção que associava o fracasso escolar do discente relacionado apenas a sua falta de interesse, ao seu contexto familiar e a baixa remuneração do docente foi alterada para um modelo em que o gestor se envolve com o sucesso da escola, a partir de avaliações sistemáticas e frequentes dos discentes, com a emissão de relatórios anuais mostrando o desempenho do gestor da escola, adotando a lógica de competição do modelo neoliberal com outras escolas. Nesse contexto, a Secretaria da Educação passou a exigir das escolas a elaboração de um Projeto Político Pedagógico (FERREIRA, 2003, p.260).

A avaliação que antes não era usada para melhorar a escola, nem para analisar o desempenho dos estudantes e educadores, com a implementação do “Educar para Vencer”, passou a mensurar o desempenho dos estudantes e dos educadores na produção de informações para tomada de decisões. Para os gestores, a avaliação da competência, na dimensão da “certificação”, submete os profissionais

de educação a uma validação temporária, incentivando a esse gestor investir no seu processo de formação.

O PEI¹⁶ se constituiu no subprograma do Educar para Vencer, voltado para o Ensino Médio e visava superar a baixa qualidade do ensino e aprendizagem. Implantado em 1999, partia do princípio que todos podem aprender e que a inteligência pode ser desenvolvida pela mediação, uma vez que ela é dinâmica e modificável. As atividades indicadas aos estudantes pelo PEI partiam das mais simples para as mais complexas, do fácil para o difícil, do concreto ao abstrato e eram ofertadas em escolas de toda rede estadual (BAHIA, 2006). Porém, de acordo com Santos (2003), as atividades propostas eram baseadas em exercícios abstratos, repetitivos e mecânicos, e não tinham relação com o contexto do discente da Bahia. Santos (2003), ao analisar esta situação, parafraseia Paulo Freire, quando em seu discurso menciona: ainda que feito com a melhor das intenções, o PEI se constitui numa espécie de “invasão cultural, porque desrespeita a particular visão de mundo dos professores e jovens adolescentes do Estado da Bahia” (SANTOS, 2003, p 03), porém essa proposta convergia com a ideologia do partido dos governantes do Estado nesse período. (Conforme mencionado no Quadro 2).

Os programas e projetos educacionais estabelecidos, na Bahia, pelo Plano Plurianual (PPA) 2004 – 2007, objetivava “melhorar qualidade da educação básica e de suas modalidades”, por meio da implementação dos projetos Alfabetização de Jovens e Adultos (Aja Bahia), Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ensino sem Fronteiras, Educação Profissional, Educação Especial, Educação Indígena, Educação do campo (Escola Ativa e a Escola da Alternância), o Universidade para Todos e o Faz Universitário. Todos esses programas e projetos, alinhados ao PEE-Bahia de 2006/2015, deveriam contribuir para a melhoria da qualidade e a universalização do Ensino Médio (BAHIA, 2005). Entretanto as metas previstas pelo PEE da Bahia (2006

¹⁶ Programa de Enriquecimento Instrumental - PEI, que tem base a Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural - TMCE e se desenvolve, mediante a Experiência da Aprendizagem Mediada- EAM, do professor e psicólogo judeu-israelense Reuven Feuerstein. Era um programa que trabalhava as habilidades cognitivas dos estudantes por meio de exercícios estruturados e funções cognitivas específicas, que habilitavam o estudante a definir problemas, fazer conexões, estabelecer relações, impulsionar a motivação intrínseca, controlar a impulsividade e tomar decisões. (BAHIA, 2006, p. 31)

– 2015) eram intangíveis para o Ensino Médio, pois almejavam alcançar índices muito além das condições instaladas na Rede Estadual de ensino a saber:

[...] oferecimento de vagas que, no prazo de cinco anos, correspondam a 50% e, em dez anos, a 100% da demanda de Ensino Médio, em decorrência da universalização, da regularização do fluxo de estudantes no Ensino Fundamental e da inclusão dos estudantes que possuem necessidades especiais de aprendizagem [...] assegurar, em cinco anos, que todos os professores do Ensino Médio sejam portadores de diploma de nível superior, oferecendo, inclusive, oportunidades de formação universitária àqueles que não a possuem. [...] (BAHIA, 2006, p. 20 – 22).

Por outro lado, o PEE-Bahia 2006/2015 somente foi aprovado em dezembro de 2006, em completa falta de sintonia com o PNE 2001/2011. Além disso, o cenário político da Bahia já havia sido alterado em novembro de 2006, após a queda do grupo do PFL nas eleições, e a assunção do novo governado do Partido dos Trabalhadores (PT), para a gestão 2007/2010.

No cenário nacional, já sob a gestão do PT desde 2003, sob a influência dos movimentos sociais do campo, foi lançado, em dezembro de 2005, o Programa Saberes da Terra, vinculado ao Ministério da Educação (MEC)/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Inicialmente, os Saberes da Terra possuíam meta de escolarizar 5.060 jovens agricultores em regime de colaboração com as secretarias estaduais de educação, em doze Unidades da Federação, a saber: Bahia (BA), Paraíba (PB), Pernambuco (PE), Maranhão (MA), Piauí (PI), Rondônia (RO), Tocantins (TO), Paraná (PA), Minas Gerais (MG), Mato Grosso do Sul (MS), Paraná (PR) e Santa Catarina (SC). O programa Saberes da Terra funcionava nas próprias comunidades. Em dois anos o Saberes da Terra, proporcionou a formação a jovens agricultores de comunidades ribeirinhas, quilombolas, indígenas, assentamentos e de pequenos agricultores. Os educandos e professores recebiam uma bolsa de incentivo a permanência. O programa foi encerrado no ano de 2007 (BRASIL, 2009).

Na Bahia, sobre o Saberes da Terra, um dos entrevistados nesta pesquisa, que estava vinculado ao Programa, no período, mencionou:

Era para atender os estudantes do campo. Tinha os professores, o estado pagava a bolsa aos professores, tinha a merenda, alimentação que era paga. Era um projeto bem interessante, era um programa do governo federal. Quando eu entrei, eu fui para Brasília, passei 15 dias em Brasília, foram quatro viagens de 15 dias, fazendo a formação [...] (E 05. Relato Oral, 2017).

Uma outra estratégia implantada pela SEC – BA, em 2006, mencionada pelos entrevistados, foi um projeto voltado para o Ensino Médio, “Ensino sem Fronteiras”, que funcionava em parceria com a Fundação Roberto Marinho e as Prefeituras Municipais, com o objetivo de ofertar o Ensino Médio para estudantes de localidades de difícil acesso, onde o mesmo não era ofertado. Essa política possibilitou o acesso a essa modalidade de ensino a moradores de 181 distritos, de 73 municípios baianos por meio do Telecurso 2000. Em defesa do Programa o relatório da SEPLAN (2006) assim argumenta:

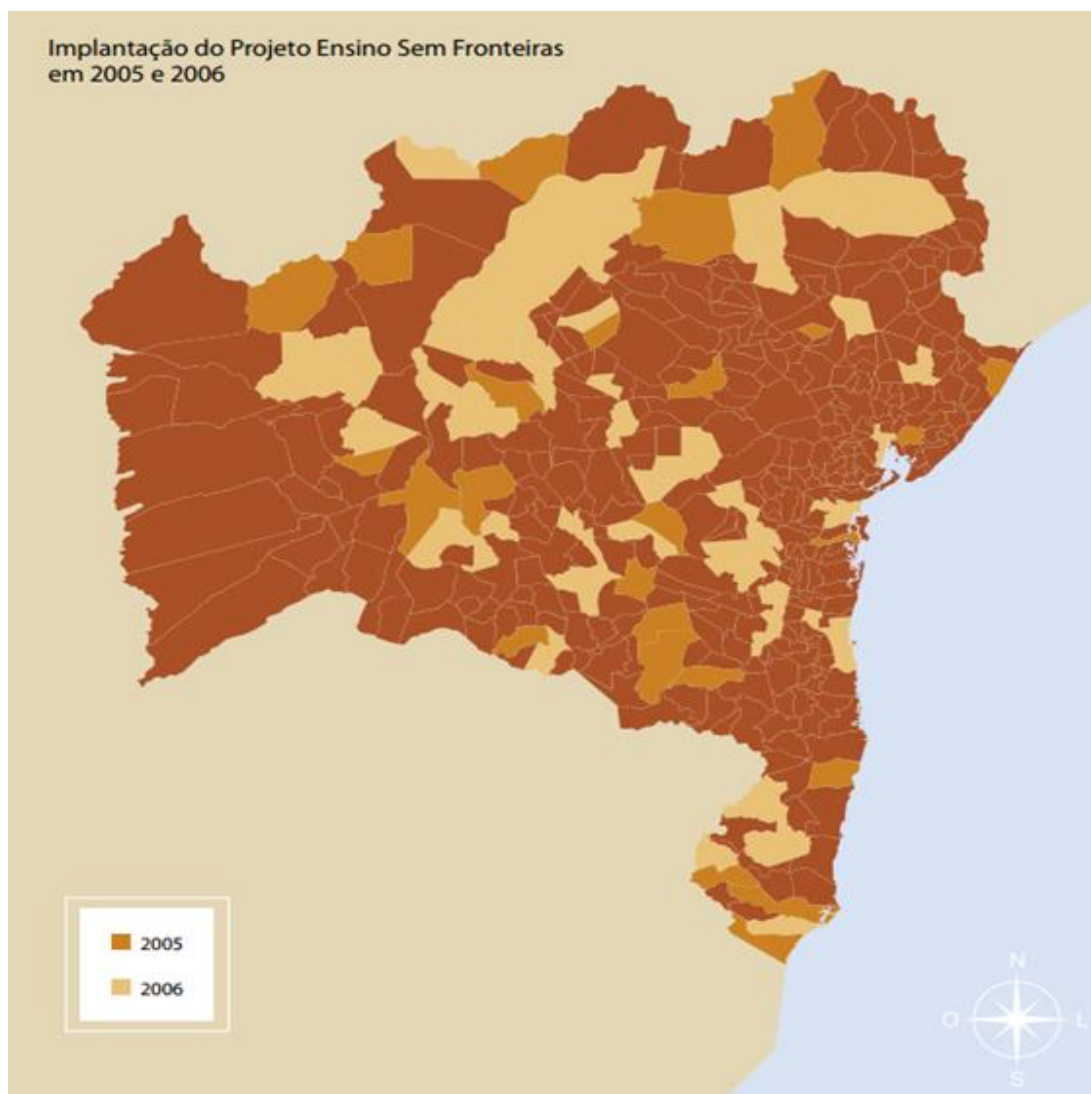
A Lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola para todos. Portanto, a implantação desse Projeto se reveste de significado especial, considerando que, sem uma proposta educacional, milhares de jovens não teriam a chance de completar a Educação Básica em vista da ausência de instituições em distritos da Bahia que a ofertassem. [...] (BAHIA 2006, p.38)

Nesse sentido a parceria entre o Estado e os municípios visavam oportunizar aos estudantes concluintes do Ensino Fundamental, das localidades mais longínquas, de difícil acesso e que não tinham professores com formação para atuarem no Ensino Médio, principalmente nos componentes curriculares: física, química, matemática e biologia, possibilitando o prosseguimento dos estudos da Educação Básica.

Por outro lado, no trabalho de reorganização da rede realizado pela SEC, foram cadastrados muitos jovens que, por falta de estabelecimentos estruturados de ensino médio, encontravam-se fora da escola. [...] (BAHIA, 2006, p.40)

Em 2005, o Programa matriculou a 3600 estudantes e em 2006 atendeu 10.438 estudantes além de oportunizar a formação continuada de professores.

FIGURA 4 - Mapa dos 181 distritos de 73 municípios em que foram implantados o Programa Ensino sem Fronteira no estado da Bahia.



Fonte: Bahia, 2006

Nos espaços estruturados para realização das aulas deveriam conter: TV, videocassete e diversos materiais disponibilizados para dar suporte à operacionalização das aulas (BAHIA, 2006). Porém, o fato de se apresentar uma carência muito grande de professores formados em determinadas áreas do conhecimento tais como Química, Física, Matemática e Biologia se constituiu um problema, em momentos de dúvidas dos estudantes e dos próprios professores, responsáveis por mediar o conteúdo da vídeo aula do Telecurso 2000, pois os

professores não tinham a quem se reportar, nem muito menos o estudante, como podemos constatar no relato a seguir:

[...] já existia na Secretaria de Educação, um programa que era Ensino sem Fronteiras. Até 2008 existiu esse programa. O professor recebia uma formação e recebia a vídeo aulas, daquele Telecurso 2000 da Rede Globo. Mas era uma solução muito precária, porque era apenas o professor e o vídeo. Então, se o professor, não entendesse o vídeo, e o estudante não entendesse ninguém iria tirar dúvidas, porque a rede não tinha na época e não tem até hoje, professores formados, que possam ensinar no Ensino Médio nessas localidades. Então, esse professor na verdade não era um professor, era um mediador, que não tinha formação para ser professor do Ensino Médio. Quando ele não conseguia compreender o conteúdo, ele não tinha como tirar a dúvida do estudante. Porque era ele e a máquina e o estudante. Então, a partir dessas duas coisas, houve uma necessidade de aperfeiçoar [...] (E 09. Relato Oral, 2017)

Em 2006, o projeto se constituiu em mais uma ação da Secretaria de Educação do estado da Bahia, ainda no governo PFL, no sentido da ampliação da oferta do Ensino Médio. Ele marca o início da utilização da linguagem tecnológica, como uma alternativa metodológica, para levar a população campestre, principalmente para os que residiam em localidades de difícil acesso, a possibilidade de prosseguimento e conclusão da Educação Básica, tendo em vista a ausência de escolas que ofertassem o Ensino Médio, nos distritos (BAHIA, 2006). Segue o relato de um ex-estudante que foi beneficiado com o Programa.

[...] em 2006, estudei numa outra comunidade quilombola por nome Rio-Das-Rãs a 34 km da minha casa, lá funcionava o Programa Ensino sem Fronteira, na modalidade EaD, no qual concluí o ensino médio em 2008. O desejo de vencer era maior que as dificuldades, eu saía do trabalho às 17horas, corria contra o tempo para não perder o transporte e todos os dias lá estava eu motivada, cheia de expectativas rumo ao meu objetivo. [...] (SANTOS, 2016, p.12)

Existem controvérsias entre os técnicos e gestores responsáveis pelo projeto quanto ao encerramento, do Ensino sem Fronteiras. Alguns afirmam que o Programa continuou, em paralelo com a nova proposta de projeto o EMC@MPO, para solucionar a demanda do Ensino Médio, mas como havia uma grande evasão, em função da metodologia do Telecurso, o Ensino sem Fronteira foi extinto em 2011. Existem

algumas controvérsias quanto o encerramento desse programa, alguns entrevistados afirmam que o mesmo foi extinto em 2008, sendo substituído pelo EMC@MPO em 2009 – 2011 e finalmente o EMITec 2011. Porém não tivemos acesso a documentos oficiais da SUDEBE, pois alguns técnicos de SEC, afirmaram que os mesmos se encontravam no arquivo morto. Dessa forma, como não encontramos tivemos acesso a documentos oficiais da rede estadual para que pudéssemos esclarecer o fato, fica a dúvida quanto ao encerramento do programa Sem Fronteiras.

4.2.2 Influências proximais ao EMC@MPO/EMITec

Em janeiro de 2007, Jaques Wagner do Partido dos Trabalhadores (PT) assumiu o governo do estado da Bahia por eleições diretas, substituindo o grupo político comandado pelo Partido da Frente Liberal (PFL), atual Democratas (DEM). Com a assunção do governo da Bahia, o governador eleito, em seu Programa de Governo de 2010¹⁷, traça um balanço da sua primeira gestão 2007-2010. Logo no início do documento, observa-se uma tendência em se utilizar o “investimento público como fator preponderante para o desenvolvimento e crescimento do estado”, fato que de acordo com o documento, estavam em “consonância com o Governo do presidente Lula” (BAHIA, 2010, p.05).

[...] usar o investimento público para transformar crescimento em desenvolvimento. Ao mesmo tempo em que se iniciou a reconstrução e a ampliação da infraestrutura, lutou-se para que os baianos mais carentes tivessem acesso aos bens e serviços sociais que permitem uma vida melhor. [...] (BAHIA, 2010, p.05)

O Programa de Governo apresentou em linhas gerais, propostas de como a “Bahia Seguir em Frente”, traçando um panorama de “um novo Brasil”, “uma nova Bahia”. Este programa descreve a situação política, econômica e social que o Brasil atravessou por duas décadas, anuncia as “mudanças e avanços associados ao

¹⁷ Vale a pena ressaltar que o programa de governo, de 2007 do governador Jaques Wagner não foi encontrado na internet, dessa forma foi solicitado a biblioteca da governadoria do estado da Bahia, a secretaria de planejamento e a secretaria de desenvolvimento econômico e o mesmo não foi disponibilizado.

governo Lula” e os “reflexos dessas mudanças no estado Bahia” (BAHIA2010). Dentre as propostas anunciadas, destaca-se para esse estudo o item “Desenvolvimento com Democracia e Inclusão Social”, que foi construído a partir de três eixos – “Inclusão social e Afirmação de Direitos”; “Desenvolvimento Sustentável” e “Infraestrutura logística e Gestão Democrática do estado”. A esses eixos foram incorporados “programas setoriais” e diversos temas transversais, tais como “Democratização; Concertação¹⁸ quanto ao papel do Estado; Implantação de um novo modelo de Desenvolvimento e Defesa e Ampliação das Políticas Sociais de Abrangência Universal”, que eram “imprescindíveis” à execução das políticas públicas geradora de cidadania (BAHIA, 2010).

[...] Democratização: compromisso na construção de instituições democráticas, republicanas e participativas, que aprofundem o diálogo entre o Estado e as várias instâncias da sociedade civil; **Concertação quanto ao papel do Estado**, que deve ter o tamanho necessário para atender as necessidades e demandas da população, sobretudo no que concerne saúde, educação, segurança, habitação, defesa do meio ambiente, abastecimento de água e saneamento; **Implantação de um novo modelo de desenvolvimento**, que assegure o crescimento da economia com distribuição de renda e pressuponha a inclusão social e a sustentabilidade ambiental como forças dinamizadoras da economia; **Defesa e ampliação das políticas sociais de abrangência universal**, que devem ser consideradas como direito e condição para o acesso dos mais carentes à plena cidadania. [...] [grifo nosso] (BAHIA, 2010, p.08)

A partir dos eixos “Inclusão Social e de Afirmação de Direitos; Desenvolvimento Sustentável e Infraestrutura Logística e Gestão Democrática do Estado”, é que os acordos foram firmados para as intervenções pensadas pelo governo Wagner, bem como normas transversais necessárias à concretização de políticas públicas geradoras de cidadanias: “Democratização e Defesa e Ampliação das Políticas Sociais de Abrangência Universal”. Essas normas são compreendidas como atividades inerentes ao desenvolvimento, ou seja, um processo integrado de ações que se complementam entre si, que resultam em um conjunto de melhorias nos aspectos econômico, financeiro, social, cultural, político, filosófico e de autonomia no pensar e agir, que poderia favorecer o crescimento e o desenvolvimento efetivo do ser

¹⁸Termo utilizado no próprio documento.

humano, em seu espaço e contexto e vai além do aspecto puramente econômico do estado.

[...] as políticas sociais de direitos são parte intrínseca – e condição - do desenvolvimento. O acesso universal aos serviços públicos expressa o exercício de direitos por todos, mas a equidade implica o atendimento de grupos específicos [...] (BAHIA, 2010, p.08)

Além disso, no tocante as demandas do setor Educação, o Programa de Governo Wagner, previa ações democráticas, que perpassavam pela garantia dos direitos e garantias fundamentais da população mais vulnerável. A política adotada pelo novo governo (Lula-Wagner) tinha um cunho social voltado para a redução da pobreza (BAHIA, 2010).

[...] elevar a escolaridade e qualificação da população intensificando a participação e o controle social na gestão da Educação Pública Estadual;
Consolidar o Programa Todos pela Alfabetização – TOPA, para superar os indicadores de analfabetismo que ainda perduram no Estado.
Expandir a Educação Profissionalizante, priorizando os estudantes egressos da escola pública e populações vulneráveis;
Ampliar a oferta educacional em todos os níveis, da creche ao ensino superior;
Fortalecer o ensino superior na Bahia com atração de novas universidades federais e valorização das universidades estaduais. [...] (BAHIA, 2010, p.08)

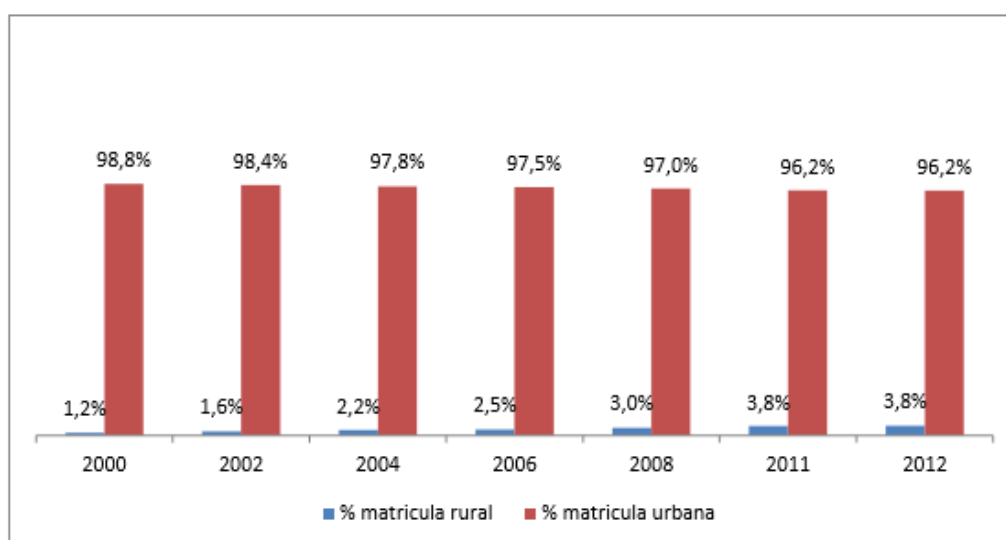
Para que essas propostas fossem executadas, o governador Wagner, convidou para compor a gestão da Secretaria de Educação do estado, no início do primeiro mandato (2007 – 2008), o professor Adeum Hilário Sauer¹⁹, que montou a sua equipe de assessores, para enfrentar os desafios que foram assumidos enquanto discurso de campanha, relativo aos direitos humanos, cidadania, inclusão, combate ao analfabetismo, universalização do ensino médio e combate as injustiças. O cenário

¹⁹Professor da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) desde 1978; Consultor do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) para assuntos de educação, em 1997; Secretário Municipal de Educação de Itabuna, nos períodos de 1993-1996 e 2001-2004; Consultor do Fundescola, de 1997 a 2000; Foi presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (Undime) (2003); membro do Conselho Consultivo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) do Ministério da Educação (2009).

encontrado no Estado, de acordo com o entrevistado E8 (2017), era composto por um alto índice de analfabetismo, equivalente a “população do Uruguai”, que tem três milhões e meio de habitantes. Tendo em vista esse número, por uma questão que perpassava os direitos humanos e dignidade, foi implementada uma política pública educacional – Todos pela alfabetização (TOPA), para redução desses índices.

Apesar das políticas públicas implementadas pelo governo anterior, os dados ainda sinalizavam muitos estudantes, residentes na zona rural, sem acesso ao Ensino Médio. O panorama exibido pelo Gráfico 1 mostra a taxa de matrícula no Ensino Médio, por localização geográfica no Brasil, se refletia no estado da Bahia.

GRÁFICO 1 – TAXA DE MATRÍCULA NO ENSINO MÉDIO, POR LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA 2004 – 2012 (BRASIL)



Fonte: MEC/Inep/Deed.

A concentração de matrículas na zona urbana é coerente com a distribuição mais geral da população, cuja maioria encontra-se nas cidades, como revela o Censo estatístico (IBGE, 2010). Ao mesmo tempo, há um contingente de estudantes que se desloca da zona rural para estudar em escolas da zona urbana e este deve ser um fator a considerar nesta distribuição. O transporte escolar é uma variável de considerável influência, pois algumas prefeituras, segundo alguns entrevistados, fornecia o deslocamento apenas para os estudantes do ensino fundamental, sem contar com as condições precárias das estradas dos distritos. Apesar disso, observa-

se uma expansão discreta expansão do Ensino Médio na zona rural, pois houve crescimento em termos absolutos (de 99.775 para 322.479 matrículas) e relativos (de 1,2% para 3,8%) entre 2000 e 2012.

Na zona urbana, por sua vez, registra-se redução em termos absolutos (de 8.093.173 para 8.054.373 matrículas) e relativos (de 98,8% para 96,2%) no mesmo período.

De acordo com Censo Escolar de 2004 o número de estudantes do Ensino Médio no Brasil que residem na zona rural e que são transportados para as escolas urbanas chega a 831.173. Na Bahia é total de 125.125 pessoas, que são transportadas, na maioria das vezes, em veículo sem as condições adequadas de segurança e conforto... [...] (BAHIA, 2008, p. 07).

O entrevistado, E09 (2017) em relato oral, relembra alguns depoimentos de estudantes do ensino fundamental e médio, que estavam aguardando o transporte escolar nos distritos, no mesmo local e acontecia de o ônibus chegar e levar apenas os estudantes do ensino fundamental, deixando os do ensino médio, para ser conduzido em outro transporte, tendo em vista que o do ensino médio era de responsabilidade do estado e não do município.

[...] em 2007, a gente tinha um custo de transporte escolar do estudante do ensino médio, muito alto, e além do custo alto também, o problema da zona rural, é que têm localidades que mesmo com transporte, quer dizer, têm localidades que ficam muito longe da sede dos Municípios, e mesmo colocando transportes, você tem lugares, que estão a 100 quilômetros da sede, então os ônibus para transitar 100 quilômetros e voltar em estradas vicinais, é quase que materialmente impossível. [...] (E 09. Relato Oral, 2017).

Outra variável foi a formação acadêmica do docente, pois existia uma carência de professores com formação acadêmica, para atuar no Ensino Médio. O censo escolar da educação básica brasileira de 2007, forneceu um panorama de atuação no Ensino Médio:

[...] apresenta a escolaridade mínima exigida pela atual legislação educacional, pois 360.577 professores têm curso superior com licenciatura, o que equivale a 87,0% do total. Dentre os outros, 6,4% (53.978) possuem nível superior sem licenciatura e 6,6% têm nível médio ou, apenas, fundamental. (BRASIL, 2007, p. 39)

Tomando como parâmetro os dados apurados na Tabela 2, ao analisar mais apuradamente a formação dos docentes, observamos que as áreas de formação de nível superior com maior percentual de professores são: Pedagogia/Ciências da Educação (9,2%), História (7,4%), Geografia (6,8%), Matemática (6,6%), Língua/Literatura/ Língua Portuguesa (6,5%) e Biologia (5,2%). Mais uma vez, é preciso esclarecer que um mesmo docente pode possuir até três cursos de graduação, visto que foram considerados, na Tabela 2, todos os dados disponíveis sobre a formação de nível superior do docente.

TABELA 2 - Número de Professores do Ensino Médio, com Formação Superior, segundo a Área de Formação - 2007

| Área de Formação | Professores com Formação Superior | | | |
|--|-----------------------------------|-------|------------|----------------|
| | Total | | Licenciado | Não licenciado |
| | N | % | N | N |
| Total | 20.063 | 100,0 | 18.288 | 1.775 |
| Pedagogia/Ciências da Educação | 1.842 | 9,2 | 1.641 | 201 |
| História | 1.477 | 7,4 | 1.425 | 52 |
| Geografia | 1.362 | 6,8 | 1.320 | 42 |
| Matemática | 1.327 | 6,6 | 1.242 | 85 |
| Letras/Literatura/Língua Portuguesa | 1.303 | 6,5 | 1.222 | 81 |
| Ciências Biológicas | 1.113 | 5,5 | 1.043 | 70 |
| Letras/Literatura/Língua Estrangeira | 863 | 4,3 | 807 | 56 |
| Educação Física | 760 | 3,8 | 729 | 31 |
| Química | 390 | 1,9 | 344 | 46 |
| Filosofia | 314 | 1,6 | 296 | 18 |
| Física | 297 | 1,5 | 246 | 51 |
| Estudos Sociais | 236 | 1,2 | 231 | 5 |
| Agronomia/Geologia/Ciências da Terra | 206 | 1,0 | 87 | 119 |
| Estatística/Atuaria/Ciências Contábeis/Ciências Econômicas | 197 | 1,0 | 95 | 102 |
| Belas Artes/Artes Plásticas/Educação Artística | 194 | 1,0 | 185 | 9 |
| Demais Cursos | 8.182 | 40,8 | 7.375 | 807 |

Fonte: MEC/INEP/DEEP.

Notas: 1. O professor pode possuir mais de uma formação (até três).;2. Demais cursos: Inclui todos os cursos com proporções de professores inferiores a 1,0%.

As disciplinas, que se destacam pela maior quantidade de docentes: Química, Física, Matemática, Biologia, Língua/Literatura/ Língua Portuguesa e Língua/Literatura estrangeira – Inglês, História e Geografia. Essa característica está associada à frequência dessas dez disciplinas no currículo das escolas (Tabela 03).

Em cinco das dez disciplinas com maior número de docentes, observa-se que em apenas alguns componentes curriculares o curso de formação é equivalente a disciplina que leciona. São elas: História (7,4%), Geografia (6,8%), Matemática (6,6%), Língua Portuguesa (6,5%), e Biologia (5,5%). Dentre as disciplinas analisadas, que se destacam, pelo número maior de docentes, física é a que apresenta o menor número de professores com curso de formação específica (1,5%); no entanto, ao se admitir a formação nos cursos de área correlatas como adequada à disciplina, amplia-se o número de docentes.

TABELA 3 - Número de Professores do Ensino Médio, com Formação Superior, segundo a Disciplina que lecionam – 2007

| Disciplina | Professores com Formação Superior | | |
|---|-----------------------------------|------------|----------------|
| | Total | Licenciado | Não licenciado |
| Química | 2.080 | 1.763 | 317 |
| Física | 2.029 | 1.686 | 343 |
| Matemática | 2.967 | 2.622 | 345 |
| Biologia | 2.302 | 2.094 | 208 |
| Ciências | - | - | - |
| Língua /Literatura Portuguesa | 4.050 | 3.872 | 178 |
| Língua/Literatura estrangeira - Inglês | 2.273 | 2.101 | 172 |
| Língua/Literatura estrangeira - Espanhol | 230 | 201 | 29 |
| Língua/Literatura estrangeira - outra | 33 | 32 | 1 |
| Artes (Educação Artística, Teatro, Dança, Música, Artes Plásticas e outras) | 1.181 | 1.101 | 80 |
| Educação Física | 1.333 | 1.254 | 79 |
| História | 2.478 | 2.323 | 155 |
| Geografia | 2.338 | 2.189 | 149 |
| Filosofia | 1.438 | 1.323 | 115 |
| Estudos Sociais/Sociologia | 1.128 | 1.055 | 73 |

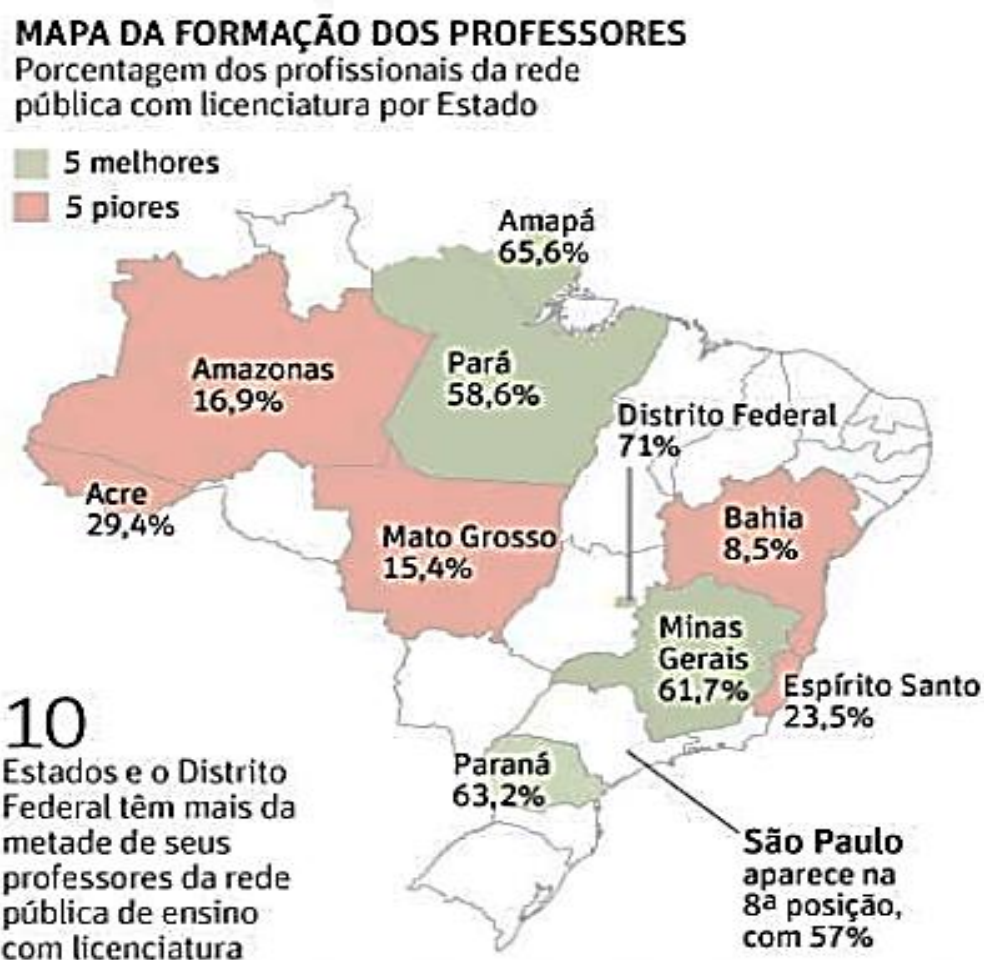
Fonte: MEC/Inep/Deed

(1) O mesmo professor pode possuir mais de uma formação (até três).

(2) O mesmo professor pode lecionar em mais de uma disciplina.

Em 2012 o panorama de formação docente, apresentava discretas melhoras tais como, apenas 55% dos professores do ensino médio da rede pública do país, não tem formação específica na área que atua. Em números absolutos o percentual indica 280 mil docentes em todo país. A Bahia, segundo o Censo Escolar é o estado que possui menor percentual de professores com formação ideal 8,5% no sistema público (INEP,2013).

FIGURA 5 - Mapa da formação dos professores com licenciatura por estado



Fonte: Inep/Mec, 2013

Abaixo seguem dois depoimentos em áudio de alguns entrevistados, sobre a variável formação acadêmica do docente:

[...] realmente, um problema na formação de professores, pois muitos professores com formação não queriam atuar nas regiões rurais, e também o problema tem que ser compreendido, dentro de uma visão de desenvolvimento sustentável do Campo(E08. Relato Oral, 2017).

[...] o território também daqui, era difícil, grande, e de difícil acesso, e tudo isso, certa forma impactava, no processo de como, viabilizar esse recurso, já que a quantidade de professores, por mais que oferecesse concurso para os professores, os professores não tinham nenhum incentivo de estar indo, para essas localidades, porque tem lugar que você só consegue chegar de carro traçado, 200 km de distância do município(E05. Relato Oral, 2017).

No Brasil, em 2003, com a chegada do governo Lula foram intensificadas algumas políticas públicas para a população campestre, levando em consideração suas especificidades, modificando um contexto histórico onde esse público sempre esteve à margem dessas políticas. O que se verificava até então, eram políticas voltadas para o desenvolvimento do agronegócio, e para produtos destinados à exportação, em detrimento dos agricultores familiares, que tinham acesso mínimo à aquisição de terras, crédito e assistência técnica. (BAHIA, 2010).

Um dos entrevistados mencionou que a população campestre sempre esteve à margem das políticas públicas educacionais, não tendo sido priorizada até a entrada do novo governo da Bahia:

[...] em termos de equidade, o campo sempre ficou em segundo lugar, sempre marginalizado. Por exemplo, se você observar a educação de municípios, para o campo, sempre as piores carteiras, quando não servem mais na cidade, que nas escolas estão todas quebradas: ah! Leva para escola do Campo [...] (E 08. Relato Oral, 2017).

A equidade na educação para a população do campo vinha sendo reivindicada pelos gestores municipais aos gestores estaduais, tendo em vista que o Ensino Médio era de responsabilidade do Estado e com essa abertura quanto à possibilidade de se implementar uma proposta que pudesse preencher essa lacuna, os gestores municipais se manifestaram:

O campo sempre foi marginalizado, como é que nós vamos fazer jus, agora, a tantos discursos, de dar o direito a quem tem o direito? No campo, e em locais onde o Ensino Médio não chega, o prefeito chega até nós, dizendo logo: “no meu Município, não tenho escola de Ensino Médio, quero escola”. Tinha então o problema do transporte escolar. Então como Ensino Médio é de responsabilidade do estado, eles vinham reclamar atendimento [...] (E 08. Relato Oral, 2017).

A partir dos indicadores e dos compromissos de campanha que foram estabelecidos, conforme referido anteriormente, a Secretaria de Educação do estado da Bahia, passou a traçar outros planos para o atendimento à população do campo, com a oferta de vagas no Ensino Médio:

[...] se não propiciamos condições, nas localidades longínquas do Campo, a população que ainda resta, vai sair, vai para as cidades. Então a questão urbana é uma questão que depende muito da questão do Campo. As migrações ocorrem porque o campo não oferece mais condições. A juventude também, não quer ficar no campo. Então vamos levar essas condições para o campo [...] ((E 08. Relato Oral, 2017).

Pensando nos fenômenos da migração e no panorama da etapa final da educação básica, uma das ações da equipe gestora da época, foi implementar ações para otimizar o Ensino Médio, evidenciando que esse trabalho não seria apenas centrado na SEC; iria envolver outras secretarias. A SEC iria liderar o processo com entidades civis e os municípios.

De acordo com um dos entrevistados, (E10, 2017), fizeram parte desse processo inicial todos os segmentos sociais, incluindo os movimentos sociais, bem como, na formulação dos programas ligados ao campo, participaram ativamente representantes das escolas família-agrícolas, dos movimentos sociais de luta pela terra, do movimento de mulheres e das associações de bairros, que estavam dispostos a formar parcerias, para contribuir e opinar na elaboração dos projetos, fato que foi levado em consideração no sentido de atender as identidades, muitas reivindicações foram incorporadas às ações de governo, mas nem todas puderam ser atendidas na íntegra. Essas contribuições foram valiosas para a formulação de uma política pública educacional que atendesse à demanda da população campestre, pois a educação do campo não apresentava um contexto que fosse significativo para esses estudantes, basicamente filhos de agricultores, que tinham que auxiliar a família na colheita. Esse fato muitas vezes, gerava o abandono, alta evasão e repetência, conforme relatado por um entrevistado:

Veja bem, aqui na Bahia a gente sempre questionou. Eu digo isso, porque eu já ocupei o lado de lá, dos movimentos, e já ocupei também funções governamentais. O que se viu enquanto movimento é que a nossa educação estava bastante descontextualizada, das pessoas do campo. Assuntos que não dizia respeito a eles, boa parte desses estudantes do campo, eles eram agricultores ou filhos de agricultores, e pouco se trabalhava as questões voltadas, para o meio ambiente, agricultura, pecuária, comercialização, o associativismo, e ou para o cooperativismo. Isso provocava uma grande taxa, de evasão escolar, além da alta taxa de repetência. (E 06. Relato Oral, 2017).

Na formulação da política, alguns cuidados foram observados no tocante ao formato da educação à distância para a população campesina. Seria um “modelo de Ensino em EaD”²⁰, em que os estudantes teriam data, horário e local para assistirem às suas aulas, convergindo para o pensamento do consultor a época, o professor Miguel Arroyo, que orientou a equipe, chamando atenção para os cuidados com a lógica do atendimento em massa, associada à proposta da educação à distância para esse público, de forma a não estimular o isolamento dos estudantes.

Alguns entrevistados, que estiveram no processo de formulação da política mencionam a preocupação de Arroyo:

[...] ele se reunia conosco, para nos alertar quanto aos riscos de adotar a educação a distância, sem um suporte específico para esse público e foi dessa forma que nós conseguimos construir, uma nova estratégia, um modelo de EaD para a população do Campo. ((E 06. Relato Oral, 2017)

[...] trouxemos Arroyo, ele veio discutiu muito com a gente, deu opiniões. Eu discuti com ele, algumas coisas. Ele aconselhou: “não vamos fazer disso uma educação à distância”. Quer dizer, como ideia de largar, não! A ideia é de mais cuidado ainda, precisa de mais cuidado ainda, no campo. (E 08. Relato Oral, 2017).

Na fase da formulação da política pública, ocorreu um fato que motivou a criação da proposta do modelo de ensino a distância na Bahia para o Ensino Médio no campo. De acordo com alguns entrevistados, no período de análise das variáveis para a efetivação da política pública, ocorreu em Brasília, no mesmo período, um Encontro de Secretários de educação, no qual o Secretário de Educação do Amazonas, Eduardo Braga, compartilhou com o Secretário da Bahia uma experiência educacional, que foi considerada exitosa, no estado do Amazonas, onde eles conseguiram realizar a “extensão” do Ensino Médio, permeada por uma solução

²⁰ Abriremos um parêntese para explicar de que forma entendemos a expressão entre aspas, convergindo com o pensamento de Carvalho Júnior (2012). De acordo com o dicionário *on line* de português “modelo quer dizer exemplar que se copia, ou imita” e ensino quer dizer “instrução, educação”. Dessa forma a expressão tende a ser um exemplar, uma forma de educação que se pode copiar. Um modelo de educação que será influenciado por fatores diversos e que devem ser muito bem pensados e analisados continuamente para que não se contribua para uma educação a distância engessada visando a educação de massa.

tecnológica via satélite para comunidades rurais do Amazonas. Segundo um dos entrevistados:

[...] nós tivemos a informação de que no Amazonas, existia um programa, que era via satélite, com antena parabólica bidimensional. Onde o estudante podia tirar dúvidas, ou seja, ele tinha um moderador na sala de aula, mas ele também podia interagir, com o professor, que estava em situação remota, mas estava dando aula presencial, não presencial mediado pela tecnologia [...] (E 07. Relato Oral, 2017).

De acordo com Serrão (2016), a situação do estado do Amazonas se assemelhava muito com a Bahia, com diferenças em termos geográficos lá, com muitas florestas e água, mas com uma condição muito difícil de acesso ao Ensino Médio pela população do campo. Para atender a esse público, o Governo do Amazonas por meio da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino (SEDUC), implantou, em 2007, o Projeto Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica (PEMPMT), aprovado pelo Conselho Estadual de Educação do Amazonas, em abril de 2006, pela Resolução CEE-AM nº. 27/2006/.". Um dos entrevistados conheceu a estrutura e assim nos contou:

Partimos para conversar com o estado do Amazonas, (mas o estado do Amazonas é diferente do estado da Bahia, porque tem muita água, tem muita floresta), o estado da Bahia tem muito semiárido, não tem muita água. Então, portanto, o sinal voa com mais facilidade e sem necessidade de grandes interrupções para você colocar as antenas de reprodução, antes que ele chegue no sinal devido, que é a escola em si, na localidade onde a escola está instalada. Então, a maior dificuldade, mesmo, foi essa montagem das bases.(E 03. Relato Oral, 2017).

Um estudo de 2016 menciona que o PEMPMT é uma política pública educacional que se constituiu em uma alternativa administrativo pedagógica para atender aos jovens das comunidades rurais que concluíam o Ensino Fundamental e residiam em locais onde não havia escola de Ensino Médio, “assegurando um ensino de qualidade social, com mediação tecnológica às comunidades rurais do Estado” (SERRÃO, 2016). Um dos entrevistados, que esteve no Amazonas, assim relatou:

A sede desse projeto de Ensino Médio Tecnológico, era na própria Manaus. Ele estava disseminado via satélite, para as áreas rurais. Eles tinham apenas uma sala de aula em uma escola do município, em que estava instalado, uma televisão de plasma, que era encantador para eles e um computador, com alguns livros, da própria biblioteca do espaço municipal da escola municipal, que os meninos utilizavam. Então, todo ensino era feito nos estúdios, em Manaus, via satélite para essas instituições no interior do Estado. [...] (E 10. Relato Oral, 2017).

Um dos entrevistados relatou que, em visita ao sistema do Amazonas para analisar a política pública educacional amazonense, cuja proposta pedagógica adotava um modelo de EaD, conforme mencionado anteriormente, percebeu, dentro dessa estrutura, um fato curioso: os estudantes da população campesina, a princípio, se sentiam atraídos pelos recursos tecnológicos, que, no cotidiano, não tinham acesso:

[...] fui coletar os dados e percebi que os estudantes estavam muito mais encantados com os equipamentos tecnológicos, do que com a própria aula que estava sendo dada. Mas tem outro lado, que é a riqueza, de uma educação à distância, no que se refere, a organização do conteúdo, dos roteiros de conteúdo, que eram feitos em Manaus, na sede de uma escola de ensino médio. (E 10. Relato Oral, 2017).

Foi mencionado, também, por um dos entrevistados, que essa solução tecnológica, na região do Amazonas, tinha sido utilizada, anteriormente, pelo exército brasileiro para a formação de soldados, na fronteira. Porém nenhum estudo foi encontrado sobre tal fato, para um maior aprofundamento. De acordo com E 07:

[...] tem um projeto antigo de Educação a Distância na Amazônia, que é do exército, para capacitar soldados, na fronteira, quer dizer, que tem que chegar alfabetizado e não sei o que... Ele então, na Amazônia, o estado do Amazonas, ele implanta, esse sistema, quer dizer, evidente que, que ele vai ter diferenças, assim no sentido da organização, da forma de tratamento. O modelo veio lá [...] (E 07. Relato Oral, 2017).

De posse dessas informações, a equipe da Bahia, após analisar as variáveis sociais, econômicas e políticas do modelo do Amazonas e as necessidades do Ensino Médio na Bahia, verificaram a viabilidade ser implantado na Bahia, apesar das diferenças regionais. Assim formularam o projeto baiano, a princípio utilizando a

solução tecnológica do Amazonas, ou seja, também, via satélite. O projeto foi chamado, naquela oportunidade de “Projeto do Ensino Médio no Campo com Intermediação Tecnológica (EMC@MPO)”. O Secretário de Educação daquele período, visualizou, nesse projeto, uma oportunidade de atender os compromissos de Governo firmados, junto à população campesina, ofertando o Ensino Médio, com corpo docente com formação específica para atuar nessa modalidade, e com uma proposta pedagógica que respeitasse as especificidades do jovem do campo, com a produção de materiais adequados a essa realidade:

[...] nós formulamos o modelo do projeto, que nas condições de tecnologia podíamos suprir muito a deficiência, que nós tínhamos. Na realidade, qual a deficiência? Não tínhamos professores formados. Na Educação, o Ensino Médio no Campo fica distante, não tem licenciatura, não tem formação na área, você não tem Química, matemática.... Então você pega um professor de outra área, quando tem formação, e bota para essa área. E pensamos porque que a gente não pode formular uma proposta de produção de materiais pedagógicos melhores e dar um apoio a eles? (E 08. Relato Oral, 2017).

Compreendida pelos entrevistados com uma modalidade da educação à distância, no sentido da transmissão da aula que ocorre pela virtualidade, decorrente da transmissão do sinal via satélite em tempo real. É diferente da educação online, cujo o acesso é livre, no momento de disponibilidade do estudante, ou seja, pode ser acessado qualquer hora. A transmissão de aula via intermediação tecnológica, não é assim. Se o estudante perdeu uma aula, no sistema tradicional da EAD ele recupera a aula a qualquer momento que desejar. Na intermediação tecnológica ele tem que solicitar ao monitor/mediador a aula que fica gravada, dentro do sistema do programa e daí ele assiste sozinho, longe da sua turma, mas sempre acompanhado pelo mediador. Já não é mais a aula no tempo real, mas ainda assim o estudante será assistido nas suas dúvidas através desse mediador, que tem a responsabilidade de repassar as dúvidas para o professor especialista, que fica no IAT. Essa situação é uma exceção, por que as vídeoaulas ocorrem dentro de um horário previamente determinado, para uma série específica e por disciplina. As dúvidas devem ser lançadas e discutidas no momento da aula, via o mediador em tempo real poderá interagir com outras dúvidas de outros estudantes de outras localidades.

Essa proposta buscava sanar uma lacuna da educação junto a população campesina, relativa ao Ensino Médio, com a construção de um currículo voltado para discutir as especificidades do campo. Porém a solução, baseada na Intermediação Tecnológica, (terminologia que foi derivada de uma expressão que denomina uma vertente que está emergindo do campo da Educomunicação ²¹ a “Mediação Tecnológica na Educação,” de acordo com Cosani (2008), utiliza a tecnologia como um facilitador, para que as aulas cheguem no Campo com facilidade e sejam recepcionadas por um monitor/mediador que se encarrega de intermediar as dúvidas dos estudantes, junto aos professores especialistas, no estúdio, no Instituto Anísio Teixeira (IAT), em Salvador, local onde é executada a versão tecnológica do EMITec, com o apoio da Companhia de Processamento de Dados da Bahia(PRODEB).

As aulas eram transmitidas, com interatividade conjunta, no momento da transmissão da aula, durante todo o tempo. Nesta versão o estudante só tinha acesso às videoaulas nas salas de aula, cumprindo horários programados e sempre com a presença de um monitor, como pode ser visto no depoimento a seguir:

Como não tinha professores antes, normalmente não tinha professores, foi colocado no projeto os melhores professores, em cada área. [...] O projeto tem todos os instrumentos de educação a distância. Transmitem, mas estão lá na interatividade conjunta. É aula em tempo real. Todo tempo real. Tem aula todos os dias de manhã, todos os dias de tarde, todos os dias à noite. No turno e horário correspondente a cada um. As aulas são mais bem preparadas. Mais bem produzidas. Não tem enrolação. (E 08. Relato Oral, 2017).

Esse termo “Intermediação Tecnológica”, foi recriado baseado no sistema do Amazonas, e, conforme Mourão (2010), foi adaptado para o Sistema Presencial Mediado por Tecnologia (SPMT), que foi moldado às condições regionais, pois apresentava um melhor custo benefício do que o ensino presencial convencional. O SPMT apresenta alguns diferenciais quando comparado com a EaD convencional, pois exige que alguns requisitos sejam cumpridos para que resulte num modelo exitoso com resultados satisfatórios para os estudantes, professores, coordenadores e escolas. Ele caracteriza-se pela utilização de recursos tecnológicos que auxiliam o processo de ensino

²¹ “o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico dos usuários dos meios massivos, usar adequadamente os recursos da informação nas práticas educativas, e ampliar a capacidade de expressão das pessoas” (SOARES, 2005).

aprendizagem, transmitido pela televisão em tempo real, pela obrigatoriedade dos estudantes em sala de aula no horário em que são transmitidas as aulas; pelas aulas interativas realizadas pela equipe de professores titulares; pela segmento de atividades presenciais realizadas em sala de aula, com a mediação dos professores assistentes; e pela assistência e orientação individualizada em período de realização de estágios, de projetos de pesquisa e extensão.

Porém a princípio, essa política pública educacional não logrou a adesão de alguns importantes movimentos sociais do campo, devido à sua concepção de ensino a distância. Os integrantes dos movimentos acreditavam que o ensino a distância não tinha uma efetividade junto aos estudantes devido à ausência física do professor em sala de aula, alguns dos entrevistados se posicionaram quanto a esse fato:

O professor em sala de aula, é muito diferente, de um professor à distância. Essa coisa da relação humana, não é só a palavra. Não é só o verbal. O processo educacional é um processo muito além do verbal. E sim dos vínculos que se cria. É diferente é muito diferente. [..] (E 09. Relato Oral, 2017).

Entretanto, a demanda por professores especialistas para atuarem no Ensino Médio presencial, conforme o desejo dos movimentos sociais, também era uma realidade que precisava ser contornada, além dos problemas com o transporte escolar, enfrentados pelos estudantes dos distritos no seu deslocamento para as sedes. A proposta do EMC@MPO previa uma solução para essa demanda, a partir da implementação de um modelo de EaD, por meio do qual os estudantes teriam o acompanhamento de um mediador/monitor que estaria presente na localidade, realizando uma mediação interativa, além do apoio das prefeituras, que cediam espaços físicos nas escolas para as aulas e se responsabilizavam pela guarda dos equipamentos:

[...] naquela época, já se pensava, no formato da EaD. Na perspectiva, de que, com Ihe disse, não era exatamente uma EaD, porque nós não tínhamos aquela estrutura, no estado na época para fazer uma EaD. Nós não tínhamos pelo menos uma estrutura parecida com a EaD. Porque nós tínhamos o professor formador, que é aquele que ficava no estúdio, e nós tínhamos lá na base, o monitor/tutor que era uma pessoa contratada, que não necessariamente, na minha época, não era um professor da disciplina, era uma pessoa, que tivesse ensino médio pelo menos, que pudesse ir conduzir os trabalhos ali, no dia

certo. Fazia controle de frequência, estas coisas. (E 10. Relato Oral, 2017)

A escolarização dos estudantes do Ensino Médio tinha que vencer os desafios de, no currículo, trabalhar as especificidades inerentes ao campo, promover otimização de recursos humanos com a utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC). Entretanto, a proposta de intermediação via satélite, que não era uma alternativa de baixo custo e o Estado, ainda precisava vencer a dificuldade associada a essa variável, como ressalta um dos entrevistados:

[...] não foi um sistema barato, pelo menos na minha época. Era um sistema extremamente caro. A transmissão via satélite é caríssima. E o Estado ainda tinha que vencer a dificuldade de recursos, para investimentos nesses projetos. [...] (E 10. Relato Oral, 2017)

O desafio estava associado à extensão territorial do estado da Bahia que, de acordo com o IBGE (2017), é um estado com extensão territorial de 564.732,450 km²., formado por 417 municípios, sendo maior que países como a França e o Uruguai, dentre outros. Neste sentido, se fazia necessária a criação de alternativas pedagógicas que pudessem dar conta de suprir o tamanho do Estado e os problemas a isso associados, tais como: falta de transporte escolar, estradas sem condições de tráfego e professores sem qualificação para atuar no Ensino Médio, os depoimentos de dois entrevistados ilustram esses fatos:

[...] fui a uma escola, no interior no Sertão da Bahia, que ficava a 40 km, da sede municipal, e eles vinham por estradas muito ruins, e aí tinha acidentes, muito desgaste. Na própria sede do município daquele lugar, também, não tinha professores qualificados. Então tratamos de.... Olha vamos fazer um esforço muito grande de qualificar as escolas existentes e achar uma outra proposta para que fique melhor (E 08. Relato Oral, 2017)

[...] na realidade se você fizer uma análise, até hoje, da situação do Ensino das áreas rurais, da Bahia e do Brasil, o problema baiano, como na maioria dos Estados brasileiros, se você tem carência de professor qualificado, tem problemas nos grandes centros, e nas áreas rurais. É um faz de conta! Quer dizer, na realidade, é uma fraude. Se você pensar bem não se está ensinando nada ao menino. Como é que você pode ter um ou três professores que assumem a escola inteira?(E 07. Relato Oral, 2017)

Tendo em vista todos os argumentos mencionados, tais como a necessidade de alcançar a meta da escolarização do Ensino Médio no campo; as especificidades rurais; a ausência de professores com formação específica para atuar no Ensino Médio e, atrelada isso, a necessidade de otimização de recursos; o transporte escolar dos estudantes que residem nas localidades de difícil acesso; a distribuição de materiais didáticos que dessem conta de toda a extensão do Estado, além da necessidade de ampliar a matrícula do Ensino Médio, na rede pública estadual a perspectiva da educação a distância, com a intermediação tecnológica, tinha forte possibilidade de minimizar as lacunas existentes, como aponta um dos entrevistados:

[...] a solução tecnológica, ajudava a abarcar um número muito grande, das metas. De dois princípios fundamentais da LDB: a universalização e gratuidade. Então esse foi o principal. Aliado a ele, tem outra variável que seria a otimização de recursos [...] (E 10. Relato Oral, 2017)

O discurso preliminar da SEC - BA situava-se em uma política de universalização do Ensino Médio, que buscava atender, de forma contextualizada, as comunidades localizadas em áreas de difícil acesso, possibilitando a garantia do direito de acesso e de permanência na escola à população campestre. Isto mostra que a microrrealidade buscava a contextualização com a macro e vem reforçar um argumento de que a elaboração de uma política pública sofre algumas influências, sejam globais/ internacionais, nacionais ou locais.

Enfatizando as influências nacionais, no Brasil, várias tentativas de construir alternativas para se atingir a meta da universalização do Ensino Médio junto à população do campo foram experimentadas. Nos últimos anos, a política educacional a distância, com perspectiva da intermediação tecnológica, vem sendo aceita pelo discurso pedagógico não-oficial²², bem como por administrações de diferentes

²² Para Bernstein (1996), o discurso não é visto apenas como texto ou fenômeno linguístico, mas articulado às práticas e identidades dos sujeitos bem como submetido a mudanças e constituído enquanto repertório que conforma as relações sociais. reflete os princípios não dominantes de uma sociedade, que são gerados no Campo do Estado sob a influência do Campo Internacional e dos campos da produção (recursos físicos) e do controle simbólico (recursos discursivos). Contudo, o modelo salienta também que o discurso pedagógico não é um simples reprodutor desses princípios, e discurso pedagógico (Bernstein, 1996), assumindo-se, assim, que o mesmo é construído a partir da recontextualização de outros discursos (oficiais, disciplinares, curriculares, acadêmico) que circulam no meio educacional.

partidos políticos, como uma alternativa viável para superar o atendimento aos jovens e adultos do campo que ao concluírem o ensino fundamental, na rede municipal, comumente paravam de estudar, abandonando a Educação Básica.

O EMC@MPO/EMITec tornou-se relevante dentro do projeto educacional do Partido dos Trabalhadores. Essa política foi fundamentada em princípios, tais como, direitos humanos, inclusão social, democratização, igualdade e cidadania. Dessa forma, quando o Partido dos Trabalhadores assumiu o governo de Estado da Bahia, em 2007, o contexto nacional apontava os programas que utilizavam as TIC, nas alternativas anteriores, tais como: os Saberes da Terra e o Ensino sem Fronteira, como políticas inovadoras e progressistas dos últimos anos, o que, de certa forma, encorajou a administração local, para que formulasse um projeto na mesma direção. Em termos da estrutura curricular, destacam-se os parâmetros curriculares nacionais e a LDBEN nº 9.394/96, como fundamentais na construção do currículo proposto. Entretanto é importante ressaltar que houve um processo de recontextualização local dessa política, ou seja, a configuração de um projeto específico, para e dentro de um contexto, ainda que sem perder vínculos com o que ocorria se discutia no plano nacional (MAINARDES, 2006).

Quanto às influências locais, vale salientar que além das outras influências locais que foram mencionadas, o fato dos dois secretários de Educação envolvidos nessa política educacional baiana, possuir experiência em educação, formação acadêmica e habilidade de liderança. Com tais características, eles exerceram uma forte influência no processo de elaboração das políticas educacionais período estudado. Alguns profissionais da rede pública estadual, entrevistados nesta pesquisa apontaram que os secretários anteriores executaram os seus mandatos de forma técnica e burocrática, com atenção limitada quanto aos problemas educacionais no campo.

Depois de termos abordado, ao longo desse capítulo, as influências que se materializam no texto da política e os vários fatores que levaram os gestores estaduais a formularem e implementarem o EMITec, tais como as políticas antecedentes, as influências globais ou internacionais, nacionais e locais, trataremos na próxima subseção da produção e análise dos textos oficiais e orientadores do Programa EMITec.

4.3 CONTEXTO DA PRODUÇÃO DE TEXTO

Apresentamos nesta subseção o caminho percorrido na construção da política oficial (2009-2015) do Estado, pois de acordo com Mainardes (2007, p.105), “é importante chamar atenção nesta análise que ‘texto’ nem sempre se refere a um documento escrito, mas ao formato que a política foi tomando no decorrer do tempo”. Nesse contexto é que os textos das políticas são construídos. Nele, os textos são o “resultado de embates e compromissos” (BOWE, 1992, p.21). Os textos do EMITec, ou seja, quadro normativo de ações e estrutura processual do Programa, que explicita intenções, beneficiários, parceiros e recursos financeiros. Esse conjunto de textos dispõe de vários atributos, que caracterizam o EMITec como uma política pública educacional.

Dessa maneira, nos cabe lembrar que a construção do texto da política iniciou-se na primeira gestão do governador Jaques Wagner, em 2007. De acordo com alguns entrevistados, o processo iniciou-se com um debate em relação a situação da educação do campo no Estado da Bahia. Até então, população campesina sempre esteve à margem das políticas públicas educacionais, fato comprovado pelos indicadores educacionais que apontavam baixos índices de aprovação, altos índices de reprovação, evasão e defasagem idade/ série. Com base na demanda apontada e nos dados existentes foram discutidas as estratégias para mudar a situação. Neste sentido um dos entrevistados, assim comenta:

[...] o Secretário Adeum Sauer conversou conosco na época a respeito do tamanho do estado da Bahia. Ele dizia que nós éramos o quinto estado do Brasil, em área. Infelizmente o programa Saberes da Terra não alcançava todos os 417 municípios do estado. Nós tínhamos muitos estudantes sem estudar, que só conseguiam cursar até a oitava série, porque a educação fundamental é função do Município. O Ensino Médio é uma obrigação do estado, só que o estado não tinha como estar em todos os municípios e tem municípios que têm diversos distritos. Por exemplo nós temos um município, chamado Formosa do Rio Preto, que fica no extremo oeste, ele faz fronteira com o Tocantins, e com o Piauí e tem povoado, que fica a 200 km da sede. (E 06. Relato Oral, 2017)

Após as discussões internas, reuniões com gestores municipais e representantes de movimentos sociais e análise da experiência adotada pelo Estado do Amazonas, a equipe da SEC indicou pela implementação pela oferta do Ensino Médio a distância via, intermediação tecnológica, como uma alternativa viável para as questões demandadas: Conforme consta do texto introdutório do Projeto de EMC@MPO:

O Governo do Estado da Bahia, através da Secretaria de Educação, apresenta o Programa Ensino Médio no Campo com Intermediação Tecnológica, que se constitui em uma alternativa pedagógica para atender a jovens e adultos que prioritariamente moram e trabalham no campo, em localidades distantes (ou de difícil acesso) em relação ao centro de ensino e aprendizagem em que não existe oferta de Ensino Médio. [...] (BAHIA, 2008, p.05)

A princípio, os professores, gestores de escolas, pedagogos, pais e sindicato não foram envolvidos nesse primeiro estágio de formulação da política. A reação dos professores e diretores nas localidades, que tinham Ensino Médio foi de preocupação. De acordo com E6, (2017), eles achavam que o Programa iria retirar estudantes das escolas, e com isso não iria formar turma e o professor da escola presencial local não iria conseguir completar a sua carga horária. Porém, a equipe gestora neutralizou essa preocupação, explicando que só teria sala do EMC@MPO/ EMITEC em lugares de difícil acesso para o estudante ir e vir.

De acordo com E3, (2017), no processo de formulação inicial da política, houve algumas discordâncias quanto ao formato da política dentro da Secretaria de Educação. Alguns grupos eram partidários, ainda, do material didático impresso, que chegasse às mãos dos estudantes e de uma proposta presencial. Porém, havia muitas dificuldades, quanto à editoração desse material. Ainda, segundo E3 (2017), não havia gráfica que desse conta de uma demanda que abarcasse os 417 municípios do estado. Também parecia complexa a logística da distribuição desse material, e o suporte pedagógico do material impresso, aos professores (monitores/mediadores) nas localidades para uso dos materiais. A partir desses argumentos, o grupo que era a favor do sistema de educação a distância mostrou algumas vantagens em se concretizar a política nesse formato, pois haveria possibilidade de se efetivar uma

educação com qualidade. A partir desse argumento, um dos entrevistados apresentou algumas considerações durante a entrevista, parcialmente transcrito aqui:

Olha, existiam os grupos que eram a favor do material impresso, chegando na mão do estudante. Mas eu aponto uma dificuldade nossa, que é o sistema de impressão. Só tem por dispensa de licitação, a EGBA ou então as editoras das universidades, que não alcançavam uma demanda, para 19 mil pessoas. Para licitar o material, não tínhamos um sistema de editoração própria, para isso, no âmbito da organização do Estado. Então, os defensores de fazer presencial, fomos percebendo, que nós nos distanciávamos deles, porque nós não tínhamos todo tempo do mundo para instalar o sistema de editoração. E, para que o trabalho fosse executado de forma presencial, tinha uma outra questão, que seria o controle. Porque, pela digitalização, se controla todo o monitor/mediador, nós poderíamos ver: a qualidade da aula, a aula, o professor especialista, todo o desenrolar do processo. Poderíamos verificar que a coordenação cuidou do preparo das aulas, com uma equipe, que está exclusivamente destinada para isso. Então, o preparo do material impresso, estava ali, uma vez só. Demora muito tempo, pelas múltiplas correções que têm que ser feitas e aí contratar empresas para entregar o material lá na ponta, tudo isso onerava muito, demorava muito tempo. Então, essas pessoas, aos poucos foram se convencendo de que o procedimento via EaD seria o mais viável. Dessa forma fomos mostrando que tinha mais vantagens, com esse sistema, do que com o anterior, que era o presencial (E 03. Relato Oral, 2017)

Dessa forma, ao final do primeiro estágio (2009), os aspectos centrais da política de educação a distância com intermediação tecnológica estavam definidos e foram oficializados pela portaria 15007 de 2008:

Art. 1º - Fica implantado a partir do ano letivo do 2009 em escolas da Rede Pública Estadual, o Curso de Ensino Médio no Campo com Intermediação Tecnológica, nas escolas constantes do Anexo Único desta Portaria, para atender aos estudantes concluintes do Ensino Fundamental, residentes em Distritos e Zona Rural. O Programa de ensino atende aos Princípios da Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM, Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - PCNEM, Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, Orientações Curriculares Estaduais para o Ensino Médio, e Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Parágrafo Único - O referido curso terá duração de três anos e será desenvolvido de acordo com as orientações curriculares emanadas pela SEC, como extensão de Escolas Estaduais do Ensino Médio, com atuação permanente dos professores mediadores.

Art. 2º - As Unidades Escolares Estaduais de vinculação, constantes do Anexo Único desta Portaria serão responsáveis por emitir a

certificação parcial e de conclusão do Curso do Ensino Médio no Campo com Intermediação Tecnológica. (BAHIA 2009/PORTARIA15007.2008)

A portaria de implementação do EMC@MPO limitava legalmente o atendimento do projeto, ou seja, não poderia atender a demandas de estudantes residentes nas sedes dos municípios participantes, apenas aos estudantes concluintes do Ensino Fundamental, residentes em distritos e zona rural, exclusivamente. O projeto foi concebido a partir dos documentos pedagógicos oficiais nacionais, norteadores da educação brasileira e que imprimiram características, a política tal como um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção dos jovens camponeses na vida adulta. A proposta pedagógica rompia com um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscou dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitando a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivando o raciocínio e a capacidade de aprender. (BRASIL, 2000)

A portaria previa ainda a duração do curso que estaria de acordo com as orientações da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, com a mediação do processo condicionado a atuação permanente do mediador, além de instituir a certificação de conclusão de curso as escolas do distrito vinculadas ao projeto;

Outros textos do projeto foram consultados, aqui trazemos trechos do projeto político pedagógico, respaldados pelos PCNEM, Orientações Curriculares para o Ensino Médio e Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo

[...] os conteúdos são veiculados por meio de uma moderna plataforma de telecomunicações, através da solução tecnológica desenvolvida especialmente para o programa que inclui possibilidades de videoconferência e acesso simultâneo a comunicação interativa entre usuários entregando IP (*Internet Protocol*), por satélite VSAT (*Very Small Aperture Terminal*) [...] (BAHIA, 2009, p. 05)

O Projeto tomou como referência uma iniciativa desenvolvida pelo Estado do Amazonas que, à época, enfrentava o desafio da extensão territorial e a dificuldade de oferta do Ensino Médio para a população demandante. A solução encaminhada foi

oferecer esta modalidade de ensino por meio da intermediação tecnológica, via satélite, para atender as microrregiões em áreas rurais e fluviais.

[...] A avaliação deve contemplar a participação e as produções dos estudantes, que serão socializadas em salas de aula e acompanhadas pelos professores mediadores de base e pelos especialistas num processo dinâmico e sistemático, em todas as etapas do processo de ensino e aprendizagem, possibilitando a intervenção e possíveis ajustes no planejamento durante todo o curso da ação didática. [...] (BAHIA, 2009, p. 23)

[...] neste curso serão oferecidos estudos de recuperação, ao final do ano letivo, por meio de planos de estudos que contemplem os conteúdos a serem recuperados pelos estudantes, conforme legislação vigente. Estes planos de estudos serão elaborados pelos professores especialistas e acompanhados pelos professores mediadores de base. [...] (BAHIA, 2009, p. 23)

A avaliação do projeto foi concebida a de com as orientações Curriculares estaduais para o Ensino Médio, logo no PPP foi previsto que essa avaliação deveria contemplar aspectos qualitativos e quantitativos, incluir o estudante e professor fortalecendo a utilização da observação e do registro, instrumentos metodológicos que asseguram o acompanhamento permanente da ação educativa no que diz respeito tanto ao professor quanto ao desempenho do estudante.” (BRASIL, 2005).

[...]observando-se o caráter de terminalidade do Ensino Médio, para efeito de aprovação e promoção dos estudantes do curso será exigida a média final igual ou superior a 50,0 (cinquenta) pontos e frequência igual ou superior a 75% do total de aulas dadas. A certificação do aproveitamento e da frequência dos estudantes participantes do projeto obedecerá à legislação vigente. [...] (BAHIA, 2009, p. 23)

[...] O oferecimento dos componentes curriculares do Ensino Médio faculta ao estudante a possibilidade de transferência, no final de cada série e no transcorrer do ano letivo sem qualquer obstáculo conforme determina a LDB nº 9394/96. [...] (BAHIA, 2009, p. 23)

[...] As Unidades Escolares Estaduais de vinculação, dos distritos e localidades conveniadas serão responsáveis por emitir a certificação parcial e de conclusão do Curso do Ensino Médio no Campo com Intermediação Tecnológica. [...] (BAHIA, 2009, p. 23)

O PPP do projeto imprime as características dos PCNEM na proposta avaliativa, compreendendo que a etapa final da Educação Básica, o Ensino Médio

deve oferecer, de forma planejada, uma educação equilibrada, para todos os estudantes ou seja uma formação que proporcione o desenvolvimento de valores e competências necessárias à adaptação de projeto individual do estudante a sociedade.

Essas características constituíram a versão inicial do texto da política, que se denominava EMC@MPO. Assim, com base nesta versão inicial do texto, observa-se que a política tinha por objetivos:

[...] **assegurar** prioritariamente a jovens e adultos que moram e trabalham no campo, o acesso, a permanência e conclusão do ensino médio possibilitando o acesso a outros conhecimentos globais, tecnologias e à concepção de desenvolvimento sustentável com enfoque nos territórios.

Implementar uma política pública de oferta de ensino médio para populações que vivem no campo tendo a intermediação tecnológica como metodologia.

Elaborar uma proposta político pedagógica específica para o programa que respeite os saberes e a cultura local tomando como referência os princípios político-pedagógicos que orientam a concepção de Educação do Campo.

Estruturar e/ou adequar os espaços escolares existentes para a intermediação tecnológica, visando atender à demanda por ensino médio no campo.

Promover formação inicial e continuada para a equipe de trabalho com base no desenho teórico-metodológico do programa[...] (BAHIA, 2009, p. 08).

Tais objetivos foram voltados para atender as especificidades dos jovens e adultos do campo, que demandavam conclusão da Educação Básica, cuja a oferta de vagas no Ensino Médio foi realizada pelo Estado.

Durante o processo de implementação dessa Política o secretário Adeum Sauer, em agosto de 2009, foi substituído pelo Secretário Osvaldo Barreto²³. A

²³ Começou a vida profissional na Alcan, por um período curto. Foi para Brasília para o Ministério da Agricultura. Voltou para Bahia e trabalhou na área da agricultura na Cepa - Comissão Estadual de planejamento agrícola. Atuou na CAR (Companhia de Desenvolvimento e Ação Regional) uma empresa do estado. Graduado em Economia pela Universidade Federal da Bahia (1972) e mestrado em Administração pela Universidade Federal da Bahia (1994). Professor do Departamento de Administração da Escola de Administração da UFBA a partir de 1980, onde exerceu os cargos de Chefe de Departamento e de Diretor da Escola de Administração por oito anos. Foi Secretário da Educação do Estado da Bahia no período de 2009 a 2015. Possui experiência na área de Administração, com ênfase em Política, Planejamento e Gestão Governamental, atualmente atuando com ênfase na formulação de políticas e de gestão de sistemas educacionais.

primeira etapa dessa política educacional baiana, foi responsável pelo contexto da influência, um parte do contexto da produção de texto e o início do contexto da prática, dessa forma essa gestão contribuiu para a expansão do Ensino Médio no campo, a partir da adoção da mediação tecnológica, para o campo e áreas urbanas periféricas e de difícil acesso, mediante o uso dos avanços da tecnologia da informação e da comunicação, e a construção ou adaptação, das salas de aula, com equipamentos tecnológicos, para a transmissão das videoaulas.

Esse fato marcou um novo período no processo de produção do texto da política EMITec. Segundo os entrevistados, nos primeiros anos da gestão de Osvaldo Barreto a política do EMC@MPO teve continuidade devido a sua “consistência”, pois foi atestado pela nova equipe que ela tinha um “potencial imenso”. Assim, a equipe do EMC@MPO permaneceu, mas considerou-se que ela estava dando um direcionamento equivocado ao projeto, o que poderia levar a política “a entrar em ruína”. Um dos problemas na execução da proposta inicial tratava-se da forma como as aulas chegavam as salas. Neste primeiro períodoos roteiros de aula eram produzidos pela equipe central e, posteriormente, enviados para as salas, a fim de que os monitores reproduzissem esse material, o que se distanciava bastante da proposta original (E 07, 2017).

Dessa forma, a equipe do secretário, Osvaldo Barreto, passou a se debruçar sobre a proposta inicial, discutindo, teoricamente, variáveis como: (i) as especificidades do povo do campo, (ii) indicadores pedagógicos e de acesso ao Ensino Médio no campo (iii) a carência de transporte escolar para as escolas de Ensino Médio nos polos distantes das cidades. Para reforçar a equipe foram convidados representantes dos movimentos sociais do campo e profissionais da rede privada e municipal que trabalhavam com educação a distância. As discussões se prolongaram sem que alterações significativas fossem aportadas à política até o final de 2010. Um dos entrevistados se posicionou quanto ao convite recebido para implementar a política, com a proximidade do término do primeiro mandato do governador Jaques Wagner, conforme depoimento a seguir:

[...] quando fui convidado, para fazer parte da equipe do professor Osvaldo Barreto, o convite foi feito nos termos: “estamos precisando de alguém que tire do papel, que execute a política”. Já era o fim do

terceiro ano, da primeira gestão de Jaques Wagner, com grandes chances de reeleição, e ele queria, que, no último ano, da primeira gestão, dele, que esse projeto estivesse implantado. Tinha dois anos sendo discutido, com o pessoal do movimento do campo, a secretaria. Os dados falavam por si e indicavam a necessidade de uma solução. Ainda que não fosse a melhor, que não fosse a ideal, mas que, tentasse modificar a realidade. E a realidade, é que os indicadores, de ensino médio no campo eram baixíssimos, o acesso ao ensino médio no campo era baixíssimo. Com essa proposta os estudantes da faixa etária do ensino médio, ou pouco mais, tinham acesso ao ensino médio regular, o que eles não teriam pelas vias normais. Tinham polos, que eram distantes da sede da cidade, mais de uma hora, que tinham que vir de transporte, à noite, então eles não tinham condição de acessar a escola, o ensino médio. O EMC@MPO, nesse momento, foi uma solução possível. ((E 04. Relato Oral, 2017)

A construção do texto do EMC@MPO não se deu por um processo linear, visto que, mesmo que o Programa já estivesse em vigor desde 2008, a sua matriz curricular somente foi instituída por portaria e publicada no Diário Oficial do Estado(DOE) em 15 de outubro de 2009, durante a gestão do Secretário Osvaldo Barreto como, um dos resultados dos ajustes necessários ao Programa detectados pela nova equipe. Além disso a equipe técnica do secretário Barreto percebeu também a necessidade de trazer para o Programa profissionais que trabalhassem com tecnologia e que dominassem a intermediação tecnológica. Os profissionais convidados, coordenadores e técnicos que chegaram para a equipe, tinham experiência em EaD e perceberam a presença de muitos recursos tecnológicos que não estavam sendo utilizados devidamente, a saber: Utilizavam apenas o Moodle para fazer o processo da intermediação e o IPTV que é a videoconferência. Todos os outros recursos de interatividade de vídeo, citados anteriormente, estavam guardados sem utilização. Com a chegada desse novo grupo, integrado por profissionais da rede pública estadual de ensino, da iniciativa privada e da rede municipal de Salvador, que ficaram à disposição do estado. o processo de implementação foi potencializado. Os profissionais do núcleo de tecnologia vieram, eram de áreas distintas da EaD, coordenador de transmissão, analista de sistema, técnico em informática, dentre outros. Pela exigência da formação, todos detinham experiência, conhecimento e habilidade e trabalharam de forma que o programa funcionasse, utilizando os recursos tecnológicos existentes e da forma que foram planejados no projeto inicial (E04, 2017).

O governo tinha intenção de executar a política com as inovações proposta no início do ano letivo de 2010. No calendário regular de aulas da rede estadual. No entanto, grande parte dos profissionais da rede que estavam envolvidos nessa ação, não tinham formação para atuarem em EaD, apesar de todos estarem nele, com dedicação exclusiva, desde de 2008. Entretanto os docentes trabalharam no Programa, durante os anos de 2008 e 2010 na produção de material, os quais julgavam necessários para a produção das videoaulas. Logo o que tinha de fato, produzido eram apenas roteiros de aulas. Para os monitores, visando sempre suprir a carência de formação dos professores envolvidos.

Por outro lado, o projeto inicial previa uma parceria da SEC-BA com a TV Educativa da Bahia (TVE) para que as videoaulas fossem transmitidas. Porém, a programação da TVE não era compatível com os horários de aulas da rede estadual (matutino, vespertino e noturno). A princípio, intencionou-se gravar as videoaulas, para que depois fossem transmitidas, mas não havia tempo para isso (final de 2009/início de 2010) devido à proximidade do início do ano letivo. Também se tornou necessária a formação intensiva do grupo de professores para produção de videoaulas. Com os ajustes realizados, foi feito um piloto, com alguns professores que já tinham experiências de instituições privadas de nível superior com educação a distância, que contribuíram para que ocorresse a transmissão ao vivo na web TV da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) - TV Universitária. (E04, 2017).

Formular uma política é diferente de implementar uma política, pois na implementação são encontrados os desafios para fazer a política funcionar e nem sempre são encontradas as condições ideais. Nos depoimentos dos entrevistados, um desafio mencionado foi a diferença entre a geografia da Bahia e do estado do Amazonas; na Bahia, o Programa foi implantado em uma região semiárida, que demandou, equipamentos técnicos específicos, que por precisaram ser licitados, o que se tornou mais um elemento de atraso na reformulação da política. Sobre isso, nos falou um dos entrevistados:

[...] fator de dificuldade para a emissão e recepção do sinal. O tamanho do estado da Bahia, com relação a uma investida desse porte, dessa natureza, dessa ordem. Então todos os instrumentos de controle público, termos de referência, nós não tínhamos [...] partimos, para conversar, com o estado do Amazonas, mas o estado do Amazonas,

é diferente do estado da Bahia, porque tem muita água, tem muita floresta, o estado da Bahia, tem muito semiárido, não tem muita água, logo o sinal voa com mais facilidade e sem necessidade de grandes interrupções para se colocar as antenas de reprodução, antes que o sinal chegue na localidade, onde a escola está instalada. (E 03. Relato Oral, 2017)

De outra forma, as licitações foram outro fator de muita dificuldade de ordem administrativa, pois seria preciso montar as bases de “arquitetura processual”, “arquitetura de processos”, ou seja, estabelecer um processo que é montado para atender ao pressuposto da lei 9433 de 01 de março de 2005, com relação a inexigibilidade de licitação [...] “modalidade que a lei de licitações desobriga a administração de realizar o procedimento licitatório, por inviabilidade de competição”. (BAHIA, 2005). No começo, a UNEB auxiliou nas licitações, pois ainda não havia os termos de licitações para o Programa. Entretanto, para a aquisição dos equipamentos pelo Programa, havia especificidades a serem resolvidas no âmbito da SEC diferentes daquela de uma instituição universitária. Dessa forma, com a ajuda da UNEB e de outros órgãos do Estado foi-se montando os termos de referência próprios às necessidades do EMITec, para licitação da empresa que viria a atender à demanda do Programa. Essa na atualidade foi contornada (E03, 2017).

Como a equipe foi formada a partir da definição da política, no momento da formulação faltou diálogo com os técnicos responsáveis por implementar a política. Assim, ajustes foram executados, após a reformulação da política que, de forma democrática, incorporou contribuições dos profissionais que atuam no contexto da prática que forneceram *feedback* à Secretaria a respeito das dificuldades e questões que estavam sendo enfrentadas no processo de implementação. Dessa forma, o contexto da prática contribuiu para a produção do texto da política.

As vozes e os discursos que prevaleceram na produção de texto dessa política foi da equipe gestora, do secretário Osvaldo Barreto apesar de no primeiro momento os movimentos sociais, o MST, a organização de mulheres entre outras, tenham sido convocados para contribuir. Os professores da rede, além de não serem convocados para contribuir, apresentaram resistência ao Programa. Essa resistência ocorria em relação à modalidade de ensino, mas também em função da formação inicial, segundo alguns entrevistados, os professores da rede são formados para serem professores

de estudantes ideais, em escolas ideais, de lugares ideais, o que nem sempre ocorre. Nesse sentido um dos entrevistados, assim, se expressou:

[...] os professores são preparados, eminentemente, com cunho bem cognitivista; é uma coisa da organização, da pedagogia brasileira. Para os docentes da rede que vieram atuar no Programa isso demandou um tempo, até os professores se reprogramarem. Fomos ajustando pelos editais. Os que não se adaptaram saíram. Os que não queriam mais, saíram. Ficamos com os professores com a cabeça mais contemporânea, com relação a essa forma de organização, de sistema (E 03. Relato Oral, 2017)

Todo esse panorama da formação docente dos professores da rede, calou essas vozes, pois não tinham respaldo teórico para contribuir mais ativamente com o processo de implementação da política tornando-os mais objetos do que sujeitos do discurso.

[...] para Ling (2001), a arena da formulação, no ciclo das políticas, não deveria estar distanciada das pessoas que atuam no sistema educacional: "as políticas são o resultado das vozes ouvidas, silêncios, conflitos, tensões e embates" (p.5). Além disso, a mesma autora sustenta que, se os silêncios fossem vozes, a política tomaria um curso diferente e, conseqüentemente, um outro formato. (MAINARDES 2006, p.109)

De acordo com Mainardes (2006, p. 2), as "políticas são intervenções textuais, mas elas também carregam limitações materiais e possibilidades. Realizados esses argumentos no tocante ao EMITec, na subseção posterior apresentaremos os textos oficiais e as análises das substanciais modificações sucedidas na política analisada.

4.3.1 Características do Texto da Política

A construção da versão final do texto da política teve origem nas fases iniciais da formulação (2007) e foi completada no quarto ano da sua implementação (2011). Ao final, o texto foi intitulado como Ensino Médio com Intermediação Tecnológica. No Projeto Político Pedagógico (PPP), do Programa EMITec está incluída a concepção curricular, a descrição do ato pedagógico, os procedimentos para a avaliação do processo de ensino e aprendizagem a forma como deve ocorrer o monitoramento e

avaliação do programa, a matriz curricular do curso e o modelo de gestão. O Programa EMITec foi construído com base no projeto do EMC@MPO e com as contribuições recebidas durante os primeiros anos de implementação. O EMITec surgiu como uma ação da reformulação advinda da implementação do EMC@MPO e foi regulamentado pela portaria 454/2011. No final de 2010, a gestão do Programa foi assumida por uma nova gestora que era técnica em educação da rede estadual, com conhecimento em EaD. Nesse mesmo período, ocorre a mudança da política, em função da carência de professores das ciências da natureza e matemática em escolas da zona urbana de alguns municípios que tinham carência de docentes nessas áreas. O EMC@MPO foi formulado para atender à população campestre, em localidades de difícil acesso. Então, em função dessa carência de docentes, decidiu-se pela ampliação da oferta com a publicação da Portaria 1131/2011 publicada no DOE, em 11 de fevereiro de 2011, a qual extinguiu o EMC@MPO e criou o EMITec (Ensino Médio com Intermediação Tecnológica), oportunizando que o Programa também fosse na zona urbana. De acordo com um dos entrevistados, essa ampliação feita por Osvaldo Barreto causou desconfiança para os professores sindicalizados, que imaginaram que toda a rede assumiria a proposta da EaD para o Ensino Médio. Tal preocupação aparece registrada na fala de um dos entrevistados:

[...] tem uma questão política, por traz disso, porque aí, entra aquela questão. Ah! Falta professor, faz concurso. Então, tem uma, uma discussão, que é política, e que precisa ser política. Porque os professores sindicalizados, tinham receio de que, o EMITec, passasse a ser regular. O Estado, está querendo transformar, todo o Ensino Médio, em ensino a distância. A proposta não era essa, mas existia, a possibilidade, de transformar o programa, em algo que pudesse atender também, localidades que não são de difícil acesso. A Bahia, tem uma dimensão de país. Tem municípios, que não têm professores, nas urbes. Isso acontece na educação básica, isso acontece na universidade pública. [...] (E 04. Relato Oral, 2017)

Os documentos foram elaborados pela equipe da Secretaria de Educação, envolvida com a política, e a proposta curricular contou com a participação de onze professores de universidades de diversas áreas do conhecimento que atuaram como consultores, além de 39 (trinta e nove) professores especialistas da rede estadual, vinculados ao programa. Ao serem analisados, eles trazem uma característica de um

texto do tipo *readerly* ou prescritivo, mais na primeira versão do que na segunda. Mainardes (2006) exemplifica que “um texto *readerly* (ou prescritivo) limita o envolvimento do leitor”, enquanto que um texto ‘*writerly*’ (ou escrevível) convida o leitor a ser coautor do texto, encorajando-o a participar mais ativamente na interpretação do texto. De acordo com Mainardes 2006, um texto ‘*readerly*’ limita a produção de sentidos pelo leitor que assume um papel de “consumidor inerte”. Em contraste, um texto ‘*writerly*’ envolve o leitor como coprodutor, como um intérprete criativo. O leitor é convidado a preencher as lacunas do texto.

Relembrando a utilização da palavra “texto”, que de acordo com Mainardes, 2006, nem sempre só se refere aos documentos escritos, mas também ao formato que a política foi tomando ao longo do tempo, na primeira gestão o Programa tinha uma característica de texto *writerly*, pois todos os segmentos sociais, inclusive os movimentos sociais, ligados à área rural, as famílias agrícolas, o movimento de mulheres na época, a associação de bairros, então todos estes “parceiros” foram convidados para opinar no projeto ou seja serem coautores. Na segunda gestão do Programa os professores especialistas foram convidados a participar.

Nos documentos normativos, trazemos um exemplo de texto que foi construído pela segunda gestão ainda na interface EMC@MPO/EMITec, onde podemos perceber nos trechos abaixo, as evidências do estilo prescritivo, na proposta curricular do programa de 2009 - 2011.

[...] O Governo do Estado da Bahia, por meio da Secretaria Estadual da Educação, está realizando um projeto que visa propor um currículo que constitui alternativa escolar para conclusão da educação básica a jovens e adultos que prioritariamente moram e trabalham no campo, em localidades distantes e/ou difícil acesso em relação a centros de ensino-aprendizagem. [...]

[...]A Secretaria pretende que esta iniciativa seja, mais do que uma nova declaração de intenções, mas seja também o de cumprir seu dever de garantir aos povos do campo o direito à educação no lugar onde moram, respeitando os saberes acumulados, a cultura local e a concepção de desenvolvimento sustentável. [...]

[...]integra-se a esta Proposta Curricular documentos como: Projeto Político Pedagógico, Regimento Interno das Unidades Escolares, Regimento Interno do Programa e Descrição da Solução de Comunicação, dirigido especialmente às unidades escolares de vinculação, aos dirigentes e gestores que apoiam: diretores de Direc e escolas de vinculação, assistentes, pedagogos professores, coordenadores, supervisores e gestores da SEC.

[...]Estímulo à criação de métodos didático-pedagógicos utilizando-se recursos tecnológicos de informação e comunicação, a serem inseridos no cotidiano escolar, a fim de superar a distância entre estudantes que aprendem a receber informação com rapidez utilizando a linguagem digital e professores que dela ainda não se apropriaram. [...]

[...]essa metodologia exigirá do professor especialista uma prática docente diferenciada, compatível com o uso contínuo dos diversos recursos tecnológicos ao seu dispor, uma vez que se instaura uma nova situação escolar, caracterizada pelo distanciamento físico entre professores especialistas e estudantes, mas que possibilita a interação em tempo real. [...] (BAHIA 2009, p.06; 09;19)

Ainda em Mainardes 2006, ele evidencia que é muito importante reconhecer que estes dois estilos de textos são consequência do processo de formulação da política, como se pode perceber nos trechos acima, o estilo prescritivo é predominante nos textos escritos e a característica dos textos *writerly* são identificados nas vozes e nos discursos e mostram um processo que se dá em contínuas relações com uma variedade de contextos. Como resultado, os textos têm uma clara ligação com contextos particulares nos quais eles foram elaborados e usados.

Mais uma ocorrência do estilo prescritivo na proposta curricular das áreas de conhecimentos e respectivos conteúdo a serem ensinados:

[...]os significados embutidos em cada particularidade devem ser recuperados pelo estudo histórico, social e cultural dos símbolos que permeiam o cotidiano, presentes no imaginário coletivo e em todas as demais produções culturais da humanidade[...]

[...]diante dessa perspectiva, o Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, tem por finalidade consolidar e aprofundar conhecimentos indispensáveis à formação do cidadão, capaz de lidar com a informação por meio de processos que impliquem a apropriação, comunicação, produção e reconstrução do conhecimento, tornando-o apto a compreender o desenvolvimento dos processos históricos e sociais da sociedade[...]

[...]esta área está pautada no desenvolvimento de competências que devem apontar para a compreensão e a utilização dos conhecimentos científicos e os saberes da comunidade, a fim de entender, planejar, executar, avaliar e apresentar ações de intervenção na realidade. (BAHIA 2011, p.12 -14)

O processo de produção de textos de políticas educacionais é um tanto complexo. O que se evidencia nos exemplos apresentados é a linguagem utilizada e o tom do discurso. Pode-se perceber que os autores evidenciam, na sua escrita, um

compromisso e interesse em levar o Ensino Médio a jovens e adultos do campo, consolidando conhecimentos necessários a conclusão da Educação Básica, por meio de uma preocupação central com a aprendizagem dos estudantes.

Os textos produzidos para o Programa estão baseados em documentos que indica que todos são textos normativos: DCNEM, são uma Resolução do CNE, a Resolução do CEE – Ba e Lei 9394/96, entre outros.

Não podemos deixar de mencionar é a solução tecnológica, como um aspecto marcante na produção dos textos dessa política. Ela demandou muito recurso para preencher as lacunas do que seria o ideal para a oferta do Ensino Médio e o uso de uma determinada tecnologia levou em consideração variáveis associada a educação a distância, como tempo e forma de transmissão. A alternativa da transmissão via satélite, usando o IPTV, levou à compra de equipamentos necessários para implementar o sistema EaD nas localidades.

Outro aspecto a ser mencionado são as contradições e fragilidades no texto da política. Tais características são inerentes aos textos políticos que podem usar termos de formas variadas, podem apresentar respostas, justificando os textos. (Bowe,1992). Podemos identificar, como uma ambiguidade no texto da política, uma tendência em legitimar o poder e o papel da Secretaria de Educação na implementação de mudanças, ao mesmo tempo em que expõe a fragilidade do professor quanto ao despreparo no manuseio do aparato tecnológico utilizado nessa proposta de educação a distância, sendo que, em momento algum o documento faz alusão a formação desse professor. Com a criação do EMITec, houve a intenção de enfrentar um problema histórico na educação baiana: a falta de condições da população campesina concluir à educação básica.

Os professores da rede, por não fazerem parte da elaboração da política, não compreendiam as decisões tomadas (E04). De acordo com alguns entrevistados, os professores apresentavam resistência ao novo processo educacional, se constituindo em uma questão política no sentido corporativa da classe de professores /trabalhadores, que temiam que a EaD poderia extinguir postos de trabalho, conseqüentemente isso afetaria a geração de renda para os trabalhadores. Também não é este um problema que possa ser resolvido com a participação desses professores na formulação de uma política que tem um caráter transitório e

emergencial. O ideal é que haja escolas de Ensino Médio nas comunidades camponesas com professores qualificados para o trabalho.

Uma outra contradição apontada por alguns dos entrevistados é a fragmentação e incipiência dessa política. Nas entrevistas, houve declarações que afirmavam que o EMITec ainda não tinha a atenção devida dos poderes públicos enquanto uma política de educação. Na visão de alguns deles, o EMITec parecia um “apêndice”, algo a parte da política educacional do estado que a secretaria ainda não assumiu totalmente. Foi implantada para atender às necessidades dos sujeitos, principalmente o sujeito da área rural, que tem uma outra identidade, necessitando, assim, de um outro currículo que valorize as especificidades da cultura local e oportunize também o conhecimento do urbano.

Na perspectiva da gestão municipal o programa se apresentava como uma possibilidade de redução dos custos, pois o Estado arcaria com as despesas de equipamento para a montagem das salas, a merenda dos estudantes bem como eliminaria a necessidade da manutenção do transporte escolar dos distritos para a sede dos municípios, solucionando o problema da carência de docentes com formação específica, para dar aulas dos componentes curriculares tais como: filosofia, sociologia, matemática, biologia, física e química, como pode ser visto nos depoimentos abaixo:

No interior quem ensina física e matemática é um engenheiro da cidade, quando tinha, o farmacêutico é que dá aula de química e biologia” (E 06. Relato Oral, 2017).

tinha um prefeito de uma cidade, se não me engano era Macururé, que ele ficou encantado. Professor pela primeira vez, o senhor traz uma proposta, de educação séria. O senhor não está viajando. É uma coisa concreta. Porque me chegaram aqui com umas ideias estapafúrdias. E o senhor está vindo com uma ideia concreta. O senhor já está preocupado em fazer um levantamento das comunidades, que não tem energia elétrica, para colocar e está pedindo que a gente colabore com a segurança do prédio, então é um projeto que não foi imposto, foi discutido, tenho interesse. (E 08. Relato Oral, 2017)

De acordo com o entrevistado E06, (2017) alguns prefeitos demonstraram interesse pela política e esses foram chamados para participar, opinar. As vozes desses prefeitos também auxiliaram na formulação da política. Um dos diretores da SEC, declarou que fundamentou o texto da política a partir das colaborações dos

prefeitos, a partir de um programa chamado “Caravana da Educação”. Nessa caravana, ainda na primeira gestão, o secretário Professor Adeum Sauer, e sua equipe, tiveram a oportunidade de discutir várias demandas dos prefeitos. Durante a Caravana os prefeitos eram convidados a aderir ao EMC@MPO. Na oportunidade os técnicos da SEC explicavam, detalhadamente, aos prefeitos todo o projeto e como deveriam proceder para aderir, apresentando o modelo do convênio a ser firmado entre o estado e o município.

Os termos do convênio eram discutidos, eram feitas sugestões para se acrescentar ou retirar cláusulas, o secretário autorizava, os técnicos refaziam e o convenio era assinado. O município optava por aderir ao projeto de acordo com as suas demandas, não havia uma obrigatoriedade, sabiam exatamente onde seria ação do município e a ação do estado. Alguns prefeitos argumentavam com o Secretário que o Ensino Médio era uma função do governo estadual e queriam que o estado enviasse professores para as escolas das localidades. Um dos entrevistados mencionou que o Secretário afirmava que tinha limites para o atendimento dessas demandas:

[...] o secretário afirmou: eu não tenho como colocar 15 professores, no município de Patamuté, que fica a 100 quilômetros da sede que é Curaçá. Só temos isso. Você paga um mediador. Eu mando os equipamentos e vou dar manutenção nos equipamentos não foram todos os municípios que aderiram. A gestão municipal teria que cumprir o estabelecido nas cláusulas do convênio. ((E 06. Relato Oral, 2017)

De acordo com Mainardes (2006):

[...] as políticas são intervenções textuais, mas elas também carregam limitações materiais e possibilidades. As respostas a estes textos têm consequências reais. Estas consequências são vivenciadas dentro do terceiro contexto, o contexto da prática [...] (MAINARDES (2006, p. 52).

As respostas a estes textos têm consequências reais. “Estas consequências são vivenciadas dentro do terceiro contexto, o contexto da prática” que apresentaremos a seguir na próxima subseção.

4.4 CONTEXTO DA PRÁTICA: IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA EMITEC

Nessa seção, abordaremos a análise e a interpretação da prática da política pública educacional baiana o programa EMITEC, na arena do estado, a partir de um modelo de educação a distância, a “intermediação tecnológica”, analisada na perspectiva do ciclo de análise de política apresentado por Mainardes (2006), além de nos servirmos da técnica de análise documental e das entrevistas semiestruturadas.

O EMITec por utilizar uma metodologia, em que a solução tecnológica é um meio para a expansão da oferta da educação, a partir da oferta no Ensino Médio para a população campestre, imprime um caráter de política social, importante para promover a igualdade de condições de aprendizagem, geradora de oportunidades fundamentais para o sucesso escolar de muitos estudantes do campo e das cidades.

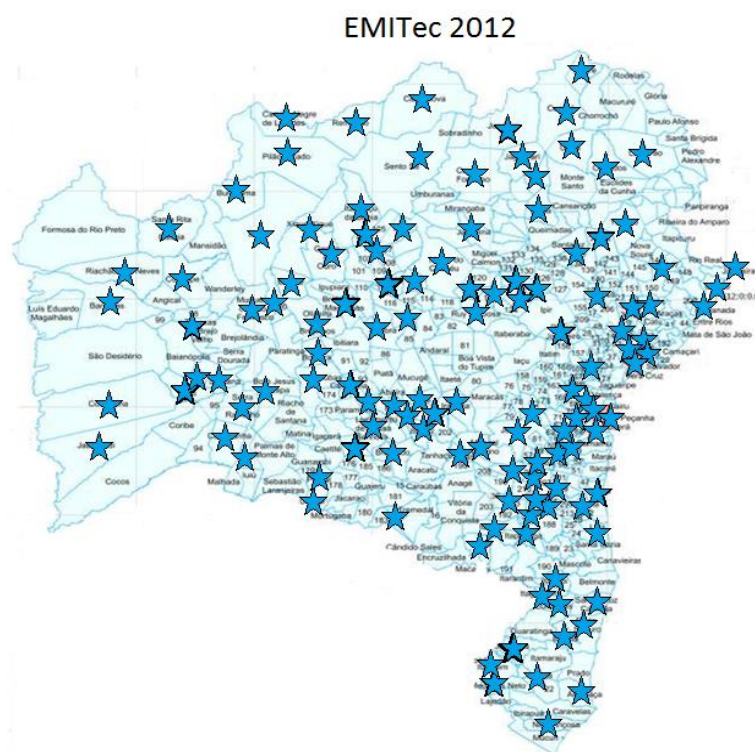
4.4.1 Cenário da prática

Quando o Programa EMITec, foi criado o estado da Bahia possuía 33 Diretorias Regionais da Educação (DIREC), sendo que 28 DIREC, estavam atuando com o Programa. Vale ressaltar que em função da Reforma Administrativa realizada pelo Estado em 2014, as DIREC passaram a se chamar NRE (Núcleo Regional de Educação), via o decreto 15.806 de 30 de dezembro de 2014. Com nova organização, hoje, atendem aos municípios vinculados aos Territórios de Identidade (TI), e estão localizadas nas sedes dos TI. Foram estabelecidas 27 sedes de NRE. Mas os NRE recentemente, por meio do Decreto nº 17.377 de 02 de fevereiro de 2017, recebem nova denominação; agora são denominados como NTE (Núcleo Territorial de Educação). As sedes dos NTE se localizam nas sedes dos correspondentes TI, onde se localizam em 2011, o EMITec se fez presente em todos os Territórios de Identidade que compõem a divisão administrativa do estado da Bahia, são eles: Irecê, Velho Chico, Chapada Diamantina, Sisal, Litoral Sul, Baixo Sul, Extremo Sul, Médio Sudoeste da Bahia, Vale do Jequiçá, Sertão do São Francisco, Bacia do Rio Grande, Bacia do Paramirim, Sertão Produtivo, Piemonte do Paraguaçu, Bacia do Jacuípe, Piemonte da Diamantina, Semiárido Nordeste II, Litoral Norte e Agreste Baiano, Portal

do Sertão, Vitória da Conquista, Recôncavo, Médio Rio das Contas, Bacia do Rio Corrente, Itaparica, Piemonte Norte do Itapicuru, Costa do descobrimento e na Região Metropolitana de Salvador (Fonte: CEDETER, 2011). (Figura 6)

Em 2013 foram implantados nove Centros Regionais de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (CEMITs), com o objetivo de dinamizar o programa e dar maior suporte às localidades em que o programa estava inserido, atendendo logística e administrativamente as localidades de difícil acesso ou onde se verificava dificuldade de provimento de pessoal, conforme Portaria nº 84/2013 (BAHIA, 2013), editada pela Secretária da Educação, objetivando expandir o ensino e potencializar os espaços escolares já existentes.

FIGURA 6 - Distribuição de EMITec na Bahia



Fonte: EMITec (2012)

Esses centros são totalmente autônomos para desenvolver as suas atividades pedagógicas, administrativas e financeiras, de acordo com a Secretaria de Educação, possuem condições. Os CEMITs têm como principais atribuições: realizar a gestão administrativa, financeira e técnica da execução do Programa Ensino Médio

com Intermediação Tecnológica na sua respectiva área de abrangência; viabilizar o acompanhamento e a avaliação dos programas pedagógicos relativos ao Ensino Médio com a utilização da Intermediação Tecnológica, na sua respectiva área de abrangência; promover articulação com os anexos, cabendo àqueles a supervisão do funcionamento destes, especialmente no que concerne ao desenvolvimento do currículo, à execução do calendário escolar programado pela Secretaria da Educação e ao gerenciamento técnico para a recepção das aulas; emissão do certificado de conclusão dos estudantes vinculados ao Programa EMITec, localizados em unidades escolares de sua área de abrangência. BAHIA (2013).

Analizamos a distribuição das salas (anexo) do EMITec, por Município e (Territórios de Identidade) TI a partir de 2013 até 2015, recorte desse estudo, expressa no Quadro 04 a partir dos dados fornecidos pela secretaria do Programa. Observa-se que nos municípios, onde há CEMIT, as salas do EMITec estão sob a responsabilidade dos NRE²⁴.

²⁴ Em 2015 ainda se utilizava a denominação NRE para se referir à representação estadual da educação nas sedes dos TI.

QUADRO 4 – Quantidade de municípios anexos, turmas e estudantes do EMITec, por Território de Identidade (TI), com identificação dos CEMIT implantados e NRE a que estavam vinculados entre 2013/2015.

| Território de Identidade(TI) | CEMIT/NRE | Quantitativo por CEMIT/NRE (2013/2015) | | | |
|------------------------------|-----------|--|------------|-------------|---------------------|
| | | Município | Anexos | Turmas | Total de Estudantes |
| Irecê | CEMIT | 11 | 29 | 71 | 1489 |
| Barra | CEMIT | 3 | 18 | 58 | 1167 |
| Bom Jesus da Lapa | CEMIT | 7 | 49 | 123 | 2151 |
| Chapada Diamantina | CEMIT | 9 | 24 | 53 | 927 |
| Serrinha | NRE | 9 | 22 | 60 | 1111 |
| Sisal | CEMIT | 9 | 22 | 60 | 1007 |
| Baixo Sul | CEMIT | 7 | 15 | 30 | 457 |
| Teixeira de Freitas | NRE | 6 | 23 | 60 | 814 |
| Itapetinga | NRE | 10 | 13 | 27 | 341 |
| Amargosa | NRE | 1 | 1 | 4 | 80 |
| Sertão do São Francisco | CEMIT | 7 | 41 | 118 | 1574 |
| Bacia do Rio Grande | CEMIT | 32 | 28 | 68 | 1043 |
| Macaúbas | NRE | 7 | 23 | 60 | 1012 |
| Caetité | NRE | 3 | 10 | 40 | 303 |
| Itaberaba | NRE | 3 | 5 | 13 | 317 |
| Ipirá | NRE | 4 | 9 | 14 | 257 |
| Jacobina | NRE | 3 | 6 | 14 | 233 |
| Ribeira do Pombal | NRE | 3 | 4 | 12 | 255 |
| Alagoinhas | NRE | 6 | 16 | 60 | 1307 |
| Feira de Santana | NRE | 3 | 4 | 19 | 298 |
| Vitória da Conquista | CEMIT | 4 | 7 | 15 | 184 |
| Santo Antônio, de Jesus | NRE | 1 | 2 | 7 | 112 |
| Médio Rio de Contas | CEMIT | 9 | 14 | 35 | 636 |
| Santa Maria da Vitória | NRE | 6 | 12 | 30 | 469 |
| Paulo Afonso | NRE | 2 | 2 | 9 | 171 |
| P. Norte de Itapicuru | CEMIT | 5 | 16 | 28 | 306 |
| Senhor do Bonfim | NRE | 5 | 9 | 21 | 275 |
| Salvador | NRE | 1 | 1 | 3 | 46 |
| Eunápolis | NRE | 4 | 7 | 17 | 239 |
| TOTAL | | 180 | 432 | 1129 | 18581 |

Fonte: BAHIA/EMITec, 2017

O Programa adota uma metodologia de ensino que lança mão da utilização de multimeios: os professores especialistas, em Salvador em uma sala/estúdio, no IAT, planejam e desenvolvem atividades pedagógicas de forma interdisciplinar e

contextualizada. Os educandos, em salas de aula, localizadas nos anexos, vinculados ao CEMIT ou aos NRE, são orientados por um mediador e, conectados com o estúdio, via satélite, interagem com o professor especialista. Para tanto se posiciona diante de uma câmera nas respectivas salas de aula e com transmissão de imagem, voz e dados, dialogam sobre os diferentes temas em estudo. O uso dessa estratégia possibilita a comunicação, em tempo real, entre estudantes, professores especialistas e mediadores.

A metodologia adotada exige do professor especialista uma prática docente diferenciada, compatível com o uso contínuo dos diversos recursos tecnológicos ao seu dispor, uma vez que se instaura uma nova situação escolar, caracterizada pelo distanciamento físico entre professores especialistas e estudantes, mas que possibilita a interação em tempo real.

As salas de aula possuem no mínimo, um computador, capaz de operar em chats públicos e privados, blogs, fóruns, acesso a programas em rede e do tipo *Wiki* e *Twiki*, *e-mails*. Os equipamentos também devem possibilitar que os estudantes revejam as aulas gravadas em vídeo, permitindo a interação dos estudantes entre si, dos estudantes com os mediadores, e dos mediadores com os especialistas.

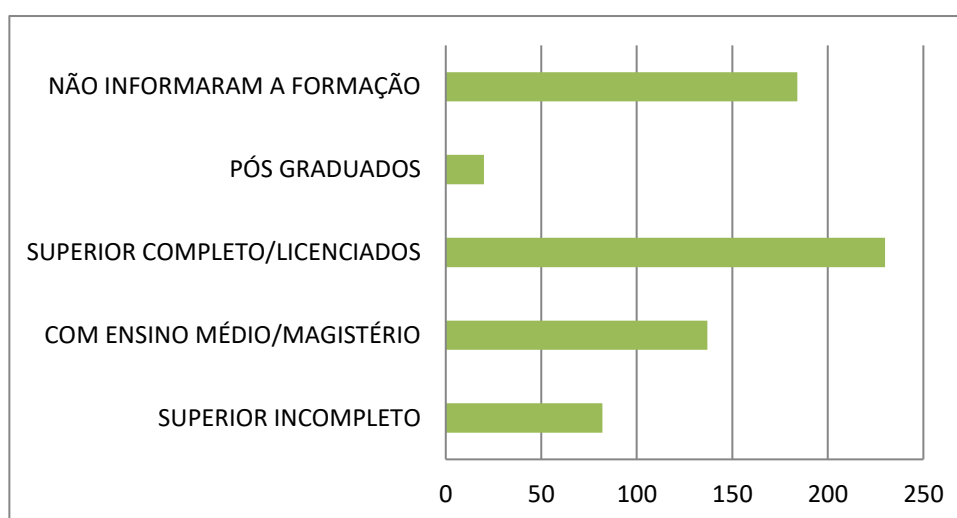
As interações ocorrem para esclarecimentos de dúvidas, organização de projetos e divulgação de atividades decorrentes do processo pedagógico, tais como: feiras, manifestações artístico-culturais, dentre outros. Os momentos destinados aos exercícios propostos pelos professores especialistas são orientados nas salas de aulas pelos mediadores, que têm a função de mediar os estudantes na construção do conhecimento, e das aprendizagens.

A metodologia adotada estimula a construção do conhecimento mediante o trabalho investigativo, cooperativo e de integração de grupos, criando um ambiente propício e incentivador da criatividade, da estética e da sensibilidade. Neste processo, a (re) significação de conceitos e a construção do conhecimento ocorre no sentido epistemológico, no qual os sujeitos, em diferentes níveis de conhecimento interagem, apropriando-se de um objeto de conhecimento.

As orientações das atividades nas salas de aula do EMITec foram realizadas pelos mediadores, que se constituem em um elemento essencial para o êxito da implementação da política. O Programa estabeleceu como critério que,

preferencialmente, os mediadores deveriam possuir licenciatura plena, conforme lei 9.394/96. Constatamos por meio dos documentos fornecidos pela secretaria do Programa, (relativo aos anos de 2012, 2013 e 2014), que, quanto à formação dos mediadores, no ano de 2012 (fase pós implementação) possuíamos o panorama, retratado no Gráfico 2:

GRÁFICO 2 - NÍVEL DE FORMAÇÃO DOS MEDIADORES DO EMITEC EM 2012



Fonte: EMITEc/Bahia 2017

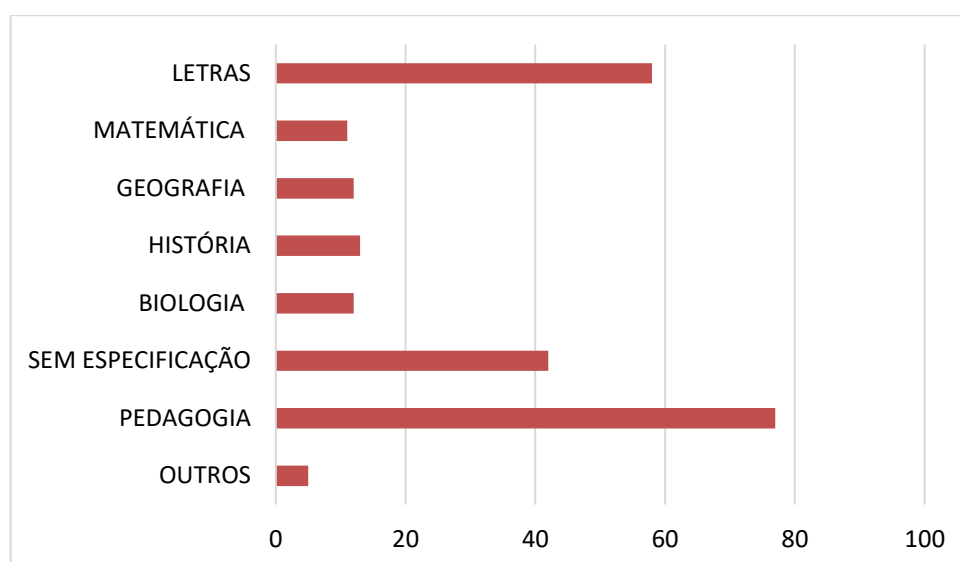
Observa-se que existia uma predominância de mediadores que possuía nível superior completo/licenciados, atendendo ao pré-requisito exigido pelo Programa. Mas ainda possuía um número considerável de mediadores, com apenas o ensino médio /magistério e o superior incompleto e mais ainda mediadores que sequer informaram a sua formação acadêmica e, no entanto, estavam vinculados ao Programa. Um dos entrevistados atribuiu esta distorção à forma como são recrutados os mediadores, qual seja:

a influência política, é do diretor que coloca o parente dele, o sobrinho, o primo, o cara correligionário. Então todo o processo que não é republicando, leva a distorções. A contratação absurda que se enfrentou, gerou problemas. [...] porque às vezes o candidato só tinha ensino médio para poder dar aula, não tinha nem concluído em nível superior. Quer dizer você não tinha a pessoal devidamente qualificado para colocar na mediação (E 07. Relato Oral, 2017).

Dentre os licenciados, observou-se predominância de mediadores

Licenciados em Pedagogia e Letras. (Gráfico 3).

GRÁFICO 3 - CURSOS DE LICENCIATURAS QUE POSSUEM OS MEDIDORES LICENCIADOS EM 2012



Fonte: EMITec/Bahia 2017

Esse cenário só reforça o que foi discutido no contexto da influência, a carência de profissionais no campo, com formação acadêmica para atuar no Ensino Médio se materializa na formação dos mediadores. Observa-se a existência de um número considerável de mediadores, com apenas o ensino médio /magistério e o superior incompleto e mais ainda mediadores que sequer informaram a sua formação acadêmica e, no entanto, estavam vinculados ao programa. Esse aspecto nos leva a deduzir que os motivos estavam associados a ação da política partidária dos municípios, ou seja, os mediadores indicados, para atuarem no Programa através da influência política partidária. Observa-se que houve uma predominância de mediadores com formação em pedagogia, cursos de nível superior onde foi especificado a área e letras. Esse cenário só reforça o que foi discutido no contexto da influência, a carência de profissionais no campo, com formação acadêmica para atuar no Ensino Médio se materializa na formação dos mediadores.

O vínculo dos mediadores estava de acordo com o convênio, reelaborado em 2011, no ano da 2ª fase da implementação do Programa. Neste convênio o município

teve a responsabilidade de assegurar o pagamento dos mediadores por sala de aula que deveria possuir os seguintes requisitos para função: conhecer as questões específicas do campo e as relacionadas a localidade; dominar metodologia e tecnologias previstas no projeto; ter formação superior, preferencialmente, ou curso normal de nível médio/magistério, o convênio propunha mais que critérios que os exigidos pelo Programa.

O convênio firmado entre Estado e Município, deveria ainda: assegurar que o gestor da unidade escolar municipal, que iria receber a unidade anexa, seria responsável pela gestão da unidade do EMITec, bem como, a unidade escolar municipal seria responsável por fornecer alimentação escolar para os estudantes do programa; possibilitar o transporte para os docentes e discentes da Rede Estadual de Ensino envolvido nas atividades do Anexo; ceder o corpo administrativo e de apoio, que iriam atuar na Unidade Escolar conveniada.

As salas de aula deveriam estar em condição de perfeito funcionamento nas localidades onde há demanda para a oferta do Ensino Médio dos municípios.

O município estaria proibido de: cobrar dos estudantes, a qualquer pretexto, taxas ou custos de qualquer natureza, sob pena de responsabilização nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); contratar, em nome da SEC, pessoal para desempenhar qualquer atividade relativa ao Convênio; ceder total ou parcialmente a terceiros o uso de qualquer bem pertencente à SEC, disponibilizado para o cumprimento do objeto do convênio celebrado

O estado, através da SEC, se responsabilizou por implantar uma unidade anexa (telessala), com todo o equipamento necessário para a recepção das vídeoaulas, via satélite, nas salas²⁵ cedidas pelo município, onde iria funcionar o EMITec. Supervisionaria a utilização do material didático e de consumo, equipamentos e mobiliário escolar para o cumprimento das atividades pedagógicas. Normalizaria irregularidades apontadas pela DIREC (hoje NTE). Reordenaria a rede através de estudos, verificando possibilidades de implementação de novas telessalas.

²⁵ Comumente as salas de aula do EMITec, abertas mediante convênios com os municípios, funcionam nas escolas municipais já instaladas nas localidades.

O Instituto Anísio Teixeira(IAT) e a Superintendência de Desenvolvimento de Educação Básica (SUDEB) ficariam responsáveis pela capacitação presencial e à distância de todo o corpo docente envolvido nessa ação, providenciando hospedagem transporte e alimentação. Pela coordenação administrativa e pedagógica do Programa. Pela concepção, produção e reprodução de material de formação docente e discente.

A Superintendência de Acompanhamento e Avaliação do Sistema Educacional – SUPAV ficaria com a responsabilidade realizar avaliação externa do projeto e do desempenho acadêmico dos estudantes; pela aplicação de instrumentos de coleta de dados e pela fidedignidade das informações, em tempo hábil necessário a execução do projeto; providenciaria a regularização de falhas ou defeitos apurados, podendo sustar a execução de quaisquer atividades, em casos de desobediência ao Plano de Trabalho ou, por motivo de interesse da Administração que justifique a medida;

A Superintendência de Recursos humanos da educação (SUDEPE), SUDEB E SUPAV deveriam proceder em razão de conveniência pedagógica ou de motivo do interesse da Administração, substituições de servidores designados na forma do item anterior.

As Diretorias Regionais de Educação (DIREC) – estaria encarregada da mobilização de técnicos e gestores para participarem de reuniões inerentes à execução da descentralização do programa. Realizaria a cogestão do projeto, com acompanhamento e supervisão das ações desenvolvidas, inclusive no que se referir aos profissionais capacitados realizando visitas de supervisão pedagógica às salas de aula. Deveria manter controles atualizados sobre os inventários, dos bens permanentes e materiais didáticos, pertencente ao estado. Apuraria e relataria, de modo expresse, à SUPAV, quaisquer irregularidades observadas durante a execução do Convênio;

Para que as obrigações fossem cumpridas no convenio proposto, o estado e o município deveriam disponibilizar recursos materiais e humanos oriundos de suas respectivas estruturas, alocados nas atividades específicas, que estaria prevista no Convênio, dessa forma, não haveria qualquer repasse de recursos financeiros entre as partes.

Logo no contexto da prática que foram encontrados desafios para fazer a política funcionar, nem sempre em condições ideais. Muitas dificuldades técnicas foram enfrentadas. Os ajustes da política foram executados com base nas contribuições dos formuladores da política, que forneceram feedback à Secretaria a respeito das dificuldades e questões que estavam sendo enfrentadas no processo de implementação. Dessa forma, o contexto da prática contribuiu para a produção do texto da política, que se fez refletir no contexto dos resultados/efeito que trataremos na próxima subseção.

4.5 CONTEXTO DOS RESULTADOS/EFEITOS

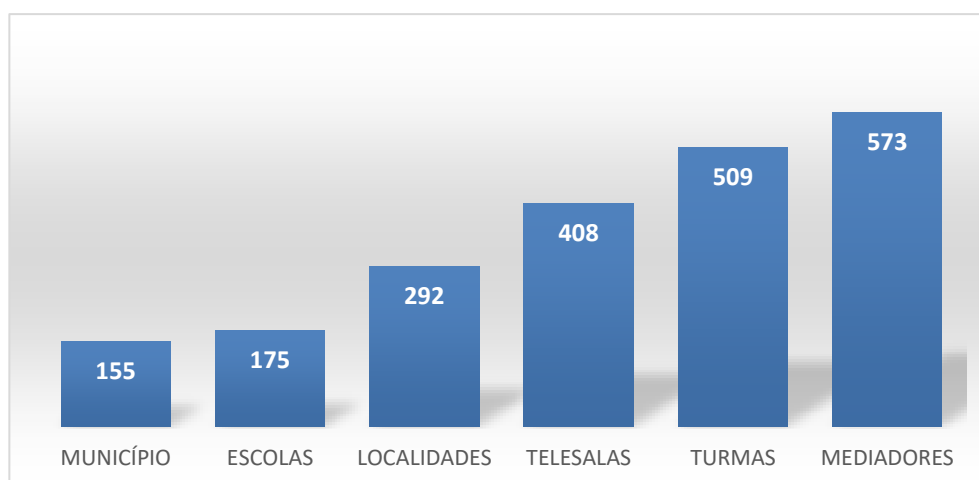
Na sequência e finalizando a análise dos contextos desse estudo, iremos abordar o contexto dos resultados/efeitos. Nesse contexto, observaremos as relações entre efeitos de primeira e de segunda ordem. Os efeitos de primeira ordem referem-se a mudanças na prática ou na estrutura que podem ser mais evidentes no sistema como um todo ou em lugares específicos. Os efeitos de segunda ordem referem-se a mudanças nos padrões de acesso, oportunidades e justiça social.

Mostramos que a implementação do EMITec implicou em mudanças didáticas/metodológicas radicais na organização do modelo de escola, de sala de aula (infraestrutura) e aulas para atender a modalidade da educação a distância. O currículo também precisou ser adaptado às especificidades da modalidade e ao público alvo. Também houve modificações na avaliação da aprendizagem, as quais foram consideradas prioritárias, no processo de implementação da política.

Os efeitos de primeira ordem foram observados em áreas específicas da prática escolar, como resultado da implementação do EMITec, nas localidades de difícil acesso ou de melhorias nas condições de trabalho nas escolas.

Os dados do programa em 2011, expressa pelo gráfico 4, verificou-se que o programa atendeu a 13.756 matrículas em 155 municípios, 175 escolas em 292 localidades (distritos, povoados e sede das cidades), através de 408 telessalas, atendendo a 509 turmas, com 573 mediadores.

GRÁFICO 4 - DADOS DO EMITEC EM 2011

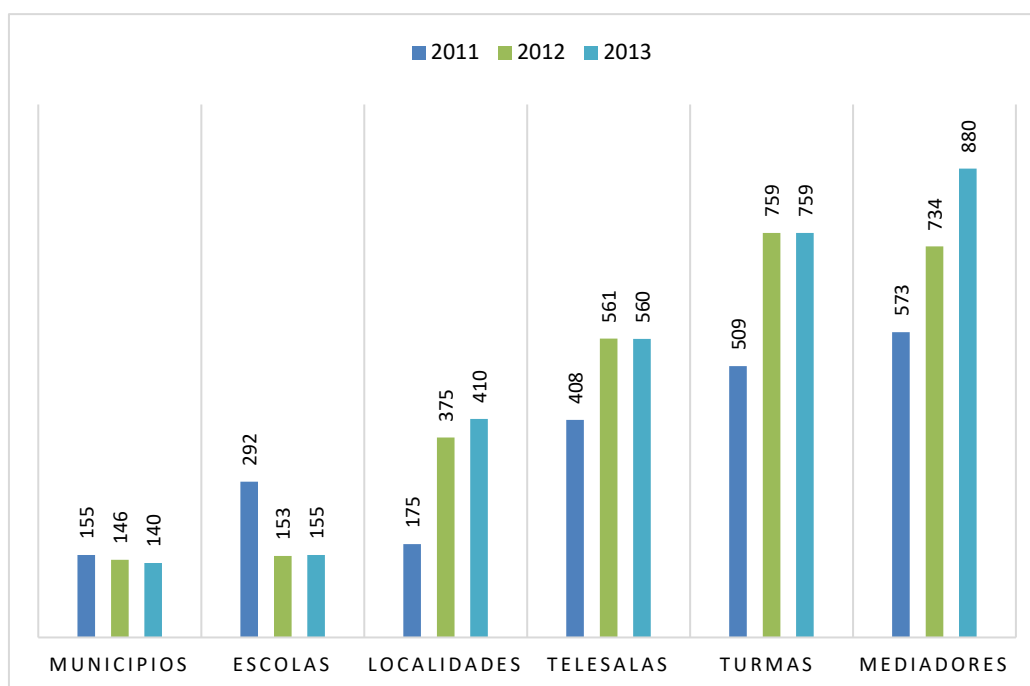


Fonte: Direc/SEC/BA

Em 2012, o Programa passa a atender a 14.746 matrículas, em 146 municípios, formando 759 turmas em 375 localidades, através de 561 telessalas em 153 escolas. Esses dados são relativos a unidades que estavam em funcionamento e não ao total de implantadas.

Observa-se que diminuiu o número de municípios, o número de escolas, porém aumentou o número de localidades, telessalas, turmas e mediadores, indicando uma maior adesão dos distritos. Verifica-se um efeito de primeira ordem e já esboçando um efeito de segunda ordem apesar do tempo de funcionamento do programa, como observado no gráfico 5.

GRAFICO 5 - NÚMEROS DE MUNICÍPIOS, ESCOLAS, LOCALIDADES COMPARATIVAS DO PROGRAMA EM 2011, 2012 E 2013



Fonte: Direc/SEC/BA 07/2013

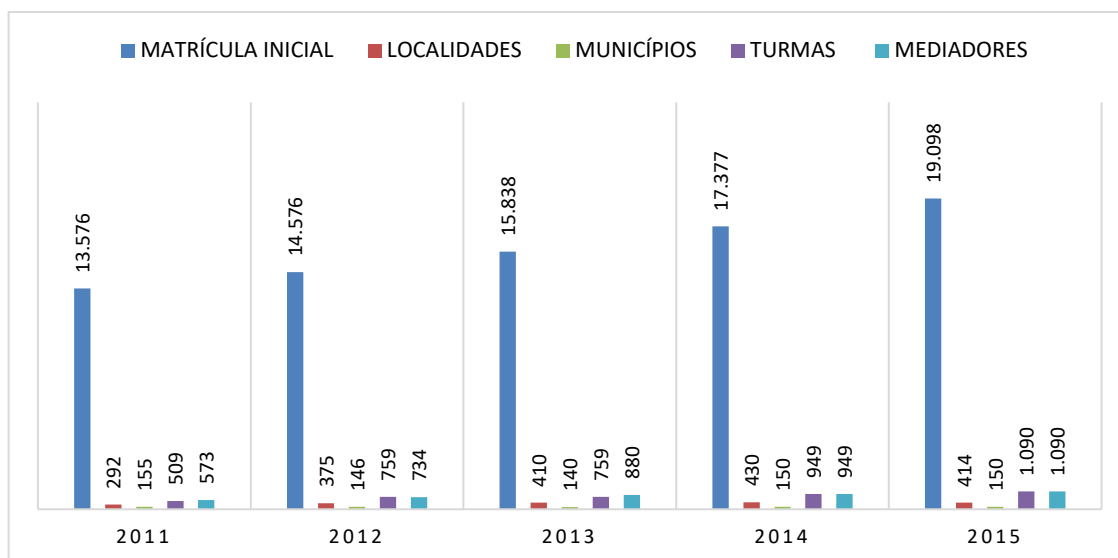
No ano de 2013, foram 15.838 estudantes atendidos apresentando o cenário, segundo gráfico 6. O panorama de 2012 se mantém, ou seja, o número de municípios e escolas reduziram, porém aumentaram o número de localidades, telessalas, turmas e mediadores em função da adesão de mais distritos. Em 2014, foram 17.377 matrículas, em 150 municípios, com um total de 430 localidades atendidas e em 2015 atingiu um total de 19.098 estudantes matriculados em 150 municípios em 414 localidades.

Observa-se um aumento do número de localidades atendidas, assim como um aumento do número de telessalas expressa pelo número de turmas, e de mediadores, apesar de no segundo ano do programa percebeu-se uma redução do número de municípios, considerando os anos de 2012 a 2015. Esse panorama, reflete a tentativa por parte da SEC - BA de se alcançar uma das metas PEE que é a universalização do Ensino Médio junto a população campestre do Estado da Bahia. A expansão do programa, possibilitou o acesso ao ensino de qualidade, objetivo geral perseguido por todas as correntes ideológicas e partidárias, modificou os índices educacionais, as relações sociais dos comunitários, reduziu o êxodo da

população rural e ampliou as possibilidades de acesso da população do campo as tecnologias de informação e comunicação.

A seguir, no Gráfico 6 apresentamos a evolução do atendimento nos anos de 2011 até 2015.

GRÁFICO 6 - EVOLUÇÃO DO ATENDIMENTO (MATRÍCULA) DO EMITEC (2011- 2015)



Fonte: Sistema de Gestão Escolar (SGE), EMITEC/ SEC-BA.

Ainda observando, efeitos de primeira ordem, verificamos que os seguintes aspectos foram relevantes para a prática escolar, revelados a partir dos dados fornecidos pelo SGE/SEC – Ba e pelo Sistema de Avaliação Baiano da Educação (SABE)²⁶. Em 2011, o SABE avaliou a 1ª série do Ensino Médio. Em 2012, avaliou a 2ª série do Ensino Médio e em 2013 avaliou a 1ª e 2ª séries do Ensino Médio regular e de forma amostral na 3ª série do Ensino Médio Regular. Nesse período de 2011 - 2013, realizou um diagnóstico do desempenho dos estudantes do estado, subsidiando a (re)formulação, o monitoramento de políticas educacionais e a implementação de ações no âmbito escolar. Nos referidos anos, o Avalie Ensino Médio aplicou provas nas áreas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas

²⁶ Criado em 2007, é uma política pública de avaliação da educação. Ele avaliou em 2011 também a 2ª série da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio (EPI). Em 2012 a 3ª série do EPI e em 2013 avaliou também 2ª e 3ª séries da EPI e de forma amostral a 4ª série da EPI.

Tecnologias com os estudantes da 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio Regular. Esse desenho de avaliação constitui um estudo longitudinal que consiste na verificação da evolução do desempenho dos estudantes, ao longo dos três anos do Ensino Médio (CAEd/UFJF, 2014).

A tabela 4 indica a participação por tipo de escola em 2011 e os dados verificaram que a participação desejável para a melhor representação dos grupos avaliados deve ser de, no mínimo, 80%. Na análise geral dos dados obtidos na Bahia, não houve esse percentual em nenhum dos extratos de escolas participantes da avaliação, nesse ano, já acusando um efeito de primeira ordem.

TABELA 4 - Participação por Tipo de Escola em 2011

| Tipo de escola | Total de escolas avaliadas | Número de estudantes previstos | Número de estudantes avaliados | Participação |
|--|-----------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------|
| Total do Ensino Médio | 1016 | 193.678 | 131316 | 67,80% |
| Extratos | | | | |
| Escolas situadas em região de quilombos | 13 | 1538 | 966 | 62,80% |
| Escolas indígenas | 3 | 73 | 48 | 65,80% |
| Centro de educação profissional integrados ao ensino médio | 128 | 29145 | 18254 | 62,60% |
| Escolas com ensino médio inovador | 24 | 6716 | 4822 | 71,80% |
| Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec) | 262 | 6076 | 4018 | 66,10% |

Fonte: Bahia /Avalie 2011

Pela comparação dos dados da tabela 4, e os dados do programa em 2011, o número expresso no gráfico 4 (262) de escolas avaliadas, supera as que estavam em funcionamento em junho do ano em questão, expressa no gráfico 5 (175), esse fato de justifica, pois, os dados expressos, na tabela, foram verificados ao final do ano letivo. (Bahia, 2011).

Outro efeito de primeira ordem verificamos quanto ao desempenho dos estudantes no Programa nos componentes curriculares, em 2011, de acordo com a tabela 5, apurado pelo Avalie.

TABELA 5 - Resultados gerais de proficiência média - 1ª SÉRIE DO EMITEC

| Resultados de desempenho - Avalie 2011 | | | | | | |
|--|---------------------------|----------------------|------|----------------|---------------|-----------------|
| Resultados Gerais de Proficiência Média - 1ª série do Ensino Médio | | | | | | |
| Ensino Médio com Intermediação Tecnológica – EMITec | | | | | | |
| Área do Conhecimento | Proficiência Média | Muito crítico | | Crítico | Básico | Avançado |
| Língua Portuguesa | 415,1 | 43,1 | | 45,1 | 11,1 | 0,7 |
| Matemática | 437,8 | 59,7 | | 33,5 | 6,3 | 0,4 |
| Geografia | 493,2 | 28,3 | | 51,6 | 18,2 | 1,9 |
| História | 494,4 | 33 | | 46 | 18 | 3,1 |
| Biologia | 496,5 | 55,5 | | 36 | 7,7 | 0,7 |
| Física | 500,1 | 58,6 | | 38 | 3,4 | 0 |
| Química | 496,6 | 56,6 | | 37,3 | 5,3 | 0,8 |
| Área de Conhecimento | Pontuação Média | I | II | III | IV | V |
| Produção Textual | 4,8 | 3.0 | 25.9 | 43.3 | 14.0 | 0.8 |

Fonte: CAEd/UFJF – Avalie 2011 – Elaboração SGIInf/DAI/CAV

Na 1ª série, indicaram que as médias de desempenho, tenderam para um percentual muito alto de estudantes entre os níveis muito crítico²⁷ e crítico²⁸ (acima de 70%), em todas as disciplinas avaliadas. Em Língua Portuguesa e Matemática a proficiência média foi respectivamente de 415,1 e 437,8 indicando um nível muito crítico segundo o critério do Avalie, foram os componentes curriculares que apresentaram a menores proficiências, indicando que os estudantes cujas médias de proficiência estão situadas neste padrão de desempenho:

[...]Em Matemática: constata-se uma ampliação das habilidades relativas aos quatro campos da Matemática (geométrico, Medidas, Numérico e tratamento da Informação[...]. Em Língua Portuguesa: ampliam suas habilidades de leitura, sendo capazes de interagir com textos de temática menos familiar e de estrutura um pouco mais complexa. [...]. Em relação à compreensão da arte, reconhecem características relacionadas à dança e sua identidade cultural. No campo das tecnologias da informação, eles reconhecem os benefícios

²⁷ Nível muito crítico: os estudantes que apresentam este padrão de desempenho revelam ter desenvolvido competências e habilidades muito aquém do que seria esperado para o período de escolarização em que se encontram. Por isso, esse grupo necessita de uma intervenção focada de modo a progredirem com sucesso em seu processo de escolarização.

²⁸ Nível crítico: os estudantes que apresentam este padrão de desempenho mostram já terem começado um processo de sistematização e domínio das habilidades consideradas básicas e essenciais ao período de escolarização em que se encontram. Por isso, também para esse grupo, é importante o investimento de esforços para que possam desenvolver habilidades mais elaboradas

advindos das novas tecnologias. [...] (BAHIA, 2012, p.36-41).

O fato observado se justifica pela escolaridade anterior desses estudantes, ou seja o público alvo do EMITec é a população campesina, que estudou em escolas da rede municipal, das localidades onde residiam e portanto enfrentaram dificuldades locais relativas a escolarização, devido ao contexto de vida que esses estudantes, enfrentavam por estarem envolvidos em questões tais como o momento de colheita de determinados produtos da região, seja para ajudar a família ou mesmo por precisarem trabalhar no meio do ano letivo, esses fatores geravam uma educação mais irregular, quando esse estudante, muitas vezes, ficava fora da faixa etária, fato que interferia nos resultados desses estudantes. Esses fatores foram levados em consideração no contexto da influência, para a criação da política. Um dos entrevistados menciona, essa preocupação por parte da equipe gestora na implementação da política:

[...] na região de Porto Seguro, as férias de meio de ano acontecem em uma época diferente das férias de Salvador, que começam por volta do dia 18 de junho vai até 03 de julho. Em Porto Seguro começa de 5 de julho, e vai até 25. Porque isso acontece? Por que os estudantes, a grande maioria trabalha nas barracas de praia, e eles tem que aproveitar as férias, do pessoal do Sul e Sudeste do país, que é quando eles vêm para aqui[...]. Outra situação que nos preocupou, no nordeste da Bahia, no sertão, no Bioma Caatinga, a época de chuva, é o inverno aqui na capital. Lá então eles plantam em março, e colhem junho, julho. No Oeste o inverno é seco e chove no verão. Na região de Barreiras, as chuvas mais fortes começam em dezembro, então tudo isso ele teria que tentar resolver (*E 06. Relato Oral, 2017*).

Foram implantadas, pelo programa, algumas ações para a melhoria desse desempenho, principalmente nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática: foi adotada uma disciplina diversificada voltada para conteúdos básicos da Língua e de Matemática, chamada atividade complementar. Na prova de unidade foi incluída uma questão avaliativa optativa discursiva, voltada para as habilidades, que precisam ser melhoradas. Para motivar a participação dos estudantes, eles são estimulados a participar de eventos voltados para as séries finais da educação básica, tais como Olimpíada da Matemática.

O Avalie realizou, em 2012, uma avaliação de desempenho, na 2ª série do

Ensino Médio, tabela 6, envolvendo o Programa e outras escolas que não aderiram ao EMITEC, por componente curricular.

TABELA 6 - Resultados de desempenho – AVALIE 2012/Comparativo de médias de turmas EMITEC/ não EMITEC/ESTADO/ZONA URBANA E RURAL.

| DISCIPLINA | TIPO escola/turma | ESTUDANTES EFETIVOS | PROFICIÊNCIAS | | | |
|-------------------|-------------------|---------------------|---------------|--------|-------------|------------|
| | | | ESCOLA | ESTADO | ZONA URBANA | ZONA RURAL |
| LINGUA PORTUGUESA | EMITec | 2727 | 424 | | | |
| | NÃO EMITec | 10964 | 450 | 456 | 456,94 | 439,22 |
| | TOTAL | 13691 | 444,8 | | | |
| MATEMÁTICA | EMITec | 2724 | 442,9 | | | |
| | NÃO EMITec | 10533 | 462,4 | 465 | 465,86 | 453,57 |
| | TOTAL | 13257 | 458,4 | | | |
| FÍSICA | EMITec | 2631 | 499 | | | |
| | NÃO EMITec | 9816 | 502 | 502 | 502,04 | 500,92 |
| | TOTAL | 12447 | 501,4 | | | |
| QUÍMICA | EMITec | 2631 | 491,3 | | | |
| | NÃO EMITec | 9816 | 496,9 | 499,3 | 449,46 | 495,8 |
| | TOTAL | 12447 | 495,7 | | | |
| BIOLOGIA | EMITec | 2631 | 495 | | | |
| | NÃO EMITec | 9816 | 501,4 | 500,9 | 501,11 | 496,54 |
| | TOTAL | 12447 | 500 | | | |
| GEOGRAFIA | EMITec | 2631 | 496,3 | | | |
| | NÃO EMITec | 9816 | 506 | 506,5 | 506,73 | 499,54 |
| | TOTAL | 12447 | 508,9 | | | |
| HISTÓRIA | EMITec | 2631 | 495,7 | | | |
| | NÃO EMITec | 9816 | 507,5 | 509,3 | 509,3 | 500,65 |
| | TOTAL | 12447 | 505 | | | |

Fonte: CAEd/UFJF – Avalie 2011 – Elaboração SGI/DAI/CAV

Observamos uma escala de proficiência²⁹, nas escolas que não possuem salas ao EMITEC e no EMITEC, no estado, na zona rural e na zona urbana. Observa-se pelos dados apresentados que o programa contribuiu, principalmente para a proficiência da zona rural, pois esse é o público de sua atuação, apesar dos dados indicarem ainda uma situação muito crítica, para o desempenho em Língua

²⁹Uma escala é a expressão da medida de uma grandeza. É uma forma de apresentar resultados com base em uma espécie de "régua" construída com critérios próprios. Em uma Escala de Proficiência, os resultados da avaliação são apresentados em níveis, de modo a conter, em uma mesma "régua", a distribuição dos resultados do desempenho dos estudantes no período de escolaridade avaliado, revelando, assim, o desempenho na avaliação. a média de proficiência obtida deve ser alocada na descrição dos intervalos da Escala de Proficiência no ponto correspondente, permitindo a realização de um diagnóstico pedagógico bastante útil.

Portuguesa e crítico para as demais disciplinas, a partir dos critérios do avalie, apresenta uma discreta melhora para todos os componentes curriculares. A proficiência da zona urbana e do estado são críticas, porém o da zona rural revela uma proficiência bem próximas da urbana e do estado. Outra variável observada foi o tamanho da amostra de estudantes efetivos de quem não era EMITec em relação ao total de estudantes efetivos avaliados do EMITec, correspondeu a menos que 25% do total de estudantes avaliados.

Os resultados do Avalie revelarem um crescimento muito pequeno na proficiência dos estudantes respondentes, observa-se que na 2ª série as taxas sofrem uma pequena elevação em relação a primeira série. Vale a pena ressaltar que esses são os mesmos estudantes da 1ª série, que foram avaliados em 2011, comprovando que no primeiro ano a herança do fundamental é um fator determinante.

No ano de 2013, último ano de coleta do Avalie, os estudantes da 1ª e 2ª séries, foram avaliados de forma censitária e a 3ª série foi amostral (grupo de estudantes pareados que já tinham participado do Avalie 2011 e 2012) (tabela 07).

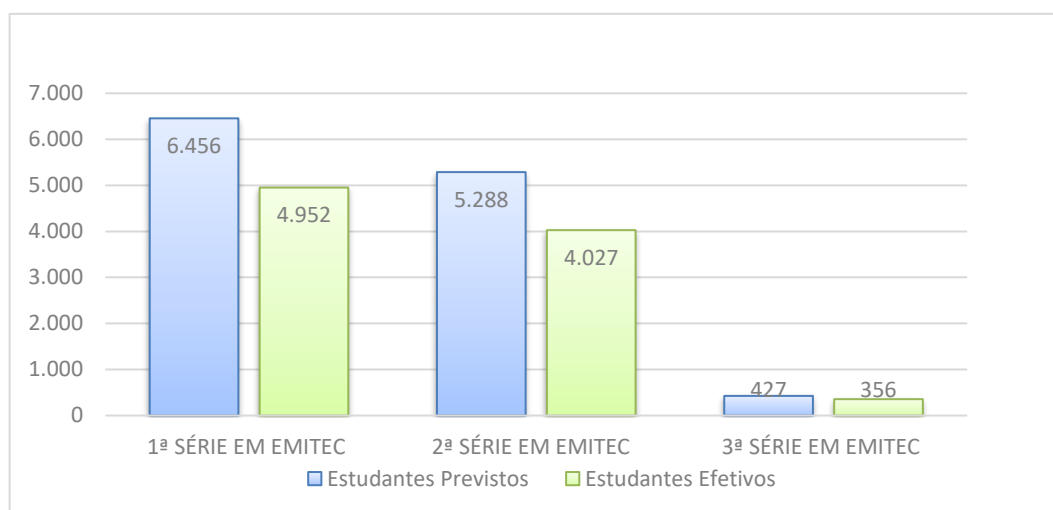
TABELA 7 - Resultados de Participação – AVALIE 2013 Turmas EMITEC

| Resultados de Participação –Avalie 2013 Turmas EMITEC | | | |
|--|-----------------------------|----------------------------|-----------------------------------|
| Etapa | Estudantes Previstos | Estudantes Efetivos | Percentual de Participação |
| 1ª série em EMITEC | 6.456 | 4.952 | 76,70% |
| 2ª série em EMITEC | 5.288 | 4.027 | 76,20% |
| 3ª série em EMITEC | 427 | 356 | 83,40% |

Fonte: CAEd/UFJF – Avalie 2013 – Elaboração SGIInf/DAI/CAV

Verifica-se nesse ano de 2013, que o percentual de participação dos estudantes da 3ª série, foi maior que das outras séries, já indicando uma provável expectativa de melhorar a sua condição social ao ter possibilidade de dar sequência aos estudos após a conclusão do ensino médio. Para uma melhor visualização dos dados da tabela 7, mostramos esses mesmos dados no Gráfico 7.

GRÁFICO 7 - RESULTADOS DE PARTICIPAÇÃO – AVALIE 2013 TURMAS EMITEC



Realizando um detalhamento ainda maior quanto ao desempenho dos estudantes em 2013, na tabela 8, nas três séries, verificamos na 1ª série:

TABELA 8 - Resultados de Desempenho – AVALIE 2013 – 1ª Série

| Resultados de Desempenho –AVALIE 2013 | | | | | |
|---|----------------------------|----------------------------|----------------------|---------------------|-----------------------|
| 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO –TURMAS EMITEC | | | | | |
| Média e Percentual de Estudantes por Nível | | | | | |
| | Média de desempenho | Nível Muito Crítico | Nível Crítico | Nível Básico | Nível Avançado |
| Língua Portuguesa | 415,6 | 44,1 | 43,5 | 11,5 | 0,9 |
| Matemática | 440,9 | 57,9 | 34,2 | 7,4 | 0,5 |
| História | 484,6 | 35,8 | 42,8 | 18,3 | 3,1 |
| Geografia | 488,8 | 33,1 | 44 | 20,1 | 2,8 |
| Física | 484,9 | 60,9 | 31,2 | 6,7 | 1,2 |
| Química | 492 | 58,6 | 32,9 | 7,6 | 0,9 |
| Biologia | 472,6 | 63,7 | 26,1 | 8,9 | 1,3 |

Fonte: CAEd/UFJF –Avalie 2013–Elaboração SGIInf/DAI/CAV

Os estudantes, que ingressaram no Programa, apresentaram uma média de desempenho, abaixo da média da rede, em todas as disciplinas, porém vamos nos deter nas disciplinas que apresentaram os maiores percentuais muito crítico. Na 1ª série observamos que as disciplinas Física, Química, Biologia e Matemática apresentaram os maiores percentuais de nível muito crítico. Logo esses

estudantes pela escala do avalie, revelam ter desenvolvido competências e habilidades muito abaixo do que seria esperado para o período de escolarização em que se encontram. Por isso, esse grupo dessa série necessita de uma intervenção focada de modo a progredirem com sucesso em seu processo de escolarização.

Na 2ª série observamos através dos dados da tabela 9 que as mesmas disciplinas ainda apresentaram os maiores percentuais de nível muito crítico. Observando discretos avanços em Matemática e Biologia. Física e Química aumentaram a faixa de criticidade demonstrando a necessidade de uma intervenção mais focada para que possam progredir com sucesso em seu processo de escolarização.

TABELA 9 - Resultados de Desempenho – AVALIE 2013 – 2ª Série

| Resultados de Desempenho –AVALIE 2013 | | | | | |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------|---------------------|-----------------------|
| 2ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO –TURMAS EMITEC | | | | | |
| Média e Percentual de Estudantes por Nível | | | | | |
| | Média de desempenho | Nível Muito Crítico | Nível Crítico | Nível Básico | Nível Avançado |
| Língua Portuguesa | 423,2 | 40,8 | 43,2 | 14,6 | 1,4 |
| Matemática | 447,4 | 55,8 | 33,9 | 9,4 | 0,9 |
| História | 496,1 | 31,3 | 43,8 | 20,3 | 4,6 |
| Geografia | 499 | 29,7 | 42,7 | 23,2 | 4,4 |
| Física | 494,2 | 62,1 | 30,8 | 5,8 | 1,3 |
| Química | 474 | 65,7 | 27,3 | 6,2 | 0,8 |
| Biologia | 495,4 | 54,5 | 31,4 | 11 | 3,1 |

Fonte: CAEd/UFJF –Avalie 2013–Elaboração SGIInf/DAI/CAV

Na 3ª série observamos na tabela 10 que as disciplinas mesmas disciplinas ainda apresentaram os maiores percentuais de nível muito crítico. Observando discretos avanços em Matemática, Física e Química. Biologia é que aumentou a faixa de criticidade. O panorama observado nas séries acima corrobora com o contexto da influência, demonstrando as fragilidades e a ausência apontadas na formação docente dos professores nas localidades mais distantes, com relação as áreas da Ciências da Natureza e Matemática.

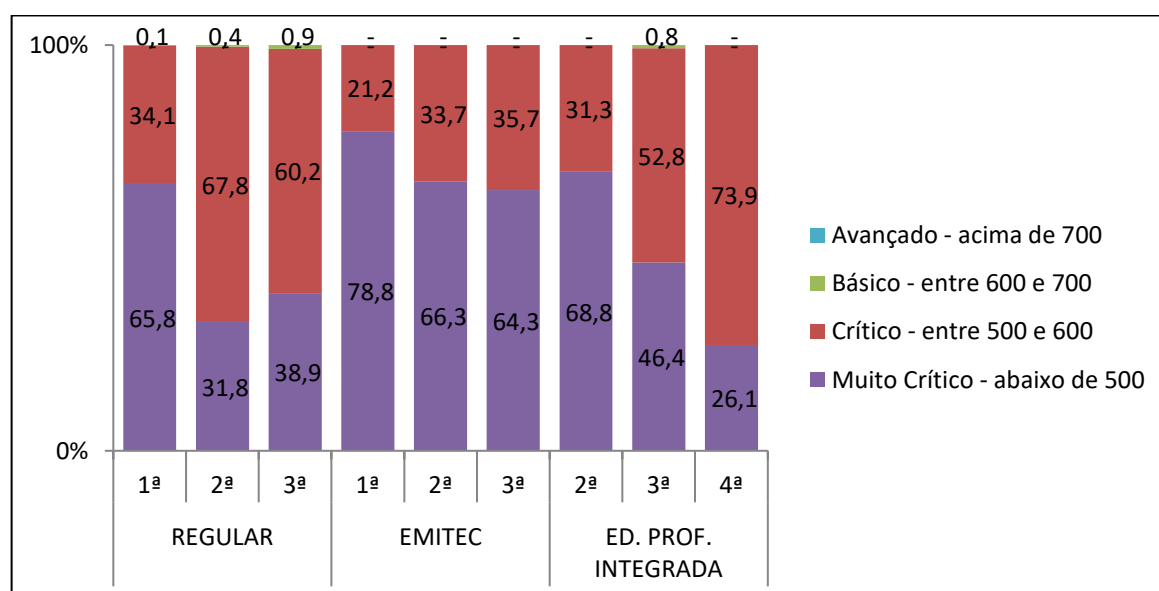
TABELA 10 - Resultados de Desempenho – AVALIE 2013 – 3ª Série

| Resultados de Desempenho – AVALIE 2013 | | | | | |
|--|---------------------|---------------------|---------------|--------------|----------------|
| 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO – TURMAS EMITEC | | | | | |
| Média e Percentual de Estudantes por Nível | | | | | |
| | Média de desempenho | Nível Muito Crítico | Nível Crítico | Nível Básico | Nível Avançado |
| Língua Portuguesa | 427,8 | 38,8 | 44,1 | 16 | 1,1 |
| Matemática | 455,1 | 50,1 | 40,1 | 8,6 | 1,1 |
| História | 498,8 | 29,1 | 43,3 | 22,7 | 4,9 |
| Geografia | 502,5 | 29,4 | 42,4 | 23,8 | 4,4 |
| Física | 496,9 | 58,9 | 32,7 | 8,2 | 0,2 |
| Química | 497,1 | 61,5 | 27,7 | 9,1 | 1,7 |
| Biologia | 490,4 | 57,1 | 29,7 | 9,6 | 3,5 |

Fonte: CAEd/UFJF –Avalie 2013–Elaboração SGIInf/DAI/CAV

Ao dar prosseguimento a essa análise, agora realizando um comparativo, dessas mesmas disciplinas envolvendo outras modalidades de Ensino Médio, observa-se novamente um baixo desempenho dos estudantes, conforme Gráficos 08 a 11, a seguir apresentados.

GRÁFICO 8 - PADRÃO DE DESEMPENHO NO AVALIE 2013 – FÍSICA

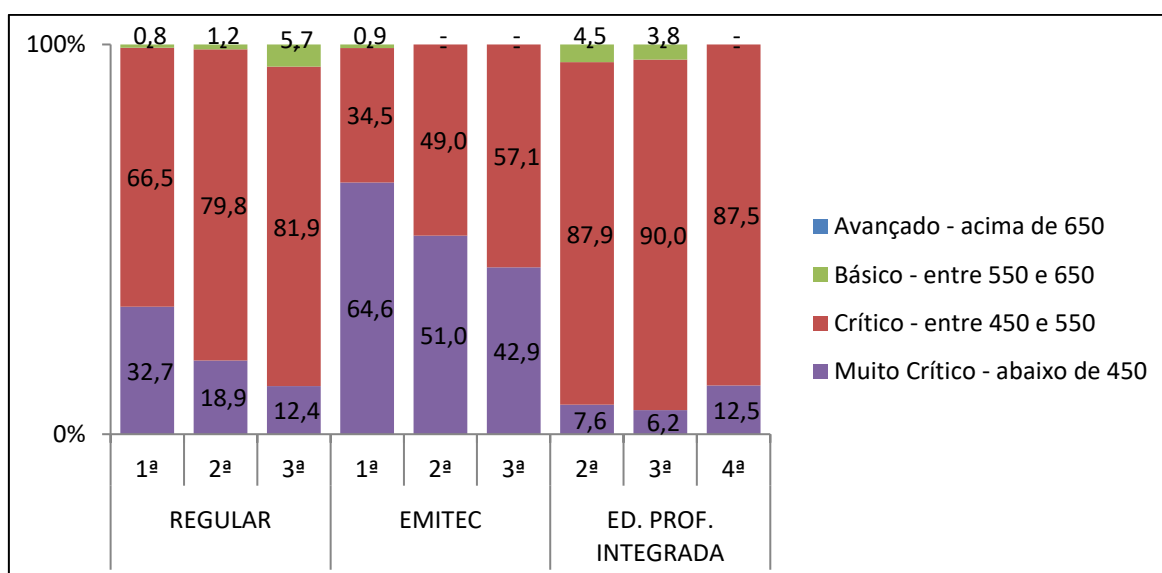


Fonte: CAEd/UFJF –Avalie 2013–Elaboração SGIInf/DAI/CAV

Na disciplina Física o panorama Muito Crítico se repete nas outras modalidades, no Regular e no EPI, corroborando com as outras análises quanto a

carência de docentes nessa área, na rede estadual e no país. Os dados do Censo 2013, retratam uma realidade muito comum nas escolas do País, em que não é raro encontrar um pedagogo dando aulas de Física e alguém formado em História assumindo o conteúdo de Química. Segundo o levantamento, 51,7% dos docentes do ensino médio no País estão nessa situação (BRASIL, 2013). Isso se intensifica principalmente junto a população campesina. Observando a formação do mediador no contexto da prática, encontramos apenas um (01) mediador cursando a licenciatura em Física.

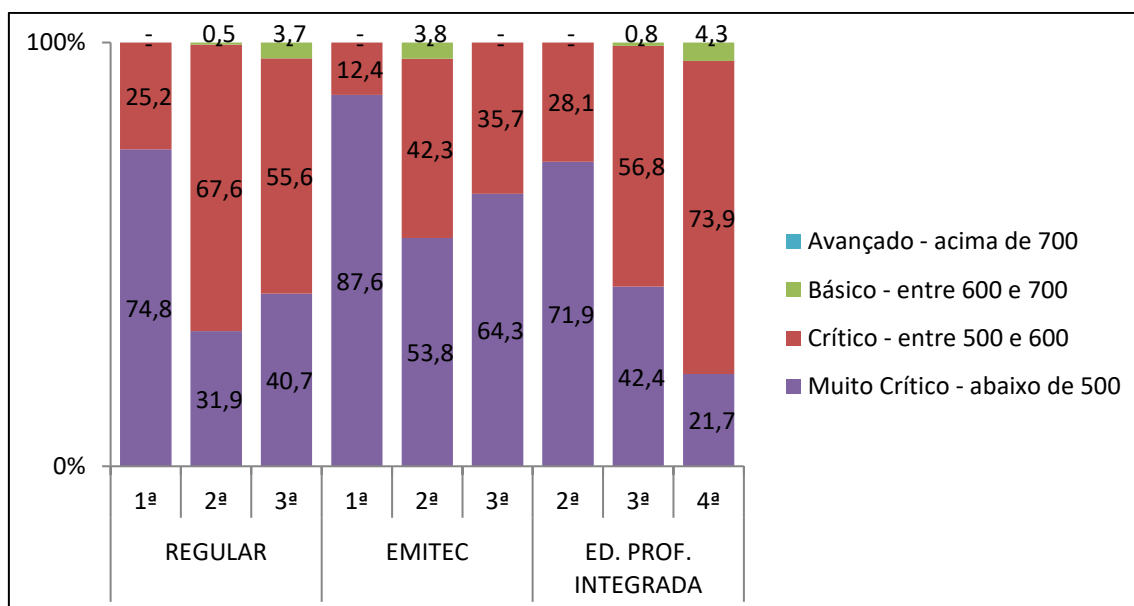
GRÁFICO 9 - PADRÃO DE DESEMPENHO NO AVALIE 2013 – MATEMÁTICA



Fonte: CAEd/UFJF –Avalie 2013–Elaboração SGINf/DAI/CAV

Na disciplina Matemática o panorama Muito Crítico é predominante no EMITEC nas outras modalidades, no Regular e no EPI, panorama que predomina é o Crítico, mostrando que os estudantes que apresentam este padrão de desempenho demonstram já terem começado um processo de sistematização e domínio das habilidades consideradas básicas e essenciais ao período de escolarização em que se encontram (AVALIE, 2013). Por isso, para esse grupo, é importante trabalhar com atividades que possam desenvolver essas habilidades. Mais uma vez evidenciamos na prática a carência de docentes nessa área, junto a população campesina.

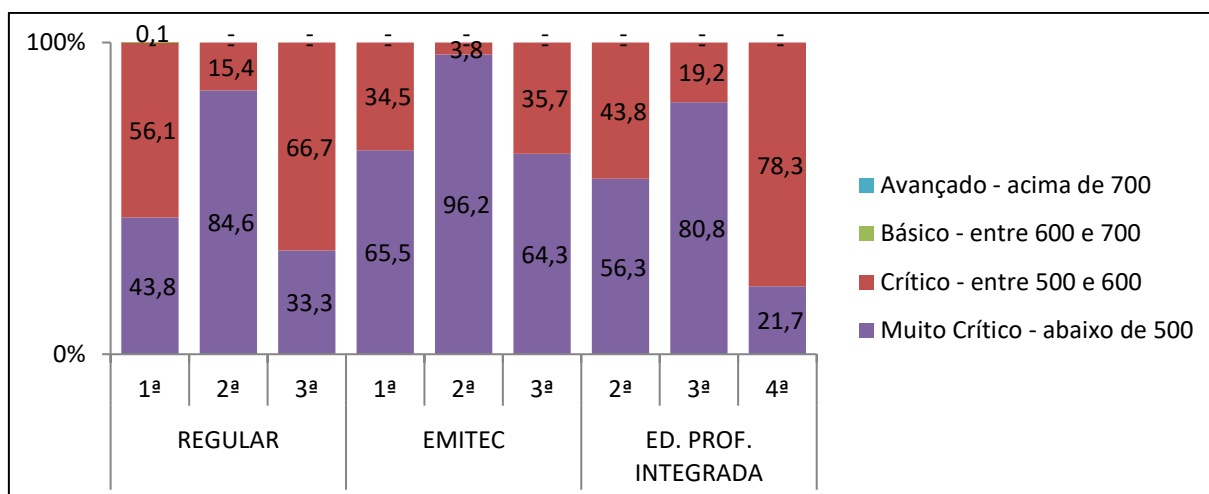
GRÁFICO 10 - PADRÃO DE DESEMPENHO NO AVALIE 2013 – BIOLOGIA



Fonte: CAEd/UFJF –Avalie 2013–Elaboração SGIInf/DAI/CAV

A disciplina Biologia apresenta o mesmo panorama da disciplina Física, que se repete nas outras modalidades, no Regular e no EPI, corroborando com as outras análises quanto a carência de docentes nessa área, na rede estadual. De acordo com o Censo de 2011, o Brasil vem formando menos professores para dar aulas em matérias específicas, como Biologia. Dos 52 mil formados em 2011, menos da metade fizeram licenciatura para dar aulas.

GRÁFICO 11 - PADRÃO DE DESEMPENHO NO AVALIE 2013 – QUÍMICA



Fonte: CAEd/UFJF –Avalie 2013–Elaboração SGINf/DAI/CAV

A disciplina Química apresenta o mesmo panorama da disciplina Física, que se repete nas outras modalidades, no Regular e no EPI, corroborando com as outras análises quanto a carência de docentes nessa área, na rede estadual.

Observando-se o padrão de desempenho, nas disciplinas analisadas, percebemos na prática, a problemática quanto as disciplinas que compõe as ciências da natureza e Matemática, fato já mencionando no contexto da influência, quanto a carência de profissionais com formação adequada para ministrar essas disciplinas. Verificamos que esse fato ocorre não só com EMITec, mas também nas demais, modalidades, refletindo a universalização do ensino fundamental.

A partir do comparativo de desempenho, demonstrado ao longo dos três anos analisados, em relação a outras instituições, na tabela 11:

TABELA 11 Resultados de desempenho - AVALIE 2011, 2012 e 2013 Comparativo de médias de turmas EMITec/ não EMITec e EPI*

| SÉRIE | TURMAS | LP | | MAT | | CIÊNCIAS | | | | | |
|-------|---------|------------|----------|------------|-----------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | | ESTUDANTES | MÉDIA LP | ESTUDANTES | MÉDIA MAT | ESTUDANTES | MÉDIA FIS | MÉDIA BIO | MÉDIA QUI | MÉDIA HIS | MÉDIA GEO |
| 1ª | REGULAR | 15960 | 444,3 | 15945 | 463,9 | 15431 | 495,5 | 487,9 | 503,5 | 505,5 | 502,9 |
| | EMITec | 4952 | 415,6 | 4954 | 440,9 | 4939 | 484,9 | 472,6 | 492 | 484,6 | 488,8 |
| | TOTAL | 20912 | 437,5 | 20899 | 458,4 | 20370 | 493 | 484,2 | 500,7 | 500,4 | 499,5 |
| 2ª | REGULAR | 12740 | 458,1 | 12740 | 472,6 | 12179 | 510,4 | 511,8 | 484,4 | 517,7 | 516,1 |
| | EPI | 250 | 484,4 | 250 | 489,2 | 203 | 488,4 | 490,5 | 507,9 | 506,5 | 502,6 |
| | EMITec | 4027 | 423,2 | 402,2 | 447,4 | 4007 | 494,2 | 495,5 | 474 | 496,1 | 499 |
| TOTAL | 17017 | 450,2 | 17012 | 466,9 | 16389 | 506,2 | 507,5 | 482,2 | 512,3 | 511,8 | |
| 3ª | REGULAR | 1347 | 450,5 | 1349 | 477,7 | 1484 | 506,9 | 510,4 | 508,2 | 524,9 | 526,3 |
| | EPI | 254 | 474 | 254 | 485,3 | 201 | 504,4 | 499,5 | 485,5 | 490,7 | 493,4 |
| | EMITec | 356 | 427,8 | 359 | 455,1 | 344 | 496,8 | 490,4 | 497,1 | 498,8 | 502,5 |
| TOTAL | 1957 | 449,4 | 1962 | 474,5 | 2029 | 504,9 | 505,9 | 504,1 | 517,1 | 519 | |

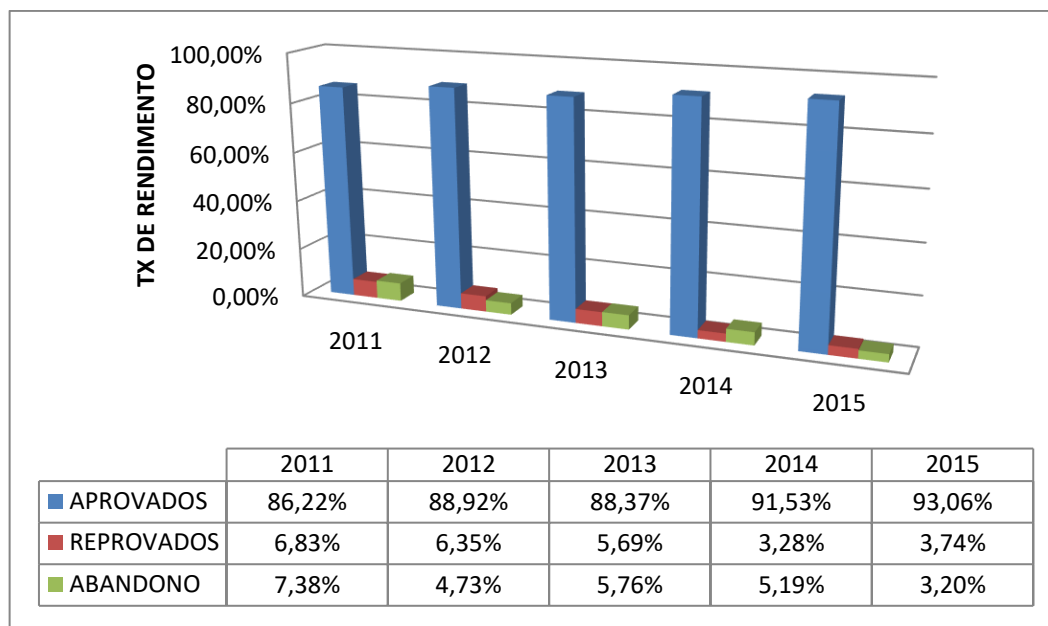
Fonte: CAEd/UFJF –Avalie 2013–Elaboração SGIInf/DAI/CAV

EPI* - Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio

Verificamos, o efeito do EMITec, no desempenho dos estudantes, pois apesar de apresentar um desempenho menor que as outras modalidades, observa-se que pela quantidade de estudantes avaliados nessa modalidade de ensino, também é menor que nas outras modalidades, e os resultados apesar de menores, não são tão discrepantes.

O desempenho dos estudantes matriculados no EMITec, desde 2011, está representado gráfico 12. Ao realizar uma análise percentual dos dados indicados no gráfico indica um índice de aprovação, que atinge percentuais superiores a 86,22%, no período de 2011 a 2015. Também é possível verificar que, ao longo dos referidos anos, o percentual de reprovação e abandono vem reduzindo. Percebemos que se um dos componentes para o sucesso desse educando nessa política pública educacional, perpassa pela motivação, acolhimento e incentivo o insucesso está para a desmotivação, desinteresse e indiferença, por parte dos órgãos públicos. Um estudo realizado por Oliveira (2016) sobre o EMITec, ele conclui a partir dos dados obtidos que o Programa possui um caráter funcional, contribuindo efetivamente para motivar os jovens e integrá-los na sociedade da informação, já que a sua existência levou milhares de jovens a concluírem o ensino médio, possibilitando que seguissem para uma universidade.

GRÁFICO 12 - DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DO EMITEC (2011-2015)



Fonte: EMITEC (2017)

Outro efeito de primeira ordem foi observado, no que se refere à melhoria das condições de trabalho, deve-se destacar a inclusão de um horário para planejamento (AC) na carga horária semanal dos professores especialistas, a contratação e formação continuada em serviço dos mediadores, investimentos na aquisição de materiais pedagógicos e livros didáticos, oficinas de formação em serviço para os professores especialistas, melhorias na infraestrutura das telessalas nas escolas das localidades longínquas do estado, os repasse da merenda escolar, a criação de telessalas. Como resultado, houve uma melhoria considerável no ambiente escolar do Programa, favorecendo a autoestima dos professores especialistas, que passaram a se preocupar com a imagem, devido as demandas da modalidade da educação à distância. Tal como Ball (1998) sugere: [...] "as políticas são um sistema de valores e de valores simbólicos; modos de representar, justificar e legitimar decisões políticas. Políticas são articuladas para atingir efeitos materiais e para obter apoio para estes efeitos"[...] (p. 124).

Considerando que o público alvo do Programa são estudantes das escolas municipais, oriundas de famílias das classes trabalhadoras, tais mudanças contribuíram efetivamente para oferecer melhores oportunidades educacionais aos estudantes. Havia uma maior flexibilidade de acesso as aulas, que porventura fossem

perdidas por motivo do trabalho, ou por estarem envolvidos nas colheitas ajudando aos pais agricultores. Porém o efeito do compassamento, ainda permanecia, com a proposta de avaliações no mesmo padrão, para todos os estudantes, sem levar em conta as especificidades da sua região, ou seja, os processos de exclusão interna e de estratificação social ainda ocorriam. (MAINARDES, 2006).

Foram mencionados alguns efeitos de primeira ordem e os problemas identificados na implementação da política, pode-se concluir que, pelo menos no período de 2011 - 2015, o EMITec impactou sobre os efeitos de segunda ordem. Melhores oportunidades educacionais foram oferecidas aos estudantes do campo, tais como acesso as escolas do Ensino Médio, pois não precisavam, mas se deslocar para as sedes dos municípios, a possibilidade de cursar uma universidade, de obter melhores empregos, entre outras melhorias.

A análise da política pública realizada nesta dissertação percorreu os contextos teórico-metodológicos do ciclo de política defendido por Ball, Bowe e Mainardes e considerou somente os quatro primeiros contextos; o da influência, da produção do texto, da prática e dos resultados, que hora se encerra. Nesse trajeto adquirimos elementos que nos permitiram apresentar a seguir nossas considerações finais quanto a este trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Relatório de pesquisa aqui apresentado como produto, analisou a implementação de uma política pública educacional no estado da Bahia–EMITec, entre os anos de 2011 a 2015. A pesquisa objetivou estudar os processos pelos quais passou a política pública educacional baiana desde a colocação na agenda governamental até sua implementação e, neste percurso, visualizarmos quais sujeitos/atores participaram de quais etapas e que discursos foram produzidos, tendo como referência os contextos do ciclo de política: de influência, da produção do texto, da prática e dos resultados e efeitos. Nesse sentido, o foco do estudo centrou-se no EMITec e, a partir dele, norteamos a nossa busca.

O EMITec representou a possibilidade de expansão do acesso ao Ensino Médio por parte da população campezina no Estado da Bahia, através da Intermediação Tecnológica. Existiam outras políticas anteriores ao EMITec, que previam a oferta do Ensino Médio no campo, entretanto o Programa, trouxe características peculiares relativas a especificidades do campo.

A demanda por uma educação de qualidade, junto a população campezina, evidenciada pelos indicadores educacionais, fez com que o governo de Jaques Wagner do PT, formulasse o projeto da política educacional baiana com a perspectiva da intermediação tecnológica, uma modalidade do ensino à distância, para o Ensino Médio.

A princípio, a política foi chamada de EMC@MPO, mas devido ao seu alcance normativo, só poderiam ser abertas telessalas, nos distritos das localidades longínquas. Como a demanda de Ensino Médio atingia não só a estas localidades, o nome da política foi alterado para EMITec.

A decisão do governo em eleger a produção de uma proposta de uma política pública na modalidade da educação à distância, para o Ensino Médio, como prioridade foi também atender, reivindicações de sujeitos/atores de vários segmentos da educação e de movimentos sociais.

O processo de produção de textos foi influenciado por fatores globais/internacionais, nacionais e locais. Dentre as influências nacionais,

destacamos as várias tentativas de construir alternativas para se atingir a meta da universalização do Ensino Médio junto à população do campo.

O EMC@MPO/EMITec tornou-se uma política que foi fundamentada em princípios, tais como, direitos humanos, inclusão social, democratização, igualdade e cidadania. Dessa forma, quando o Partido dos Trabalhadores assumiu o poder estadual na Bahia, em 2007, o contexto nacional apontava os programas que utilizavam as TIC nas alternativas anteriores tais como os Saberes da Terra e o Ensino sem Fronteira, como políticas inovadoras e progressistas dos últimos anos, o que, de certa forma, encorajou e criou condições para que a administração local construísse um projeto na mesma direção.

A elaboração do texto da política passou por várias etapas. O processo iniciou-se em relação à educação no campo, tendo em vista que a população campesina sempre esteve à margem das políticas públicas educacionais, fato comprovado pelos indicadores estatísticos de aprovação, reprovação, evasão e defasagem idade/ série, não tendo sido priorizada até então no estado da Bahia.

Existiam muitos compromissos de campanha que precisavam ser executados. Essa pauta vinha sendo reivindicada pelos gestores municipais aos gestores estaduais, tendo em vista que o Ensino Médio era de responsabilidade do estado. Após as discussões, a equipe de trabalho concluiu que a implementação da política educacional à distância via intermediação tecnológica, seria uma alternativa viável para resolver as questões demandadas.

Ao final do primeiro estágio, os aspectos centrais da política de educação a distância com intermediação tecnológica já estavam definidos, se constituindo na versão inicial do texto da política, que se denominava EMC@MPO. Durante o processo de implementação ocorreu a saída do secretário Adeum Sauer, em agosto de 2009, e a assunção de um novo secretário, professor Osvaldo Barreto. Esse fato marcou o segundo passo no processo de produção do texto da política. O texto final da implementação da política, somente foi concluído em 2011, validado via portaria e publicado em Diário Oficial.

O secretário Osvaldo Barreto e sua equipe retomou a política dentro das bases iniciais e otimizou a proposta, com a colaboração de alguns representantes do

movimento do campo, alguns profissionais da rede privada e municipal que trabalhavam com educação a distância.

Após a reeleição para o governo do Estado, o projeto governamental era iniciar a política no início de 2010, no mesmo período das aulas da rede estadual, o que ocorreu a partir de um piloto com transmissão ao vivo na web TV da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Dando sequência a implementação da política, já nos estúdios do IAT, um desafio enfrentado foi a diferença entre a geografia da Bahia região (semiárida) e do estado do Amazonas, onde havia muita água. Dessa forma, muitas dificuldades técnicas foram enfrentadas, tais como emissão e recepção de sinal, que foi contornado com o passar do tempo.

É importante reconhecer que os ajustes na política foram executados com base nas contribuições dos formuladores da política, que forneceram feedback à Secretaria a respeito das dificuldades e questões que estavam sendo enfrentadas no processo de implementação. Dessa forma, o contexto da prática contribuiu para a produção do texto da política.

As vozes e os discursos que prevaleceram na produção de texto dessa política foi da equipe gestora do secretário Osvaldo Barreto, apesar de no primeiro momento os movimentos sociais, o MST, a organização de mulheres entre outras, tenham sido convocados para contribuir. Porém, os professores da rede, além de não serem convocados para contribuir, apresentavam uma resistência.

A construção da versão final do texto da política teve origem nas fases iniciais da formulação (2007) e foi completada no quarto ano da sua implementação (2011). Nesse mesmo período ocorreu a mudança do nome do Programa que oportunizou sua inserção na zona urbana.

Um outro aspecto a ser mencionado são as contradições e fragilidades no texto da política. Podemos identificar como uma ambiguidade no texto da política, uma tendência em legitimar o poder e o papel da Secretaria de Educação na implementação de mudanças, ao mesmo tempo em que expõe a fragilidade do professor quanto ao despreparo no manuseio do aparato tecnológico utilizado nessa proposta de educação à distância, sendo que, em momento algum o documento faz alusão a essa formação continuada.

Na perspectiva da gestão municipal o programa se apresentava como uma possibilidade de redução dos custos, associado a uma educação de qualidade, solucionando alguns problemas crônicos, tais como o transporte dos estudantes residentes nas localidades de difícil acesso e o preenchimento da carência de docentes com formação específica, para dar aulas de matemática, biologia, física e química.

A interpretação dos dados à luz do referencial teórico metodológico, da análise de políticas públicas, ciclo de políticas, promoveu tanto a compreensão dos processos de elaboração da política pública educacional, desde a colocação na agenda, até a implementação, de forma inter-relacionada. No contexto da prática, foi constatado que o programa em 2011 esteve presente em todos os Territórios de Identidade (TI) que compõem a divisão administrativa do estado da Bahia. Em 2013 foram implantados nove Centros Regionais de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (CEMITs), com o objetivo de dinamizar o programa e dar maior suporte às localidades em que o programa estava inserido, atendendo logística e administrativamente as localidades de difícil acesso ou onde se verificava dificuldade de provimento de pessoal. Foi criado um sistema de avaliação padronizado, levando em conta as características específicas dos diferentes componentes curriculares.

As orientações das atividades nas localidades de difícil acesso no estado da Bahia, no EMITec foi realizado pelos mediadores que se constituem em um elemento essencial para o êxito da implementação da política. Existia uma predominância de mediadores que possuía nível superior completo/licenciados, atendendo ao pré-requisito exigido pelo Programa.

No contexto dos resultados e efeito, destaca-se que o índice de aprovação, atingiu percentuais superiores a 86,22%, no período de 2011 a 2015. Também foi possível verificar que, ao longo dos referidos anos, o percentual de reprovação e abandono foi reduzindo.

Voltar o olhar para o Ensino Médio com Intermediação Tecnológica no estado da Bahia é enxergar o modo como a educação baiana tem se processado, e como ela tem sido vista por diferentes sujeitos em patamares distintos, é também uma forma de nos situarmos enquanto profissionais da educação do estado.

A percepção do método de análise, sob o olhar da abordagem teórica metodológica do ciclo de políticas, possibilitou uma visão do processo de implementação do Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica, para o estado da Bahia, como texto e como discurso, em suas diferentes etapas de elaboração, desde a colocação na agenda ao momento da prática. Entendemos que outros direcionamentos poderiam ter sido feitos, a partir dos dados coletados, dos quais ainda dispomos, e que poderíamos ter conduzido a interpretação por outro percurso, mas no decorrer da pesquisa, fomos realizando escolhas, pertinentes à cada etapa do estudo e, assim, chegamos a finalização dessa escrita.

REFERÊNCIAS

ACRIS (*et al.*). **EMITEC/BA: Interatividade em Tempo Reale sua Contribuição no Processo de Ensino e Aprendizagem - 2014.** Disponível em: <<http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/358.pdf>>. Acesso em: 13 Jul.2016.

ANDRÉ, M. E. D. A.; LÜDKE, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

ARANHA, R.*et al.* **O Chat como Ferramenta Colaborativa de Aprendizagem no Ensino da Matemática no Programa EMITEC/Ba.** Disponível em:<<http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/373.pdf>>. Acesso em: 22jun.2016.

BAHIA. **Bahia: por uma escola pública melhor de qualidade. Relatório Final2006.** Disponível em:<<http://www.isp.ufba.br/relat%C3%B3rio%20SEPLAN.pdf>> Acesso em: 26 jun. 2016.

_____. **Perfil da Educação na Bahia 2006.** Disponível em:<<file:///C:/Users/rache/Downloads/Perfil%20da%20Educao%20na%20Bahia%20-%202006.pdf>> Acesso em:26 jun. 2016

_____. **Educação em Números 2008.** Salvador:SEC. 2008.

_____. **Anuário 2009.** Salvador: SEC, 2009.

_____. Secretaria da Educação. **Educação em Números.** Salvador: SEC, 2010.

_____. Secretaria da Educação. Portaria nº 15.007/2008. **Publicada no Diário Oficial do Estado** em, de 18 de setembro de 2008.Salvador: SEC, 2008.

_____. **Projeto de Ensino Médio no Campo com Intermediação Tecnológica do Estado da Bahia – EMITEC.** Salvador:SEC, 2008.

_____. Secretaria do Planejamento.**Plano Plurianual 2008-2011.**Salvador, :SEC. 2011.

_____. Secretaria da Educação. Portaria nº 1131/2011. **Publicada no Diário Oficial do Estado** em, de 01 de abril de 2011.Salvador: SEC, 2011.

_____. Secretaria da Educação. Portaria nº 424/2011. **Publicada no Diário Oficial do Estado** em, de 21 de janeiro de 2011.Salvador: SEC, 2011.

_____. Secretaria da Educação. Decreto Estadual nº 13.316/2011. **Publicado no Diário Oficial do Estado** em, de 28 de setembro de 2011.Salvador: SEC, 2011.

_____. **Projeto Base do Ensino Médio com Intermediação Tecnológica do Estado da Bahia – EMITEC**. Salvador: SEC, 2012.

_____. Secretaria da Educação. Portaria nº 84/2013. **Publicada no Diário Oficial do Estado** em, de 08 de janeiro de 2013. Salvador: SEC, 2013.

_____. Secretaria da Educação. Portaria nº 1787/2016. **Publicada no Diário Oficial do Estado** em, de 26 de fevereiro de 2016. Salvador: SEC, 2013.

_____. **Curso de Capacitação para Mediadores – EMITEC**. Salvador: SEC, 2013.

_____. **Manual de Implementação dos Centros Regionais de Ensino Médio com Intermediação Tecnológica – CEMIT/EMITEC**. Salvador: SEC, 2014.

_____. **Sistema de Avaliação – EMITEC**. Salvador: SEC, 2016.

BORBA; PEREIRA; TORRES. **A implementação da política pública de ensino a distância**: o caso de dois cursos da Universidade Federal de Lavras. Disponível em: <http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/1311/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_A%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20da%20Pol%C3%ADtica%20P%C3%ABlica%20de%20Ensino%20a%20Dist%C3%A2ncia%20o%20caso%20de%20dois%20cursos%20da%20Universidade%20Federal%20de%20Lavras.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2016.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC, 2000.

_____. MEC. **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Brasília, DF, 2005.

_____. MEC. **Estudo Exploratório sobre o Professor Brasileiro**: Com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>> Acesso em 25 jun. 2016

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

_____. **Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da Educação Básica em cursos de nível Superior**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>> Acesso em: 07 jun. 2016

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivel_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 07 jun. 2016

_____. MEC/SEF. **Base Nacional Comum Curricular, BNCC**, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#!/site/conhecaDisciplina?disciplina=AC_CIN&tipoEnsino=TE_EM>. Acesso em: 7 jun. 2016.

_____. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases – LDB**, n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, 23 dez. 1996.

_____. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução CNE/CEB 2/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 20. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf> Acesso em: 27 Jun. 2016.

_____. MEC, Inep. **Censo escolar 2010**. Visão geral dos principais resultados. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16179>. Acesso em: 27 jun.2011.

_____. **Lei n. 12.796**, de 4 de abril de 2013: altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013.

_____. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2001.

_____. **Lei nº 10.172** Redação alterada para “duração decenal” pela Emenda Constitucional (EC) nº 59, de 11 de novembro de 2009.

BRITO; FERES. **A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos**. 2011. Disponível em: <<http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/200/186>> Acesso em: 7 jul. 2016.

CAETANO, L; COCHIA, C.B. R; COSTA; QUAGLIA. **Políticas Públicas na Educação e Educação a distância: Estratégia para a Democratização do acesso ao ensino superior**. Disponível em: <<http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128043.pdf>> Acesso em: 25 jun. 2016.

COSANI, M. A. **Mediação Tecnológica na Educação: Conceito e Aplicações** - 2010. Disponível em: <<file:///C:/Users/rache/AppData/Local/Temp/3611960.pdf>> Acesso em: 22dez.2017.

COSTA, G.S. F; MONTEIRO, D. D; MALAGUETA, J.S. **Ensino de química a distância para estudantes de Ensino médio da região amazônica com Mediação presencial pela plataforma IP.TV**. 2011. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/283.pdf>> Acesso em 22.jun.2016

DEMO, P. **Questões para a teleducação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

DIAS, R; SANTOS, N. **Educação a Distância: aspectos da legislação e da organização**. Disponível em: <http://www.cead.ufjf.br/wp->

content/uploads/2015/05/media_biblioteca_educacao_distancia.pdf. Acesso em: 20 jan.2018.

ENCICLOPÉDIA de pedagogia universitária, glossário, vol. 2. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. Disponível em:<<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 23 dez.2017.

FERREIRA, S.M.M. **O Impacto do Programa “Educar para Vencer” no Desempenho de Dirigentes na Escola Pública Baiana: Estudo de caso sobre avanços e possibilidades.** 2003 Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/10477/1/Dissertacao_%20Sonia%20Ferreira.pdf> Acesso em: 25 jun. 2015

FERRUGINE, L. **Repercussões socioeconômicas do Curso piloto de administração a Distância do sistema UAB na visão de Egressos e coordenadores.** Disponível em:<http://repositorio.ufla.br/jspui/bitstream/1/2287/2/DISSERTACAO_Repercuss%C3%B5es%20socioecon%C3%B4micas%20do%20curso%20piloto%20de%20administra%C3%A7%C3%A3o%20a%20dist%C3%A2ncia%20do%20sistema%20UAB%20na%20vis%C3%A3o%20de%20egressos%20e%20coordenadores.pdf>. Acesso em: 22jun.2016.

FONTELLES, M. J. *et al.* Metodologia da Pesquisa Científica: Diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. **Revista Paraense de Medicina**, v. 23, n. 2, p. 1–8, 2009.

FUNDAÇÃO BANCO DO BRASIL. **Ensino Médio com Intermediação Tecnológica: Inovação na Educação Básica da Bahia.** Disponível em: <<http://tecnologiasocial.fbb.org.br/main.jsp?lumPagelId=8A81829C2EA57B18012EABC284174474&query=ENSINO+M%C3%89DIO+COM+INTERMEDIA%C3%87%C3%83O+TECNOL%C3%93GICA>> Acesso em: 13 jul.2016.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade.** 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GOMES.B.S.N. **Educação e Tecnologia no Campo:** potencialidades e limites do Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec) para a formação de jovens em Angico, na Bahia - 2013. Disponível em:<http://bdm.unb.br/bitstream/10483/5630/1/2013_WesleyBrunnoSilvadoNascimentoGomes.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2016.

GUERINO, M. F; NUNES, M.O. **A política educacional de educação a distância: UAB e as novas dimensões do trabalho docente no ensino superior.** Disponível em:<https://uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/2_es_politicas_publicas/09.pdf>Acesso em: 22 jun. 2016.

GUZZO; EUZEBIOS FILHO. **Desigualdade social e sistema educacional brasileiro:** a urgência da educação emancipadora. 2005 Disponível em:

<<http://docplayer.com.br/16684135-Desigualdade-social-e-sistema-educacional-brasileiro-a-urgencia-da-educacao-emancipadora.html>>. Acesso em: 7 jun. 2016 .

JESUS, Roseli B. **Políticas Públicas**: uma análise da política de mato grosso. Disponível em: <http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/uAn890zrR7yA164_2014-11-7-18-43-38.pdf> Acesso em: 20dez. 2016.

LIMA, D.C.B.P; RAMOS, E.C.A. **Políticas e estratégias da educação à distância, por meio da UAB, na formação de professores**. Disponível em: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/viewFile/1678/1855>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

MADEIRA, Adriana Beatriz; LOPES, Marcos; GIAMPAOLI, Viviana and SILVEIRA, José A. G. da. Análise proposicional quantitativa aplicada à pesquisa em administração. **Rev. adm., empres.** [online]. 2011, vol.51, n.4, pp.396-410. ISSN 0034-7590. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902011000400007>>.

MACHADO, A. El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. **Revista de Educación**, 352. Mayo-Agosto 2010, pp. 77-97 Disponible em: <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352_04.pdf>. Acesso em: 10 maio 2016.

MACHADO.C.T. **O Projeto Nordeste e a Formação do Professor**: Diretrizes da Reforma Educacional Brasileira. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Programa de Pós-graduação: Educação, História, Política e Sociedade. São Paulo: PUCSP, 2001.

_____ **O Banco Mundial e a Educação no Brasil**: uma Análise Comparativa de Processos de Negociação - 2007 .Disponível em:<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=112194>. Acesso em: 11 maio 2017.

MAINARDES. J. **Abordagem do Ciclo de Políticas**: Uma Contribuição para a Análise de Políticas Educacionais. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>>. Acesso em: 21dez. 2016.

MAINARDES. J. **Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2007.

MARINHO.I.C. **Políticas Educacionais**. Disponível em:<<http://www.infoescola.com/educacao/politica-educacional/>>. Acesso em: 21dez. 2016.

MARTINS, G; SOUZA, M. V. **Educação a distância como política pública no Brasil**. Disponível em <<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/1552009155011>>. Acesso

em: 21dez. 2016.

MENEZES, J.S.S; SOUZA.D. B. **Elaboração e aprovação de planos de educação no Brasil: do Nacional ao Local.** Disponível em<<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n89/1809-4465-ensaio-23-89-0901.pdf>> 2015. Acesso em: 22 dez.2017

_____. **Planos estaduais de educação: desafios às vinculações com outros instrumentos de gestão local da educação.** Disponível em<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-s1413-24782017227152.pdf> 2015. Acesso em: 22 dez.2017

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento.** São Paulo: Hucitec,1993.

MORÃO, A.B. **Educação Presencial Mediada por Tecnologia com Interatividade em tempo real.** Disponível em: <file:///C:/Users/rache/AppData/Local/Temp/Dissertacao_Andreza_Bastos_Mourao.pdf>.Acesso em: 22 dez. 2017.

MOREIRA, M.A. **Veinte años de políticas institucionales para incorporar las tecnologías de la información y comunicación al sistema escolar.** En Juana Mª Sancho (Coord.): *Tecnologías para transformar la Educación.* Akal/UIA. Madrid, 2006

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. Análise das políticas públicas. Pelotas, **EDUCAT**, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade?** In: Caderno de Saúde Pública da Escola Nacional de Saúde Pública da Fiocruz. Rio de Janeiro: Fiocruz, jul/set 1993

NASCIMENTO.C. O; RODRIGUES; SAINZ.R.L. **A educação a distância como política pública no ensino profissional e tecnológico:** experiência do IFSul/CAVG, Disponível em: <http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT3/GT3_Coimunicacao/Cinara_OuriqueNascimento_GT3_integral.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2016.

OLIVEIRA.L **O ensino a distância no combate à exclusão territorial:** o caso do EMITEC.Disponível em: <file:///F:/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20rabel%20Lago_vers%C3%A3o%20COMPLETA%20PDF_ISCTE.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2017.

PANNEN, P. **Distance education public policy and practice in the higher education:** The Case of Indonesia Disponível em:<http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2003_Distance_Education_Public_Policy_Paulina_Pannen.pdf>.Acesso em:12 jun. 2016.

PORRAS, V.C.A. **Implementación y uso escolar de las tecnologías de la información y la comunicación en la Meseta Comitética Tojolabal del estado de Chiapas.** Comitán de Domínguez, Chiapas, México: Comité Editorial del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, 2015. Disponível em: <http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1130.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2016.

Programa de Governo de Jaques Wagner da Coligação Pra Bahia Seguir em Frente Candidatura de Jaques Wagner - Reeleição ao governo da Bahia. Publicado 08 de agosto de 2010 Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/souwagner13/programa-de-governo-de-wagner>> Acesso em 05 de jan de 2016

REIS.M.B. F; FREITAS.C.C.; SILVA.Y.F.O. **Políticas Públicas Educacionais: estudo de caso da UEG.** Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/IMPASSES_E_DESAFIOS_DAS_POLITICAS_DE_EDUCACAO/POLITICAS_PUBICAS_EDUCACIONAIS_ESTUDO_DE_CASO_DA_UEG.pdf>. Acesso: em: 25 jun 2016.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

SABE. Disponível em; http://www.avalieba.caedufjf.net/?page_id=132. Acesso em: 18 nov. 2017.

SANCHO, J.M; HÉRNANDEZ, F. **Tecnologias para Transformar a Educação.** Porto Alegre: Artmed 2007.

SANTOS.L.M. *et al.* **Sistema de Avaliação do Programa Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec):** Possibilidades efetivas na construção do conhecimento - 2012. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2012/anais/207c.pdf>>. Acesso em 13 Jul. 2016.

SANTOS, L.M; BARRETO, O.F. **Ensino Médio com Intermediação Tecnológica (EMITec):** Inclusão e Escolarização na Zona Rural e Regiões Remotas. Salvador: Fast Design, 2015.

SECCHI. L. **Análise de Políticas Públicas:** Diagnóstico de problemas, Recomendação de Soluções. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SILVEIRA. **Política Pública e Educação Inclusiva:** O lugar das salas de Recursos Multifuncionais – Estudos de Caso sobre o Município de Candelária. 2012. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/71479/000873586.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

SERRÃO, I.L. **Uma Análise da Implementação do Programa Ensino Médio Presencial com Mediação Tecnológica no Município de Urucurituba/AM.**

Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/01/IZAMAR-LOPES-SERR%C3%83O.pdf>>. Acesso em: 27dez.2017.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, dezembro de 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151745222006000200003&lng=pt_BR&nrm=iso>. Acesso em 27dez.2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003>>.

SOUZA.S.M.O. **Análise da Implementação do Programa Mais Educação na Rede Pública Municipal de Ensino da Cidade de Aldeias Altas, Estado do Maranhão.** Disponível em:<<http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20REDA%C3%87%C3%83O%20FINAL-SILVIA.pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2017.

VESCE, G.E.P.**Os Impactos das Mudanças no Mundo do Trabalho sobre as Políticas de Educação a Distância nas Instituições de Ensino Superior.**Disponível em <http://files.dirppg.ct.utfpr.edu.br/ppgte/dissertacoes/2007/ppgte_dissertacao_225_2007.pdf> Acesso em: 20 dez. 2016

VIEIRA, S. L. **Política (s) e Gestão da Educação Básica:** revisitando conceitos simples. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19013>>. Acesso em: 20dez. 2016.

VINUTO.J. **A amostragem em Bola de Neve na Pesquisa Qualitativa:** um debate em aberto.Disponível em: <<http://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/tematicas/article/view/2144>>. Acesso em: 22dez.2016.

VIVAS. I. **Do Ensino Médio ao Superior:** a trajetória dos egressos da rede pública estadual nos campi universitários de serrinha e conceição do coité da UNEB - 2015. Disponível em:<<http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/05/Maria-Izabel-de-Quadros-Vivas.pdf>>. Acesso em:10 jun.2016.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Que outros grupos têm exercido ou tentado exercer influência?
2. Quais são os interesses e grupos de interesse mais poderosos? Quem dominava?
3. Quais opiniões prevaleceram e por que?
4. Qual o problema a ser enfrentados quando o EMITec foi formulado? Existiam alternativas? Quem defendia? Por que?
5. Quais os sujeitos que participaram das negociações e/ou da formulação? Quais opiniões prevaleceram e por que?
6. Quando se iniciou a construção do texto da política?
7. Quem construiu os textos do Programa?
8. Quais os grupos de interesse representados no processo de produção do texto da política? Quais os grupos excluídos? Houve espaço para a participação ativa dos profissionais envolvidos na construção dos textos?
9. Como o texto (ou textos) da política foi (foram) construído (s)? Quais as vozes “presentes” e “ausentes”?
10. Como se caracterizou o processo de construção da política?
11. Além do texto ou textos principais, houve a produção de textos secundários (subsídios, orientações, manuais, diretrizes)?
12. Os textos são acessíveis e compreensíveis? Esse material está disponível?
13. É de livre acesso?
14. Como a política foi implementada?
15. Quais grupos participaram da implementação da política?
16. Quais são as principais dificuldades identificadas no contexto da prática?
17. Como os professores, mediadores e coordenadores lidam com elas?