

Políticas públicas e justiça social: análise de um programa de educação oferecido pela Sedu/ES

Public policies and social justice: analysis of an educational program offered by Sedu/ES

SABRINA DE SOUZA MENEZES¹

MANUELA VIEIRA BLANC²

RESUMO:

O presente artigo pretende analisar os critérios de seleção da política pública de educação de cursos de língua estrangeira e bolsas de intercâmbio que o estado do Espírito Santo oferece para os alunos da rede pública estadual. Compreendendo a escolaridade e a qualificação profissional como ferramentas de inclusão social, a reflexão proposta nesse artigo investiga a dinâmica pela qual as políticas educacionais são concebidas, bem como se os fins a que se propõem são realmente atingidos. Ou seja, se o objetivo apresentado pelo projeto é promover inclusão de camadas populares a níveis de qualificação profissional a que antes não tinham acesso, será que essa chamada inclusão não reproduz desigualdades?

Palavras-Chave: Educação, política pública, escola, justiça.

ABSTRACT:

This article aims to analyze the public policy selection criteria of foreign language courses and education exchange scholarships that the state of Espírito Santo offers to students of public

¹ Bacharel em Ciências Sociais pela UFES e mestre em sociologia Política pela UVV.

² Doutora em Sociologia Política pela UENF e docente na UVV

schools. Understanding education and professional training as tools of social inclusion, the idea proposed in this paper investigates the dynamics in which educational policies are designed, as well as if the purposes for which they propose are actually achieved. That is, if the objective presented by the project is to promote inclusion of popular classes at levels of professional qualification that they previously had not have access, this so-called inclusion does not reproduce inequalities?

Keywords: Education, public policy, school, justice.

INTRODUÇÃO

É possível dizer que a educação é a condição necessária para a fruição dos direitos humanos. Isso porque se parte do pressuposto de que cidadãos que têm acesso à educação e à informação podem estar bem mais habilitados à participação na esfera pública, uma vez que suas escolhas se ampliam. Marshall (1967) há tempos já dizia que a educação é o “pré-requisito” para se atingir o *status* de cidadania e o elemento fundamental para se atingir uma paridade mínima com qualquer tipo de participação nas democracias modernas. O mesmo foi dito por Habermas (1984) e Arendt (1983).

A ideia a ser considerada necessita conceber a educação com qualidade social fundamentada por uma relação de elementos variantes, intra e extraescolares, os quais envolvem componentes abrangentes da realidade histórica e social, como as condições de vida dos alunos e de suas famílias, assim como as particularidades do universo escolar: projeto pedagógico, recursos, instalações, estrutura organizacional, ambiente, etc. Para as classes mais baixas, a escola, além de possibilidade de ascensão, é também a possibilidade de aprender a tirar proveitos do que a ordem estabelecida apresenta. O saber que é transmitido nas escolas não apenas está relacionado com a divisão técnica do trabalho existente na sociedade, mas também com a divisão social correspondente. Podemos então fazer uma análise dos impactos que os insumos educacionais, o contexto socioeconômico e cultural e as práticas escolares têm sobre aprendizagem dos alunos que são atendidos pelo Centro Estadual de Idiomas (CEI).

Criados em 2009 pelo governo Paulo Hartung, os Centros Estaduais de idiomas objetivam oferecer curso de língua estrangeira para alunos da rede pública estadual. De acordo com as diretrizes do Projeto Básico³, é intenção do programa promover a melhoria da qualidade da escola pública, traduzida na equalização das oportunidades educacionais e

³ O Projeto Básico é o documento produzido pela Secretaria Estadual de Educação que determina as regras e diretrizes do programa Bolsa Sedu Idiomas.

melhoria do padrão de desempenho dos educandos. Nos CEIs são oferecidos cursos de inglês e espanhol, além de bolsas de intercâmbio para os alunos que obtiverem o melhor rendimento ao longo do curso.

Nesse sentido o ensino de uma língua estrangeira, aliado ao programa de intercâmbio para jovens alunos da rede pública, pode ser entendido como um programa de inclusão social, uma vez que oferece a alunos de baixa renda familiar a oportunidade de estudar fora do país. A política pública pretende agenciar a admissão de alunos da rede pública em espaços e oportunidades de qualificação laboral a que antes não tinham acesso, democratizando assim não só a educação, mas a diversificação de suas experiências, além da ampliação das possibilidades de ação do jovem acolhido pelo programa.

Entretanto, é preciso se perguntar se uma política que seleciona seus atendidos através de um processo seletivo é verdadeiramente democrática e inclusiva. Para Bourdieu (1987), por exemplo, a escola não é simplesmente um lugar onde se aprendem coisas, saberes, técnicas etc.; é também uma instituição que concede títulos, isto é, direitos, e, ao mesmo tempo, confere aspirações. De modo especial, entre jovens populares a definição de uma perspectiva de futuro pode ser mediada pelo reconhecimento de que a escola que frequentaram ou ainda frequentam não veio a prepará-los, de fato, para competir, com sucesso, no mercado de trabalho ou se inserir em instituições de ensino superior de maior qualidade. Reconhecimento que por vezes pode ser dissimulado pela esperança da concretização de expectativas alternativas, quase sonhos, racionalmente inviáveis, mas que possibilitam a sublimação de uma realidade opressiva (SPOSITO e CARRANO, 2003).

A permanência de um processo de desvalorização/revalorização de certificados e instituições escolares contribui para que os integrantes das classes dominadas se encontrem numa condição “ambígua” frente à escola. Se dela não são mais impedidos de ingressar ou rapidamente excluídos, o prolongamento de suas vidas escolares termina por “reintroduzi-los” em suas classes de origem, visto que suas aspirações de ascender —e, portanto, escapar de suas posições de classe originais —tendem a ser quase sempre frustradas pela precarização das escolas que lhes são efetivamente acessíveis. Para mitigar essas desigualdades inerentes ao sistema escolar, seriam necessárias políticas específicas que rebatessem os efeitos causados pela lógica vigente. Para Minayo (1994), política pública compreende o conjunto de intervenções e ações do Estado orientadas para a geração de impactos nas relações sociais. Questionamos, portanto, em que medida isso implica que os recursos do poder estatal têm operado em favor do encontro da justiça social através da educação.

1. ESCOLA E JUSTIÇA SOCIAL

É possível ver na educação escolar uma ferramenta de libertação, emancipação e cidadania (GADOTTI, 1998; FREIRE 2000), ou uma ferramenta de repressão, dominação e exclusão social (BOURDIEU, 1989; FREITAG, 1977; FOUCAULT, 2003). Ambas as interpretações da realidade escolar podem ser simultaneamente verdadeiras e falsas por serem exatamente o que são: interpretações.

Se vivemos em uma sociedade ocidental, letrada, que atingiu um algum grau de desenvolvimento tecnológico e científico, é possível que o fato de ser analfabeto coloque os indivíduos em uma posição de desprestígio perante seus pares. Pois não ter acesso a esse modo de conhecimento pode não somente os alienar do conhecimento produzido e sistematizado, impedindo-os de ter acesso a ele pela impossibilidade de ler e escrever, como pode também os alienar de si mesmos, por forçar a uma abdicação de algumas práticas culturais (TFOUNI, 1995).

O mesmo argumento é válido para grupos alfabetizados com baixo grau de escolaridade, visto que, apesar de saberem ler e escrever, podem acabar ficando marginalizados devido à falta de qualificação, a qual está intimamente relacionada com a escola e o ensino especializado (TFOUNI, 1995). Se o tipo de conhecimento valorizado pela sociedade circunscreve-se principalmente a esse conhecimento especializado oferecido pela escola, a qual, por conseguinte, é vista como um veículo que propicia a ascensão social, é certo concluir que pessoas que não possuem condições materiais e sociais de ter acesso a esse tipo de conhecimento terão dificuldades para ser plenamente integrados a essa sociedade.

Poderíamos então afirmar que a escola é a ferramenta capaz de oferecer as condições necessárias para que as pessoas possam ser incluídas neste modelo de sociedade ocidental desenvolvida. Nesse sentido, é possível atingir a superação da marginalidade pela escola, através de "oportunidades iguais para todos", além de outros discursos nos quais está embutida a ideia de ascensão social. Mas assim, o segmento já desprivilegiado da população, por ter necessidades prioritárias, como alimentação, habitação e saúde, pode acabar relegando a segundo plano a questão da educação, que não está ligada de forma tão direta ao problema da sobrevivência.

Pode-se observar nas camadas mais empobrecidas a inserção precoce dos indivíduos no mercado de trabalho, contando inclusive com políticas públicas⁴ que estimulam a contratação formal assalariada de adolescentes por empresas⁵. Por outro lado, contraditoriamente, exige-se, cada vez mais, um grau maior de escolaridade para o ingresso no mercado de trabalho, mesmo que determinadas funções não requeiram, necessariamente, esse saber escolar, como mostra Spindel (1985 apud MADEIRA, 1986) a propósito da contratação de menores brasileiros. Vale ressaltar ainda que, muitas vezes, esse saber não garante o sucesso profissional⁶. Desta forma, pode não haver, necessariamente, uma relação entre a escolaridade, de um lado, e a renda e a igualdade de oportunidades, do outro.

Além disso, as pesquisas sobre as desigualdades escolares realizadas ao longo do século XX demonstram uma forte correlação estatística entre a origem social dos alunos e seu rendimento escolar, e apresentam as crianças dos meios populares como sendo atingidas “de forma muito mais maciça e regular” por situações de fracasso (FORQUIN, 1995).

Podemos dizer então, com razoável segurança, que a escola não será, sozinha, a instituição capaz de garantir a equidade de oportunidades e justiça a seus educandos. Mas se as condições econômicas, anteriores à vida escolar, incidem de maneira tão relevante na vida dos indivíduos, é importante saber de que modo se pode então assegurar a justiça e a igualdade de oportunidade a todos.

É possível dizer, de acordo com um pensamento mais liberal (vide FRIEDMAN, 1984; NOZICK, 1974) que as sociedades de mercado suavizam as desigualdades sociais uma vez que permitem alguma mobilidade social, diferentemente de sociedades estamentais, que distribuem riqueza e poder de acordo com a “casta” em que a pessoa nasce. Assim, se um indivíduo nasce escravo, ele estará, para sempre, destinado à servidão. Mas uma vez que exista uma legislação que assegure igualdade a todos, enquanto a distribuição de riqueza e poder é orientada pelo livre mercado — com oportunidades

⁴ O programa “Jovem Aprendiz” é uma iniciativa do Governo Federal através da lei 1097/2000, que dispõe sobre implantação de jovens no mercado de trabalho formal.

⁵ De acordo com a lei, as empresas devem contratar jovens aprendizes em número equivalente a um mínimo de 5% e máximo de 15% do seu quadro de funcionários. De acordo com dados da Rais - Relação Anual de Informações Sociais, no período de 2005 a 2013 ocorreram mais de 1,7 milhões de contratações de jovens aprendizes no Brasil. Em 2013, o aumento de admissões em relação a 2012 foi de 8%, chegando a 335 mil contratações.

⁶ Com a ampliação do acesso à universidade nos últimos anos, o número de jovens brasileiros desempregados e com nível superior, saltou de 528 mil para 830 mil nos últimos dez anos. Dados da Pesquisa Mensal de Empregos (PME), do IBGE, junho, 2015.

formalmente iguais —, o indivíduo terá liberdade de seguir a carreira profissional que desejar. Este ideal liberal, zeloso do livre mercado, rejeita hierarquias arbitrárias determinadas no nascimento e defende a igualdade de oportunidades em que todos possam se esforçar e competir igualmente pelas oportunidades (SANDEL, 2012).

Ora, mas se as pessoas nascem em condições diferentes, ainda que tenham a *liberdade* de competir como iguais, medidas apenas pelo esforço que fazem, elas não estão competindo como iguais. O trabalho de Faleiros (2008) aponta para a dificuldade de conciliar a relação entre trabalho e escola. Quanto mais cedo o jovem for inserido no mercado de trabalho, menor será sua disposição para o cumprimento das exigências escolares. Portanto, se uma pessoa puder ser inserida mais tarde, é provável que ela tenha melhor desempenho escolar, pois terá também tempo de se dedicar aos estudos ao invés de trabalhar, e isso acarretará vantagens sobre os demais. “Permitir que todos participem da corrida é uma coisa boa. Mas se os corredores começarem de pontos de partida diferentes, dificilmente será uma corrida justa.” (SANDEL, 2012, p. 191)

A corrida só será justa se todos partirem do mesmo ponto de largada. Nesse caso, seria preciso corrigir as diferenças econômicas, através de programas assistenciais para as famílias de menor renda, programas de saúde e nutrição infantil e programas educacionais profissionalizantes específicos para essas pessoas. Em outras palavras, para garantir uma meritocracia justa seriam necessárias políticas públicas que corrigissem as desigualdades que são causadas pelas diferenças econômicas. Para Rawls (1971), só assim seria possível oferecer oportunidades de educação iguais para todos, para que os indivíduos de famílias pobres possam competir em situação de igualdade com os indivíduos pertencentes às classes sociais mais abastadas.

Todavia, mesmo que sejam corrigidas essas diferenças, a meritocracia ainda está longe de ser moralmente justa. “Porque ainda que se consiga que todos partam do mesmo ponto, é fácil saber quem serão os vencedores — os corredores mais velozes” (SANDEL, 2012, p. 192). Nesse sentido, processos avaliativos meritocráticos não podem ser justos, pois “continuarão a permitir que a distribuição de riqueza e renda seja determinada pela distribuição de aptidões e talento” (RAWLS apud. SANDEL, 2012, p. 192), pois essa distribuição de aptidão é natural e, portanto, moralmente arbitrária. Ora, se um indivíduo tem pernas mais longas, um corpo mais resistente, e sente mais prazer no exercício, estas condições estão mais relacionadas com a “sorte” de ter nascido assim do que com mérito.

2. SOBRE A POLÍTICA, A ESCOLA E A MERITOCRACIA

De acordo com um estudo realizado no Espírito Santo pelo Instituto Jones dos Santos Neves (2009), a economia estadual é, em média, cerca de duas vezes mais aberta ao comércio exterior quando comparada à economia nacional. Para o desenvolvimento regional, o governo do estado do Espírito Santo criou ações para garantir condições de infraestrutura que materializem uma economia de maior valor agregado, sustentada por um capital humano qualificado, para fazer frente aos “desafios da competitividade por emprego” (ESPÍRITO SANTO, 2012 p.03). Assim, de acordo com o governo do estado, corrobora-se a necessidade do conhecimento de línguas estrangeiras, especialmente inglês e espanhol, para que sejam mediadas as atividades econômicas no estado em várias frentes. Essa justificativa, entre outras, servirá de base para a política pública oriunda da Secretaria de Educação (Sedu) que será executada pelos Centros Estaduais de Idiomas (CEI).

O projeto teve início na Grande Vitória, estendendo-se mais tarde a dois municípios no interior do estado. Conforme o decreto nº2247-R, publicado no Diário Oficial do Espírito Santo (Dioes) em 13 de abril de 2009, os CEIs objetivam oferecer bolsas de estudos de língua inglesa e espanhol aos alunos da rede pública e a oportunidade de viver uma experiência internacional, diminuindo assim a deficiência do estado no ensino de idiomas, assim como preparar o aluno para o mercado de trabalho. A ideia de implantar o Bolsa Sedu Idiomas surgiu durante uma viagem em que o governador fez a Dubai, nos Emirados Árabes, e a Cingapura.⁷ De acordo com ele, o estado do Espírito Santo e o Brasil viviam então um momento de muitas oportunidades, mas frisou que ainda existem poucos profissionais qualificados:

Visitamos o navio-plataforma FFSO Cidade de Vitória que estava sendo convertido em Dubai e que hoje está operando no litoral capixaba. Lá, encontramos 20 jovens capixabas, que estavam sendo treinados pela Petrobras para atuar na operação da plataforma. Eles nos disseram que a grande dificuldade que estavam tendo era relacionada ao domínio do idioma inglês (HARTUNG, 2010)

As atividades começaram com cursos de inglês em seis unidades no Estado — Vitória, Vila Velha, Serra, Cariacica, Cachoeiro de Itapemirim e Colatina. Em 2012 foi iniciada a oferta de curso de espanhol nas unidades da Grande Vitória. O CEI atende hoje 5.310 estudantes do ensino médio da rede pública estadual de ensino. O estudo aqui

⁷ Disponível em: <http://www.es.gov.br/Noticias/113241/detalhes.htm>. Acesso em 13. 10.2014

proposto tem como recorte o município de Vitória. O objetivo do projeto estadual⁸ é propiciar a oportunidade de aprendizagem de outro idioma para uso nas diversas situações em que seu conhecimento é necessário. De acordo com o Projeto Básico que regulamenta o “Curso de Língua Estrangeira para Alunos do Ensino Médio da Rede Pública Estadual”, o

Compromisso do Governo do Estado com a sociedade capixaba, no sentido de promover a melhoria da qualidade da escola pública, traduzida na equalização das oportunidades educacionais e na melhoria do padrão de desempenho dos alunos, tem impulsionado o poder público a aprimorar as políticas educacionais, a fim de dar resposta mais efetivas à demandas e expectativas da sociedade (ESPÍRITO SANTO, 2012, p.2).

É importante destacar que todas as vagas são direcionadas apenas aos alunos da rede pública estadual. Nesse sentido, o compromisso do governo do estado é que alunos oriundos da rede pública, que frequentemente pertencem às camadas menos abastadas da população, tenham acesso a esse tipo de qualificação profissional. Assim, poderão competir profissionalmente de forma mais justa com pessoas que tiveram meios de fazer idiomas em cursos particulares. Ressalte-se que, segundo o desenho da política pública, os alunos das escolas públicas também farão idiomas em cursos particulares. Os Centros Estaduais de Idiomas são gerenciados por empresas privadas que ganham esse direito, através de um processo público de licitação, que seleciona a escola de idiomas que será responsável pelos CEIs. Na primeira licitação, em 2009, a escola vencedora foi a Yeski⁹, responsável pelas Unidades de Vitória, Serra, Vila Velha, Cariacica, Colatina e Cachoeiro de Itapemirim. A concessão, válida por três anos, terminaria em 2012, quando seria aberta outra chamada pública para licitação de mais três anos. Neste ano, 2012, foi incluída no programa a disciplina de Espanhol. No segundo processo, a escola InCompany Corporate English ficou responsável pelo CEI da capital, enquanto a Yeski permanecia gerenciando os outros CEIs do Estado. No processo de 2015, a multinacional Yeski ficou, mais uma vez, responsável por todos os centros de idiomas do estado do Espírito Santo.

⁸ De acordo com do documento “Projeto Básico: Curso de Língua Estrangeira para estudantes do ensino médio da rede pública estadual”. Vitória, 2012

⁹ Pertence ao Grupo Multi, que também controla as redes Wizard, Yázigi, Skill e Alps em cursos de idiomas, além da SOS Computadores e da Microlins no ensino profissionalizante. O grupo foi comprado pela multinacional britânica Pearson em 2013. A Pearson também é dona da editora Penguin Books e do jornal “Financial Times” e já controla o sistema COC de ensino no Brasil.

A seleção dos alunos para a participação do programa é agenciada pela Sedu. O processo seletivo acontece anualmente, classificando os aprovados e suplentes que poderão ingressar em cada semestre letivo. Para se candidatar aos cursos oferecidos, o aluno deve ter o seguinte perfil¹⁰: (a) estar regularmente matriculado no ensino médio regular da rede pública estadual; (b) ter sido aprovado em todas as disciplinas no ano letivo anterior; (c) ter obtido média final igual ou superior a 7,0 pontos em Língua Portuguesa e Língua Estrangeira, com registro no histórico escolar da série anterior àquela em que estiver matriculado; (d) apresentar, no ano letivo imediatamente anterior, frequência escolar igual ou superior a 80% da carga horária anual, registrada no histórico escolar; (e) submeter-se à avaliação escrita de Língua Portuguesa¹¹; (f) providenciar assinatura do responsável no termo de compromisso.

Cada candidato deve escolher qual idioma desejaria cursar — inglês ou espanhol — antes do processo seletivo. Se para participar do processo seletivo os alunos precisam provar bom desempenho escolar, quer dizer que os alunos que não obtiverem notas 7,0 nas disciplinas exigidas não terão a chance participar do programa. Ainda que aceitemos que o público — alunos do ensino médio da rede pública estadual — compita em certa posição de igualdade, pois eles supostamente pertenceriam à mesma classe social¹² e estariam todos frequentando escolas que possuem a mesma qualidade¹³, podemos dizer esse processo é minimamente justo?

Se concordarmos com a leitura de Rawls (1971) sobre o acesso a oportunidades, é possível lembrar que, ainda que as condições de seleção fossem iguais, o fato de o processo seletivo privilegiar algumas disciplinas implica uma sobrevalorização de determinadas aptidões — nesse caso, a que diz respeito ao estudo de línguas. Supondo que tenhamos em uma turma uma aluna cujo desempenho nas disciplinas de Matemática, Química, Biologia e Geografia seja excelente, mas tenha dificuldade em Português, ainda que seja suficientemente capaz em inglês, de acordo com os critérios descritos, ela não poderá frequentar o curso de idiomas. Não porque ela seja uma má aluna, mas porque ela não é boa na matéria requerida, e embora tenha boas notas em todas as outras disciplinas.

Suponhamos então que para entrar no programa, bastasse ter média 7,0 em alguma disciplina. Qualquer uma. Isso tornaria o processo seletivo mais justo? Ora, se a

¹⁰ De acordo com o documento “Projeto Básico - Curso de Língua Estrangeira para estudantes do Ensino Médio da Rede Pública Estadual”, ESPÍRITO SANTO, 2012.

¹¹ As provas de Língua Portuguesa duraram até 2012. Desde 2013 a prova não faz mais parte do processo seletivo.

¹² Esta é uma suposição genérica que serve de alegoria para a construção do argumento.

¹³ Idem. 14

distribuição de aptidões é desigual, um indivíduo poder ser um exímio dançarino, mas não conseguir tirar boas notas em nenhuma das disciplinas escolares. Ou seja, a distribuição de oportunidades continua injusta. Para Rawls, ninguém é mais merecedor de maior capacidade natural ou deveria ter a vantagem de uma posição privilegiada de largada na sociedade (RAWLS, 1971).

Mas como pensar em oportunidades assim, tão iguais, se somos todos diferentes? Rawls não acha que essas diferenças sejam indesejadas, mas o que ele propõe evita que a “distribuição de riquezas seja fundamentada nessas contingências” (RAWLS apud SANDEL, 2012, p.195). Ou seja, seria injusto que o acesso às oportunidades sejam medidos através de talentos que são quase sempre inatos. Mas e se fôssemos todos asseguradamente iguais em oportunidades, será que faríamos o esforço que fazemos para competir? Queremos dizer, se o aluno tivesse chance de fazer o curso de idiomas sem precisar ter boas notas para isso, por que ele faria o esforço para ter um excelente desempenho? Pois ainda que o aluno tenha aptidão, ele faz o esforço para cultivar aquele talento. Entretanto, para Rawls, essa conclusão não é necessariamente verdadeira, uma vez que até mesmo o estímulo para o cultivo de certas habilidades também é parte de distribuição desigual de oportunidades. Assim, o esforço também não seria aqui uma dimensão essencial da justiça.

Além de oferecer cursos de idiomas, o CEI oferece bolsas de intercâmbio¹⁴. Apenas os alunos que tiverem frequência escolar igual ou superior a 98%¹⁵ e tiverem a média mínima de 95 pontos no curso de idiomas poderão participar do processo seletivo e concorrer ao intercâmbio. Ainda que os alunos consigam atingir estes quesitos, apenas aqueles que atingirem as mais altas posições, depois de passarem por mais três outras provas¹⁶, viajarão para estudar e aprimorar o idioma em outro país.

Sandel lembra que Bill Gates trabalhou com dedicação por muito tempo para fundar a Microsoft, por exemplo. Não é o simples fato de que ele teve aptidão para esse tipo de trabalho. Ele dedicou infindáveis horas para desenvolver aquele sofisticado sistema.

¹⁴ As regras são definidas através de edital público lançado anualmente pela Sedu, exclusivamente para alunos matriculados nos CEIs.

¹⁵ Isso quer dizer que mesmo se o aluno adoecer e precisar falta mais de duas vezes durante todo o ano letivo, ele está automaticamente eliminado do processo seletivo, ainda que apresente atestado médico.

¹⁶ O aluno terá que fazer um prova objetiva; se obtiver 70% ou mais, serão corrigidas suas três questões discursivas. Se aprovado nesta fase, o aluno poderá participar da entrevista para a seleção. Todo o processo seletivo acontecerá no idioma cursado pelo aluno — inglês ou espanhol.

Como poderia Rawls defender que não é moralmente justo que ele acumule riquezas que sejam fruto de tamanho esforço?

De acordo com Sandel (2012), Rawls responderia que até mesmo o esforço pode ser fruto de uma educação que privilegie esse tipo de postura. Até mesmo batalhar por algo, “fazer por merecer”, “depende de circunstâncias familiares e sociais mais confortáveis” (RAWLS apud SANDEL, 2012, p. 196). Os mais favorecidos tendem a fazer um empenho mais conscientes.

Para o autor, esforço não pode ser um fator determinante do mérito porque nem mesmo o esforço e o trabalho árduo são justificativas justas. Pois não se considera justo que um aluno que *não* tenha talento para aprendizado de línguas, mas estude e consiga ter a mesma pontuação na prova que o colega com tal aptidão, deva ter uma nota mais alta. Então apenas o esforço não é um argumento convincente para justificar o mérito, pois o que consideramos é o desempenho.

Se concordarmos com Rawls, concluiremos que essa política pública não é adequada a garantir justiça social e a equidade de oportunidades, porque ela agencia os alunos por meio de uma seleção meritocrática, que é, sempre, moralmente injusta. Mas se partirmos desse pressuposto, como consideraríamos a escola uma instituição que garantisse aos alunos liberdade, cidadania e justiça social, se a própria escola se constrói a partir de critérios baseados do mérito? Porque se o aluno não tiver a “sorte” de ter os atributos naturais para atender aos quesito de nota, dentro dos padrões estabelecidos, ele jamais terá as mesmas oportunidades que os alunos que possuem tais atributos. Assim, cairemos no argumento bourdieiano de que a escola executaria uma violência simbólica sobre seus assistidos, pois, segundo a teoria da reprodução proposta por Bourdieu (1997), os valores dominantes da escola estariam em consonância com os valores legitimados pela sociedade e esta, por sua vez, exerceria a função de reprodutora.

Assim, a segregação não implica uma ausência de relação, mas sim a existência de trocas “negativas”. Pode-se dizer que os diferentes grupos criam suas identidades em função da negação ou aceitação de valores de grupos “dominantes” (VILAS, 2009). Para Barbosa, (2007), ao entrar para a escola, qualquer que seja ela, o jovem é automaticamente inserido em uma lógica que o transforma em aluno e o convoca a assumir determinado papel. A escola demanda dos alunos um determinado tipo de comportamento. Por mais aberta que esteja para a aceitação de um corpo discente heterogêneo e por mais que pregue um ideal republicano de convivência entre diferentes “culturas”, existem comportamentos que são mais aceitos e reconhecidos pela instituição do que outros, como o do tipo de

aluno responsável, envolvido com as obrigações demandadas pelos professores nas aulas e que alcança boas notas. É, portanto, inevitável que os alunos assumam *status* diferentes perante a instituição e isso se constitui, assim, num aspecto que direciona as escolhas e a formação dos agrupamentos.

2.1 EDUCAÇÃO ESCOLAR ENQUANTO POLÍTICA SOCIAL

Se a escola não é capaz de dar conta de superar as desigualdades sociais, as políticas públicas de educação são de grande importância para a promoção da cidadania e a democratização de oportunidades. Política pública é um conceito muito utilizado no discurso dos gestores e das lideranças da sociedade civil, como medidas usadas para mitigar problemas sociais. Mas é importante, aqui, investigar como as políticas são pensadas e de que modo elas democratizarão, de fato, as oportunidades.

De uma forma geral, a caracterização das políticas públicas foi necessária quando se percebeu que a burocracia estatal não deveria apenas garantir a ordem e a segurança social, mas também prover serviços destinados a diminuir as desigualdades sociais e promover o crescimento econômico. Portanto, política pública, segundo Santos (2002), compreende o conjunto de intervenções e ações do Estado orientadas para a geração de impactos nas relações sociais, sendo as mais conhecidas as políticas de saúde, assistência social, transporte, habitação e, como é o caso, educação. Questionamos, portanto, em que medida isso implica que os recursos do poder estatal têm operado em favor do encontro da justiça social através da educação.

Muitos autores dirão que a educação é a condição necessária para o acesso à cidadania (vide GADOTTI, 2000; MARSHALL, 1967; ARENDT, 1983; HABERMAS, 1984, FREIRE, 1998). Isso porque se parte do pressuposto de que cidadãos que têm acesso à educação e à informação podem estar bem mais habilitados à participação na esfera pública, uma vez que suas escolhas se ampliam.

Para isso, a educação deve ser um projeto que atenda as classes mais baixas, valorizando os conhecimentos disponíveis e produzidos por ela, e assim a escola garantiria além da real possibilidade de ascensão: a possibilidade de aprender a tirar proveito do conhecimento ou competências específicas aos atores ou grupos sociais. E os setores economicamente privilegiados aprenderiam e tirariam proveito de um tipo de conhecimento que são produzidos pelas camadas menos enriquecidas. Apenas a partir desse entendimento é possível analisar os impactos que os insumos educacionais, o

contexto socioeconômico e cultural e as práticas escolares têm sobre a aprendizagem dos alunos.

3. QUALIDADE DA EDUCAÇÃO CAPIXABA

Oriunda de escolas particulares, uma das autoras deste artigo ouviu repetidas vezes, durante sua trajetória, que a escola pública era ruim. Por causa disso, é comum que muitos pais empenham parte relevante de seus ganhos em escolas particulares para que seus filhos tenham acesso a uma educação “de qualidade” (PIANA, 2009). Mas o que significa “qualidade”, afinal? Qualidade de quê? Qualidade para quem?

É verdade que vivemos num mesmo país, num mesmo tempo histórico, então é provável que compartilhem muitas noções gerais sobre o que seja uma escola de qualidade. Podemos dizer, com razoável segurança, que a maioria das pessoas concordaria com o fato de que uma escola boa é aquela em que os alunos aprendem coisas essenciais para sua vida, como ler e escrever, resolver problemas matemáticos, conviver com os colegas, respeitar regras, trabalhar em grupo (MEC, 2004).

Mas isso é tudo? Toda escola que consiga socializar os seus alunos e transmitir conhecimentos básicos essenciais para suas vidas será considerada uma boa escola? Uma escola boa para uma população que vive no interior da floresta amazônica também é boa para quem mora num centro urbano? Pode-se dizer que não exista um padrão ou uma receita única para uma escola de qualidade (TORRES GOMES, 2014). Qualidade é um conceito dinâmico, reconstruído constantemente. Ora, uma escola que mantenha hoje a pedagogia e o conteúdo que usava há cem anos talvez não corresponda aos critérios modernos de uma escola de “qualidade”.

Existem, no entanto, indicadores de qualidade. Esses indicadores, como mostraremos em breve, tendem a confirmar a tese de que a escola pública estadual (de ensino médio) tem qualidade inferior às escolas de ensino privado. Este talvez seja o argumento mais convincente para justificar algumas políticas públicas estaduais de educação, como é o caso dos CEIs, que são administradas por escolas privadas — mas com recursos públicos — dado o pressuposto de que essas escolas são mais eficientes, segundo os indicadores de qualidade. Isso não explicará, no entanto, se essa é uma ação resignada, conformada com a baixa qualidade da educação que o próprio Estado oferece,

ou um afã desesperado em oferecer aos alunos da rede pública acesso a um ensino de qualidade com baixos custos¹⁷.

A qualidade da educação, entendida como fenômeno complexo, deve ser abordada a partir de várias perspectivas que assegurem dimensões comuns. Segundo Boletim da Unesco, a OCDE e a Unesco utilizam como paradigma, para aproximação da qualidade da educação, a relação insumos, processos e resultados. Desse modo, a qualidade da educação é definida envolvendo a relação entre os recursos materiais e humanos, bem como a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula; ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas com relação à aprendizagem das crianças etc. Destaca, ainda, que a qualidade pode ser definida a partir dos resultados educativos, representados pelo desempenho do aluno (UNESCO, 2015)

As pesquisas sobre qualidade da educação (BRASIL, 2005), escolas eficazes (NÓVOA, 1999) ou escolas com resultados destacáveis (UNESCO, 2002) e, ainda, demais estudos desenvolvidos pelo Laboratório Latino-americano de Avaliação da qualidade de educação¹⁸ (UNESCO, 1998, 2000 e 2001) ressaltam, por um lado, a discussão de elementos objetivos no entendimento do que vem a ser uma escola eficaz ou uma escola de qualidade, procurando compreender os custos básicos de manutenção e desenvolvimento, assim como, por outro lado, as condições objetivas e subjetivas da organização escolar e da avaliação de qualidade da educação por meio do aproveitamento ou rendimento escolar dos alunos da região. Tais elementos podem, em parte, ser tratados como aspectos objetivos para a construção de condições de qualidade numa escola considerada eficaz ou que produz resultados positivos.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão ligado ao MEC, e as Secretarias de Educação produzem estatísticas sobre o sistema de ensino por meio de levantamentos de aspectos da realidade educacional que servem como parâmetros para identificar problemas, o que está melhorando ou piorando. Alguns desses levantamentos são feitos por amostragem e apresentam uma visão geral da situação

¹⁷ De acordo com os dados do programa no documento de inscrição no Prêmio Inovação na Gestão Pública do Espírito Santo (Inoves), o custo de cada aluno é de aproximadamente R\$ 50,00 por mês (SEDU, 2014). De acordo com reportagem do UOL (disponível <https://educacao.uol.com.br/noticias/2012/12/31/em-2013-governos-devem-gastar-ao-menos-r-2243-por-aluno-de-escola-publica.htm#comentarios>, acesso em 03 dez.2016), os governos deveriam gastar no mínimo R\$ 2.243,71 por aluno da educação básica pública no ano de 2013, conforme valor definido pelo MEC (Ministério da Educação). Em 2013 o Espírito Santo gastou R\$ 3.454,48 por aluno, o que daria R\$ 287,87 por mês. O segundo gasto mais alto no Brasil.

¹⁸O laboratório Latinoamericano de avaliação da qualidade da educação é uma rede de sistemas nacionais de avaliação da qualidade de educação nos países latinoamericanos que foi constituída em 1994 e é coordenada pela Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe da Unesco.

num Estado, numa região ou numa determinada rede de ensino¹⁹. Em outros casos, o levantamento é feito em cada escola, sendo possível para a comunidade comparar seus resultados com os das outras escolas²⁰. Por exemplo, se uma escola tem uma taxa de aprovação muito maior que outras escolas da região, esse dado é, com frequência, usado para a avaliação de qualidade.

Com dados baseados no Inep, a taxa de aprovação, nota no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e média no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) das escolas brasileiras de ensino médio estaduais, públicas e privadas são, com frequência, usadas para a avaliação de qualidade, conforme Tabela 1:

Tabela 1: Taxa Média do Ideb Brasil 2013

Rede	Taxa de Aprovação	Nota Saeb	Ideb
Total	0,82	4,44	3,7
Estadual	0,81	4,19	3,4
Pública	0,81	4,20	3,4
Privada	0,93	5,79	5,4

Fonte: Inep (BRASIL, 2013)

É possível ver uma diferença sensível entre os índices de desempenho escolar entre as escolas públicas e privadas no Brasil. Se considerarmos justos os índices de qualidade usados pelo Inep, comprovamos que a melhor *performance* é dos alunos das instituições privadas. Pode-se dizer então que o sistema educacional brasileiro reafirma a marca da nossa desigualdade estrutural, uma vez que as piores notas são dos alunos de escolas públicas, que acolhem, em geral, alunos oriundos das camadas mais baixas da pirâmide socioeconômica do país.

Em um estudo divulgado pelo Inep (BRASIL, 2002), que avalia o desempenho de estudantes do ensino médio por meio de indicadores disponibilizados pelo Saeb, 42% dos alunos foram qualificados em estado “muito crítico” ou “crítico” no desenvolvimento de habilidades e competências em língua portuguesa. Os qualificados em “adequados” somam apenas 5%. Ao traçar o perfil dos estudantes qualificados com desempenho “muito crítico”, 76% estão matriculados no ensino noturno, 48% conciliam trabalho e estudo, 84% estão acima da idade considerada ideal e, mais importante, 96% estudam em escolas

¹⁹ Painel educacional e InepData, por exemplo.

²⁰ Microdados e data Escola Brasil

públicas. Para o desempenho dos estudantes em língua portuguesa, o setor privado superou o setor público em 50 pontos. Para Matemática, a diferença foi ainda maior, chegando a 81 pontos na região Sudeste. De certa forma, o déficit na educação pode ser pensado como símbolo da latente desigualdade econômica. No que concerne à educação pública, não houve políticas públicas expressivas de investimento em educação ao longo do século XX. Se no século XX a taxa de analfabetismo era alta, como mostra José Murilo de Carvalho (1991), a república brasileira não estimulou o surgimento de uma escola republicana, mas ao contrário; políticas foram pensadas de forma intermitente (CUNHA, 2001), e a tarefa da educação foi transferida para os colégios da rede privada de ensino. Assim, partindo da premissa de que a educação é fundamental para garantir o mínimo de igualdade, é interessante destacar como esses padrões se confirmarão também no Espírito Santo.

Tabela 2: Taxa média das escolas de ensino médio: Ideb do Espírito Santo e no Sudeste 2013

Rede	Aprovação		Nota Saeb		Ideb	
	ES	Sudeste	ES	Sudeste	ES	Sudeste
Total	0,82	0,83	4,59	4,72	3,8	3,9
Pública	0,79	0,82	4,29	4,47	3,4	3,6
Privada	0,94	0,91	6,08	5,92	5,7	5,4

Fonte: Inep (BRASIL, 2013)

Ao considerar a tabela acima, fica nítido que os índices de desempenho das escolas públicas estaduais no estado do Espírito Santo são inferiores se comparados às taxas de desempenho em colégios privados, bem como se os compararmos com os índices apresentados em toda a região Sudeste, mesmo com outras escolas públicas. O contrário acontece com as escolas privadas. Elas mostraram um desempenho acima da média se comparadas com escolas públicas do estado, com colégios privados da região sudeste e até mesmo se comparadas com as escolas privadas do Brasil. Prova disso é que no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) a lista de melhores colocados é dominada pelas escolas privadas. Entretanto é importante lembrar que o 1º lugar, com a maior média das provas objetivas do Enem de 2014 entre as escolas públicas do Brasil, é capixaba²¹. O Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) — *Campus Vitória* — apresentou o melhor resultado. O

²¹ De acordo com dados do Enem por escola (MEC/Inep). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola> Acesso em 07/11/2015

Instituto teve média de 700,30 pontos, desempenho superior ao do ano anterior (2013), quando ocupou o 5º lugar no *ranking* nacional e o primeiro lugar entre as escolas do estado. Outros dois *campi* do Ifes, em Colatina e Cachoeiro de Itapemirim, também integram a lista dos dez melhores desempenhos no Estado. Os *campi* de Colatina, Cachoeiro e outras sete unidades do Instituto Federal capixaba estão entre as 100 melhores escolas públicas do Brasil. Em contrapartida, a melhor escola estadual do Espírito Santo não está nem entre as 50 maiores médias no estado: a Escola Estadual Teófilo Paulino, de Domingos Martins, o primeiro lugar entre as públicas estaduais, ficou na 91ª no estado, com 542 pontos. Considerando os diferentes desempenhos entre os Institutos Federais de Educação instalados no estado e as escolas estaduais capixabas, observa-se ainda um desnível na qualidade da educação apresentada entre instituições administradas pelos governos federal e estaduais.

Figura1:

Confira o ranking geral com as melhores notas objetivas no Estado

	ESCOLA	CIDADE	MÉDIA
1º	IFES Vitória - Federal	Vitória	700,30
2º	CE LEONARDO DA VINCI - Particular	Vitória	683,44
3º	ESCOLA SÃO DOMINGOS - Particular	Vitória	660,09
4º	SAGRADO CORAÇÃO DE MARIA - Particular	Vitória	655,04
5º	IFES Colatina - Federal	Colatina	653,39
6º	ESCOLA MÚLTIPLA - Particular	Serra	652,49
7º	SALESIANO JARDIM CAMBURI - Particular	Vitória	647,70
8º	IFES Cachoeiro - Federal	Cachoeiro	646,18
9º	MARISTA N. S. DA PENHA - Particular	Vila Velha	646,12
10º	IFES Cariacica - Federal	Cariacica	645,59

GAZETA ONLINE
Fonte: INEP

(Fonte: Gazeta Online, 2015²²)

O desempenho no Enem das escolas públicas estaduais do município de Vitória foi bastante baixo se comparado ao desempenho das escolas particulares do mesmo município. Mas apontar as diferenças dos índices de desempenho entre a educação pública estadual e a educação privada pode parecer uma constatação do óbvio, pois essas diferenças já são amplamente conhecidas e problematizadas (vide SAMPAIO e GUIMARÃES, 2009; GOMES, 2005; GADOTTI, 2000, entre outros). Não apenas em Vitória, não apenas no Espírito Santo, mas no país como um todo.

²² Disponível em <http://www.gazetaonline.com.br/noticias/cidades/2015/08/confira-o-ranking-com-as-notas-das-melhores-escolas-do-espírito-santo-no-enem-1013904941.html>.

Então se a diferença de qualidade escolar se refere à diferença entre escola pública e escola privada, seria possível dizer que as escolas públicas estaduais serão, de modo geral, de baixa qualidade? Para buscar essa resposta, focamos nas 13 escolas estaduais de ensino médio atuantes em Vitória com melhor posição no ranking. Destas 13, seis são escolas da capital. Interessante também observar o nível socioeconômico das populações que ocupam esses seis primeiros lugares.

Tabela 3: Desempenho das escolas públicas estaduais de ensino médio do município de Vitória no Enem

Escola Estadual de Ensino Médio (Vitória)	Nota Enem	Posição no ES	Nível socioeconômico
EEEM – Prof. Renato José da Costa Pacheco	537,47	3	Alto
EEEM - Irmã Maria Horta	532,85	6	Médio Alto
EEEM – Prof. Fernando Duarte Rabelo	527,35	10	Médio Alto
EEEFM - Maria Ortiz	525,30	11	Médio Alto
EEEM - Colégio Estadual do Espírito Santo	522,62	13	Médio Alto
EEEFM - Almirante Barroso	522,29	16	Médio
EEEFM – Des. Carlos Xavier Paes Barreto	496,27	97	Médio
EEEFM - Major Alfredo Pedro Rabaioli	486,04	146	Médio
EEEM - Gomes Cardim	482,11	170	Médio
EEEFM - Aflordizio Carvalho da Silva	481,67	173	Médio
EEEFM - Hildebrando Lucas	479,44	184	Médio
EEEM - Elza Lemos Andreatta	477,7	191	Médio
EEEM - Arnulpho Mattos ²³	-	-	-

Fonte: Inep/ Enem 2016 (BRASIL, 2016)

Como podemos observar na tabela acima, dos seis primeiros colocados, em cinco casos os alunos possuem um nível socioeconômico alto ou médio alto, com base no universo de referência que inclui somente os dados dos estudantes dessas bases que responderam, ao preencher o questionário contextual, a cinco ou mais questões, referentes aos itens a seguir. Posse de bens no domicílio: televisão em cores, TV por assinatura, telefone fixo, telefone celular, acesso à internet, aspirador de pó, rádio, videocassete ou DVD, geladeira, *freezer* (aparelho independente ou parte da geladeira duplex), máquina de

²³ Nenhuma informação sobre essa escola estava disponível nos dados do Inep sobre o Enem.

lavar roupa, carro, computador, quantidade de banheiros e quartos para dormir; contratação de serviços: contratação de serviços de mensalista ou diarista; renda: renda familiar mensal, em salários mínimos; escolaridade: escolaridade do pai e escolaridade da mãe. Assim os alunos são classificados em sete grupos, da seguinte maneira: muito baixo, médio baixo, médio, médio alto, alto e muito alto.

Então para pensar a qualidade da educação, não basta dizer que os colégios privados, que abrigam as classes mais abastadas, são melhor avaliados e os colégios públicos, que acolhem as populações mais pobres, têm pior desempenho escolar. É preciso entender as desigualdades no interior das escolas públicas, e para isso chamamos a atenção também para a diferença entre o sexto e o sétimo colocados. Se a sexta melhor escola estadual da capital está entre as vinte primeiras do estado, o sétimo colocado na capital está 81 posições abaixo no *ranking* estadual, ocupando a 97ª posição. Por que essa diferença? Vitória tem uma população relativamente pequena²⁴, e todos os professores que atuam nas escolas públicas estaduais passam pelos mesmos processos seletivos²⁵. Em uma capital tão pequena e tão cheia de recursos²⁶, não seriam de se esperar dados mais coesos em relação à educação? Porque as escolas do município ocupam as primeiras e últimas posições do *ranking*²⁷?

A partir da quinta posição na tabela 3, as demais escolas apresentam, na composição de seus alunos, nível socioeconômico médio, ao contrário do observado nas instituições compostas por um corpo discente de estrato alto ou médio alto, que ocupam as melhores posições. É possível então concluir que o desempenho escolar possui uma relação bastante objetiva com a condição socioeconômica dos alunos que as frequentam. Para justificar porque isso ocorre, Bourdieu (1987) diria que o sistema escolar acaba reproduzindo e legitimando predominantemente os privilégios sociais, limitando as possibilidades de reversão das desigualdades sociais por meio da escola. Bourdieu pode ser um pessimista, pois se o desempenho escolar possui esse tipo de relação com as condições

²⁴ A estimativa populacional para 2014 é de 352.104 habitantes no município (IBGE).

²⁵ Existem dois processos seletivos diferentes. O concurso para magistério, e a seleção para designação temporária (DT). O que quis dizer é que os professores da rede sempre passarão por um desses processos para que possam dar aulas nas escolas estaduais.

²⁶ Entre as capitais brasileiras, Vitória possui o segundo melhor índice de desenvolvimento humano (depois de Florianópolis). De acordo com as pesquisas da Fundação João Pinheiro, foi considerada a 4ª melhor cidade para se viver no Brasil pela ONU (Organização das Nações Unidas) em 2013 (atrás de São Caetano do Sul, Águas de São Pedro e Florianópolis) (Disponível em http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&id=24037 Acesso 30 ago. 2017) e o maior produto interno bruto *per capita* (IBGE, 2002-2005).

²⁷ Das 251 escolas estaduais do estado do Espírito Santo, a Escola Elza Lemos ocupa a 191ª colocação.

materiais dos educandos, as políticas públicas de educação deveriam estar a serviço da redução dessas diferenças.

Então, pensando na diminuição das desigualdades de oportunidades e acesso à educação de qualidade e, conseqüentemente, na ampliação da possibilidade de ascensão social para alunos de camadas mais empobrecidas, foi desenvolvida a política pública de educação que cria o CEI²⁸ — Centro Estadual de Idiomas. Se for objetivo dessa política oferecer tais oportunidades, será certa a conclusão de que essa política dará preferência no atendimento às escolas cujos alunos possuam níveis socioeconômicos mais baixos. Para verificar essa hipótese, é interessante saber de quais escolas vem a maioria dos alunos que são contemplados pelo CEI de Vitória.

Tabela 4: Seleção dos alunos do Centro Estadual de Idiomas de Vitória (inglês) em 2014

Escola Estadual de Ensino Médio (Vitória)	Aprovados	Suplentes	Nível Socioeconômico
Total	279	643	
EEEM - Colégio Estadual do Espírito Santo	59	62	Médio Alto
EEEM - Irmã Maria Horta	44	54	Médio Alto
EEEM – Prof. Renato Jose Da Costa Pacheco	37	195	Alto
EEEM – Prof. Fernando Duarte Rabelo	30	85	Médio Alto
EEEM - Arnulpho Mattos	28	67	-
EEEFM - Maria Ortiz	26	67	Médio Alto
EEEM - Elza Lemos Andreatta	20	28	Médio
EEEFM - Almirante Barroso	9	24	Médio
EEEFM - Major Alfredo Pedro Rabaioli	6	21	Médio
EEEFM - Aflordizio Carvalho da Silva	3	13	Médio
EEEFM – Des. Carlos Xavier Paes Barreto	3	13	Médio
EEEFM - Hildebrando Lucas	-	14	Médio

Fonte: Sedu (ESPÍRITO SANTO, 2014) e Inep (BRASIL, 2016)

De acordo com a tabela apresentada, as seis primeiras escolas cujos alunos estão mais presentes no CEI de Vitória são justamente as escolas em que os alunos possuem os níveis socioeconômicos mais altos²⁹. Se a política pública que originou os Centros Estaduais de Idiomas foi elaborada com o objetivo de promover a equalização de oportunidades educacionais e laborais para os alunos do estado, é verdade que os melhores alunos das melhores escolas consigam competir de forma mais justa com os alunos da rede

²⁸ De acordo com o Projeto Básico. Sedu, 2012

²⁹ Com a exceção da escola Arnulpho Mattos, cujos dados não estão presentes na avaliação feita pelo Inep, através do Enem.

privada. Entretanto, vale considerar que essa política pública parece não dar conta de oferecer igualdade de oportunidade de ascensão social, através da escola, aos alunos que possuem o nível socioeconômico mais baixo.

Se a política pública tem alguma vocação para a equalização de oportunidades, é necessário avaliar se, apesar da diferença numérica de oportunidades entre os alunos, já que a maioria pertence às escolas de maior “qualidade” e também melhor nível socioeconômico, os alunos das escolas de menor desempenho irão transcender essas condições — desafiando inclusive as probabilidades estatísticas — através do projeto, conquistar as melhores colocações e disputar as bolsas de intercâmbio com os alunos do grupo dos “seis primeiros”.

Tabela 5: Alunos selecionados para o Programa de Intercâmbio 2014 e 2015

Escola Estadual de Ensino Médio (Vitória)	Aprovados 2013 - 2014	Nível socioeconômico
Total	25 ³⁰	
EEEM - Irmã Maria Horta	6	Médio Alto
EEEM - Prof Renato Jose da Costa Pacheco	5	Alto
EEEM – Prof. Fernando Duarte Rabelo	5	Médio Alto
EEEFM - Maria Ortiz	4	Médio Alto
EEEM - Arnulpho Mattos	3	-
EEEM - Colégio Estadual do Espírito Santo	2	Médio Alto
EEEM - Elza Lemos Andreatta	-	Médio
EEEFM - Almirante Barroso	-	Médio
EEEFM - Major Alfredo Pedro Rabaioli	-	Médio
EEEFM - Hildebrando Lucas	-	Médio
EEEFM - Aflordizio Carvalho da Silva	-	Médio
EEEFM – Des. Carlos Xavier Paes Barreto	-	Médio
EEEM - Gomes Cardim	-	Médio

Fonte: Sedu (ESPÍRITO SANTO, 2014)

Novamente, as seis primeiras escolas no *ranking* de desempenho no Enem (e que, no geral, apresentam alunos com os melhores níveis socioeconômicos) foram as que mais obtiveram vagas para o curso de idiomas, e serão também os seus alunos aqueles que conquistarão a bolsa de intercâmbio. Quais as reais possibilidades de “sucesso” escolar destinadas aos alunos que não estão matriculados nas “escolas modelo”? E é importante

³⁰ Não estão sendo contabilizadas escolas de outros municípios cujos alunos frequentam o CEI de Vitória.

também se perguntar: escolas “modelo” de quê? Talvez os indicadores de qualidade estejam viciados na avaliação de um centro tipo de qualidade, que desconsidera as experiências significativas desses jovens. Bourdieu talvez nos explique melhor o que acontece.

O sistema de ensino contribui amplamente para a unificação do mercado de bens simbólicos e para a imposição generalizada da legitimação da cultura dominante, não somente legitimando os bens que a classe dominante consome, mas também desvalorizando os bens que as classes dominadas transmitem [para não falar das tradições regionais] e tendendo, por essa via, a impedir a construção de contralegitimidades culturais. (BOURDIEU, 1987, p. 42)

O autor estabelece uma correlação entre as desigualdades sociais e escolares e acredita que por mais que o acesso ao ensino por meio de uma escola pública e gratuita se democratize e se consolide, ainda continuará forte a correlação entre as desigualdades sociais e as hierarquias internas ao sistema de ensino. Prova disso é que as posições mais elevadas dentro dos sistemas de ensino, mesmo público, acabam sendo geralmente ocupadas por pessoas que pertencem a grupos sociais dominantes. Mais do que isso, a instituição escolar acaba valorizando um modo de relação com o saber e com a cultura que apenas os filhos das classes dominantes, dado seu processo de socialização familiar, conseguem ostentar. Para Bourdieu, a ação pedagógica “é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” (BOURDIEU, 1987, p. 62)

Dessa forma, faz-se necessária a reflexão acerca dos processos de educação que objetivam incluir, mas, por falta de sensibilidade ao considerar as carências mais específicas do público o qual pretendem atender, acabam reproduzindo algumas desigualdade sociais. Mesmo ambicionando equalizar as oportunidades de qualificação laboral, muitas políticas em educação continuam a deixar à margem grande parcela da população estudantil da rede pública. É importante também que se considere a escola como agente múltiplo de relações e não só como processo pedagógico/sala de aula e relação professor/aluno, assim como pensar a escola como polo dinâmico em suas relações de externalidade.

É importante tentar desenvolver uma reflexão acerca do ensino das línguas estrangeiras, colocando nova luz sobre debates que circundam a questão. Trata-se de compreender as estruturas da organização do sistema educativo e do projeto de ensino das línguas estrangeiras no Espírito Santo no contexto desse sistema educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARENDR, Hannah. (1993). A condição humana. Rio de Janeiro: Forense Universitária
- BOURDIEU, Pierre. (1983). Gostos de classe e estilos de vida. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Coleção Grandes Cientistas Sociais – Bourdieu*, nº 39. São Paulo: Ática
- BOURDIEU, Pierre. (1989). O poder simbólico. Tradução Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. Cap. 1, 2 e 3, pp.7-16. (coleção memória e sociedade).
- BOURDIEU, Pierre. (1989). A Juventude é apenas uma palavra. (in) Questões de sociologia. Rio de Janeiro, Marco Zero.
- BRASIL. (2002). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. SAEB 2001. Relatório Nacional. Brasília
- BRASIL. (2004). Ministério da Educação. Indicadores de qualidade na educação. Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Seesp-MEC São Paulo, fev.
- BRASIL (2005). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior 2004. Resumo Técnico. Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior (Deaes), Brasília – DF Disponível em http://download.inep.gov.br/download/superior/2004/censosuperior/Resumo_tecnico-Censo_2004.pdf/ Acesso em 30 ago. 2017
- BRASIL. (2013). Ministério da Educação. Apoio a novas unidades tem reajuste no valor por aluno. 26 abr. de 2013 - Disponível em <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/207-1625150495/18626-apoio-a-novas-unidades-tem-reajuste-no-valor-por-aluno> Acesso em 30 ago 2017
- BRASIL. (2013). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Qualidade da Educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes de 3ª série do ensino médio.. Disponível em: www.inep.gov.br>. Acesso em: 14 fev. 2015.
- BRASIL. (2016). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resultados do Enem por escola 2015. Relatório Nacional. Brasília
- CUNHA, Nylse Helena Silva. (2001) Um mergulho no brincar: 1º ed. São Paulo: Aquariana
- ESPÍRITO SANTO. (2012). Secretaria de Educação. Projeto Básico: Curso de Língua Estrangeira para estudantes do ensino médio da rede pública estadual. Vitória
- ESPÍRITO SANTO. (2014). Secretaria de Estado de Educação. Centro Estadual de idiomas: Ampliando Oportunidades. Inscrição INOVES, Vitória, Espírito Santo. SEDU. (2012) Projeto Básico: Curso de Língua Estrangeira para estudantes do ensino médio da rede pública estadual. Vitória,
- ESPÍRITO SANTO. (2014). Secretaria de Estado de Educação. Sedu divulga lista de estudantes selecionados para intercâmbio. Nomes são de estudantes da Grande Vitória. Países de destino também foram sorteados. Disponível em: <http://sedu.es.gov.br/Search?q=cei+&culture=pt-BR> Acesso em 20 ago 2016
- FORQUIN, Jean C. (1995). Escola e cultura. Porto Alegre: Artes Médicas
- FOUCAULT, M. (2003). Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal
- FREIRE, Paulo. (2004). Pedagogia da tolerância. São Paulo: UNESP
- FREITAG, Bárbara. (1977). Escola, estado e sociedade. São Paulo, Edart

- FRIEDMAN, Milton. (1984). *Capitalismo e liberdade*. São Paulo: Abril Cultural,
- GADOTTI, Moacir. (2000). *Perspectivas atuais da educação*. São Paulo em perspectiva, 14(2)
- HABERMAS, Jürgen. (1984). *Mudança estrutural na esfera pública*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro
- HARTUNG, Paulo. (2010). Governador recebe estudantes selecionados para o Intercâmbio: Os alunos vão viajar em 2011 para Canadá, Irlanda, Nova Zelândia e África do Sul. *A Gazeta*, Vitória, 23 Nov 2010. Intercâmbio 2011, p. 06
- MADEIRA, F. R. (1986.). *Los jóvenes en el Brasil: antiguos supuestos y nuevos derroteros*. *Revista de la CEPAL*, Santiago, no 29, 57-80, agp.
- MARSHALL, T.H. (1967). *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. (1994). *Abordagem antropológica para avaliação de políticas sociais*. *Rev. Saúde Pública*. São Paulo, 25(3): 133-8
- NOVÓA, Antônio (Coordenador). (1999). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote
- NOZICK, Robert. (1974). *Anarchy, State, and Utopia*. New York: Basic Books
- PIANA, Maria Cristina. (2009). *Serviço Social e Educação: olhares que se entrecruzam*. In: *Serviço Social e Realidade*, Franca, v. 18, n. 2, p. 182-206, nov. Disponível em: <https://ojs.franca.unesp.br/index.php/SSR/article/view%20File/136/187> Acesso em: 30 set. 2016
- RAWLS, John. (1981). *Uma teoria da justiça*. Brasília: Universidade de Brasília
- SANDEL, Michael. (2012). *Justiça – O que é fazer a coisa certa*. 6ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira
- SAMPAIO, Breno & GUIMARÃES Juliana. (2009). *Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil*. *Econ. Apl.* vol.13 no.1 Ribeirão Preto Jan./Mar.
- SPOSITO, M.; CARRANO, P. C. (2003). *Juventude e políticas públicas*. *Revista Brasileira de Educação*, n. 24, set./dez.
- TFOUNI, L.V. (1995). *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez
- TORRES GOMES, Catarina Barbosa. (2014). *Os Estudantes de Graduação e o Programa “Ciência sem Fronteiras”: oportunidade ou desigualdade?* XI ANPED Sul Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Disponível em: http://www.anpedsudeste2014.com.br/sistema/download.php?id_arquivo=2532. Acesso em 12 abr. de 2016.
- UNESCO. (2015). *Educação para Todos. Relatório de monitoramento global de EPT*, Disponível em Representação da UNESCO no Brasil <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/education-for-all/> Acesso em 12 out. 2016.
- UNESCO. (2002). *Proyecto Regional de Indicadores Educativos. Panorama educativo de las Américas: Informe Regional*, Santiago de Chile, a
- UOL. (2012). *Em 2013, governos devem gastar ao menos R\$ 2.243 por aluno de escola pública*. São Paulo, 31 dez. 2012 as 11h20. Uol Educação. Disponível em

<https://educacao.uol.com.br/noticias/2012/12/31/em-2013-governos-devem-gastar-ao-menos-r-2243-por-aluno-de-escola-publica.htm#comentarios> Acesso em 30 dez 2016

VILAS, Sara. (2009). Formas de sociabilidade entre alunos de uma escola de ensino médio/técnico. Orientadora: Maria Alice L. G. Nogueira. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação

Sabrina de Souza Menezes

Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) e mestre em Sociologia Política pela Universidade de Vila Velha (UVV).

Manuela Vieira Blanc

Doutora em Sociologia Política pela UENF e docente na UVV.