

Coleção:

Estudos sobre a privatização no Brasil.

V.3

CURRÍCULO, GESTÃO E OFERTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA:

Incidência de atores privados nos sistemas estaduais
das regiões Nordeste e Sudeste (2005-2018)

Organizadoras

Selma VENCO

Regiane Helena BERTAGNA

Teise GARCIA

**CURRÍCULO, GESTÃO E OFERTA DA
EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA:**

Incidência de atores privados nos sistemas
estaduais das regiões Nordeste e Sudeste
(2005-2018)

Coleção Estudos sobre a privatização no Brasil

Vol. 3



O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001

Financiamento da pesquisa



Selma Venco
Regiane Helena Bertagna
Teise Garcia
(Organizadoras)

**CURRÍCULO, GESTÃO E OFERTA DA
EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA:**

Incidência de atores privados nos sistemas
estaduais das regiões Nordeste e Sudeste
(2005-2018)

Coleção Estudos sobre a privatização no Brasil

Vol. 3

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Selma Venco; Regiane Helena Bertagna; Teise Garcia [Orgs.]

Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidência de atores privados nos sistemas estaduais das regiões Nordeste e Sudeste (2005-2018). Coleção Estudos sobre a privatização no Brasil. Vol 3. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 403p.

ISBN: 978-65-5869-349-9 [Digital]

DOI: 10.51795/9786558693499

1. Privatização. 2. Currículo. 3. Gestão educacional. 4. Educação básica brasileira. I. Título.

CDD – 370

Capa: Felipe Roberto | Colorbrand

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2021

DEDICATÓRIA

Este livro é dedicado à memória do Prof. Luiz de Sousa Jr, da Universidade Federal da Paraíba, falecido neste início de ano, vítima da pandemia do COVID 19. Não é tarefa fácil escrever uma dedicatória a uma pessoa querida que nos deixou há tão pouco tempo e, principalmente, sabendo que tal perda poderia ser evitada. Sua ausência pode ser debitada à incúria e irresponsabilidade do atual governo federal e sua política genocida.

Luiz ocupava o posto de Coordenador Adjunto dos Programas Profissionais da Área de Educação da Capes. Sua partida prematura consterna a todos nós. Deixa uma substantiva produção na área de Financiamento da Educação e relevante contribuição à administração pública, tendo sido Secretário de Educação de João Pessoa, Membro do Conselho Estadual de Educação do Estado da Paraíba, Secretário Geral da Universidade entre outros postos na Administração Pública.

Profundamente comprometido com a educação pública, particularmente com a educação básica, seu objeto de estudo, unia de maneira ímpar a leveza no trato e a firmeza na defesa de suas convicções.

Graduado em Economia pela UFPB (1988), na pós graduação abraçou a área de educação, tendo realizado seu mestrado na própria UFPB (1994) e, posteriormente, seu doutorado, na Faculdade de Educação da USP (2003).

Sua tese, intitulada “Financiamento da educação: os impactos do FUNDEF na educação básica do Estado da Paraíba”, produzida no bojo da pesquisa nacional sobre avaliação dos impactos do Fundef então em realização por meio de uma rede de pesquisadores de 12 estados, marca o florescimento entre nós desse campo de estudo. Seu trabalho analisa com muita perspicácia as modificações decorrentes da redivisão de recursos promovida pelo

Fundef. É um dos primeiros trabalhos acadêmicos que se debruça, em detalhes, a estudar os impactos do fundo, chamando a atenção para duas consequências importantes. De um lado, evidencia o aprofundamento do processo de transferência de matrículas das redes estaduais para as municipais, que ficou conhecida como municipalização do ensino fundamental. Mesmo em situações em que a responsabilidade municipal para com o ensino fundamental já era grande, como no Nordeste, o poder indutor dos recursos extras aportados para os municípios funcionaram como um poderoso estímulo, mudando significativamente a distribuição da oferta do ensino fundamental na educação brasileira. De outro, o impacto redistributivo que essas políticas geraram, contribuindo tanto para a melhoria do salário dos professores, aviltantes em muitas redes municipais do Norte e do Nordeste, e para reduzir a desigualdade do gasto por aluno entre as diferentes redes de ensino. Tais impactos são as principais razões da legitimidade que as políticas de fundos contábeis adquiriram com o passar dos anos.

Sua partida prematura deixa uma lacuna em nossos corações e na área de conhecimento que abraçou. Como diz a música de Gilberto Gil, “toda saudade é a presença da ausência de alguém”. Nós que aqui ficamos, dizemos. Luiz de Sousa Jr. Presente!

Campinas, 13 de abril de 2021.

Romualdo Portela de Oliveira
Professor Titular Aposentado da Faculdade de Educação da USP

SUMÁRIO

PREFÁCIO	10
Gonzalo Berrón	
APRESENTAÇÃO	15
Selma Venco	
Regiane Helena Bertagna	
Teise Garcia	
NOTAS METODOLÓGICAS	19
Theresa Adrião	
Sabrina Moehlecke	
Nicanor Lopes	
Danilo A. Kanno Baptista	
REGIÃO NORDESTE	
Tendências de privatização na educação pública: atores e programas privados na rede educacional do Estado da Paraíba (2015 – 2018)	25
Luiz de Sousa Junior	
Sérgio Andrade de Moura	
A Educação Básica em Alagoas: predisposição à privatização?	55
Selma Venco	
Flávio Souza	
Estratégias da privatização da Educação Básica na rede estadual da Bahia (2005-2018)	84
Santiago Castigio e Monteiro	

Estratégias de privatização da Educação Básica no Ceará: atores, programas e consequências para a educação pública estadual (2005-2018) Elisangela Maria Pereira	112
Programas e parcerias privadas na educação pública: atores e programas privados na rede educacional do Estado do Maranhão (2015 – 2018) Samuel Gomes de Jesus	141
Atores privados na educação pública pernambucana Nicanor Matheus Lopes	157
Privatização da gestão na rede estadual de ensino do Piauí: análise de programas e atores privados (2005-2018) Samara de Oliveira Silva Lucine R. V. B. de Almeida Marina Gleika Felipe Soares	180
A experiência do Rio Grande do Norte: da ‘descentralização’ à lógica gerencial privatizante Antônio Lisboa Leitão de Souza	206
Sergipe: onde a busca por eficiência nas políticas governamentais com base em parcerias público-privadas tem revelado sua ineficácia social Antônio Lisboa Leitão de Souza	229

REGIÃO SUDESTE

Privatização da Educação Básica: a rede estadual do Espírito Santo (2005-2018)	262
Teise Garcia	
As relações entre as esferas pública e privada na oferta, gestão e currículo da Educação Básica em Minas Gerais – 2005 a 2018	301
Maria Vieira Silva Úrsula Adelaide de Lélis Edirleine dos Santos Pereira	
Processos de privatização na rede estadual do Rio de Janeiro: o crescimento das parcerias difusas?	328
Sabrina Moehlecke	
Atores privados na educação pública paulista: relação duradoura e melhorias pouco evidentes	357
Theresa Adrião	
SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES	395

PREFÁCIO

O direito humano à educação e as obrigações públicas emanadas da Constituição Federal de 1988 no que tange a este direito social de todas e todos os brasileiros têm sido permanentemente ameaçados – sobretudo a partir da onda neoliberal dos anos 1980/90 – pela pressão “privatista”. Essa pressão que abrange, tal como nos é apresentada no livro “Currículo, gestão e oferta da educação brasileira: Incidência dos atores privados nos sistemas estaduais das Regiões Norte, Centro-Oeste, Sul e Distrito Federal (2005-2018)”, volume 2, e Currículo, gestão e oferta da educação brasileira: Incidência dos atores privados nos sistemas estaduais das Regiões Nordeste e Sudeste (2005-2018)”, volume 3, tem aplicação e impacto direto na qualidade e no acesso da população ao seu direito, retratada na obra em toda a sua profundidade e abrangência.

E não se trata de retórica: os volumes têm o mérito de sistematizar e analisar, seriamente, dados das diversas regiões e estados do Brasil a aplicação concreta dessas medidas e os seus impactos. Nesse sentido, os dois volumes organizados pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GREPPE), são livros que ajudam a entender a dimensão do fenômeno e do problema “no território” e elucida os desafios existentes em relação à gestão pública do ensino, único caminho para o pleno usufruto do direito humano à educação.

A “pressão privatista” acontece de múltiplas formas e tem sido, nos últimos anos, largamente teorizada, mas também objeto de narrativas consistentes e campanhas de grande parte da sociedade civil e dos movimentos no mundo. O diagnóstico sobre a “*captura corporativa*”, ou a “privatização da democracia” tem ganhado expressão nos debates atuais, junto da denúncia da “paralelização” do sistema multilateral que aos poucos deixa de ser o âmbito no que operam só estados e está se tornando um espaço

“multistakeholder” (de “múltiplas partes interessadas”) consagrando o poder do setor privado na tomada de decisões.

Trata-se de uma avançada em múltiplas frentes. Os atores privados atuam sobre governos e, logo, nos Estados e nas políticas públicas. Em geral, nos países ricos esses atores têm maior espaço e, aliados com os seus governos, influenciam os debates internacionais sobre quase todos os grandes temas; e, para nossa preocupação, questões como saúde, educação, alimentação, energia, meio ambiente têm sido assediados fortemente pelo setor privado, que enxerga neles boas oportunidades de negócios. Essa influência gera padrões (*standards*) que guiam e orientam as políticas públicas “certas” (muitas vezes são chamadas de “modernas” e/ou “eficientes”) para combater os problemas “certos” (ou seja, os problemas que eles enxergam como problemas). Decidem também o destino da cooperação internacional e do financiamento dos bancos internacionais de desenvolvimento e as condições que devem ser adotadas como parte desses empréstimos. Tudo isso com a ajuda de um arcabouço geral de teorias e pesquisas muitas delas financiadas pelas universidades, fundações e outros centros de pesquisa que dependem do apoio das empresas, constroem um “senso comum” no qual diversas formas de privatizar tornam-se não uma opção, mas uma decisão natural. Ou seja, o alargamento do mercado, do lucro, é transformado no caminho normal para o Estado cumprir com a obrigação de garantir acesso à uma educação de qualidade para todos. Obviamente isso não é assim, como é demonstrado nos diversos capítulos desse belo livro.

Na área da educação não é diferente. O primeiro passo sempre é a cooptação de governos e mentes fazendo com que os grandes fóruns internacionais debatam a agenda que interessa ao setor privado, ou que os temas da agenda pública sejam debatidos trazendo na solução os interesses do setor privado que via o bloqueio de medidas que não os obrigam, ou a promoção das que os beneficiam, acabam sempre protegendo os seus lucros. A consagração desse viés é a adoção do Objetivo de Desenvolvimento

Sustentável 4 (ODS), sobre educação, combinado com o 17º objetivo sobre “implementação” que inclui a colaboração com o setor privado como a forma adequada para cumprir com as metas.

Atores privados expressivos, tais como a Coalizão Global de Empresas para a Educação (*Global Business Coalition for Education* (GBCE)), que foi criada e liderada pelo ex-Primeiro Ministro da Inglaterra, Gordon Brown, e cujo papel é descrito de forma eloquente por Vernor Muñoz¹ (2020) em relação ao ODS 4, e que a enxerga como uma “corrida para o ouro” em termos das oportunidade de negócios que a implementação da ODS 4 significa para empresas, que almejam abocanhar uma parcela importante dos investimentos públicos orientados pela consecução do objetivo dedicado à educação.

Mais recentemente, e sobretudo a partir da crise global de 2008, o setor privado se debruçou na elaboração de um tipo de governança global no qual se colocam no centro. Segundo os planos, por exemplo, do Fórum Econômico Global, o mundo precisa de uma *Iniciativa de Redesenho Global* (*Global redesign initiative*, 2010) na qual o formato *multistakeholder* passa a ser um jeito de consultar os atores a serem, eles mesmos, uma forma de governo dos assuntos globais. Há pouco tempo, no contexto da crise da saúde provocada pela pandemia da Covid 19, o nome do redesenho mudou para “*Great Reset*”, ou seja, uma reconfiguração global da governança com maior protagonismo – sim, mais ainda – do setor empresarial. As fórmulas *multistakeholder* não são novas, a novidade é que elas estão se consolidando como a forma natural de gerir os temas internacionais, paralelizando com estruturas consagradas, tais como: UNESCO, FAO, OMS e outras lideradas por Estados. O paradoxo é que as lideranças dessas instituições, muitas delas sucateadas pela falta de financiamento dos Estados-Membros, são, em muitos casos, as impulsionadoras dos arranjos “multipartes”. Em 2019, por exemplo, o Secretário Geral da ONU

¹ NORRAG Special Issue 05 (NSI 05), “Domestic Financing: Tax and Education”, Geneva, 2020

assinou acordo de parceria estratégica com o Fórum Econômico Mundial, para, entre outras coisas, ajudar a cumprir os ODS. Mas desde então, José Guterres, tem promovido uma nova onda de paralelização que quebra com o *status quo* do multilateralismo, atropelando espaços ou processos legítimos e consolidados de gestão, como o sistema FAO em Roma, que agora concorrerá com a Cúpula dos Sistemas Alimentares, organizada nos moldes e interesses dos grandes atores privados do setor de produção de alimentos do mundo, incluindo a Fundação Bill e Melinda Gates, muito contestada pelas organizações e movimentos sociais integrantes do Comité de Segurança Alimentar do Mundo. Ou a proposta de um Grupo *Multistakeholder* para a governança global da Internet, como consta no mapa de rota que submeteu para consulta recentemente, e atropela o processo de discussão da internet iniciado pelos Estados em 2006 no âmbito da ONU, o Fórum de Governança Internet, é mais um exemplo dessa tendência impulsionada desde o centro do sistema Multilateral e contestada pela sociedade civil².

Nesse contexto, é impossível pensar que nações e os entes subnacionais (estados e municípios), consigam lidar com a tremenda pressão que desce via todos esses canais, em meio ao problema constante da falta de financiamento público na ponta, como é descrito nos capítulos do livro. E é por isso que a grande tarefa dos defensores do ensino público e do direito à educação é se esforçar neste caminho de mostrar os impactos de decisões sobre políticas e padrões no nível internacional e contestar nesse nível, também, o embate das corporações (fundos, empresas, bancos, fundações etc.) em cima da governança multilateral. Nesse sentido, a tarefa fundamental hoje posta aos atores - a exemplo da Campanha Global pelo Direito à Educação, a Internacional da Educação -, junto a outros setores sensíveis para a população e o planeta (saúde, meio ambiente, trabalho) é necessária para dar uma chance, em um mundo em transformação no qual a educação terá

² <https://justnetcoalition.org/big-tech-governing-big-tech.pdf>

– como em outros momentos de transição do paradigma econômico
– um papel central, para recuperar o papel do Estado na garantia do direito à educação e do bem comum do conhecimento.

Boa leitura!

Gonzalo Berrón

Diretor de Projetos / Fundação Friedrich Ebert - Brasil

APRESENTAÇÃO

Selma Venco
Regiane Helena Bertagna
Teise Garcia

No Brasil, assim como em muitos outros países, a presença do setor privado na educação vem aumentando de modo exponencial. Tal movimento tem provocado e exigido, por parte do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GREPPE), a busca contínua de compreensão sobre os diferentes modos de atuação do público e do privado, que desenham as relações entre o Estado e a sociedade e reconfiguram o setor educacional.

É nesse contexto que o presente livro se desenvolve e aporta resultados de pesquisa realizada no âmbito do GREPPE, de caráter interinstitucional e coordenada pela Prof^a Dr^a Theresa Adrião, docente da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

Assim, o estudo procura levantar o véu da produção (MARX, 1981) de uma opção política nacional arquitetada desde o fim da ditadura empresarial-militar pelas mãos de Fernando Collor e sedimentada no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), por meio da instauração de marcos legais favorecedores do acesso maciço da iniciativa privada nas ações sob a responsabilidade do Estado.

A defesa do Estado Gerencialista, pelo governo FHC, pautou-se no discurso da ineficácia do Estado Burocrático, incapaz de responder às exigências de uma sociedade em ebulição em tempos de globalização e avanços tecnológicos importantes. E, ao mesmo tempo, o atalho político foi conferir amplos poderes à “mão invisível” do mercado, uma entre tantas as decorrências desse rumo político é retratada na presente publicação.

A pesquisa, aqui compartilhada, objetivou analisar a incidência de atores privados em todas as redes estaduais de educação e do Distrito Federal nas três dimensões da política educativa - oferta, gestão e currículo – de modo a identificar possíveis desdobramentos para a efetivação da educação como direito humano.

A primeira dimensão, relativa à privatização da oferta educacional, operacionaliza-se por meio de três formas: financiamento público (direta ou indiretamente) à oferta educacional por provedor privado, aumento das matrículas em estabelecimentos particulares e a introdução de políticas ou programas de escolha parental. A segunda dimensão, refere-se à privatização da gestão da educação, captada em dois âmbitos: privatização da gestão educacional e da gestão escolar, nos dois casos caracterizada pela transferência da gestão, em sua totalidade ou em parte dela, a organizações privadas. E, por fim, a última refere-se à privatização do currículo, aqui focando a privatização nos processos pedagógicos *stricto sensu* e envolvendo as relações entre professor/a, estudante e conhecimento e insumos curriculares.

Realizada em duas etapas, a primeira fase, financiada pelo CNPQ³ e Fapesp⁴, vasto mapeamento sobre a incidência de atores privados no período de 2005 a 2015; e, a segunda, subsidiada pela Fapesp⁵ e apoiada pela Fundação Friedrich Ebert, atualizou os dados até 2018, final dos mandatos dos governadores e aprofundou a análise em cada estado e Distrito Federal.

O grupo de pesquisa, congruente à lógica de socialização dos dados coletados e sistematizados, disponibiliza a totalidade do mapeamento em *site* institucional⁶, e, assim, visa colaborar com o desenvolvimento de outros pesquisadores sobre a temática. E, também, movido pelo sentido da importância da coletividade,

³ CNPq Processo nº 459098/2014-4

⁴ FAPESP Processo nº 2015/21107-3

⁵ FAPESP Processo nº 2019/12230-7

⁶ Disponível em < https://www.greppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao >

integrou pesquisadoras e pesquisadores de diversas universidades: Unicamp, USP/Ribeirão Preto, Unesp/Rio Claro, UPR/Universidades Federal do Paraná, Universidade Federal de Uberlândia, UFJR/Rio de Janeiro, UFPB/Paraíba, UFRN/Rio Grande do Norte, UFR/Rondonópolis, Instituto Federal de São Paulo/Campos do Jordão, Unimontes, e estudantes dos programas de pós graduação vinculados à pesquisa.

A ampliação da equipe na segunda fase do estudo, foi fundamental para dinamizar o debate teórico-metodológico e reunir pesquisadoras e pesquisadores dos vários estados e suas vivências locais e regionais, dada a abrangência nacional da pesquisa e a extensão territorial do país, bem como as disparidades e especificidades regionais e estaduais dos 26 estados e o Distrito Federal, que compõem o estudo.

A colaboração teórica do conjunto de pesquisadoras e pesquisadores forneceu elementos de compreensão coletivos, e, simultaneamente, permitiu agregar novas e distintas interpretações e análises sobre as ações dos atores privados na educação em todo o país, de forma a evidenciar a influência desses na definição, indução ou implantação de políticas ou programas educacionais junto aos sistemas estaduais no país.

Devido à abrangência da pesquisa, e, portanto, ao grande volume de dados e à territorialidade nacional, optou-se por organizar o livro em dois volumes, segundo uma distribuição regional dos estados.

Assim, o livro 2 (volume 3) é composto por 3 regiões, totalizando 13 estados mais o Distrito Federal, a saber:

✓ Região Norte (NO) com 7 estados: Acre (AC), Amapá (AP), Amazonas (AM), Pará (PA), Rondônia (RO), Roraima (RR), Tocantins (TO);

✓ Região Centro-oeste (CO); Distrito Federal (DF), Goiás (GO), Mato Grosso (MT), Mato Grosso do Sul (MS)

✓ Região Sul (SU), Paraná (PR), Santa Catarina (SC), Rio Grande do Sul (RS).

E, o livro 2, contempla duas regiões, totalizando 13 estados, também dispostos regionalmente, quais sejam:

✓ Região Nordeste (NE): Alagoas (AL), Bahia (BA), Ceará (CE), Maranhão (MA), Paraíba (PA), Pernambuco (PE), Piauí (PI), Rio Grande do Norte (RN), Sergipe (SE);

✓ Região Sudeste (SE): Espírito Santo (ES), Minas Gerais (MG); Rio de Janeiro (RJ); São Paulo (SP)

Registra-se, por fim, nosso agradecimento ao conjunto de estudantes de graduação, pós-graduação e pesquisadores que se envolveram e contribuíram para a realização da pesquisa. Não fosse o ensejo do trabalho coletivo, bem como os recursos financeiros despendidos pelas agências de fomento, instituições as quais se vinculam e entidades apoiadoras da pesquisa, não seria possível difundir o conhecimento acumulado permeado por inquietações e questionamentos diante da realidade educacional brasileira.

Boa leitura!

As organizadoras,
em nome do coletivo da pesquisa

NOTAS METODOLÓGICAS

Theresa Adrião
Sabrina Moehlecke
Nicanor Lopes
Danilo A. Kanno Baptista¹

Este livro, no formato digital, apresenta análises iniciais sobre informações decorrentes de pesquisa documental realizada em fontes primárias acessadas por meio das páginas oficiais das secretarias estaduais de educação e do Distrito Federal complementada por busca referenciada na plataforma GOOGLE, neste caso, acionada por descritores e procedimentos apresentados pelo grupo da pesquisa e socializado no site do GREPPE².

O período analisado na pesquisa define-se pelo ano em que a lei complementar nº 101, de 4 de maio de 2000 - Lei de Responsabilidade Fiscal - foi integralmente implantada pelo conjunto dos entes federados, e, termina em 31 de dezembro de 2018, último ano do mandato governamental, concluído antes do início desta investigação.

Os dados relativos aos programas e atores privados foram coletados pelo conjunto de pesquisadores/as e checados por meio de análise comparativa entre as coletas realizadas nas duas fases da pesquisa, a primeira concluída em 2018, e a segunda, em andamento.

A coleta de informações acerca dos programas e atores privados, tanto na pesquisa de 2005-2015, quanto de 2016-2018, utilizou os seguintes descritores para suas buscas nos *sites* das

¹ A pesquisa contou com o apoio técnico de Sylvia Cerqueira, Andrey Mori e Gabriel Cássio Martins Ferreira.

²https://www.greppet.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao.

Secretarias de Educação e na Plataforma GOOGLE: Programas, Parcerias, Convênios, Contratos e Projetos; Políticas e Programas na educação acrescidos do nome do governador no período; Pacto e Compromisso. Vale destacar, para todos os dados, que por se tratar de fontes primárias disponíveis por diferentes e sucessivos governos durante mais de uma década, algumas informações não foram localizadas por terem sido excluídas dos *sites* governamentais, razão pela qual se completou a busca por meio de pesquisa referenciada na plataforma GOOGLE.

No caso de eventuais inconsistências nas informações, a confirmação ocorreu por busca com o nome do programa na página da Secretaria de educação correspondente e/ou do ator privado envolvido. Por fim, procedeu-se à validação das informações. Com vistas a anular as memórias ou históricos de buscas, a validação resultou de acesso anônimo em até cinco páginas do *Google*, associando o nome do programa ou do ator privado ao da Secretaria de educação pesquisada. Para organização dos dados adotou-se a função PROCV da ferramenta Planilhas do *Google Drive*.

As informações relativas ao ano de início e de fim dos programas demandaram consultas aos *sites* das Secretarias de educação, por meio de busca pelo nome do programa ou ator privado. Na ausência do dado, abriu-se uma guia anônima no GOOGLE e realizou-se nova pesquisa pelo nome do programa associado ao nome do estado/DF ou ator privado e, complementarmente, pesquisou-se na página institucional do ator privado. Se mesmo após estes processos de verificação, manteve-se a ausência da informação, atribuiu-se a sigla SI (sem informação) para início e/ou fim dos programas.

Além de informações sobre atores e programas operados ou propostos pelo setor privado para a educação estadual e distrital, os resultados da pesquisa abordados neste livro incluem informações relativas às formas pelas quais professores/as e diretores/as foram contratados/as em cada estado e no DF.

No caso dos dirigentes escolares, os dados correspondem ao período de 2005 a 2017 e decorrem de consulta ao micro dados dos

questionários do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), respondidos pelas escolas e disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). A seleção e tratamento demandou a adoção do Programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).

Já os relativos ao percentual anual de docentes não concursados vinculados às redes estaduais e Distrito Federal decorreram de informações constantes dos Censos Escolares³sobre quatro formas de contratação: concursado, terceirizado, temporário e CLT. O dado apresentado se refere à somatória de todas elas, exceto para as informações referentes à contratação de docentes concursados. Tendo em vista que o Inep passou a coletar tais dados a partir de 2011, a presente publicação considera a série histórica até 2018.

O Censo escolar (2005-2018) é a base para as informações relativas às matrículas sistematizadas pela pesquisa, as quais, como todas as demais informações ajustam-se ao recorte adotado: educação básica em sua etapa obrigatória, na modalidade do ensino regular.

Os textos apresentam o conjunto de programas operados por atores privados nos - 26 estados da federação, além do Distrito Federal e representam esforços teóricos da equipe de pesquisa na direção de adequação das categorias de análise previstas no projeto e adensadas em reuniões de pesquisa realizadas presencialmente, e, a partir de março de 2020, de forma virtual em razão da pandemia.

No que se refere às três dimensões da política educacional – currículo, gestão e oferta, a partir das quais foram classificados os programas identificados, se mantiveram os mesmos critérios usados anteriormente para sua codificação. Contudo, observamos que um mesmo programa pode incidir sobre mais de uma dimensão.

Por privatização da oferta educacional se entende, neste estudo, as formas de subsídio público à oferta privada para acesso à educação por meio de convênios, contratos e bolsas de estudo em

³ Disponíveis em portal.inep.gov.br/microdados.

instituições privadas, formas de atendimento educacional por provedor privado custeadas por fundos privados, ou, ainda, a transferência da responsabilidade pelo atendimento educacional para a esfera privada, seja esta composta pelas escolas particulares ou instituições religiosas.

No que se refere à privatização da gestão educacional tratou-se de abordar processos para contratação de assessorias, transferências da gestão escolar para instituições privadas, introdução de mecanismos de avaliação de desempenho institucional e de formas diretas ou indiretas de “premiações”, como bônus por produtividade aos trabalhadores da educação. A identificação da constante criação em âmbito estadual de sistemas de avaliação também integra as descrições apresentadas em cada capítulo.

A privatização da dimensão do currículo escolar compõe as preocupações da pesquisa e pode ser identificada por meio de programas relacionados à compra ou aquisição de insumos curriculares de qualquer natureza, incluindo o formato digital; desenhos curriculares, formação em serviço, avaliação de desempenho de estudantes e atividades de enriquecimento curricular para além do obrigatório.⁴

Para a classificação da natureza da instituição, foram considerados apenas os atores privados não confessionais identificados a partir de denominações autoatribuídas. No caso de federações ou organizações internacionais, utilizaram-se os seguintes termos: a) agências: para o caso de organizações internacionais, como UNESCO, OCDE, etc; b) organização financeira internacional: para casos como o BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento, Banco Mundial etc.; c) sindicato patronal: para o caso das federações de indústrias, do comércio etc. Dentre os termos autoatribuídos, foram encontrados os seguintes: instituto, fundação, associação, OSCIP- Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, OS – Organização Social,

⁴ Cf. (https://www.grepper.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao)

empresa, ONG – Organização Não-Governamental. Ressalva-se que as autodenominações não foram checadas em relação ao estatuto legal e jurídico da entidade.

Nesta etapa da pesquisa e considerando as especificidades das diferentes redes públicas de ensino e dos programas/atores mobilizou-se em especial duas categorias analíticas previstas nesta investigação: **capilaridade e vigência**. A primeira refere-se à abrangência dos programas, informada em função dos segmentos escolares (docentes, estudantes, gestores e comunidade escolar) envolvidos, das etapas de escolaridade diretamente afetadas e das dimensões da política educativa consideradas: gestão, oferta educacional e currículo. A segunda categoria – vigência - relaciona-se ao tempo em que os programas e ações vigoraram no período selecionado expressando sua longevidade ou perenidade.

Considerando as duas categorias acima citadas, ainda que em algumas redes outras categorias tenham sido acionadas em razão do tipo de inserção/atuação do setor privado, foram selecionados os principais programas mobilizados por atores privados nas redes públicas analisadas com vistas a analisar as ações que vem favorecendo amplas ou duradouras estratégias de privatização da educação em âmbito estadual e distrital.

REGIÃO NORDESTE

TENDÊNCIAS DE PRIVATIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: atores e programas privados na rede educacional do estado da Paraíba (2015 – 2018)

Luiz de Sousa Junior
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Sérgio Andrade de Moura
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Introdução

A partir dos anos de 1990, impulsionada pelas ideias neoliberais de redução do papel do Estado – embasadas nas propostas do chamado Consenso de Washington¹ e consequente expansão do mercado –, uma série de reformas na estrutura do estado brasileiro, a pretexto de “modernização do aparelho estatal”, foi efetivada em distintas áreas, desde a chamada reforma da administração pública gerencial, lançada por Luiz Carlos Bresser Pereira, à efetivação das parcerias público-privadas (PPP), no ano de 2004.

Essas reformas produziram repercussões nas políticas educacionais. Na educação básica, que, em razão de dispositivo constitucional, obriga-se o uso de recursos públicos para a educação pública, prevalecem, nos últimos anos, as parcerias envolvendo o poder público e os atores privados de diversas ordens, como Organizações Sociais, empresas privadas, e *pool* de

¹ Essa denominação resultou das conclusões da reunião convocada pelo *Institute for International Economics*, realizada em Washington (EUA) no ano de 1989, com representantes do governo norte-americano, Banco Mundial e FMI, para tratar das propostas para o “ajuste da crise” dos países latino-americanos. O Consenso de Washington representou um conjunto de políticas, oriundas do ideário neoliberal, que propôs uma reforma econômica assentada no ajuste fiscal pela adoção de medidas econômicas ortodoxas e redução do papel do Estado (BATISTA, 1994).

empresas, com transferência de obrigações e de recursos para tais instituições, num processo que se pode enquadrar na categoria de privatização “exógena”, ou seja, em que os serviços públicos são abertos à participação de atores privados (BALL; YOUDELL, 2007).

O estado da Paraíba, particularmente no período de 2011 a 2018, levou o processo de parcerias com esses atores privados a um patamar extremado, incluindo o repasse da gestão de atividades-meios para as Organizações Sociais em mais de 600 escolas da rede estadual. Neste artigo realiza-se, portanto, uma análise descritiva de algumas das estratégias de privatização adotadas, exclusivamente na rede estadual de educação do Estado da Paraíba.

A Paraíba, localizada no Nordeste Brasileiro, é uma das áreas geográficas de mais antiga ocupação na História do Brasil. Na atualidade, a Paraíba possui 223 municípios e conforme os dados do censo demográfico do ano de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apresentava uma população de 3.766.528 habitantes, com 75,37% da população vivendo na zona urbana (IBGE, 2010). Já os dados da PNAD Contínua (IBGE, 2018), apontam para uma população, em 2018, de 4,037 milhões de pessoas.

No período compreendido entre os anos de 2010 e 2017, conforme os dados do IBGE (2017), os valores correntes do PIB do estado da Paraíba apresentaram um crescimento de 86,10%. Esse crescimento é superior ao apresentado pelo Nordeste (82,34%) e pelo Brasil (69,42%) no mesmo período. Entretanto, no período compreendido entre 2010 e 2017, a participação desse estado no PIB brasileiro ficou aproximadamente em torno de 0,9%. No ano de 2017, o PIB paraibano ocupava a 6ª posição, entre os estados nordestinos, e apenas a 19ª posição entre todas as unidades da Federação.

No que concerne ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), a Paraíba apresentava um IDH de 0,658. Com isso, ocupava tão somente a 23ª posição entre os 27 estados da Federação². Esse

² Conforme dados disponíveis em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/panorama>. Acesso em: 31 mai. 2020.

fato evidencia que as três dimensões básicas do desenvolvimento humano consideradas no IDH – ou seja, renda, educação e saúde – tem muito que avançar nesse estado.

Ao longo da Nova República, ou seja, no período que se seguiu ao término da Ditadura Militar (1964 – 1985), até o final da década de 2000, o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) foi uma grande força hegemônica no estado da Paraíba. Nas doze gestões do período, por sete vezes, o estado foi governado por lideranças políticas desse partido. No entanto, a partir do ano de 2011, ascende ao poder o Partido Socialista Brasileiro (PSB)³, tendo à frente o Governador Ricardo Vieira Coutinho, que é reeleito para um segundo mandato no ano de 2015. Durante suas duas gestões ganha um forte impulso, a partir da adoção da Nova Gestão Pública, as diretrizes gerenciais e os estímulos para a concretização de parcerias público-privadas e de processos de privatização nas políticas públicas, inclusive, no âmbito da educação.

Notas a respeito do cenário da rede estadual de ensino da Paraíba

A estrutura organizativa da educação estadual da Paraíba é composta pelo Conselho Estadual de Educação da Paraíba (CEE/PB), pela Secretaria Estadual da Educação, e da Ciência e Tecnologia, gerências regionais de ensino e unidades escolares, além de alguns órgãos suplementares. Além disso, existe na Assembleia Legislativa do Estado da Paraíba a Comissão da Educação, Cultura e Desportos⁴ que é responsável por emitir opiniões, orientar, debater e fiscalizar as questões relacionadas à

³ Desde o início da década de 2000, o PSB inicia um processo de ascensão no cenário político paraibano. Em 2004, elege para governar a capital, João Pessoa, Ricardo Coutinho. No ano de 2008, consegue a sua reeleição. Finalmente, em 2010, o partido consegue uma vitória expressiva ao eleger para o cargo de governador Ricardo Coutinho. Nesse pleito, ele tornou-se o governador mais votado da história da Paraíba.

⁴ Disponível em: http://www.al.pb.leg.br/comissoes?comissao_id=7841. Acesso em: 21 jul. 2020.

educação do sistema educacional do estado no que concerne aos aspectos legais, institucionais e financeiros, bem como em relação aos programas culturais e esportivos.

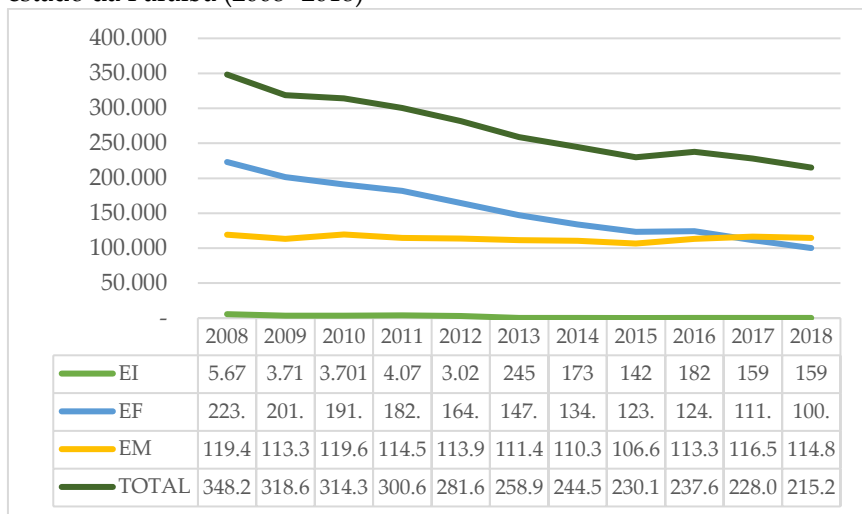
No estado da Paraíba, a história do CEE/PB, esse órgão colegiado que possui funções consultiva, normativa e deliberativa, composto por 16 conselheiros, remonta a década de 1960. O CEE/PB, um dos primeiros a serem instalados no país, foi criado por meio da Lei n° 2.864, de 06 de junho de 1962, e encontra-se em pleno funcionamento na contemporaneidade.⁵

A fim de contextualizar o cenário educacional no estado, durante o período estudado, discutem-se, a seguir, alguns dados referentes à educação básica: a evolução das matrículas, os dados referentes aos estabelecimentos de ensino, bem como os dados alusivos aos docentes, conforme o tipo de vínculo e de provimento de diretor escolar.

O gráfico 1 contém os dados de matrículas totais (urbanas e rurais) no estado da Paraíba, no período delimitado entre os anos de 2008 e 2018, considerando as etapas da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio na rede de educação estadual.

⁵ Disponível em: <https://cee.pb.gov.br/conselho/historia/>. Acesso em: 19 jul. 2020.

Gráfico 1 – Evolução das matrículas na Educação Básica na rede do estado da Paraíba (2008 -2018)



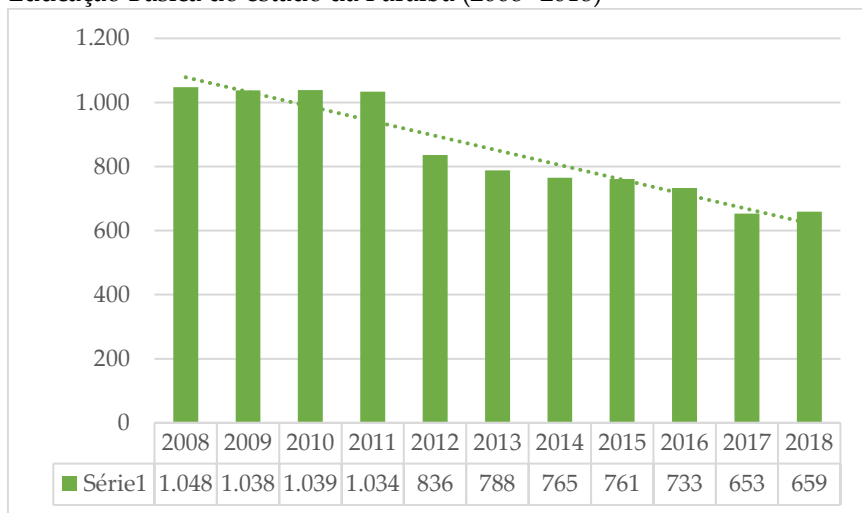
Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020)

Com relação ao atendimento na educação básica na rede estadual de ensino da Paraíba, os dados evidenciam que, no período de 2008 a 2018, ocorreu uma redução no total das matrículas, considerando todas as etapas de ensino: na educação infantil (-97,20%),⁶ no ensino fundamental (-50,29%) e no ensino médio (-1,31%). A redução média foi de -38,20%. Com isso, a rede educacional do estado da Paraíba apresentou uma diminuição significativa no número de matrículas (-103.439) no período analisado. Porém, quando se analisa apenas o interstício 2015 a 2018, verifica-se um crescimento no atendimento do ensino médio (7,72%) na rede estadual paraibana, indicando, assim, a prioridade da rede estadual para essa etapa de ensino.

Acompanhando a evolução das matrículas, contata-se também uma forte retração nos estabelecimentos da educação básica na rede educacional do estado da Paraíba. Esse processo ganhou impulso, sobretudo, a partir do ano de 2012, conforme gráfico 2.

⁶ Essa queda no número de matrículas na educação infantil se deu por conta da transferência das creches para as redes municipais.

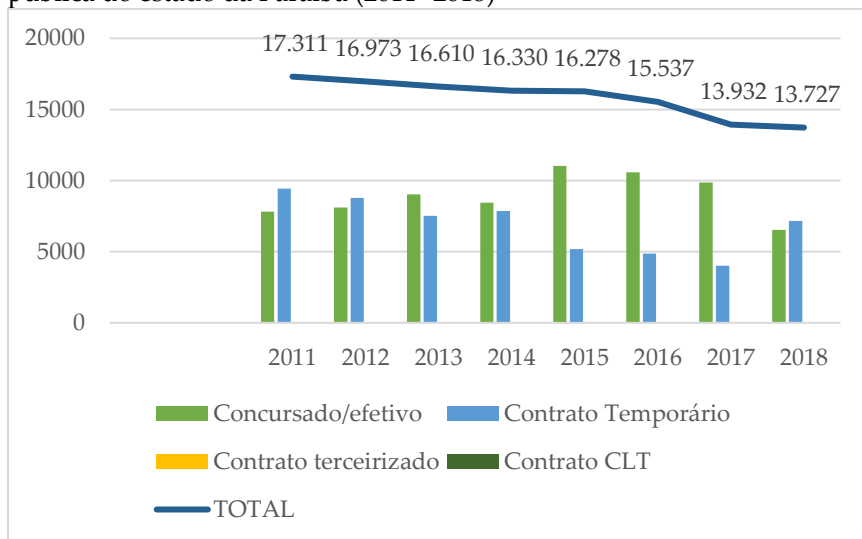
Gráfico 2 – Taxa de variação dos estabelecimentos na rede de ensino da Educação Básica do estado da Paraíba (2008 -2018)



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020)

Verifica-se, no período em análise, um movimento importante de redução no número de estabelecimentos (-37,12%), que se traduziu em menos 389 escolas na composição da rede estadual ao longo de uma década. Considerando-se apenas o período compreendido entre os anos de 2015 e 2018, houve redução de 102 instituições de ensino. O enxugamento da rede ocorreu, como vimos anteriormente, na educação infantil e no ensino fundamental, e provocou reflexos no quadro de pessoal docente – conforme gráfico 3.

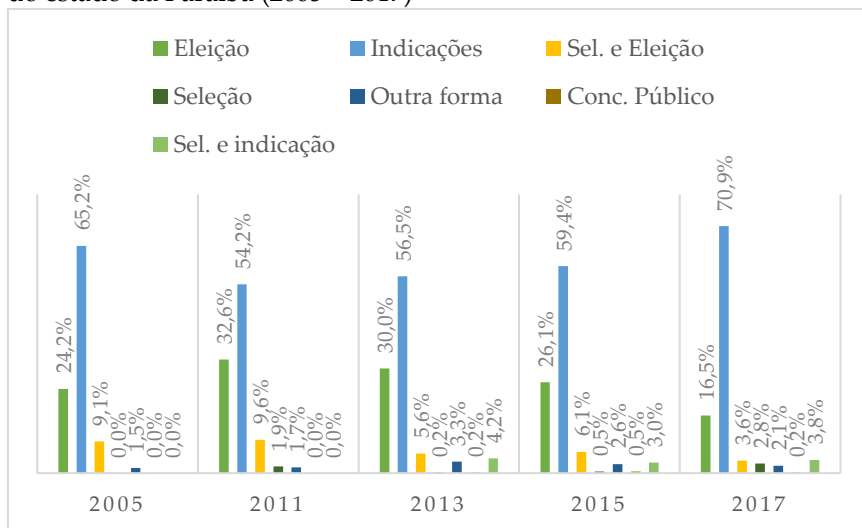
Gráfico 3 – Formas de contratação de docentes da Educação Básica, rede pública do estado da Paraíba (2011 -2018)



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por VENCO (2020)

Constata-se – conforme o gráfico 3 – que, no período analisado, reduziu-se o quadro de docentes (-20,70%), atingido tanto os efetivos (-16,29%) quanto aqueles com contratos temporários (-24,01%). Contudo, quando se analisa apenas o período compreendido entre os anos de 2015 e 2018, o cenário se modifica, pois, enquanto se constata uma redução importante no número de professores efetivos (-40,74%), em um movimento oposto, ocorre um crescimento no número de professores com contrato temporário (38,61%), indicando um processo de contínua precarização do trabalho docente na rede estadual. Esse movimento de precarização atingiu, também, as gestões escolares – conforme gráfico 4.

Gráfico 4 – Formas de provimento de diretor escolar na rede educacional do estado da Paraíba (2005 – 2017)



Fonte: Inep, Censo Educacional 2005, 2011, 2013, 2015, 2017. Elaborado por DRABACH (2020)

Os dados do gráfico 4 assinalam que a forma predominante de provimento da função de diretor escolar é a da indicação por parte de autoridades do poder público. O patamar de indicações foi sempre elevado e superior a 54% na rede estadual. Cabe observar que, entre os anos de 2015 a 2017, ocorreu um incremento importante nesse tipo de provimento – 19,36% –; com isso, o número de diretores indicados alcançou o nível de 70,90%. Por outro lado, o quantitativo de diretores eleitos pela comunidade escolar no período, apesar de algumas oscilações, apresentou forte redução. Entre os diretores que ascenderam ao cargo por meio de processo seletivo, eleição e indicação, uma parcela pouco representativa no universo da rede estadual foi conduzida ao posto por intermédio de seleção ou concurso público, ao longo de todo o período analisado.

Em uma breve síntese dos indicadores educacionais, pode-se afirmar que, no período de 2011 a 2018, a rede estadual da Paraíba reduziu o número de matrículas, de estabelecimentos escolares e

de docentes. Ao mesmo tempo, aumentou o percentual de trabalho precarizado docente e de gestões escolares.

Nesse mesmo período, foram introduzidas as tecnologias de avaliação, responsabilização e meritocracia nas políticas educacionais. Esse Sistema de Avaliação da Educação da Paraíba (Avaliando IDEPB)⁷ encontra-se em funcionamento desde o ano de 2012. Ele foi planejado e implementado em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)⁸, uma instituição que “operacionaliza” programas para “mensurar o rendimento dos estudantes”. O Avaliando IDEPB (PARAÍBA, 2012, p. 12) tem como objetivo explícito “diagnosticar o desempenho dos estudantes em diferentes áreas do conhecimento e níveis de escolaridade, bem como subsidiar a implementação, a (re)formulação e o monitoramento de políticas educacionais, contribuindo ativamente para a melhoria da qualidade da educação no estado”. Desse modo, esse sistema constitui uma avaliação de desempenho educacional, aplicada anualmente junto aos estudantes do 5º e 9º anos do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio da rede estadual.

Cabe ressaltar que o sistema de avaliação de desempenho educacional paraibano apresenta um mecanismo complexo que articula três tecnologias: o Avaliando IDEPB; o sistema de indicadores e metas educacionais a serem alcançadas pelas escolas estaduais (IDEPB); e uma estratégia de bonificação meritocrática (Prêmio Mestres da Educação e Prêmio Escola de Valor), por meio do qual os professores recebem bonificações de acordo com o seu desempenho profissional, traduzido no alcance das metas projetadas para a escola.

Essas mudanças estratégicas, de caráter gerencialistas, na gestão do sistema estadual vieram compor o cenário de abertura às parcerias público-privadas na rede estadual de ensino.

⁷ Disponível em: <http://www.avaliacaoparaiba.caedufjf.net/>. Acesso em: 21 jul. 2020.

⁸ Disponível em: <http://institucional.caed.ufjf.br/quem-somos/>. Acesso em: 21 jul. 2020.

Breve panorama dos programas e atores privados que impulsionaram as tendências de privatização na política educacional da Paraíba

Na primeira fase da pesquisa *Mapeamento das Estratégias de Privatização da Educação Básica no Brasil*, envolvendo o período compreendido entre os anos de 2005 e 2015, conduzida por diversos pesquisadores, e sob a coordenação da Professora Theresa Maria de Freitas Adrião (UNICAMP/FE/GREPPE), localizaram-se os atores privados (10)⁹, como fundações, institutos e empresas, atuando no cenário da educação estadual paraibana. Esses atores eram responsáveis por um número significativo de programas (08), cuja incidência recaía, sobretudo, sobre a dimensão do currículo (07). Seu principal público-alvo eram os estudantes dos ensinos fundamental e médio (ADRIÃO; GARCIA, 2018).

Na segunda fase da pesquisa, denominada de *Análise do Mapeamento das Estratégias de Privatização da Educação Básica no Brasil: atores, programas e consequências para a educação pública, que engloba o período 2015 – 2018*, foram identificados, mais uma vez, atores privados com atuação na educação pública do estado da Paraíba, especificamente: a) empresas (07); b) Organizações Sociais (02); c) institutos e fundações (07); e, d) organização intergovernamental (01).

⁹ Google, Universidade de Ciências Aplicadas da Finlândia, Instituto de Corresponsabilidade Educacional, *World Fund*, Instituto Sonho Grande, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Fundação Roberto marinho, Instituto Unibanco, Fundação Itaú Social.

Quadro 1 – Distribuição dos atores, programas e incidência privadas na rede estadual de educação do estado da Paraíba (2015-2018)

Nome do Programa	Instituição Parceira	Dimensão	Natureza da Instituição	Etapas/ Escolaridade	Público-alvo
Google For Education	Google	Currículo	Empresa	EF/EM	Estudantes e Professores
Mente Inovadora	Mind Lab	Currículo	Empresa	EF	Estudantes e Professores
Gestão Pactuada	Ecos, InSaúde	Gestão	OS	EF/EM	Funcionários
Maratona de Tecnologias Móveis nas Escolas	UNICEF, Samsung	Currículo	Agência e Empresa	EM	Estudantes e Professores
Ciclo de Capacitação Funcional	Ecos, InSaúde	Gestão	OS	EI/EF/EM	Funcionários
Educação Socioemocional	Inteligência Relacional	Currículo	Empresa	EF/EM	Professores
Dia D da Educação Emocional e Social	Inteligência Relacional	Currículo	Empresa	EM	Estudantes
Escola Cidadã Integral	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), Instituto Natura, Instituto Sonho Grande, Itaú BBA, AeC, SKY	Currículo	Instituto e Empresas	EF/EM	Estudantes e Professores
Caminhando	Fundação Roberto Marinho	Currículo	Fundação	EF	Estudantes
Programa de Correção do Fluxo Escolar	Instituto Ayrton Senna	Currículo	Instituto	EF	Estudantes
Alumbrar	Fundação Roberto Marinho	Currículo	Fundação	EF	Estudantes
Prêmio Gestão Escolar	Instituto Unibanco	Oferta	Instituto	EF/EM	Gestores
Olimpíada de Língua Portuguesa	Fundação Itaú Social	Currículo	Fundação	EM	Estudantes e Professores

Fonte: Elaboração própria, a partir do Projeto do GREPPE *Análise do mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil: atores, programas e consequências para a educação pública.*

Os programas implementados na rede estadual paraibana, por meio de parcerias com instituições privadas que manifestaram incidência em diferentes dimensões educacionais (oferta, currículo e gestão), são apresentados no quadro 1. Esses programas estão organizados segundo os parâmetros de instituição parceira, dimensão, natureza da instituição, etapas/escolaridade e público-alvo das parcerias. Mais uma vez, constatou-se que a incidência dos programas era focada, sobretudo, na dimensão do currículo (10 programas). Não obstante, os programas mencionados incidiam também sobre a dimensão da gestão (02 programas) e da oferta (01 programa).

Considerando-se, pois, o conjunto desses programas, neste capítulo, foram selecionados três programas para análise descritiva, considerando-se sua relevância relativamente à sua capilaridade e à sua vigência.

A privatização da educação pública: atuação de três atores e programas privados no Estado da Paraíba

Nesta seção será destacada a atuação dos seguintes programas e atores privados: *Formação em Educação Socioemocional/“Dia D” da Educação Emocional e Social*, vinculado à empresa Inteligência Relacional; *Escola Cidadã Integral*, gerenciado pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE); e *Gestão Pactuada*. A gestão deste programa foi realizada mediante parcerias público-privada com duas organizações Sociais, a saber: Ecos e InSaúde.

O Programa Educação Socioemocional: atuação da empresa Inteligência Relacional

Inicia-se com a análise dos programas de *Formação em Educação Socioemocional/“Dia D” da Educação Emocional e Social*, os quais foram implementados junto a educadores e estudantes da rede estadual paraibana pela empresa Inteligência Relacional. Fundada no ano de 1992, a empresa está sediada na cidade de Ribeirão Preto – São Paulo. Em sua página na rede mundial de computadores,

afirma que tem como objetivo “contribuir para o desenvolvimento integral do ser humano, respeitando as diferenças e conectando pessoas por meio da educação socioemocional”. Expõe que possui materiais envolvendo educação socioemocional para todas as etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio), inclusive para a modalidade educação de jovens e adultos. Também informa que atua em 23 estados e 493 municípios brasileiros. Conforme ela mesma declara, a Inteligência Relacional, buscando ampliar sua visão a respeito de educação, cultura e mercados, firmou parceria com a associação multicultural *FindBrazil* e com a *Netherlands Foreign Investment Agency*¹⁰.

A empresa Inteligência Relacional atua, desde o ano de 2014, na rede educacional do estado da Paraíba, prestando serviços de formação na área socioemocional, e fornecendo materiais didáticos. No primeiro momento, atuava com os estudantes do ensino fundamental. A partir de 2017, ampliou a atuação para o ensino médio. Um exemplo de atuação da empresa Inteligência Relacional, em relação ao corpo discente da rede estadual paraibana, é o “*Dia D*” da *Educação Emocional e Social*. Nesse evento, ocorreu uma espécie de culminância das ações implementadas em um processo de três etapas com todas as escolas estaduais regulares que ofertam o ensino médio¹¹. Outro exemplo de ação da empresa na rede educacional do estado da Paraíba, e também de sua capilaridade, constitui a formação, ocorrida no ano de 2018, envolvendo 3.200 professores na função de gestão e de coordenação pedagógica, de 657 instituições de ensino¹².

¹⁰ Conforme dados expostos em seu site. Disponível em: <https://www.inteligenciarelacional.com.br/quem-somos/nossa-historia/>. Acesso em: 10 jun. de 2020.

¹¹ Conforme dados expostos no site da Secretaria de Educação do estado da Paraíba. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/noticias/alunos-das-escolas-estaduais-da-paraiba-recebem-apoio-de-educacao-emocional-para-o-enem>. Acesso em: 10 jun. de 2020.

¹² Conforme dados expostos no site da Secretaria de Educação do estado da Paraíba. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/noticias/governo-realiza-formacao-inicial-em-educacao-emocional-e-social-nas-14-gerencias-regionais>. Acesso em: 10 jun. de 2020.

Os dados do quadro 2 explicitam os valores empenhados, em nome da empresa, pelo estado da Paraíba, em função do fornecimento de serviços/produtos. Entende-se que isso constitui uma evidência da vigência e da perenidade da atuação da empresa Inteligência Relacional na rede educacional paraibana, durante todo o período analisado.

Quadro 2 – Empenhos do Governo do Estado da Paraíba, tendo como beneficiário a empresa Inteligência Relacional (2015 – 2018)

Ano	Total do Valor Empenhado (em R\$)
2015	9.685.345,99
2016	29.630.224,58
2017	27.627.634,07
2018	7.646.684,32
Total	66.582.386,91

Fonte: Elaboração própria, com base em dados do Portal da Transparência da Paraíba. Os valores foram deflacionados pelo IGP-M (FGV), utilizando-se a calculadora do cidadão, disponibilizada no sítio do Banco Central do Brasil.

Em razão dos dados expostos no quadro 2, constata-se a existência de um vínculo financeiro-administrativo da empresa Inteligência Relacional com o estado da Paraíba. Durante todos os anos analisados, ocorreu prestação de serviços. No período entre os anos de 2015 e 2018, foram pagos mais de R\$ 66 milhões referentes a prestações de serviços relacionados ao fornecimento de materiais didáticos para estudantes dos ensinos fundamental e médio.

Constata-se que a incidência de atuação da empresa Inteligência Relacional ocorre, sobretudo, sobre a dimensão do currículo, englobando as etapas do ensino fundamental e do ensino médio, repercutindo ela, também, sobre gestores, coordenadores pedagógicos, professores e estudantes. Trata-se de uma ação que apresentou vigência durante todo o período analisado e uma forte capilaridade, pois se espalhou geograficamente por todas as quatorze Gerencias Regionais de Educação do estado da Paraíba.

O Programa Escola Cidadã Integral: atuação do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação

O segundo programa selecionado nesta pesquisa é designado Programa Escola Cidadã Integral. Ele foi implantado na rede educacional do estado da Paraíba no ano de 2016 por meio de uma parceria público-privada com uma organização sem fins lucrativos designada por Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE).

Essa organização foi fundada no ano de 2003, por Marcos Magalhães, com o apoio de um grupo de empresários, tendo como principais financiadores, na atualidade: Itaú BBA, Fiat-Chrysler, Jeep, EMS, Instituto Natura, Instituto Sonho Grande, Espírito Santo em Ação, Trevo Tecnologia Social. Conforme expõe Magalhães (2008), o ICE surgiu de uma proposta de recuperação do Ginásio Pernambuco – uma instituição educacional secular localizada na cidade do Recife –, por intermédio de uma parceria público-privada. O projeto inicial seria focado na recuperação da estrutura física das instalações do edifício. Todavia este projeto acabou adquirindo novos contornos, ao assumir uma proposta de planejar e implementar um “novo modelo de escola pública”, capaz de, por meio de uma parceria com o setor privado, superar os problemas de ineficiência da educação pública. Ainda de acordo com Magalhães (2008, p. 27), “o Poder Público, por si só, não possui condições de implementar uma escola pública de qualidade para o Ensino Médio”.

No estado da Paraíba, as escolas de tempo integral guardam muitas semelhanças com o modelo adotado pela rede educacional pernambucana. O processo de implantação foi iniciado com o Decreto nº 36.408, de 30 de novembro de 2015 (PARAÍBA, 2015a), que criou as Escolas Cidadã Integral (ECI) para atuarem no ensino médio em tempo integral, e com o Decreto n. 36.409, de 30 de novembro de 2015 (PARAÍBA, 2015b), que criou as Escolas Cidadã Integral Técnica (ECIT), as quais oferecem ensino médio em tempo integral associado à formação profissionalizante. Cabe ressaltar que, posteriormente, a Lei nº 11.100, de 6 de abril de 2018

(PARAÍBA, 2018), instituiu formalmente o Programa Escola Cidadã Integral como uma política de Estado. Por meio desta lei, o Programa engloba três variantes da educação em tempo integral: 1) Escola Cidadã Integral (ECI); 2) Escola Cidadã Integral Técnica (ECIT); 3) Escola Cidadã Integral Socioeducativa (ECIS). A ECI, a ECIT e a ECIS atuam nas seguintes modalidades: Ensino Fundamental II Integral, Ensino Médio Integral, Ensino Médio Profissionalizante Integral, e Socioeducação (Educação de Jovens e Adultos Integral), que atende adolescentes e jovens que cumprem medidas socioeducativas por meio da modalidade de educação de jovens e adultos em tempo integral.

Cabe explicitar que o processo de implantação das escolas em tempo integral na Paraíba ocorreu por meio de uma parceria público-privada entre o Governo do estado da Paraíba com o ICE¹², que forneceu o modelo educacional denominado de Tecnologia de Gestão Educacional (TGE)¹³. Com isso, o ICE pôde implantar a sua filosofia pedagógica e de gestão empresarial na rede de instituições educacionais paraibana. Por meio dessa parceria, o ICE promove, ainda, o processo de formação continuada de gestores, coordenadores pedagógicos e professores¹⁴, como também a reconfiguração completa nos modelos pedagógicos e de gestão. Segundo o ICE, a Tecnologia de Gestão Educacional (TGE) é a integração entre o Modelo Pedagógico e o Modelo de Gestão. A TGE apoia-se nos quatro pilares da educação de Delors (aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer, e aprender a aprender), na Educação Interdimensional, na Pedagogia da Presença e no Protagonismo. Nesse sentido, propõe-se operar um currículo integrado com as diretrizes e os parâmetros nacionais

¹² Disponível em: <http://blogdopadua.com.br/governo-assina-convenio-para-implantacao-de-novas-escolas-de-tempo-integral/>. Acesso em: 30 abr. 2020.

¹³ O TGE é uma outra denominação para a TESE implantada nas escolas de tempo integral no estado de Pernambuco.

¹⁴ Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/noticias/governo-promove-formacao-para-professores-e-coordenadores-das-escolas-cidadas-integrais-tecnicas>. Acesso em: 30 abr. 2020.

e/ou locais e as inovações concebidas pelo Instituto. A TGE constitui um dos fundamentos do Modelo Pedagógico proposto pelo ICE para as instituições educacionais públicas, norteando-se pelo princípio da Educação pelo Trabalho (ICE, 2015).

Os diretores, coordenadores pedagógicos e professores do programa de escolas de tempo integral são submetidos a um processo de seleção. Nas primeiras seleções, os candidatos realizavam uma avaliação escrita, que envolvia legislações educacionais e os conteúdos dos Cadernos de Formação Escola da Escolha, fornecidos pelo ICE (PARAÍBA, 2016). Nas seleções mais recentes, os candidatos devem fazer uma avaliação escrita e uma entrevista. Na avaliação escrita, exige-se, além do domínio de conteúdos relacionados a algumas legislações educacionais, conhecimentos sobre assuntos disponibilizados pelos cadernos elaborados pelo ICE, que tratam da Introdução às Bases Teóricas e Metodologias do Modelo da Escola da Escolha e da Tecnologia de Gestão Educacional (TGE) (PARAÍBA, 2019a; 2019b).

O Programa Escola Cidadã Integral exige que os gestores, coordenadores pedagógicos e professores atuem em regime de dedicação exclusiva (Regime de Dedicação Docente Integral- RDDI), com carga de 40 (quarenta) horas semanais. Em razão disso, aos salários dos profissionais que atuam no programa é acrescida uma Bolsa de Incentivo, denominada Bolsa Cidadã (PARAÍBA, 2018).

Todas as instituições de ensino do Programa Escola Cidadã Integral devem elaborar um Plano de Ação, no qual constarão os objetivos, os indicadores e as metas individuais e coletivas, bem como as estratégias a serem empregadas para alcance dos resultados pactuados com a Secretaria de Educação. Os professores, igualmente, devem elaborar o seu Programa de Ação, com objetivos, metas e resultados a serem alcançados periodicamente. Cabe ressaltar que a permanência do gestor, do professor, do coordenador administrativo-financeiro e do coordenador pedagógico nas instituições de ensino do Programa Escola Cidadã Integral está condicionada à aprovação em avaliações de desempenho, enquanto a sua insuficiência acarreta a

remoção dos professores, como também a exoneração dos diretores, do coordenador pedagógico e do coordenador administrativo-financeiro desses cargos comissionados (PARAÍBA, 2018). Nesse sentido, evidencia-se que o modelo pedagógico e de gestão proposto pelo ICE, na parceria público-privada com o estado da Paraíba, faz com que as instituições de ensino operem como empresas privadas alicerçadas na avaliação, no controle, na responsabilização e na meritocracia (FREITAS, 2011; 2012; 2014; BALL, 2002; 2004).

Constata-se que a incidência do Programa Escola Cidadã Integral na rede estadual paraibana é ampla e compreende as dimensões da oferta educacional, da gestão e do currículo, repercutindo sobre gestores, professores e estudantes de etapas e modalidades diferentes da Educação Básica. Além disso, o Programa Escola Cidadã Integral apresentou vigência ao longo de todo o período analisado. Assim como, uma capilaridade crescente na rede educacional paraibana, pois se espalhou geograficamente pelas quatorze Gerências Regionais de Educação. No período pesquisado, as instituições do Programa Escola Cidadã Integral apresentaram um crescimento exponencial de 1.175% no quantitativo de estabelecimentos de ensino, saltando de 8 escolas, no ano de 2016, para 102, no ano de 2018.

Considerando-se que o ICE é financiado por seus “investidores” (Instituto Natura, Instituto Sonho Grande, Espírito Santo em Ação, Itaú BBA, Fiat/Chrysler, Jeep, Trevo Tecnologias Sociais, e EMS), nessa parceria público-privada, não foi detectado pagamento oriundo diretamente do orçamento público estadual.

Por fim, do universo dos programas identificados nesta pesquisa, o programa considerado mais relevante, designado Gestão Pactuada, o qual foi gerido por duas Organizações Sociais, será analisado com mais profundidade na sequência.

O Programa Gestão Pactuada: atuação das Organizações Sociais InSaúde e ECOS

Na presente seção, será realizada uma análise mais aprofundada do Programa Gestão Pactuada. Este foi considerado o mais proeminente programa no cenário da educação básica na rede estadual paraibana, no período compreendido entre os anos de 2015 a 2018, a partir da seleção dos casos mais relevantes, considerando-se os critérios de capilaridade e vigência.

O Programa da Gestão Pactuada encontra amparo na Lei n. 9.454, de 06 de outubro de 2011, que instituiu o programa para a atuação conjunta de órgãos e entidades públicas com Organizações Sociais, por meio de parcerias público-privadas, visando à “prestação de serviços públicos específicos com autonomia administrativa e financeira” (PARAÍBA, 2011). Conforme a Lei n° 9.454¹⁵, de 06 de outubro de 2011, uma vez realizado o processo de seleção das Organizações Sociais, por meio de editais públicos, serão assinados os contratos de gestão, materializando, assim, a parceria público-privada, com o estabelecimento das atribuições, das responsabilidades e das obrigações do estado da Paraíba e da Organização Social.

Por meio das parcerias público-privadas estabelecidas para a prestação de serviços públicos com as Organizações Sociais, são materializados os processos de privatização “exógena”, conforme visto anteriormente. Especificamente na educação paraibana, esse processo foi introduzido por meio do Edital n° 001/2017, da SEAD/SEE, que tinha como objeto a realização da seleção de Organizações Sociais para celebrar os contratos de gestão do Programa Gestão Pactuada, com vistas à execução dos “serviços de apoio escolar” em todas as instituições de ensino da rede estadual.

¹⁵ A Lei n° 11.233, de 11 dezembro de 2018, alterou alguns dispositivos da Lei n° 9.454/2011. Tratou-se de alguns ajustes pontuais que não alteraram a essência proposta no Programa de Gestão Pactuada; além disso, o Decreto n° 39.079, de 1° de abril de 2019, regulamentou a Lei n° 9.454/2011.

Conforme estabelecido no Edital supracitado, as Organizações Sociais selecionadas deveriam realizar o suporte à Educação Inclusiva (cuidadores de aluno, intérprete, instrutor); à área pedagógica (na elaboração, na execução e no monitoramento do Plano Estratégico, do Plano Político-Pedagógico, do Projeto de Intervenção Pedagógica e de projetos pedagógicos temáticos, como também à atuação do Conselho Escolar e da Gestão Escolar; fomentar práticas de ensino inovadoras e criativas; apoiar a execução de programas e/ou projetos educacionais implementados nas unidades escolares; realizar acompanhamento pedagógico ao aluno, dentre outras); fornecer apoio ao professor (na articulação e na interação entre o diretor e os docentes, e entre estes e os estudantes); ser responsável pela gestão dos espaços pedagógicos (bibliotecas, laboratórios, salas de leitura, quadras de esportes, dentre outros); fornecer suporte à secretaria escolar; realizar a gestão de estoque (no gerenciamento e no controle patrimonial dos bens móveis); dar apoio na área de Tecnologia da Informação (TI); ser responsável pela alimentação/merenda escolar (no preparo, na distribuição e no controle de qualidade da merenda escolar), pela limpeza dos espaços escolares, pela manutenção da segurança das instituições educacionais; realizar a manutenção da infraestrutura (manutenção física, logística e funcional dos bens, equipamentos, móveis, utensílios e instalações da unidade escolar), a gestão de recursos humanos (dos profissionais sob sua responsabilidade), dentre outras atribuições.

Verifica-se que o escopo de ação das Organizações Sociais, estabelecido por meio do Edital nº 001/2017, é extremamente amplo, alcançando praticamente todas as dimensões da escola, inclusive a educação inclusiva e a orientação pedagógica ao estudante. As únicas exceções foram as atividades envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, desenvolvidas pelos docentes nas salas de aula. Esse fato é um forte indicativo de que se encontra em curso um processo de privatização exógena da educação na rede educacional estadual paraibana, no qual, para concretizá-lo, o estado empregou o mecanismo do Contrato de Gestão Pactuada. Através desses contratos de gestão, a incidência e o protagonismo

das Organizações Sociais de direito privado ocorreram, sobretudo, na gestão das atividades-meio, todavia com capacidade de alcançar e repercutir em inúmeras dimensões da educação pública.

Os Contratos de Gestão Pactuada firmados com as Organizações Sociais foram avaliados por uma série de indicadores. Entre estes, encontra-se o indicador referente ao Sistema Estadual de Avaliação da Educação da Paraíba (Avaliando IDEPB)¹⁶/Índice de Desenvolvimento da Educação da Paraíba (IDEPB) que considera as metas de desempenho alcançadas por escola. Esse indicador, situado na parte de maior peso (40%) na matriz de avaliação dos Contratos de Gestão Pactuada com as Organizações Sociais, evidencia a importância da avaliação de desempenho educacional dentro da perspectiva gerencialista de gestão da educação implementada. Ressalte-se que a folha de pagamento do Corpo Técnico e Diretivo das Organizações Sociais apresenta uma parcela fixa de 70%; e outra variável de 30%, vinculada ao cumprimento das metas do contrato, verificadas periodicamente. Além disso, as Organizações Sociais submetidas ao processo avaliativo de desempenho, conduzido pelo governo estadual, que apresentam o conceito “insuficiente” podem ter os contratos não renovados.

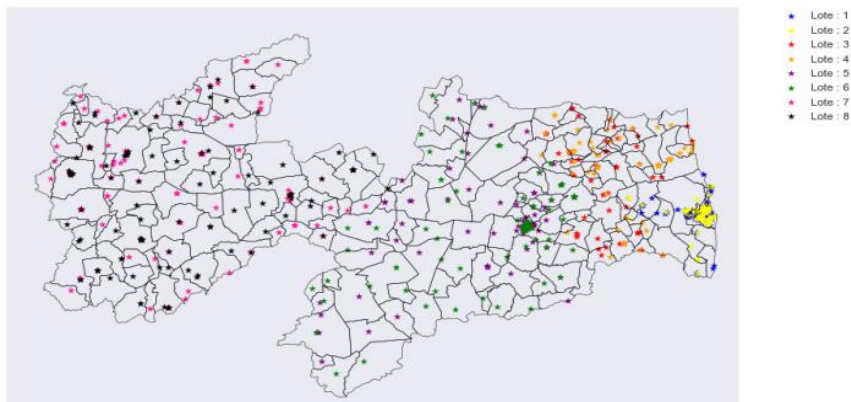
Dessa forma, entende-se que, pelo contrato do Programa de Gestão Pactuada, as instituições de ensino devem alcançar as metas pactuadas do IDEPB, para que as Organizações Sociais possam ser bem avaliadas nesse indicador, bem como para que o Corpo Técnico e Diretivo das Organizações Sociais possa receber o pagamento integral de seus salários. Essa estratégia pode produzir muita pressão por parte das Organizações Sociais sobre a escola e fortalecer um ambiente educacional atravessado pela

¹⁶ O Sistema Estadual de Avaliação da Educação da Paraíba (Avaliando IDEPB) foi planejado e implementado pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da UFJF. Disponível em: <http://www.avaliacaoparaiba.caed.ufjf.net/>. Acesso em: 01 mai. 2020.

performatividade e responsabilização, produzindo sérias consequências para professores e estudantes (BALL, 2002; 2004).

O governo estadual, visando estimular a “competição administrada” entre as Organizações Sociais, empregou uma metodologia que fez uso da técnica estatística Análise de Componente Principal (PCA), para as dimensões/variáveis das escolas¹⁷, e o algoritmo de *Ward*, para formar quatro *Clusters*. Cada um constituído por instituições de ensino homogêneas nas quatro dimensões internamente, e heterogêneas em relação aos demais *Clusters*. Ao final do processo, as instituições das quatorze Gerências Regionais de Educação (GRE) foram distribuídas em quatro grupos: Grupo 1 – escolas da 1ª GRE; Grupo 2 – escolas da 2ª, 12ª e 14ª GRE; Grupo 3 – escolas da 3ª, 4ª e 5ª GRE; e Grupo 4 – escolas da 6ª, 7ª, 8ª, 9ª, 10ª, 11ª e 13ª GRE. Na sequência, cada grupo foi dividido em dois lotes, num total de 8 lotes.

Figura 1 – Distribuição dos 8 Lotes das Instituições de Ensino submetidas aos Contrato de Gestão Pactuada com as Organizações Sociais



Fonte: Paraíba (2017).

¹⁷ Quatro são as dimensões usadas nessa metodologia: 1) Perfil da unidade escolar (variáveis: quantidade de salas, estudantes matriculados e custeio); 2) Desempenho (variáveis: média de proficiência IDEPB, média no IDEB, taxas de aprovação); 3) Infraestrutura (variáveis: equipamentos adequados, sala AEE, biblioteca, laboratórios, quadra, banheiros, dentre outros); 4) Ensino Oferecido (ensino fundamental – anos iniciais e finais, e ensino médio).

O processo de capilaridade dessa estratégia de privatização da educação, via contratos do Programa de Gestão Pactuada firmados com as Organizações Sociais, é muito forte e amplo, pois alcança todas as etapas e modalidades da educação básica. Igualmente, abarca todas as instituições de ensino da rede estadual paraibana distribuídas pelas quatorze Gerências Regionais de Educação.

O processo seletivo, promovido pelo Edital nº 001/2017, resultou na seleção e na assinatura de contratos de gestão com duas Organizações Sociais. A primeira destas, denominada InSaúde – Instituto Nacional de Pesquisa e Gestão em Saúde, com sede administrativa na cidade de São Paulo, atua em diversos estados brasileiros, como Alagoas, Bahia, Mato Grosso, Pará, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, São Paulo, estabelecendo parcerias público-privadas com estados e municípios. O InSaúde explicita que sua finalidade é atuar em todo o Território Nacional, prestando serviços na área de administração hospitalar, serviços médico-hospitalares, desenvolvimento humano, assistência social e educação. Além disso, promove congressos e simpósios, funda e mantém escolas e faculdades. O InSaúde tem suas origens no Hospital Santa Casa Jesus Maria e José, fundado em 1948 na cidade de Bernardino de Campos – São Paulo, pelo Padre Francisco Geraldo Pedro van der Maas. O InSaúde apenas passou a receber essa denominação no ano de 2015, quando um grupo de gestores da área de saúde passaram a integrar a direção da Santa Casa Jesus Maria e José, com o objetivo de modernizar a gestão e transformar a Organização Social em uma instituição com atuação em nível nacional¹⁸.

A InSaúde assinou contrato no Programa de Gestão Pactuada, com vigência de vinte e quatro meses, no ano de 2017. No ano seguinte, assinou um termo aditivo. O contrato destina-se a desenvolver a prestação de serviços públicos nos lotes 1, 3, 5 e 7, conforme os dados constantes no quadro 3.

¹⁸ Conforme dados expostos em seu site. Disponível em: <http://www.insaude.org.br/>. Acesso em 01 mai. 2020.

Quadro 3 – Dados do contrato de gestão pactuada entre as OS InSaúde o governo no estado da Paraíba

N. do Contrato	Data	Prazo de Vigência	Valor Total em R\$
061/2017	31/07/2017	24 meses	R\$ 146.291.970,44
061/2017 – Termo aditivo	05/11/2018	–	R\$ 163.722.534,73

Fonte: Elaboração própria, com base em dados dos Contratos de Gestão Pactuada. Os valores foram deflacionados pelo IGP-M (FGV), utilizando-se a calculadora do cidadão, disponibilizada no sítio do Banco Central do Brasil.

A segunda Organização Social, denominada de Ecos – Espaço, Cidadania e Oportunidades Sociais, tem sede administrativa na cidade do Rio de Janeiro. Foi criada, no ano de 1997, por um grupo de profissionais de diversos segmentos sociais, com vistas a promover “ações sociais em regiões com desvantagem socioeconômicas”. A Ecos explicita ser uma organização social que atua exclusivamente na área de Assistência Social, destacando-se, dentre outras finalidades descritas no seu estatuto social, a gestão de projetos e de unidades educacionais, a capacitação de recursos humanos e o desenvolvimento de assessoria técnica, educacional e jurídica ¹⁹.

Igualmente, a Ecos assinou contrato no Programa de Gestão Pactuado com vigência de vinte e quatro meses, no ano de 2017, e posteriormente, um termo aditivo, no ano de 2018. Todos os contratos são para desenvolver a prestação de serviços públicos nos lotes 2, 4, 6 e 8, conforme os dados expostos no quadro 4.

Quadro 4 – Dados do contrato de gestão pactuada entre as OS ECOS o governo no estado da Paraíba

N. do Contrato	Data	Prazo de Vigência	Valor Total em R\$
062/2017	31/07/2017	24 meses	R\$ 146.574.844,08
062/2017 – Termo aditivo	05/11/2018	–	R\$ 163.789.595,07

Fonte: Elaboração própria com base em dados dos Contratos de Gestão Pactuada. Os valores foram deflacionados pelo IGP-M (FGV) utilizando-se a calculadora do cidadão disponibilizada no sítio do Banco Central do Brasil.

¹⁹ Conforme dados expostos em seu site. Disponível em: <https://ecospb.org/>. Acesso em 01 mai. 2020.

A partir dos dados expostos, verifica-se uma expressiva transferência de recursos públicos da educação para as Organizações Sociais, ou seja, para a esfera privada. Ao somar todos os valores, ao longo dos 24 meses analisados, pode-se vislumbrar a magnitude das transferências realizadas para as duas Organizações Sociais, ou seja, mais de R\$ 327 milhões. As evidências constituem um *corpus* que vem corroborar a tese de que o Programa de Gestão Pactuada é uma estratégia de privatização da educação pública no estado da Paraíba.

Com relação à perenidade, ou seja, à vigência do Programa de Gestão Pactuada por meio dos Contratos de Gestão firmados com as Organizações Sociais de direito privado, tem-se como certo que ele apresentou continuidade ao longo do período analisado, tendo sua vigência expressa nos contratos a partir de 31 de julho de 2017, e se estendendo por um período de 24 meses.

Considerações Finais

A análise dos dados da segunda fase da pesquisa *Análise do Mapeamento das Estratégias de Privatização da Educação Básica no Brasil: atores, programas e consequências para a educação pública (2015 – 2018)* apresentou evidências que corroboram a existência de tendências de privatização que foram bastante difundidas e estabelecidas nas políticas educacionais do estado da Paraíba. Identificaram-se estratégias que promoveram a abertura dos serviços públicos de educação para a atuação do setor privado, inclusive com acesso aos recursos financeiros do orçamento público. Atores privados estão promovendo a “formação” de estudantes, professores e coordenadores pedagógicos (Inteligência Relacional); planejando, organizando e executando uma pedagogia, definindo um currículo e um modelo de gestão gerencial-empresarial (Instituto Corresponsabilidade Educacional); e, gerenciando a educação pública do estado por meio de contratos de gestão, em um amplo escopo que alcança praticamente todas as instituições e dimensões da educação da

rede, em um evidente processo de transferência de gestão dos estabelecimentos educacionais para Organizações Sociais privadas (InSaúde e Ecos), o que apresenta a capacidade concreta de promover o atravessamento do ambiente escolar com a performatividade e a responsabilização.

Em conjunto, essas estratégias, não submetidas ao debate público com os diversos segmentos da sociedade e, portanto, ainda não compreendidas inteiramente em todas as suas nuances e repercussões, estão promovendo uma reorganização da educação pública, de acordo com os parâmetros do mercado, e consolidando um processo de privatização da educação pública no estado da Paraíba, sob a justificativa de suposta maximização da eficiência nos serviços públicos educacionais e de melhoria dos resultados mensuráveis. Esse é um processo importante e significativo, pois é capaz de produzir repercussões sobre professores, gestores, estudantes e famílias, bem como enfraquecer os processos democráticos e de promoção da justiça social, conforme assinalam os estudos de Ball e Youdell (2007), Freitas (2012; 2014), Peroni (2015) e Ravitch (2011), comprometendo, desse modo, a educação enquanto direito humano para todos e todas.

Referências

ADRIÃO, T e GARCIA, T. **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidências de atores privados nos sistemas estaduais**. Curitiba: CRV, 2018.

BALL, S. J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, ano/vol. 15, número 002 Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2002. Disponível em: <http://docplayer.com.br/11032-Revista-portuguesa-de-educacaouniversidade-do-minho-rpe-iep-uminho-pt-issn-version-impresa-0871-9187-portugal.html>. Acesso em: 1 mai. 2020.

BALL, S.; YOUDELL, D. **Privatización encubierta en la educación pública**. Instituto de Educación, Universidad de Londres. 2007. Disponível em: https://observatorioeducacion.org/sites/default/files/ball_s._y_youdell_d._2008_la_privatizacion_encubierta_en_la_educacion_publica.pdf. Acesso em: 05 mai. 2020.

BATISTA, P. N. **O Consenso de Washington**: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos. 1994. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17973/material/Consenso%20de%20Washington.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2020.

FREITAS, L. C. de. Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnicismo? In: **Seminário de Educação Brasileira**, 3, Centro de Estudos Educação e Sociedade, Campinas, fev. 2011. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWVpbnxhbG1hY2VucG5wfGd4OjZjZTA0MTdkNGJhMGEyMzY>. Acesso em: 1 mai. 2020.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 1 mai. 2020.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc.**, vol.35, n. 129 Campinas Out./Dez. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000401085. Acesso em: 1 mai. 2020.

IBGE. **Sistema de Contas Regionais – SCR: PIB - Ótica da Renda** 2017. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/contas-nacionais/9054-contas-regionais-do-brasil.html?=&t=downloads>. Acesso em: 19 jun. 2020.

IBGE. **Censo Demográfico**: séries históricas: População por situação do domicílio, 1950 – 2010/Paraíba. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?=&t=series-historicas>. Acesso em: 19 jun. 2020.

IBGE. **PNAD Contínua (2018)**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=downloads>. Acesso em: 19 jun. 2020.

ICE. **Tecnologia de Gestão Educacional**: Princípios e Conceitos, Planejamento e Operacionalização. Instituto de Corresponsabilidade pela Educação: Recife, 2015.

MAGALHÃES, M. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio**: Pernambuco cria, experimenta e aprova. São Paulo: Albatroz/Loqüi, 2008.

PARAÍBA. Lei nº 9.454, de 6 de outubro de 2011. Institui o programa de gestão pactuada, dispõe sobre a qualificação de Organizações Sociais e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Paraíba**. João Pessoa: Poder Executivo, 2011. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2011/10/diariooficial07102011.pdf>. Acesso em: 26 de abril. 2020.

PARAÍBA. **Revista do Sistema**: sistema de avaliação da educação da Paraíba. 2012. Disponível em: <https://www.avaliacaoparaiba.caeduffj.net/>. Acesso em: 26 de abril. 2020.

PARAÍBA. Decreto N. 36.408, de 30 de novembro de 2015. Cria a Escola Cidadã Integral, institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Paraíba**. João Pessoa: Poder Executivo, 2015a. Disponível em:

<https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe>. Acesso em: 26 de abril. 2020.

PARAÍBA. Decreto N° 36.409, de 30 de novembro de 2015. Cria a Escola Cidadã Integral Técnica, institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Paraíba**. João Pessoa: Poder Executivo, 2015b. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe>. Acesso em: 26 de abril. 2020.

PARAÍBA. Edital N. 013/2016 GS/SEECT. Processo Seletivo Simplificado para a Seleção de Professores do Programa das Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas. **Diário Oficial do Estado de Paraíba**. João Pessoa: Poder Executivo, 2016. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe>. Acesso em: 26 de abril. 2020.

PARAÍBA. Edital nº 001/2017, da SEAD/SEE. Processo de Seleção Pública de Organização Social Qualificada na área de Educação para Celebração de Contrato de Gestão Pactuada para serviços de apoio nas unidades escolares da Secretaria de Educação do Estado. **Diário Oficial do Estado de Paraíba**. João Pessoa: Poder Executivo, 2017. Disponível em: http://static.paraiba.pb.gov.br/2017/07/EDITAL_OS-final.pdf. Acesso em: 26 de abril. 2020.

PARAÍBA. Lei N° 11.100, de 06 de abril de 2018. Cria o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas – ECIS e institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Paraíba**. João Pessoa: Poder Executivo, 2018. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe>. Acesso em: 26 de abril. 2020.

PARAÍBA. Edital N° 042/2019 GS/SEECT. Processo Seletivo Simplificado para o cargo de Diretor das Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas. **Diário Oficial do Estado de Paraíba**. João Pessoa: Poder Executivo, 2019a. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doi>. Acesso em: 26 de abril. 2020.

PARAÍBA. Edital N° 043/2019 GS/SEECT. Processo Seletivo Simplificado para a Função de Professor, Coordenador Pedagógico e Coordenador Administrativo-Financeiro das Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas. **Diário Oficial do Estado de Paraíba**. João Pessoa: Poder Executivo, 2019b. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doi>. Acesso em: 26 de abril. 2020.

PERONI, V. M. V. **Implicações da Relação Público-Privada para a Democratização da Educação**. Tese – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

RAVITCH, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

A EDUCAÇÃO BÁSICA EM ALAGOAS: predisposição à privatização?¹

Selma Venco
Unicamp

Flávio Bezerra de Sousa
Unicamp

Introdução

O capítulo visa caracterizar a política educacional instituída pelo governo do estado de Alagoas, particularmente no que tange à participação de instituições privadas em três dimensões: oferta, gestão e currículo. Para tanto, compreende-se ser fundamental traçá-la à luz do desenvolvimento econômico, político e social do estado e as nuances e influências da política partidária empreendidas e refletidas na educação, de 2005 a 2018 e entre elas a adoção de ações de caráter privatizante nesse campo.

A pesquisa de caráter documental reuniu dados em fontes oficiais como Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), via Censo Demográfico, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio dos microdados oriundos do Censo Educacional entre os anos de 2005 a 2018.

O texto está estruturado em três partes e considerações. Na primeira descreve o estado em termos socioeconômicos, bem como sua capacidade de oferta educacional e o contexto das formas de contratação de docentes e diretores.

Em seguida, destaca-se a descrição das ações/programas no contexto do sistema de ensino do estado com especial atenção para as suas características, atores envolvidos, público-alvo, bem como a predisposição contida para a atuação do setor privado. Por fim, analisa-se um conjunto de três programas com incursão na gestão

¹ <https://dx.doi.org/10.51795/97865586934995583>

escolar, oferta e currículo no escopo da educação de Alagoas, principalmente sustentados pela capilaridade e vigência de atuação.

Caracterização socioeconômica do estado de Alagoas

O estado de Alagoas, em suas origens habitado pelos índios Caetés, possui população de 3.322.820 (IBGE, 2018) distribuída em 102 municípios e cuja capital, Maceió, concentra 28% desse total: 932.078 habitantes. A população é majoritariamente feminina (52,2%) e, conforme pode ser observado na Tabela 1, constata-se que a população alagoana é jovem, concentradamente até 39 anos, cuja pirâmide etária passa a inverter seu curso a partir desse intervalo. Em 2017, confirma-se a idade média da população equivalente a 30,7 anos.

Tabela 1 - Distribuição da população por sexo, segundo os grupos etários, Alagoas, 2010

	Homens		Mulheres	
Mais de 100 anos	163	0,0%	0,0%	333
95 a 99 anos	776	0,0%	0,0%	1.229
90 a 94 anos	2.066	0,1%	0,1%	3.195
85 a 89 anos	4.251	0,1%	0,2%	5.881
80 a 84 anos	8.442	0,3%	0,4%	11.919
75 a 79 anos	13.872	0,4%	0,6%	18.675
70 a 74 anos	21.930	0,7%	0,9%	27.457
65 a 69 anos	30.936	1,0%	1,2%	36.630
60 a 64 anos	41.368	1,3%	1,5%	47.640
55 a 59 anos	51.176	1,6%	1,9%	60.372
50 a 54 anos	62.174	2,0%	2,3%	71.484
45 a 49 anos	76.368	2,4%	2,7%	85.274
40 a 44 anos	91.125	2,9%	3,3%	101.962
35 a 39 anos	100.073	3,2%	3,6%	111.840
30 a 34 anos	117.491	3,8%	4,1%	128.978
25 a 29 anos	130.805	4,2%	4,5%	141.199
20 a 24 anos	140.817	4,5%	4,8%	149.240
15 a 19 anos	156.445	5,0%	5,0%	156.547
10 a 14 anos	170.956	5,5%	5,4%	167.207
5 a 9 anos	152.581	4,9%	4,7%	147.534
0 a 4 anos	137.952	4,4%	4,3%	134.131

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2010.

Seria passível de investigação a concentração etária da população relacionada aos níveis de pobreza, pois Alagoas ocupa o terceiro lugar no *ranking* da pobreza no Brasil, sendo ultrapassado apenas pelos estados do Maranhão (52,2%) e Amazonas (47,4%). Assim, apreende-se forte concentração de renda no estado, posto que quase 5 em cada 10 habitantes (47,4%) encontram-se em tal situação e, no extremo oposto, na classe A apenas 1% da população (FGV, 2019).

Coaduna-se à pobreza o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH²), pois é o mais baixo em todo o país: 0,683. A situação é agravada frente à observação dos municípios: dois deles encontram-se na escala “muito baixa”, ou seja entre 0 e 0,499; outros oitenta e seis municípios registram índices abaixo do registrado em nível estadual (0,500 a 0,599); treze com resultados médios (0,600 a 0,699); e, apenas a capital Maceió registra índice acima da média do estado e considerado alto (0,799). A evolução do IDH na série história entre 1991 e 2017 é apresentada na tabela 2, cujo destaque é observar que cerca de três décadas atrás o índice era ainda menor que o dos piores municípios na atualidade, com incremento considerável a partir dos anos 2010, possivelmente alcançados pelas políticas de fortalecimento da Região Nordeste empreendidas a partir de 2003.

Tabela 2 – Índice de Desenvolvimento Humano estadual

ANO	IDH
1991	0,370
2000	0,471
2010	0,631
2017	0,683

Fonte: IBGE, 2017.

² A Organização das Nações Unidas (ONU), por meio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), desenvolveu uma medida para estabelecer a qualidade de vida de uma determinada população (cidade, estado, país), denominada Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Tal índice analisa os seguintes aspectos: escolaridade média de anos de estudo da população adulta, bom como a expectativa de vida escolar; renda nacional bruta per capita e o nível de saúde, baseado, em especial, pela expectativa de vida da população.

Os números da Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio (SEPLAG) do estado sinalizam que em 2017 o Produto Interno Bruto (PIB) apresentou alta de 3,33% em relação ao exercício anterior, com valor corrente de R\$ 52,843 bilhões. Entretanto, apesar do avanço ele é pouco significativo pois se encontra na 27ª posição entre os estados, e com um rendimento mensal médio *per capita*, em 2019, de R\$ 731 reais, a segunda menor do país, à frente apenas do estado mais pobre do país, como visto o Maranhão, que apresenta valor de R\$ 636, e um PIB *per capita* em 2016 de R\$ 14.785, ficando na 25ª posição entre as Unidades Federativas (UFs).

A concentração de renda em 2017, mensurada pelo índice de *Gini*³, indica que o estado de Alagoas apresentou o número de 0,530 em termos de desigualdade de renda entre os 20% mais pobres e os 20% mais ricos.

Parte-se do pressuposto que o alinhamento político de centro-direita dos governos recentes no estado, não contribui para alterar o cenário de pobreza. Lira e Hermida (2018) analisam que o governo Vilela Filho (2007-2014), a despeito de ter obtido apoio do centro-esquerda em sua campanha, se associou na prática ao grupo neoliberal que:

[...] negligenciava as áreas sociais, mantinha os privilégios concedidos aos segmentos privados em detrimento do setor público, especialmente o setor sucroalcooleiro, e prosseguia com um modelo fiscal restritivo aos direitos trabalhistas do funcionalismo público (LIRA; HERMIDA, 2018, p. 135)

³ Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), o Coeficiente de *Gini* é um instrumento para medir o grau de concentração de renda em determinado grupo, ou seja, a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos varia numa escala entre 0 e 1. Sendo que, quanto mais próximo de “0”, haverá igualdade, quanto mais se aproxima de “1”, há desigualdade. Na prática, o índice costuma comparar os 20% mais pobres em relação aos 20% mais ricos. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2048:catid=28>. Acesso em out. 2020.

O Quadro 1 apresenta a filiação partidária dos governadores em seus respectivos períodos, mesmo que haja diversas nuances existentes no interior de cada um dos partidos políticos.

Quadro 1 – Governadores do estado de Alagoas (2005 – 2018)

PERÍODO	GOVERNADOR	PARTIDO POLÍTICO
2003 - 2006	Ronaldo Lessa	Partido Socialista Brasileiro (PSB)
2006 - 2007	Luís Abílio de S. Neto	Partido Democrata Trabalhista (PDT)
2007 – 2011 2011 - 2015	Teotônio Vilela Filho	Partido da Social Democracia Brasileira
2015 – 2018	Renan Calheiros Filho*	Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)

Fonte: Secretaria de Administração do Estado. Elaboração própria.

* Atual governador reeleito para mandato de 2019 - 2022

É nesse contexto social, político e econômico que a política educacional no estado de Alagoas se inscreve.

A rede estadual de ensino de Alagoas

A rede pública de educação é organizada e regida pela Secretaria de Educação e é constituída formalmente por três órgãos colegiados, nove setores de gestão estratégica, oito superintendências, uma secretaria executiva e gerências regionais de ensino. Tal estrutura é responsável pela organização e funcionamento de 3.060 unidades escolares das redes públicas e privadas de acordo com o Censo Escolar de 2018, entre as quais 317 vinculam-se ao governo estadual, como será detalhado adiante.

Alagoas conta com o Conselho Estadual de Educação de Alagoas (CEE/AL) criado pela Lei Estadual nº 2.511, de 1962, e reformulado pela Lei nº 4.531, de 1984. Foi considerado órgão colegiado da Secretaria de Educação pela Lei nº 6.202, de 2000, e tem como competência expedir normas gerais, interpretar a

legislação referente à educação e participar de formulação da política de educação do estado, inclusive do Plano Estadual de Educação em sua execução. O Conselho é composto por 17 conselheiros titulares e 7 suplentes, de oito entidades representativas dos campos público e privado, e conta como estrutura administrativa as Câmaras de: Educação Básica, Superior e Profissional, além do Conselho Pleno.

Tal estrutura organizacional é responsável por uma rede estadual de ensino composta por 317 escolas distribuídas nos 102 municípios alagoanos e que na atualidade se dedica ao oferecimento dos ensinos fundamental e médio.

Tabela 3 – Distribuição das unidades escolares em Alagoas, segundo dependência administrativa (2005 – 2018) (nº abs)

Ano	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
2005	4	345	2.929	327	3.605
2006	4	344	2.867	334	3.549
2007	4	340	2.744	320	3.408
2008	4	339	2.654	360	3.357
2009	5	333	2.614	358	3.337
2010	5	330	2.544	479	3.358
2011	12	329	2.479	492	3.312
2012	12	313	2.449	537	3.311
2013	12	315	2.395	508	3.230
2014	12	316	2.375	517	3.220
2015	11	303	2.289	509	3.112
2016	12	302	2.248	537	3.099
2017	14	310	2.216	540	3.080
2018	17	310	2.154	579	3.060

Fonte: Censo Educação Básica / Inep, 2018. Elaboração própria.

Considerando-se a série histórica contemplada na presente pesquisa constata-se uma redução das escolas estaduais no período na ordem de 10% e nas municipais em - 26%. Por outro lado, a rede federal acompanha o plano de expansão das escolas técnicas promovida pelos governos Lula e Dilma Rousseff e salta de quatro para dezessete escolas: um aumento de 325%; e as privadas, que

iniciam a série histórica pareadas às estaduais, mas após três anos, em 2008, já as superam e finalizam em 2018 apresentando incremento de 77% entre 2005 e 2018 e, assim, o estado perde espaço na oferta da educação básica pública.

A tabela 4 apresenta movimentações inversamente proporcionais a respeito das matrículas: enquanto às referentes à educação infantil - coerentes à pirâmide etária de Alagoas -, crescem 40% entre 2005 e 2018 e as do ensino fundamental decrescem praticamente na mesma proporção (43%).

É premente, todavia, investigar, as ocorrências que resultaram, a partir de 2010, em reduções significativas nas matrículas dos ensinos fundamental e médio. Se considerados o conjunto de matrículas desde 2005, no estado de Alagoas, em 2018, constata-se que 179.159 matrículas foram suprimidas.

Tabela 4 – Matrículas de educação básica em Alagoas, redes pública e privada, 2005 a 2018 (nº abs)

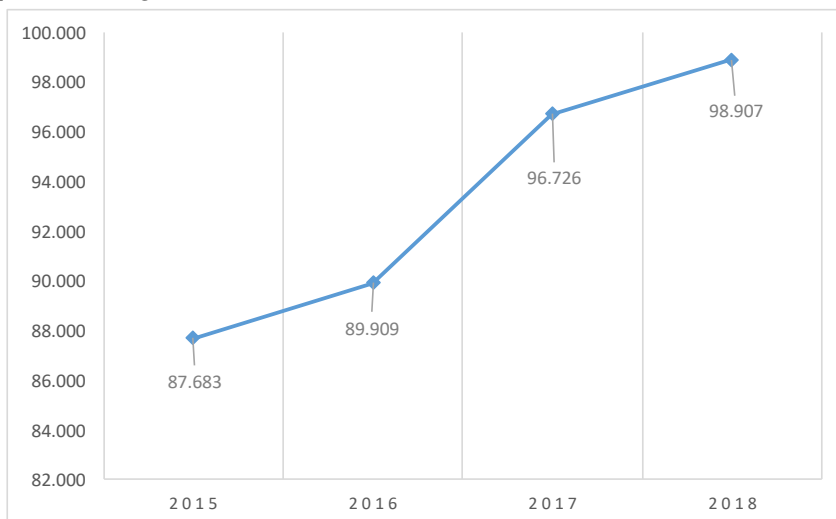
Ano	Ed. Infan	Ens. Fund	Ens. Méd	Ed. Esp	EJA	Ed. Prof.	Total
2005	91.709	716.907	130.593	2.197	104.499	3.833	1.049.738
2006	97.312	706.862	139.288	2.267	108.627	7.201	1061557
2007	93.770	668.348	130.453	5.263	102.676	12.825	997678
2008	93.125	660.805	128.937	6.694	105.583	14.009	991575
2009	94.859	651.795	133.638	7.303	113.707	15.227	997.006
2010	99.641	630.889	130.247	9.933	98.824	14.199	962.610
2011	104.458	613.016	134.045	11.811	110.469	16.909	966.658
2012	110.793	589.932	131.801	13.167	104.069	22.961	946.004
2013	114.200	564.389	129.996	13.636	101.032	15.869	914.492
2014	115.837	539.115	127.981	14.569	113.880	29.225	912.740
2015	115.877	523.412	123.281	15.704	113.228	24.609	892.384
2016	120.618	514.920	122.495	17.014	105.890	25.172	876.248
2017	126.384	503.322	118.933	20.674	114.049	23.024	876.351
2018	129.203	490.587	118.393	22.124	118.156	26.694	870.579

Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020)

Diante do exposto, os gráficos 1 e 2 intencionam informar a relação entre o cenário de disponibilidade dos estabelecimentos e a oferta de matrículas de educação básica (infantil, fundamental e

médio regular) nas escolas públicas, especialmente entre os anos de 2015 – 2018, recorte temporal da segunda fase do mapeamento.

Gráfico 1 – Matrículas da educação infantil (creche e pré-escola) regular pública, Alagoas 2015 – 2018 (nº abs)

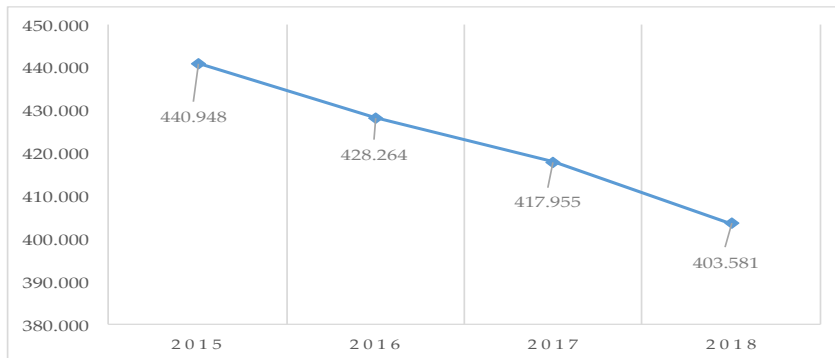


Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020)

No contexto das escolas de educação infantil regular pública, no período em análise, é importante sinalizar que o acréscimo da oferta de vagas não representa o cumprimento do déficit apresentado para o estado.

Dados do IBGE (2018) apontam um total de 101.452 crianças na faixa etária da educação infantil em Alagoas, das quais 71 mil encontram-se na capital. Nesse caso, somente 6,82% deste número têm oferta de vagas, ademais desse conjunto, 31.014 crianças estavam em creches.

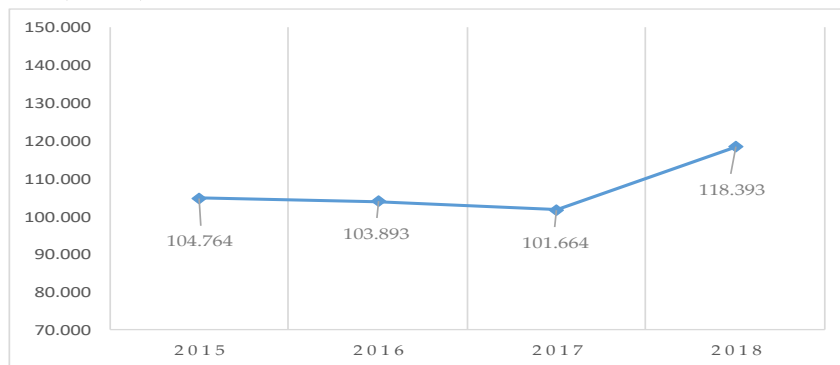
Gráfico 2 – Matrículas de ensino fundamental regular público, Alagoas 2015 – 2018 (nº abs)



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2015 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020)

Compondo o maior número de matrículas no conjunto dos três segmentos da educação básica no estado, o ensino fundamental apresentou uma queda em sua oferta de matrícula: aproximadamente 37 mil vagas foram suprimidas em 3 anos. Ao comparar os números do ensino fundamental em 2015 e 2018, verifica-se a redução de 8,5% das matrículas. Observa-se que o fenômeno se deu de maneira mais acentuada nas séries iniciais, na ordem de 10%; e nos anos finais em 7%.

Gráfico 3 – Matrículas de ensino médio regular pública, Alagoas 2015 – 2018 (nº abs)



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2015 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020)

Movimento contrário ocorre com o ensino médio que, oscilando negativamente entre 2015 a 2017, vê o percentual avançar cerca de 16% em relação às 101.664 matrículas de 2017. Dados do Censo Escolar 2018 revelam que o estado de Alagoas obteve a terceira pior taxa líquida de matrículas no ensino médio na Região Nordeste, além da distância em relação à nacional que foi de 67,5%.

Os profissionais da educação em Alagoas: docentes e diretores

Com base nos dados do censo educacional (INEP, 2018) o governo do estado de Alagoas contrata 6.018 professores da educação básica, exceto EJA e Educação Profissional.

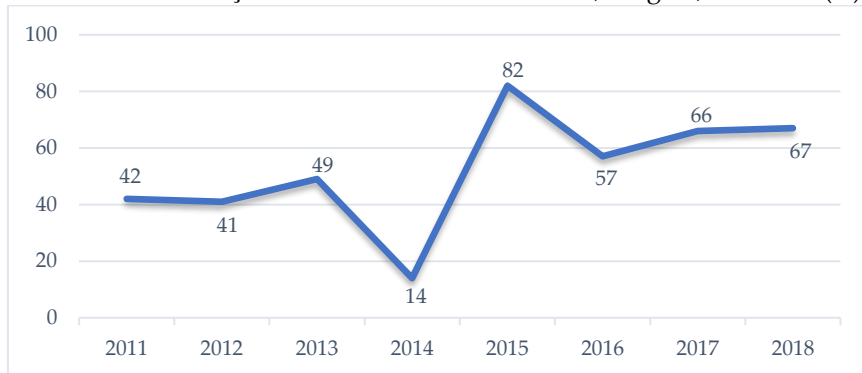
O estado acompanha a feminização da profissão e praticamente 6 em cada 10 docentes são do sexo feminino, mas apresenta proporção inferior à nacional cuja participação de mulheres professoras é de 70%.

A Constituição Federal de 1988 prevê em seu art. 37 prevê que o exercício no setor público deve ser feito, necessariamente, por concurso público, exceto apenas em situações extraordinárias como grandes eventos esportivos, a exemplo de Olimpíadas, Copa do Mundo etc., cujas situações permitiram contratações por tempo determinado.

Porém, em todo o Brasil constata-se crescente adesão às contratações sem concurso público de docentes, por parte dos governos estaduais. Considerando todo o país verifica-se que, em 2018, 4 em cada 10 professores eram contratados por outras vias, que não a seleção pública.

Em Alagoas apreende-se situação mais grave ao compará-la à nacional, pois no mesmo ano o percentual de docentes não concursados foi de 67, conforme observa-se no gráfico 4.

Gráfico 4 - Distribuição de docentes não concursados, Alagoas, 2011-2018 (%)



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por VENCO (2020)

Considerando-se a disposição do inciso VI, Art. 10º, da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 1996, ao indicar que cabe ao Estado assegurar o ensino fundamental, mas adotar como prioridade a oferta do ensino médio, apreende-se que Alagoas segue o previsto na lei, pois 75% (4.565) do total de docentes estão alocados no ensino médio. Entretanto, apenas 1/3 são concursados e, portanto, demonstra nítida adesão às formas flexíveis de contratação, bem como uma situação de precariedade nas relações de trabalho como resultado.

Os dados evidenciados demarcam uma política de inversão da situação docente no estado, especialmente a partir do ano de 2014, pois este passou a ter em sua maioria docentes contratados por tempo determinado. Tal contexto está reforçado no artigo 47, inciso IV da Constituição Estadual de Alagoas, que admite a contratação por tempo determinado, bem como na publicação da Lei nº. 7.966,

de 9 de janeiro de 2018 que dispõe no art. 2º, inciso IV, consoante à Carta Magna, sobre a contratação por tempo determinado para atender necessidade temporária de excepcional interesse público:

admissão de pessoal de apoio e professor substituto e visitante, estes, nacionais ou estrangeiros, inclusive para suprir demandas decorrentes de carência de pessoal e da expansão das instituições estaduais de ensino (ALAGOAS, 2018, s/p).

Com base na série histórica é possível afirmar que a educação pública do governo estadual alagoano é oferecida por professores cuja formação e adequação à educação básica o Estado ignora, além de promover uma situação de precarização nas condições de vida, dada a provisoriedade no emprego. Tal situação resulta em danos à educação, pois a permanência do professor na escola é incerta, as possibilidades de descontinuidade da construção do conhecimento frente a tal instabilidade são consideráveis e, sobretudo: quem são os profissionais que atuam em caráter provisório?

Pelo lado do provimento do cargo de diretor de escola, o estado adota a forma mais democrática de fazê-lo desde 2005 e, assim, avança na implementação da gestão democrática. No estado de Alagoas a Lei nº 6.196 de 2000 dispõe a eleição direta para diretor, com participação dos segmentos da comunidade escolar (ALAGOAS, 47, inciso II) e ratificada cinco anos mais tarde pela lei nº. 6.628, de 21 de outubro de 2005⁴:

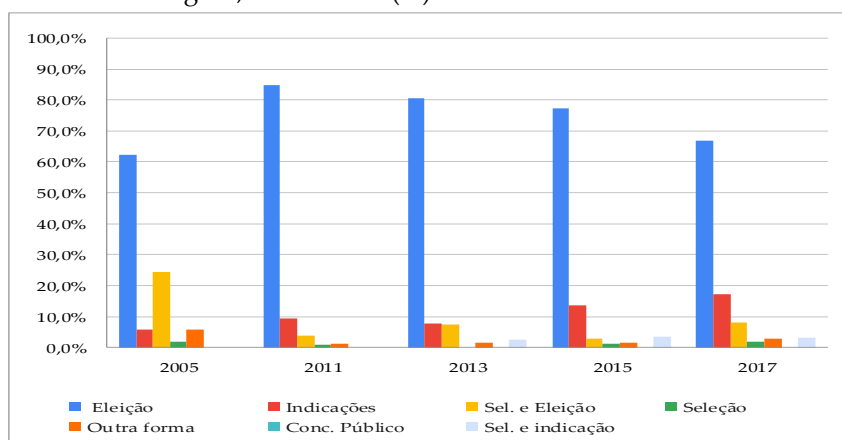
Art. 2º - Os Diretores e Diretores Adjuntos das Escolas Estaduais serão eleitos pela comunidade escolar, através de voto universal em escrutínio direto e secreto, nomeados pelo Secretário Executivo de Educação, através de Portaria, para um mandato de 4 (quatro) anos, podendo ser reeleitos por mais 1 (um) mandato (ALAGOAS, 2005, s/p).

Não obstante o estado ter optado pela via democrática como forma de provimento do cargo, observa-se por meio dos dados do

⁴ O processo de escolha de diretores por eleição também está amparado pelo Decreto nº. 2.916, de 24 de novembro de 2005, alterado pelo Decreto nº. 4.033, de 18 de julho de 2008.

Censo Educacional que a eleição não é exclusiva, pois outras também ocorrem e há, portanto, distintos processos de seleção conforme constatados no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Formas de provimento de diretores de escolas da rede pública estadual de Alagoas, 2005 – 2017 (%)



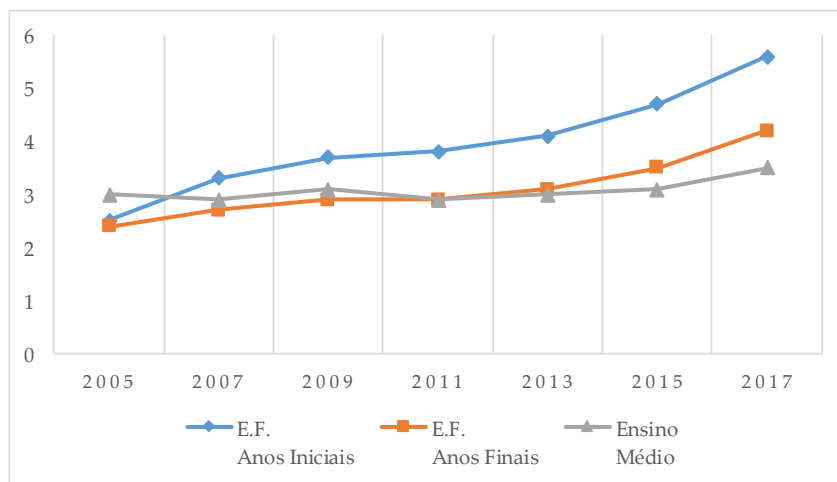
Fonte: Inep, Censo Educacional 2005, 2011, 2013, 2015, 2017. Elaborado por DRABACH (2020)

A despeito dos docentes não serem concursados em sua grande maioria, circunstância essa que aporta prováveis desdobramentos na qualidade da educação, a política educacional alagoana adotou um sistema de avaliação: o SEVEAL (Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas), criado em 2001, com alterações no Decreto nº 23.892 de 2012, e posteriormente ampliado na Portaria nº 4.948 de dezembro de 2015. Nela ele é definido como o instrumento gerador do Programa e Índice de Desenvolvimento da Educação de Alagoas (IDEAL), com a finalidade de avaliar a qualidade do aprendizado nas escolas estaduais nos ensinos fundamental e médio.

O sistema produz informações comparáveis acerca da capacidade leitora e matemática pela Avaliação da Rede Estadual de Alagoas (AREAL), implantada pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, vinculado à Faculdade de Educação da

Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), cuja proposta centra-se na avaliação dos conteúdos tidos pela política educacional vigente, como essenciais à educação básica e mensurados por testes de Língua Portuguesa e Matemática, aplicados por amostragem junto aos estudantes dos 5º e 9º anos do ensino fundamental e tem como objetivo declarado auxiliar na verificação e diagnóstico da aprendizagem. Registre-se que em 2019 apenas uma escola da rede estadual alagoana atingiu a nota 6.0 no IDEB.

Gráfico 6 – Resultados do IDEB, Alagoas, segundo etapa 2005 – 2017 (nº abs)



Fonte: Inep, 2005 a 2017. Elaboração do autor

Embora o estado tenha implantado um sistema de avaliação, evidencia-se sua inadequação frente à política de resultados - aqui considerada inepta à educação promotora do desenvolvimento pessoal e coletivo -, pois, em termos de escalas de notas do índice, estas se encontram abaixo das médias previstas. Para o ensino médio, por exemplo, em 2017, a média projetada para o estado foi de 4,4 e o atingido foi de 3,5, se a comparação foi feita em relação à meta da média nacional, a distância é ainda mais discrepante: 3,5 para 4,7.

O estado de Alagoas ocupou o 20º lugar no ranqueamento nacional para os anos iniciais do ensino fundamental, a 19ª posição

para os anos finais do ensino fundamental, e o 16º lugar para o ensino médio.

Panorama das ações e programas com participação de atores privados no contexto do sistema alagoano de educação

A primeira fase da pesquisa *Mapeamento das Estratégias de Privatização da Educação Básica no Brasil*, abarcou o período compreendido entre 2005 e 2015; e, na segunda fase da pesquisa atualizou o conjunto de dados até 2018, focalizando prioritariamente a atuação de atores privados como fundações, institutos e empresas atuando nos distintos cenários das unidades federativas como Alagoas.

Apreende-se que os agentes privados foram responsáveis pela condução de um número significativo de ações e programas que envolveram a atuação destacada nas dimensões currículo e oferta e, ademais, com o principal segmento alvo os ensinos fundamental e médio, os quais estão descritos no Quadro 2.

Quadro 2 – Programas na rede pública de educação básica em Alagoas, com participação da atores e entidades privadas (2005-2018)

Nº	Programas	Dimensão	Natureza da Instituição	Nome da Instituição	Etapas de ensino	Público-Alvo	Ano de Início	Vigente em 2018
1	Escola Aberta	Currículo / Oferta	Agência	Unesco	Ens. Fund / Ens. Méd	Professores, Funcionários, Estudantes e Famílias	2008	SI*
2	Primeiro Livro	Currículo	Instituto	Instituto Inspirare	Ens. Fund	Estudantes	2015	SI
3	Planos de Aula de Matemática	Currículo	Fundação, Empresas	Revista Nova Escola, Google LLC, Fundação Lemann	Ens. Fund	Professores	2018	Sim
4	Protagonismo Juvenil	Currículo / Oferta	Agência	Unesco	SI	Estudantes, Professores	2006	SI
5	Escolha a Calma	Currículo	Entidade Religiosa	Brahma Kumaris	SI	Estudantes	2015	Sim
6	Educação Ambiental: lagoa viva	Currículo	Instituto, Empresa	Instituto Lagoa Viva, Braskem	SI	Estudantes	2001	SI
7	Geração Saber	Currículo / Oferta	Agência, Organização Financeira Internacional	Banco Mundial, Programas das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)	Ens. Fund / Ens. Méd	Estudantes, professores, gestores	2008	SI
8	Gestão da Aprendizagem	Currículo / Gestão	Empresas, fundação	Elos Educacional / Fundação Lemann	Ens. Fund / Ens. Méd	Estudantes, professores e gestores	2016	Sim
9	Escola Web	Currículo	Instituto, Fundação	Instituto Inspirare, Instituto Natura, Fundação Telefônica	Ens. Fund / Ens. Méd	Estudantes	2016	Sim

Fonte: ADRIÃO, T. M. de F. *et al.* Mapeamento de atores privados na educação pública, 2020.

*SI – Sem Informação

O governo Vilela Filho abrange um intervalo importante no escopo da pesquisa, posto ter permanecido à frente do governo do estado de 2007 a 2014, o qual - como mencionado anteriormente -, optou por se alinhar politicamente aos grupos oligárquicos de Alagoas. Em termos da política educacional, Lira e Hermida (2018, p.137) ponderam que houve naquele período o “estímulo e consolidação de várias parcerias com entidades privadas de direito público (...) terceirizando ações governamentais e fortalecendo setores privados (...)”, aspectos esses evidenciados no levantamento realizado, quais sejam:

a) Programa Escola Aberta, iniciado em 2008 por meio de cooperação técnica da Secretaria Estadual de Alagoas com o Ministério da Educação (MEC) e Unesco, tem como objetivo declarado pelo MEC

promover a ressignificação da escola como espaço alternativo para o desenvolvimento de atividades de formação, cultura, esporte, lazer para os alunos da educação básica das escolas públicas e suas comunidades nos finais de semana (MEC, 2007, p.4)

Para lograr esse fim, o Programa é concretizado na realização de oficinas nas escolas com vistas a atender aos interesses da comunidade em áreas como cultura e atividades artísticas, saúde, idiomas, reforço escolar entre outras. Contudo, apreende-se, com base na divulgação midiática do Programa, que o essas foram eclipsadas pelo trabalho, conforme expressão construída por Costa et al (2011).

As oficinas propostas como lúdicas se voltaram, de fato em Alagoas, para o trabalho e a comercialização de produtos da comunidade e distinta do princípio do trabalho como articulador da prática pedagógica (COSTA et al, 2011). Tal iniciativa pode ser palatável frente à desigualdade social e à extrema pobreza vigentes no estado, como anteriormente apresentadas, e, portanto, a busca por geração de renda se sobrepõe a outras afeitas à cultura e ao lazer, mas compreende-se que no estado de Alagoas houve efetiva subversão dos objetivos iniciais do Programa;

b) Projeto “Primeiro Livro”, criado em 2015 em parceria com o Instituto Inspirare, fundado pela Família Gradin sócia da Construtora Odebrecht, foi idealizado por Luís Junqueira e consiste em estimular a produção textual entre jovens e crianças, as quais têm autonomia para escolher o gênero, o tema e escreverem livremente. Conforme informações constantes no sítio da Secretaria da Educação de Alagoa (SEDUC) o Instituto Inspirare custeou os gastos e a Seduc imprimiu os livros. Cabe indagar se caso os professores de Língua Portuguesa recebessem o mesmo apoio da secretaria de educação não teriam, por si só, desenvolvido ação semelhante;

c) Protagonismo Juvenil, iniciado em 2006 com a Unesco chega tardiamente em Alagoas considerando a vaga de programas com esse teor no Brasil. Sposito et al (2006) ao analisar as políticas públicas desenvolvidas em regiões metropolitanas indicam o crescimento de iniciativas dessa natureza, especialmente a partir do governo FHC.

É importante lembrar que os anos 1990 foram marcados por forte reestruturação da economia, altos índices de desemprego e reduzida criação de postos de trabalho formais. É nesse período que certas palavras passam a integrar e a prevalecer no vocabulário das políticas sociais, a exemplo de empreendedorismo e protagonismo, ambas remetendo a alternativas individuais para geração de renda e contenção da violência causada pelo desemprego e pobreza.¹

Minayo et al destacavam, já em 1999, a ação da Unesco-Brasil voltada ao financiamento de uma série de estudos sobre a relação entre juventude e violência em algumas capitais brasileiras. A despeito de, aparentemente, ter se tratado de um programa pontual junto ao governo alagoano, apreende-se que a noção de “protagonismo juvenil” foi inculcada nas políticas estaduais de educação, dado que o termo tem notoriedade em projetos nas escolas;

d) Escolha a calma, atuando desde 2015 em Alagoas, é um projeto focado no currículo tendo como público-alvo os (as)

¹ Sobre isso ver: Regina Souza (2009).

estudantes. É realizado pela ONG Brahma Kumaris, que se autodefine em sua página eletrônica como sendo “um movimento espiritual mundial dedicado à transformação e renovação do mundo”. Criada nos anos 1930 na Índia, atua em mais de 110 países e realiza a difusão dos valores calcados nas práticas de meditação, na raja yoga, por meio de cursos presenciais e a distância, de palestras entre outras atividades. Apesar de ser uma entidade sem fins lucrativos, há ampla comercialização de produtos e cursos na página da entidade. Em um estado com carências importantes nas áreas sociais, cabe indagar a relevância de ações dessa natureza em detrimento de outras direcionadas à elevação do aprendizado;

e) Educação Ambiental: Lagoa viva, inicia suas atividades em 2001 junto ao governo alagoano. Considera-se fundamental inscrever o programa na história do estado relacionada às questões ambientais. Com base em Nascimento (2015) é possível afirmar que as questões ambientais no estado de Alagoas datam do início do século XX, sendo as usinas de cana de açúcar as principais responsáveis pelo arrasamento do meio ambiente alagoano no período.

No curso das transformações produtivas no estado, as indústrias químicas passam a ser as grandes poluidoras no estado. Entre elas a antiga Químicas Salgema, atualmente denominada Braskem e responsável por criar um projeto de educação ambiental nos anos 1990, com atuação inicial junto à prefeitura de Maceió, mas expandindo-se junto ao governo do estado. A empresa inicia, em 2001, o programa de educação ambiental Lagoa Viva, voltando-se especialmente à formação de professores à luz dos parâmetros curriculares em meio ambiente e, gradativamente expande suas ações.

Apesar dos programas empreendidos em educação ambiental, a empresa não interrompeu seu processo de poluição em Alagoas:

podemos fazer alguns questionamentos relevantes sobre o porquê da preocupação da empresa com a temática da Educação Ambiental, já que a mesma continua poluindo as lagoas, com a liberação de tóxicos no ar e nas águas e o aparecimento de explosões, além da falta de cuidados internos denunciados pelo Sindicato dos trabalhadores dessa empresa. Não é citado

em nenhum documento ou notícias das ações do PLV sobre o agente cancerígeno Amianto. (NASCIMENTO, 2015, p.69)

As informações acerca da parceria da empresa e do Instituto por ela criado junto ao governo do estado de Alagoas são ainda reveladas e demandam pesquisa documental complementar. Contudo, o intuito no presente capítulo e especificamente no referido programa, pode revelar a ação empresarial na construção da sua imagem em prol do meio ambiente, utilizando para isso a educação estadual, porém sem alterar suas práticas poluidoras;

f) Programa Geração Saber foi resultado de ação firmada entre a Secretaria de Estado da Educação de Alagoas com o Banco Mundial, o PNUD, e o Ministério da Educação entre os anos 2008 e 2012. De caráter ambicioso se propôs a: ampliar o acesso à educação; elevar os baixos resultados nos exames de ampla escala; promover o regime de colaboração entre estado e município; e realizar programas de qualificação destinados aos profissionais da educação;

Programas e ações selecionados para descrição e análise da tendência à privatização

Ao considerar o conjunto de programas e projetos atuantes no campo educacional do estado de Alagoas apontados no Quadro 2, destaca-se que todos se voltam à dimensão currículo do ensino, três na perspectiva da oferta, e apenas um na gestão². Ademais, percebe-se a participação de naturezas distintas de instituições, e considerando que em cada ação/programa pode haver mais de uma entidade: quatro são empresas, três fundações, dois institutos e duas agências, e, ainda, uma organização financeira internacional.

A maioria atua nos ensinos fundamental e médio concomitantemente, tendo como foco os estudantes; em algumas situações os docentes são abarcados, assim como funcionários e família, a exemplo do programa cuja instituição parceira é a Unesco.

² Conforme o Quadro 2 e descrições, observa-se que o programa pode conter mais de uma dimensão atuante.

Nesse sentido, congruente aos critérios metodologicamente estabelecidos no âmbito da pesquisa, quais sejam: a relevância, a capilaridade e a vigência das ações com atores privados, procedeu-se à eleição de três deles, com vistas a captar as diferentes formas de privatização da educação no estado da Alagoas. Foram, assim, excluídos aqueles cujas informações, especialmente sobre a vigência são fluidas e ou inexistentes a exemplo dos Programa Escola Aberta, Primeiro Livro, Protagonismo Juvenil, Educação ambiental: lagoa viva, e Geração Saber.

A partir desse recorte, destacamos os seguintes programas como sendo representativos de um movimento privatista na educação de Alagoas: i) Planos de Aula de Matemática que, focado na dimensão currículo tem como instituições parceiras a Revista Nova Escola, a Google LLC e a Fundação Lemman; ii) Programa Gestão da Aprendizagem, que atua no currículo e gestão como dimensões da educação, e se ampara na parceria junto à consultoria Elo Educacional e, iii) Escola Web, uma ação conjunta entre os Institutos Inspirare, Natura e Fundação Telefônica sobre o currículo.

i) Planos de aula de matemática, iniciado em 2018 e ainda vigente, esta ação é realizada com a Revista Nova Escola, Fundação Lemann e a Google LLC. Segundo divulgação da própria secretaria da educação, o projeto consiste na disponibilização gratuita de cerca de 700 planos de aula de matemática em conformidade à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visando a melhoria dos índices de qualidade de ensino. Iniciado com planos de matemática, o projeto ampliou sua atuação para outras áreas como a de ciências e inglês.

A Fundação Lemann oferece curso de gestão de aprendizagem que, de acordo com a Seduc, traz novas metodologias aos gestores visando a melhoria nos resultados.

É importante salientar que a política de resultados é, invariavelmente, acompanhada de limitação da autonomia do trabalho intelectual dos docentes, expressa na tentativa de prescrever o trabalho docente. Esta é, portanto, mais uma iniciativa voltada a este fim para lograr índices questionáveis sobre a

efetividade na elevação da qualidade da educação. Ademais, se constitui como um curso online³, oferecido pela Revista Nova Escola com valor, tempo e resultados pré-fixados.

De acordo com Adrião (2018), a privatização do currículo não se assenta somente nos tradicionais processos de compra de insumos e materiais obrigatórios ou necessários ao ensino:

Trata-se, mais amplamente, da transferência para o setor privado da definição do que ensinar, do como ensinar e do quando ensinar, além dos processos de verificação da aprendizagem (...) (2018, p.20).

No caso em tela, e tendo por base os trabalhos de Venco (2019), a atuação de entidades privadas com tais características sobre o currículo, mesmo que amparadas sob o discurso de parceria, corrobora para uma tentativa de estruturar o trabalho docente, uma conformação do trabalho pedagógico vinculado à lógica da eficiência de gestão da aprendizagem ao estabelecer uma padronização nos planos de aulas do ensino de matemática.

ii) Boas práticas em gestão e gestão para aprendizagem, se constitui em mais um dos muitos produtos comercializados pela Elos Educacional e Fundação Lemann. No estado do Alagoas, realizaram cursos entre 2016 e 2018, com carga horária de 360 horas destinados a gestores e professores. Em sua página eletrônica, a Seduc enaltece o programa que, segundo ela, é “reconhecido pela Unesco como um dos melhores programas de gestão inovadora na América Latina”. (2018, s/p).

A divulgação da ação feita pela Secretaria da Educação aponta tanto a adesão aos valores empresariais, quanto à orientação pragmática do programa e o enaltecimento de palavras caras ao empresariado: “Escola de Alagoas é *case* de sucesso entre as

³ Sobre isso consultar: < <https://cursos.novaescola.org.br/curso/1511/matematica-como-elaborar-sua-aula-com-planos-alinhados-a-bncc/resumo>>. Acesso em 12.dez. 2020.

melhores práticas em gestão escolar do Brasil”⁴ (grifos nossos), mas omite as reais condições de oferecimento da educação e de trabalho dos profissionais da educação.

Acrescenta-se a esta afirmativa, a perspectiva conferida por Adrião (2018) de que tais processos se assentam na possibilidade de introdução de sistemáticas de monitoramento sobre o trabalho pedagógico, bem como sobre atividades escolares sob a promessa de geração de informações para a qualificação da tomada de decisão e melhoria do sistema de ensino.

Nesse caso, é singular a propositura de atuação da Consultoria Elo Educacional que ratifica a sua atuação, por meio de adoção de plataformas digitais para a coleta e gerenciamento de informações sobre o “desempenho dos estudantes [...]; ou avaliações diversas; frequência de docentes [...]; a criação de esferas de gerenciamento [...]; criação de banco de dados [...] geridos pelo setor privado, etc (ADRIÃO, 2018, p. 20).

A concepção de educação presente no curso “gestão para a aprendizagem” ofertado pela Fundação Lemann e Elos Educacional, revela um viés sobre as dimensões do trabalho do gestor, não apenas pelo seu anúncio enquanto proposta, mas pela própria inculcação do uso do planejamento estratégico como linha de resultado da ação, as ferramentas empregadas, a avaliação de eficácia, análise SWOT⁵ - ou análise FOFA em português: forças, oportunidades, fraquezas e ameaças -, e o plano de ação, implementam uma linguagem empresarial que desconsidera a realidade socioeducacional da comunidade e, simultaneamente, reforça o uso da nomenclatura empresarial de resultados no cerne

⁴ Disponível no sítio <http://educacao.al.gov.br/noticia/item/16667-escola-de-alagoas-e-case-de-sucesso-entre-as-melhores-praticas-em-gestao-escolar-do-brasil> Acesso em 06.jan.2021.

⁵ A análise SWOT é ferramenta básica do planejamento estratégico e a responsável por diagnosticar as vantagens e desvantagens de iniciar um novo projeto, de acordo com as características da empresa e do mercado. Sobre isso consultar ULRICH, Schiefer et alli. MAPA – **Manual de Planejamento e Avaliação de Projetos**. 1. ed. Cascais: Principia, 2002

da educação, que enfatiza a formação de líderes e gestores de sala de aula e sua concepção de gestão educacional por resultados.

Cabe argumentar que este não é o único cenário atingido, posto que esse se reverbera numa descaracterização do setor e da função pública ao expor, de um lado, o conjunto de professores a tais objetivos; e, de outro, consolida uma concepção de educação distante da emancipadora. A perda da autonomia do trabalho docente e do controle pedagógico passam a corroborar a lógica que desprivilegia a concepção da educação pública.

iii) Escola web, desde 2016 e ainda vigente consiste em parceria com a Fundação Telefônica e os Institutos Inspirare e Natura. O objetivo defendido é o aumento da aprendizagem e elevação dos resultados no Ideb e Enem. Para lograr esse objetivo são disponibilizados conteúdos em plataforma digital com jogos, vídeos para os ensinos fundamental e médio. Compreende-se que o presente programa abre caminhos para a implementação do ensino híbrido que, talvez, dados os níveis de pobreza extrema em Alagoas teimem em retardar sua concretização.

Nas concepções de Minto (2016), o que se observa é que, independentemente de controvérsias, a educação tem se tornado cada vez mais um campo de disseminação dos interesses políticos, econômicos e ideológicos de grupos que visam transformar as atividades ligadas ao ensino em negócios rentáveis, que não se reduz ao simples crescimento do setor privado de ensino, mas também de sua mutabilidade de opções de atuação e de nítido empobrecimento da educação *lato sensu*.

Na ação Escola Web, verifica-se a tentativa de solidificar as vantagens da educação por plataforma, a exemplo da redução de custos com a infraestrutura escolar, valorização e carreira dos profissionais da educação, financiamento educacional e qualidade de ensino. Nessa concepção, a simples compilação e hospedagem de informação e objetivos sintetizados na plataforma já seriam suficientes para um novo rumo baseado na modulação de conteúdos e intencionalidades.

Nesse caso, o acompanhamento por diagnóstico *on line* da realidade educacional, a formação de professores por meio de cursos livres certificados por instituições “muito conhecidas no meio educacional aos docentes e profissionais da educação” (Escola Web, 2020, s/n), o protagonismo juvenil resumido às atividades de inovação e tecnologias da educação, roteirização do estudo, foco no resultado pedagógico, via sucesso em avaliação de larga escala como o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), além de uma versão de TV Escola (Escola 10 TV), compõem os conteúdos do que seja a Escola Web, cujo papel pode ser sintetizado na possibilidade de condensar o tempo e o espaço de aprendizagem num único lugar virtual, num discurso de redução de custos conectados num ciberespaço que subtrai a problemática do real, e além do mais, encaminha a abertura para a atuação de instituições não públicas tendo em vista que o termo privatizar está no deslocamento de fronteiras em favor do campo privado.

Uma questão importante para Minto (2016) reside no fato de que a privatização se caracteriza como um processo na qual o capital busca se apropriar dos recursos socialmente produzidos para convertê-los em instrumento de acumulação. Em outros termos, “a reorganização contemporânea do trabalho educativo faz com que percamos, também, a noção de projeto, de significado e dos fins do nosso trabalho enquanto profissionais da educação” (*idem*, 2016, p. 48).

Observa-se, nos programas apresentados, que o movimento privatista não se concentra apenas nos formatos de currículos propriamente, mas sob ele abre a possibilidade de atuação nas áreas de gestão e oferta, especialmente vinculando a uma prestação futura proveniente de um serviço privado.

Há uma ramificação de ações que ao centro está a perspectiva de ampliação do mercado no campo público, seja ele por meio do currículo de matemática, no escopo de gestores e professores, ou de uma plataforma digital, é assim que a privatização se apresenta, ao que poderíamos chamar de: encadeamento tempo-espaço mercadológico sem distinção.

Considerações finais

O capítulo buscou debater a política educacional instituída pelo governo do estado de Alagoas, em particular sobre a adoção de ações de caráter privatizante para a educação básica, pontualmente no que tange às dimensões da educação: oferta, gestão e currículo.

Como demonstrado, o estado de Alagoas é o terceiro mais pobre do país e com importante concentração de renda, ademais, apresenta uma desigualdade ampliada no quesito educacional em sua oferta, permanência e qualidade, comprovado pelos baixos números alcançados sobre os índices avaliativos de âmbito nacional como o IDEB.

O levantamento dos programas e projetos firmados entre o governo do estado e atores privados revelam uma preferência por atuar prioritariamente no campo do currículo. Contudo, tal aspecto se constitui apenas como um movimento inicial para se abarcar situações futuras sobre a gestão e oferta, tendo em vista que boa parte das ações abrem espaço de atuação para distintos perfis de entidades.

Chama a atenção a atuação da ONG internacional Brahma Kumaris que desenvolve um projeto, uma campanha de caráter permanente de utilidade pública sem distinção de qualquer natureza em todos os ambientes e situações como a escola. Entretanto, tem como lema o termo *arcoxia*, medicamento que visa o alívio da dor contra o estado de estresse, entre outros.

Ademais, verifica-se que é uma atuação que não conta com recursos diretos ou indiretos do setor público em qualquer nível, mas é subsidiado por uma multinacional que tem entrada na escola pública por meio desse projeto. Em Adrião (2018), encontra-se a crítica de que a atuação direta de tais grupos [...] é a mais radical forma de privatização desta dimensão na escola.

O que se presencia na política educacional de Alagoas é uma permanente injunção de várias frentes do setor privado. Ora são incisivos na transformação do espaço público como captura do mercado, ao atuarem na formatação de cursos de formação, na

proposição de conteúdos programáticos, ou no estabelecimento de uma plataforma educacional; ora se circunscrevem pela filantropia de um ator de mercado que não se resume apenas no interesse sem retorno, mas, uma alocação de interesses, seja pela implantação de um ideário, ou nutrição de um terreno futuro de oferta de um produto, cuja solução está na relação Estado e o setor privado.

Assim, a atuação dessas entidades não pode ser vista como um ato simples, há uma espécie de movimento de conformação de ações por eles assumidas que, ao tempo pode interferir na especificidade da função pública no âmbito educacional, perda da autonomia pedagógica e descaracterização do trabalho docente, potencializando elementos de pressão sobre os interesses públicos.

Acrescenta-se que um dos caminhos resultantes de tais ações a médio prazo pode residir na instabilidade da garantia do direito à educação na medida que deixam de ser veladas a atuação do campo privado para uma explícita política de dizimar a função pública e desvalorizar o trabalho docente, ao tentar usurpar a autonomia e a centralidade do processo pedagógico. No contexto alagoano, incide-se a preocupação sobre o abandono de políticas educacionais em favor da escola pública para uma permanente abertura à atuação de interesses e entidades privadas em diferentes dimensões da política de educação.

Referências

ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018. Disponível em: <<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/adriao.pdf>>. Acesso em dez. 2020.

ALAGOAS. **Constituição do Estado de Alagoas**. Maceió: Imprensa Oficial, 1989.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Projeto de Cooperação Técnica MEC-PNUD-SEE/AL**. Alagoas, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 1996.

COSTA, J. M, MASCARENHAS, F., WIGGERS, I.D. O lazer eclipsado: registros sobre o programa “Escola Aberta”. **Motriz**, Rio Claro, v.17 n.4, p.569-578, out./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-65742011000400001&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em dez. 2020.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **A escalada da desigualdade** – qual foi o impacto da crise sobre distribuição de renda e pobreza? Disponível em <https://cps.fgv.br/desigualdade>> Acesso em dez.2020.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISA EDUCACIONAIS. **Censo Escolar 2018**. Brasília, DF, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico, 2010**. Brasília, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Projeção de população, 2018**. Brasília, 2020.

LIRA, J., HERMIDA, J. Gestão, financiamento e (des)valorização da educação em Alagoas (2007-2014). **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 1, p. 132-150, jan./abr. 2018. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2031>>. Acesso em dez. 2020.

MINAYO, M. C. de S. et al. *Fala Galera: Juventude, Violência e Cidadania na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Programa Escola Aberta*. SECAD. Brasília, 2007.

MINTO, L. W. Privatização da educação no Brasil: fenômeno conjuntural ou estrutural? In.: PEIXOTO, M. G. (Org.). **O capital global na educação brasileira**. São Paulo: Anita Garibaldi, 2016.

NASCIMENTO, C. **O discurso da educação ambiental em Alagoas**: do ambientalismo radical ao cinismo empresarial. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, 2015.

SOUZA, R. Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**, 1(1): 1-28, 2009. Disponível em: <<https://revista.pgskroton.com/index.php/adolescencia/article/view/183>>. Acesso em dez.2020.

SPOSITO, M. P.; SILVA, H. H. de C.; SOUZA, N. A. Juventude e poder local: um balanço de iniciativas públicas voltadas para jovens em municípios de regiões metropolitanas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 11, n. 32, pp. 248-267, 2006. Disponível em <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782006000200004&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em dez.2020.

VENCO, Selma. Uberização do trabalho: um fenômeno de tipo novo entre os docentes de São Paulo, Brasil?. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 35, p. 592 – 610, 2019.

ESTRATÉGIAS DA PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA REDE ESTADUAL DA BAHIA (2005-2018)

Santiago Castiglio e Monteiro
Universidade de São Paulo/RP

Introdução

Neste capítulo apresentaremos uma síntese dos dados referentes ao Estado da Bahia, levantados pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GREPPE), na pesquisa “Mapeamento das estratégias da privatização da educação básica no Brasil (2005-2018)”. Para tanto, segundo os critérios coletivamente adotados nesta pesquisa, dividiu-se o presente capítulo em três partes: a) breve exposição dos dados demográficos do Estado; b) apresentação da rede educacional baiana; c) identificação e alguns destaques analíticos das parcerias entre o setor público e setor privado no período, apontando-se, segundo os critérios de capilaridade e vigência, os três programas educacionais que possuíam maior relevância no cenário da expansão da privatização da educação básica pública no território da Bahia.

Conforme dados disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE (2020a), o Estado da Bahia ocupa a quinta posição em extensão territorial e a quarta em número de habitantes, com, aproximadamente, quinze milhões de habitantes, perfazendo uma densidade demográfica de 24,82 habitantes por km², o que o situa na décima quinta posição dentre os entes federados. O Estado possui um total de 417 municípios, o que representa 7,5% da totalidade de municípios brasileiros (IBGE, 2020b), estando mais da metade da população concentrada em apenas trinta e cinco desses municípios. Segundo o *Boletim da economia baiana em 2017*, da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia – SEI ([2019]), o Estado possuía um

Produto Interno Bruto (PIB) de aproximados R\$ 269 bilhões, participando em 28,2% do montante referente à Região Nordeste e em 4,08% em relação ao Brasil, sendo, em 2017, a sétima maior economia nacional. Ainda, conforme este boletim, no que tange ao PIB *per capita*, a Bahia apresentou para o período de 2017 o valor R\$ 17.509, o que figurou um pouco acima da média de sua região (R\$ 16.649) e um valor 55% menor que a média nacional (R\$ 31.702). De acordo com o Censo Demográfico promovido pelo IBGE (2020a), nos anos de 2000 e 2010, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Estado da Bahia passou de 0,512 para 0,660, o que o coloca na vigésima segunda posição dentre os vinte sete entes estaduais.

Para o período deste mapeamento, 2005 a 2018, o Estado da Bahia passou pela gestão de três governadores, todos eleitos em sufrágio universal: Paulo Ganem Souto, do Partido da Frente Liberal (PFL), entre 2003 a 2006; Jaques Wagner, do Partido dos Trabalhadores (PT), entre 2007 e 2014; Rui Costa dos Santos, também do Partido dos Trabalhadores (PT), de 2015 a 2018.

A rede educacional no estado da Bahia

A rede educacional do Estado da Bahia atua nas três etapas da Educação Básica: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Tendo seu Sistema de Ensino implementado pela Lei Estadual n. 2.463, de 13 de setembro de 1967, que estabeleceu a Lei Orgânica do Ensino (BAHIA, [2020a]), mas que, atualmente, passa a ser regulado pelo Decreto n. 8.877, de 19 de janeiro de 2004, que aprova o Regimento da Secretaria de Educação (BAHIA, [2020b]), com destaque, também, para a Portaria n. 5.872, de 15 de julho de 2011, que aprova o Regimento Escolar das unidades integrantes do Sistema Público Estadual de Ensino e dá outras providências (BAHIA, [2016a]).

Desde o ano de 1842 existe no Estado da Bahia um “*Concelho de Instrução Pública*”¹, institucionalizado por meio da Lei n. 172, de

¹ Optou-se por manter a grafia original do documento.

25 de maio de 1842 (BAHIA, [2020c]), que, mais recentemente, está reorganizado conforme previsto na Lei n. 7.308, de 02 de fevereiro de 1998, enquanto Conselho Estadual de Educação (CEE/BA), cuja finalidade é “disciplinar as atividades educacionais do ensino público e particular no âmbito do sistema estadual, exercendo funções deliberativas, normativas, fiscalizadoras e consultivas” (BAHIA, [2020d], on-line), sendo composto por “24 (vinte e quatro) membros, nomeados pelo Governador do Estado, a serem escolhidos entre brasileiros, residentes no Estado, de notório saber e experiência em matéria de educação” (BAHIA, [2020d]), on-line, grifo nosso). As regras de composição e atribuições dos membros do CEE/BA são, respectivamente, previstas nos Capítulos II e IV do seu Regimento, Decreto n. 7.532, de 19 de fevereiro de 1999 (BAHIA, [2020e]). No período deste mapeamento, passaram pela presidência do Conselho: Nadja Maria Valverde Viana (2002-2005); René Albagli Nogueira (2006-2007); Astor de Castro Pessoa (2008-2009); Aylana Alves dos Santos Gazar Barbalho (2010-2011); Ana Maria Silva Teixeira (2012-2015); Anatórcia Ramos Lopes Contreiras (2016-2019).

Uma das propostas deste mapeamento é verificar a participação da oferta pública e privada nas diferentes etapas da educação da rede dos Estados. No caso da Bahia, conforme Tabela 01, pode-se perceber que, entre 2005 e 2018, ocorreu uma queda substancial das matrículas na educação infantil para os anos 2006 a 2010 na rede Estadual, porém, houve um crescimento expressivo de matrículas em creches, tanto nas redes pública (crescimento de 231%), como na privada (crescimento de 347%), e as matrículas na pré-escola foram marcadas por uma queda generalizada da ordem aproximada de 25%, com destaque para a rede estadual, que reduziu-se a 16% do valor inicialmente aferido. Ainda, observa-se expansão das matrículas em creche na rede privada na ordem de 50%, passando de 21% das matrículas em relação à rede pública para 32%. Bem como, esta relação na pré-escola aponta 36% das matrículas na rede privada.

Tabela 1 – Matrículas em creches e pré-escolas no estado da Bahia (2005-2018)

	Creche			Pré-escola		
	2005	2018	Variação 2005-2018	2005	2018	Variação 2005-2018
Rede Pública	60777	140672	231%	336960	264147	78%
Rede Privada	13035	45173	347%	121321	92153	76%
Rede Estadual	3998	183	5%	4046	642	16%
Rede Privada/Rede Pública	21%	32%	150%	36%	35%	97%

Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020)

Cabe tecer algumas problematizações a partir dos dados da Tabela 1, pois tais dados demonstram a potencialidade e as limitações de uso do presente mapeamento, e levam-nos a questionar os fatores que motivaram a evolução na série histórica. Afinal, por exemplo, o que revelam esses dados qualitativamente? Qual o motivo dessa redução de matrículas? Há relação direta, no caso da Bahia, com os processos históricos de municipalização? O aumento de vagas em creches públicas guarda relação com a tendência de judicialização desse direito de acesso? Se há uma diminuição de vagas na pré-escola, tanto na rede pública como na privada, para onde estão indo esses estudantes? Esse decréscimo acompanha as variações na evolução da pirâmide etária da população? Importante, portanto, termos claro que o elemento descritivo deste texto não busca responder as causas das variações históricas, mas expõe essas evoluções e fomentam o diálogo com a pesquisa educacional já produzida e que ainda precisa ser desenvolvida.

Confronte Tabela 2, quanto às matrículas no ensino fundamental, somente houve crescimento na rede privada, na ordem de 66% a mais, enquanto na rede pública houve decréscimo de 1/3 das matrículas e na rede estadual uma redução de mais de 2/3 dos valores iniciais. Interessante observar que, no ano de 2013, a rede privada ultrapassa o número de matrículas da rede estadual. Quanto ao ensino médio, houve redução de matrícula em todas as

redes, mas a privada manteve-se estável, com pequenas oscilações. Entretanto, há, respectivamente, uma redução de 25% e 20% na rede pública e na rede estadual. Verifica-se expansão das matrículas no ensino fundamental na rede privada na ordem de 173%, passando de 7% das matrículas em relação à rede pública para 20%. Tal relação, no ensino médio, aponta crescimento de 30%, com variação de 8% para 10% das matrículas na rede privada entre os anos de 2005 e 2018.

Tabela 02 – Matrículas nos ensinos fundamental e médio no estado da Bahia (2005 -2018)

	Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	2005	2018	Varição	2005	2018	Varição
Rede Pública	2779207	1693340	61%	691040	515863	75%
Rede Privada	205238	341371	166%	52840	51089	97%
Rede Estadual	573346	163774	29%	646004	515863	80%
Rede Privada/Rede Pública	7%	20%	273%	8%	10%	130%

Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020)

No ano de 2018, conforme IBGE ([2020a]), a rede educacional do Estado da Bahia era composta por 14.081 estabelecimentos de ensino fundamental, com 2.034.711 matrículas e 105.266 docentes, e 1.577 estabelecimentos de ensino médio, com 566.952 matrículas e 31.397 docentes.

Tabela 3 – Estabelecimentos de ensino, matrículas e docentes nos ensinos fundamental e médio no estado da Bahia (2005 -2018)

	EF		EM		TOTAL	
	Nº abs	%	Nº abs	%	Nº abs	%
Estabelecimento	14081	89,9	1577	10,1	15658	100
Matrículas	2034711	78,2	566952	21,8	2601663	100
Docentes	105266	77,0	31397	23,0	136663	100
Matrículas/Estabelecimento	144,5	87,0	359,5	216,4	166,2	100
Matrículas/Docentes	19,3	101,5	18,1	94,9	19,0	100
Docentes/Estabelecimento	7,5	85,7	19,9	228,1	8,7	100

Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020)

Em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB (INEP, 2020), no período deste mapeamento, o Estado da Bahia figurou sempre abaixo das médias nacional e das estaduais. Destaca-se o fato de, nos anos iniciais do ensino fundamental, ocupar a 22ª posição, das vinte sete possíveis, e, nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, ocupar, em ambos, a última colocação. Quanto às metas projetadas, o Estado atingiu o previsto para os anos iniciais do ensino fundamental, porém, nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio tais metas deixam de ser atingidas a partir do ano de 2013.

Tabela 4 – IDEB observado no Brasil, estados e estado da Bahia (2005-2017)

	IDEB Observado Anos Iniciais do EF						
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Brasil	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	5.8
Estados	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	5.8	6.0
Bahia	2.7	3.4	3.8	4.2	4.3	4.7	5.1
	IDEB Observado Anos Finais do EF						
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Brasil	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	4.5	4.7
Estados	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	4.2	4.5
Bahia	2.8	3.0	3.1	3.3	3.4	3.7	3.7
	IDEB Observado EM						
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Brasil	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.7	3.8
Estados	3.0	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.5
Bahia	2.9	3.0	3.3	3.2	3.0	3.1	3.0

Fonte: Inep, 2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017. Elaboração do autor

O uso dos dados do IDEB, apesar de todas as controvérsias que envolvem a aplicação de avaliações padronizadas, é interessante para eventuais cruzamentos entre a incidência, maior

ou menor, da atuação dos diversos atores educacionais, públicos ou privados, e os impactos nas metas planejadas.

Sistema de avaliação

O Estado da Bahia passa regularmente pela avaliação externa promovida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), desde seu início em 2005 (BAHIA, 2020f). Mas, também, a partir de 2007 começou a desenvolver um modelo interno de avaliação em larga escala, intitulado de Sistema de Avaliação Baiano da Educação – SABE (BAHIA, [2020g]), que conforme a própria Secretaria tem como objetivo:

[...] produzir informações significativas, visando a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Promove um diagnóstico mais preciso do desempenho dos estudantes do estado da Bahia, subsidiando a (re)formulação, o monitoramento de políticas educacionais e a implementação de ações no âmbito escolar. (SABE, [2020], on-line).

Tal modelo foi dividido em duas modalidades de avaliação: “Avalie Alfa” e “Avalie Ensino Médio”, o primeiro dirigido ao ensino fundamental e o segundo ao ensino médio regular e ao ensino profissional integrado ao ensino médio (EMI). Houve aplicação e apresentação de resultados para os anos de 2011 e 2012 (SABE, [2020]), sendo sugerido, pela Secretaria da Educação, a reutilização dessa metodologia a partir de 2019 (BAHIA, [2020h]). Não foram encontradas informações da Secretaria de Educação informações precisas sobre as normas instituidoras desse sistema de avaliação, mas, de qualquer forma, ela indiretamente aparece no Plano Estadual de Educação (BAHIA, [2016b]), no Regimento da Secretaria da Educação (BAHIA, [2020b]) e no Regimento Escolar (BAHIA, [2016a]).

Carreira do magistério

A carreira dos profissionais da educação do Estado é regulamentada pelo Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia, Lei n. 8.261, de 29 de maio de 2002 (BAHIA, [2020i]). Destacamos os artigos 19 a 21 deste documento, que estabelecem o cargo de Secretário Escolar como comissionado, dentre os servidores públicos estaduais, mediante processo seletivo interno, bem como, o ingresso na carreira do magistério público por meio, também, de concurso público de provas e títulos, conforme natureza e complexidade da função, com lotação distribuída entre os diversos estabelecimentos da rede de ensino.

Segundo Santos *et al.* (2012) o estado adota um sistema de avaliação de desempenho dos docentes com reflexos na remuneração. Trata-se de um sistema de adesão voluntária, por meio de prova de conhecimentos gerais e específicos, com vias de fomentar a formação continuada e com limitação de vagas, ou seja, a melhora de remuneração se dá em decorrência de classificação e somente para aqueles que ocuparem o número de vagas disponíveis. Ainda, segundo a mesma autora, a Bahia é o único Estado da Região Nordeste que não aderiu ao sistema de premiação direta ou indireta.

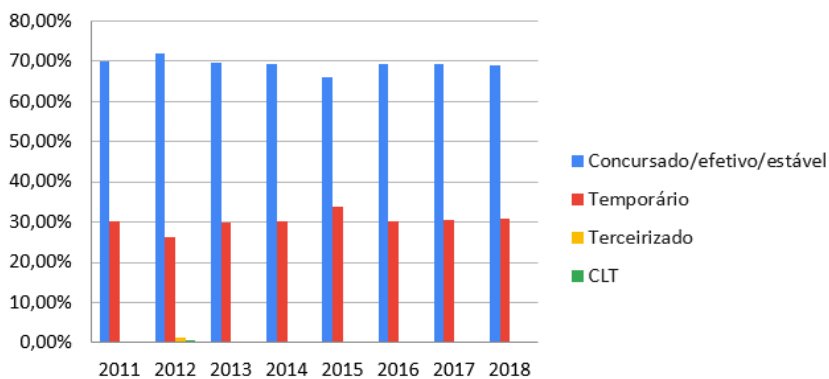
Entre 2011 e 2018, o número de professores da rede estadual baiana, na educação básica, retrocedeu de 34.544 para 28.946, o que representa uma queda de 16%. Durante esse mesmo período, no que tange à forma de contratação, cerca de 69% da rede de professores eram concursados e 31% temporários, destacando uma variação de crescimento de terceirizados, que dobra no período em análise, e de celetistas, que apresenta oscilações entre não haver registro para o ano de 2011 a passar a ser utilizado, mesmo que em menor escala que as demais formas.

Tabela 5 – Formas de contratação de professores no estado da Bahia - 2011 – 2018 (nº abs)

Ano	Concursado/efetivo/estável	Temporário	Terceirizado	CLT	Total
2011	24.113	10.386	45	----	34.544
2012	25.441	9.284	500	200	35.425
2013	23.285	10.023	146	12	33.466
2014	23.246	10.118	123	53	33.540
2015	22.898	11.706	69	31	34.704
2016	22.214	9.686	132	15	32.047
2017	21.590	9.555	34	6	31.185
2018	19.926	8.928	71	21	28.946
Relação 2018/2011	83%	86%	158%	----	84%

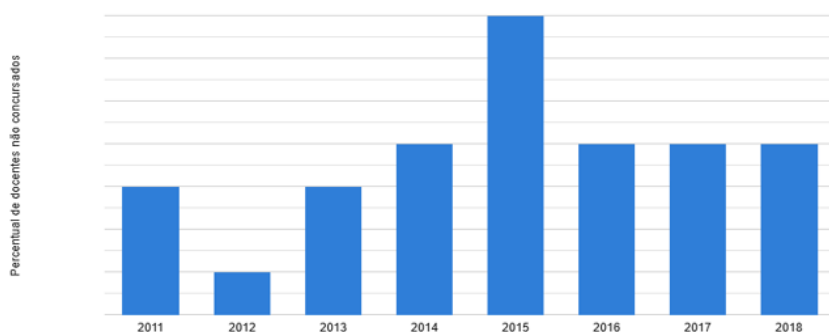
Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por VENCO (2020)

Gráfico 1 – Formas de contratação de professores no Estado da Bahia (2011-2018) (%)



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por VENCO (2020)

Gráfico 2 – Docentes não concursados em exercício, rede estadual da Bahia (2011-2018) (%)



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por VENCO (2020)

Quanto à investidura nos cargos de Diretor e Vice-Diretor, é, atualmente, regulamentada pelo Decreto n. 16.385, de 26 de outubro de 2015, que, conforme seu artigo 1º, “dar-se-á por nomeação do Secretário da Educação, mediante processo seletivo realizado pela respectiva unidade escolar, após certificação dos candidatos aprovados na avaliação de conhecimento em gestão escolar” (BAHIA, [2020j]). Tal avaliação de conhecimentos específicos é promovida pela Secretaria da Educação, por meio de edital específico, constituindo-se como requisito de inscrição, conforme parágrafos 1º e 3º, do art. 1 e inciso III, do art. 6º, do mesmo decreto (BAHIA, [2020j]). Ainda, nos artigos 20 a 22 são firmadas as normativas referentes à formação continuada desses gestores, bem como as orientações gerais quanto ao acompanhamento e avaliações anuais de desempenho, com possibilidade de exoneração, por ato fundamentado do Secretário da Educação, daqueles que aferirem baixo desempenho.

Este mapeamento identificou que, entre 2005 e 2017, no Estado da Bahia houve variação na forma de provimento do Diretor. Inicialmente, predominava-se a escolha do Diretor por meio de indicações (46,8%) ou seleção (41,9%), que acabaram sendo bastante mitigadas ao final do período, com, respectivamente, 11,2% e 1,6%. A correlação entre seleção e indicação aparecem

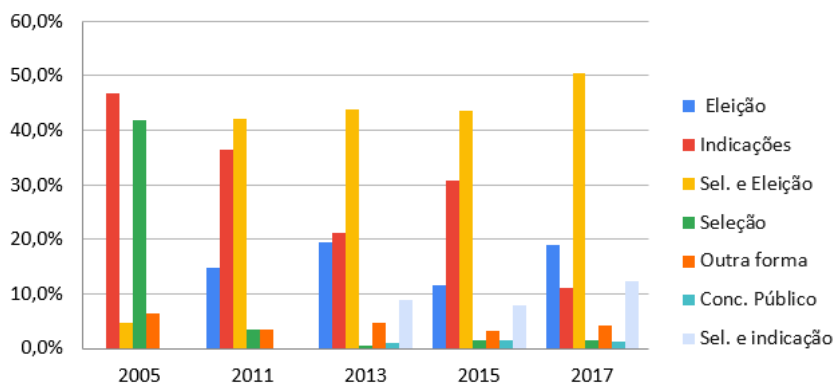
registradas entre 2013 e 2017, representando ao final 12,2% dos casos. A partir de 2011, na rede estadual baiana, registra-se o uso exclusivo das eleições para o acesso ao cargo, com incidência de 18,9% em 2017. Bem como, a partir de 2013, há incidência de acesso ao cargo por meio exclusivo de concurso, com variação entre 1% e 1,3%. O provimento por meio conjunto de seleção e eleição passa a ser o mecanismo majoritário em 2017, com 50,6% dos casos.

Tabela 6 – Formas de provimento do diretor no estado da Bahia - 2005-2017 (%)

	2005		2011	2013	2015	2017
Eleição	0,0		14,7	19,5	11,6	18,9
Indicações	46,8		36,5	21,3	30,9	11,2
Sel. e Eleição	4,8		42,0	43,9	43,7	50,6
Seleção	41,9		3,4	0,6	1,4	1,6
Outra forma	6,5		3,4	4,8	3,1	4,2
Conc. Público	----		----	1,0	1,4	1,3
Sel. e indicação	----		----	8,9	7,9	12,2
Total	100		100	100	100	100

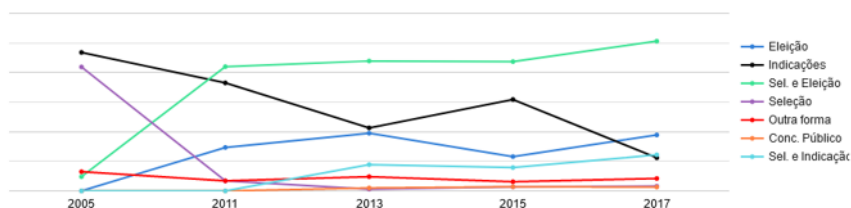
Fonte: Inep, Censo Educacional 2005, 2011, 2013, 2015, 2017. Elaborado por DRABACH (2020)

Gráfico 3 – Formas de provimento do diretor no estado da Bahia - 2005-2017 (%)



Fonte: Inep, Censo Educacional 2005, 2011, 2013, 2015, 2017. Elaborado por DRABACH (2020).

Gráfico 4 – Evolução das formas de provimento do diretor no estado da Bahia - 2005-2017 (%)



Fonte: Inep, Censo Educacional 2005, 2011, 2013, 2015, 2017. Elaborado por DRABACH (2020).

A série histórica do mapeamento sugere que, no Estado da Bahia, há uma evidente transição da forma de escolha do diretor, sendo mais notável a substituição progressiva das indicações pela eleição.

As privatizações no estado: 2005-2018

No período de 2005 a 2018, este mapeamento conseguiu identificar dezesseis programas privados incidindo na educação básica pública do Estado da Bahia. Das dimensões categorizadas pelo estudo considerando oferta, gestão e currículo, todos os

programas incidiam de alguma forma no currículo, tendo apenas um que atuava nas três dimensões, e outros dois que combinavam ações conjuntas no currículo e oferta.

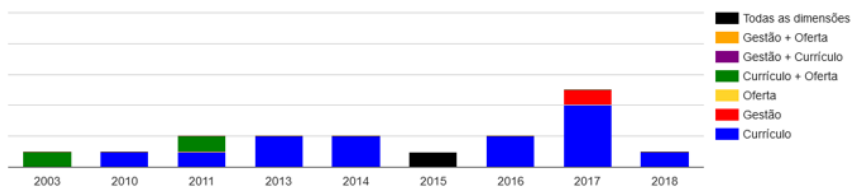
Quadro 1 – Parcerias educacionais entre setores público e privado, dimensão de atuação, instituições parceiras, Estado da Bahia (2005-2018)

Nome do Programa	Dimensão	Instituições parceiras	Ano de início	Vigência em 2018
PROGRAMA ESCOLA ABERTA	Currículo, Oferta	UNESCO	2003	SI
PROJETO PARLAMENTO JUVENIL DO MERCOSUL	Currículo	UNICEF	2010	Sim
ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA - EMITEC	Currículo, Oferta	Fundação Banco do Brasil	2011	Sim
WORKSHOP PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO DE PROFESSORES DE INGLÊS DA REDE PÚBLICA	Currículo	ACBEU	2011	SI
ENERGIA QUE TRANSFORMA	Currículo	Fundação Roberto Marinho, Canal Futura, Companhia de Eletricidade do Estado da Bahia, Empresa do Grupo Neoenergia	2013	SI
EDUCAÇÃO MATEMÁTICA	Currículo	SESI	2013	SI
PROJETO GEEKIE	Currículo	Grupo Geekie	2014	SI
KAN ACADEMY	Currículo	Fundação Lemann	2014	SI
EDUCAR PARA TRANSFORMAR	Currículo, Gestão, Oferta	Todos pela Educação, Federação das Indústrias do Estado da Bahia, Instituto Miguel Calmon	2015	Sim
EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS	Currículo	SEBRAE	2016	SI
PROJETO OAB VAI À ESCOLA	Currículo	OAB	2016	Sim
PLATAFORMA VIRTUAL EDUX	Currículo	Liceu Virtual, Oi, FIEB	2017	SI
PROJETO INOVA ESCOLA	Currículo	Fundação Telefônica Vivo	2017	Sim
LINGUA INGLESA	Currículo	Fullbright	2017	Sim
E-NOVA	Currículo	Google, Instituto Paramitas	2017	Sim
PROGRAMA STEM TECHCAMP BRASIL	Currículo	Alana	2018	Sim

Fonte: Adrião, 2018.

Salvo um único programa, todos os demais têm seu início a partir do ano de 2010, ano em que o estado foi administrado por governadores pertencentes ao Partido dos Trabalhadores (PT). Quanto à permanência e continuidade dessas “parcerias”, há oscilações bastante variadas, sendo que apenas metade dos programas foram identificados em vigência no ano final do recorte do mapeamento, bem como, muitas das informações quanto ao encerramento das atividades não são acessíveis ou inexistem no *site* da Secretaria de Educação.

Gráfico 5 – Total de programas por ano de início e dimensão de incidência no Estado da Bahia (2005-2018)



Fonte: Adrião, 2018.

Pelo registro da natureza declarada pelo próprio ente privado, chegou-se à informação que a maior parte das instituições privadas envolvidas eram empresas com fins lucrativos (42%), seguidas por fundações (21%), institutos (13%), associações (13%), agências (8%) e outros (4%).

Quadro 2 – Instituições privadas parceira do poder público, natureza declarada pela instituição e relação proporcional de incidência do tipo de natureza declarada no Estado da Bahia (2005-2018)

Instituição parceira	Natureza declarada	Proporção do tipo de natureza declarada
UNESCO	Agência	8%
UNICEF	Agência	
ACBEU	Associação	13%
FIEB	Associação	

OAB	Associação	
Companhia de Eletricidade do Estado da Bahia	Empresa	42%
Empresa do Grupo Neoenergia	Empresa	
Fullbright	Empresa	
Google	Empresa	
Grupo Geekie	Empresa	
Liceu Virtual	Empresa	
Oi	Empresa	
Federação das Indústrias do Estado da Bahia	Empresas	
Canal Futura	Fundação	21%
Fundação Banco do Brasil	Fundação	
Fundação Lemann	Fundação	
Fundação Roberto Marinho	Fundação	
Fundação Telefônica Vivo	Fundação	
Alana	Instituto	13%
Instituto Miguel Calmon	Instituto	
Instituto Paramitas	Instituto	
SEBRAE	Instituição privada de interesse público/Outros	4%
SESI	Instituição privada de interesse público/Outros	
Todos pela Educação	Outros	

Fonte: Adaptado pelo autor com base em Adrião, 2018.

As etapas de escolaridade para as quais se voltam os programas mapeados se deram na seguinte distribuição: 69% eram destinados ao ensino médio, 44% ao ensino fundamental e 6% ao ensino infantil, com destaque para o fato de que 31% dos

programas não traziam transparência quanto a essa informação. Ao que se refere ao público-alvo dos programas: 75% eram voltados aos estudantes, 13% aos gestores, 13% às famílias e 6 % aos funcionários.

Quadro 3 – Etapas de escolaridades e público-alvo atendido pelos programas educacionais com parceria público-privada no Estado da Bahia (2005-2017)

Nome do Programa	Etapas de escolaridade	Público-alvo
PROGRAMA ESCOLA ABERTA	SI	Estudantes
PROJETO PARLAMENTO JUVENIL DO MERCOSUL	EM	Estudantes
ENSINO MÉDIO COM INTERMEDIÇÃO TECNOLÓGICA - EMITEC	EM	Estudantes
WORKSHOP PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO DE PROFESSORES DE INGLÊS DA REDE PÚBLICA	EF,EM	Professores
ENERGIA QUE TRANSFORMA	EM,EF	Estudantes, Professores, Gestores, Funcionários, Famílias
EDUCAÇÃO MATEMÁTICA	EF	Estudantes
PROJETO GEEKIE	EM	Estudantes
KAN ACADEMY	SI	Estudantes
EDUCAR PARA TRANSFORMAR	EI,EF,EM	Estudantes, Professores, Gestores, Famílias
EMPREENDEDORISMO NAS ESCOLAS	EF,EM	Professores
PROJETO OAB VAI À ESCOLA	SI	Estudantes
PLATAFORMA VIRTUAL EDUX	EM	Estudantes
PROJETO INOVA ESCOLA	EF,EM	Estudantes
LINGUA INGLESA	EF,EM	Professores
E-NOVA	SI	Professores, Estudantes
PROGRAMA STEM TECHCAMP BRASIL	SI	Professores

Fonte: Adrião, 2018.

Dos programas mapeados, vale destacar o fato de existir algumas incidências de atuação mais marcantes. Boa parte das ações são voltadas a propostas em ambiente virtual e para um aprimoramento do desempenho dos alunos nas avaliações externas da rede educacional, particularmente com foco em matemática, bem como, ao treinamento de professores para o uso dessas plataformas junto dos alunos. Há, também, ações mais pontuais que objetivam ações no campo dos direitos ou voltadas para o mercado de trabalho dos discentes.

Programas selecionados

Dentre os programas identificados, o presente mapeamento optou selecionar três deles que possuíssem maior relevância, considerando, para isso, sua capilaridade e vigência. Assim sendo, foram selecionados os programas: **Empreendedorismo na Escola; e-Nova; Educar para Transformar.**

Empreendedorismo na Escola

Parceria firmada no ano de 2015, entre a Secretaria da Educação da Bahia e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas da Bahia (SEBRAE/BA). O programa tem como objetivo declarado “Promover a cultura empreendedora e capacitar os baianos para dinamizar ainda mais a economia da capital e também do interior.” (BAHIA, 2017, on-line). Sua atuação incide na dimensão do currículo, voltando-se para docentes e estudantes do Ensino Fundamental e Ensino médio, com a proposta de capacitar, na temática, cerca de 50 mil jovens e formar professores no curso de “Licenciamento de Metodologia de Educação Empreendedora”. Destacamos a declaração do Governador Rui Costa (PT) sobre preparar os alunos para as inovações de demanda do mercado de trabalho contemporâneo:

Vamos implementar nas nossas escolas o que estamos chamando de escola empreendedora, ou seja, que transmite habilidades, conhecimentos para os alunos de como empreender, inovar. Capacitar não só a montar um negócio, mas como criar algo novo dentro de um negócio que já existe. Estamos vivendo uma época de mudanças no mercado de trabalho, onde há mais espaço para esse tipo de habilidade, *fugindo um pouco daquele modelo tradicional de emprego, por exemplo. Por isso queremos habilitar nossos jovens para esta nova realidade.* (BAHIA, 2017, on-line, grifo nosso).

O programa associa-se à articulação com o Pacto firmado pelo programa “Educar para Transformar” (BAHIA, 2015), o que o expande para além da rede Estadual, alcançando incidência, também, junto às escolas sob responsabilidade das prefeituras municipais (BAHIA, [2020o]). Além disso, o “Empreendedorismo na Escola” desdobra-se em um segundo programa: “Primeiro Emprego”, cujo objetivo consiste na sistematização das informações e dos dados dos estudantes da rede de ensino médio profissionalizante do Estado para atuarem nos setores público e privado, em vagas de emprego na condição de aprendiz ou estagiário (BAHIA, [2020k]).

Ainda, apesar de veiculada pelo Sebrae de Pernambuco, há uma postura institucional a ser destacada quanto à atuação do programa junto aos estudantes em etapa do Ensino Fundamental e à promoção do discurso sobre a importância de se despertar, desde a infância, o interesse pelo mundo dos negócios:

Para isso, os professores participam de capacitação promovida pelo Sebrae para que possam *replicar o conhecimento a crianças e jovens de 7 a 14 anos do nível fundamental de ensino (1º ao 9º ano)*. O programa utiliza recursos lúdicos como ferramenta de envolvimento e fixação de conceitos, com cursos que geram *interesse sobre o mundo dos negócios e ensinam aos alunos como dar os primeiros passos rumo ao sucesso em sua vida profissional futura.* (SEBRAE, [2020], on-line, grifo nosso).

Cabe destacar que, em 2020, houve divulgação sobre aproximação do Sebrae com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) para ampliar o programa para todo o Brasil, em especial, atrelando o

empreendedorismo aos conteúdos da Base Nacional Comum Curricular, atendendo 500 mil alunos, 50 mil professores e 5 mil gestores (SEBRAE, 2020).

E-Nova Educação

O segundo programa selecionado em nossa filtragem foi o “e-Nova Educação”, parceria firmada em 2017 entre o governo do Estado da Bahia e Google Inc. e Instituto Paramitas. Atuando na dimensão do currículo, o objetivo é “levar as tecnologias digitais para dentro da sala de aula” (BAHIA, [2020r], on-line), por meio da disponibilização gratuita ao poder público de Ambiente Virtual de Aprendizagem (*G Suite* para Educação) para estudantes e docentes, bem como, fornece formação no uso da plataforma e certificações como “*Google Educator*”. Ainda, segundo *site* da Secretaria da Educação, pretende-se dinamizar e potencializar os processos de ensino aprendizagem, “configurando como uma rede social de conhecimentos que integra estudantes e docentes” (BAHIA, [2020l], on-line).

O piloto deste projeto iniciou-se na Bahia e capacitou, nessa fase inicial, cerca de 800 professores. No *site* do Instituto verifica-se a presença de uma sede em São Paulo, capital, e uma outra em Feira de Santana, na Bahia, cuja nomenclatura é “Núcleo Nordeste”, o que acaba por revelar os interesses desses atores na região, uma vez que, além da parceria com diversas universidades públicas brasileiras, existem outras já firmadas com os Estados da Bahia, Pernambuco, Ceará e Sergipe (INSTITUTO PARAMITAS, [2020a]). Ainda, o *site* do instituto explicita entre os serviços prestados a oferta de “diagnósticos situacionais e avaliação” (INSTITUTO PARAMITAS, [2020b]), o que acaba por extrapolar a esfera do currículo, incidindo na dimensão da gestão. Neste sentido, no *site* do programa existe uma seção destinada aos gestores, apresentando práticas pedagógicas que ultrapassam a concepção inicial do uso da tecnologia (BAHIA, [2020m]).

Educar para transformar

O programa “Educar para transformar” foi considerado, dentre todos os mapeados, aquele que contemplava de forma mais significativa os critérios de seleção, o que o coloca como o mais “*potente*” dentro do campo da privatização da educação pública no Estado da Bahia, uma vez que um dos elementos chave para sua concepção é a caracterização de sua natureza enquanto *pacto educacional* em todo o espaço territorial do Estado e em todas as etapas da Educação Básica, contemplando e organizando a aproximação com os entes municipais e diversos atores privados, englobando diversos projetos e frentes de ações. De forma exemplificativa, segue um rol dos projetos em que o programa está de alguma forma envolvido: Artes Visuais Estudantis (AVE); Educação Patrimonial e Artística (EPA); Festival Anual de Canção Estudantil (FACE); Jogos Estudantis da Rede Pública (JERP); Produções de Vídeo Estudantis (PROVE); Tempo de Arte Literária (TAL); EMITEC; Ambiente Educacional Web: mídias e tecnologias digitais; Ciência na Escola; SGE; GESTAR; Transparência na Escola (BAHIA, [2020o]).

O programa teve início em 2015 e, quanto ao seu papel junta às escolas, afirma em seu site oficial:

A ênfase de toda ação do Pacto é, prioritariamente, a escola, como espaço por excelência de encontro, de diálogo, de aprendizagem. Por isso, outros segmentos da sociedade, são chamados a apoiar a grande mobilização em prol da Educação pública da Bahia. Veja como universidades, empresas e organizações sociais podem influir na melhoria do funcionamento das escolas. (BAHIA, [2020p], on-line, grifo nosso).

Ainda, no mesmo *site*, são apresentadas as três linhas de ação do programa:

- **Ações pedagógicas** – atividades centradas em aspectos relativos ao processo de ensino-aprendizagem, como formação de profissionais, metodologias de ensino, materiais didáticos, instrumentos e processos de avaliação da aprendizagem, planejamento de ensino, coordenação de

trabalho pedagógico, projetos de responsabilidade ambiental, projetos de tecnologia social, entre outros.

- **Ações gerenciais** – desenvolvimento de iniciativas voltadas para a promoção de avanços na gestão da escola a exemplo de qualificação de equipe gestora, acompanhamento, avaliação e reorientação do trabalho desenvolvido pelos gestores, orientação de processos de gestão financeira, etc.

- **Ações de infra estrutura** – melhoria das condições de funcionamento da escola a partir da criação de novos espaços, reformas, aquisição de mobiliário, entre outras ações para a melhoria da estrutura das unidades. (BAHIA, [2020p]).

Assim, o **Educar para Transformar** atua nas três dimensões eleitas a serem analisadas: oferta, gestão e currículo. Atingindo toda a comunidade escolar: estudantes, docentes, funcionários, gestores e familiares.

Dentre os atores privados envolvidos nesse programa, foram identificados: Todos pela Educação, Federação das Indústrias do Estado da Bahia, Fórum Empresarial da Bahia, Uranus 2, Instituto Miguel Calmon e sindicatos. Não se identificou, as especificidades do papel de cada ator nas diversas frentes do programa, mas evidenciou-se a participação desses em eventos e nos debates e colaborando na construção do programa (BAHIA, [2020q]).

Por fim, registra-se alguns depoimentos dos atores privados envolvidos, quanto ao programa, às aproximações entre o setor público e o setor privado no campo educacional baiano e, principalmente, no sentido de uma educação voltada para o mercado de trabalho e melhoria da produtividade:

Quadro 4 – Declarações dos representantes do setor privado sobre o programa Educar para Transformar

Cargo do autor da fala e ente privado representado	Fala registrada no site da Secretaria da Educação do Estado da Bahia
Vice-presidente da Federação das Indústrias do Estado da Bahia	“Como industrial e como homem da Educação, entendo que a aproximação do setor privado com a Educação é fundamental. Este Pacto pela Educação é uma forma de promover o devido desenvolvimento da região Nordeste e da Bahia. Um dos caminhos é a política educacional para que possa capacitar

	melhor as empresas e <i>melhorar a produtividade e a competitividade.</i> "
Presidente do Fórum Empresarial da Bahia	"O pacote de concessões de obras públicas à iniciativa privada o Estado poderá usar seu dinheiro para saúde, educação, segurança, que são <i>áreas mais nobres</i> e que merecem a preocupação do Estado para melhorar a vida do cidadão"
Presidente da Associação de Jovens Empreendedores do Estado da Bahia (Ajebahia)	"Educação é primordial em todos os sentidos, com uma educação eficiente você consegue resolver diversos problemas sociais. Acho a Educação primordial, fico feliz de o Governo estar privilegiando esse tema, <i>o setor privado não pode ficar de fora desta colaboração para construir uma plataforma eficiente.</i> "
Presidente da Câmara de Dirigentes Lojistas de Salvador	"Sem dúvida, esse foco do Governo é muito bem-vindo e estamos sempre abertos a trabalhar em conjunto para <i>dar oportunidade do primeiro emprego, estágios e para a formação de nova mão de obra para os nossos lojistas.</i> "
Diretor da Uranus 2	"Qualquer coisa relacionada à Educação é boa para o mercado empresarial. Quanto mais educar as pessoas, melhor para a economia e <i>mais produtividade.</i> "
Diretor da Associação Baiana das Empresas de Base Florestal	"É de muita importância o processo da formação, não só do trabalhador, mas do administrador, em vários níveis da empresa. Tudo isso parte da educação básica, <i>que precisa e deve ser complementada com a educação profissional da área.</i> "
Presidente do Sindicato das Indústrias Químicas e Petroquímicas	"Nós acreditamos que a educação é fundamental para o desenvolvimento da nação. A participação do Estado na formação, <i>principalmente, técnica, é muito importante.</i> "
Presidente do Instituto Miguel Calmon	"Acredito que o vetor base do desenvolvimento do Brasil, como foi em vários países, sem dúvida, é a Educação. No nosso caso, dependemos muito da formação do ensino fundamental, <i>acho que a parceria Empresas Privadas-Governo, é muito.</i> "
Diretor da Fieb e presidente do Sindicato das Indústrias de Móveis	"Sempre achei maravilhosa, a parceria do setor público com o privado. Nada transforma tanto, no mundo, do que educar. Com a Educação, a gente consegue <i>melhorias de produtividade, melhorias na segurança pública, no turismo, uma gama de situações que a Educação traz para melhorar o país.</i> "

Fonte: Adaptado de BAHIA, [2020q], grifo nosso.

O pacto **Educar para transformar** é programa que visa aproximar o setor privado do setor público, estimulando a realização de "parcerias" para incidirem na educação básica do Estado da Bahia, alinhando as políticas educacionais aos interesses do mercado.

Considerações finais

Reitera-se que o presente capítulo se limita a uma abordagem descritiva dos dados levantados na pesquisa “Mapeamento das estratégias da privatização da educação básica no Brasil (2005-2018)” e, portanto, há uma gama vasta de análises a ser desenvolvida quanto aos resultados até então verificados. De qualquer maneira, arriscamos chamar atenção para a importância do Estado da Bahia dentro do cenário das privatizações da educação básica no Brasil, uma vez que é um dos maiores entes federados, tanto em seus aspectos geográficos, quanto em relação à sua rede educacional. No período de 2005 a 2018, verificou-se um crescimento das parcerias entre o setor público e o setor privado, voltadas, em sua maioria, para ações de aproximação dos estudantes ao mercado de trabalho informal ou precário, bem como, à oferta de conteúdos e ferramentas digitais relacionados às avaliações externas da rede educacional, como, por exemplo, o ensino de matemática. Tal aproximação, todavia, não foi capaz de reverter o fato de a Bahia possuir um dos piores resultados no IDEB entre os entes estaduais, apresentando no período deste mapeamento, resultados que cronologicamente vão se distanciando, cada vez mais, das metas planejadas. Na verdade, o crescimento das parcerias parece agravar os resultados nessas avaliações, bem como, não se verificou em que medida tais ações, de fato, se comprometiam com uma educação verdadeiramente de qualidade, para além de resultados meramente performáticos e voltadas para garantir a materialização do direito humano à educação, em seu sentido mais amplo e dignificante.

Referências

ADRIÃO, Theresa (coord.). **Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015)**. [S. l.]: Cnpq: Fapesp, 2018.

BAHIA. Casa Civil. **Decreto n. 16.385, de 26 de outubro de 2015.** Dispõe sobre os critérios e procedimentos do processo seletivo interno a ser realizado pela unidade escolar, requisitos para o preenchimento dos cargos de Diretor e Vice-Diretor das unidades escolares estaduais, conforme disposto no art. 18 da Lei nº 8.261, de 29 de maio de 2002 - Estatuto do Magistério, e dá outras providências. Salvador: Casa Civil, [2020j]. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-16385-de-26-de-outubro-de-2015>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Decreto n. 8.877, de 19 de janeiro de 2004.** Aprova o Regimento da Secretaria de Educação. Salvador: Casa Civil, [2020b]. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-8877-de-19-de-janeiro-de-2004>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Lei Estadual n. 2.463, de 13 de setembro de 1967.** Lei Orgânica do Ensino. Salvador: Casa Civil, [2020a]. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-2463-de-13-de-setembro-de-1967>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Lei n. 7.308, de 02 de fevereiro de 1998.** Reorganiza o Conselho Estadual de Educação e dá outras providências. Salvador: Casa Civil, [2020d]. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-7308-de-02-de-fevereiro-de-1998>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Lei n. 8.261, de 29 de maio de 2002.** Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Ensino Fundamental e Médio do Estado da Bahia e dá outras providências. Salvador: Casa Civil, [2020i]. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-8261-de-29-de-maio-de-2002>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Avaliações externas**. Salvador: SEC-BA, [2020f]. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/avaliacoesexternas>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. Secretaria da Educação. Conselho de Educação. **Decreto n. 7.532, de 19 de fevereiro de 1999**. Aprova o Regimento do Conselho Estadual de Educação. Salvador: CEE-BA, [2020e]. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Institucional.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. Secretaria da Educação. Conselho de Educação. **Lei n. 172, de 25 de maio de 1842**. Cria o Concelho de Instrução Pública. Salvador: CEE-BA, [2020c]. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=16%22;%22http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=16>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Educar para transformar: Parceiros da escola**. Salvador: SEC-BA, [2020p]. Disponível em: <http://www.educacao.ba.gov.br/educarparatransformar-parceirosdaescola>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Educar para transformar: Rede Estadual**. Salvador: SEC-BA, [2020o]. Disponível em: <http://www.educacao.ba.gov.br/educarparatransformar-redeestadual>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **E-Nova: entenda o projeto**. Salvador: SEC-BA, [2020l]. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/e-nova-entenda-o-projeto>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Entenda o projeto**. Salvador: SEC-BA, [2020r]. Disponível em: <https://www.enova.educacao.ba.gov.br/entenda-o-projeto>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Fala parceiro:** Educar para Transformar. Salvador: SEC-BA, [2020q]. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/fala-parceiro-educar-para-transformar>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Lei n. 13.559, de 11 de maio de 2016.** Aprova o Plano Estadual de Educação e dá outras providências. Salvador: SEC-BA, [2016b]. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/sites/default/files/private/midiateca/documentos/2016/lei-pee-ba-2016-ok.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Práticas pedagógicas.** Salvador: SEC-BA, [2020m]. Disponível em: <https://www.enova.educacao.ba.gov.br/gestores/pr%C3%A1ticas-pedag%C3%B3gicas>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Programa Primeiro Emprego.** Salvador: SEC-BA, [2020k]. Disponível em: <http://estudantes.educacao.ba.gov.br/primeiro-emprego>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Projeto Educação Empreendedora vai capacitar 50 mil jovens.** Salvador: SEC-BA, 2017. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/noticias/projeto-educacao-empreendedora-vai-capacitar-50-mil-jovens>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Projeto Educação Empreendedora vai capacitar 50 mil jovens.** Salvador: SEC-BA, 2015. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/noticias/secretaria-da-educacao-da-bahia-e-sebrae-lancam-programa-de-empreendedorismo-nas-escolas>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Regimento escolar 2011.** Salvador: SEC-BA, [2016a]. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/system/files/private/midiateca/documentos/2016/regimento-escolar-20115b15d.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **SABE**. Salvador: SEC-BA, [2020h]. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/sabe>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BAHIA. **Sistema de Avaliação Baiano da Educação - Sabe**. Salvador: SEC-BA, [2020g]. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/programasprojetos/sistema-de-avaliacao-baiano-da-educacao-sabe>. Acesso em: 05 nov. 2020.

DRABACH, Nadia Pedrotti. **Processo de provimento, exigências e atribuições para os dirigentes escolares em contextos de reformas gerencialistas**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/334246>. Acesso em: 05 nov. 2020.

IBGE. **Bahia: panorama**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020a. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/panorama>. Acesso em: 05 nov. 2020.

IBGE. **Estimativas da população residente no Brasil e unidade da Federação com data de referência em 1º de julho de 2020**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020b. Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2020/estimativa_dou_2020.pdf. Acesso em: 05 nov. 2020.

INEP. **IDEB: Resultados e Metas**. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/home?seam?cid=2184692>. Acesso em: 05 nov. 2020.

INSTITUTO PARAMITAS. **Educação e aprendizagem**: Google for Education. São Paulo: Instituto Paramitas, [2020b]. Disponível em: <https://institutoparamitas.org.br/web/google-na-educacao.php>. Acesso em: 05 nov. 2020.

INSTITUTO PARAMITAS. **Nossos parceiros**. São Paulo: Instituto Paramitas, [2020]. Disponível em: <https://www.institutoparamitas.org.br/web/>. Acesso em: 05 nov. 2020.

SABE. **O programa**. Salvador: SEC-BA, [2020]. Disponível em: http://desenv.avalieba.caeduff.net/?page_id=7. Acesso em: 05 nov. 2020.

SANTOS, Catarina de Almeida *et al.* **Avaliação de desempenho docente nas redes estaduais de Educação Básica no Brasil**. Goiânia: ANPAE, [2012]. Disponível em: http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/CatarinadeAlmeidaSantos_res_int_GT2.pdf. Acesso em: 05 nov. 2020.

SEBRAE e Unesco se unem: educação empreendedora às escolas brasileiras. **Diário do Sudeste da Bahia**, Vitória da Conquista, 21 setembro 2010. Disponível em: <http://www.dsvc.com.br/2020/09/sebrae-e-unesco-se-unem-educacao-empreendedora-as-escolas-brasileiras/>. Acesso em: 05 nov. 2020.

SEBRAE. **Educação Empreendedora**. Brasília, DF: Sebrae, [2020]. Disponível em: <https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/ufs/pe/sebraeaz/educacao-empreendedora,429191c67982e410VgnVCM1000003b74010aRCRD>. Acesso em: 05 nov. 2020.

SEI. **Bahia: sétima economia nacional**. Salvador: SEI, [2019]. Disponível em: https://www.sei.ba.gov.br/images/pib/pdf/estadual/anual/economia_baiana_2017.pdf. Acesso em: 05 nov. 2020.

ESTRATÉGIAS DE PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CEARÁ: atores, programas e consequências para a educação pública estadual (2005-2018)

Elisangela Maria Pereira
UNICAMP/PREFEITURA MUNICIPAL DE RIO CLARO/SP

Introdução

O estado do Ceará, cuja capital é Fortaleza, possui 148.825,602 km² de extensão territorial, o que equivale a 9,57% da área da Região Nordeste e 1,74% do Brasil. É o oitavo estado mais populoso do Brasil e o terceiro da Região Nordeste. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), consolidados pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE)¹, em 2018 o estado possuía 9.075.649 habitantes.

É formado por 184 municípios e segundo analistas do IPECE, em estudo publicado sobre a economia do estado no período de 2002 a 2018², “o Ceará responde pela 11^a economia do País e pela 3^a do Nordeste. O PIB cearense abrange 2,1% do PIB brasileiro e 15,1% do PIB Nordestino”. Em 2017 o PIB *per capita* anual do estado foi de R\$ 16.394,99, um pouco mais que a metade do PIB per capita brasileiro que foi de R\$ 31.702,25.

O estado vem apresentando a melhor média do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) na região Nordeste, atingindo 0,735 (considerado alto) em 2017. Também é o único da região presente no indicador de educação na faixa de alto

¹ Indicadores Sociais do Ceará 2018. Disponível em: <https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2020/03/Indicadores_Sociais_2018.pdf>. Acesso em: 19/07/2020.

² Disponível em: <https://www.bnb.gov.br/documents/80223/6034753/2019_CJES_18CE.pdf/de2e64c9-9fda-9722-8f9b-bac573e56df1> . Acesso em 23/07/2020.

desenvolvimento humano, conquistando o índice de 0,717 em 2017³.

Destacamos, a seguir, os governos estaduais que atuaram na série histórica da presente pesquisa:

Quadro 1- Governadores do Ceará (2005-2018)

Governador	Partido Político	Período
Lúcio Alcântara	PSDB	2003-2007
Cid Gomes	PSB	2007-2011
	PROS	2011-2015
Camilo Santana*	PT	2015-2019

*O governador foi reeleito para o período de 2019 a 2022.

Fonte: Elaboração da própria autora com base nos dados obtidos no Anuário do Ceará (2019-2020).

Vimos que os três governadores eleitos concluíram seus mandatos e dois deles foram reeleitos: Cid Gomes e Camilo Santana, fatores que corroboram para a continuidade das políticas públicas implantadas.

A rede educacional no estado do Ceará

Com relação aos Secretários de Educação nomeados de 2005 a 2018, apresentamos:

Quadro 2- Secretários de Educação do Estado do Ceará (2005-2018)

Secretários	Períodos
Sofia Lerche Vieira	02/01/2003-06/01/2006
Luís Eduardo de Menezes Lima	06/01/2006-29/12/2006
Maria Izolda Cela de Arruda Coelho	02/01/2007- 04/04/2014
Maurício Holanda Maia	14/04/2014- 19/04/2016
Antonio Idilvan de Lima Alencar	19/04/2016- 07/04/2018
Rogers Vasconcelos Mendes	18/04/2018- 01/01/2019

Fonte: Elaboração da própria autora, com base em dados da Secretaria da Educação do Estado do Ceará.

³ Informação disponível em: <<https://www.opovo.com.br/noticias/2019/04/18/ceara-possuir-maior-media-de-idh-municipal-do-nordeste.html>>. Acesso em: 21/07/2020.

O sistema estadual de ensino do Ceará possui dois órgãos superiores de administração da educação: a Secretaria de Estado da Educação (SEE) e o Conselho Estadual de Educação (CEE). O primeiro predominantemente executivo com funções de coordenação, supervisão, articulação e implementação das políticas e ações educacionais; o segundo órgão é normativo e também possui competências de assessoramento, fiscalização e controle, além de atuar na proposição de políticas educacionais locais (OLIVEIRA, SOUZA, CÂMARA, 2018, p. 670).

O CEE, anteriormente denominado Conselho Técnico de Educação, foi concebido em 1948, com a promulgação da Lei nº 463/48, como órgão técnico e consultivo para exame, planejamento e solução das questões inerentes à educação e à cultura. Esta Lei também lhe outorgou a existência jurídica e catalogou as atribuições que seriam de sua competência.

Após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases/1961 (Lei n.º 4024/61) que adotou como um dos princípios a descentralização do ensino, cada estado e o Distrito Federal organizaram seus respectivos sistemas. No caso do Ceará, dois anos depois, foi promulgada a Lei nº 6322/63 – denominada Lei de Reestruturação do CEE– que definiu as finalidades, organização e competências do colegiado integrante do sistema de ensino do estado. Os presidentes do CEE do Ceará no período de 2005 a 2008 foram:

Quadro 3 –Presidentes do CEE Ceará no período de 2005 a 2018

Nome	Mandato
Guaraciara Barros Leal	29/04/2003-18/01/2007
Edgar Linhares Lima	18/01/2007- 03/01/2011 e de 03/01/2011- 03/01/2015
José Linhares	02/02/2015- 01/02/2019

Fonte: Elaboração da própria autora com base na página oficial do CEE⁴.

⁴ Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/institucional/presidentes/#:~:text=A%20atual%20Presidente%20do%20Conselho,transformar%2Dse%20e%20de%20transformar>. Acesso em: 29/07/2020.

Como parte do sistema de educação cearense, indicamos a seguir, o número de escolas de Educação Básica, por dependência administrativa:

Tabela 1 – Total de escolas de Educação Básica do Ceará, por dependência administrativa (2005-2018)

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2005	12284	7	686	9719	1872
2006	11644	7	694	9173	1770
2007	11048	7	681	8653	1707
2008	10876	8	678	8505	1685
2009	9913	9	651	7549	1704
2010	9468	9	655	7124	1680
2011	8885	18	675	6569	1623
2012	8785	19	690	6396	1680
2013	8560	24	688	6206	1642
2014	8196	25	691	5846	1634
2015	8074	24	706	5712	1632
2016	7985	28	710	5640	1607
2017	7867	30	718	5511	1608
2018	7702	32	719	5363	1588

Fonte: INEP, Sinopses estatísticas da Educação Básica. Elaboração da autora.

Observamos a diminuição do total do número das escolas públicas de educação básica ao longo da série histórica, decorrente principalmente do decrescente nº de escolas municipais. Apesar disso, o total das escolas municipais é muito superior às demais dependências administrativas, devido ao processo de Municipalização do ensino público ocorrido com a Lei nº 12.452 de 06/06/1995. Houve também diminuição do nº de escolas privadas no período, ao passo que o total das escolas federais e estaduais teve um aumento, mas o nº é bem aquém que das municipais. Apresentamos a seguir, a Tabela 2 referente às matrículas na Educação Básica (EB) do estado do Ceará (Rede Pública e Privada). Destacamos também aquelas referentes à Rede Estadual, que é foco dessa pesquisa, para observarmos sua participação, no conjunto de matrículas das diferentes etapas de ensino.

Tabela 2 – Matrículas na Educação Básica no Ceará (2005 a 2018)

Anos	Educação Infantil						Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	Creche			Pré Escola			Rede Pública	Rede Privada	Rede Estadual	Rede Pública	Rede Privada	Rede Estadual
	Rede Pública	Rede Privada	Rede Estadual	Rede Pública	Rede Privada	Rede Estadual						
2005	67569	22843	145	219604	110804	1179	1529006	197554	205071	368751	50216	368751
2006	67633	22637	86	212987	87233	1119	1481005	215199	188937	373230	48110	373230
2007	76290	23896	180	198704	62326	1067	1409392	215551	164052	358557	41920	358557
2008	83232	20496	284	194811	644458	1091	1362306	228423	141094	359242	45177	359242
2009	90889	23508	180	188854	67724	1074	1313343	237587	116048	366360	46187	366360
2010	88975	26186	141	185965	70291	1128	1239928	241809	96534	359670	47635	359670
2011	93162	27402	185	179196	72134	1036	1177033	246144	86666	361733	46710	361733
2012	96492	34758	176	175655	72471	983	1118032	258244	73580	354949	48253	354949
2013	99029	38061	140	175782	71080	969	1052373	257176	65641	353233	46617	353233
2014	100118	40494	220	171865	71612	709	1017661	262109	51010	338893	43924	338893
2015	104347	41495	246	168668	68499	809	1012464	260721	43782	329136	40472	329136
2016	110978	41040	285	168300	66374	674	990954	256989	37710	338310	37636	338310
2017	122502	42313	353	168428	63703	661	971092	250862	28440	329625	35797	329625
2018	135536	43575	351	169618	61879	687	949068	249048	21563	333984	33797	333984

Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020).

Considerando o número de matrículas da Rede Pública, vimos a oferta exclusiva pelo Estado do Ensino Médio (EM), que segundo o Art. 211 da Constituição Federal de 1988 é de sua responsabilidade. A oferta das demais etapas na Rede Pública (Educação Infantil- EI e Ensino Fundamental- EF) é realizada pelos Municípios, com a participação do Estado, mas a atuação do último é ínfima na EI (creche e pré- escola). Com relação ao EF, a oferta de vagas pelo Estado é baixa, apesar de mais significativa que na EI e sua atuação concentra-se mais na segunda etapa (6º ao 9º anos). Tal fato deve-se, conforme já explicitado, ao processo de Municipalização do Ensino. Se somarmos as matrículas da Educação Básica, vemos que houve uma diminuição significativa no nº de matrículas da Rede Pública e um aumento na Rede Privada, apesar de o nº de matrículas da primeira ser muito superior que da segunda.

Nos últimos anos, Ceará tem se destacado no campo educacional, sobretudo no EF, sendo referência para alguns estados que passaram a adotar algumas políticas educacionais do estado, em virtude do alcance de relevantes resultados educacionais traduzidos pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e também em indicadores obtidos por meio de um sistema próprio de avaliação denominado Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE). A seguir apresentamos a evolução do Ideb Nacional e o Ideb na Rede Pública do Ceará.

Tabela 3 – Ideb Nacional e da rede pública do Ceará- 2005 a 2017

Anos	Ensino Fundamental- anos iniciais		Ensino Fundamental- anos finais		Ensino Médio	
	Ideb Nacional	Rede Pública	Ideb Nacional	Rede Pública	Ideb Nacional	Rede Pública
2005	3.8	2.8	3.5	2.8	3.4	3.0
2007	4.2	3.5	3.8	3.3	3.5	3.1
2009	4.6	4.1	4.0	3.6	3.6	3.4
2011	5.0	4.7	4.1	3.9	3.7	3.4
2013	5.2	5.0	4.2	4.1	3.7	3.3
2015	5.5	5.7	4.5	4.5	3.7	3.4
2017	5.8	6.1	4.7	4.9	3.8	3.8

Fonte: Inep, 2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e 2017. Elaboração da autora.

Se compararmos o Ideb nacional com o obtido pela rede pública, observamos que o Ceará supera o primeiro (nacional) em 2015 e 2017 nos anos iniciais do EF; atinge a média nacional em 2015 e é superior à mesma em 2017 nos anos finais do EF; e no EM alcança o Ideb nacional somente em 2017. Considerando Ideb (2017) dos estados brasileiros, vemos que o índice do Ceará é bastante significativo:

Quadro 4 – Estados com melhor Ideb na rede pública- 2017

Ensino Fundamental Anos Iniciais			Ensino Fundamental Anos Finais			Ensino Médio		
Posição	Estado	Ideb	Posição	Estado	Ideb	Posição	Estado	Ideb
1ª	SP	6.5	1ª	GO	5.1	1ª	GO	4.3
2ª	MG, PR, SC	6.3	2ª	SC	5.0	2ª	ES	4.1
3ª	CE	6.1	3ª	CE, SP	4.9	3ª	PE	4.0
4ª	DF	6.0	4ª	RO		4ª	CE, SP, RO	3.8

Fonte: elaboração da própria autora com base em dados do INEP.

Vemos que o estado alcança em 2017 a 3ª posição com relação aos estados com maior Ideb (EF – séries iniciais e finais) e 4ª posição no EM.

Ceará também possui um sistema próprio de avaliação (SPAECE), implantado pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC/CE) a partir de 1992, que promove uma avaliação de desempenho acadêmico, por meio de avaliação externa em larga escala, que afere as competências e habilidades dos alunos do EF e EM em Língua Portuguesa e Matemática. Abrange as escolas municipais e estaduais sendo aplicada nas seguintes etapas: Avaliação da Alfabetização- SPAECE Alfa - 2º ano; Avaliação do EF- 5º e 9º anos; Avaliação do EM- 3º ano. Tem por objetivo fornecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, além de possibilitar aos professores, dirigentes escolares e gestores um quadro da situação da educação pública¹.

Considerando os relevantes resultados educacionais do Ceará nos últimos anos, o estado vem sendo considerado destaque no

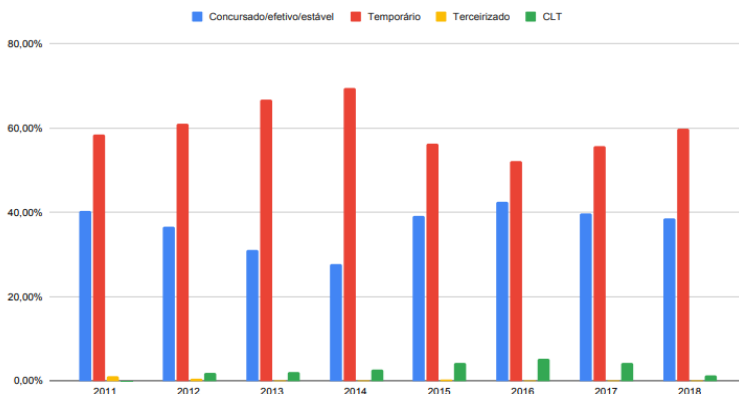
¹ Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/spaece/>>. Acesso em: 25/07/2020.

campo educacional, tendo inclusive recebido vários prêmios. Também, dos 10 (dez) municípios brasileiros, com melhor Ideb/2017 no EF, 6 (seis) são cearenses. Vieira, Plank e Vidal (2019, p. 2) ao analisarem algumas medidas educacionais implantadas no Ceará, que envolveram parte do recorte histórico desta pesquisa, revelaram que a continuidade de alguns princípios da política educacional, criaram condições à melhoria da qualidade da educação e conseqüentemente à obtenção de melhores resultados de seus estudantes em avaliações nacionais de larga escala. Uma dessas medidas foi a implantação, em 2007, do Programa Alfabetização na Idade Certa (Mais PAIC), cujos princípios foram incorporados, inclusive, à agenda política educacional do país, inspirando o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

A rede estadual do Ceará possui o “Estatuto do Magistério Oficial do Estado” (Lei n.º 10.844/ 1984), mas somente com a lei n.º 12.066/ 1993, foi instituído o Sistema de Carreira do Magistério da Educação Básica do Estado.

Com relação às formas de contratação de docentes, apresentamos:

Gráfico 1 – Formas de contratação de docentes da Educação Básica na rede pública estadual do Ceará, - 2011- 2018 (%)



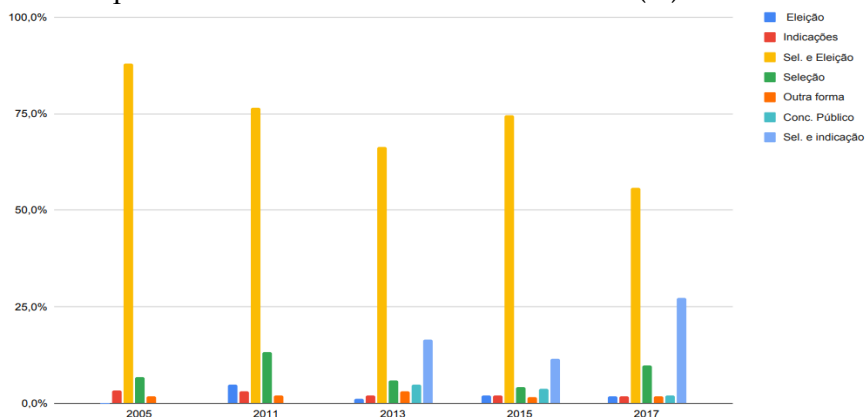
Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por VENCO (2020).

Apesar de o Estatuto do Magistério Oficial do Estado prever o ingresso à carreira do Magistério por meio de concurso público, o

percentual de contratos temporários é superior aos concursados (em todos os anos). As demais formas de contratação (CLT ou terceirizado) é bem pequena.

No tocante às formas de acesso à função de Diretores de Escola, temos:

Gráfico 2 – Formas de provimento da função de diretores de escola da rede pública estadual do Ceará - 2005 – 2017 (%)



Fonte: Inep, Censo Educacional 2005, 2011, 2013, 2015, 2017. Elaborado por DRABACH (2020).

Vimos que a forma de acesso majoritária à função de Diretor de Escola na rede estadual do Ceará é por meio de um processo misto (Seleção e Eleição). A primeira etapa (seleção) de caráter eliminatório ocorre a partir da realização de avaliação escrita e exame de títulos; a segunda é realizada por meio de eleição direta e secreta junto à Comunidade Escolar, podendo concorrer apenas os candidatos que obtiverem na etapa anterior, média igual ou superior a 6,0 (seis), numa escala de 0 (zero) a 10 (dez). Com exceção do processo misto de Seleção e Indicação, crescente em 2017 e do processo único de Seleção, os percentuais das demais formas de provimento são bem baixos.

Incidência privada no Ceará: 2005-2018

A seguir apresentamos, em linhas gerais, a inserção dos diversos atores privados na educação pública cearense e os critérios adotados para a seleção dos Programas com maior capilaridade e vigência.

Panorama geral dos Programas privados implantados no Ceará

Com base na pesquisa *“Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2018)”* localizamos um total de 19 (dezenove) Programas implantados no estado do Ceará, que tiveram a participação de diversos atores privados. São eles:

Quadro 5 – Programas da rede pública de educação cearense que contaram com a participação de atores privados (2005-2018)

Nº	Programas	Dimensão	Natureza da Instituição	Nome da Instituição	Etapas de ensino	Público-Alvo	Ano de Início	Vigente em 2018
1	Programa de Intercâmbio de Diretores Escolares Norte Americanos ao Brasil	Gestão	Fundação, Agência, ONG, Outro	Fundação Roberto Marinho, UNESCO, UNICEF, Todos pela Educação, Brasil Competitivo	EF/ EM	Gestores	1998	Sim
2	Geração da Paz	Currículo	Agência	UNESCO	EF/EM	Professores, Gestores, Estudantes	2010	SI
3	Curso Gestão de Sala	Oferta	Fundação, Instituto	Fundação Lemann, Instituto Elos	EF/ EM	Gestores	2015	SI
4	Seminário Estadual de Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem	Gestão	Instituto	Instituto Unibanco	EF/EM	Gestores	2015	SI
5	Reorganização Curricular do Ensino Médio	Currículo, Gestão, Oferta	Instituto	Instituto Aliança	EF/EM	Gestores	2012	Sim
6	Cooperação entre o Empresariado Cearense e as Escolas Estaduais de Educação Profissional	Currículo	Associação	Associação dos Jovens Empresários do Ceará	EM	Estudantes, Gestores	2012	Sim
7	Portal Educacional ThinkQuest	Currículo	Fundação	Oracle Education Foundation	EF/EM	Estudantes, Professores	2008	Não (Vigente até 2010)
8	Prêmio Construindo a Nação	Currículo	Instituto, Fundação	Instituto Cidadania Brasil	EF/EM	Estudantes	2001	SI

9	Programa Jovem de Futuro	Currículo, Gestão, Oferta	Instituto	Instituto Unibanco	EM	Estudantes, Professores, Gestores	2011	Sim
10	Aprendiz na Escola	Oferta	Instituto	Instituto Aliança, Instituto Walmart, Instituto Lojas Renner	EM	Estudantes	2012	Sim
11	Gestão de Sala de Aula Projeto Piloto	Gestão	Organização Financeira Internacional, Fundação, Empresas	Banco Mundial, Fundação Lemann, Elos Educacional	EM	Gestores, Funcionários	2015	Não (Vigente até 2017)
12	Enem Chego Junto, Chego Bem	Currículo	Fundação	Fundação Demócrito Rocha, Geekie Games	EM	Estudantes, Famílias	2012	Sim
13	E-Jovem	Currículo	Fundação	Ashoka	EM	Estudantes	2008	Sim
14	Programa Juventude Geração Mudamundo GMM	Currículo	Fundação	Ashoka	EM	Estudantes	2008	SI
15	Prêmio Educador Nota 10	Gestão	Fundação	Fundação Victor Civita	EI/ EF	Gestores, Professores	1998	SI
16	Prêmio Gestor Nota 10	Oferta	Fundação	Fundação Victor Civita	EF/ EM	Gestores	SI	SI
17	Com.Domínio Digital	Currículo	Instituto	Instituto Aliança	EM	Estudantes	2009	SI
18	Tutoria	Currículo	Fundação	Fundação Itaú Social	EM	Professores	2014	SI
19	Prêmio Construindo a Nação, a vez dos Grêmios	Currículo	Instituto	Instituto Cidadania Brasil	EF/EM	Estudantes	2015	SI

Fonte: ADRIÃO, T. *et al.* Mapeamento de atores privados na educação pública, 2018. *SI = sem informação.

Com base no quadro 5, observamos a incidência privada sobre as dimensões da política educativa e notamos a presença de 4 (quatro) Programas direcionados à dimensão gestão da educação pública, 03 (três) à oferta educacional, 10 (dez) à dimensão currículo e 02 (dois) às três dimensões. Logo, a maior influência do setor privado sobre a educação pública no Ceará ocorre por meio do currículo, que se tornou uma porta aberta para a privatização da educação pública.

Com relação à dimensão gestão da educação pública, vimos que dois deles (nº 1 e 15) preveem a premiação para os educadores que apresentaram um projeto significativo no campo educacional. Os demais Programas (nº 4 e 11) promovem o aprimoramento da gestão escolar, sendo um orientado para a obtenção de melhores resultados de aprendizagem dos alunos e outro para melhoria da prática pedagógica.

Quanto à dimensão oferta educacional observa-se a existência de um Programa (nº 3) voltado à oferta de curso para gestores para o desenvolvimento de técnicas para gerir o tempo e aumentar a concentração dos alunos. O Programa nº 10 prevê a formação teórica e prática no mercado de trabalho, estabelecendo cotas de contratação de estudantes em empresas. Já o de nº 16 realiza a premiação de gestores que apresentaram um trabalho significativo nas escolas públicas e privadas do país.

A dimensão currículo, que apresenta o maior número de Programas no Ceará, e conseqüentemente mais expressiva presença de atores privados, que incide de várias formas sobre a referida dimensão: desenvolvendo estratégias de aproximação da escola e comunidade com foco na cultura da paz (nº 2); integração e inserção dos estudantes junto ao mercado de trabalho (nº 6); disponibilização de um Portal de aprendizagem *on-line* que possibilita aos professores e alunos integrarem projetos de aprendizagem, visando a aquisição de habilidades e competências para o século 21 (nº 7); estimular os estudantes a difundir ações sociais/ projetos para melhoria dos problemas nas comunidades onde se inserem as escolas (nº 8); preparar os estudantes para a

realização do Enem com segurança e perspectiva de ingresso no ensino superior (nº 12); promover formação em Tecnologia da Informação e Comunicação (nº 13); oferta de plataforma de empreendedorismo social juvenil para oferecer aos estudantes a oportunidade de atuar para transformar a realidade que os rodeia (nº 14); promoção de qualificação profissional e inserção dos jovens no mercado de trabalho (nº 17); formação de técnicos da SEE para aplicarem a metodologia de tutoria com seus pares, com vistas à melhoria dos resultados de aprendizagem dos alunos (nº 18); difundir ações sociais realizadas pelas escolas e alunos por meio de agremiações estudantis (nº 19).

Quanto aos Programas que contemplam as três dimensões da política educativa Gestão da Educação Pública, Oferta Educativa e Currículo, temos o de nº 5 que tem o objetivo de promover a integração curricular para garantir aos estudantes conhecimentos e competências para a vida e para o trabalho; e o de nº 9 que oferece diferentes instrumentos que dão suporte ao trabalho de gestão das escolas e das redes de ensino, como assessoria técnica, formações, análises de dados e apoio de sistemas tecnológicos, com vistas a garantir a melhoria da aprendizagem dos alunos.

No que se refere às instituições privadas que atuam no ensino público, por meio de “parcerias” com a SEDUC/CE, observou-se algumas já consolidadas no campo educacional, inclusive com ações em outros estados brasileiros como (Instituto Unibanco, Fundação Roberto Marinho, Todos pela Educação, Fundação Lemann, Instituto Elos, Instituto Aliança, Oracle Education Foundation, Fundação Itaú Social, Fundação Victor Civita, Instituto Cidadania Brasil, Instituto Walmart, Instituto Lojas Renner e Ashoka. Vimos também uma instituição privada do próprio estado do Ceará (Fundação Demócrito Rocha) e uma Associação dos Jovens Empresários do Ceará. Ainda notou-se a presença de organizações internacionais como o Banco Mundial, a UNICEF e UNESCO, que também tornaram-se coautores de programas educacionais no estado pesquisado. Observamos a existência de uma considerável gama de instituições privadas

atuando no âmbito do estado, no entanto não há vigorosa presença de uma instituição em específico.

No que tange às etapas de ensino contempladas pelos Programas, vimos a incidência majoritária sobre o EM (18 Programas). O EF foi alvo de 10 Programas e a EI de apenas 1 Programa. Note-se que em alguns casos um Programa foi direcionado para duas etapas.

Com relação ao público-alvo objeto dos Programas privados, notamos maior incidência sobre os estudantes (11 Programas). Em seguida temos os gestores, foco de 10 Programas, os professores integrando 5 deles, os funcionários e famílias contemplados em apenas um Programa.

Programas Selecionados

Para selecionarmos os três programas privados com maior capilaridade e vigência no Ceará, optamos por excluir da análise os que preveem a oferta de prêmios aos educadores (docentes e gestores) e alunos que apresentam um projeto relevante no campo educacional: Prêmio Educador Nota 10, Prêmio Gestor Nota 10 e Prêmio Construindo a Nação. Embora a inscrição aos prêmios abarca um número considerável de educadores, poucos são contemplados no âmbito de cada estado. Também excluimos da análise o Programa “Visita de Diretores Escolares Norte-Americanos ao Brasil”, em virtude do número restrito de participantes (pouca incidência). Com isso, permanecemos com 15 (quinze) Programas.

Excluimos, também, aqueles não vinculados às etapas de ensino obrigatório (Programas Cooperação entre o Empresariado Cearense e as Escolas Estaduais de Educação Profissional e E-Jovem) e um Programa (Geração da Paz) proposto pela SEDUC/CE, sem participação de instituições privadas em sentido estrito. Assim, restou-nos 12 (doze) Programas.

Destes, elencamos aqueles Programas com pelo menos 5 anos de vigência no estado e com isso selecionamos 6 Programas

(Reorganização Curricular do Ensino Médio, Programa Jovem de Futuro, Aprendiz na Escola, Enem Chego Junto Chego Bem, Programa Juventude de Geração Mudamundo GMM e Com.Domínio Digital¹).

A partir daí, verificamos a incidência dos referidos Programas sobre as dimensões da política educativa (gestão da educação pública, oferta educacional e currículo) e também observamos os sujeitos e etapas atendidas. Vimos que os seis destinavam-se a estudantes do EM, mas percebemos que apenas dois deles abarcavam as três dimensões destacadas: Reorganização Curricular do Ensino Médio e Programa Jovem de Futuro. Com isso, selecionamos ambos os Programas para tratarmos neste estudo.

Para a escolha do terceiro Programa, vimos que dos quatro restantes (Aprendiz na Escola, Enem Chego Junto Chego Bem, Programa Juventude Geração Muda Mundo GMM e Com.Domínio Digital), todos afetavam apenas uma dimensão da política educativa sendo o primeiro a dimensão oferta e os demais a dimensão currículo. Também, conforme já especificado, os quatro destinavam-se ao mesmo público-alvo: estudantes do EM. No entanto, optamos em selecionar o Programa Com.Domínio Digital por se tratar de um Programa de grande capilaridade que contempla em suas vertentes tanto o Programa Reorganização Curricular do Ensino Médio, quanto o Aprendiz na Escola.

Dentre os três Programas selecionados (Reorganização Curricular do Ensino Médio, Programa Jovem de Futuro, Com.Domínio Digital) vimos aquele com maior destaque no estado do Ceará, considerando os critérios elencados (capilaridade e vigência), que é o Programa Jovem de Futuro e por esse motivo optamos por apresentá-lo com maiores detalhes, além de promover sua análise. Com relação aos outros dois Programas faremos apenas uma breve descrição.

¹ Conforme Quadro 5, apesar de não termos informação se o Programa estava vigente em 2018, pelo menos até 2015, foi ofertado no Ceará.

Programas Com.Domínio Digital (CDD) e Reorganização Curricular do Ensino Médio – aspectos descritivos

Ambos os Programas foram implantados no Ceará por meio de uma “parceria” estabelecida entre a SEDUC CE e Instituto Aliança.

Utilizaremos, neste trabalho, o termo “parceria” entre aspas, para assinalar, conforme Adrião (2018), que o mesmo pode acobertar os processos de privatização da educação em curso, afinal, não se trata de uma relação colaborativa entre setores que atuam horizontalmente, como à primeira vista o termo “parceria” pode indicar. A educação pública brasileira, entendida como aquela financiada e gerida pelo Poder Público vem sendo subordinada formal e concretamente ao setor privado com fins de lucro.

De acordo com o sítio do Instituto Aliança (IA)², sua história teve início em 1998, quando a Fundação Kellogg, o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Odebrecht e o BNDS, uniram esforços para contribuir com a promoção de mudanças culturais e estruturais na região Nordeste do Brasil. Quatro anos mais tarde, essas instituições patrocinaram a criação do IA, atualmente qualificado como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), com atuação focada nas políticas públicas para a Juventude incidindo diretamente nos sistemas públicos de ensino. Trabalha com um grande e diversificado leque de parceiros públicos e privados, organizações da sociedade civil, universidades, centros de pesquisa, entre outras instituições.

Em 2017, o IA estava presente em 149 municípios de nove estados brasileiros (Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Pernambuco, Bahia, Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul), no Distrito Federal, e também no Peru³. Trabalha com tecnologias educacionais e sociais planejadas para atingir a

² Disponível em: <http://www.institutoalianca.org.br/nossa_historia.html >. Acesso em 19/08/20

³ Conforme página eletrônica do IA <<http://www.institutoalianca.org.br/onde.html>>. Acesso em 12/07/2020.

escola, além de viabilizar a formação de atores locais para que assumam a continuidade do processo de desenvolvimento integral dos indivíduos e comunidade. Também busca promover o desenvolvimento e aperfeiçoamento de metodologias e produtos educacionais, disseminando um modelo de gestão social focado em resultados como forma de contribuir com políticas públicas dirigidas aos jovens e suas famílias⁴.

O **Programa Com.Domínio Digital (CDD)** tem por objetivo contribuir para a redução do desemprego juvenil, por meio da qualificação profissional e inserção de jovens no mundo do trabalho, com foco no fortalecimento da sua identidade e na construção dos seus planos de vida e carreira⁵. De acordo com material específico do Programa,

(...) o Com.DOMÍNIO DIGITAL se constitui em um projeto de educação integral e visa formar e inserir social e economicamente jovens que vêm de escolas públicas e que não tem fácil acesso a oportunidades de qualificação para ingresso no moderno Mundo do Trabalho. O Com.DOMÍNIO DIGITAL tem a intenção de provocar a melhoria das condições gerais de vida dos jovens (...) e impactar indiretamente nas vidas de suas famílias, das suas comunidades e da região onde vivem (CORREA, 2008, p.18).

No Ceará, o Programa CDD teve início em 2009 e até 2015 esteve em vigência, mas não temos informações se o mesmo após 2015 teve continuidade no estado. Foi destinado aos estudantes concluintes do EM e teve como foco a dimensão currículo da política educativa. De acordo com os Relatórios Anuais do IA⁶, em 2009 o Programa contemplou 1780 jovens e em 2015, já atingia no estado, 38.000 jovens.

⁴ Disponível em: <<http://www.institutoalianca.org.br/metodologia.html>>. Acesso em 19/07/2020.

⁵ Informação disponível em: <http://www.institutoalianca.org.br/projeto_cdd.html>. Acesso em 19/07/2020.

⁶ Disponível em: <<http://www.institutoalianca.org.br/resultados.html>>. Acesso em 01/11/2020.

Para implantação do CDD, o IA contou com a colaboração das seguintes instituições públicas e privadas, nacionais e internacionais: SEDUC CE, Universidade Estadual do Ceará (UECE), Faculdade 7 de setembro, Caterpillar, Chevron Brasil, Safran, Instituto Credit Suisse Hedging-Griffo, Fundação SES, Fundação Jacobs, Instituto HSBC, Wal Mart, International Youth Foundation e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID)⁷.

O CDD previu a capacitação dos jovens em Tecnologia da Informação, Desenvolvimento Social e Pessoal e Rotinas Administrativas, sendo desenvolvido em oito meses, totalizando 560 horas de formação. A proposta pedagógica do Programa tem como base a abordagem por competências pessoal, social, produtiva e cognitiva. Como resultados é esperado a inserção do jovem no mercado de trabalho após dez meses (formação + estágio), passando a ter um emprego formal, regido pela CLT⁸.

O **Programa Reorganização Curricular do Ensino Médio**, ainda em vigência no estado do Ceará, foi implantado a partir de 2012, sendo uma das vertentes do CDD. Segundo página eletrônica do IA⁹, o objetivo desse Programa é promover, em articulação com a política pública de educação do Ceará, a reorganização curricular do ensino médio, de modo a garantir ao adolescente e ao jovem, conhecimentos e competências para a vida e para o trabalho. A proposta está embasada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, na metodologia do CDD e na proposta “Protótipos Curriculares do Ensino Médio Integrado”, da UNESCO.

Para a efetivação das ações do Programa, o IA e SEDUC CE contaram com o apoio de outras instituições: UECE, BID, Instituto Walmart, Fundação SES e Fundação Jacobs.

⁷ Disponível em: <http://www.institutoalianca.org.br/projeto_cdd.html> e <<https://www.uni7.edu.br/institucional/responsabilidade-social/com-dominio-digital/>>. Acesso em 29/07/2020.

⁸ *Idem*.

⁹ Disponível em <http://www.institutoalianca.org.br/projeto_ntpps.html>. Acesso em 04/08/2020.

De acordo com página oficial da SEDUC/CE¹⁰, o cerne da reorganização curricular foi a introdução do Núcleo Trabalho, Pesquisa e demais Práticas Sociais (NTPPS), componente curricular integrador e indutor de novas práticas que tem como finalidade o desenvolvimento de competências socioemocionais por meio da pesquisa, da interdisciplinaridade, do protagonismo estudantil, contribuindo fortemente para um ambiente escolar mais integrado, motivador e favorável à produção de conhecimentos. Esse Núcleo foi organizado para atender dois processos centrais: o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes e o protagonismo estudantil nos processos de investigação e elaboração do conhecimento (ALENCAR; MENDES, 2018).

A dimensão da política educativa afetada pelo Programa é a gestão da educação pública, sendo que os gestores do EM participam de um Seminário de introdução ao NTPPS, para posterior acompanhamento das ações em âmbito escolar. São ministradas aos alunos, oficinas do NTPPS, com carga horária semanal de 4 horas e anual de 160 horas, orientadas por meio de material estruturado, Planos de Aula e Caderno do Aluno. Os Projetos de Pesquisa desenvolvidos a cada ano são orientados pelos professores da escola, buscando favorecer a interdisciplinaridade entre o que está sendo trabalhado no NTPPS e as áreas do conhecimento. Os ambientes de investigação, dentro dos quais são situadas as vivências e as pesquisas são: a escola e a família (1º ano); a comunidade (2º ano); o mundo do trabalho (3º ano).

Considerando o número de escolas atendidas, apresentamos o alcance do Programa:

¹⁰ Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/e-o-que-e-o-ntpss/>>. Acesso em 05/08/2020.

Quadro 6 – Escolas cearenses contempladas pelo NTPPS, por meio do Programa Reorganização Curricular do Ensino Médio (2012- 2018)

Anos	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Número de escolas atendidas	12	42	87	116	130	160	190

Fonte: Secretaria de Educação do Ceará¹¹.

A proposta de ambos os Programas, visa a formação de competências básicas para o ingresso no mercado de trabalho. Saviani (2007, p. 161) reforça que o EM ao invés de priorizar a formação de um sujeito histórico, do ponto de vista da integralidade, investe, muitas vezes, no mero adestramento de técnicas produtivas.

Como vimos, para a implantação e oferta de ambos os Programas (CDD e Reorganização Curricular do Ensino Médio), o IA contou com a participação de diversos atores públicos e privados, que se organizam em redes e passam a influenciar na política educacional do EM e inclusive, na proposição de conteúdos para essa etapa de ensino.

Programa Jovem de Futuro (PJF)- aspectos descritivos e destaques analíticos

O PJF foi lançado em 2007 pelo Instituto Unibanco (IU) e implantado no Ceará, a partir de 2011, sendo uma “parceria” do mesmo com a SEE. Foi criado em 1982 e se caracteriza como uma instituição do terceiro setor que integra o movimento Todos pela Educação. Segundo sua página oficial¹², atua na melhoria da educação pública por meio da gestão educacional, apoia e desenvolve soluções de gestão para aumentar a eficiência do ensino

¹¹ Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/nota-explicativa-de-calculo-da-proficiencia-ajustada/nucleo-trabalho-pesquisa-e-demais-praticas-sociais-ntpps/>>. Acesso em 07/08/2020

¹² Disponível em: <<https://www.institutounibanco.org.br/o-instituto/sobre-nos/>>. 09/08/2020.

nas escolas. Propõe ações e projetos nas seguintes frentes: 1. Conceber, desenvolver, implementar e avaliar soluções para a gestão educacional; 2. Produzir e difundir conhecimento sobre essas soluções, com base em evidências empíricas e na investigação; 3. Apoiar iniciativas para vencer os desafios do EM; 4. Ocupar posições estratégicas e intensificar a articulação junto aos principais atores e tomadores de decisão de políticas públicas na área da educação.

O IU é mantido por um fundo patrimonial (*endowment*), que lhe garante o alinhamento estratégico e a oferta gratuita de serviços e produtos para as Secretarias de Educação, escolas, profissionais de educação e estudantes que participam de seus projetos. Trabalha em “parceria” com o terceiro setor, centros de pesquisa, universidades e outras instituições públicas e privadas. Em sua página oficial, no item parceiros¹³, o Instituto os apresenta: Fundação Carlos Chagas, Instituto Ayrton Senna, Fundação Lemann, Instituto Natura, Fundação Itaú Social, Todos pela Educação, Inspirare Instituto, Fundação Santillana, FGV, Ação Educativa, CENPEC, Colabora Educação, Quero na Escola, Rede Brasileira de Monitoramento e Avaliação, PUC SP, UFSCar, USP, entre outros.

Conforme apontado anteriormente, destaca-se a atuação dos diversos atores em redes, que agregam alianças entre o Estado (por meio dos governos), a sociedade civil e o mercado. Segundo Peroni e Caetano,

A indústria de especialistas é parte do novo setor de serviços de educação que inclui um número crescente de consultores que operam globalmente organizações de gestão de educação, bem como fundações de ensino e filantropos engajados na concepção da prática e da política educacional. Nesse contexto, delega-se ao mercado o poder de decisão na esfera pública (PERONI; CAETANO, 2016).

¹³ Disponível em: <<https://www.institutounibanco.org.br/o-instituto/parceiros/>>. Acesso em 14/07/2020.

Com base nos referidos autores, podemos afirmar que a privatização do público, acaba por influenciar procedimentos, conteúdos e relações de poder que passam a funcionar sob a égide do mercado.

O PJJ, proposto pelo IU, foi implantado nas redes estaduais de ensino de 11 estados brasileiros. Atualmente está presente nos estados do Ceará, Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Piauí e Rio Grande do Norte.

Tendo como público-alvo os alunos, professores e gestores o PJJ tem como objetivo contribuir para a garantia da aprendizagem dos estudantes sendo consequência de uma gestão educacional orientada para o avanço contínuo da educação pública¹⁴.

Balduino (2020) destaca que em 2009, o governo federal, por meio do Ministério da Educação (MEC) implantou uma nova proposta para o EM, o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e em 2012, agregou o PJJ dando origem ao chamado ProEMI/Jovem de Futuro, que contou com repasse de recursos financeiros para o desenvolvimento das ações diretamente às escolas, via Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). A autora problematiza essa junção dos Programas, primeiro pelas propostas antagônicas: o ProEMI oriundo do MEC, voltado à inovação curricular com foco no EM integrado e integral; o PJJ de iniciativa privada, fundamenta-se na concepção de gestão por resultados. Também aponta para o fato de se aplicarem recursos do PDDE, antes utilizados para financiar um programa público (ProEMI), passando a empregá-los para financiar um programa de gestão privada.

A “parceria” entre SEDUC CE e IU para a oferta do PJJ no Ceará, foi celebrada em 30/05/2012, por meio do Convênio nº 001/2012, publicado no Diário Oficial do Estado de nº 32.071 em 06/01/ 2012, sendo sua implantação e desenvolvimento responsabilidade da SEDUC, com auxílio do Instituto. De acordo com os Relatórios de Atividades do PJJ no Ceará, em 2012, o

¹⁴ Disponível em <<https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-futuro/>>. Acesso em 18/06/2020.

mesmo atendia 58.000 alunos, ao passo que em 2018, atingia 327.812 alunos do EM. Com relação ao número de escolas cearenses que ministraram o PJJ, em 2012, eram 100 unidades e em 2018 já somavam 641 unidades.

O PJJ incide sobre as três dimensões da política educativa (gestão da educação pública, oferta educacional e currículo) e de acordo com a página oficial da SEDUC CE¹⁵, busca auxiliar as equipes gestoras a ampliarem o olhar, o cuidado e as intervenções no campo da gestão estratégica e da gestão de processos da rotina da escola, a fim de produzir impactos efetivos na qualidade da oferta educativa. Inspira-se no método PDCA (*plan, do, check, act* – planejar, executar, checar e atuar/ajustar), que é aplicado na melhoria contínua dos processos de gestão e adaptado à realidade educacional da escola pública brasileira, cujas etapas devem pautar-se no planejamento, monitoramento, avaliação de resultados e correção de rotas.

Por meio do PJJ, o IU disponibiliza instrumentos que visam dar suporte ao trabalho de gestão das escolas e das redes de ensino, como assessoria técnica, formações, análises de dados e o apoio de sistemas tecnológicos.

O PJJ aprofunda e amplia o escopo das ações voltadas ao aprimoramento da gestão educacional, tendo como diretrizes uma gestão estruturada, participativa, com alta qualidade técnica e orientada para a melhoria dos resultados de aprendizagem dos estudantes¹⁶.

O Programa oferece apoio técnico para que as unidades escolares desenvolvam Planos de Ação mais eficientes e com foco em resultados de aprendizagem. No caso do Ceará a SEDUC definiu metas tendo como referência os resultados do SPAECE, de fluxo escolar e rendimento, objetivando monitorar e auxiliar as escolas para melhores resultados do IDEB.

¹⁵ Disponível em: < <https://www.seduc.ce.gov.br/jovem-de-futuro/>>. Acesso em 21/09/2020.

¹⁶ *Idem*.

Considerando o exposto, o IU e as Secretarias de Educação permanecem com a função estratégica e indutora da metodologia do PJJ e as escolas com a função operacional, ou seja, com a prerrogativa de desencadear as ações do Programa em âmbito escolar, alcançar as metas traçadas, elevar os resultados do SPAECE e Ideb, além de promover a melhoria do fluxo escolar-sobretudo a diminuição da retenção.

O PJJ não apenas interfere na gestão e oferta do EM, mas também no conteúdo da educação, alterando o currículo que passa a ter como foco os resultados de aprendizagem. De acordo com Garcia, Brazílio e Kaleda (2018) não se trata de um programa projetado pelo poder público, mas de uma proposta originária do setor privado e oferecido às SE, que precisam ter concordância com a implantação de um modelo de gestão por resultados, com medidas de controle do trabalho pedagógico a serem adotadas.

Conforme a SEDUC/CE:

A parceria visa à consecução de finalidades de interesse público e recíproco, e não envolve repasse de recursos financeiros entre as partes (...). A Assessoria do IU consiste em: definição de metas por unidade escolar; sistemática de acompanhamento da rotina; sistemática de monitoramento e avaliação; reuniões de boas práticas; comitês de governança; comitês operacionais; preparação de reuniões de boas práticas de trabalho de gestão integrada (SEDUC CE, 2017,s/p)¹⁷.

Com isso, o Programa desconsidera a autonomia e identidade das unidades escolares na definição de suas metas e ações, sendo monitoradas constantemente, cobradas pela melhoria dos índices educacionais e direcionadas a adotar uma prática de gestão por resultados.

Tal perspectiva fundamenta o quanto o PJJ induz as escolas e a educação pública ao gerencialismo, naturalizando a lógica empresarial e alterando o conteúdo da proposta educacional. Portanto, é a gestão dos sistemas e das

¹⁷ Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/jovem-de-futuro/>>. Acesso em 13/09/2020.

escolas que executa as práticas inspiradas na perspectiva mercantil: controle, eficiência, eficácia, resultados e produtividade (PERONI, 2016, p. 413).

Balduino (2020, p. 5) afirma que o PJJ emprega a lógica de mercado nas escolas e induz a responsabilização das mesmas pelos resultados, o que incorpora alterações nas suas propostas pedagógicas e, assim, compromete a autonomia da gestão escolar, ferindo o princípio da gestão democrática.

A essência das escolas se mantém pública, mas a instituição privada por meio do IU, passa a interferir na educação cearense, nas citadas vertentes da política educacional (gestão, currículo e oferta), havendo a privatização da educação pública.

Considerações finais

Conforme foi possível observar, a educação cearense vem sendo permeada nos últimos anos, pela influência de diferentes instituições que se organizam em redes, sejam elas empresas privadas com fins lucrativos, agências, associações, fundações e/ou institutos, muitas vezes vinculados à grandes corporações financeiras e grupos empresariais nacionais e internacionais, além de organizações não governamentais, que passam a influenciar a política educacional do EM, interferem diretamente na gestão da educação básica, na oferta educacional e no currículo ofertado aos alunos, como é o caso dos Programas apresentados (Com.Domínio Digital, Reorganização Curricular do Ensino Médio e Jovem de Futuro), vinculados ao Instituto Aliança e Instituto Unibanco.

O setor privado tem se materializado como um indutor de políticas educacionais, tecendo diagnósticos de que mecanismos da esfera privada são mais eficientes e produzem melhores resultados.

Os atores públicos das escolas (profissionais da educação) que assumem o papel operacional de cumprir os ditames/ prescrições dos atores privados na implantação dos diversos Programas convivem com uma lógica mercadológica, que direciona a adoção de modelos gerencialistas de gestão por resultados e são

submetidos ao controle e monitoramento de suas ações, objetivando a melhoria dos índices educacionais. Esse modelo está presente na proposta do PJJF.

Ainda que os resultados educacionais nacionais (Ideb) e estaduais (SPAECE) venham demonstrando uma evolução significativa nos últimos anos no Ceará, fruto de um trabalho voltado para o alcance de metas projetadas, há de se observar as consequências da privatização para a educação enquanto direito humano, promotora do desenvolvimento integral do indivíduo em suas múltiplas dimensões.

A lógica de mercado, com foco na busca incessante por resultados, afeta o princípio constitucional de gestão democrática, de construção coletiva do trabalho pedagógico e da identidade das escolas, descaracterizando a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisões sobre as questões pedagógicas, administrativas, organizacionais entre outras.

Referências

ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.

ADRIÃO, T. *et al.* **Mapeamento de atores privados na educação pública**, 2018. Disponível em: <https://www.grepppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_rede_estaduais_de_educacao> Acesso em: 13 mai. 2020.

ALENCAR, A. I. de L.; MENDES, R. V. Reforma do Ensino Médio Brasileiro: Questões Relevantes para o Debate e Implementação. In: FERREIRA, M. de M.; PAIM, J. H. (Org). **Os Desafios do Ensino Médio**. RJ: FGV Editora, 2018.

BALDUÍNO, M. A. C. Programa Jovem de Futuro: uma tecnologia educacional do 3º setor. **Interações**, Campo Grande, MS, v. 21, n. 2, p.233-243, abr./jun. 2020.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20/12/1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

CEARÁ. Lei nº 10.844 de 02 de fevereiro de 1984. **Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Oficial do Estado**. **Diário Oficial** de 03/02/1984.

CEARÁ. Lei nº 12.066 de 13 de janeiro de 1993. Aprova a estrutura do Grupo Ocupacional Magistério de 1º e 2º Graus, institui o Sistema de Carreira do Magistério oficial de 1º e 2º Graus do Estado. **Diário Oficial** de 15/01/1993.

CEARÁ. Lei nº 12.452 de 06 de junho de 1995. Dispõe sobre o Processo de Municipalização do Ensino Público do Ceará. **Diário Oficial** de 27/06/ 1995.

CORREA, E. **Caderno do Participante**. Vol. 01. Salvador, BA, Inst. Aliança, 2000.

GARCIA, T.; BRAZÍLIO, S.; KALEDA, B. Privatização na Rede Estadual de ensino de Minas Gerais: programas e atores privados na gestão educacional entre 2005 e 2015. In: GARCIA, T; ADRIÃO, T. (orgs.) **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidências de atores privados nos sistemas estaduais (2005-2015)**. Curitiba: CRV, 2018. 196 p.

OLIVEIRA, R. de F.; SOUZA, D. B. de; CÂMARA, A. P. Conselhos Estaduais de Educação nos Novos Planos Estaduais de Educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 669-690, abr./jun. 2018.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R. Atuação em Rede e o projeto jovem de futuro: a privatização do público. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 407-428, abr./jun. 2016.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **RBE**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-65, jan./abr. 2007.

SOARES, E. C. L. **Reorganização Curricular**: um estudo sobre a implementação da disciplina NTPPS em escolas estaduais de ensino médio de tempo integral em Fortaleza. 2019.

UNIBANCO. **Relatórios de Atividades do Programa Jovem de Futuro**. 2011 a 2018.

VIEIRA, S. L.; PLANK, D. N.; VIDAL, E. M. Política Educacional no Ceará: processos estratégicos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 4, 2019.

PROGRAMAS E PARCERIAS PRIVADAS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: atores e programas privados na rede educacional do Estado do Maranhão (2015 – 2018)

Samuel Gomes de Jesus
UNICAMP

Introdução

As pesquisas realizadas no interior do Greppe (ADRIÃO, 2018), assim como a que resulta no presente capítulo, permite afirmar que, nos últimos 25 anos, vivemos um período de tentativas e concretudes de privatizações da educação pública em todo o Brasil. É nesse contexto que este capítulo analisa a política estadual maranhense, sua estrutura, seus índices, bem como a incidência os programas educacionais propostos por organizações privadas, com destaque aos três com maiores incidências no estado do Maranhão, entre os anos de 2015 e 2018.

O Maranhão é o oitavo maior estado em extensão territorial da Federação e o segundo maior da região do Nordeste, tradicionalmente governado por José Sarney e família, desde os anos 1960, de orientação conservadora, e tidos como “os donos do Maranhão” (ARAGÃO, 2016) e, mais recentemente, em 2015, por Flávio Dino, do Partido Comunista do Brasil.

Com 217 municípios, conforme os dados do censo demográfico de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apresentava uma população de 6.574.789 habitantes, dentre os quais 4.147.149 habitantes vivem em zona urbana e, outros 2.427.640, na zona rural.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), que considera as três dimensões básicas do desenvolvimento humano (renda, educação e saúde) era de 0,639, ocupando a 26ª posição entre os 27 estados da Federação, ficando apenas melhor classificado que o estado do Alagoas.

O Produto Interno Bruto (PIB) maranhense foi de R\$ 78,5 bilhões em 2015 (valores correntes), o 4º maior PIB do Nordeste, cujo peso na região é de 9,2%. No tocante à variação acumulada, entre 2010 e 2015, o Maranhão ficou na 2ª posição entre os Estados do Nordeste, segundo a ordem decrescente, e manteve a 5ª posição em relação ao país¹. Já nos dados do IBGE (2017), os valores correntes do PIB do estado do Maranhão foram de R\$ 89.524.184. O estado ficou na 17ª posição entre todos os estados da Federação e, na 4ª posição, entre os nove estados da região nordeste do país.

O Rendimento Mensal Domiciliar *per capita*, segundo o IBGE (2010), que em 2014 era de R\$ 461, aumenta em 2015 para R\$ 509, em 2016 para R\$ 575, em 2017 para R\$ 597 e, em 2018, chega a R\$ 605.

Panorama político 1995 - 2018

Como mencionado, o estado do Maranhão seguiu por décadas forte tradição em eleger membros da família Sarney. No período a que se refere a pesquisa realizada, o estado atualmente tem no governo um representante do partido socialista, mas esteve à frente no estado, na maior parte do tempo, os governos filiados ao PMDB, sempre apoiado pelos Sarney, quando não sua própria representante, a governadora Roseana Sarney.

Quadro 1 – Governadores e governadora eleitos no Maranhão, 2003-2021

Governador.a	Partido político
José Reinaldo Tavares (2003-2007)	Partido Socialista Brasileiro (PSB)
Jackson Lago (2007-2009)	Partido Democrático Trabalhista (PDT)
Roseana Sarney (2009-2014)	Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)
Armando Melo (2014-2015)	Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)
Flavio Dino (2015-atual)	Partido Comunista do Brasil (PCdoB)

Fonte: Governo do estado do Maranhão, 2021.

¹ <http://imesc.ma.gov.br/portal/Post/view/28/198> acessado em 12/08/2020

Flávio Dino de Costa e Castro é eleito com 63,52% dos votos válidos, governador do Maranhão e o primeiro na história dos últimos 50 anos a ser eleito sem o apoio da família Sarney. Em seu programa de governo constava a implantação de novas políticas públicas sociais, com vistas a mudar a realidade da população maranhense.

Rede educacional no Maranhão 2015 – 2018

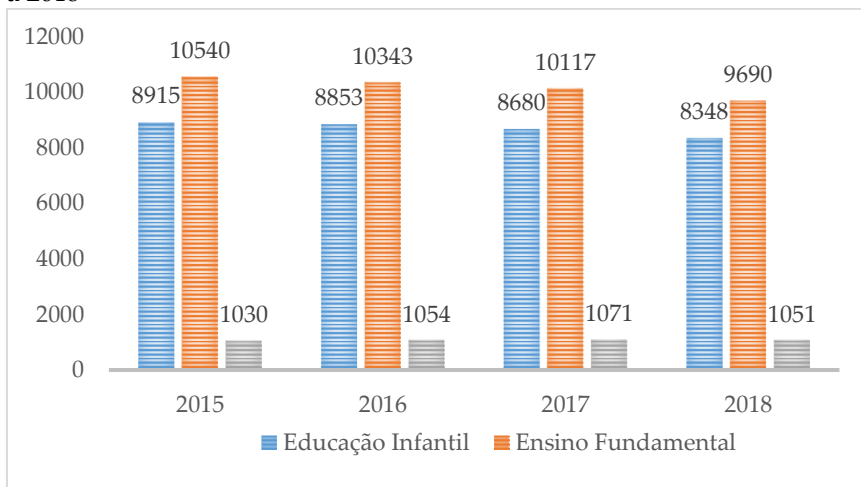
A rede educacional no Maranhão contava, em 2015, com 20.485 escolas públicas e privadas, sendo 8.915 de educação infantil, 10.540 de educação fundamental e 1.030 de ensino médio.

Observa-se que no período compreendido entre 2015 e 2018 há redução do total de escolas de educação infantil e ensino fundamental, mas cresce as voltadas ao ensino médio, como demonstrado no Gráfico 1.

Tal redução pode ser explicada por um dos primeiros atos do governador Flávio Dino: o Decreto nº 30.620, de 02 de janeiro de 2015, que entre vários objetivos dispostos, em seu art.2º, Inciso I, visou substituir as : “escolas de taipa, palha, galpões e/ou outros espaços inadequados nos quais encontram-se em funcionamento escolas da Rede Pública Maranhense”, a partir de recursos do próprio estado e captação de outros junto ao governo federal e pelo estabelecimento de parcerias com a iniciativa privada.

Assim, foi implantado um sistema de transporte escolar levando as crianças e jovens das escolas, antes precárias, às novas construções. Compreende-se, portanto, que a despeito da diminuição no total de escolas, houve, de fato, uma melhoria qualitativa no atendimento à demanda.

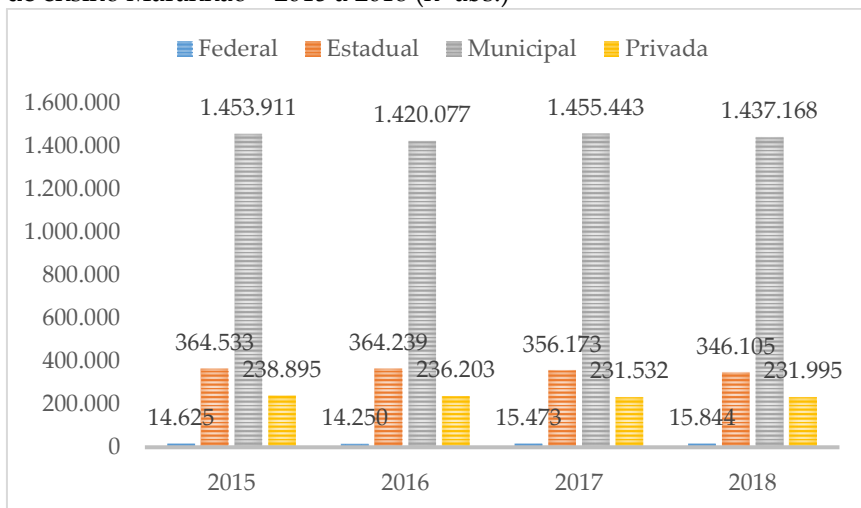
Gráfico 1 – Distribuição de escolas de educação básica, Maranhão – 2015 a 2018



Fonte: Elaboração própria, com base em dados do Censo da Educação Básica 2019.

Apreende-se, pela distribuição de matrículas, que os municípios se responsabilizam pela maior parte delas e apresentam leve redução, entre o período de 2015 a 2018, o mesmo acontecendo com as matrículas efetuadas pelas redes estadual e privada, essa última em menor quantidade. Por outro lado, a rede federal, possivelmente, pela expansão dos Institutos Federais, ampliou seu atendimento no período, conforme exposto no Gráfico 2.

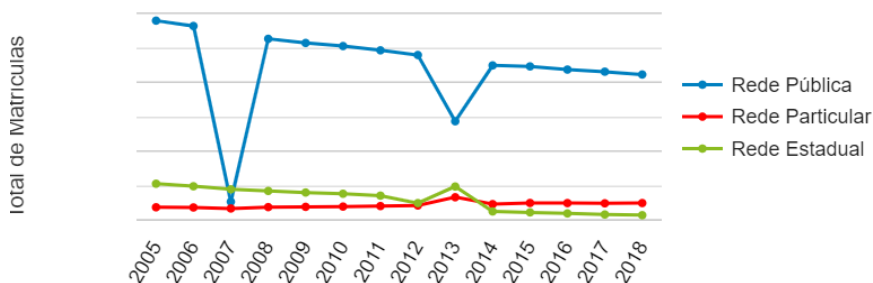
Gráfico 2 – Distribuição das matrículas na educação básica, segundo rede de ensino Maranhão – 2015 a 2018 (nº abs.)



Fonte: Elaboração própria, com base em dados do Censo da Educação Básica 2019.

A observação do Gráfico 3 aponta que o ensino fundamental também tem sido amplamente delegado às prefeituras e a oferta pelo estado fica, desde 2014, abaixo das escolas privadas.

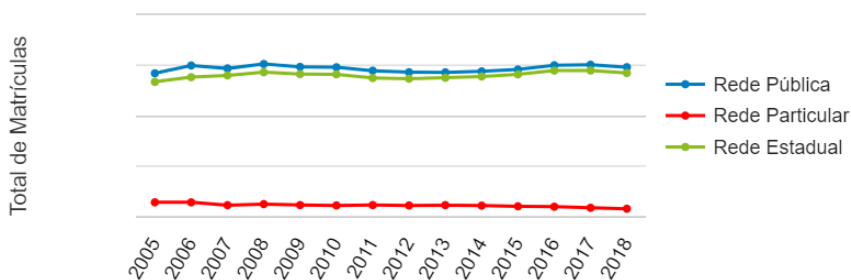
Gráfico 3 – Oferta do ensino fundamental, segundo tipo de rede. Maranhão – 2005-2018 (nºabs)



Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

Por outro lado, seguindo a tendência dos demais estados do país e Distrito Federal, o Maranhão tem concentrado sua oferta no Ensino Médio, conforme apontado no Gráfico 4, cuja responsabilidade do governo estadual recai sobre a quase totalidade das matrículas.

Gráfico 4 – Oferta do ensino médio, segundo tipo de rede. Maranhão – 2005-2018 (nºabs)



Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

A rede particular, para o ensino médio, apresenta participação ínfima no estado. É importante acompanhar o comportamento das matrículas, com vistas a observar se haverá alterações significativas em razão da implementação da reforma do ensino médio, com possibilidade de interesse pelo setor privado.

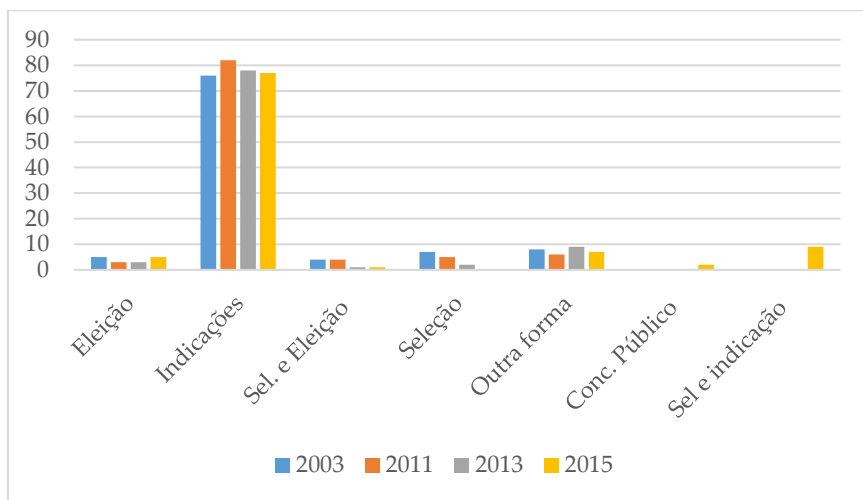
Diretores e Professores da Educação Básica Maranhense 2015 - 2018

As formas de contratação de diretores são classificadas pelo censo escolar como: eleição (voto da comunidade escolar), indicação (indicação pelo governo/secretário de educação/gestão escolar), seleção (seleção de projetos pelo governo/secretário de educação/gestão escolar), seleção e eleição (seleção de projetos pelo governo/secretário de educação/gestão escolar e eleição pela

comunidade escolar), seleção e indicação (seleção e indicação de projetos pelo governo/secretário de educação/gestão), concurso público (processo seletivo amplo e democrático) e outras formas.

No gráfico 5, podemos observar que, ao longo de toda série histórica, a forma prioritária de provimento do cargo de diretores no estado do Maranhão, foi por indicação. A eleição, aqui considerada a mais democrática para ocupação do cargo, recuperou timidamente sua curva de crescimento, sendo necessário analisar seu movimento posterior.

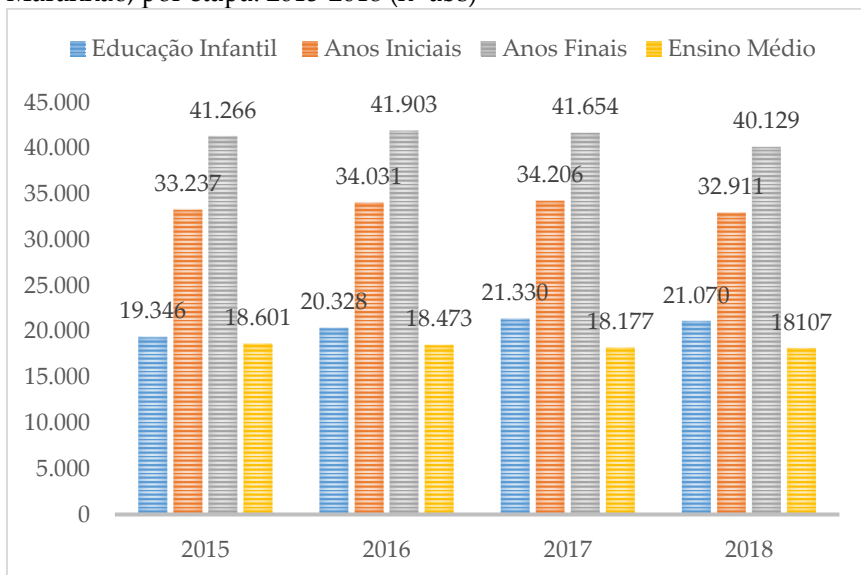
Gráfico 5 – Distribuição das formas de provimento do cargo de diretores de escola, Maranhão – 2003, 2011, 2013, 2015 (%)



Fonte: Inep, Censo Educacional 2005, 2011, 2013, 2015. Elaborado por DRABACH (2020)

No que diz respeito aos professores e professoras, constata-se que a maior concentração do cargo ocorre no ensino fundamental II, com ligeiro decréscimo, mesmo ciclo observado entre os docentes dos anos iniciais. Na educação infantil, cresce o número de postos de trabalho em cerca de 2.000 no período de três anos. Os do ensino médio, por sua vez, apresentaram ligeira oscilação negativa no período, conforme pode ser observado no Gráfico 6.

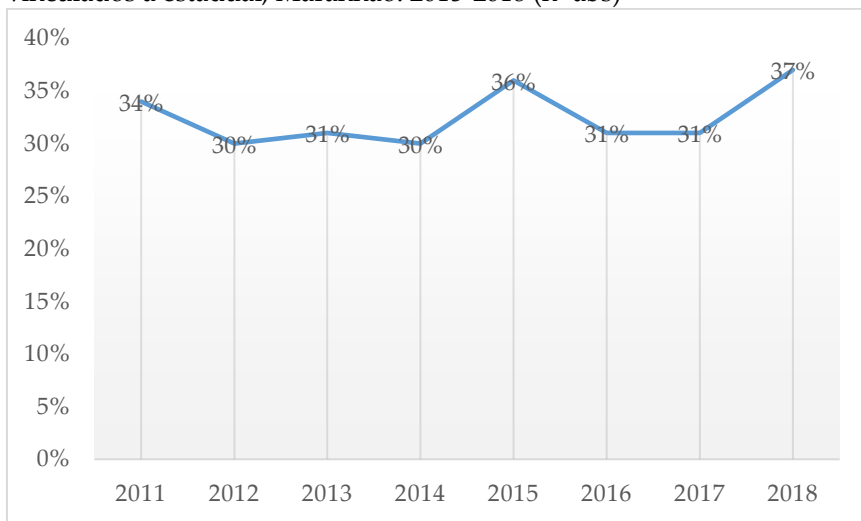
Gráfico 6 – Distribuição de docentes, educação básica no estado do Maranhão, por etapa. 2015-2018 (nº abs)



Fonte: Elaboração própria, com base em dados do Censo da Educação Básica 2019

As formas de contratação dos professores e professoras pelo estado do Maranhão apresentam movimento crescente de precariedade. Dados coletados pelo Censo Educacional informam que, em 2011, cerca de pouco mais de 1/3 (34%) desses profissionais foram admitidos por outras vias, que não o concurso público e finda a série histórica com 37%, o que significa dizer que praticamente 4 em cada 10 docentes vinculados ao estado são trabalhadores temporários.

Gráfico 7 – Distribuição de docentes **não efetivos**, educação básica vinculados à estadual, Maranhão. 2015-2018 (nº abs)



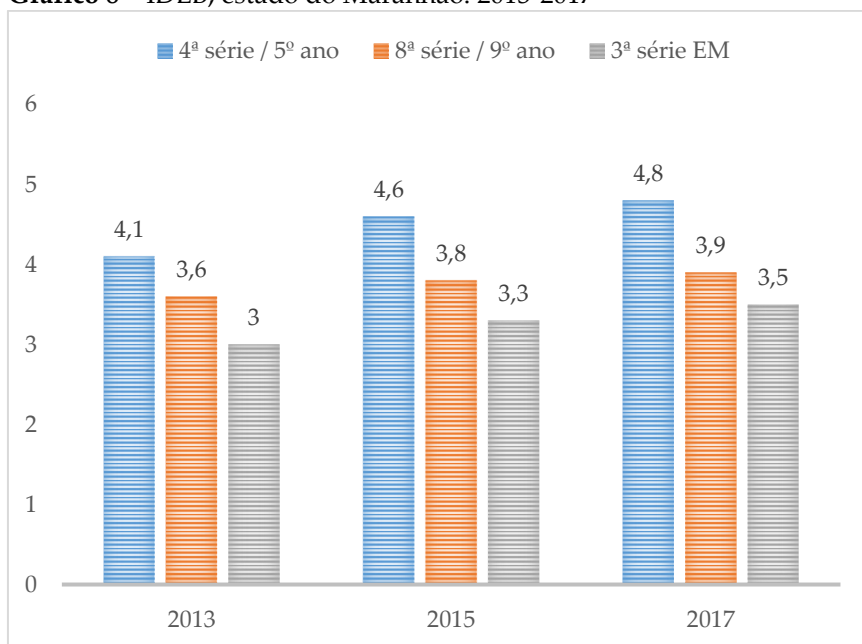
Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por VENCO (2020)

Sistema de avaliação

O estado implementou, em 2010, o Sistema Maranhense de Avaliação de Desempenho (SIMADE) inspirado no modelo desenvolvido pelo estado de Minas Gerais.

A despeito de todos os segmentos avaliados apresentarem índices crescentes na série histórica observada, os mais relevantes dizem respeito aos anos iniciais

Gráfico 8 – IDEB, estado do Maranhão. 2013-2017



Fonte: Elaboração própria, com base em dados oficiais do INEP-IDEB.

Ainda assim, os índices em todas as etapas estão aquém da média nacional. Os anos iniciais, por exemplo, com os melhores registros respectivamente: 5,2 (2013), 5,5 (2015) e 5,8 em 2017.

É importante relembrar que o Maranhão é um dos estados mais pobres da Federação e tal condição tem consequências na educação.

Atores e programas privados

Foram identificados sete programas, destacando aqui os três com maior incidência considerando longevidade, capilaridade e institucionalidade nas políticas educacionais maranhense.

Quadro 2 – Relação dos programas e projetos de caráter privado, estado do Maranhão

Programa/ projeto	Natureza	Instituição responsável	Ano de Início	Vigente
Escravo, nem pensar!	ONG	Repórter Brasil	2015	Sim
Programa educa mais	Instituto	Instituto de Correspons abilidade pela Educação	2017	Sim
Jogo de xadrez nas escolas	Empresas	Rafael Leitão	2016	Sim
Jornada de alfabetizaçã o: sim! Eu posso	Outro	Movimento dos Trabalhado res Sem Terra	2015	Sim
Alfa e Beto	Instituto	Instituto Alfa e Beto	2010	Sim
Programa jovens embaixador es	Instituto	Instituto Cultural Brasil Estados Unidos	2016	Sim
Programa stem techcamp Brasil	Empresas	Laboratório de Sistemas Integráveis Tecnológico	S/I	Não

Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp.

Dos sete programas identificados na coleta, seis foram iniciados no governo Flavio Dino e permanecem vigentes até 2018, tendo a dimensão currículo como o principal foco; a maior parte deles vinculados a empresas ou instituições representantes de

outras empresas; e, por fim, a ausência de informações sobre o público-alvo compromete a identificação de concentração em alguma etapa da educação básica e, portanto, um dos critérios da metodologia adotada, qual seja: a capilaridade.

Com base na metodologia adotada e explicitada em capítulo específico, foram elencados três programas/projetos para análise. São eles:

a) **Programa *Escravo, nem pensar!***

Dedicado à dimensão currículo, esse é conduzido pela organização não-governamental Repórter Brasil e tem como público-alvo os professores e gestores, com vistas a formar esses profissionais para que se transformem em multiplicadores junto aos estudantes da educação básica.

A ONG informa que entre 2003 e 2016, mais de 3000 trabalhadores em situação análoga à escravidão foram libertados, concentradamente, na área da pecuária e, portanto, realiza cursos para ampliar a consciência a respeito do tráfico de pessoas, direitos humanos e, por consequência, ampliar o engajamento da população contra tais práticas.

Assim, docentes e gestores recebem formação da referida ONG para, em seguida, se tornarem multiplicadores no interior das escolas.

A análise do Acordo de Cooperação Técnica número 001/2018², entre o Governo do Estado com interveniência da Secretaria de Estado da Educação, e a ONG Repórter Brasil, do ano de 2018, aponta a inexistência de repasse de recursos financeiros da Secretaria de Estado da Educação à ONG Repórter Brasil. No mesmo acordo, a Secretaria se compromete a arcar com vários custos, como por exemplo: traslado, hospedagem, confecção e disponibilidade de material para formação dos participantes das formações, entre outras responsabilidades.

²http://escravonempensar.org.br/wpcontent/uploads/2019/02/termo_cooperacao_assinado.pdf

b) Programa *Jovens Embaixadores*

Esse é oferecido pelo Instituto Cultural Brasil-Estados Unidos e Embaixada dos Estados Unidos e tem como público-alvo os estudantes do ensino médio. Apesar do programa estar vinculado ao Departamento de Estados dos EUA, é co-patrocinado por diversas empresas como Fedex, IBM entre outras, além de contar com apoiadores o Canal Futura, o Todos pela Educação, Consed, etc.

O objetivo é identificar e formar estudantes que se destacam não apenas pelo desempenho escolar, mas que tenham espírito de liderança, estejam envolvidos em atividades voluntárias e tenham fluência no idioma inglês.

Os selecionados realizam estágio nos EUA imersos em cursos e oficinas sobre a cultura do país e valores sobre empreendedorismo, voluntariado e empoderamento juvenil.

c) Programa *Formação Inicial Centro de educação Integral Educa Mais*

O Programa é desenvolvido em parceria firmada entre o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e a Universidade Federal do Maranhão, tendo como foco o currículo no ensino médio, via gestores e docentes.

Iniciou suas atividades junto ao governo maranhense em 2017, com vistas a fomentar práticas pedagógicas diferenciadas nos Centros de Educação Integral do estado.

Para Carvalho e Rodrigues (2019, p.4262), o ICE é, de fato, “[...] uma O.S. que, com a roupagem de uma função social (presente no discurso da administração moderna), atua ampliando seus territórios e de seus parceiros”. Os autores ponderam, ainda, que por estar presente em dezesseis estados da Federação, o Instituto atua de forma “multiescalar” (*ibidem*) e, assim, dissemina o interesse das empresas privadas nos âmbitos federal, mas também, no estadual e municipal.

Considerações finais

Este estudo teve a finalidade de apresentar a incidência de atores privados na educação estadual maranhense. Optou-se para isso, antes, descrever as características socioeconômicas do estado, bem como a estrutura da educação oferecida por todas as redes.

O estado enfrenta diversos desafios, dada sua condição histórica de pobreza aguda e em relação à educação não seria diferente. O IDEB, por exemplo, constata que há muito a ser desenvolvido nessa área pelo estado, pois em todas as etapas registrou índices bem abaixo da média nacional.

O atual governo, com o Programa Escola Digna, por exemplo, tem buscado garantir melhoria na infraestrutura às escolas, findando com as escolas de taipa e outros tão inadequados quanto esse.

Foi possível verificar que o Maranhão entre 2015 e 2018, fez novas parcerias com instituições privadas e manteve outras em andamento. Considera-se, assim, que somente um estudo aprofundado sobre cada um dos programas em vigor junto ao estado, será possível identificar e aprofundar as alterações que essas parcerias tiveram no sistema educacional do estado do Maranhão.

Independentemente do resultado aqui apresentado, não podemos desconsiderar que esses programas se apresentam como tentativas de inserção do setor privado na educação pública maranhense.

Referências

ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan. /abr. 2018.

ADRIÃO, T. *et al.* **Mapeamento de atores privados na educação pública**, 2018. Disponível em:

<https://www.greppet.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao>
Acesso em: 15 jun. 2020.

ARAGÃO, Elthon Ranyere Oliveira. **Os donos do Maranhão: dominação política e grupos familiares em um Estado brasileiro.** 2016. 155 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2016.

BARBOZA, Z. M. As temporalidades da Política no Maranhão. *Lutas Sociais* (PUCSP), São Paulo, v. 1, p. 19-25, 2003.

CARVALHO, L.E.P., RODRIGUES, R.B.F. Gerencialismo privado na educação pública: o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) na Paraíba. In **14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia Políticas, Linguagens e Trajetórias.** Disponível em <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:aO1Fg8kZDeMJ:https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/download/3237/3102/+&cd=5&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>
Acesso em 22.mar.2021.

IBGE. **Censo Demográfico: séries históricas: População por situação do domicílio, 1950 – 2010/Maranhão.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?=&t=series-historicas>. Acesso em: 10/08/2020.

IBGE. **Cidades e estados (2010,2017).** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados.html>? Acesso em: 10/08/2020

MARANHÃO. **Constituição do Estado do Maranhão.** São Luís. Assembleia Legislativa, 1990.

MARANHÃO. **Conselho Estadual de Educação do Maranhão.** Arquivos. 2012 a 2018.

MARANHÃO. **Decreto nº 30.620**, de 02 de janeiro de 2015, institui o Programa “Escola Digna” e dá outras providências. Disponível em < <http://stc.ma.gov.br/legisla-documento/?id=3776>> Acesso em 20.mar.2021.

REPÓRTER BRASIL. **Tráfico de pessoas** – Mercado de gente / Natália Suzuki (org.); Equipe ‘Escravo, nem pensar’. São Paulo, 2016.

ATORES PRIVADOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA PERNAMBUCANA

Nicanor Matheus Lopes
UNICAMP

Apresentação

A Rede Estadual de Ensino de Pernambuco e os processos de privatização observados foram objetos centrais da pesquisa desenvolvida no âmbito do GREPPE com apoio financeiro do CNPq nº 459098/2014-4 e da Fapesp nº2015/21107-3, conforme se encontra em Adrião e Garcia (2018), o qual se debruçou sobre o estudo dos atores privados que incidiram sobre a rede pernambucana de ensino e os programas de ensino médio integral 2005 e 2015 (ADRIÃO et. al. 2018). Objetiva-se neste capítulo atualizar os dados apresentados anteriormente, ampliando o período em análise.

Localiza-se na região Nordeste do Brasil, possui uma área de 8.076,021 km² o colocando como o 19º estado brasileiro em dimensão e sétimo em população, estimada em 9496294 habitantes residentes segundo PNAD de 2018, é composto por 185 municípios sendo a cidade de Recife a atual capital. Em 2018, figurava como o quarto estado da região Nordeste em relação ao rendimento nominal mensal domiciliar per capita. (IBGE, 2020)¹

O Estado foi governado por quadros políticos com projeção nacional como Eduardo Campos (PSB), eleito deputado federal por Pernambuco em 1994, reeleito em 1998 e 2002. Em 7 de agosto de 2014, seis dias antes de seu falecimento em acidente de avião,

¹ Utilizou-se o portal <https://cidades.ibge.gov.br/> para acessar e compilar os dados apresentados no parágrafo.

Eduardo Campos estava em terceiro lugar na disputa presidencial com 9% da intenção de votos².

Outro destaque foi José Mendonça Bezerra Filho (PFL), ministro da educação entre maio de 2016 e abril de 2018.

Quadro 1 – Partidos dos governadores do Estado de Pernambuco entre 2005 e 2018 por ano de entrada

Partido	PMDB	PFL*	PSB	PSB	PSB	PSB	PSB	PSB	PSB	PDT**	PSB
Ano	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015

* a partir de 31 de março; ** a partir de 03 de abril.

Fonte: https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao.

Eduardo Campos (PSB) foi eleito governador de Pernambuco no ano de 2006 em segundo turno, derrotando José Mendonça Bezerra Filho (PFL) que havia sido o mais votado no primeiro turno (BRASIL, 2006), consolidando a força do PSB no estado, já que entre 2005 e 2018 foi o Partido Socialista do Brasileiro (PSB) que mais vezes e por mais tempo esteve à frente do estado, como indica no quadro 1.

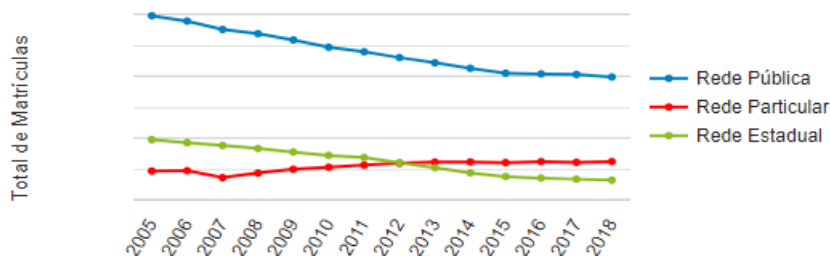
A rede educacional no estado de Pernambuco

Entre 2005 e 2018, a Rede Estadual de Ensino de Pernambuco diminuiu o número de matrículas no total, ou seja, somadas às etapas de Educação Infantil (CRECHE e Pré-escola), Ensino Fundamental e Ensino Médio, no entanto, cada uma delas fez um movimento diferente.

À medida que a rede estadual diminuiu a quantidade de matrículas do Ensino Fundamental a rede particular aumentou, como indica o gráfico 1.

² Pesquisa divulgada no portal G1 em 07 de agosto de 2014. Disponível em <<http://glo.bo/1vikSVd>>. Acesso em: 10 de julho de 2020.

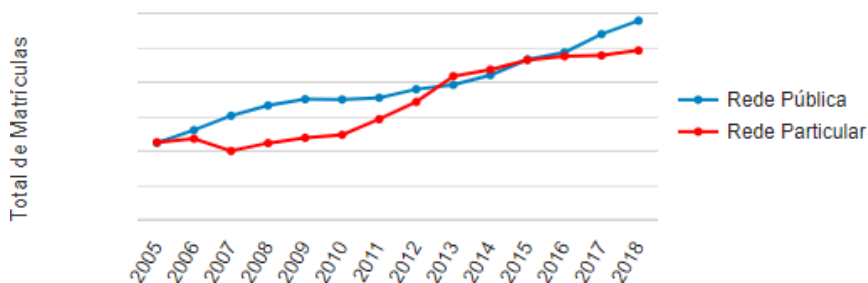
Gráfico 1 – Matrícula Total – Ensino Fundamental Regular- Rede Pública, Estadual e Privada- 2005-2018 (nºabs)



Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

Por outro lado, houve aumento das matrículas em creches tanto na rede pública, inclusive a estadual e nas escolas privadas como observa-se nos gráficos 2 e 3.

Gráfico 2 – Matrícula Total – Creche Regular- Rede Pública e Privada- 2005-2018 (nºabs)

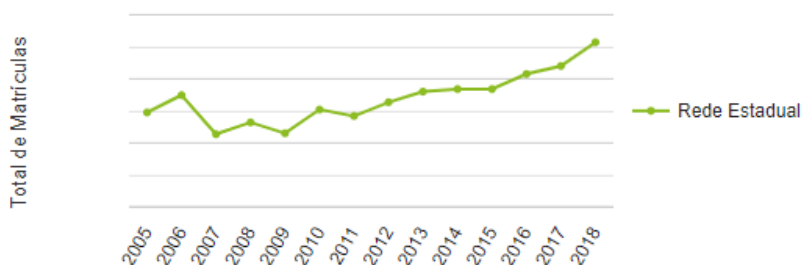


Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020).

Devido à baixa quantidade de matrículas em creches estaduais, que representavam 0,03% em 2005 e 0,11% em 2018 do total de matrículas estaduais em todas as etapas da educação básica, os gráficos foram separados.

Gráfico 3 – Matrícula Total – Creche Regular- Rede Estadual- 2005-2018 (n^oabs)



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020).

Verifica-se que em 2005 o número total de matrícula era de 851151 na rede de educação básica estadual, já em 2018 o número era de 448478 (ADRIÃO, 2018), ou seja, em treze anos houve uma queda de 53,57% no número de matrículas. A tabela 2 apresenta a quantidade de matrícula por etapa do ensino na Rede Estadual de Pernambuco, e a somatória das matrículas estaduais em cada ano e etapa analisada.

Tabela 1 - Matrículas na Rede Estadual de Pernambuco por etapa da Educação Básica – 2005-2018 (n^o absolutos)

Ano	CRECHE	Pré-escola	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Soma
2005	295	4741	486218	359897	851151
2006	349	5377	461664	369753	837143
2007	227	4428	439450	364921	809026
2008	264	3723	414749	373386	792122
2009	230	3194	386220	373152	762796
2010	304	2886	358986	367813	729989
2011	284	2127	343174	350531	696116
2012	327	1840	300191	334449	636807
2013	360	1827	259434	331757	593378
2014	368	1809	218050	332017	552244
2015	368	1840	188005	316036	506249

2016	415	1798	177318	314649	494180
2017	440	1728	166727	307170	476065
2018	514	1734	149744	296486	448478

Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al. (2020).

Observa-se que houve uma inversão em relação a etapa mais entendida pela rede Estadual diretamente, pois em 2005 eram 486218 matrículas de Ensino Fundamental na rede estadual e 359897 de Ensino Médio também na rede estadual, porém a partir de 2010 o Ensino Médio passa ser a etapa da educação básica regular mais atendida pelo Estado.

A tabela 3 indica que em 2018 o Ensino Médio representava 66,11% das matrículas da rede estadual, enquanto o Ensino Fundamental representava 33,39%, sendo assim, o Ensino Médio e o Ensino Fundamental representavam juntos 99,5% das matrículas estaduais, enquanto a Educação Infantil apenas 0,5%. Tal tabela é resultado da comparação da soma das matrículas estaduais da educação básica com o quanto cada etapa representou desse total a cada ano.

Tabela 2 – Matrículas na Rede Estadual de Pernambuco por etapa da Educação Básica – 2005 – 2018 (%) *

Ano	CRECHE	Pré-escola	Ensino Fundamental	Ensino Médio
2005	0,03	0,56	57,12	42,28
2006	0,04	0,64	55,15	44,17
2007	0,03	0,55	54,32	45,11
2008	0,03	0,47	52,36	47,14
2009	0,03	0,42	50,63	48,92
2010	0,04	0,40	49,18	50,39
2011	0,04	0,31	49,30	50,36
2012	0,05	0,29	47,14	52,52
2013	0,06	0,31	43,72	55,91

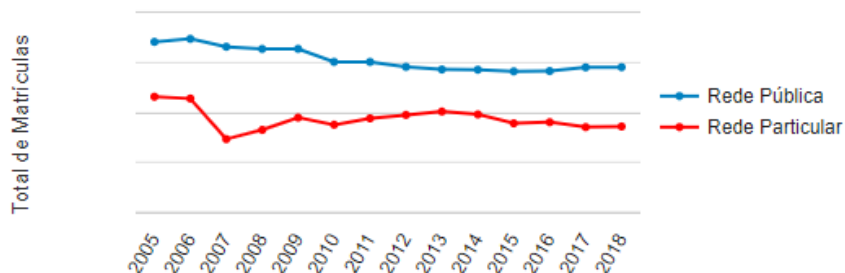
2014	0,07	0,33	39,48	60,12
2015	0,07	0,36	37,14	62,43
2016	0,08	0,36	35,88	63,67
2017	0,09	0,36	35,02	64,52
2018	0,11	0,39	33,39	66,11

* porcentagem relativa à somatória das matrículas

Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020).

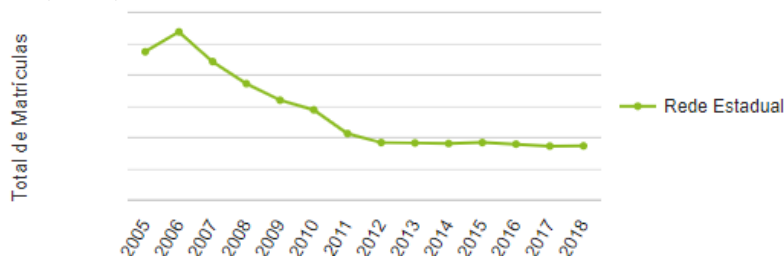
Destaca-se que houve aumento de matrículas em creches estaduais e diminuição das matrículas de pré-escola também estaduais durante a série histórica analisada como observa-se nos gráficos 4 e 5, a queda de matrículas foi mais significativa entre 2006 e 2007.

Gráfico 4 – Matrícula Total – Pré-escola Regular- Rede Pública e Privada- 2005-2018 (nºabs)



Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

Gráfico 5 – Matrícula Total – Pré-escola Regular- Rede Estadual - 2005-2018 (nºabs)



Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

Recorda-se que no ano de 2006 a Lei 11.274 modificou os artigos. 29, 30, 32 e 87 da LDB aumentando o período escolar referente ao ensino fundamental, ao criar obrigatoriedade de matrícula a partir dos seis anos de idade no ensino fundamental, diferente do que ocorria até 2006 quando as crianças de seis anos eram matriculadas na pré-escola.

Chama atenção a diminuição de estabelecimentos com ensino fundamental pertencentes a rede estadual, posto que entre 2005 e 2018 identifica-se redução de 1048 para 584 estabelecimentos que ofertavam ensino fundamental. Paralelamente observa-se aumento de estabelecimento estaduais de todas as outras etapas da educação básica, como observa-se na tabela 3.

Tabela 3 - Estabelecimentos de ensino com matrículas estaduais, por etapa do Ensino Básico em Pernambuco 2005-2018 (nº absolutos)

ANO	CRECHE	Pré-escola	Ensino Fundamental	Ensino Médio
2005	12	98	1048	668
2006	11	97	1027	704
2007	7	107	1028	728
2008	13	121	1007	741
2009	12	119	968	750
2010	17	128	971	769
2011	11	129	945	783

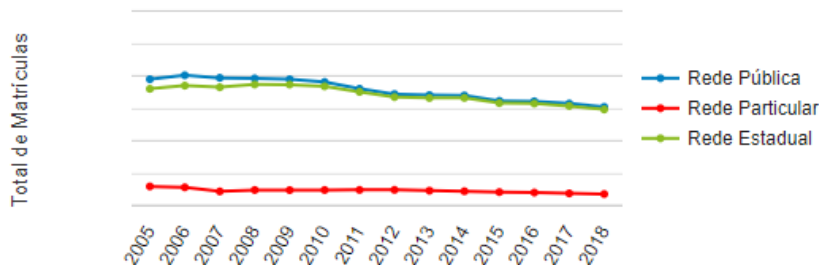
2012	18	127	899	796
2013	19	128	818	804
2014	17	126	761	801
2015	20	123	695	797
2016	23	129	652	797
2017	28	133	611	787
2018	37	136	584	786

Fonte: INEP Sinopse Estatística da Educação Básica, 2005-2018, Brasília. Elaboração do autor. Disponível: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-daeducacao-basica>>. Acesso entre 2015-2020

Os dados da tabela 4 referentes aos estabelecimentos de ensino fundamental estadual indicam que, possivelmente, houve processo de municipalização desta etapa do ensino no estado, algo que preocupa quando se leva em consideração a informação de que Pernambuco apresenta grande desigualdade de verbas entre os municípios visto que em 2010, data do último censo publicado, a renda per capita do município de Manari era de R\$15.549,00 sendo a menor de Pernambuco, enquanto a de Recife era de R\$ 114.426,00. (PERNAMBUCO, 2010)

Verifica-se a diminuição das matrículas estaduais, em números absolutos, em todas as etapas do ensino, com exceção da Creche. Destaca-se ainda aumento gradativo da priorização do estado pelo atendimento ao Ensino Médio que o levou ao protagonismo em relação às demais etapas da educação básica, algo que já havia sido indicado na primeira versão deste livro, no entanto em números absolutos as matrículas diminuíram em todas as redes.

Gráfico 6 – Matrícula Total – Ensino Médio Regular- Rede Estadual, Particular e Pública - 2005-2018 (nºabs)



Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

Em convergência com os dados de matrículas apresentados o estado de Pernambuco também se destacou pelas políticas privatistas destinadas a mesma etapa do ensino, o Ensino Médio.

A análise do programa que levou à escolha do estado de Pernambuco como caso a ser analisado, Procentro, apresentado por seus proponentes (Instituto Unibanco, Fundação Braudel, ICE e mais recentemente Fundação Lemann, entre outros) como uma experiência de “*charter school*”, reafirmou o entendimento de que a iniciativa consistiu na ampliação para o Ensino Médio do tipo de atendimento por convênios com organização privada existente na educação infantil. (ADRIÃO, et. al. 2018)

Rede Estadual de Ensino de Pernambuco e os atores privados

A Rede Estadual de Ensino de Pernambuco (PE) adotou programas privatistas por meio de relações entre o poder público e atores do setor privado no ano com reformas e projetos educacionais (LEITE, 2009) que serviram de propaganda para demais reformas no Brasil.

Para Leite (2009), o programa responsável por fortalecer a relação com os empresários em Pernambuco foi o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental – PROCENTRO iniciado em 2000 e efetivado em 2004, tendo como propositoras, na sua origem, empresas como Philips, Chefs,

Bandepe e Odebrecht, que formaram a Associação dos Parceiros do Novo Ginásio Pernambucano - APNGP.

À medida que o programa aumentou seu campo de ação para outras escolas e atraiu novos atores privados a APNGP foi substituída pelo *Instituto de Corresponsabilidade pela Educação* (ICE), fundado em 2003, que segundo Adrião e Garcia (2014) foi responsável pela reforma do Ensino Médio de Pernambuco em um modelo “onde o poder público se responsabiliza por investir recursos necessários ao custeio da escola enquanto sua gestão ficava a cargo do ICE” (p.115). Segundo portal do Instituto, o grupo de empresários foi motivado “a conceber um novo modelo de escola e resgatar o padrão de excelência do então decadente e secular Ginásio Pernambucano, localizado em Recife” (ICE, 2020) e tem como visão declarada

ser reconhecida como uma organização de referência na concepção, produção e irradiação de conhecimentos, tecnologias e práticas educacionais, com vistas à qualificação do ensino básico público e gratuito, transformando estas práticas em políticas públicas (ICE, 2020)

Durante o período de elaboração do PROCECENTRO, criação do ICE e conseqüentemente aumento das relações do estado com os atores privados, expostos pelas pesquisas citadas, José Mendonça Filho foi vice-governador do Estado de Pernambuco de 1999 até março de 2006 quando assumiu como governador e ficou até 1º de janeiro de 2007.

Em entrevista para Adrião et al. (2018) Paulo Dutra³ questionava a influência do ICE nos resultados obtidos.

Para o Secretário Executivo, o modelo de educação integral adotado até 2015 no Estado de Pernambuco não é o mesmo implantado pelo ICE, haja vista as mudanças no que se refere à seleção de diretores, à definição dos critérios para a inclusão de escolas e à sistemática de seleção dos estudantes. Essas

³Era Secretário Executivo de Educação Profissional na Secretaria de Educação em 2017, época da entrevista concedida para Adrião et al. (2018). Desde 2019 exerce o cargo de deputado estadual de Pernambuco.

mudanças permitiram, segundo o entrevistado, que a rede de escolas de ensino médio em período integral saltasse de 6 unidades em 2009 para cerca de 300 em 2014. (ADRIÃO, et. al. 2018, p.146)

No entanto para o professor Horácio Reis, vice-presidente do CEE-PE em 2017, afirma que,

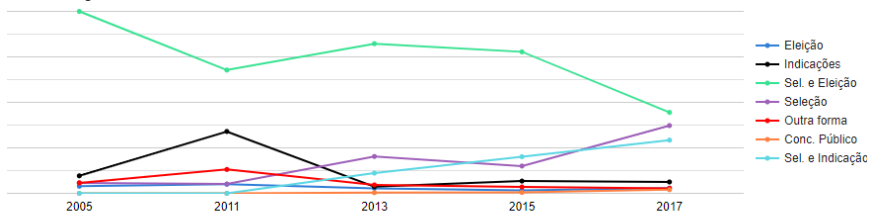
o programa implantado pelo ICE no Ginásio Pernambucano inaugurou a transferência das escolas para os Organizações Sociais (OS), modelo que introduziu, na escola pública, critérios de seletividade e de exclusão tanto de estudantes, quanto de professores. Tais critérios associavam o desempenho dos estudantes a medidas de bonificação de professores e gestores. (ADRIÃO, et al. 2018, p.148)

Também no ano 2000 é iniciado sistema de avaliação e mecanismos de bonificação na rede estadual – PE, que prevê bonificação dos professores e escolas cuja metas sejam alcançadas, algo característico de sistemas que adotam políticas que reproduzem modos de operação de instituições privadas, que buscam apresentar resultados por meio de indicadores de rendimento, no qual se atrelam ganhos financeiro aos profissionais da educação, como constata-se no exemplo.

A SEE/PE oferece um curso online sobre avaliação externa e apropriação dos resultados do SAEPE; oferta ainda, quinzenalmente, formação continuada com os professores de Português e Matemática, encontros que, inclusive, já fazem parte do calendário escolar do Estado. Então, esses professores ou estão em formação na gerência ou na escola. Já no âmbito da escola, são promovidos aulões e aulas extras de reforço, para Português e Matemática, além daquelas já previstas na grade de horários. O foco dessas ações – formação continuada, aulões e reforço – são os descritores da matriz de referência do SAEPE. Nota-se na fala dos entrevistados que não existe um interesse pelo IDEB, o que realmente movimenta a escola são as avaliações em nível estadual. Provavelmente, se deve ao fato destas envolverem incentivos financeiros caso tenham os resultados esperados alcançados. (SANTO; SILVA, 2019, p.330)

A forma do provimento de diretores também segue as características dos serviços privados, como observa-se no gráfico 7.

Gráfico 7 – Forma de provimento de diretores. Escolas estaduais – Educação básica – PE



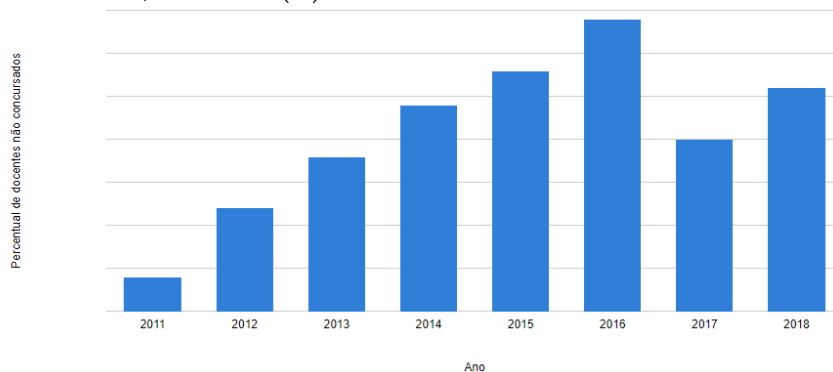
Com base em Drabach(2018).

Fonte: Inep, Censo Educacional 2005, 2011, 2013, 2015, 2017. Elaborado por DRABACH (2020).

Em 2005, 80% das formas de provimento de diretores das escolas estaduais de educação básica de PE, eram por meio de seleção e eleição, já em 2017 apenas 37% seguiam esse modelo. Por outro lado, o sistema unicamente por seleção que era por volta de 5% em 2005 passou para 30% em 2017. Outro modelo de provimento que também se destacou no período foi a indicação e seleção, que não chegava a 1% em 2005 e passou para 23% em 2017 (DRABACH, 2018).

Assim como houve mudanças na forma de provimento de diretores, aumentou o número de professores não concursados entre 2011 e 2016, 2017 houve queda do percentual, e voltou a subir em 2018.

Gráfico 8 – Distribuição de docentes não concursados, rede estadual de Pernambuco, 2011-2018 (%)



Fonte: Venco e Sousa, 2019

Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por VENCO (2020).

Tais mudanças, tanto das formas de provimento de diretores como na contratação de professores aconteceram juntamente com as políticas governamentais do estado nos quais adoraram modelos chamados de “modernização da gestão”. O processo se iniciou com Jarbas Vasconcelos (PMDB), governador entre 1999 e 2006, que seguiu modelo neoliberal de governar baseado na Nova Gestão Pública (MORAIS, 2013; MARQUES, MENDES, MARANHÃO, 2019) e teve continuação com Eduardo Campos (PSB) com implementação do programa Modernização da Gestão Pública do Estado em 2008 (PERNAMBUCO, 2011).

O modelo de “modernização” também contou com atuação de atores privados, pois, constata-se a partir do levantamento que dos cinco governadores que estiveram à frente do estado de Pernambuco entre 2005 e 2018, quatro deles iniciaram algum tipo de programa na Rede Estadual de Educação Básica com participação de atores do setor privado.

Observa-se na tabela 4 a relação entre os mandatos de governadores e a quantidade de programas vinculados com atores privados presentes na Secretaria de Educação de Pernambuco – SEE/PE vigentes entre 2005 e 2018.

Tabela 4 – Programas da Secretaria de Educação Estadual de Pernambuco vigentes entre 2005 e 2018 com participação de atores privados no estado de Pernambuco

Governador	Tempo de Governo (em anos)	Ano de Início dos programas	Quantidade de programas por ano de início
Jarbas Vasconcelos (PMDB)	3	2003	4
Mendonça Filho (PFL)	1	2006	4
Eduardo Campos (PSB)	7	2008	3
		2011	1
		2012	3
		2013	2
Paulo Câmara (PSB)	4	2015	6
		2016	9
		2017	4
		2018	1

Nota: Para a tabela não se considerou os meses de governo, apenas o ano que entrou ou deixou o cargo de governador. Fonte: Elaboração própria com base em Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp – Disponível: www.grepppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao

Indica-se que Paulo Câmara (PSB) inaugurou mais programas com participação privatistas que os demais, sendo 20 programas em apenas quatro anos de mandato, segundo levantamento. Pode-se dizer que Eduardo Campos ficaria em segundo lugar como o que mais implementou programas de caráter privado, no entanto foram nove em sete anos de mandato, enquanto Mendonça Filho em apenas um ano implementou quatro programas.

O Ensino Médio foi a etapa prioritária dos programas em todos os governos com exceção de Jarbas Vasconcelos que implementou a mesma quantidade para o Ensino Médio e Ensino Fundamental. Apenas Paulo Câmara implementou programas para as três etapas, educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, como mostra a tabela 5.

Tabela 5 – Programas Educacionais da Rede Básica de Ensino Estadual de Pernambuco com participação de atores privados (2005-2018), por governador e etapa de escolaridade atendida

Governador	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Sem informação
Jarbas Vasconcelos (PMDB)	0	2	2	0
Mendonça Filho (PFL)	0	0	2	1
Eduardo Campos (PSB)	0	4	7	0
Paulo Câmara (PSB)	3	7	14	4

Fonte: Elaboração própria com base em Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp – Disponível: www.greppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao

Ainda em relação ao público dos programas, observa-se que durante o mandato dos quatro governadores os programas incidiram majoritariamente sobre os estudantes, seguida de docentes, gestores, funcionários e familiares dos alunos respectivamente. Somente no governo de Mendonça Filho que embora seguiu a regra de maior público-alvo serem os estudantes, seguiu-se de docentes, gestores e funcionários que foram igualmente atendidos.

Tabela 6 – Programas Educacionais da Rede Básica de Ensino Estadual de Pernambuco com participação de atores privados (2005-2018), por governador e público-alvo

Governador	Estudantes	Docentes	Gestores	Funcionários	Famílias
Jarbas Vasconcelos (PMDB)	3	2	1	0	0
Mendonça Filho (PFL)	3	2	2	2	1
Eduardo Campos (PSB)	8	5	2	1	0
Paulo Câmara (PSB)	15	6	5	2	0

Fonte: Elaboração própria com base em Adrião (coord.). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-

Fapesp – Disponível: www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao

A tabela 7 lista os são 52 atores privados encontrados pela pesquisa que operaram ou propuseram programas em conjunto com a SEE/PE entre 2005 e 2018 e a quantidade de programas de cada ator.

Tabela 7 – Atores privados e quantidade de programas vigentes entre 2005 -2018 em conjunto com a SEE/PE

Atores	Quantidade de programas
Instituto de Corresponsabilidade pela Educação	3
Accenture	2
Fundação Lemann	2
Google	2
Instituto Ayrton Senna	2
Instituto Natura	2
Instituto Unibanco	2
Junior Achievement	2
Neoenergia	2
Porto Digital	2
Rede Globo	2
Associação Brasil-América	1
Associação de Educação Financeira	1
Banco Mundial	1
BID	1
Boeing Brasil	1
Bradesco	1
Centro de Estudos e Sistemas Avançados do Recife	1
Centros Binacionais Brasil Estados Unidos	1
Concessionária Rota dos Coqueiros	1
Ensinar Tecnologia Educacional	1
Facipe	1
FedEx	1

Fundação Gilberto Freyre	1
Fundação LEGO	1
Fundação Roberto Marinho	1
Fundação Volkswagen	1
Grupo Tiradentes	1
IBM	1
Instituto Brasileiro Pró-Cidadania	1
Instituto BRF	1
Instituto Chapada de Educação e Pesquisa	1
Instituto da Cidadania Brasil	1
Instituto de Tecnologia de Massachusetts	1
Instituto Goethe	1
Instituto Maurício de Souza	1
Instituto Oi Futuro	1
Instituto Pró-Criança	1
Instituto Sonho Grande	1
Microsoft	1
Mind Lab	1
MSD Inventing for Life	1
QG do Enem	1
Rotary	1
Shopping RioMar	1
Softex	1
Tuneduc	1
UNICEF	1
UNIFG	1
Uninabuco	1
Universidade de Stanford	1
Zoom	1

Fonte: Elaboração própria com base em Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp – Disponível: www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao

Tais atores foram responsáveis por 37 programas com atuação na educação básica da rede estadual de ensino, ou seja, alguns programas apresentam mais de um ator privado envolvido, caso do programa Jovens Embaixadores, que existe desde 2003 e permanecia ativo em 2018, contando com apoio de Centros Binacionais Brasil Estados Unidos, FedEx, MSD *Inventing for Life*, Microsoft, Bradesco, IBM, Boeing Brasil. Destaca-se ainda os programas Acelera Brasil e Se liga iniciados em 2003 com proposição do Instituto Ayrton Senna e que foram renovados em 2014 quando se noticiou no site⁴ da SEE/PE a continuação da “parceria”, nas palavras do site, com Instituto.

Os programas foram reconhecidos no Plano Estadual de Educação de Pernambuco (Lei N° 15.533/2015).

Em relação aos programas de Correção do Fluxo Escolar, em 2014, um total de 139 municípios desenvolveu, sob a coordenação do Estado, o Programa Se Liga e Acelera nos anos iniciais. A participação, nos programas, se dá através de assinatura de Termo de Adesão entre os municípios e o Estado. O Projeto Se Liga é destinado à alfabetização dos estudantes de 9 a 14 anos com distorção idade-série, enquanto o Projeto Acelera é destinado à aceleração dos estudos de estudantes que foram aprovados no Se Liga. (PERNAMBUCO, 2015, p.24-25)

Ainda vigia em 2018 o Programa de Ensino Médio Integral, que se torna política pública em 2008 (PERNAMBUCO, 2008) e que inicialmente em 2003, contava com o ICE como ator privado envolvido. No ano de 2014 segundo a SEE/PE 41% das matrículas de Ensino Médio⁵ da rede estadual já eram com jornada estendida.

Considerações finais

O estado de Pernambuco entre 2005 e 2018 adotou políticas privatizantes em nome de uma suposta modernização da gestão, porém, tais políticas acarretaram processos menos democráticos

⁴ <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=1951>

⁵ <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=70>

para provimento de diretores da rede estadual de educação básica entre 2005 e 2017, assim como constata-se aumento da quantidade de professores não concursados entre 2011 e 2018.

Observa-se que as políticas do período também levaram a diminuição das matrículas no ensino fundamental, pré-escola e ensino média na rede estadual, o aumento de matrículas só ocorreu com as creches estaduais. Ainda se constata que entre e 2005 e 2018 mudou a etapa da educação básica mais atendida pelo estado, visto que em 2005 o ensino fundamental representava 57,12% das matrículas estaduais e o ensino médio 42,28% já em 2015 o ensino fundamental representava apenas 33,39% de todas as matrículas da rede estadual.

Considera-se que o programa ligado ao ICE e os ligados ao IAS tiveram maior incidência na rede estadual de educação de Pernambuco à medida que se consolidaram como política pública. Mesmo com suposta saída do ICE do programa, a proposta se manteve em outros governos. Já no caso do IAS os programas propostos foram assumidos a partir do Plano Estadual de Educação de 2015 como constitutivo da política educacional do estado, ou seja, houve uma incorporação dos programas propostos por atores privados.

Referências

ADRIÃO, T. Escolas charters nos EUA: contradições de uma tendência proposta para o Brasil e suas implicações para a oferta da educação pública. **Educação e Filosofia** (UFU.), v. 28, p. 263-282, 2014. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducaoFilosofia/article/view/24613/15303>> Acesso em: 28 dez. 2020.

ADRIÃO, T., GARCIA, T. Subsídio público ao setor privado: reflexões sobre a gestão da escola pública no Brasil. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 110-122, 2014. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Poled/article/viewFile/51031/31749>> Acesso em: 28 dez. 2020.

ADRIÃO, Theresa (Campinas) (org.). **Mapeamento da inserção do setor privado** nas redes estaduais de educação. 2020. Disponível em: <https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao>. Acesso em: 28 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11274**, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, 07 fev. 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.274%2C%20DE%20FEVEREIRO%202006.&text=29%2C%2030%2C%2032%20e%2087,\(seis\)%20anos%20de%20idade](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.274%2C%20DE%20FEVEREIRO%202006.&text=29%2C%2030%2C%2032%20e%2087,(seis)%20anos%20de%20idade)>. Acesso em: 25 dez. 2020.

BRASIL. TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **Resultado da eleição 2006**. 2006. Disponível em: <<https://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-antiores/eleicoes-2006/candidaturas-e-resultados/resultado-da-eleicao-2006>>. Acesso em: 10 dez. 2020.

DRABACH, N. P. **Processos de provimento, exigências e atribuições para os dirigentes escolares em contextos de reformas gerencialistas**. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/334246>>. Acesso em: 20 dez. 2020.

GARCIA, Teise (org.); ADRIÃO, Theresa (org.). **Currículo, Gestão e Oferta da Educação Básica Brasileira**: incidências de atores privados nos sistemas estaduais (2005-2015). Curitiba: CRV, 2018. Disponível em: <<https://editoracrv.com.br/produtos/detalhes/33565-crv>>. Acesso em: 28 nov. 2020.

IBGE (org.). **CIDADES**. 2020. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 24 dez. 2020.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**, 2005-2018, Brasília. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 01 dez. 2017.

LEITE, João Carlos Zirpoli. **Parcerias em Educação: O Caso do Ginásio de Pernambuco**. 2009. 156 f. Monografia (Especialização) - Curso de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009. Disponível em: <http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/3999/arquivo220_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 01 dez. 2017.

MARQUES, Luciana Rosa; MENDES, Juliana Camila Barbosa; MARANHÃO, Iágrici Maria de Lima. A Nova Gestão Pública no contexto da educação pernambucana e a qualidade educacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico Científico Editado Pela Anpae, [S.L.], v. 35, n. 2, p. 351-367, 27 ago. 2019. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAAE. <http://dx.doi.org/10.21573/vol35n22019.95409>. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/vol35n22019.95409>>. Acesso em: 05 jan. 2021.

MORAIS, Edima Verônica de. **Utilizações das escolas de referência em ensino médio pelo governo do estado de Pernambuco: uma análise do programa de educação integral**. 2013. 199 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Contemporânea, Centro Acadêmico do Agreste, Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/11223/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20Edima%20Ver%c3%b4nica%20de%20Moraes.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2021.

PERNAMBUCO (Estado). Lei Complementar nº 125 de 10 de junho de 2008. **Cria o Programa Educação Integral e dá outras providências**. Diário Oficial do estado de Pernambuco. Recife: CEPE, 2008. Disponível em:<<https://www.cepe.com.br/>>. Acesso em 09 nov. 2017.

PERNAMBUCO (Estado). Lei nº 15533, de 23 de junho de 2015. **Aprova o Plano Estadual de Educação** - PEE. 117. ed. RECIFE, PE, 24 jun. 2015. p. 3-9. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/10046/PLANO%20ESTADUAL%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O_vers%C3%A3o%20final_%20Lei_%20n%C2%BA%2015.533%20DOE.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2020.

PERNAMBUCO. BASE DE DADOS DO ESTADO. **Renda per capita**. 2010. Valores em reais de 01 de agosto de 2010. Disponível em: <http://www.bde.pe.gov.br/VISUALIZACAO/VISUALIZACAO_FORMATO2.ASPX?CODFORMATACAO=1055&CODINFORMACAO=788&COD=3>. Acesso em: 23 dez. 2020.

PERNAMBUCO (Estado). Secretaria de Educação de Pernambuco. **Governo lança Projeto de Modernização Pública do Estado de Pernambuco**. 2011. Disponível em:<<http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/?pag=1&cat=36&art=46>>. Acesso em: 15 jan. 2021.

SANTOS, Maria Lucivânia Souza dos; SILVA, Katharine Ninive Pinto. O Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco (SAEPE) E Qualidade Da Educação Básica. **Currículo Sem Fronteiras**, [s. l], v. 19, n. 1, p. 309-334, jan. 2019. Quadrimestral. Disponível em: <<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol19/iss1articles/santos-silva.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2020.

SARDINHA, Rafaela Campos. **O Projeto Procentro e as escolas charter**: investigação de um modelo educacional defendido pela Fundação Itaú Social. Rio de Janeiro, 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do

Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/drafaelasardinha.pdf>>. Acesso em 28 nov. 2017.

SILVA, Daiane Cristina da. **Prioridades educacionais em Pernambuco**: análise de programas de governo, planos plurianuais e relatórios anuais de ação de governo (2007-2014). 2018. 1 recurso online (128 p.). Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/333654>>. Acesso em: 8 abr. 2019.

VENCO, Selma, SOUSA, Flávio. O Crepúsculo Da função Pública: Distopia Ou Realidade? **Revista Educación, Política Y Sociedad** 6 (1):149-76. <https://doi.org/10.15366/rep2021.6.1.006>. 2021

Sites consultados

<http://icebrasil.org.br/sobre-o-ice/>
<http://portal.mec.gov.br>
<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/>
<https://cidades.ibge.gov.br/>
<https://institutoayrtonsenna.org.br>
<https://www.camara.leg.br>

PRIVATIZAÇÃO DA GESTÃO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO PIAUÍ: análise de programas e atores privados (2005-2018)

Samara de Oliveira Silva
Universidade Federal Piauí

Lucine R. V. B. de Almeida
Rede Estadual de Educação do Piauí

Marina G. F. Soares
Universidade Estadual do Piauí/Campus de Oeiras

Introdução

Esse artigo analisa as dimensões da privatização da educação básica na rede estadual de ensino do estado do Piauí. Inicialmente caracterizou-se o Estado do Piauí nas dimensões gestão governamental, da Secretaria de Educação, com destaque para os principais partidos políticos presentes na gestão do estado no período de 2005 a 2018.

No âmbito do sistema estadual caracterizou-se a oferta educativa e a gestão com ênfase nos atores privados que atuaram junto à a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC/PI), assim como os programas desenvolvidos. Tais atores são considerados em sua diversidade em relação à natureza, autodeclarados como: fundações institutos, OSCIPs e empresas privadas.

Por meio do panorama geral dos programas, identificou-se: público-alvo, etapas atendidas, segmentos, natureza das instituições e abrangência na SEDUC/PI na Dimensão da privatização da Gestão.

Os resultados apresentados neste capítulo contemplam a pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais (GREPPE/Unicamp).

Caracterização da gestão governamental no estado do Piauí

No estado do Piauí no período analisado, de 2005 a 2018, estiveram à frente da Gestão Governamental os partidos políticos: PT, PSB e PMDB, com sete governadores na administração do Estado. O governador Wellington Dias, com três mandatos durante o período selecionado para a pesquisa (2005-2018) e novamente eleito em 2019, totalizando 12 anos de governo, de 2003-2006, 2007-2010, 2015-2018 e 2019 - em exercício, sempre se elegendo pelo Partido dos Trabalhadores, como indica o Quadro 1.

Quadro 1 – Piauí - Governadores, partidos e período de Gestão (2005 a 2018)¹

Governadores	Partidos	Período
José Wellington Barroso de A. Dias	PT	2003 - 2006
José Wellington Barroso de A. Dias	PT	2007-2010
Wilson Nunes Martins	PSB	2010-2010
Wilson Nunes Martins	PSB	2011-2014
Antônio José de Moraes Sousa Filho	PMDB	2014-2014
José Wellington Barroso de A. Dias	PT	2015-2018

Fonte: Governo do Estado do Piauí. Elaboração das autoras

Os 12 anos de gestão do Partido dos Trabalhadores (PT) foram marcados por retrocessos na área educacional, no tocante à gestão implementada que, sob a lógica empresarial, ampliou a

¹ Complementada as informações sobre os governadores com as dos Banco de Dados do Mapeamento. Tomando por referência os dados disponíveis em: https://www.greppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao

participação do setor privado nas políticas educacionais do Estado (SILVA,2019; SOARES e ALMEIDA,2017).

Em relação aos secretários de Educação que ocuparam o cargo, no período estudado, todos eram de partidos da base de sustentação dos governos conforme Quadro 2:

Quadro 2 – Secretários Estaduais de Educação 2005 a 2018²

Secretários de Educação	Período
Antônio José Medeiros	2003 - 2006
Antônio José Medeiros	2007-2008
José Barros Sobrinho	2008 a 2010
Maria Xavier	2010-2010
Atila Lira	2011-2014
Alano Dourado	2014-2014
Rejane R. Sousa Dias	2015-2017
Rejane R. Sousa Dias	2018
Helder Jacobina	

Fonte: As autoras 2020. A partir do Site oficial do Governo do Estado.

Convém destacar que de 2003 a 2018, predominou a presença de secretários de educação da base de sustentação do governo do PT na gestão da SEDUC/PI, com o perfil de formação em áreas da administração, computação, direito, sociologia e economia (SILVA,2019).

O Sistema Educação do Piauí: oferta e atendimento educacional na rede estadual

O sistema Estadual de Educação do Piauí foi criado em 1999 por meio da Lei Nº 5.101, que dispõe sobre a rede de ensino do Estado disciplinando a oferta, a educação escolar, os princípios, fins, direitos e deveres de educar (PIAUI, 1999).

Quanto à caracterização da oferta e etapas da educação básica pública atendidas, observou-se no período desse estudo uma

² Disponível em: <https://www.seduc.pi.gov.br/>

redução das matrículas com menor participação da Rede Estadual de Educação do Piauí no conjunto das matrículas da educação básica, a partir de dados consolidados no Mapeamento, coordenado por Adrião (2005-2018).

No tocante à oferta, o Quadro 13 apresenta a movimentação das matrículas no período analisado na rede estadual por etapas e modalidades da educação básica.

Tabela 1 – Matrículas na educação básica, rede estadual do Piauí, segundo etapas e modalidades – 2005-2018 (n^oabs)

Ano	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Profissional	EJA	Educação Especial
2005	131.367	691.055	188.216	5.535	139.214	5.165
2006	132.533	668.217	193.313	4.899	145.985	5.527
2007	129.397	628.299	181.772	15.553	109.971	7.646
2008	132.330	619.729	185.710	20.182	109.787	8.418
2009	135.830	609.593	178.778	24.821	109.792	8.374
2010	129.251	580.275	167.418	28.285	105.136	10.076
2011	131.467	566.315	162.027	30.507	99.129	11.074
2012	132.282	550.242	155.998	35.973	98.362	11.236
2013	136.801	533.279	148.150	36.766	98.368	11.619
2014	137.745	519.655	137.773	43.686	92.160	12.133
2015	134.348	506.726	142.843	58.733	87.674	13.133
2016	136.975	497.338	142.710	50.903	142.538	14.300
2017	140.475	488.300	141.248	60.045	177.231	18.050
2018	143.362	480.126	135.125	49.674	184.671	21.432
%	8,54%	-43,20%	-37,59%	73,51%	25,65%	90,12%

Fonte: Brasil/INEP - Sinopse Estatística 2005 e 2018

Na Tabela 1, evidenciou-se que houve crescimento em quatro etapas da educação básica e diminuição das matrículas em outras duas. As matrículas da educação infantil no estado apresentaram crescimento de 8,54%, a educação profissional 73,51%, seguida da educação de jovens de adultos com 25,65% e a educação especial

que obteve 90% de crescimento. Duas etapas, no entanto, tiveram queda, no ensino fundamental e Médio, de 43,20% e de 37,59%, respectivamente.

Na Tabela 2, apresentamos, no período analisado, o número de Escolas da Educação Básica por dependência administrativa.

Tabela 2 – Distribuição de Escolas de Educação Básica, por dependência administrativa no estado do Piauí, 2005-2018 (nºabs)

Anos	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2005	7.749	6	823	6.376	544
2006	7.591	6	804	6.222	559
2007	7.413	5	799	6.120	489
2008	7.308	5	821	6.012	470
2009	7.095	5	823	5.795	472
2010	6.785	5	815	5.500	465
2011	6.568	15	802	5.294	457
2012	6.367	15	765	5.145	442
2013	5.885	15	665	4.762	443
2014	5.536	15	663	4.414	444
2015	5.235	20	647	4.134	434
2016	5.134	20	661	3.998	455
2017	4.885	23	655	3.778	429
2018	4.651	23	661	3.520	447

Fonte: Brasil/INEP - Sinopse Estatística 2005 e 2018

A partir da análise dos dados constatou-se que a maioria dos estabelecimentos de ensino no Estado do Piauí em 2018, estavam sob a responsabilidade do poder público municipal, totalizando 75,7% dos estabelecimentos, por consequência, principalmente, da obrigatoriedade constitucional de atuação dos municípios (educação infantil e ensino fundamental). Já a rede estadual totalizou 14,2% de estabelecimentos de ensino.

A rede federal apresentou um crescimento de 283,33%, ampliando o número de estabelecimentos de 6 (seis) Institutos

Federais para 23 (vinte e três), construídos ao longo desse período como parte de uma política nacional de expansão da rede federal de educação profissional.

A rede privada totalizou o percentual de 9,6% para atender as etapas da educação básica, o que demonstra que a maior oferta está na responsabilidade da esfera pública. Além disso, essa oferta da rede privada não implica afirmar que esses estabelecimentos atendem a todas as exigências de funcionamento de uma escola com um padrão mínimo de qualidade, o que carece de pesquisas para desvelar essa temática.

Constata-se ainda, sobre a análise da Tabela 2, que, em 2005, o número de estabelecimentos de ensino no Piauí totalizava 7.749 e em 2018 totalizou apenas 4.651, caracterizando o processo de fechamento de 3.098 (41,3%) escolas em todo estado. Na dependência estadual ocorreu o fechamento de 162 (19,6%) escolas da rede. A situação mais grave está localizada na dependência municipal com o fechamento de 2.856 (44,79%) escolas. A rede federal foi a única que cresceu 28,3%. Já na rede privada observou-se queda de 17,8%.

Nos últimos anos, o estado do Piauí apresentou uma redução no número absoluto do total de estabelecimentos de Ensino. Esse fenômeno requer estudos mais específicos, sobretudo porque o fechamento dessas escolas, em grande parte, ocorreu nas áreas rurais (GONÇALVES; MEDEIROS e SANTANA, 2020). Para além dessa política de fechamento de escolas rurais, ocorreu um processo de reorganização com nucleação de escolas, ampliação do transporte de estudantes das áreas rurais para os centros urbanos e o processo de municipalização das matrículas em todo o estado.

A gestão da educação pública na rede estadual do Piauí: panorama de 2005 a 2018

A gestão da educação na rede estadual, no período analisado, tem sido orientada sob a lógica gerencialista com a forte incidência de fundações, bancos, institutos e dos organismos internacionais

que alteraram a concepção de gestão em toda a rede de educação básica pública para atender às exigências dos parceiros privados (ADRIÃO, 2018).

A atuação desses atores privados alterou, inicialmente, as formas de provimento do cargo de diretores de escolas da Rede Estadual do Piauí, cujo processo ocorria via mecanismo da eleição direta pela comunidade escolar de 1995 a 2001, regulamentado pelo Decreto nº 9.386/95.

Todavia, de 2005 a 2017, verificaram-se diferentes processos de escolha para diretores escolares implementados pela SEDUC/PI, provocando mudanças no âmbito da gestão das escolas. Nesse contexto, observou-se que, gradativamente, a forma de regular o provimento ao cargo de diretores passou a ser constituída por processos seletivos internos, que gerou a criação de banco de gestores³. Na prática, o modo de implantação do referido banco inviabilizou as eleições para o cargo de diretor e favoreceu o retorno das indicações de “cargo de confiança” para essa função, a fim de contemplar as representações político-partidárias.

O Banco de Gestores foi implementado a partir de 2015 na rede estadual para a formação de cadastro de diretores, coordenadores pedagógicos e supervisores de ensino, selecionados por meio de editais internos. A realização de processos é composta de três etapas, prova de aferição de conhecimentos, curso de Formação de Gestores com 16 (dezesesseis) horas-aula disponíveis no Canal Educação da SEDUC-PI, por meio do Programa de Mediação Tecnológica e a apresentação do Plano de Gestão. Cumprindo essas etapas os selecionados para o cargo de diretor são submetidos a votação pela comunidade escolar.

A partir de 2016, o governo do estado regulamentou, pelo Decreto nº 16.902 de 29/11/2016, a forma de provimento do cargo de diretores e coordenadores pedagógicos por meio de processos seletivos internos na rede estadual de ensino.

³<https://www.seduc.pi.gov.br/noticia/Seduc-divulga-resultado-da-selecao-para-Banco-de-Gestores/6866/>.

Apresenta-se, na Tabela 3, o número de escolas na série histórica participantes do processo de eleição para diretores na rede estadual de ensino.

Tabela 3 – Provimento do cargo do diretor de escola, rede estadual de educação do Piauí 2005-2018⁴

Ano da Eleição	Amparo Legal	Número total de escolas	Número de escolas participantes da eleição	Número de municípios	% escolas participantes
2005	Decreto nº 11.908/05	823	578	177	70,23%
2007	Decreto Nº 12.766 de 17/09/2007 e LC nº 71/06	799	799	214	100%
2009	LC nº 71/06 /nº 13.868/09	825	657	180	79,64%
2011	LC nº 71/06 Instrução Normativa nº 01/11	805	395	157	49,07%
2013	Lei Compl. nº 71/06 Decretos nº 15.390/13 e 5.409/13	668	160	125	23,95%%
2015	Lei Compl. Nº 71/06 Decretos nº 15.390/13 e 5.409/13	647	327	121	50,54%
2016	Decreto nº. 16.902/16	661	323	114	48,87%
2017	Decreto nº. 16.902/16	655	180	126	27,07%

⁴De 1995 a 2001 as eleições foram regulamentadas pelo Decreto nº 9.386/95, a rede contava com 929 escolas da rede estadual de educação, tendo ocorrido eleições direta em 87 escolas, representando 9% da rede, só participou desse processo a capital Teresina/PI. Em 2003 foi editado o novo Decreto sobre as eleições para diretor, o Decreto nº 11.135/03, a rede contava com 946 escolas, tendo participado do processo eleitoral 716 escolas, presentes em 166 municípios do Estado, representando 76% das escolas da rede com eleição direta para diretores escolares

2018	Portaria GSE/ADM Nº 0009/2019	661	38	42	5,75%
------	-------------------------------------	-----	----	----	-------

Fonte: PIAUÍ – Decretos/Editais SEDUC/PI-2005-2018 (DRABACH,2020, adaptado pelas autoras).

A partir da Tabela 3 constatou-se que, inicialmente na série histórica, os certames eleitorais para cargo de diretor das escolas eram realizados de dois em dois anos, com ampliação gradativa na participação do número de escolas, universalizando essa forma de provimento em 2007. No entanto, a partir de 2009 passa a ocorrer a redução na participação das escolas cujo percentual cai para 79,64%.

De 2011 a 2013 observou-se uma queda significativa no número de escolas onde ocorreu o certame, com a participação de apenas 49,7% em 2011 e de apenas 23,95% em 2013. A partir de 2016, com o Decreto nº.16.902/16, houve a redução drástica do número de escolas que participaram, representando somente 5,75% das escolas em 2018. Esse Decreto modificou o processo de escolha de diretores ao criar novas regras e instituir o Banco de Gestores.

No novo formato, o processo seletivo de provimento dos cargos de diretor e coordenador pedagógico passou a ser realizado em duas etapas: Banco de Gestores⁵ e eleições diretas (apenas para diretores).

Os candidatos aprovados são indicados aos cargos de Diretor e Coordenador Pedagógico. No ato da nomeação, assinam o Contrato de Gestão e apresentaram o Plano de Gestão, contendo as propostas e Metas de Desempenho a serem implementadas.

O Decreto prevê, ainda, a avaliação anual dos diretores considerando os resultados alcançados, que poderão ser utilizados para bonificá-los ou exonerá-los. Destacamos que até o ano desse estudo, essa medida não foi implantada pela SEDUC/PI.

Além das questões mencionadas, destaca-se que, em 2017, foi tornado público o Edital nº 002/2017 UGP/SEDUC-PI, amparado na

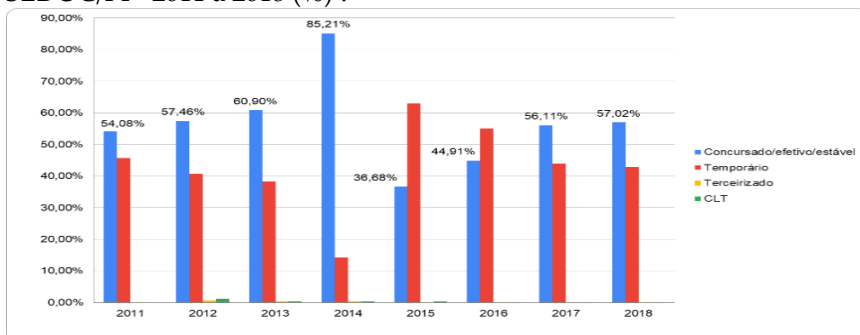
⁵ O processo de seleção interna será realizado pela SEDUC/PI em parceria com o Centro de Formação Instituto Antonino Freire, que poderá recorrer aos serviços de outros setores, quer desta Secretaria, quer estranhos a ela, necessários à realização do processo de seleção (<https://www.seduc.pi.gov.br/noticia/6786/>).

Lei estadual nº 5309/2003 e Decreto nº 15547/2014 que dispõem sobre a forma de contratação de servidores por tempo determinado. Por meio desse Edital a rede estadual implementa no interior das escolas o cargo Administrativo/Financeiro em regime de 40 horas (nível médio e superior) cuja função, na perspectiva da SEDUC/PI, tem por objetivo atender as necessidades da gestão administrativa e financeira de todas as escolas (planos de aplicação, prestação de contas, licitações, controle de bens e serviços, atuação junto ao conselho escolar, dentre outras funções).

A adoção dessas medidas pela SEDUC/PI fortaleceu as práticas gerencialistas presentes na rede, principalmente após a intervenção de atores privados como o Instituto Unibanco com atuação em 462 escolas da rede estadual em 2018, pois ao contratar profissionais liberais para auxiliarem na realização das funções administrativas-financeiras das escolas, a Secretaria esvaziou as atribuições das funções de diretor escolar, deixando-o responsável somente pela gestão da dimensão pedagógica da escola.

No tocante às formas de contratação de professores da Rede Estadual do Piauí, evidencia-se a necessidade de valorização do magistério, carreira, formação, remuneração e melhoria das condições de trabalho, sendo estes, fatores essenciais que repercutem significativamente na qualidade da educação. A rede estadual vem, ao longo dessa série histórica, com baixos investimentos na melhoria do seu quadro efetivo de professores conforme gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Formas de contratação de professores da Educação Básica, SEDUC/PI - 2011 a 2018 (%)⁶.



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por VENCO (2020)

Em análise a partir de 2011, observou-se que a rede estadual contou com apenas 54% de professores concursados. Em 2018 esse percentual subiu para 57,02% demonstrando um crescimento de 3 pontos percentuais, no entanto evidencia-se que 43% dos professores da rede são contratados de forma precária (contratos temporários e terceirizados).

O último certame público realizado pela rede estadual foi em 2014, com vagas para o quadro efetivo e com oferta de mais de três mil vagas para professores em diversas áreas. Quanto às exigências mínimas para ingresso na carreira de professor exigiu-se a graduação para regime de trabalho de 20h/a, com vencimento de R\$1.076,14 (classe inicial).

Observa-se que durante a série histórica a rede estadual precisa de mais professores efetivos para seu quadro, em decorrência dos processos de aposentadoria e afastamentos legais, no entanto a gestão da SEDUC (PI) tem optado pela realização de processos seletivos simplificados para o quadro provisório, com contratações somente para um período de 12 meses, podendo ser prorrogado por mais um ano. Essas medidas de contratação provisória reforçam a prática do descumprimento das legislações

⁶ Dados coletados do Censo Educacional (2011 a 2018), por VENCO (2020).

nacional e estadual quanto à obrigatoriedade realização de concurso para o quadro efetivo.

Observou-se ainda, na série histórica, conforme Gráfico 1, que no ano de 2015 a rede teve 63,32% dos seus professores pertencentes ao quadro provisório, medida adotada que se utiliza dos processos seletivos para suprir a demanda do quadro de efetivos, que, em grande parte, descumpre na prática as determinações legais para que o professor do quadro provisório, somente seja contratado para os casos excepcionais (substituição de professores em licenças médica, capacitação, dentre outras finalidades asseguradas no Plano de Carreira do Magistério Estadual).

Sistema de Avaliação da Rede Estadual de Educação do Piauí (SEDUC/PI)

A SEDUC (PI) instituí pelo Decreto Nº 14.624 de 31/10/2011 o Sistema de Avaliação da Rede Estadual de Educação do Piauí (SAEPI)⁷ em parceria público-privado com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd/UFJF).

Os documentos legais normativos que regulam o SAEPI, são os Pareceres CEE/PI Nº. 64/98, CEE/PI Nº. 183/2010, CEE/PI Nº. 386/2010, a Resolução CEE/PI Nº. 178/2010 e os Referenciais Curriculares do Ensino Médio do Piauí – 2006, 2013 e 2018, os quais instituíram as diretrizes, as orientações e sistematização do processo de avaliação da Rede Estadual de Ensino do Piauí.

Através do SAEPI, a SEDUC-PI realiza a avaliação das escolas da rede estadual⁸ avaliando os estudantes do 5º e 9º anos do Ensino

⁷http://www.seduc.pi.gov.br/url.php?url=http://www.saepi.caedufjf.net/?page_id=30

⁸ A Unidade de Ensino e Aprendizagem da SEDUC (PI) realizou em 2018 a última educação de avaliação junto ao CAED/ UFJF, com aplicação dos testes em larga escala em outubro de 2018, sendo avaliados estudantes previstos a participação de 132.359 estudantes a serem avaliados, contou com a participação efetiva 107.251mil alunos do 6º e 9º ano do ensino fundamental e todas as séries do ensino médio de todas as escolas da rede estadual (Fonte: www.saepi.caedufjf.net).

Fundamental e 1^a, 2^a e 3^a séries do Ensino Médio. Os resultados são apresentados por escolas e por aluno com periodicidade anual. Ressalta-se que não existe na rede estadual processo de bonificação de professores e escolas tendo por referência os resultados obtidos com a realização da sistemática de avaliação.

O financiamento do SAEPI é realizado por Empréstimos do BIRD e Operações Créditos ou Doações da ACTION!AID⁹, com pagamento na fonte por meio das “Diretrizes Aplicáveis às Aquisições de Bens, Obras e Serviços Técnicos, e Seleções de Consultores Financiadas.

Incidência dos atores privados na gestão das escolas da rede estadual de educação do Piauí de 2005-2018

Tomando como referencial de análise os dados documentais e bibliográficos da pesquisa coordenada por Adrião - Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015; 2018), com adoção dos critérios de seleção (a vigência e a capilaridade dos programas na SEDUC/PI), identificou-se os principais atores privados na rede estadual de educação do Piauí, que incidem na dimensão da Gestão e Currículo.

No Quadro 3 apresenta-se, de forma sintética, os programas identificados (concluídos e vigentes), sua dimensão, instituição-natureza, público-alvo, instituições parceiras, ano de início e sua vigência em 2018.

⁹ [www.http://actionaid.org.br/sobre-nos/quem-somos/](http://actionaid.org.br/sobre-nos/quem-somos/)

Quadro 3 – Piauí - Atores, programas e incidência na Gestão (2005-2018)

DIMENSÃO	INSTITUIÇÃO NATUREZA	NOMES DA INSTITUIÇÃO	ETAPAS ESCOLARIDADE	PÚBLICO-ALVO	INSTITUIÇÃO PARCEIRA	VIGENTE 2018	ANO INÍCIO	%
GESTÃO	Agência	Projeto Travessia	EI EF EM	Gestores	PNUD	SI	2012	16,7
	ONG	Instituto Todos pela Educação	EF EM	Estudantes, Professores, Gestores	Todos pela Educação (TPE)	SI	2008	16,7
	OSCIP	Formação quem sabe-quer mais	SI	Gestores, Professores, Funcionários	NEAPE	SI	2017	16,7
	Instituto	Gestão Nota 10	EF EM	Gestores	Instituto Ayrton Senna	Não	2008	16,7
	Instituto	Programa Jovem de Futuro	EM	Estudantes, Professores, Gestores, Famílias	Instituto Unibanco	Sim	2012	16,7
	Agência	Selo UNICEF	EF EI	Gestores	UNICEF	Sim	2009	16,7

Fonte: Adrião (coord.). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/CNPq-Fapesp.

A análise do o Quadro 3, indica que as instituições privadas estão presentes na rede estadual desde 2008, com a oferta de programas como o projeto Travessia, Gestão Nota 10, Jovem do Futuro/Unibanco e Todos pela Educação. Quanto a natureza, essas instituições são: Agências, ONG, OSCIP e Institutos.

Esses atores privados ganharam amplitude dentro da política de educação da rede estadual piauiense (2005-2018), sobretudo com incidência nas discussões e elaboração de propostas para a Gestão escolar, definição do currículo, sistema de avaliação e resultados educacionais, alterando e introduzindo a lógica gerencialista na concepção de educação, ensino, aprendizagem, planejamento educacional, formação de professores, aquisição e produção de materiais didáticos, dentre outras.

Quanto aos principais Programas adotados que incidiram na Gestão da Educação da Rede Estadual do Piauí foi possível identificar a vertente da gestão gerencial expressa e declarada nos objetivos dos Projetos e Programas, conforme expresso no Quadro 4:

Quadro 4 – Projetos, Programas e Objetivos Declarados

PROJETO/ PROGRA MA	OBJETIVO DECLARADO
PJF - Programa Jovem de Futuro	Gestão do ProEmi com a implantação do Projeto Jovem de Futuro já foram realizadas formações de gestores e supervisores, monitoramento e avaliação de 462 escolas e mais de 96.733 mil estudantes beneficiados com o Programa, em 40 municípios do Estado.
Produtores do Futuro	Trata-se de um projeto que tem por finalidade fomentar, por intermédio de parcerias, a organização e a capacitação dos jovens matriculados em Escolas Agrotécnicas Estaduais e Escolas Família Agrícolas do Estado do Piauí, como também jovens do entorno. Objetiva-se implantar Unidades de Transferência de Tecnologia (UTT) nas escolas agrotécnicas e Escolas Família Agrícola, proporcionando alternativas para inserção dos alunos no mundo do trabalho e geração de oportunidades de melhoria de qualidade de vida. - O Programa atua em mais de 100 unidades da rede estadual de ensino. Para Avaliação de Resultados
Poupança Jovem	Poupança Jovem é um programa de incentivo educacional direcionado aos alunos do Ensino Médio dos 77 municípios que apresentam as maiores taxas de extrema pobreza.

Gestão Nota 10	Fortalecer a Secretaria de Educação e as unidades escolares para: trabalho com foco no sucesso do aluno, com ênfase na gestão das quatro esferas do processo educacional, ou seja, aprendizagem, ensino, rotina escolar e política educacional; A adoção sistemática de práticas gerenciais e efetivos processos administrativos.
Selo Unicef	É uma iniciativa que tem como objetivo contribuir com a redução das desigualdades e a garantia dos direitos. Para isso, busca fortalecer a gestão municipal e qualificar as políticas públicas.
Projeto Travessia	Visa o fortalecimento institucional das secretarias estadual e municipais de educação para a melhoria das condições de oferta e qualidade da Educação Básica do Estado do Piauí.
Movimento Todos Pela Educação (TPE)	Um compromisso nacional iniciado por um grupo de lideranças da sociedade civil, iniciativa privada, organizações sociais, educadores e gestores públicos de Educação. Implantado nos municípios de Teresina, José de Freitas, Campo Maior, Parnaíba, União e Esperantina.

Fonte: Adrião (coord.). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/CNPq-Fapesp

Ressaltam-se cinco projetos/programas voltados para a Gestão, com ampla incidência da lógica empresarial nas escolas da rede estadual, modificando a gestão pública. Os objetivos declarados muitas vezes são permeados por um discurso direcionado para melhoria da educação, superação das desigualdades, qualidade do ensino, sucesso escolar, aprendizagem, erradicação da pobreza, dentre outros.

No entanto, essas instituições, na prática, desenvolvem ações em seus projetos/programas que fomentam a lógica gerencialista e meritocrática no interior das redes de ensino, além de se apropriarem da execução das políticas educacionais, cujas funções legalmente são atribuídas para a esfera pública. Nesse sentido, Peroni e Caetano ponderam que

o terceiro setor se torna a alternativa para que o Estado não seja mais o principal executor das políticas sociais para que o conteúdo mercantil possa, através das parcerias, aprofundar a lógica de mercado nas políticas públicas (PERONI E CAETANO, 2016, p. 410).

Nesse contexto, o enfraquecimento da gestão democrática, da participação popular nos espaços decisórios como os conselhos,

fóruns, grêmios, na lógica empresarial, passaram a ser enfraquecidos, pois a participação e o debate com a comunidade escolar representam barreiras na implementação de políticas voltadas aos processos de privatização da educação básica.

Nessa perspectiva, podemos mencionar os trabalhos de autores que defendem a gestão democrática como princípio e ao mesmo tempo apresentam posicionamentos críticos a gestão gerencialista, a exemplo de, Oliveira e Adrião (2007), Adrião e Peroni (2008), Correa e Garcia (2008), entre outros.

Todas essas medidas se contrapõem à gestão democrática, e coadunam com a prevalência da lógica mercantil nas escolas e redes públicas de educação, pondo em relevo o caráter privado da gestão/administração educacional (LUZ, 2000).

Alguns Programas implementados pela SEDUC/PI com atores privados

O Instituto Unibanco (IU) vem atuando na rede estadual desde 2012, teve a renovação em 2018 do Acordo de Cooperação nº 029/2018 com vigência até 2021. O Termo de Cooperação apresenta como objeto declarado possibilitar a implementação e o desenvolvimento de estratégia de gestão por resultados de aprendizagem, visando ampliar a capacidade e competências institucionais, coletivas e individuais no campo da gestão escolar e educacional para melhoria da qualidade do Ensino Médio nas escolas públicas do Estado do Piauí (PIAUI, 2018), atuando na governança, formação, mobilização e assessoria técnica.

No quadro 4 tem-se os Projetos, Programas e Objetivos Declarados com maior capilaridade na rede estadual do Piauí, destaca-se como um dos principais atores privados o IU com ações implementadas na política estadual de educação, voltadas com maior foco para o Ensino Médio, especificamente evidenciou-se três programas com maior capilaridade no Estado: Programa Jovem do Futuro, Poupança Jovem e o Gestão Nota 10.

O **Programa Jovem do Futuro** (PJF), segundo o Relatório de Atividades de 2018 do IU, foi iniciado como forma de um projeto que teria a duração de três anos – correspondente a um ciclo e período de duração do Ensino Médio – com foco na Gestão Escolar para Resultados e alcance da melhoria na qualidade da educação pública. Na sua primeira edição em 2012 foi adensada o cumprimento das metas de melhoria dos níveis educacionais decorrentes do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) - uma política pública para o Ensino Médio, proposta pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria n. 971, de 09 de outubro de 2009.

O PJF declara ter ações voltadas na rede estadual do Piauí para a diminuição dos índices de evasão escolar, por meio de ações para o apoio técnico pedagógico, com vistas ao monitoramento e avaliação de resultados, objetivando a melhoria da aprendizagem dos estudantes (INSTITUTO UNIBANCO, 2018). Quanto a sua abrangência o Programa atuou em 2018 em mais de 466 unidades escolares da rede estadual de ensino do Piauí e em quinze Gerências Regionais de Educação. Para Sandri e Silva (2019, p.36-37) é necessário ampliar a compreensão de que “as intervenções do empresariado brasileiro na educação pública estão relacionadas com os seus interesses de ampliar e aprofundar o domínio cultural e a direção política no contexto da sociedade civil” (SANDRI; SILVA, 2019).

Nessa direção o PJF visou, no período analisado, forma as bases adequadas aos interesses privados empresariais, delineando a concepção de educação meritocrática, gerencialista, bem como definindo as políticas de currículo, gestão, formação, avaliação e controle dos processos pedagógicos, formulando bases para ampliar a concorrência na disputa dos recursos do fundo público para efetivar os seus projetos (SANDRI; SILVA, 2019).

Na rede estadual do Piauí, esse programa atua com um comitê de governança, comitê gestor e operacional formado por técnicos da SEDUC e do Instituto Unibanco, atuando sistematicamente nas seguintes atividades: reuniões estratégicas com o Governador; assessoria Técnica – Apoio RT de metas; assessoria técnica – RGI de Metas; lançamento das metas estaduais; formação para elaboração

de metas e planejamento; seminário estadual gestão pedagógica e avaliação; formação – devolutivas pedagógicas para os formadores; assessoria técnica sobre o mapa de gestão educacional; formação – oficina sobre as rotinas pedagógicas e formação continuada em educação inclusiva. Essas ações estratégicas da operacionalização e governança adotada pelo PJJ, legitima e fortalece o foco nos resultados, a corresponsabilização, a customização de algumas ações (para garantir maior aderência e a efetividade) e a construção e manutenção de laços de confiança entre parceiros (INSTITUTO UNIBANCO, 2019).

O PJJ implementou uma ferramenta de controle e monitoramento da aprendizagem e do fluxo dos alunos com amplo acesso aos dados das escolas e gerências regionais inseridos no Sistema – iSEDUC, esses dados foram migrados para o Instituto Unibanco - Sistema de Gestão de Projetos (SGP). Essas ações implementadas se alinham as medidas de gestão por resultados.

Ao analisar o PJJ, observa-se que as transformações ocasionadas pelo PJJ na gestão da educação não são apenas alterações técnicas que atingem a escola como um todo em todas as suas etapas e modalidades, apesar dessas ações terem o foco no Ensino Médio. A privatização, portanto, não ocorre apenas no ensino, mas estão sujeitas alterações na própria política de educação – por meio de assessorias, consultorias, pesquisas, avaliações e redes de influências. Ao ser implementado altera a importância do Conselho Escolar, uma vez que cria uma instância acima dele, o Grupo Gestor responsável pelo monitoramento e pela implementação do programa (CAETANO, 2015).

Com relação ao **Programa Poupança Jovem** esse apresenta-se como uma política de juventude voltada para a inclusão social em sentido amplo, que abrange não apenas o acesso ao mercado de trabalho, mas também o domínio de instrumentos básicos para a vida no mundo contemporâneo e o exercício pleno da cidadania (INSTITUTO UNIBANCO, 2019). Dentre seus principais objetivos explicitados pelo IU destaca-se a redução da evasão escolar dos alunos de Ensino Médio e o aumento do sucesso escolar. Esse

programa está em 77 municípios piauienses que apresentam as maiores taxas de extrema pobreza. Em 2019 atingiu cerca de 18.500 alunos matriculados na rede estadual, com o aporte de recursos de R\$ 29.320.200, oriundos da parceria com o Banco Mundial para execução desse programa (SEDUC/PI, 2020).

A sistemática de funcionamento do Poupança Jovem prevê o pagamento de uma bolsa-poupança anual como prêmio por aprovação em cada ano do Ensino Médio, ao concluir o primeiro ano o estudante recebe R\$ 400,00, as demais parcelas de R\$ 500,00 no segundo ano e de R\$ 600,00 no terceiro. Para estar apto ao benefício de R\$ 1.500,00, parcelado durante os três anos do ensino médio, o estudante deve estar matriculado na rede pública e possuir um ótimo histórico escolar. Ao garantir aprovação nas três séries do Ensino Médio, o estudante recebe o benefício. Em 2018 os valores investidos foram da ordem de R\$ 4.021.578,00, alcançando 7.182 estudantes da rede estadual e com 99 escolas contempladas com esse Programa (SEDUC/PI, 2020).

O terceiro Programa selecionado com maior destaque no Quadro 4 é o **Gestão Nota 10** do Instituto Ayrton Senna (IAS). Tem por objetivo fortalecer a Secretaria de Educação e as unidades escolares para o trabalho com foco no sucesso do aluno, com ênfase na gestão das quatro esferas do processo educacional, ou seja, aprendizagem, ensino, rotina escolar e política educacional, além da adoção sistemática de práticas gerenciais e efetivos processos administrativos.

O Gestão Nota 10 foi implementado através da Sistemática de Acompanhamento do desempenho dos estudantes, das escolas e toda a rede estadual piauiense para a etapa do ensino fundamental, desenvolve um conjunto de instrumentos e estratégias que se inicia na sala de aula, sob a responsabilidade do professor. Essas informações relativas ao dia-a-dia das turmas quanto ao cumprimento dos indicadores e metas do Programa. Todas as informações sobre o desempenho das turmas são inseridas mensalmente no Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (SIASI), o que lhes permite identificar e avaliar pelo

acompanhamento sistemático da evolução do Plano de Metas de cada unidade escolar e da SEDUC/PI.

O Gestão Nota 10 promove ainda a capacitação de professores alinhando o currículo escolar e a gestão ao desenvolvimento de ações voltadas para a redução das taxas de reprovação escola, repetência, melhoria dos resultados de aprendizagem, qualidade da educação e elevação dos indicadores educacionais (SEDUC/PI, 2020). Essa parceria com IAS iniciou-se em 2008, sendo implantada em 453 escolas da rede estadual, presente em 143 municípios piauienses, atendendo 94 mil estudantes do ensino fundamental. Suas principais ações via Gestão Nota 10, foram os programas Acelera Piauí com ações para correção de fluxo escolar e o Se Liga com foco na distorção idade série e alfabetização (SEDUC/PI, 2018).

No tocante aos três programas selecionados ressalta-se características que se constituem uma concepção de educação, de gestão e de currículo baseado nos princípios de uma lógica empresarial, visando o mero atingimento de metas propostas e desconsiderando as desigualdades educacionais, a realidade regional e local, vinculando o recebimento de recursos a premiação, influenciando a organização do trabalho pedagógico escolar.

Considerações finais

Os resultados analíticos desse estudo apontaram que na dimensão da gestão, o processo de privatização da educação básica no Piauí é crescente com a implantação de projetos e Programas voltados para a formação de gestores escolares, as alterações no processo de provimento ao cargo de diretor e coordenador pedagógico, no planejamento das ações baseadas em desempenho, no aumento do controle dos resultados educacionais e forte incidência dos institutos, ONGs, OSCIP e agências na dimensão da gestão.

Evidenciou-se ainda o deslocamento da política de uma gestão democrática em decorrência, principalmente, de uma forte interferência dos atores privados com a adoção da vertente gerencialista implementada na rede estadual, com destaque ao

processo de substituição do fomento das eleições diretas que ocorriam de 1999 a 2015, por um novo modelo implementado através de decreto que corresponde aos anseios desses atores privados.

Os atores privados historicamente alteram as políticas educacionais, o planejamento, as formas de regulação da educação pública na disputa pelo fundo público, com ampla atuação nos espaços decisórios, centrais e periféricos alterando a concepção, finalidade e a função social do sistema educacional brasileiro.

A educação da rede estadual do Piauí ainda carece de ampliação do atendimento escolar obrigatório, garantia de acesso e permanência, melhoria da infraestrutura escolar, do desenvolvimento de políticas e programas adequados as especificidades locais que revertam a processo de fechamento de escolas, que fomentem a gestão democrática, a participação e autonomia dos atores sociais e comunidade educacional, o fortalecimento dos mecanismos de controle social e promovam a redução das desigualdades educacionais.

Ademais, o modelo de gestão adotado no período analisado contrapôs-se ao enfrentamento dessa realidade na rede estadual piauiense, implicando em distanciar e esvaziar a construção de um projeto educativo, democrático, justo, igualitário, que assegure o direito à educação.

Referências

ADRIÃO, Theresa de F. A privatização da educação básica no Brasil: considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n.1, p. 8-28, jan./abr. 2018.

ADRIÃO, Theresa et al. As parcerias entre prefeituras paulistas e o setor privado na política educacional: expressão de simbiose? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 533-549, jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&

pid=S0101-3302012000200011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 out. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302012000200011>.

ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas et al. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 134, p. 113-131, mar. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000100113&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 out 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302016157605>.

ADRIÃO, T.; GARCIA, T. G. As reformas educacionais no Estado de São Paulo e a escola de tempo integral: relações entre poder público e setor privado na implantação de uma política educacional. In: **Transformações do estado e influências nas políticas educacionais no Brasil**. 2. ed. Campinas: Mercado das Letras. p. 167-191. 1 v, 2016.

ADRIÃO, T.; GARCIA, T. O. G.; BORGHI, R.; Bertagna, R.; Côrrea, B. C. a atuação de grupos empresariais em educação e sua inserção em redes públicas de ensino: reflexões iniciais. **Políticas e gestão da educação: desafios em tempos de mudanças**. 1ed.sao Paulo: Autores ASSOCIADOS, v. , p. 267-28, 2013.

ADRIÃO, T. **Dimensões da privatização da educação básica no Brasil a partir de 1990: um diálogo com a produção acadêmica**. Tese Livre Docência. 2015, 227p.

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (Orgs.). **O público e o privado na educação: interfaces entre Estado e Sociedade**. São Paulo: Xamã, 2005.

ADRIÃO, Theresa; A educação pública e sua relação com o setor privado: implicações para a democracia educacional. **Retratos da Escola**, v. 3, n. 4, p. 107-116, 2009.

CAETANO, M. R. **Ensino Médio no Brasil e a privatização do público**: o caso do Instituto Unibanco. Revista Universidade e Sociedade. Brasília, DF: ANDES-SN, agosto de 2015. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1392300137.pdf>>. Acesso em: 18/03/2021.

IBGE, **EXPLICA/PIB**, 2017. Disponível em <<https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>>. Acesso em 30 de out de 2020.

INEP - **Sinopse Estatística 2005 a 2018**. Disponível em <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso 23 de out de 2020.

OLIVEIRA; LUZ; ANJOS & SÁ. A participação do setor privado na gestão do sistema municipal de educação em Teresina-PI: o caso do programa gestão nota 10 do Instituto Ayrton Senna, **Jornal de Política Educacionais**. Nº 8, Julho–dezembro, p. 74–81, 2010.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R. Atuação em Rede e o Projeto Jovem de Futuro: a privatização do público. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 407-428, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v41n2/2175-6236-edreal-41-02-00407.pdf>. Acesso em: 08/12/2020.

PIAÚÍ. **Decreto nº 11.908** de 2005.

PIAÚÍ. **Decreto Nº 12.766 de 17/09/2007** e LC nº 71 de 2006.

PIAÚÍ. **Lei Complementar Nº 71/06** /nº 13.868/09.

PIAÚÍ. **Lei Complementar Nº 71/06**/Instrução Normativa nº 01 de 2011.

PIAÚÍ. **Lei Complementar Nº 71/06** / Decretos nº 15.390/13 e 5.409/13.

PIAUI. **Decreto Nº. 16.902** de 2016.

PIAUI. **Portaria GSE/ADM Nº 0009** de 2019.

SALES, Luís Carlos; SILVA, Magna Jovita. O financiamento da educação pública municipal de Teresina: o custo-aluno/ano. **Ensaio Avaliação Políticas Públicas Educacionais**. Rio de Janeiro, v. 17, 2009.

SANDRI, S., SILVA, M. R. da. O Programa Jovem de Futuro do Instituto Unibanco para o Ensino Médio: decorrências do Imbricamento entre Público e Privado. **Revista Contrapontos I**, vol. 19 I, n, 2 I Itajaí I JAN-DEZ 2019.

SANTANA, Jullyane F; MEDEIROS, Lucineide B; GONÇALVES, Marli C. Direito à Educação do Campo no Estado do Piauí no contexto do FUNDEB. **FINEDUCA**, vol,10, n 29, 2020.

SEDUC/PI. **Programa Jovem do Futuro e Poupança Jovem**. Disponível em: <https://educ.pi.gov.br/noticia/Liberada-parcela-do-Poupanca-Jovem-para-mais-de-7-mil-alunos/8194/>. Acesso em: 08/02/2021.

SEDUC/PI. **Relatório de Atividades Programa Jovem de Futuro**, 2018. Disponível em <<https://www.institutounibanco.org.br/livros/relatorio-de-atividades-jovem-de-futuro-piaui>>. Acesso em: 07/04/2021.

SEDUC/PI. **Relatório de Atividades Programa Jovem de Futuro**, 2019. Disponível em <[https:// www.https://www.instituto unibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-futuro](https://www.instituto-unibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-futuro)>. Acesso em: 27/03/2021.

SILVA, Samara de O. **Política educacional para o Ensino Médio na rede estadual do Piauí**: limites do atendimento e das condições de

oferta para a garantia do direito à educação no contexto do FUNDEB. 2019,248f. (Tese de Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, SP, 2019.

SOARES, Marina G; ALMEIDA, Lucine B.R.V; SOARES, Lucineide M. S. **Políticas Neoliberais de Privatização e Mercantilização da Educação Básica na Rede Estadual Pública de Ensino no Piauí.** FINEDUCA, 2017 (Anais de Evento).

A EXPERIÊNCIA DO RIO GRANDE DO NORTE da “descentralização” à lógica gerencial privatizante

Antônio Lisboa Leitão de Souza
Universidade Federal Campina Grande - UFCG

Introdução

O objetivo deste capítulo é contextualizar o processo de privatização da Educação Básica no Rio Grande do Norte (RN), demonstrando algumas estratégias a partir das quais os governos de turno têm conduzido uma política educacional tendencialmente propensa e potencializadora da atuação do setor privado na educação escolar pública estadual, em detrimento, *grosso modo*, do que poderia ser uma atuação forte, referencial e, por conseguinte, fortalecedora da esfera pública. No período delimitado para análise, observamos um movimento dialético, por parte dos governantes potiguaras que se sucederam, na busca por uma adequação da máquina pública às novas orientações gerenciais, sobretudo aquelas induzidas pelo processo de reforma do Estado brasileiro desde a década de 1990.

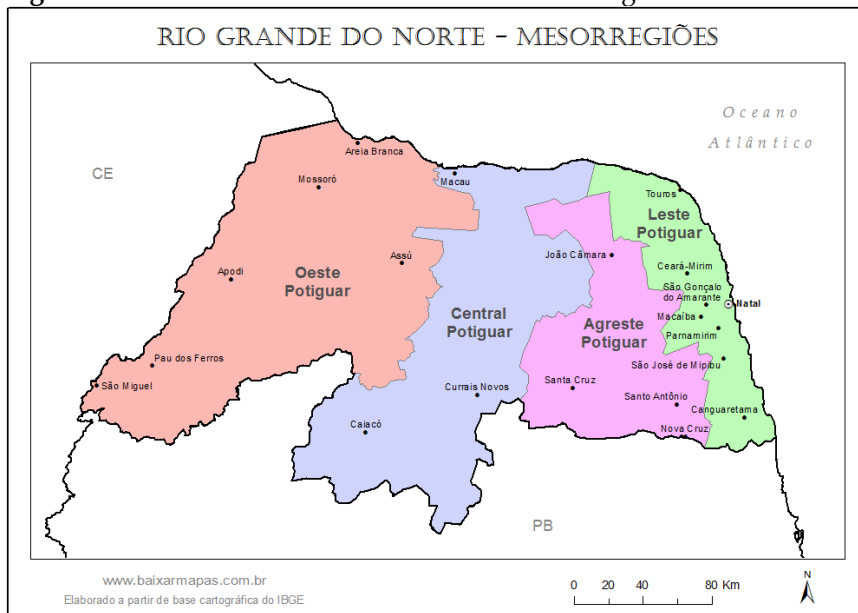
Neste sentido, as reformas implementadas nas estruturas educacionais públicas do RN abrangem desde a gestão da rede – fortemente identificadas pelos processos de descentralização administrativa da segunda metade dos anos 1990 – até os processos didático-pedagógicos de formação continuada dos docentes, passando pelo estabelecimento de parcerias com organizações da iniciativa privada – característica mais evidente desde meados da década de 2000 até os dias atuais – as quais são vistas aqui como estratégia fundamental adotada para se responder aos apelos oficiais e mercadológicos por uma suposta maior eficiência da máquina pública, ou mesmo para assegurar a racionalidade gerencial nas diferentes esferas e dimensões governamentais.

Breve caracterização

O Rio Grande do Norte é o estado mais localizado ao Nordeste brasileiro, limitando-se ao Sul com a Paraíba, ao Oeste com Ceará e ao Leste e ao Norte com o oceano Atlântico, portanto, literalmente na curva do mapa, posição geográfica que lhe imprime características econômicas, ambientais e culturais muito peculiares. Com uma população estimada em 3.507.000 habitantes (IBGE/2019), ocupa o 16º lugar no *ranking* dos estados federados, apresentando uma distribuição demográfica de aproximadamente 60 habitantes/km², densidade populacional relativamente baixa.

O estado está administrativamente organizado em 167 municípios, distribuídos em 4 mesorregiões: oeste, central, agreste e leste, cada uma delas com suas respectivas microrregiões e características socioeconômicas e político-culturais. O oeste potiguar, por exemplo, é a mais extensa geograficamente, contando com 7 microrregiões, enquanto o centro potiguar tem 5 microrregiões e as demais (agreste e leste) têm apenas 4, respectivamente.

Figura 1 – Estado do Rio Grande do Norte e microregiões



Quando distribuída por faixa etária, a população potiguar se mostra bastante jovem, haja vista que aproximadamente metade dela encontra-se com idade de até 29 anos, ou seja, 33% está na faixa etária [escolarizável] de 0 a 19 anos, e outros 17% literalmente jovens, na faixa de 20 a 29 anos, conforme mostram os dados do IBGE (PNADC/2019). Considerando-se que a população é predominantemente urbana (77%), com apenas 23% habitando áreas rurais, o RN ainda apresenta desafios importantes quanto aos índices de escolarização e de analfabetismo, haja vista que, enquanto na faixa de 15 a 17 anos o índice de escolarização é de 93,3%, este percentual cai para apenas 38,5% na população de 18 a 24 anos. Por conseguinte, as taxas de analfabetismo são consideravelmente altas, muito semelhantes às da região Nordeste e acima da média nacional: 13,4% da população de 15 anos ou mais [frente a 13,9% no NE e 6,6% no país]; e quando considerada a faixa etária de 25 anos ou mais, este percentual sobe para 16,2% no RN [frente aos 17,2% no NE e 7,9% no país]. Conjugadas aos fatores socioeconômicos que se assemelham aos

da região, tais características exigem forte atenção dos governantes no planejamento das políticas sociais, especialmente para a área educacional.

Ainda quanto aos dados educacionais, as matrículas na Educação Básica do RN somam um total de 820.485, das quais 147.244 na Educação Infantil, 459.400 no Ensino fundamental, 125.082 no ensino Médio, 42.215 no Ensino Técnico, 152 em Educação Profissional, 66.648 em EJA e outras 20.006 em Educ. Especial, conforme Sinopse Estatística do Inep (2019). Esta mesma fonte atesta que no RN as matrículas estão distribuídas numa rede composta por 3.485 estabelecimentos escolares, os quais são organizados pelas etapas e modalidades de oferta da seguinte forma: 2.081 de Educação Infantil; 2.612 de Ensino Fundamental; 455 de Ensino. Médio; 138 de Ens. Técnico; 622 de EJA e 2.486 com oferta de Educação Especial.

Em relação aos profissionais que atuam na Educação Básica, o RN conta com 34.293 docentes, dos quais 21.749 atuam no Ensino Fundamental e 7.152 no Ensino Médio. A capital do estado (Natal) apresenta significativa concentração desses profissionais, onde atuam 22,5% do total de docentes (7.765), índice que se eleva na região metropolitana, expressando outras características sociais, tais como concentração populacional, oportunidades de trabalho e renda, diferencial no IDH-M [no estado, o IDH-M é 0,684, índice considerado médio; em Natal é 0,763 e em Parnamirim 0,766, ambos considerados altos]

Tendo em vista sua dimensão territorial e as diferenças político-econômicas e culturais entre as mesorregiões potiguares, pode-se considerar que as características educacionais como supra apresentadas apontam para um significativo grau de complexidade no que se refere à estrutura e à organização da rede escolar, suas demandas pedagógicas e sociais. Nesse sentido, uma análise sobre questões relativas à gestão do sistema público não poderia prescindir, obviamente, da compreensão crítica dessas características, por um lado, nem tampouco se limitar, por outro lado, aos apelos discursivos oficiais que tentam convencer a

população de que os desafios educacionais seriam de natureza meramente gerencial, decorrentes de uma suposta ineficiência da esfera pública no atendimento das demandas sociais. É na contramão desta ideia que procuramos organizar nossa análise.

O movimento de reformas: da descentralização às parcerias público-privadas

Foi no embalo do movimento político-ideológico de reformas do aparelho estatal que caracterizou a década de 1990 no Brasil que o Rio Grande do Norte, através de sua Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Desportos (SECD-RN), por exemplo, priorizou a vereda administrativa e definiu algumas alternativas de descentralização para seu sistema de ensino, seguindo, certamente, os mesmos pressupostos argumentativos que sustentam o paradigma da Nova Gestão Pública.

As primeiras iniciativas de reforma educacional no estado do RN, que expressam afinada sintonia com o então vigente processo de reforma do Estado brasileiro, remonta à primeira metade da década de 1990, particularmente com a elaboração e implementação do Plano Estadual de Educação Básica, concebido para o decênio 1994-2003, cujo conteúdo expressava as exigências de reformas do respectivo sistema de ensino, tendo como eixo básico a descentralização. Desde então, o estado tem mantido a mesma sintonia político-ideológica e administrativa, independente dos governos de turno e de suas respectivas bandeiras partidárias, o que pode se verificar pela adoção de estratégias de modernização da gestão, sempre acompanhadas do discurso de se garantir autonomia administrativa, financeira e pedagógica à(s) escola(s), além do incentivo à criação de conselhos escolares, com participação dos diferentes segmentos envolvidos, e a eleição para diretores e Conselhos de escola. Exemplos das iniciativas governamentais nesse período foram os Decretos nº 12.508 e 12.509, ambos de dezembro de 1994, mas publicados no Diário Oficial do Estado logo no início do ano seguinte, em 13/02/95.

Ocorre, todavia, que esse processo de reformas se deu não como determinação política em vista da democratização das estruturas, conteúdos e métodos do respectivo sistema de ensino, mas com o intuito predominante de impor à máquina administrativa maior impulso gerencial e otimização dos recursos. Considerando-se as características centrais de natureza predominantemente administrativa, pode-se afirmar que tais reformas constituem uma primeira etapa das investidas gerencialistas no âmbito da educação pública estadual, antecedendo, pois, a etapa mais recente em que ganha lugar a estratégia das parcerias com véis privatizante.

Ainda que a dimensão da privatização por meio das parcerias não tenha sido o foco principal dos autores, uma análise feita à época sobre o referido processo atesta que a proposta da Secretaria Estadual de Educação e Cultura do estado (SEC-RN) consistia em

[...] fomentar uma **parceria** entre SEC, Centros e unidades escolares para implementação de uma política educacional específica para o estado do Rio Grande do Norte. O grau e os limites da autonomia podem, então, ser entendidos da seguinte forma: o que é próprio da escola, se constitui a base de sua autonomia; o que é próprio dos objetivos gerais da SEC, no estado, é **responsabilidade** do governo e estará, portanto, sujeito aos Órgãos Centrais da Pasta. (CABRAL NETO & ALMEIDA, 2000, p. 42, grifos nossos)¹

¹ Importa ressaltar aqui que da análise dos autores já se podia denotar o que, num momento subsequente da política educacional, passou-se a expressar com os termos ‘parceria’ e ‘responsabilização’ pelas ações e resultados alcançados. Se naquela década de 1990 a ideia predominante na gestão era para com a descentralização de atividades e responsabilidades executivas, nas décadas seguintes ganhou centralidade a busca pelo estabelecimento de **parcerias** com organizações da iniciativa privada para “gerenciar”, com suposta maior eficiência e eficácia, a continuidade do processo anteriormente iniciado, haja vista a necessidade governamental de se alcançar, a qualquer custo, os resultados dessa política, como forma de legitimá-la. É o que se viu, por exemplo, no processo de regulamentação das parcerias com os governos federal e estaduais: inicia-se com a aprovação da **Lei Federal nº 8.987, de 13 de fevereiro de 1995** (Lei das concessões), cuja data de aprovação indica ter sido uma das primeiras medidas do governo então recém-empossado do presidente FHC(PSDB); segue-se com a promulgação da **Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998** [Lei das O.S] e da **Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999** [Lei

Ao cabo e a rigor, considerando-se as condições e características com as quais essas reformas foram marcadas, podemos afirmar que a dimensão político-democrática jamais se constituiu como elemento efetivamente estruturante dessas reformas, no sentido de se buscar fortalecer democraticamente as estruturas institucionais, com seus respectivos espaços e instâncias decisórias e participativas. Ao contrário, quando muito, essa dimensão foi utilizada apenas como estratégia discursiva de convencimento ideológico em vista da sua aceitação social.

Uma vez que não implicou mudanças democratizantes, de natureza político-participativa, tampouco ter contribuído com o empoderamento pedagógico da(s) comunidade(s) escolar(es) acerca dos elementos constitutivos e estruturantes da gestão educacional e do trabalho escolar – didáticos, pedagógicos, metodológicos, administrativos, financeiros – a estratégia política de descentralização administrativa como implementada pela SECD-RN, deixou, então, como “legado” apenas as medidas tecnocráticas e de controle gerencial dos processos educacionais, adequando a estrutura educacional pública do RN à racionalidade econômico-financeira imposta pelas políticas governamentais que se consolidaram no país desde a década de 1990.

das OSCIP] – esta já no segundo governo FHC. Depois destacam-se, dentre outras, as **Leis nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004** [institui normas para contratações via parceria público-privado] e **nº 12.101, de 27 de novembro de 2009** [da Filantropia], ambas no 1º e 2º governos Lula, respectivamente); e a **Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014**, que estabelece o MROSC, durante o 1º governo Dilma, em escala federal. Em vários estados o processo foi semelhante e na mesma esteira, como foi o caso da **Paraíba**, que aprovou a **Lei Estadual nº 9.454, de outubro de 2011**. No **Rio Grande do Norte**, essa regulamentação se deu com a **Lei Complementar nº 307, de 11 de outubro de 2005**. Porém, na ótica do atual governo estadual (2019-2022-PT), essa legislação é ineficiente e precisa ser atualizada para atrair ainda mais capital privado para o Estado, segundo reportagem do *Jornal Tribuna do Norte* [<http://www.tribunadonorte.com.br/noticia/governo-estuda-mudana-a-de-regras-de-ppps-para-atrair-investimentos-para-o-rn/462188>], publicada em 17.10.2019, na qual se confirma como determinação governamental encaminhar à Assembleia Legislativa projeto de modernização do Marco regulatório das PPP no âmbito estadual.

Dessa forma, tornava-se cada vez mais evidente que as reformas administrativas, como implementadas no RN pela SECD, tinham caráter vertical e centralizador, na medida em que prescindiam, por um lado, de argumentos e explicações convincentes para o interior do próprio sistema de ensino [haja vista a falta de transparência e tutelamento sobre os Conselhos da época], e, por outro, de medidas claras e efetivas que assegurassem as condições objetivas [humanas, pedagógicas, culturais, financeiras] pressupostas no funcionamento de toda a estrutura educacional pública escolar.

Em decorrência de uma política deliberada de fragilização das estruturas e capacidades instaladas na própria máquina da administração pública, com um crescente processo de 'terceirização' de setores importantes da gestão educacional, observou-se também, paradoxalmente, uma crescente adesão, por parte dos respectivos gestores públicos (secretarias de estado e municipais), às propostas (Programas/Projetos/Ações) alternativas, concebidas e oferecidas por organizações da iniciativa privada (OSs), apresentadas ao público como mais eficientes, eficazes, modernas e versáteis, pois supostamente adequadas às diferentes situações e necessidades educacionais, seja de natureza político-pedagógica (curricular, de estímulo à aprendizagem, de avaliação de processos, de formação de professores etc.) ou administrativa (controle de pessoal, gestão de objetivos, metas e resultados, gestão financeira, controle de resultados, dentre outros).

Como dimensão e estratégia complementar da mesma racionalidade econômico-financeira, inerente, portanto, ao referido processo de reformas administrativas então em andamento, o recurso/apelo às OSs tornou-se 'elemento comum' nas políticas públicas. Desse modo, tinha início a segunda fase das reformas no âmbito educacional público do RN, haja vista as particularidades e estratégias adotadas pelo governo de turno.

A adesão aos Programas e Projetos oferecidos pelas OSs representava, ao mesmo tempo, a confirmação, por parte dos agentes públicos, de que a estrutura administrativa pública estatal

não tinha competência, *know how*, *expertise* nem compreensão acerca das reais necessidades e demandas emanadas pelo próprio sistema público; e também, corroborava o discurso ideológico segundo o qual tais competências e *expertises* precisavam ser buscadas no setor privado, alegadamente a única alternativa e referência fundamental de gestão eficiente, na qual a esfera pública estatal como um todo teria que se espelhar e com base na qual fundamentar, elaborar e implementar suas respectivas políticas públicas.

Importante ressaltar a sintonia política e correspondente processo de pactuação/comprometimento mútuo existente entre as esferas governamentais ao longo desse período, cujos interesses comuns giravam em torno de um projeto encampado pelas elites econômicas do país, arraigadas num amplo e diversificado leque partidário que se estende da direita aos setores hegemônicos da esquerda, passando pelos partidos de centro [ou do oportunista e pragmático grupo de pequenos e/ou oligárquicos partidos que são identificados desde a assembleia constituinte de 1986 como 'centrão'. Tomando-se como referência a década de 1990, isso pode ser observado no governo Collor/Itamar (1990/1994), ambos com passagens pelo PDS e MDB, respectivamente, e eleitos pelo inexpressivo Partido da Reconstrução Nacional (PRN) e pelo Partido Liberal (PL), tendo constituído uma base de apoio com os partidos de centro-direita. Após o *impeachment* de Collor (1992), Itamar aproximase do centro, volta ao PMDB e governa com apoio do PSDB, partido que o sucede, assumindo o governo por dois mandatos (1995-1998; 1999-2002) juntamente com o PFL (FHC e Marco Maciel), constituindo um período de mando das elites ideologicamente identificadas com os partidos de centro-direita, responsáveis maiores pela implementação da agenda neoliberal no país, destacadamente o Plano Diretor de Reforma do Estado (PRADE/1995).

Já nos governos seguintes, ainda que caracterizados como de centro-esquerda (Lula-Alencar-PT/PL, e Dilma-Temer-PT/PMDB), a agenda macroeconômica e a racionalidade gerencial tiveram continuidade, razão pela qual pode-se entender a atuação inexpressiva e por vezes protocolar dos poucos partidos que se

identificavam como de “oposição” [PSDB, PFL e PDT], haja vista apoiarem a agenda governamental de turno. O mesmo ocorreu nas esferas estaduais, tanto em relação às composições político-partidárias quanto às suas respectivas agendas econômicas e administrativas.

No RN, por exemplo, sua história republicana tem sido marcada por governos e partidos de direita, representando a hegemonia dos interesses macroeconômicos e ideológicos das elites e oligarquias locais. Após a redemocratização e abertura político-partidária promovida pela Constituição de 1988, sucederam-se, nos mandatos executivos, o PMDB (Geraldo Melo-1987/1991), o PFL (José Agripino Maia-1991-1994), o PL (Vivaldo Costa-1994-1995), novamente o PMDB (Garibaldi Alves Filho-1995-2002), assumindo dois mandatos consecutivos, cuja agenda política, por óbvio, era praticamente a reverberação das orientações advindas do governo federal (PSDB/PFL).

Já no período seguinte, assim como ocorreu no âmbito federal (PT/PMDB), no RN também houve um governo de centro-esquerda, liderado por Wilma de Faria (PSB) e baseado numa coligação composta por 9 partidos: PSB, PTB, PT, PL, PPS, PHS, PMN, PC do B e PT do B. Essa imensa coligação representou uma mudança importante na história dos governos que até então tinham se alternado no poder estadual, visto ter interrompido uma tradição das oligarquias familiares no governo estadual.

Não obstante, a agenda político-econômica e administrativa implementada pelo governo Wilma de Faria foi de continuidade, não tendo enfrentado resistências maiores, haja vista a concordância dos demais partidos e grupos políticos com a respectiva agenda, assim como ocorria no governo federal. A partir de 2011, os partidos de direita – com o DEM (Rosalba Ciarlini-2011-2014) – e centro-direita – com o PSD (Robinson Faria-2015-2019) – retornam ao governo estadual, cujas agendas priorizaram o aprofundamento das reformas administrativas, o enxugamento da máquina estatal com respectiva ampliação dos processos privatizantes e de restrição de direitos sociais.

No Rio Grande do Norte, esse processo pode ser identificado pelo menos a partir de 2006, quando o governo do estado, por meio da SEECD-RN, estabeleceu pelo menos oito parcerias com diferentes Agências e Organizações da iniciativa privada. De forma resumida, o Quadro 1, a seguir, procura mostrar os respectivos Programas, as organizações parceiras, as áreas de implementação e o ano de celebração dos respectivos contratos.

Quadro 1 – Programas e Parcerias da SEECD-RN com O.S., período de 2006 a 2017

PROGRAMA	INSTITUIÇÃO O PARCEIRA	ÁREA de IMPLANTAÇÃO	PÚBLICO-ALVO	ETAPAS de ESCOLARIDADE	INÍCIO da VIGÊNCIA
Programa Escola Aberta	Unesco	Currículo, Oferta	Estudantes e Família	Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio	2006
Rede Potiguar de Televisão Educativa e Cultural - RPTV	Centro de Documentação e Comunicação Popular; Fundação Itaú Social	Currículo	Estudantes	Ensino Fundamental*(?) Ensino Médio	2010
Projeto Conquista	Fundação Roberto Marinho	Currículo, Gestão	Estudantes	Ensino Médio	2012
Programa Jovens Embaixadores	FedEx; MSD Inventing for Life; Microsoft; Bradesco; IBM; Boeing Brasil	Currículo	Estudantes	Ensino Médio*(?)	2013
Programa Gestão para a Aprendizagem	Fundação Lemann	Gestão	Gestores, Professores	Ensino Fundamental	2017

Fortalecimento das Escolas de Ensino Médio do RN - PROMÉDIO.	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação; Instituto Sonho Grande; Instituto Natura	Gestão	Gestores, Professores	Ensino Médio	2017
Projeto Inova Escola	Fundação Telefônica Vivo	Gestão, Currículo	Professores	Ensino Fundamental*(?) Ensino Médio*(?)	2017
Programa Jovem de Futuro	Instituto Unibanco	Gestão	Gestores	Ensino Médio	2017

* Etapa sem informação precisa no site da SEECD-RN, indicada aqui por inferência
Fonte: Dados organizados pelo autor a partir da pesquisa “Mapeamento...”, realizada pelo GREPPE (2005-2015), conforme indicação em Nota anterior.

Sem a pretensão de uma análise detalhada sobre cada um desses Programas – isso ultrapassaria os limites e objetivos deste trabalho – no sentido de explicitar em que condições foram celebrados os contratos de parceria, os objetivos e metas, contrapartidas, recursos materiais envolvidos, dentre outros aspectos, procuramos elencá-los para demonstrar que, para além das iniciativas de descentralização que marcaram a gestão da SEECD-RN na década anterior, os governos seguintes assimilaram a racionalidade vigente e buscaram estabelecer, nas diferentes áreas pedagógicas implicadas na gestão educacional [oferta, currículo e gestão escolar, por exemplo, diferentes parcerias com o setor privado, destacando seus Programas como estruturantes, senão como parte principal das iniciativas governamentais para a área educacional pública do estado do RN. Se, por um lado, isso indica a clara opção político-ideológica assumida pelos gestores públicos (governos e secretários de estado) em relação ao papel que a iniciativa privada deveria ter na gestão pública, por outro lado também podemos entender que tais medidas expressam o esvaziamento político-pedagógico da capacidade instalada no próprio poder executivo.

Dito de outra forma, se ainda existia, no quadro de pessoal efetivo lotado no âmbito da SEECD-RN, equipes técnico-pedagógicas com ‘competências’ e conhecimentos específicos para conceber, implementar, monitorar e avaliar programas e ações equivalentes, capazes de responder aos desafios apresentados pelo sistema educacional público, essa capacidade instalada foi ignorada e secundarizada em seu potencial, pois a “onda modernizante” pressupunha o imperativo do privado [suas ‘competências e habilidades’] sobre o público na gestão educacional como um todo. E essa operação político-administrativa tem, por decorrência, um alto custo em ao menos duas dimensões: do ponto de vista institucional, é comum que o passar do tempo leve a diferentes processos de afastamento profissional [por problemas de saúde física, de natureza psicológica ou familiar], senão o afastamento definitivo derivado das aposentadorias por parte dos servidores públicos [quadro docente e técnico-administrativo], cujos saberes construídos e acumulados ao longo de sua atividade laboral geralmente são socializados e adquirem caráter de continuidade a partir da renovação do próprio quadro de pessoal, a qual, desde a Constituição Federal de 1988, deve ser exclusivamente por meio de concurso público. Donde, portanto, não só o risco, mas a possibilidade iminente de descontinuidade ou destruição das capacidades e potenciais pedagógicos instaladas na esfera pública ao longo de décadas, o que implicaria (ou implicará) o esvaziamento da própria administração pública – no caso, dos sistemas escolares – em termos de capacidade de atendimento das demandas populares, da coletividade, o que abriria [ou abrirá] ainda mais espaço, na disputa de hegemonia, para se justificar a contratação dos serviços privados para atendimento das demandas e necessidades públicas.

Por outro lado, do ponto de vista social os prejuízos são igualmente iminentes, haja vista que, sob a ótica privatista da nova gestão pública, o Estado deve assegurar que a lógica de mercado esteja presente nas diferentes dimensões da gestão pública,

inclusive nas relações contratuais de trabalho, nas quais a insegurança, a instabilidade e as pressões sofridas por parte dos contratados – típico das relações assalariadas do mercado capitalista – são características inerentes. Assim, a crescente participação das OS na esfera pública também tem sido acompanhada dos processos de terceirização, de prestação temporária de serviços e outras formas precárias de contratação, inobservando-se o concurso público como forma de ingresso e forjando-se, além da instabilidade, desigualdades de condições de trabalho e de atendimento das demandas sociais por parte da esfera pública estatal. Mesmo que este não seja o objetivo central das parcerias, elas acabam contribuindo para sua concretização, de tal modo que ações antes tratadas/justificadas como emergenciais para atendimento de excepcionalidades enfrentadas pelo Estado, parece adquirir caráter permanente, regular, ordinário no serviço público, em termos de contratação de pessoal.

É para percebermos o movimento que os governos do RN fizeram nessa direção, portanto, que destacamos aqui alguns dos Programas implementados sob a forma de parceria com OSs na área educacional, conforme Quadro 1.

A seleção dos três programas

a) O primeiro Programa indicado no Quadro 1 – o Escola Aberta (2006) – não tem, a rigor, o mesmo perfil dos demais, tendo em vista que se baseia numa iniciativa do governo federal, por meio da qual firmou termos de cooperação técnica com a Unesco com fins a induzir estados e municípios a desenvolverem projetos e ações locais, buscando parcerias com organizações da sociedade civil. As ações eram financiadas com recursos do FNDE, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola, e deveriam proporcionar de realização de atividades pedagógicas, no formato de oficinas, palestras e cursos oferecidos por membros da comunidade local. Com a justificativa de promoção de uma cultura de paz junto às crianças, adolescentes, jovens, adultos, pais e demais membros da

comunidade territorial, o Programa focava a troca de saberes (culturais, artísticos, desportivos), identificada como promoção de cidadania, e a preparação para o trabalho, donde o fomento para que escolas e comunidades buscasse apoio e parceria com OS, ONGs, Igrejas, Associações diversas para realizarem essas ações nas escolas, durante os finais de semana. Foi um dos primeiros Programas oficiais a abrir o canal das parcerias no âmbito escolar, tendo instigado uma presença mais efetiva de Organizações como a Fundação Roberto Marinho, com o Projeto Amigos da Escola (Rede Globo), e a *Faça Parte*, responsável pela criação, em 2003, do Selo Escola Solidária.

Essa mesma *Faça Parte* já atuava no Brasil desde 2001 com o Programa Voluntariado Educativo, procurando envolver diferentes setores do empresariado e da sociedade civil em ações na área educacional pública, num contexto em que se disputava ideologicamente a consciência coletiva da sociedade brasileira, disseminando-se o discurso de que o Estado não tinha condições de assumir os desafios educacionais do país, sendo necessária, portanto, a contribuição do setor privado. Foi nesta perspectiva que as parcerias e cooperações técnicas com Agências internacionais, como Unesco e Unicef, foram – e continuam a ser – valorizadas por governos e diferentes setores da sociedade civil.

b) Quanto ao Programa *Rede Potiguar de Televisão Educativa e Cultural* (RPTV), em parceria com a Fundação Itaú Social e o Prêmio Unicef, com patrocínio da Petrobrás, ele desperta atenção na presente pesquisa por algumas razões. Primeiro, sua realização ficou sob a responsabilidade não da Fundação Itaú Social, mas de uma terceira organização, identificada como *Centro de Documentação e Comunicação Popular* (CECOP), cujo registro de fundação data de 1992, com sede e foro no município de Caicó-RN. O objetivo do Programa era estruturar e colocar em funcionamento um Canal de TV para retransmitir, em sua programação, produções nacionais da TV Escola e séries feitas pela Fundação Itaú-Cultural, Canal Futura (FRM) e Ministério da Cultura, área na qual o CECOP

não tinha qualquer experiência de atuação, a julgar pelos poucos registros que conseguimos encontrar via internet.

Embora tenha sede na cidade de Caicó, o primeiro Canal da RPTV foi aberto na cidade de Currais Novos, ainda em 2010, tendo o CECOP à frente. Em Natal-RN, a programação passou a ser retransmitida em 2011, a partir da contratação da operadora *Cabo Telecom*², que montou o estúdio do Canal e toda estrutura para seu funcionamento nas dependências da própria SEECD-RN, conforme noticiado em jornal local³.

Este fato revela até que ponto chegaram os termos das “parcerias” realizadas nos estados, no sentido da facilitação da atuação privada no interior das estruturas estatais. Ainda que

² Cabo Telecom é uma empresa originalmente potiguar, atuante na área técnica de empacotamento de televisão, mas desde 2015 foi vendida ao grupo norte-americano ACOM, representado no Brasil pela empresa *Investimentos Alaof Brasil Mídia Holdings 1 S.A.* Já pertencente a novo grupo financeiro, a empresa teve a parceria renovada junto a SEECD-RN para dar continuidade a veiculação da programação da RPTV. Merece destaque o fato de que, até sua comercialização para a Acom, um de seus proprietários era o ex-presidente da CNI e dono da construtora Ecocil, ex-Senador da República por dois mandatos (entre 1995 e 2007) pelo PTB, o empresário Fernando Bezerra, em cujo mandato foi relator de projetos de lei importantes no contexto das privatizações, tais como a Lei Geral das Telecomunicações (Lei nº 9.472/97) e Lei do Sistema de Financiamento Imobiliário (Lei nº 9.514/97), ‘coincidentemente’ ambas áreas de sua atuação empresarial. Foi líder no Senado do governo FHC (1999-2001) e do governo Lula (2003-2007). Ressaltamos aqui as relações políticas que estavam na base dos processos de parceria, no âmbito do RN, como sendo as mesmas que se repetiam na esfera federal e demais unidades federadas, quer dizer, havia um claro compromisso das elites políticas [nacionais e locais] para com o processo privatizante do Estado brasileiro, não só com a voracidade e abrangência expressas no governo FHC (PSDB+PFL), mas também nos formatos tecidos durante os governos que se sucederam (PT+PMDB) e coligações congêneres nos estados. No caso do RN, a já citada ampla coligação de 9 partidos, liderada pelo PSB.

³ Referimo-nos a reportagem do *Jornal Tribuna do Norte*, de 29.01.2011. Trata-se de projeto que incluía, entre seus objetivos, oferecer cursos de capacitação para jovens estudantes de 3 municípios do estado, nas áreas de edição de vídeos, reportagem, câmera, animação e textos jornalísticos. A matéria está disponível em <http://www.tribunadonorte.com.br/noticia/rede-educativa-lanca-canal-em-natal/171340>. Acesso em 14.07.2020.

tenha objetivos de realização de projetos pedagógicos e capacitação técnica na área audiovisual, voltados para jovens estudantes, importa destacar aqui, além do mais, que a RPTV se estruturou, fundamentalmente, com base na retransmissão de programação produzida pelas Fundações Roberto Marinho e Itaú Cultural, as quais, por sua vez, alimentam a perspectiva privatizante, desempenhando papel estratégico no convencimento ideológico da população acerca das reformas estruturais do Estado brasileiro.

Ainda no que diz respeito ao CECOP – Organização Social responsável pela realização da RPTV –, importa destacar que, embora se apresente como uma ONG do Terceiro Setor que atua nas áreas de documentação, educação, cultura e comunicação, com projetos realizados em diferentes microrregiões e municípios do RN, tendo recebido apoio financeiro de diferentes organizações, ela não dispõe de um sítio referencial no qual se possa conhecer suas iniciativas. Após vasta pesquisa em plataformas de busca via internet, não conseguimos encontrar nenhuma página/site próprio ou outra rede social com maiores informações sobre esta OS, a partir das quais seja possível identificar, além do acervo documental supostamente existente, os projetos realizados [e/ou em andamento] com seus respectivos detalhamentos, como: acervo documental disponível sobre sua área específica de atuação (educação, cultura e comunicação popular), metodologias utilizadas, objetivos alcançados, referenciais teóricos, as equipes e profissionais envolvidos, beneficiários, público-alvo de suas ações, financiadores, volume de recursos recebidos, relatórios de atividades com respectivas prestações de contas, formas de acesso e/ou divulgação de suas produções, dentre outros.⁴

⁴ Exceto uma página no Facebook [<https://www.facebook.com/CECOP-441857949253863>], criada em 14.12.2013, com divulgação de suas iniciativas [praticamente limitadas ao Museu Nísia Floresta], as poucas informações que conseguimos sobre esta OS foram todas de forma indireta, por meio do site de busca no google.com. Não se tem conhecimento, por exemplo, sobre sua estrutura organizacional, membros, estatuto e/ou regimento, conselho diretor, conselho fiscal, relatórios dos projetos realizados etc. Mesmo sem nenhuma informação

No ano de 2012, a SEECD/RN e a Fundação Roberto Marinho (FRM) celebraram contrato de parceria para fins de realização do PROJETO CONQUISTA, que tem por objetivo, dentre outros, corrigir o fluxo escolar e dirimir os problemas de repetência das escolas de Ensino Médio da rede Estadual de Educação. Todavia, a parceria com a FRM no RN não era mais novidade no ano de 2012, considerando-se que a mesma atua no estado pelo menos desde 1993, ano em que foi implantada a primeira experiência do Programa Telecurso, a partir de uma Telessala de aula em uma escola pública estadual, localizada no município de Serra do Mel.

Ainda nessa mesma década, outras parcerias foram estabelecidas pelo governo estadual (1º mandato de Garibaldi Alves/PMDB) com a FRM, garantindo a implantação de experiências educacionais concebidas, orientadas, monitoradas e avaliadas por meio do Programa *Canal Futura*, como foram os casos de duas escolas públicas estaduais nos municípios de Cruzeta (1997) e Pedra Grande (1998). Neste município, a FRM deu início a experiência pioneira do *Futura na Praça*, a qual justificou a implantação de exclusivo sistema de captação de sinal de TV, via satélite, instalado na principal praça da cidade, permanecendo funcionando desde 1998, veiculando, portanto, a respectiva programação do *Canal Futura* para todo o município.

sobre sua atuação na Cidade ou na região, entre 1992 (data do registro de seu CNPJ) e 2006, o CECOP recebeu o reconhecimento de “Utilidade Pública” em 2006, por meio da Lei estadual nº 8.926, de 29.12.2006, sancionada pela então governadora Wilma de Faria (PSB). Ao tentar identificar sua localização, encontramos pelo menos 4 endereços diferentes em Natal, além de 1 em Caicó, os quais o site de busca *google maps* aponta como referentes a imóveis residenciais, não havendo nesses locais nenhuma placa de identificação visível, o que torna impossível saber, portanto, onde funciona a sede desse suposto “Centro de Documentação”, ao menos para uma visita de conhecimento do acervo eventualmente existente. É de causar espanto tamanha falta de transparência de dados relativos a uma OS que se diz atuar em áreas de tanto interesse social (educação, cultura e comunicação popular), que tem contratos e recebe recursos de diferentes fontes públicas estatais e privadas.

c) Quanto as demais parcerias, exceto o Programa *Jovens Embaixadores*, celebrado em 2013 – com objetivo de promover 3 semanas de intercâmbio de estudantes do Ensino Médio nos Estados Unidos da América, financiado por grupos corporativos e Embaixada norte-americana – os outros Programas citados no Quadro 1 são todos voltados para a área da gestão escolar, cujos contratos foram celebrados durante o governo Robinson Faria (PSD) com OSs que têm atuado nas diferentes regiões geográficas do país, abrangendo praticamente todos os estados federados e com Projetos/Programas com características idênticas. Como se repetem em diferentes estados, tentam passar a compreensão de que são versáteis o suficiente para serem aplicados ou adequados às diferentes demandas pedagógicas, independente do estado ou região, como se o Brasil fosse e tivesse uma realidade escolar pública homogênea. Referimo-nos aos Programas *Gestão para a Aprendizagem* (no RN a parceria é com Fundação Lemann, mas existe o mesmo Programa em outros estados também com o Instituto Unibanco), *Jovem de Futuro* (com Instituto Unibanco) e *Inova Escola* (com Fundação Telefônica Vivo).

De modo geral, esses Programas são justificados e apresentados por suas respectivas OSs responsáveis tendo em vista a realidade educacional pública em que o estado [e os municípios] se encontra, destacadamente em duas dimensões: a qualidade do serviço realizado pelos sistemas e redes escolares, por um lado, e os resultados obtidos nos processos/programas de avaliação institucional e de aprendizagem, tais como Saeb, Prova Brasil, Enem, Pisa. Diante dos dados estatístico, essas OSs propõem, então, diferentes programas que abrangem as dimensões pedagógicas da aprendizagem (currículo) e da gestão escolar, estabelecendo metas que devem ser buscadas em determinado período de tempo. Com monitoramento técnico, a comunidade escolar é levada a buscar um padrão de desempenho pedagógico e de gestão que possibilite o alcance dos resultados esperados.

Essa lógica que permeia as estruturas dos sistemas públicos de ensino é igualmente justificada com argumentos como o encontrado no site da Fundação Telefônica Vivo, que diz:

Hoje, esses pontos de vista são muito mais divulgados, graças a avanços tecnológicos e redes sociais. Mais do que nunca, na nossa história, temos muito **mais informação** sendo compartilhada. Precisamos levar em conta que nossos horizontes foram expandidos, não só em número de pessoas, mas também no alcance de nossas aprendizagens, referências e opiniões. A era industrial já passou e, agora, **estamos na era digital**. Tudo mudou muito rápido e **a educação precisa mudar também**. Da forma como está, **a escola tem dificuldade de dar conta do recado e manter bons resultados**. [...]. Fica cada vez mais evidente a necessidade de formar um indivíduo de maneira holística, com as competências que lhe permitem responder a esse novo ambiente. Os professores devem ter **flexibilidade e capacidade de adaptação** para acompanhar esse movimento, uma vez que o currículo escolar atual passa a exigir **habilidades** como pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação, colaboração, criatividade e **inovação**. [...]. Outro aspecto que justifica tais mudanças [leia-se: a implementação dos seus Programas] é que o modelo de escola tradicional tem se tornado desinteressante, uma vez que fica muito distante da realidade do aluno. É preciso começar a **prepará-lo para o mercado de trabalho**, tão **competitivo** e cada vez mais **exigente**, porque não só o conhecimento técnico faz diferença, mas habilidades como atuar em equipe, ser proativo, criativo etc. têm grande peso no desenvolvimento profissional. Disponível em <http://fundacaotelefonica.org.br/inovaescola/>. Acesso em 14.07.2020. [grifos nossos]

A partir dos conteúdos e justificativas, como apresentado no exemplo acima, para implantação desses Programas, queremos destacar como são forjadas as metas a serem alcançadas pelas escolas, estabelecendo-se, sob a ótica do mundo corporativo, as novas 'competências e habilidades' que adolescentes e jovens precisam desenvolver para ingresso no mundo do trabalho do século XXI. A partir do momento em que governantes contratam os serviços de organizações da iniciativa privada e, junto com elas, o conteúdo político-pedagógico que elas próprias elaboram para o atendimento das demandas educacionais dos sistemas públicos de ensino, essa atitude representa, ao mesmo tempo, a formalização de um canal direto de tutela curricular do público pelo privado, por um lado, haja vista que questões centrais e estruturantes do

conteúdo definido como parâmetro de aprendizagem escolar são ou passam a ser definidas pelo setor privado, não pelo público, cujo quadro de pessoal, por outro lado, passa a ser tratado e considerado como incompetente para o desempenho das funções de concepção, planejamento, implementação, monitoramento e avaliação de ações, projetos e/ou programas voltados para a superação dos problemas ou desafios identificados no âmbito da própria esfera educacional em que atuam.

Uma breve leitura, por exemplo, das habilidades e competências estabelecidas por essas Fundações⁵ como base pedagógica e meta de seus respectivos Programas nos permite perceber a afinada relação com o respectivo conteúdo constitutivo da polêmica e vigente Base Nacional Curricular Comum-BNCC, aprovada em dezembro de 2018 e com previsão de ser implantada em todas as escolas do país até 2022.

De forma resumida, apresentamos aqui algumas das palavras-chave que fazem a confluência ou são a própria intersecção das demandas do mundo corporativo com os conteúdos da área educacional. São elas: inovação, aprendizado adaptativo, função executora, negociação, comunicação assertiva, responsabilidade, adaptação, produtividade, autodidatismo, iniciativa, liderança, determinação, empreendedorismo, influência social, dentre outras.

Sem entrarmos no mérito do conteúdo – ele fala por si só, e poderia até vir a ser, eventualmente, definido coletiva e democraticamente como referência de desenvolvimento de todo o trabalho escolar, supondo-se uma escola ou sistema de ensino

⁵ Referimo-nos à Fundação Telefônica Vivo: <http://fundacaotelefonica.org.br/innovatescola/>. Como em seu site estão informadas as demais OS, sobretudo ligadas ao mundo corporativo, que trabalham em conjunto e, portanto, endossam esse conteúdo no que diz respeito às iniciativas voltadas para educação escolar pública, acreditamos que este exemplo seja representativo da dimensão teleológica que tais OS têm com sua atuação direta ou indireta na área educacional pública, qual seja, imprimir a lógica e a racionalidade econômica do mercado capitalista nas novas gerações de trabalhadores, forjando, desde a base, as condições político-ideológicas para adaptação social às condições do desenvolvimento econômico capitalista no estágio atual (Indústria 4.0 ou 4ª revolução industrial).

estruturado e funcionando plenamente de forma autônoma e democrático-participativa – questionamos aqui o método ou a forma antidemocrática e privada, portanto, interessada, a partir da qual são estabelecidas definições curriculares dessa natureza. Tal questionamento é cabível por tratar-se, claramente, de um conteúdo definido de forma vertical e de fora para dentro, portanto, unilateralmente, sem o movimento dialético e dialógico que garante o contraditório, a disputa de conceitos, concepções, metodologias, dentre outros.

Além disso, essa forma vertical e unilateral de construção política educacional imprime à escola um papel meramente executor de Programas, Projetos ou Ações que são implementados no interior do sistema, como se fosse um laboratório perene de experimentos político-pedagógicos subordinados e ao gosto dos governos de turno. Esta é uma lógica genuinamente do mundo corporativo, empresarial, cujas equipes de gerenciamento estratégico, situadas nos degraus mais elevados da hierarquia empresarial, concebem e definem o que deve ser fielmente executado por seus ‘funcionários’, os quais devem focar seu trabalho no alcance dos objetivos e metas estabelecidos hierarquicamente, ou seja, dos resultados esperados.

Ora, se essa é uma lógica válida e vigente no mundo empresarial e competitivo do mercado, não cabe à esfera pública, mormente a área educacional, expressar ou elaborar juízos de valor, atestando ou não, sua eficiência e eficácia. São esferas de natureza, pressupostos, referenciais constitutivos e interesses muito distintos, até mesmo incompatíveis, donde ser esdrúxula a tentativa de se forjar espaços ou dimensões de intersecção onde se encontrariam, de forma convergente e como se fossem idênticos, os interesses públicos [da coletividade] e privados [do mercado].

Na área específica da educação pública, por exemplo, as diferentes dimensões que a constituem [currículo, avaliação, formação, gestão etc.] não são apenas essencialmente distintas, mas exigem e pressupõem intervenções específicas, por vezes opostas ao que se aplica no setor privado em termos de metodologias,

prioridades, abrangência, tempo de vigência, dentre outros, haja vista a natureza e complexidade social, cultural, política, geográfica, econômica, diria até filosófica e epistemológica em que se ergue a escola pública, de tal modo que é forçoso reconhecer uma incompatibilidade lógica, racional, estrutural e de interesses entre o público e o privado, ao menos nessa área específica. Todavia, consideramos ser este um dos pontos centrais e uma das sutilezas embutidas na lógica das parcerias, de modo geral, e nas parcerias com as diferentes OS com as quais os governos de turno e suas respectivas secretarias de educação têm trabalhado, em particular, no RN.

Referências

CABRAL NETO, A. & ALMEIDA, Maria D. Educação e Gestão Descentralizada: Conselho Diretor, Caixa Escolar, Projeto Político-Pedagógico. In: **Em Aberto**. Brasília, v.17, nº 72, pág. 35-46, fev/jun. 2000.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>

SOUZA, Antônio Lisboa L. Políticas governamentais para a Educação Básica na Paraíba: a privatização como estratégia de hegemonia. In: **Revista Política e Gestão Educacional** (online), v. 22, p. 1340-1354, 2018.

SERGIPE: onde a busca por eficiência nas políticas governamentais com base em parcerias público-privadas tem revelado sua ineficácia social

Antônio Lisboa Leitão de Souza
Universidade Federal Campina Grande - UFCG

Introdução

Neste capítulo, a situação geográfica e político-econômica do estado de Sergipe não se limita a uma simples e genérica caracterização introdutória. Mais do que isso, a consideramos dimensão importante para compreensão das inter-relações político-econômicas e ideológicas existentes entre as esferas administrativas e governamentais no país, particularmente no que se refere às justificativas oficiais acerca da implementação, pelos governos de turno, da política de parcerias com setores da iniciativa privada com vistas a suposto atendimento das demandas e/ou superação dos desafios que a educação escolar pública apresenta.

Assim, considerando os fins e objetivos da produção deste texto, conforme apresentados inicialmente, procuramos destacar elementos da realidade socioeconômica que estão diretamente imbricados na definição e implementação da política educacional, assim como na análise das justificativas e sobre como vem se desenvolvendo esta política, sua abrangência, suas implicações. Desse modo, pedimos a compreensão do(a) leitor(a) quando aos limites da apresentação sobre a educação escolar pública no estado de Sergipe, uma vez que, sem a pretensão de uma síntese historiográfica sobre sua organização, estrutura, abrangência etc., privilegiamos uma descrição crítica e contextualizada sobre as iniciativas governamentais quanto à implementação de diferentes Programas na área educacional em parceria com Organizações Sociais (OS), procurando destacar, ao final, os que se apresentam

com maior potencial de incidência político-ideológica na perspectiva privatizante da Educação Básica pública.

O estado de Sergipe: um panorama socioeconômico e educacional

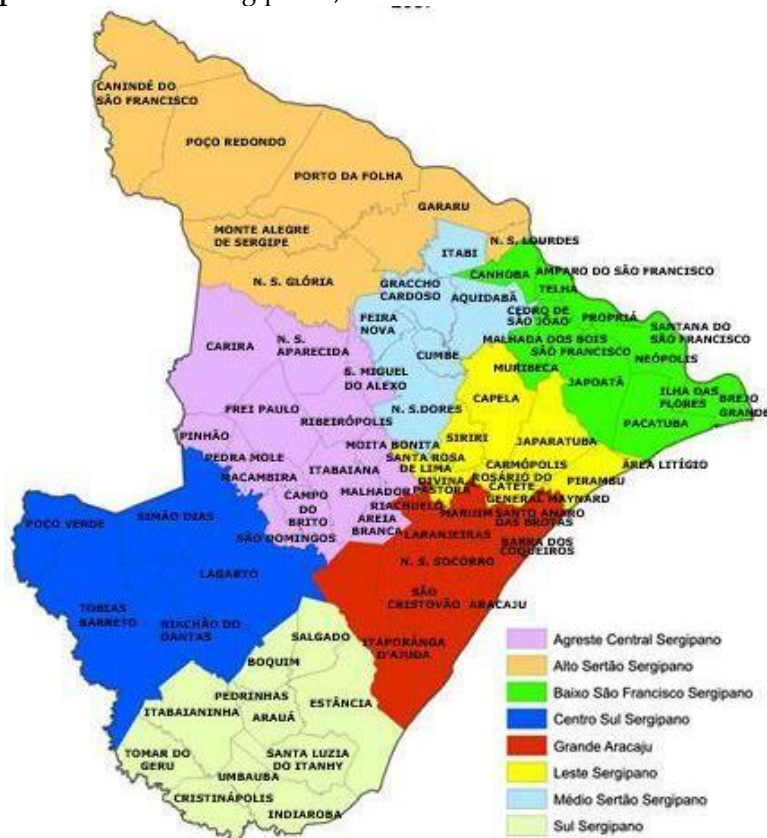
Mesmo sendo o menor estado da federação, Sergipe pode ser considerado uma expressão fidedigna das contradições sociais que caracterizam o país, não só pelo seu histórico de desenvolvimento, mas também no que diz respeito à ampliação e ao aprofundamento das desigualdades sociais identificadas após pelo menos duas décadas de implantação de políticas neoliberais. A movimentação na sua base econômica, em termos de retração dos respectivos indicadores, é semelhante ao que se observa na dimensão da vulnerabilidade social, cujos reflexos na área educacional são muito perceptíveis.

Localizado na região Nordeste do Brasil, Sergipe tem 21.918,5 km² de extensão territorial, o que equivale a 0,26% do território nacional e 1,4% da região, portanto, maior apenas que o Distrito Federal em extensão territorial. Ao Norte, o estado limita-se com Alagoas, cuja divisão natural é o rio São Francisco; ao Sul e a Oeste, com o estado da Bahia e a Leste com o oceano Atlântico.

Em sua organização geopolítica, Sergipe está subdividido em 75 municípios, agrupados em 3 mesorregiões e 13 microrregiões, conforme classificação do IBGE. Todavia, no ano de 2007 o Governo do Estado e a Universidade Federal de Sergipe (UFS) elaboraram uma nova territorialização baseada nas características geoambientais, econômicas, sociais e culturais dos municípios, cuja classificação resultou na identificação de 8 territórios: Alto Sertão Sergipano, Baixo São Francisco Sergipano, Médio Sertão Sergipano, Leste Sergipano, Agreste Central Sergipano, Sul Sergipano, Centro-Sul Sergipano e Grande Aracaju. Esta tem sido a referência utilizada desde então, tanto pelo governo estadual quanto por grupos de pesquisas, estudiosos e órgãos de planejamento público de Sergipe. E por ser uma referência importante e mais autêntica do próprio estado, inclusive de fácil acesso via internet, tem sido igualmente utilizada por diferentes estudos socioeconômicos,

ambientais e culturais, dentro e fora do meio acadêmico, geralmente de domínio público. Esses 8 territórios sergipanos, portanto, estão distribuídos conforme o mapa 1:

Mapa 1 – Territórios sergipanos, 2007



Fonte: NAEC/IFS.

Sua pequena dimensão geográfica é ampla o suficiente para abranger a diversidade ambiental que se estende do litoral ao sertão nordestino, passando pelo agreste, o que se expressa na diversidade econômica e cultural existente entre os diferentes territórios.

Quanto à sua população, a última estimativa do IBGE, realizada em 2019, situa o estado em 22ª posição no ranking nacional, com 2.298.696 habitantes, dos quais 36%

aproximadamente vivem no campo, contra 64% nas cidades. Todavia, no que se refere a densidade demográfica, Sergipe ocupa o 5º lugar da federação, tendo 94,35 habitantes/km². Mas não é somente neste aspecto que o estado figura entre os 5 ou 6 primeiros índices nacionais. Outros indicadores sociais são importantes enquanto expressão das contradições a que nos referimos acima, alguns situados nas últimas posições em comparação às demais unidades federadas.

Aracaju, capital do estado, concentra as melhores taxas e indicadores de desenvolvimento em Sergipe e, dessa forma, oferece as melhores oportunidades de emprego e de prestação de serviços. Em função desses aspectos, a capital tem atraído a população residente no interior do estado, que tem buscado alternativas de sobrevivência frente ao agravamento da pobreza. No ano de 2015, Aracaju concentrava 28,1% da população total do estado, tendo este número crescido para 28,6% em 2019, segundo estimativa do próprio IBGE; e tomando por base a Região Metropolitana [Território da Grande Aracaju, formado por 9 municípios], a concentração é de mais de 40% da população. Em termos de densidade demográfica, a capital sergipana tem 3.140,65 hab./km², sendo o 33º município mais populoso do país.

No entanto, as taxas e os indicadores da capital se limitam ao próprio município, não sendo identificados em nenhum outro do estado. Quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano-IDH, por exemplo, em 2010 Sergipe estava no 20º lugar no ranking do país, com índice de 0,665. Em relação ao índice anterior [0,518 – 2000], houve um crescimento importante de 28,4%, o que foi justificado em função do salto alcançado pelo estado em três áreas consideradas [dentre outras] pela Organização das Nações Unidas para composição do IDH: educação, longevidade e renda. A maioria dos municípios sergipanos (57,3%), no entanto, apresenta baixo IDH (variando de 0,500 a 0,599), enquanto somente Aracaju tem alto IDH, com 0,770.

Como sabemos, um dos outros indicadores sociais considerados no cálculo desse índice é a renda domiciliar *per capita*,

a qual, em Sergipe era de R\$ 782,00 em 2013, tendo passado para R\$ 980,00¹ em 2019, representando a 16ª posição no ranking nacional e a 1ª na região Nordeste, segundo a PNADC (IBGE, 2019), ficando à frente de estados como Pernambuco e Ceará, cujas economias são reconhecidamente mais pujantes. Se considerada a renda apenas da população ocupada em 2018, o rendimento real foi de R\$ 1.607,00, valor inferior à renda auferida entre 2014 e 2017, que chegou a R\$ 1.673,00, ou seja, uma redução de 4% no ganho real dos trabalhadores. Ainda neste quesito, vale ressaltar que 73,6% da população sergipana vivem em domicílios com renda *per capita* de até UM salário mínimo. Se distribuído por faixas, este percentual é ainda mais drástico, correspondendo a 22% com até ¼ do salário mínimo [isto é, até R\$ 250,00 aproximadamente]; 23,4% com ¼ a ½ s.m. (de R\$ 250,00 a 500,00) e outros 28,2% com ½ a 1 s.m. (R\$ 998,00) em 2019.

Ainda no que se refere à sua economia, o produto interno bruto (PIB) *per capita* sergipano é o maior da região Nordeste (R\$ 16.028,00), e o PIB a preço de mercado, em 2013, foi de R\$ 35.192.684,94, o que corresponde a 0,7% do PIB nacional. O setor de serviços é preponderante na economia e equivale a 68% do PIB, com grande peso para a administração pública. Na indústria, que representa 26% do PIB, a maior contribuição é a da indústria de construção, seguida da extrativa mineral (petróleo e gás – este setor já representou 30% da produção industrial) e da indústria de transformação. O setor agropecuário representa quase 6% do PIB, com destaque para o milho e a laranja, conforme mostram as análises de Camargos, Gois e Nóbrega (2019).

¹ Para fins de comparação ou de referência com o Salário Mínimo vigente no país, importa lembrar que em 2013 seu valor era de R\$ 678,00, enquanto em 2019 era de R\$ 998,00. Neste caso, embora tenha havido um aumento nominal na renda *per capita* em Sergipe, relativamente ao Salário Mínimo houve uma efetiva diminuição, o que significa maior empobrecimento na condição de vida, em geral, e/ou maior concentração de renda. Segundo dados do IPCA/2019, somente entre 2017 e 2018 houve uma variação negativa de -7,8% na massa salarial distribuída em Sergipe, enquanto entre 2016 e 2017 essa queda foi ainda maior, chegando a -14,8%.

Quanto aos índices de Ocupação (Trabalho) da população, os dados do IBGE (PNADC-2019) mostram uma proporção de 41,7% de ocupação da população com 16 anos ou mais, dos quais apenas 47,1% eram em atividades formais, o que indica um alto índice de informalidade nas relações sociais de trabalho. Considerando-se os setores público e privado, 25,8% encontram-se ocupados no setor privado com carteira assinada, enquanto 16,6% atuam sem carteira assinada. No setor público ocupam-se 14,8%; e outros 29,4% trabalham por conta própria. Esses dados representam um total de 86,6% da população, do que se pode inferir que haveria 13,4% da população que não aparecem nos índices de ocupação, por um lado ou, por outro, que este número se refere as faixas etárias excludentes no que se considera população “economicamente ativa”.

Quanto as áreas de atividade econômica que mais ocupam em Sergipe, destacam-se três, as quais representam sempre acima de 60% da ocupação na série histórica entre 2010 e 2018. São elas: a) agricultura, pecuária, pesca e aquicultura; b) comércio e serviços de reparação automotores; c) administração pública, defesa, seguridade social, saúde e educação, respectivamente. Quando a ocupação é distribuída por faixa etária, merece destaque a participação da população de 15 a 29 anos, cujos dados a PNADC/IBGE de 2019 (relativos a 2017) são os seguintes: 26,3% só estudam; 9,8% estudam e trabalham; 33,7% só trabalham, enquanto outros 30,2% nem estudam nem trabalham. Esses dados chamam a atenção em dois aspectos, pelo menos: o alto índice de adolescentes e jovens fora da escola ou sem acesso ao Ensino Médio (63,9%), e o elevado nível de desemprego nessa faixa populacional (30,2%).

Considerando-se a divisão populacional por faixas etárias, percebe-se uma população com idade média predominantemente bastante jovem, sendo aproximadamente 41,5% com até 24 anos de idade. Se somarmos a estes a faixa etária de 25 a 39 anos, o percentual sobe para 67% da população, o que, indiscutivelmente, confirma uma população jovem e deve impactar no planejamento das políticas públicas, destacadamente para a área educacional, exigindo um forte e abrangente atendimento da respectiva

demanda social no que se refere ao direito de acesso e permanência na educação escolar.

No caso em tela (Sergipe), há inequívoca e importante demanda social desde a Educação Infantil até Educação de Jovens e Adultos, certamente também na educação superior pública. A distribuição dessa população jovem de acordo com as respectivas faixas etárias correspondentes às etapas escolares resulta nos seguintes valores conforme Tabela 1 a seguir:

Tabela 1 – População sergipana conforme faixa etária e etapa escolar correspondente

Faixa Etária	População Σ	Percentual Pop. %	Etapa Escolar correspondente
0 a 4 anos	168.962	7,35	Ed. infantil (creche + pré-escola)
5 a 9 anos	179.069	7,79	Ed. Infantil + Ens. Fundamental
10 a 14 anos	208.171	9,05	Ensino Fundamental
15 a 19 anos	202.045	8,79	Ensino Médio
20 a 24 anos	200.765	8,73	EJA
25 a 29 anos	189.501	8,24	EJA

Fonte: PNADC/IBGE, 2019.

Com um exercício de aproximação percentual, pode-se dizer que 8% da população demanda por atendimento na Educação Infantil, 17% por Ensino Fundamental, além de 8% por Ensino Médio. Considerando as cinco faixas discriminadas na Tabela 1, 49,95% da população sergipana encontra-se em idade escolar, incluindo-se as demandas equivalentes à EJA, para a população de 20 a 29 anos.

Todavia, conforme os dados supramencionados em referência à ocupação populacional, são 63,9% dos jovens que não estudam (ou só trabalham ou nem estudam nem trabalham), os quais, por alguma razão, abandonaram a escola ou não tiveram oportunidade de acesso quando de sua idade escolar regular. Caso essa população volte a se interessar pela formação que lhes é de direito, isso representaria uma demanda substantiva sobre a capacidade de atendimento do sistema público de ensino e exigiria uma atenção

especial na implementação de programas e ações específicas para alfabetização de jovens e adultos, além de vontade política para assegurar o direito à educação escolar com a qualidade que essa significativa parcela da população sergipana merece e pode exigir.

Além dessas variáveis sociais, outros indicadores que merecem destaque são relativos à vulnerabilidade social em Sergipe, o que está diretamente ligado a condição de acesso e permanência no sistema educacional do estado. *Grosso modo*, uma das variáveis mais relevantes nos estudos de caracterização social de determinada população é a sua escolarização. Em Sergipe, esses indicadores tanto da população em idade economicamente ativa como da população em idade escolar demonstram a necessidade de maior esforço governamental para superação dessa realidade.

Segundo o Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2010), Sergipe tinha somente 30,55% da população de 18 a 20 anos de idade com o Ensino Médio completo, e 40,14% da população de 15 a 17 anos com o Ensino Fundamental completo. Estes percentuais, somados à taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais (18,48%), ajudam a análise dos altos índices de vulnerabilidade social, assim como o baixo IDH (0,665) na maioria dos 75 municípios sergipanos. Passados dez anos de atuação governamental e tomando-se por base os dados da PNADC (IBGE 2019), embora se perceba uma melhoria nos índices educacionais, ainda são altos os respectivos percentuais: o analfabetismo da faixa de 15 anos ou mais é de 13,5%, e na faixa de 25 anos ou mais é de 16,8%. Já o tempo médio de permanência na escola é de 8,5 anos [o mesmo da região Nordeste], contra 9,7 anos se comparado ao tempo médio de permanência na escola dessa faixa etária no país; quanto a taxa de escolarização, a pesquisa do IBGE mostra que 88,9% e 31,9% da população sergipana de 15 a 17 anos e 18 a 24 anos, respectivamente, estavam escolarizadas, ou seja, ainda há um déficit educacional significativo no estado. Na região Nordeste, esses dados são 88% e 32%, respectivamente; e no país, 89,2% (15 a 17anos) e 32,4% (18 a 24 anos), conforme a mesma fonte (PNADC/IBGE 2019).

Em relação ainda à educação, a continuidade do alto percentual de crianças de 0 a 5 anos de idade fora da escola compromete a alfabetização na idade correta e a continuidade dos estudos nos demais ciclos. A ausência de creches decorre da fragilidade institucional dos municípios sergipanos, sobretudo de recursos financeiros e humanos. Segundo o *Documento Base do Plano Estadual de Educação de Sergipe*, foi registrado um decréscimo no número de matrículas, em decorrência da redução de 7,5% no número de estabelecimentos de ensino nos municípios sergipanos, fruto da “ausência de unidades pertencentes ao Poder Público nas proximidades das residências das crianças ou até falta de credibilidade na oferta no ensino público” (Sergipe, 2015, p. 9). A este propósito, importa destacar o tamanho da rede de escolas no estado de Sergipe, conforme Tabela 2:

Tabela 2 – Distribuição das Escolas de Educação Básica de Sergipe, conforme Etapa de atendimento e Dependência Administrativa em 2019

Etapa		Dependência Administrativa				Total por Etapa
		Municipal	Estadual	Federal	Privada	
Educação Infantil	Creche					865*
	Pré-Escola	1.090			356	1.446**
Ensino Fundamental		1.758	282	1	378	2.419
Ensino Médio		---	173	7	113	293
Total por Dependência		1.758	455	8	491	---

Fonte: Censo Escolar/INEP, 2019. Dados organizados pelo autor. *informação imprecisa quanto a dependência administrativa das creches. **Dados de 2018.

De acordo com o último Censo da Educação Básica (INEP, 2019), a redução na taxa de matrículas na Educação Básica em Sergipe foi de 2,3% em 2019 comparativamente a 2015, o que, de certo modo, mostra uma tendência de queda neste índice, condizente com a diminuição da taxa de natalidade no estado no mesmo período.

Somando-se à escolarização da população, o acesso a bens e serviços públicos é outra variável fundamental para a inclusão social e elevação do respectivo IDH. Neste contexto, a concentração de infraestrutura urbana e de serviços na capital Aracaju tem contribuído para a continuidade de municípios com alta vulnerabilidade social no interior do estado e a evolução lenta da vulnerabilidade em outros. A concentração da infraestrutura urbana tem atraído a população para Aracaju e priorizado os investimentos em infraestrutura de saneamento, notadamente em serviço de esgotamento sanitário na capital.

De acordo com o extinto Ministério das Cidades (Brasil, 2013), a cobertura de esgoto nos municípios sergipanos atendidos com água, em 2013, era de apenas 15,25%. O acesso aos serviços de saneamento básico é dificultado ainda mais nos municípios com população de até 50 mil habitantes, os quais representam 92% dos municípios sergipanos, cujo financiamento é escasso, raramente com fontes próprias de arrecadação, ficando muitas vezes na dependência de recursos procedentes da União, como, por exemplo, do Fundo de Participação dos Municípios (FPM), da Fundação Nacional de Saúde (FNS), do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB), dentre outros com rubricas pré-definidas. Segundo dados da Companhia sergipana de saneamento (DESO), responsável pelo abastecimento de água em 71 municípios do Estado, a precariedade do esgotamento sanitário no estado está no fato de que somente os municípios de Nossa Senhora das Dores, Propriá e Simão Dias possuem “saneamento básico eficiente”.² A capital, Aracaju, conforme a Deso, tem saneamento básico apenas em 60% do seu território, situação que interfere diretamente na

² Dados divulgados no site <https://infonet.com.br/noticias/politica/apenas-tres-municipios-em-se-possuem-egotamento-sanitario-eficiente/>, em 22 de março de 2019. Acesso em 26.08.2020. A título de informação complementar, O saneamento básico é um direito assegurado pela Constituição Federal, definido pela Lei nº. 11.445/2007, e tem a finalidade de diminuir o impacto ambiental, promover o aumento da qualidade de vida da população e a prevenção de doenças.

composição do IDH e, pois, da qualidade de vida no estado e em seus municípios.

O acesso às políticas públicas ainda é mais grave no meio rural, cujos moradores geralmente são privados do acesso aos serviços públicos de saúde, educação, abastecimento de água e tratamento de esgotos, como também a outras políticas sociais e ao uso de equipamentos públicos necessários para o exercício da cidadania.

A vulnerabilidade social identificada em Sergipe não é sua exclusividade, visto ser parte de uma estrutura social e política, de natureza federativa, estando suscetível igualmente às determinações macroeconômicas. Neste sentido, ela também resulta da baixa capacidade e habilidade dos governantes, nas três esferas administrativas, de articulação para a integração de programas, bem como de acompanhamento e avaliação das políticas, o que está diretamente relacionado às disputas e interesses político-partidários que caracterizam a gestão pública no país, não podendo ser diferente em Sergipe.

Na perspectiva apontada por um grupo de pesquisadores da UFS no “Anuário Socioeconômico de Sergipe (2019)”, a superação da situação socioeconômica passaria por diferentes desafios, os quais, por sua vez, implicam mudanças na perspectiva econômica ultraliberal e de gerencialismo por resultados como tem predominado no país nas últimas décadas:

A solução consistente (ideal, sem dúvida) da crise econômica sergipana passa, portanto, pelo enfrentamento daquelas questões da natureza da economia do estado, o que inclui repensar a ação econômica dos governos, principalmente o estadual, para deixar de alimentar o ciclo vicioso de pobreza e fomenta um novo modelo de integração e crescimento da economia sergipana. (CAMARGOS et alii, 2019, p. 26)

Importante destacar como o estado tem sido governado nas últimas décadas, particularmente no que diz respeito a composição político-partidária. Considerando o período que se inicia com a redemocratização, cujas eleições majoritárias após a Constituição

Federal de 1988, os governos que se sucederam em Sergipe foram os seguintes:

Quadro 1 – Governadores do Estado de Sergipe desde 1987 - atual

Período do Mandato	Governador	Partido	Vice-Governador	Partido
1987 - 1990	Antonio Carlos Valadares	PFL	Benedito de Figueiredo	PMDB
1991 - 1994	João Alves Filho	PFL	José Carlos Mesquita Teixeira	PMDB
1995 - 1998	Albano Franco	PSDB	José Carlos Machado	PSDB
1999 - 2002	Albano Franco	PSDB	Benedito de Figueiredo	PMDB
2003 - 2006	João Alves Filho	PFL	Marília Mandarin	PFL
2007 - 2010	Marcelo Déda	PT	Belivaldo Chagas	PMDB
2011 - 2014	Marcelo Déda*	PT	Jackson Barreto	PMDB
2013 - 2014	Jackson Barreto	PMDB	----	---
2015 - 2018	Jackson Barreto	PMDB	Belivaldo Chagas	PSB
2019 - 2022	Belivaldo Chagas	PSD	Eliane Aquino Custódio	PT

*Faleceu em 02.12.2013, tendo assumido o vice-governador para conclusão do mandato. Fonte: T.S.E.

O Quadro 1 mostra certa repetição dos nomes dos governadores eleitos, o que atesta a alternância entre oligarquias familiares sergipanas. João Alves Filho, por exemplo, além de prefeito de Aracajú (1975-79/Arena), foi governador por três mandatos, tendo sido o primeiro entre 1983-87, pelo PDS (antiga Arena). Já os outros dois mandatos citados nesta Tabela foram antecidos pelo seu cargo de ministro do interior, entre 1987 e 1999, durante o governo do presidente José Sarney; e deixando o governo estadual, voltou a ser prefeito de Aracajú, exercendo

mandato eletivo entre 2013 e 2016 pelo DEM, portanto, sempre identificado com setores e partidos representantes da direita brasileira ao longo de mais de quarenta anos. Quanto ao atual governador³, foi vice duas vezes em menos de uma década, assim como seu antecessor, Jackson Barreto.

Em Sergipe, parece ter-se tornado costume membros de determinadas famílias passarem por outros cargos quando não se encontram nos principais cargos de mandatos eletivos – prefeitura da capital, deputado, senador –, uma estratégia comum no jogo político, além de diversificar as alianças partidárias e acomodar interesses econômicos e de poder nas estruturas sociais. Conforme análise de Santos (2018, s/p) “Alves, Valadares e Franco são famílias que conseguiram expandir na política, seja utilizando o seu próprio nome, como também através dos apadrinhamentos e casamentos.”

Em relação aos mandatos governamentais federais, percebe-se uma íntima e histórica sintonia político-partidária. Com exceção do período 2003 a 2006, quando esteve à frente do governo estadual o Partido da Frente Liberal-PFL (3º mandato de João Alves Filho), enquanto no âmbito federal era o Partido dos Trabalhadores, em todos os demais mandatos houve correlação direta entre os partidos governantes nessas duas esferas. Por óbvio, além de apoiar as estratégias políticas de reformas do Estado brasileiro e de gestão administrativa da máquina pública, passando pelas políticas econômicas e sociais, os governos estaduais sergipanos procuraram, ao longo desse período, igualmente adotar as mesmas orientações

³ A título de exemplo sobre as estratégias e movimentação das oligarquias políticas estaduais, chama a atenção o caso do atual governador, Belivaldo Chagas, que fez carreira na defensoria pública, onde se aposentou. Ingressou na vida partidária em 1986, tendo integrado 5 legendas partidárias desde então, conforme suas conveniências políticas: foi membro do PFL (1986-93); do PP (1993-95); do PSB (1995-2016); do MDB (2016-18); e atualmente é filiado ao PSD (2018-atual). Esse dado atesta a inexistência de preocupação com coerência ou princípios ideológicos, mudando-se de partido não por convicção programática, mas por conveniências de poder.

políticas em escala local, compondo ativamente a tessitura do ambiente político neoliberal que assolou o país desde os anos 1990.

Isto posto, pode-se afirmar que, independente das idiosincrasias e disputas políticas intestinas, os governos sergipanos contribuíram sobremaneira para que as políticas macroeconômicas e de reforma do Estado brasileiro repercutissem localmente, até porque trata-se de um projeto de classe, ao qual as elites governantes [locais/regionais/nacionais] estão umbilicalmente atreladas e comprometidas. Neste sentido, as políticas sociais, dentre elas as implementadas pelos governos de turno na área educacional pública sergipana, são um reflexo em menor escala do que se vivenciou em outras unidades federadas no mesmo período. Seja com partidos mais à direita (PFL), de centro-direita (PMDB/PSDB/PSD) ou de centro-esquerda (PT-PSB), o fato é que também foram adotadas em Sergipe as orientações políticas de cunho neoliberal, da Nova Gestão Pública, das parcerias público-privado e da busca por eficiência e gestão por resultados.

Na área educacional, os Programas do governo federal, sobretudo nos governos do PT (Lula e Dilma), se constituíram em grandes indutores na gestão das demandas sociais, seja em relação ao acesso (ampliação das matrículas, principalmente na Educação Básica), às questões estruturais (transporte, merenda, livro didático, reformas físicas ou construção de novos prédios, dentre outros), à dimensão pedagógica (políticas de formação docente, de avaliação institucional e da aprendizagem, programas curriculares etc.), assim como de gestão (institucional, financeira e dos sistemas) e valorização do magistério (Fundef/Fundeb/Piso Nacional e Carreira). O leque de Programas que constituíram o Plano de Desenvolvimento da Educação [PDE] é um exemplo desse protagonismo federal, o que, de certo modo, levou à acomodação dos governos locais no que diz respeito à construção de políticas educacionais próprias, focadas nas condições e demandas específicas, para além das políticas federais existentes. Sobre essa temática, a literatura brasileira na área da política educacional é ampla e acessível. Importa, pois, que as políticas educacionais implementadas nas três últimas décadas no estado de

Sergipe estiveram e continuam em estreita ligação com as orientações nacionais, o que se pode aferir em diferentes aspectos ou dimensões.

No que diz respeito ao acesso à educação escolar, por exemplo, o estado de Sergipe apresenta a mesma tendência identificada no país e na região Nordeste em termos de ampliação das matrículas na Educação Básica. Os dados do IBGE (2019) confirmam que nos últimos 4 anos as taxas escolarização das diferentes faixas etárias correspondentes a esse nível educacional tiveram crescimento expressivo: na população de 0 a 5 anos, passou de 44,0% (2016) para 52,8% (2019), sendo que na faixa de 4 a 5 anos, passou de 89,6% (2016) para 94,8% (2019). Embora na faixa de 6 a 14 (correspondente ao Ensino Fundamental) a taxa de escolarização tenha se mantido estável (99,4% de 2016 a 2019), na faixa de 15 a 17 anos (equivalente ao Ensino Médio), essa taxa subiu de 86,3% (2016) para 88,9% (2019). O mesmo movimento ocorreu no Nordeste, com variação sempre positiva e ligeiramente maior em relação a Sergipe, assim como no país, que também alcançou variação positiva nas taxas de escolarização da população em idade escolar nas etapas infantil, fundamental e médio.

Uma dimensão da área educacional a partir da qual é possível identificar o alinhamento político e a presença das orientações nacionais como supra indicado, é a da avaliação. Observando-se um dos índices de avaliação da Educação Básica muito referenciado pelos governos na implementação de suas políticas educacionais, tal como o **IDEB**, os resultados alcançados pelo estado de Sergipe, apresentados pelo INEP, em 2019, a partir do documento 'Resumo Técnico', são os seguintes, conforme sistematizados na Tabela 3:

Tabela 3 – Resultados do IDEB no estado de Sergipe conforme ano e etapa avaliada

Ano Etapa	2005		2007		2009		2011		2013		2015		2017		2017	
	SE	NE	SE	NE	SE	NE	SE	NE	SE	NE	SE	NE	SE	NE	Brasil	Meta
E.F. - Anos Iniciais	3,0	2,9	3,4	3,5	3,8	3,8	4,1	4,2	4,4	4,3	4,6	4,8	4,9	5,1	5,8	5,5
E.F. - Anos Iniciais	3,0	2,9	3,1	3,1	3,2	3,4	3,3	3,5	3,2	3,7	3,5	4,0	3,9	4,2	4,7	5,0
Ensino Médio	3,3	3,0	2,9	3,1	3,2	3,3	3,2	3,3	3,2	3,3	3,2	3,4	3,7	3,5	3,8	4,7

Fonte: Inep, 2005 a 2017. Elaboração do autor.

Indiscutivelmente, esses dados mostram que houve um crescimento importante nos resultados auferidos entre 2005 e 2017, particularmente no que se refere ao Ensino Fundamental, mais destacadamente nos anos iniciais. Nos anos finais o crescimento foi menor, enquanto no Ensino Médio observa-se uma estagnação dos resultados no mesmo patamar de 2005. Comparando-se com os dados regionais e nacionais, essa tem sido a mesma tendência observada, sendo que os resultados estaduais, ainda que próximos da média regional, mantiveram-se abaixo das respectivas médias e metas estipuladas para as diferentes etapas e esferas administrativas do país.

A importância de observarmos esses dados – mas sem entrar no mérito da discussão sobre o IDEB enquanto instrumento de avaliação – está na necessidade de identificarmos e analisarmos, numa perspectiva de conjunto, as políticas educacionais implementadas no âmbito da Educação Básica no estado de Sergipe ao longo desse período. A rigor, como sabemos, o próprio Índice de Desenvolvimento da Educação Básica [IDEB] é constituído por um conjunto de resultados auferidos a partir de diferentes dimensões do processo pedagógico, passando, necessariamente, pela gestão, pelo financiamento, pela formação inicial e continuada dos docentes, enfim, por um conjunto de condições objetivas em relação às quais diferentes Programas e Ações costumam ser implementados pelos governos locais.

Embora nem sempre integrados ou implementados de forma imbricada, esses Programas são, muitas vezes, aqueles apresentados pelos governantes como “novidades”, “soluções inteligentes”, alternativas “eficientes e eficazes” no combate às desigualdades e desafios identificados nos respectivos sistemas públicos de ensino. E respaldados numa repetida estratégia discursiva – portanto, viés persuasivo e de convencimento ideológico – segundo a qual seria imprescindível se recorrer a um suposto *know how* da iniciativa privada em termos de gestão institucional e enfrentamento dos desafios pedagógicos, esses mesmos governantes adotam medidas de

fomento às parcerias com organizações da iniciativa privada, as quais concebem, elaboram, implementam, monitoram e avaliam os próprios programas. E isso, certamente, por meio de contratos celebrados com base na legislação vigente, como forma de reivindicação de legitimidade da política.

Em Sergipe não foi diferente ao longo das últimas duas décadas, pelo menos. A adoção de parcerias com a iniciativa privada com fins de contratação e implementação de diferentes Programas e Ações, inclusive na área educacional pública, também se pode observar nas esferas administrativas estaduais, assim como em âmbito regional (Nordeste) e nacional.

No âmbito estadual, a iniciativa primeira foi em 2007, primeiro ano do mandato do governador Marcelo Déda (PT), quando instituiu o *Programa Estadual de Parcerias Público-Privadas de Sergipe – PROPPPSE*, por meio de aprovação da Lei nº 6.299, de 19 de dezembro daquele ano. Dessa forma, o governador dava esteira ao que já havia sido estabelecido no âmbito federal desde 2004, quando, sob o primeiro mandato do governo Lula (PT), instituiu-se a Lei nº 11.079, de 30/12/2004, considerada um dos principais marcos legais e normativos das parcerias público-privado no país.

Assim, com a aprovação do PROPPPSE, Sergipe inaugura nova fase na gestão pública baseada nessa estratégia, instituindo um Conselho Gestor permanente e envolvendo diferentes setores da administração e representação da sociedade civil. Um conjunto de Decretos e Resoluções governamentais complementam o marco regulatório competente em nível estadual, demonstrando a continuidade dessa política nos diferentes governos que se seguiram até o presente.¹

¹ Ver, por exemplo, o material disponível no endereço: <https://www.ppp.se.gov.br/>, e sua respectiva “carteira de projetos”, a partir da qual pode-se identificar as diferentes áreas em que as PPP são implementadas, as que estão em fase de estudo e outras sendo acompanhadas pelo governo estadual. Sobre os Decretos estaduais e Resoluções específicas, estão todas disponíveis no referido site, com destaque para os Decretos nº 25.289/2008, que regulamenta o funcionamento do Conselho Gestor do PROPPP, e o de nº 40.396/2019, que

A política de parcerias na área educacional

Focando nossa análise na área educacional, e tendo por base o conjunto de dados levantados a partir do *Mapeamento* feito pelo Greppe, observamos que os primeiros Programas implementados pela Secretaria Estadual de Educação em parceria com organizações privadas são anteriores ao ano de 2007, quando se deu a aprovação da Lei nº 6.299/07. Foram ao menos cinco Programas, sendo o primeiro deles implementado em 2002, no último ano do segundo mandato consecutivo do então governador Albano Franco (PSDB/PFL). Embora a Organização Social-[OS] que inaugurou esse processo não seja identificada como diretamente ligada ao mundo corporativo nem tenha fins lucrativos², e mesmo considerando a natureza do Programa implementado, o fato principal está no que simbolicamente representa a iniciativa do próprio governo estadual em recorrer a uma OS do setor privado na busca de alternativas para demandas específicas da área

“Dispõe sobre a criação, na estrutura da Secretaria de Estado Geral de Governo – SEGG, da Superintendência Especial de Parcerias Público-Privadas de Sergipe”. Este último demonstra a centralidade e importância da estratégia política das parcerias com o setor privado para o atual governo, visto ter elevado a respectiva pasta ao *status* equivalente de Secretaria de Estado.

² Referimo-nos ao Instituto Ciência Hoje-ICH, cujo Programa implantado em parceria com a Secretaria Estadual de Educação de Sergipe chama-se “Ciência Hoje de Apoio à Educação”. O ICH é uma OS fundada desde 1982 por profissionais ligados ao mundo acadêmico-científico, tendo no *Jornal Ciência Hoje* sua principal expressão no país até final dos anos 1990. Seu objetivo declarado é divulgação da ciência nos diversos meios sociais, especialmente na Educação Básica, desenvolvendo programas de formação continuada de professores e estratégias metodológicas que contribuam com o desenvolvimento do espírito científico nas novas gerações, conforme afirma o próprio ICH em seu site: <https://cienciahoje.org.br/>. Todavia, com o reconhecimento social e notoriedade acadêmica de seus membros, destacadamente pela SBPC, estes procuram o apoio financeiro no meio empresarial, ao tempo em que abrem um canal privilegiado para influência deste setor no âmbito das políticas públicas. Não por acaso, o ICH compõe uma ‘rede’ da sociedade civil que contribuiu sobremaneira no processo de reformas do Estado brasileiro, emprestando apoio político-ideológico aos governos Fernando Henrique Cardoso (PSDB/PFL), assim como ao seu sucessor (Lula-PT/PL)

educacional, como se na própria esfera pública não houvesse a possibilidade de construção das mediações ou alternativas pedagógicas esperadas.

Importa lembrar o ambiente político em que o país se encontrava desde a década de 1990, no qual disseminava-se a ideia de ineficiência da máquina estatal e de sua respectiva incapacidade de responder as demandas sociais com a eficiência que só a iniciativa privada supostamente detinha. E como em Sergipe o governo de turno era base de apoio ao governo federal, a adoção dessa racionalidade não causa estranheza.

Durante o governo de João Alves Filho (PFL/2003-2006), outros quatro Programas foram implantados em forma de parceria com diversas OSs, desta vez diretamente ligadas ao mundo corporativo. São eles: *Programa Jovens Embaixadores* [Centros Binacionais Brasil Estados Unidos, FedEx, MSD Inventing for Life, Microsoft, Bradesco, IBM e Boeing Brasil]; *Projeto Escola Digital* [Instituto Inspirare, Instituto Natura e Fundação Telefônica Vivo]; *Prêmio Professores do Brasil* [Fundação Orsa e Bunge]; e o *English Immersion USA Program* [Casa Thomas Jefferson]. Grosso modo, foram Programas de curta duração (até um ano), mais direcionados para os alunos do Ensino Médio e capacitação dos respectivos professores, portanto, mais voltados para a dimensão curricular.

Além desses Programas iniciais, e seguindo a mesma perspectiva, foi no período entre 2007 e 2018 que identificamos a maior ocorrência de parcerias no âmbito da Secretaria Estadual, tendo sido implementados 13 diferentes Programas. Antes mesmo do impulso dado pela aprovação da referida Lei nº 6.299, de 19 de dezembro de 2007, o governo Marcelo Déda já havia estabelecido três parcerias com OS, cujos Programas são apresentados no Quadro 2, juntamente com os demais.

Quadro 2 – Programas e Parcerias da SEDUC-SE com O.Ss. no período de 2007 a 2018

PROGRAMA	INSTITUIÇÃO PARCEIRA	DIMENSÃO PEDAGÓGICA	PÚBLICO-ALVO	ETAPAS de ESCOLARIDADE	INÍCIO da VIGÊNCIA
1. PROGRAMA DE MODERNIZAÇÃO DA GESTÃO PÚBLICA	Instituto de Desenvolvimento Gerencial; Movimento Sergipe Competitivo	Gestão	Gestores	Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio	2007
2.APRENDER A EMPREENDER	SEBRAE	Currículo, Gestão	Estudantes e Professores	Ensino Médio	2007
3.Projeto TONOMUNDO	Instituto Oi Futuro	Currículo	Estudantes	Ensino Médio *	2007
4.Programa SE LIGA	Instituto Ayrton Senna, Instituto Votorantim, Fundação Vale	Currículo Gestão	Estudantes e Professores	Ensino Fundamental	2008
5.Programa ACELERA BRASIL	Instituto Ayrton Senna, Instituto Votorantim, Fundação Vale	Currículo Gestão	Gestores, Professores	Ensino Fundamental	2008
6.Programa AÇÃO EDUCAÇÃO	Fundação Vale	Gestão	Gestores, Professores	Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio	2010
7.PROGRAMA GESTÃO PARA APRENDIZAGEM	Fundação Lemann, Elos Educacional	Gestão	Gestores	Ensino Fundamental * Ensino Médio *	2013

8.Projeto WORKSHOP PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	Meritt Informação Educacional, Fundação Lemann, Universidade Tiradentes, Undime	Gestão	Gestores e Funcionários	Ensino Médio *	2015
9.PROJETO VALE SONHAR	Instituto Kaplan, Bovespa, Laboratório Pfizer	Currículo	Estudantes e Professores	Ensino Médio	2015
10.Programa ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO	Fundação Lemann	Gestão	Gestores	Ensino Fundamental * Ensino Médio *	2016
11. PROGRAMA EDUCA MAIS	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação	Currículo, Gestão, Oferta	Estudantes, Professores, Gestores, Funcionários	Ensino Médio	2017
12. AÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL	Instituto Estre	Currículo, Gestão	Estudantes, Professores, Gestores, Funcionários	Ensino Fundamental * Ensino Médio *	2017
13.Programa GOOGLE FOR EDUCATION	Google, Universidade Tiradentes	Oferta, Currículo	Estudantes, Professores,	Ensino Médio	2018

* Etapa sem informação precisa no *site* da SEDUC-SE, indicada aqui por inferência. Dados organizados pelo autor a partir da pesquisa “Mapeamento...”.

Como se pode observar neste Quadro acima, dos 13 Programas elencados, 10 envolvem ou estão voltados para a dimensão da gestão pedagógica, o que demonstra, por um lado, a centralidade desta área nas estratégias ou prioridades da gestão pública estadual no enfrentamento das demandas educacionais; e por outro, uma suposta leitura/análise de que os desafios ou dificuldades para se alcançar maior e melhores padrões de desenvolvimento educacional no estado passa, necessariamente, por mudanças gestão educacional. Dito de outra forma, mudando-se o padrão de gestão, mudar-se-ia a educação escolar, discurso igualmente encontrado entre os defensores da reforma do Estado, no sentido da adoção de uma perspectiva gerencialista, com foco nos resultados, como uma das alternativas para superação de uma suposta ineficiência na gestão pública, em geral, e na educacional, em particular.

Outro aspecto que se destaca é relativo à dimensão do Currículo, para a qual estão direcionados 8 dos 13 Programas elencados, constituindo-se na segunda área mais importante dentre as escolhas ou prioridades definidas pelos governos estaduais e seus respectivos secretários de educação. Trata-se de uma dimensão importante e estratégica nos processos de formação educacional escolar, por meio da qual são desenvolvidos ou introjetados conteúdos e métodos capazes de, literalmente, formarem gerações, imprimirem padrões de comportamento, de leitura de mundo, de conformismo ou de resistência em relação a ordem social vigente. Não por acaso tem-se percebido tantos interesses externos às comunidades escolares, particularmente de OSs ligadas ao setor produtivo e do capital financeiro, em relação aos conteúdos que devem ser estruturantes dos currículos escolares.

Em relação às etapas de atendimento, o Ensino Médio aparece como foco predominante, estando em 11 dos 13 Programas, o que sugere haver uma intenção de direcionamento das ações implicadas para os adolescentes e jovens, cuja faixa etária é exatamente aquela que se encontra na antessala do mundo do trabalho, ou mesmo ingressando na população considerada pelos

órgãos oficiais como sendo economicamente ativa. Por conseguinte, os profissionais que atuam diretamente com essa etapa do ensino tornam-se igualmente alvo desses Programas, de modo que as dimensões da Gestão e do Currículo – principalmente no que diz respeito formação continuada dos docentes – estão igualmente implicadas. Além disso, dos 11 Programas em que o Ensino Médio aparece como foco, 5 (cinco) são de forma exclusiva, enquanto os demais são inclusivos, pois também abrangem etapas anteriores da Educação Básica, principalmente do Ensino Fundamental. Esta última, por sua vez, aparece em 7(sete) Programas, dois dos quais de forma exclusiva: o Programa ‘Se Liga’ e ‘Acelera Brasil’, ambos de iniciativa do Instituto Ayrton Senna, mas, no caso de Sergipe, contando também com a participação de outras OSs (Instituto Votorantim e Fundação Vale), seja como apoio ou parceria direta na implementação dos mesmos.

Como não há espaço para descrição detalhada dos objetivos, ações, método de funcionamento e sujeitos diretamente envolvidos em cada um desses 13 Programas implementados pela Secretaria de Educação do estado de Sergipe em parceria com diferentes OSs, destacamos aqui apenas 4 deles, a partir dos quais pretendemos indicar alguns aspectos que atestam a incidência do setor privado no desenvolvimento da educação escolar pública estadual sergipana. Dessa forma, e utilizando critérios distintos, procuramos ressaltar como organismos da iniciativa privada tem assumido, cada vez mais, um protagonismo importante e ocupado um espaço robusto na definição e funcionamento da educação pública no estado.

Quanto aos critérios que adotamos para escolha desses 4 Programas, exemplificando os demais e o movimento mais amplo que representam, são os seguintes: abrangência/alcance nas diferentes etapas da Educação Básica; diversidade do público-alvo alcançado; objetivos voltados, sobretudo para a dimensão pedagógica da gestão.

Com base na combinação desses três critérios, elencamos os Programas que, na nossa avaliação, sugerem maior incidência sobre a

definição da política educacional vigente no âmbito estadual sergipano no período delimitado entre 2007 e 2018. Isto não significa que os demais não tiveram importância; ao contrário, todos compõem a mesma política, sendo os aqui destacados como exemplos mais perceptíveis da perspectiva adotada na pesquisa do Greppe.

Nesse sentido, merece destaque, em primeiro lugar, o *Programa Educa Mais*, implementado em parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE). Trata-se de um Programa que abrange três diferentes dimensões pedagógicas: além da Gestão, o Currículo e a Oferta; e tem como público-alvo praticamente todos os segmentos que compõem a comunidade escolar: estudantes, professores, gestores e equipes técnico-administrativas.

Conforme descrito no *site* da Secretaria Estadual, assim como pelo próprio Instituto, os objetivos desse Programa estão voltados para o desenvolvimento da Educação em Tempo Integral e, por conseguinte, para a ampliação das jornadas escolares, “desenvolvendo e ampliando as referências que o estudante tem em relação aos princípios éticos, morais e sociais presentes na sociedade”. Além disso, o Programa procura “criar e adotar uma nova concepção de escola, baseada em métodos inovadores de organização curricular e metodológica, contribuindo para a diminuição dos índices de abandono e repetência dos estudantes do ensino médio da rede pública estadual de Sergipe”.

Como se percebe, o seu foco central está nas escolas públicas de Ensino Médio, etapa na qual há maior potencial de influência e preparação da juventude para ingresso no mundo do trabalho. Conforme visto acima, é no Ensino Médio onde se encontra um dos maiores desafios político-educacionais, seja em termos da garantia do direito à educação à população em idade escolar, oferecendo o ensino presencial regular, seja no atendimento das demandas sociais da população “fora de faixa” (18 anos ou mais), na qual se concentram os maiores índices de analfabetismo no estado. Assim, como apenas 40% da população sergipana de 15 a 17 anos tem o Ensino Fundamental completo, do ponto de vista meramente estatístico tornar-se-ia mais

convincente a argumentação em defesa de Programas específicos para o Ensino Médio, haja vista o tamanho da demanda reprimida ou do déficit no atendimento público.

Não obstante, uma leitura rápida dos objetivos declarados nos faz perceber o intuito de se implantar “uma nova concepção de escola e nova organização curricular”. Nessas entrelinhas estão objetivos não declarados, tanto de adequação da educação à lógica de flexibilidade e relativização curricular quanto de adequação às demandas produtivas, corroborando-se a ideia de que a escola deve ter uma racionalidade instrumental à serviço do mercado, portanto, preparando as novas gerações para o mundo do trabalho, assimilando um tipo de saber pragmático e imediato. É nessa perspectiva que Organizações como o ICE atuam, procurando incidir nas políticas curriculares e de gestão educacional. Caberia, então, uma investigação mais detalhada sobre as diferentes etapas, conteúdos e metodologias adotadas no desenvolvimento desse Programa junto às escolas públicas estaduais de Ensino Médio, a fim de se conferir maior respaldo empírico a esta perspectiva de análise.

O segundo Programa destacado é o *Ação Educação*, em parceria com a Fundação Vale. Com o objetivo declarado de “colaborar para a melhoria da gestão pública da educação municipal em quatro dimensões: gestão educacional, formação continuada, práticas pedagógicas e infraestrutura” (fonte), esse Programa acaba por proporcionar maior protagonismo à Secretaria Estadual de Educação enquanto mediadora e indutora de uma nova racionalidade de gestão administrativa no âmbito das Secretarias Municipais de Educação do estado, suscitando não apenas a percepção, por parte dos gestores locais, acerca das novas tendências de gestão pública, mas a efetiva implementação de mudanças na política educacional que venham a contribuir com a consolidação dessa perspectiva.

Nesse sentido, ao atacar simultaneamente quatro diferentes dimensões dos processos pedagógicos escolares (gestão, formação continuada, metodologias de ensino e infraestrutura), o Programa *Ação Educação* tem um nível de abrangência consideravelmente

grande em relação a outros focados em uma determinada dimensão. Além disso, o fato de alcançar desde a Educação Infantil até o Ensino Médio regular, do ponto de vista das etapas escolares, o potencial de incidência desse Programa torna-se ainda maior na medida em que objetiva, dentre outros, influenciar ações de política educacional implementadas também por parte dos municípios sergipanos.

Desse modo, ainda que focado apenas nos gestores e professores como público-alvo da formação/capacitação oferecida, talvez seja um dos Programas em parceria de maior incidência no estado, podendo estar presente nas diferentes redes públicas de ensino em todo o estado. Isso torna notório o tamanho do canal de influência político-ideológica que uma única OS pode exercer sobre a gestão pública, contribuindo fortemente para a consolidação da racionalidade gerencial, por um lado, assim como para a assimilação de valores, atitudes e comportamentos vigentes na ordem social, portanto, “necessários” na formação das gerações escolares.

Nessa mesma direção, destacamos um terceiro Programa, intitulado de *Modernização da Gestão Pública* e implementado em parceria com duas OS,: o INDG (Instituto de Desenvolvimento Gerencial S.A.), e o MSC (Movimento Sergipe Competitivo – apoiado pelo MBC – Movimento Brasil Competitivo¹). A partir das

¹ Sugerimos conferir o site <https://www.mbc.org.br/portal/> , no qual estão elencados os objetivos e estratégias de atuação do setor empresarial e corporativo junto ao setor público. Além de apresentar os principais conglomerados empresariais, o MBC tem quadro bandeiras principais de atuação: governança e gestão pública; economia digital; custo Brasil; e Educação para a competitividade nacional. Tais bandeiras sugerem, clara e inequivocamente, quais os interesses que esta OS representa, assim como os fins se sua atuação na área educacional pública. Considerando sua atuação no estado de Sergipe por meio do apoio aos projetos governamentais, dentre os quais os de iniciativa do MSC, não é difícil de se entender a perspectiva da “modernização da gestão” educacional do referido Projeto. Acesso ao site do MBC em 27.10.2020. Quando ao INDG, trata-se de uma empresa de consultoria em gestão empresarial, cujo fundador mudou o nome da empresa em 2012, passando a atuar como Falconi Consultoria, conforme site: <https://www.falconi.com/> , representando interesses de grandes empresas do setor industrial e financeiro. Demais informações sobre o Programa de

informações encontradas no site da própria Secretaria Estadual de Educação, entende-se que o objetivo desse Programa seria aprimorar o processo de investimento e gasto público na área educacional, sobretudo na aquisição de insumos pedagógicos, locação de imóveis e serviços, possibilitando maior economia de recursos e valorização dos profissionais e do serviço público. Não está claro nas descrições se a ideia era utilizar os recursos decorrentes da otimização dos processos para fins de valorização profissional. Mas, considerando-se que o público-alvo do programa são os gestores escolares, é possível inferir que houve, provavelmente, uma política de bonificação ou de premiação para os gestores que conseguissem implementar a referida “modernização”, o que possivelmente fora considerado como política de valorização profissional.

No que diz respeito às etapas de atendimento, o Programa abrange toda a Educação Básica, portanto, alcançando escolas da Educação Infantil até o Ensino Médio. Disso também se depreende também um potencial de incidência sobre as redes municipais, não somente pelo poder de indução que o governo estadual normalmente tem sobre determinados gestores municipais, mas pelo fato de o estado de Sergipe também atuar na oferta do Ensino Fundamental.

Outro fator que caracteriza esse Programa de Modernização da Gestão Pública é, além de sua abrangência institucional, a longevidade de sua vigência. Conforme dados obtidos pelo Greppe, o Programa foi implantado no início do governo de Marcelo Déda, em 2007, estando vigente ainda em 2018. Neste caso, certamente fica atestada a consolidação da racionalidade administrativa no âmbito da gestão educacional pública sergipana sob a égide de uma empresa de consultoria especializada nas demandas do mundo corporativo.

Por fim, destacamos o Projeto *Workshop Planejamento Estratégico*, implementado pela SEE-SE no ano de 2015, na gestão do governador

Modernização foram encontradas pelo Greppe no site do governo estadual: <http://www.seed.se.gov.br/noticia.asp?cdnoticia=1244&Mes=5&Ano=2007>

Jackson Barreto. Embora não seja um programa propriamente, com duração e abrangência mais ampla, o Projeto se destaca pelo seu conteúdo, objetivos e público-alvo, fundamentalmente pensado para a consolidação de estratégias de gestão administrativa e de controle do sistema público. Conforme descrito no site governamental², trata-se de um Projeto voltado para capacitação das equipes técnicas e pedagógicas das secretarias e das escolas com o objetivo de auxiliá-las nas pesquisas e interpretações de dados educacionais no âmbito estadual, por meio da implantação de uma plataforma (Sistema informatizado QEdu Redes) utilizada como ferramenta na análise e interpretação pedagógica dos resultados escolares. Com o foco voltado para melhoria dos resultados na Prova Brasil e, principalmente, no IDEB, o governo estadual buscou no setor privado (Meritt Informação Educacional, Fundação Lemman, Universidade Tiradentes), com apoio e orientação da UNDIME, também as prováveis alternativas de planejamento pedagógico que pudessem influenciar não somente no desempenho das crianças (Prova Brasil), como também nos resultados escolares como um todo (IDEB).

A implementação do *Sistema QEdu Redes* por parte da SEE-SE indica uma padronização e centralização na sistematização e controle das informações e dados educacionais, ao mesmo tempo que se potencializa o controle e a avaliação sobre o trabalho realizado em todo o sistema público de ensino – quiçá com alcance nos municípios – a partir dos resultados. Compreendemos ser um claro exemplo de ação político-administrativa que consolida a perspectiva gerencial de controle por resultados, instrumentalizando-se as equipes técnicas e pedagógicas por meio de capacitações específicas. Dessa forma, garante-se a racionalidade de avaliação dos resultados, ainda que tal processo possa estar descolado das condições objetivas em que o trabalho escolar é realizado. Por isso que o público-alvo do projeto são as equipes técnicas a quem compete fazer a avaliação e eventualmente planejar as alternativas para os “problemas” identificados. É a

² Ver <http://www.seed.se.gov.br/noticia.asp?cdnoticia=9716>.

mesma lógica da gestão empresarial privada na qual a divisão social do trabalho distingue a concepção da execução. No caso da educação escolar, é uma perspectiva de gestão que separa o técnico do pedagógico, prescindindo, por exemplo, da participação dos demais profissionais “não técnicos” na construção dos projetos institucionais, restando-lhes a mera execução das tarefas.

Considerações finais

Com esses exemplos, esperamos ter apresentado um breve panorama sobre os Programas de política educacional implementados no âmbito da SEE-SE em parceria com OSs, por meio das quais tem-se consolidada a perspectiva gerencial de busca por resultados, subordinando-se o desenvolvimento da educação escolar pública estadual à uma racionalidade privatizante e instrumental. Cabe ressaltar que nos diferentes governos que se sucederam ao longo do período analisado, as justificativas apresentadas quanto a adoção dessa racionalidade foram sempre as mesmas, pautadas no discurso de alcance de uma suposta eficiência administrativa no enfrentamento das demandas sociais e de otimização orçamentária-financeira na efetivação de medidas para superação das desigualdades. Nesse sentido, o recurso à estratégia de parceria com o setor privado se mostrava como alternativa tanto para o alcance da eficiência administrativa quanto de enxugamento da máquina pública.

Transcorrido mais de uma década desse processo, e considerando os dados socioeconômicos e educacionais que caracterizam o estado de Sergipe, conforme mostrado acima, resta analisar, como desafio de pesquisa, a suposta eficácia dessa racionalidade, particularmente a partir da superação ou não dos desafios apontados quanto a realidade sócio educacional do estado. Não existem dados evidentes que atestem, *a priori* e por si só, a eficácia das políticas educacionais implementadas pelos governantes em parceria com OSs na última década, por exemplo. E a análise crítica sobre o alcance dessas políticas e dos respectivos

programas não pode prescindir dos aspectos socioeconômicos e pedagógicos que caracterizam a realidade em que estão inseridos.

Nesse sentido, impõe-se a necessidade de continuidade da investigação mais criteriosa que possa corroborar ou não, os pressupostos das reformas conduzidas, dos programas implementados e do respectivo modelo de gestão por resultados (eficiência?!). Além disso, é fundamental, sob o ponto de vista da democracia institucional, analisar as implicações que essas parcerias e atuação do setor privado têm trazido para o cotidiano escolar, seja na definição dos conteúdos e métodos que constituem a educação pública, seja nos padrões comportamentais e condições de trabalho às quais as equipes escolares são submetidas. Enfim, eficiência para quem e para que? Eficácia em que sentido?

Referências

BRASIL. IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar Contínua** – PNADC/2019. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?edicao=28203&t=resultados>. Acesso em 21.08.2020.

BRASIL. IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da Vulnerabilidade Social dos Municípios Brasileiros**. Brasília: Ipea, 2015. Disponível em: <https://goo.gl/5SyyY8>. Acesso em 20.08.2020.

BRASIL. IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/9662-censo-demografico-2010.html?=&t=o-que-e>. Acesso em 20.08.2020.

BRASIL. INEP. **Resultados do IDEB 2005 – 2017. Resumo Técnico**. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2017/ResumoTecnico_Ideb_2005-2017.pdf. Acesso em 24.08.2020

SERGIPE. Fórum Estadual de Educação. **Documento Base do Plano Estadual de Educação de Sergipe**. Aracaju: SEED, 2015. Disponível em http://www.seed.se.gov.br/arquivos/DOCUMENTO_BASE_DO_PLANO_ESTADUAL_DE_EDUCACAO_DE_SERGIPE.pdf. Acesso em 10.08.2020.

SERGIPE. **Programa de Parcerias Público-Provadas de Sergipe – PROPPP**. Disponível em <https://www.ppp.se.gov.br/>. Acesso em 26.08.2020

SERGIPE. **Lei nº 6.299, de 19 de dezembro de 2007**. Publicado no Diário Oficial nº 25418, de 20/12/2007. Disponível em https://www.setc.se.gov.br/images/arquivos/wfd_1227881468492ffbf59c6f--n_6.299.pdf. Acesso em 20.08.2020.

CAMARGOS, Luiz R.; GOIS, Rodrigo M.; NÓBREGA, Wagner (Org.) **Anuário Socioeconômico de Sergipe – 2019**. Grupo de Pesquisa em Análise de Dados Econômicos/UFS. Ano 2. Café com Dados, novembro de 2019. Disponível em www.cafecomdados.com. Acesso em 10.08.2020.

SANTOS, Pâmella S. S. **Profissionalização política e rede de base familiar em Sergipe: entre alianças e disputas**. 42º Encontro Anual da Anpocs GT 10 – Elites e formas de dominação. Caxambu-MG, 2018. Disponível em <https://www.anpocs.com/index.php/papers-40-encontro-3/gt-31/gt10-25/11197-profissionalizacao-politica-e-rede-de-base-familiar-em-sergipe-entre-aliancas-e-disputas/file>. Acesso em 22.08.2020.

REGIÃO SUDESTE

PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: a rede estadual do Espírito Santo (2005-2018)

Teise Garcia
USP- Ribeirão Preto

Introdução

O capítulo, no âmbito da pesquisa *Análise do Mapeamento das Estratégias de Privatização da Educação Básica no Brasil: atores, programas e consequências para a educação pública (2005-2018)*, objetiva sistematizar e analisar informações relativas a programas e projetos desenvolvidos e/ou executados por atores privados em “parceria” com a Secretaria Estadual de Educação no Estado do Espírito Santo. O termo parceria é utilizado entre aspas porque, concordando com Adrião (2018), assume-se que a transferência de responsabilidades da administração pública para o setor privado, com ou sem fins lucrativos imediatos, não se constitui como parceria de fato, mas como processo de privatização do bem público em benefício de interesses particulares.

A pesquisa considera as estratégias de privatização em três dimensões: gestão, oferta e currículo. Tais dimensões, tal como o apresentado nas “Notas metodológicas” deste livro, compõem aspecto fundamental do estudo, possibilitando identificar e categorizar a ação dos atores privados.

O texto é organizado em três itens: primeiramente realiza-se breve caracterização socioeconômica do estado e, mais detalhadamente, caracteriza-se a rede estadual de ensino; na sequência são apresentados programas e atores privados para o período selecionado, segundo o mapeamento realizado pela equipe de pesquisadores que constitui o coletivo de pesquisa. O terceiro item deste texto, finalmente, apresenta considerações sobre os dados sistematizados e problematizações para possíveis pesquisas futuras.

Para efeito de análise mais detalhada selecionou-se dentre o conjunto de programas localizados aqueles que responderiam a duas categorias construídas coletivamente: **capilaridade e vigência**. Capilaridade no âmbito dos programas desenvolvidos em cada estado e Distrito Federal implica considerar sua abrangência em termos de público-alvo, unidades escolares e dimensões. A vigência toma em consideração o tempo de permanência do programa, compreendendo-se que programas que permanecem vigendo por um número maior de anos no período em estudo expressam não apenas sua relevância, mas também sinalizam a capacidade de incidência dos atores privados envolvidos na administração pública

Espírito Santo: breve caracterização socioeconômica e educacional

População, PIB , organização administrativa (2005-2018)

A população no Estado do Espírito Santo estimada em 2020 é de 4.064.052 pessoas distribuídas em 75 municípios, colocando o Estado em 14º lugar no ranking relativo à população residente (IBGE, 2020). A estimativa indica crescimento em relação ao último censo realizado em 2010, quando a população registrada foi de 3.514.952 pessoas, em 2020, a densidade demográfica estimada no estado se encontra na sétima posição nacional com 76,25 hab/km² .

O Produto Interno Bruto *per capita* calculado em 2010 era de R\$23.379,00 (IBGE, 2020). Em valores nominais o PIB *per capita* do Espírito Santo superava o PIB *per capita* brasileiro, que era de R\$19.986, 19 (IBGE, SIDRA, 2020). Mais recentemente a imprensa noticiou que três municípios do estado figuravam entre os 100 maiores PIBs *per capita* nacionais em 2018: a capital (Vitória) , Serra e Vila Velha .Um quatro município, Presidente Kennedy, teria sido o maior PIB *per capita* nacional no mesmo ano (MARCONDES, 2020).

O Índice de Desenvolvimento Humano, Municipal, IDHM, do estado calculado em 2010 era de ,0740 (IBGE, 2020). Este IDHM

posicionava o Espírito Santo em sétimo lugar no país. Dois estados da região Sudeste ocupavam posições superiores: São Paulo e Rio de Janeiro, nas 2ª e 4ª posições respectivamente. O outro estado da região, Minas Gerais, ocupava a 9ª. posição (PNUD, 2020).

As informações acima , todavia, merecem ser acompanhadas de um olhar mais atendo às condições de vida da população. Em 2018, o Instituto Jones dos Santos Neves, em uma de suas publicações anuais¹ informou que cerca de 827 mil pessoas viviam em condição de pobreza, correspondendo a 20,8% da população. Este percentual é melhor do que o índice nacional , de 25,3%, mas é o maior entre os estados da região Sudeste. O estado em 2018, com cerca de 1/5 de sua população entre os mais pobres, ocupava a 11ª posição nacional no quesito. Ainda, dentre a população mais pobre, 4% se localizavam na faixa de extrema pobreza. A população nesta faixa, ainda segundo o documento, é em sua maior parte feminina e negra (IJSN, 2020).

O governo do estado do Espírito Santo desde o ano de 2003 é exercício em uma quase rodízio por eleitos pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro, PMDB, e pelo Partido Socialista Brasileiro, PSDB, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Governadores do Espírito Santo entre 2005 e 2018 por nome e afiliação partidária

Período (mandato)	Nome	Partido Político
2003-2007	Paulo Hartung	PSB
2007-2011		PMDB
2011-2015	Renato Casagrande	PSB
2015 a 2019	Paulo Hartung	PMDB

Fonte: Elaboração da autora a partir de dados fornecidos pelo Tribunal Eleitoral do Espírito Santo

¹ O Instituto, vinculado à Secretaria de Estado de Economia e Planejamento (SEP) do estado, realiza pesquisas estudos e projetos com vistas a subsidiar políticas públicas (IJSN, s.d)

Nos quatro mandatos que correspondem ao período em estudo PSDB e PMDB dividiram por períodos idênticos o executivo. Paulo Hartung, entretanto, governou o estado por três mandatos: uma vez pelo PSB e duas vezes pelo PMDB. No pleito de 2018, Renato Casagrande (PSB) foi novamente eleito, assumindo o governo em 2019. Mantem-se assim o revezamento entre partidos políticos instalado em 2003.

Paulo Hartung, todavia, ganha destaque: são 10 anos no governo do ES entre 2005 e 2018, ou seja, praticamente todo o período em foco. Para Oliveira, Lírio (2017) o que designam como “*era Hartung*” é um período marcado por corrupção, notadamente no primeiro mandato e reforma gerencial, já em seu segundo período à frente do executivo. Seu retorno à disputa eleitoral em 2014, quando acabaria vitorioso, segundo ainda os autores, assentou-se na crítica ao antecessor e na necessidade e superação do “atraso econômico” e implantação de políticas de austeridade para justificar os cortes na máquina pública, o que teria consequências para as políticas educacionais. Suas gestões alinharam-se com políticas gerenciais e busca de aproximação com o setor privado.²

Oferta Educacional no estado: em destaque a rede estadual de ensino

A Secretaria de Educação, SEDU, organiza-se em quatro subsecretarias: Estado de Suporte à Educação; Planejamento e

² O economista Paulo Hartung, elegeu-se pela primeira vez como deputado estadual no ano de 1982. Em 1990 foi eleito Deputado Federal pelo PSDB e em 1992 prefeito de Vitória-ES pelo mesmo partido (1993-1997) (FGV,2020). Em 1997 vai aos Estados Unidos, a convite da embaixada, participar do curso intensivo “Administração Pública e Sistema Político Nos Estados Unidos”. Em seu retorno, a pedido do presidente da República, assume a diretoria de desenvolvimento Regional e Social do BNDES.(FSP, 2019). Em 2001 de, para participar das eleições ao governo do Espírito Santo, deixa o PSDB e se filia ao PSB, migrando para o PMDB em 2005 (FGV, 2020) partido pelo qual se elegeu mais duas vezes ao governo do estado.

Avaliação; Educação Básica e Profissional; e Administração e Finanças. A estas subsecretarias estão submetidas quinze gerências que, por sua vez, compõem-se com 18 subgerências e 11 superintendências regionais de educação, as quais estão subordinadas as unidades escolares. Vinculado ao Gabinete do Secretário de Educação e suas quatro assessorias encontra-se o Centro de Formação de Profissionais de Educação, este com duas gerências.

Compõem ainda a estrutura administrativa educacional do estado, a Faculdade de Música do Espírito Santo, órgão autárquico e o Conselho Estadual de Educação, órgão colegiado criado pela Lei n.º 1.735, de 09 de novembro de 1962.

A estrutura organizativa do Conselho Estadual de Educação foi a sendo alterada ao longo de sua existência. A mais recente destas alterações ocorreu em 2007, pela Lei Complementar no. 401, de 12 de julho. A Lei manteve o número de conselheiros titulares em 14 já estabelecido em anos anteriores e com mandatos de quatro anos. Segundo a página oficial do colegiado, a Lei complementar ainda:

Redefiniu o caráter do CEE e suas competências, afirmando tratar-se de um órgão de deliberação coletiva do sistema estadual de ensino, de natureza participativa e representativa, e que exerce funções de caráter normativo, consultivo, deliberativo e de assessoramento ao secretário de Estado da Educação. O mandato foi fixado em quatro anos. (ES, 2020)

Os 14 conselheiros são escolhidos e nomeados por ato do governador do Estado, dentre os quais sete são escolhidos por entidades que têm assento ao colegiado da seguinte forma: um representante iniciativa privada, indicado pelo sindicato de mantenedoras; um representante dos docentes das escolas privadas, escolhido por seu sindicato; um representante dos professores das escolas públicas estaduais, também escolhido por seu sindicato; um representante de pais, escolhido pela associação de pais reconhecida pela legislação; um representante da Universidade Federal do Espírito Santo; um representante das secretarias municipais de educação; e um representante de Instituição de Ensino Superior sob a responsabilidade do CEE. Os

outros sete membros titulares do CEE são de livre escolha do governador. O mesmo procedimento foi adotado para definição dos suplentes (ES, 2007).

A estrutura organizativa da SEDU respondia por 459 escolas estaduais em 2018, quando havia 3.110 estabelecimentos de ensino de Educação Básica no Estado. A Tabela 1 sistematiza o número de estabelecimentos nas esferas administrativas federal municipal estadual e privada nos anos 2005, 2010, 2015 e 2018 a partir dos censos escolares.

Tabela 1 – Estabelecimentos de ensino de Educação Básica no estado do Espírito Santo por esfera administrativa (federal, estadual, municipal e privada) em 2005, 2010, 2015 e 2018

	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
2005	7	735	2801	498	4041
2010	15	553	2479	378	3425
2015	21	493	2386	368	3268
2018	22	459	2277	352	3110

Fonte: INEP/Sinopses Educação Básica 2005, 2010, 2015 e 2018.

A Tabela 1 mostra um percurso regular na evolução dos estabelecimentos de ensino em cada uma das esferas administrativas: o número de escolas sob responsabilidade do governo federal cresce em todos os anos, embora entre 2015 e 2018 de forma discreta. Todavia é uma evolução significativa no período, 214%. Tal crescimento poderia decorrer da criação do Instituto Federal do Espírito Santo, em 2008. O IFES conta com 22 *campi*. (IFES,2020)

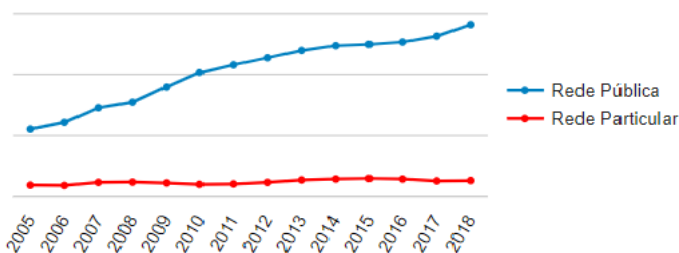
A rede estadual de ensino, por sua vez, decresce regularmente no período: 38%. Estabelecimentos municipais de ensino também diminuem certa de 19% entre 2005 e 2018. Por fim, as escolas privadas diminuem cerca de 30%.

O decréscimo em número de estabelecimentos de ensino no ES, exceto na rede federal, mereceria análise mais detalhada. Sobretudo no que se refere à redução em número de unidades municipais e estaduais. Tal análise, porém, foge aos objetivos deste trabalho. O que

se faz a seguir é examinar a o comportamento das matrículas no período em estudo, considerando-se sua distribuição entre rede pública e privada para todas as etapas da Educação Básica.

O gráfico 1 informa as matrículas em creche no Estado. A predominância é da matrícula pública, tendência importante de crescimento. A rede estadual de ensino não oferta vagas nesta etapa. Embora a organização dos sistemas de ensino, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN, deva se dar em regime de colaboração entre os entes federados sob a coordenação da União (LDB, art.8, 1996) o atendimento à educação infantil é responsabilidade prioritária dos municípios.

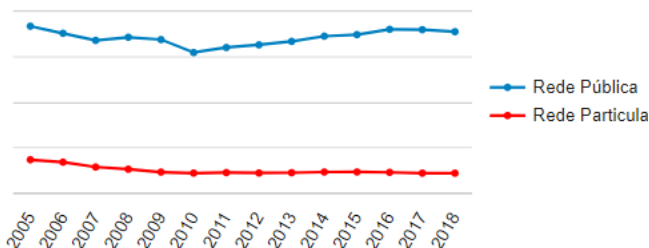
Gráfico 1 – Matrículas em creche, Espírito Santo: redes pública e particular (2005 a 2018)



Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

O gráfico 2 mostra discreta queda nas matrículas em escolas privadas. Na rede pública as matrículas caem em 2010 para voltar a crescer e se aproximando dos números encontrados em 2005. Não há, porém, se considerado o período total, crescimento em matrículas públicas para a pré-escola. A rede estadual não registra matrículas pré-escolares.

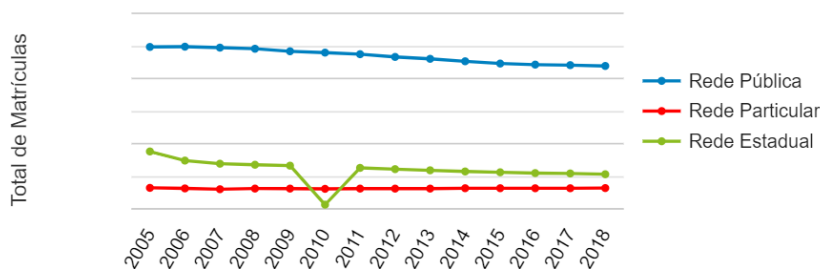
Gráfico 2 – Matrículas em pré- escola, Espírito Santo: redes pública e particular (2005 a 2018)



Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

Para o ensino fundamental e médio detalha-se a informação constantes nos gráficos 3 e 4, destacando-se a rede estadual de ensino.

Gráfico 3 – Matrícula total no ensino fundamental, Espírito Santo: redes pública e particular (2005 a 2018)



Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

O gráfico 3 indica que a matrícula pública no ensino fundamental é compartilhada entre as redes estadual e municipal de ensino, com grande participação dos municípios. Depreende-se o papel dos municípios na oferta desta etapa da educação obrigatória pela diferença entre as linhas que representam a rede pública.

A matrícula pública no EF declina continuamente no período, enquanto a matrícula privada permanece relativamente estável, com pequeno declínio no final do período. Na rede estadual de ensino se observa queda acentuada entre 2009 e 2011. Mesmo após retomado o crescimento as matrículas não alcançam os números de 2005. A tabela 2, com os números absolutos de matrícula para anos selecionados permite visualizar este percurso. São apresentadas matrículas públicas e privadas, com destaque para a rede estadual.

Tabela 2 – Matrícula pública, privada e estadual-Ensino Fundamental no Estado do Espírito Santo nos anos 2005, 2010, 2015 e 2018

	2005	2010	2015	2018
Matrícula pública	496888	479506	445939	438484
Matrícula privada	64208	61251	63135	63575
TOTAL	562096	540757	509074	502059
Matrícula Estadual	175960	12662	112051	106016

Fonte: Adrião coord (2020).Elaboração da autora.

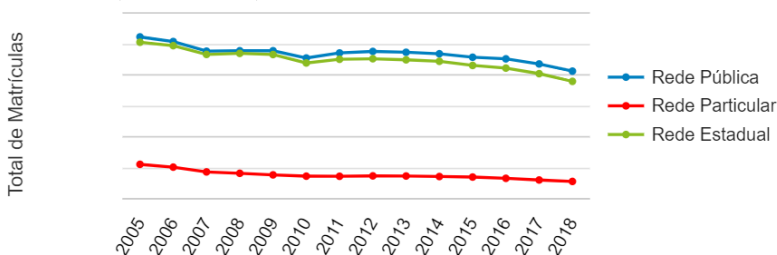
A matrícula estadual, ainda que consideremos o ano de 2010 como registro atípico que mereceria maior investigação, declina regularmente no período, assim como a matrícula pública total que decresce em 11,8%. Na rede estadual, a matrícula se reduz em 39,7% entre 2005 e 2018. Ainda, as matrículas estaduais correspondem a 35% das matrículas públicas em 2005, reduzindo-se para 24% em 2018, o que indica haver maior participação dos entes municipais na oferta do Ensino Fundamental. A municipalização do ensino fundamental no ES pode ajudar a explicar a situação implementada em 1997 Lei 5474, de 06 de outubro de 1997.

O declínio das matrículas públicas no estado corresponde a tendência analisada por Adrião, Kanno (2018) no país entre os anos de 2005 e 2015. Os autores mostram que houve redução da matrícula pública no Ensino Fundamental com taxas de variação negativa em

todas as regiões geográficas brasileiras. As matrículas privadas, em contrapartida, cresceram a taxas que variaram em até 54% na região Norte. Embora no ES a matrícula privada tenha permanecido em situação regular no período analisado, na região sudeste os autores verificaram uma variação positiva de 30,02% para os 10 anos analisados. Adrião e Kanno (2018) concluem haver riscos de ampliação das desigualdades educacionais neste contexto.

As matrículas no Ensino Médio também indicam tendência de redução , tal como se observa pelo Gráfico 4:

Gráfico 4 – Matrícula total, Ensino Médio no Espírito Santo: redes pública e particular (2005 a 2018)



Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

Tal como no ensino fundamental, o gráfico 4 nos indica tendência a diminuição da matrícula, neste caso tanto públicas quanto privadas. A rede estadual de ensino, principal responsável pela oferta nesta etapa da Educação Básica ,apresenta quase a totalidade das matrículas, o que se visualiza pela na Tabela 3.

Tabela 3 – Matrícula pública, privada e estadual-Ensino Médio no Estado do Espírito Santo nos anos 2005, 2010, 2015 e 2018

	2005	2010	2015	2018
Matrícula pública	130669	113623	117056	103016
Matrícula privada	27758	18193	17476	13943
Matrícula Estadual	125362	109618	110995	94763

Fonte: Adrião coord (2020). Elaboração da autora.

A variação negativa nas matrículas públicas é da ordem de 21,2% .Na rede estadual é um pouco superior, 24%. Tal como no Ensino Fundamental a variação no ES segue tendência nacional: em todas as regiões geográficas brasileiras as taxas foram negativas para o período compreendido entre 2005-2015, e na região Sudeste, inclusive na rede privada (Adrião, Kanno, 2018).

Paulo Roberto Cobucci em estudo realizado para o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada no ano de 2009 , localizou três possíveis explicações para a diminuição de matrículas no EM: diminuição de concluintes do EF; redução das taxas de distorção série-idade no próprio EM; e o correlato aumento de matrículas na modalidade Educação de Jovens e Adultos, EJA (CORBUCCI, 2009). O pesquisador conclui que

a redução das matrículas no ensino médio regular traz à tona as graves deficiências que comprometem a conclusão da escolarização obrigatória por parcela significativa dos jovens brasileiros. Para que se caminhe em direção à progressiva universalização do ensino médio, não há como prescindir de uma melhoria substancial do fluxo escolar no ensino fundamental, de modo a viabilizar a ampliação significativa do número de concluintes deste nível de ensino, em idade adequada para ingressar no último ciclo da educação básica. (CORBUCCI, 2009, 17)

Publicação do INEP em 2019 constatava a permanência na queda de matrículas no Ensino Médio, todavia indicava que se devia:

tanto a redução da entrada proveniente do ensino fundamental (a matrícula do 9º ano teve queda de 8,3% de 2014 a 2018), quanto a melhoria no fluxo no ensino médio (a taxa de aprovação do ensino médio subiu 3,0 p.p. de 2013 a 2017). Nos últimos cinco anos o número total de matrículas do ensino médio reduziu 7,1%.(INEP, 2019, p.3)

O mesmo documento informa que matrícula nacional na EJA diminui 1,5% em 2018.(INEP, 2019). Em que pese a constatação do censo, a histórica redução de matrículas no EM e a ampliação de matrículas na EJ a sugere considerar, tal como menciona a professora Catarina e Almeida Campos, em recente entrevistam a pesquisadora

alerta para a possibilidade de estar-se criando uma espécie de “reserva” para a modalidade EJA (MANZANO, 2019) o que atenta contra a igualdade de direito de acesso ao ensino regular.

A página oficial da Secretaria de Educação, SEDU, indica, logo após as subsecretarias e demais órgãos, os “parceiros” do executivo, dentre os quais figuram empresas, institutos e uma secretaria de educação e muitos atuando em ações voltadas ao Ensino Médio. A fim de melhor informar a relação com atores externos com a administração pública, compôs-se o Quadro 2. Optou-se por mencionar o término das parcerias quando informado.

Quadro 2 – SEDU-ES- parceiros, atividades e término da vigência

Parceiro	Atividades informadas	Término/Vigência
Centro de inovação para a educação brasileira – CIEB	Plano de reestruturação do Programa SEDU Digital	Até 2020
Puc/Rio – Instituto Confucius e Fapes	Ensino Médio Curso de Mandarim e cultura chinesa para estudantes	Não informado
Instituto Unibanco	Ensino Médio desenvolvimento de Estratégia de Gestão para Resultados de Aprendizagem	não informado
Associação Junior Achievement-AJAES	Programas para estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio- projetos futuros para a vida dos jovens	Não informado
Kuau Lonho Ltda – me	Ensino Médio Plataforma digital para orientação educacional a alunos do ensino médio	Até 2020
Instituto Natura	Formação docente implementação do Pacto pela Aprendizagem no Espírito Santo – PAES	Até 2019
Fundação Telefônica	Formação docente Tecnologias digitais	Até 2019
Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro – Cecierj,	Implantação de plataformas com materiais didáticos e implantação de bancos de no âmbito dos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos, CEEJA	Até 2019
Secretaria de Estado da Educação -São Paulo	Convênio para transferência de plataformas de vários cursos	Não informado
Movimento empresarial do Espírito Santo	Ensino Médio Formação integral em tempo integral	Até 2019

Fonte: Página oficial da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo, SEDU, 2020. Elaboração da autora.

Embora a relação com os atores privados seja objeto de item específico neste capítulo, destaca-se aqui a apresentação de parceiros privados da SEDU na página oficial da secretaria em aba denominada “Institucional”, juntamente com a estrutura organizativa do órgão, o que indica a relevância de atores externos para o desenvolvimento de programas e projetos educacionais na rede estadual de ensino.

A rede estadual de ensino conta com Sistema de Avaliação denominado Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo, PAEBES, iniciado em 2008 em parceria não indicada na aba que originou o Quadro 2, o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O Programa também não é informado em “Programas”, mas em “Avaliações”.

O PAEBES em seu primeiro ano de implantação avaliou estudantes do Ensino Fundamental, séries iniciais. No ano seguinte a avaliação se estendeu aos anos finais do EF e Ensino Médio. As avaliações são realizadas anualmente para Língua Portuguesa e Matemática e em anos alternados para (Adrião, coord.2020).

Os sistemas de avaliação já foram implantados em quase todas as redes estaduais brasileiras. Bertagna (2018) registra que 19 estados e o Distrito Federal contavam com tais sistemas, instituídos nas redes entre os anos 2005 e 2015. A assessoria do CAED é preponderante no país: dentre os 20 sistemas de avaliação localizados pela autora, 16 foram instituídos com a assessoria do Centro.

O PAEBES tem página própria, alocada nos servidores do CAED. Ali são encontradas informações que vão deste a implantação do programa, em 2009, até resultados atualizados sistematizados de acordo com as superintendências regionais. Em 2009, juntamente com o sistema de avaliação foi implementado o sistema de bonificação docente por produtividade. (BERTAGNA, 2018) pela Lei Complementar 504.

O acesso aos resultados do PAEBES para o estado do Espírito Santo fica estão disponíveis na página do CAED, podendo ser consultados dados sobre cada uma das escolas públicas (rede

estadual e redes municipais associadas e privadas participantes). O Centro produz também relatórios anuais com resultados desde o ano de 2013 para as redes participantes.¹

Os estudantes da rede estadual de ensino, assim como todas as redes públicas, também integram o Sistema de Avaliação da Educação Básica, SAEB, realizando bianualmente avaliações de desempenho. A Tabela 4 apresenta os resultados para o período em estudo, a fim de permitir comparações entre resultados mais amplos e os obtidos na rede estadual do Espírito Santo.

Tabela 4 – IDEB observado: Brasil Total, Brasil Redes estaduais de ensino, e Espírito Santo, rede estadual para o 4º/5º ano do EF, 9º ano do EF e 3º ano do EM entre 2005 e 2018

Rede/ano	Etapa	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Brasil total	EF-4 ^a série/ 5º ano- EF	3.8	4.2*	4.6	5.0	5.2	5.5	5.9
Brasil-rede estadual	EF-4 ^a série/ 5º ano- EF	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	5.8	6.1
ES-Rede Estadual	EF-4 ^a série/ 5º ano- EF	3.7	4.1	5.0	5.0	5.3	5.5	5.9
Brasil-total	EF-9º ano	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	4.5	4.7
Brasil-rede estadual	EF 9º ano	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	4.2	4.5

¹ Disponível em: <http://www.paebes.caedufjf.net/>

ES-Rede Estadual	EF-9º ano	3.5	3.6	3.8	3.7	4.0	4.0	4.4
Brasil-total	EM-3º ano	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.7	3.8
Brasil-rede estadual	EM-3º ano	3.0	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.5
ES-Rede Estadual	EM-3º ano	3.1	3.2	3.4	3.3	3.4	3.7	4.2

Fonte: INEP/IDEB,2020.

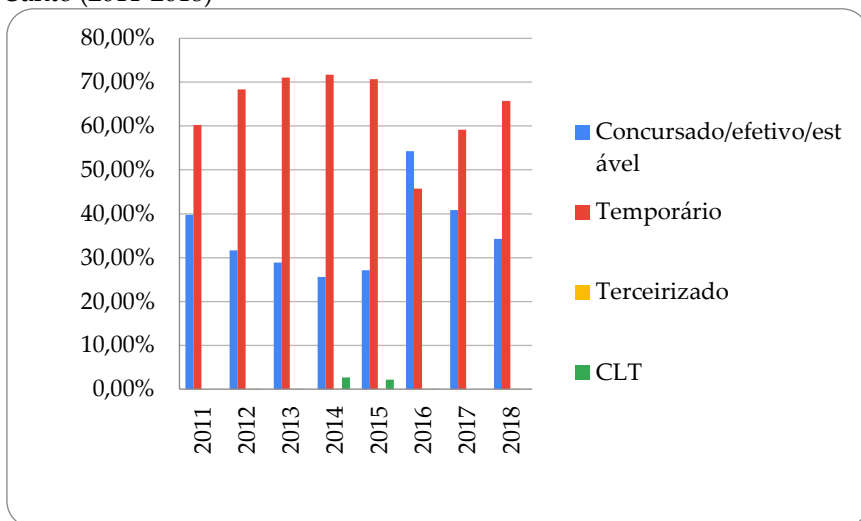
OBS:*Em negrito- registro de metas alcançadas

Em relação aos anos iniciais do ensino fundamental, os resultados na rede estadual do ES acompanham as redes estaduais do país, assim como os resultados totais, atingindo em todos os anos as metas previstas. Ainda no ensino fundamental, o 9º ano no ES se aproxima resultados nacionais, todavia, apenas em dois anos (2007 e 2009) as metas são alcançadas. A média das redes estaduais no país e mesmo os resultados totais não se mostram muito melhores, com médias alcançadas em três anos (2007,2009 e 2011). A mesma situação se repete para os resultados do Ensino Médio: se aproximam dos resultados nacionais, mas com metas alcançadas em 2007 e 2009 exclusivamente. Ao se observar o conjunto de informações conclui-se que o IDEB do EM no Espírito Santo, exceto para as séries iniciais do EF, só foi positivo em dois anos da série histórica, ficando abaixo de resultados nacionais que também não foram promissores, uma vez que as metas estabelecidas foram alcançadas em menos da metade do período informado.

Passemos a considerar as condições de trabalho docente e provimento do cargo de diretor na rede estadual de ensino.

Professores são majoritariamente contratados em caráter temporário na rede estadual entre 2011 e 2018, conforme o gráfico 5:

Gráfico 5 – Forma de contratação docente na rede estadual do Espírito Santo (2011-2018)

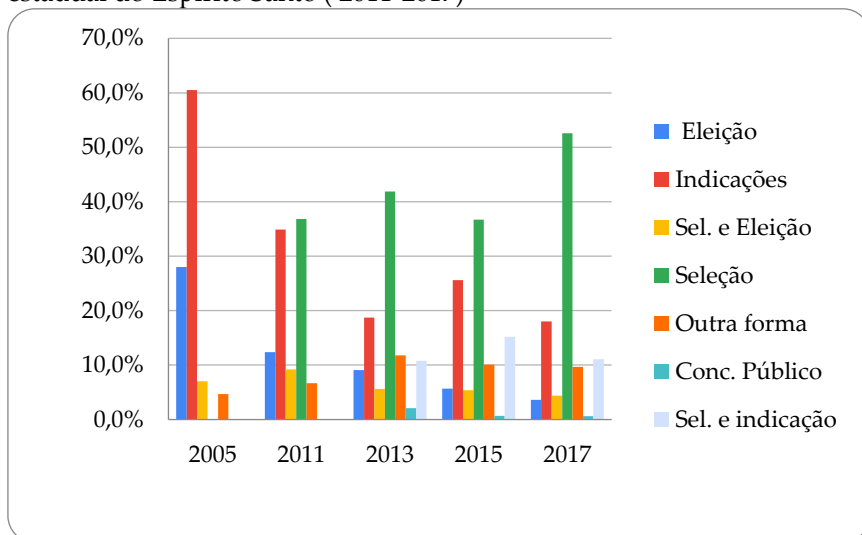


Fonte: Venco (2019).

Venco e Sousa (2020) constata que a contratação temporária de docentes se mostra tendência em redes estaduais de ensino do país, sobretudo a partir de 2011. Os concursos públicos vão assim, progressivamente, ainda que não eliminados, deixando de ser a forma regular de contratação e concorrendo assim para que a precariedade (Venco, 2016) seja alçada a “normalidade”.

O provimento do cargo de diretor escolar também se caracteriza pela predominância de indicação, forma instável de contratação., conforme se verifica no gráfico 6.

Gráfico 6 – Formas de provimento do cargo de diretor escolar na rede estadual do Espírito Santo (2011-2017)



Fonte: Drabrach (2019).

O gráfico mostra que a predominância no provimento, a partir dos dados dos censos escolares no período, tende a ser de indicações e seleção. Observa-se que já houve previsão de eleição para diretores escolares pelo artigo 16 da Lei Complementar 5471, de 1997. O artigo, entretanto, nunca foi implementado e foi revogado em 1999.

No Brasil, segundo Drabach (2019,) o provimento de cargos/funções de direção escolares, independentemente das formas normalizadas pela legislação, tende a ser indicação ou seleção, formas históricas de provimento associadas na educação brasileira ao clientelismo político.

Programas e atores privados na rede estadual de ensino do Espírito Santo(2005-2018)

Este item sistematiza informações sobre a incidência do setor privado na rede estadual de ensino do Espírito Santo obtidas pela pesquisa. Na sequência, segundo as categorias já apresentadas,

destacam-se os três programas com maior capilaridade e vigência (perenidade).

As informações sobre os programas, conforme consta no capítulo “Notas metodológicas” deste livro, foram obtidas por meio de consultas a páginas oficiais das secretarias de educação, e complementarmente, por meio de buscas na rede mundial de computadores com descritores selecionados. O resultado da coleta traz informações sobre os programas, tais como nome e objetivos declarados: instituições parceiras e sua natureza, vigência, público-alvo e etapas da educação básica atingidas. As características dos programas permitiram aos pesquisadores avaliar as dimensões da privatização sobre a qual incidem: gestão educacional, currículo.

A pesquisa localizou 11 programas no período em estudo no estado do Espírito Santo. Na primeira fase da coleta (2005-2015) foram identificados quatro programas, três deles iniciados em 2015, último ano do período. Todos os outros sete foram implantados a partir dos anos seguintes: em 2016 foram três programas; em 2017, dois e em 2018, dois.

A cronologia dos programas mostra de imediato que a incidência de atores privados na educação é parte da política local, sobretudo a partir de 2015 quando Paulo Hartung assume o governo do estado pela terceira vez. É importante salientar, entretanto que, se não se localizam informações sobre programas no campo educacional antes de 2015 (exceto um), Paulo Hartung em seu segundo mandato (2007-2011) aprova a Lei Complementar no.492, de 11 de agosto de 2009, que “Institui o Programa de Parcerias Público-Privadas do Estado do Espírito Santo”. (ESPÍRITO SANTO,2009). Não se trata assim de uma “virada” na orientação política do governo do estado a partir de 2015, uma vez que os estímulos legais às parcerias já estavam instalados. A vitória que leva Hartung ao terceiro mandato pode significar a continuidade da política proposta em momentos anteriores. O quadro 3 sistematiza a informações, considerando o ano de início dos programas, quantidade representantes do executivo (governador e secretário de Educação) e partido político no governo.

Quadro 3 – Programas com incidência de atores privados no Espírito Santo (2005-2018) por: ano, número de programas, governador, secretário de Educação e partido político

Ano	Número de programas	Governador do Estado	Secretário de Educação	Partido político
2005	1	Paulo Hartung	José Eugênio Vieira	PSB
2015	3	Renato Casagrande	Haroldo Rocha	PSB
2016	3	Paulo Hartung	Adelmo Teixeira	PMDB
2017	2			
2018	2			

Fonte: Elaboração da autora a partir de informações disponíveis na página oficial da SEDU (2020).

O quadro mostra que sete programas foram implementados durante as gestões de Paulo Hartung, com certa regularidade nos três anos registrados: três em 2016 e dois em 2017 e 2018, respectivamente.

Destaca-se ainda no conjunto dos programas o fato de os atores não serem exclusivamente locais, como o Instituto Natura, Instituto Unibanco, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, Junior Achievement, Fundação Telefônica e Instituto Itaú Social. Estes atores têm (ou tiveram) atuação nacional, integrando políticas em âmbito local ou federal, como é o caso do Instituto Unibanco, responsável pelo projeto Jovem de Futuro junto ao ministério da Educação.²

O quadro 4 possibilita, com a sistematização das informações obtidas pela pesquisa, melhor compreensão sobre os programas.

² Consultar: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/jovem-do-futuro>

Quadro 4 – Programas com incidência de atores privados no Espírito Santo por: programas, atores privados, natureza das instituições privadas, dimensão (ões) da privatização, público-alvo, etapas de escolaridade, ano de início e vigência em 2018

Programa	Atores privados	Natureza das instituições	Dimensão da privatização	Público-alvo	Etapas de escolaridade	Ano de Início	Vigente em 2018
Escola Aberta	UNESCO	Agência	Currículo, oferta	Estudantes, Famílias Professores Funcionários gestores	EM, EF	2005	sim
Escola viva	ICE*	Instituto	Currículo Gestão	Estudantes	EM	2015	sim
Programa Jovem de Futuro	Inst Unibanco	Instituto	Currículo, Gestão Oferta	Estudantes Gestores	EM	2015	sim
Programa/Projeto Coordenadores de Pais	Fundação Itaú Social FUCAPE** Sindicades FIBRIA Mov.ES em ação	Fundação, Instituto Associação Empresa	Currículo, Gestão Oferta	Estudantes Famílias Professores Gestores	EM EF	2015	sim
Currículo Interativo Digital	Fundação Telefônica	Fundação Instituto	Currículo	Estudantes Famílias	EM EF	2016	sim

	Instituto Natura Instituto Inspirare			Professores			
Projeto Inova Escola	Fundação Telefônica	Fundação	Currículo, oferta	Estudantes, professores	EM EF	2016	sim
Projeto Educação empreendedora	Instituto EDP***	Instituto	Currículo	Estudantes	EM	2016	sim
Curso de Mandarim e Cultura Chinesa	Instituto Confucius PUC-ES	Instituto Entidade Religiosa	Currículo Oferta	Estudante s	EM	2017	sim
Pacto pela aprendizagem do Espírito Santo	Instituto Natura	Instituto	Gestão	Estudantes Professores Gestores	EF EI	2017	sim
SEDU Digital- Guia Edutec	Centro de Inovação para a Educação Brasileira	Instituto	Gestão	Professores Gestores	EM EF	2018	sim
Mini empresa	Junior Achivement	Associação	Currículo	Estudantes	EM	2018	sim

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados Adrião (coord) Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

*Instituto de Corresponsabilidade pela Educação

** Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças

***Instituto do Grupo Energias do Brasil

São 11 programas envolvendo 15 diferentes atores privados, predominando Institutos (oito), seguidos de Fundações (três), associações (duas), uma entidade religiosa e uma agência e uma empresa.

Cinco atores privados são apresentados na página oficial da SEDU como parceiros (ver quadro 2 deste texto). São eles: a Fundação Telefônica e Instituto Natura, ambos em dois programas; e Instituto Unibanco, Instituto Confucius, e PUC-RJ, cada um em um programa.

Em relação às dimensões da privatização, nove (82%) programas são voltados à dimensão currículo, correspondendo às informações nacionais obtidas na primeira fase da pesquisa que registrou a predominância de programas e atores incidindo sobre esta dimensão em todas as regiões geográficas brasileiras (ADRIÃO, 2018b). As outras duas dimensões se fazem presentes em cinco programas.

O ensino médio é o foco principal das “parcerias” firmadas pela SEDU e setor privado, sendo a etapa de atendimento de 10 programas que em cinco casos também se voltam ao ensino fundamental. Apenas o Pacto pela Aprendizagem do Espírito Santo, PAES, não se volta ao ensino médio, dirigindo-se ao Ensino Fundamental e Educação Infantil. Como já registrado que não há matrículas informadas em Educação Infantil na rede estadual de ensino cabe detalhar que o PAES articulava ações entre as redes estadual de ensino e redes municipais com a participação do Instituto Natura.

Segundo o Instituto Natura sua atuação o programa no apoio à “estruturação do PAES (...)principalmente, na estruturação do modelo de governança e no planejamento das ações.(INSTITUTO NATURA, 2020). A participação do Instituto ,infere-se, portanto, foi determinante na configuração do mesmo.

As ações, ainda segundo a SEDU, visando a qualificação do ensino no Estado o programa, estruturam-se em três eixos: fortalecimento da aprendizagem; planejamento e suporte; e apoio à gestão.(SEDU, 2020)

Programas selecionados

Procede-se neste item a apresentação mais detalhada de programas selecionados dentre os 11 localizados pela pesquisa no estado.

A seleção é feita considerando-se mais relevantes aqueles programas com maior **vigência** na rede, ou seja, com mais perenidade e **capilaridade** (abrangência), tal como define o escopo da pesquisa. A capilaridade é avaliada considerando-se:

- as dimensões de privatização: incidência sobre mais de uma dimensão;
- público-alvo: amplitude dos segmentos aos quais se destina o programa;
- etapas da EB atendidas: alcance a mais de uma etapa.

A combinação entre vigência e capilaridade indica a relevância que justifica a seleção dos programas para análise. O espírito Santo, todavia, guarda a peculiaridade de ter programas com tempos de vigência muito próximos, exceto o Programa Escola Aberta. Considerando-se a peculiaridade mencionada selecionou-se três programas:

- **Programa Escola Aberta**- programa de mais longa duração no período, iniciando em 2005 e vigente até 2018, tem como público-alvo todos os segmentos da comunidade escolar; incide sobre duas dimensões da privatização (currículo e oferta) e duas etapas de escolaridade(EM EF);

- **Projeto/Programa Coordenadores de Pais**-três anos de vigência (até 2018); tem como público-alvo todos os segmentos da comunidade escolar; incide sobre as três dimensões da privatização (currículo, gestão e oferta) e duas etapas de escolaridade(EM EF);

- **Programa Jovem de Futuro**- três anos de vigência (até 2018); tem como público-alvo dois segmentos da comunidade escolar; incide sobre as três dimensões da privatização e uma etapa da escolaridade(EM).

Programa Escola Aberta

O Programa Escola Aberta resulta de parceria entre o estado do Espírito Santo, o Ministério da Educação e a UNESCO.

As 59 unidades que integram o Programa realizam atividades aos finais de semana. Segundo a SEDU

O programa é fruto de cooperação técnica entre o Ministério da Educação e a UNESCO e está, desde 2004, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação (SEDU), sendo desenvolvido nas escolas estaduais de Ensino Fundamental e Médio nos municípios da região Metropolitana Linhares e Cachoeiro de Itapemirim. O programa Escola Aberta viabiliza a abertura de 59 escolas estaduais nos finais de semana, oferecendo gratuitamente a seus alunos e a toda comunidade oficinas nas áreas de esporte, lazer, educação, cultura e formação inicial para o trabalho.(SEDU , 2020)

Como programa que se desenvolve em parceria também com o Ministério da Educação, as orientações nacionais constavam da página do MEC. Na página oficial do ministério, com data de 2011, informa-se a distribuição de responsabilidades pelo programa entre os entes federados e a Unesco: a coordenação nacional cabia a então Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC); cooperação técnica da cooperação técnica da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO/ e implementação e acompanhamento a cargo de secretarias estaduais e municipais de educação.(MEC,2011)

O Ministério também informa que a operacionalização do programa é feita pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola para o Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (PDDE/FEFS). (MEC,2011).

O repasse de recursos às escolas, segundo o FNDE, prioriza àquelas que atendem aos anos finais do EF e em áreas de vulnerabilidade social. MEC,2011).

A SEDU informava que em 2010 50 unidades escolares participavam do programa. (SEDU,2010) Para os anos posteriores, todavia, não foram localizadas mais informações.

Projeto/Programa Coordenadores de Pais

O Programa Coordenadores pais foi implantado pela SEDU em 2015 com o objetivo de” combater a evasão escolar, o absenteísmo, a indisciplina na escola e aproximar a escola dos familiares e os familiares da escola.(SEDU,2020).

Trata-se de programa que incide sobre as três dimensões da privatização da educação e sobre todos os segmentos da comunidade escolar, com ações diversas no âmbito das unidades escolares, cabendo ao coordenador de pais, profissional da rede estadual de ensino:

- Criação de estratégias de aproximação com alunos, famílias e escola;
- Estar presente nos horários de entrada e de saída dos alunos, no recreio e nos horários de intervalo das aulas para contato com os pais e estreitamento de laços com os alunos;
- Acolhimento e atendimento aos pais que procuram a escola diariamente (visitas espontâneas ou agendadas);
- Acolhimento e orientação aos alunos que apresentam vulnerabilidades;
- Acompanhamento da frequência dos alunos para intervenções no caso de faltas recorrentes;
- Preparação do Dia da Família na Escola, conforme o calendário SEDU, e mobilização para participação dos pais;
- Visita aos domicílios dos alunos, a fim de resgatar os faltosos e incentivar os fragilizados, bem como orientar as famílias a acompanhar a vida escolar de seus filhos;0
- Mapeamento e contato com as instituições e serviços sociais da comunidade para viabilizar o atendimento aos alunos e às respectivas famílias. (SEDU, 2020)

O programa é executado com a participação de diversos atores privados que, até onde se pode apurar, ocupam diferentes papéis. São eles: Fundação Itaú Social; FUCAPE; Sindicades; FIBRIA; e Movimento Espírito Santo em Ação.

A Fundação Itaú Social, FIS apresenta o programa em um Guia de monitoramento, com agradecimentos às secretarias de educação que viabilizaram o projeto. São eles: Secretarias de Educação dos Estados do Espírito Santo, Goiás, Pará e São Paulo e dos Municípios do Rio de Janeiro (RJ), Salvador (BA) e Santos (SP) (ITAÚ SOCIAL, 2015). O outro parceiro mencionado é o – Centro de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Sustentável, organização social que atua em vários campos, desenvolvendo projetos nas áreas de educação, empreendedorismo, engajamento comunitário, organização social e bem-estar. Dentre os parceiros, além da própria FIS, constam diversos institutos e administrações públicas locais (CIEDS, 2020).

A orientação técnica para o programa é produzida pela FIS. Segundo a própria SEDU “A Fundação Itaú Social (FIS) é a detentora das tecnologias referentes à interação com alunos e famílias”. (SEDU, 2016). A FIS, ainda segundo a SEDU, é responsável por um coordenador local para desenvolvimento do programa, que é executado pelos quadros da Secretaria de Educação nas superintendências e escolas (SEDU, 2016).

A cartilha da FIS orienta as secretarias sobre como contratar os coordenadores nas unidades escolares, preferencialmente em jornadas de 40 horas. O documento, entretanto, informa que “dois modelos foram experimentados nas pilotagens: contratação como funcionário temporário, via Poder Público, e regime CLT, com recursos públicos ou de parceiros patrocinadores (empresas locais, por exemplo)” (FIS, 2015, p.22). As informações constantes na página da SEDU permitem inferir que há atribuição de carga horária a profissionais das escolas, coordenação nas superintendências e coordenação geral da FIS.

Na página oficial da segunda fundação “parceira”, a Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e

Finanças (Fucape) ,é apresentado o histórico do programa, informando que os estudos da FIS sobre a reforma educacional em Nova York originam o projeto, implementado inicialmente como piloto sob a responsabilidade da Secretaria de Assuntos Estratégicos. O projeto tem suas origens em 2012, mas sobre interrupções sendo reiniciado em 2015 em 33 escolas e contando com os patrocinadores: FIS, Sincade e Fucape.

O Instituto Fucape é vinculado à Fucape Business School criada em 2000 que oferece cursos em graduação e pós-graduação na área de administração, ciências contábeis e economia. O significado da sigla Fucape é Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas Em Contabilidade, Economia e Finanças.

A instituição de ensino e pesquisa tem sedes , além do Espírito Santo, no Rio de Janeiro e Maranhão. O secretário de estado da Estado da Educação no ano de 2018, Aridelmo Teixeira, integra a direção do Instituto e é docente nos cursos.

O Instituto Fucape de Tecnologias é apresentado na página oficial da Fucape como uma organização sem fins lucrativos da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). Criado em 2014, um ano antes de iniciado o PCP, sua atuação é descrita como “fomento à prevenção social da saúde, da segurança e da sustentabilidade, por meio de disseminação e publicação gratuita de tecnologias sociais” (FUCAPE, 2021).

O *Programa Coordenadores de Pais* é apresentado na página do Instituto Fucape como um de seus três projetos estruturantes, junto com o *Escola Viva* e *Escola de Tempo Integral*. Se voltarmos ao Quadro 4 será possível verificar que o programa Escola Viva existe no ES e tem como ator privado central o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, IC.E conforme a informação constante nas publicações da SEDU referentes ao programa.(SEDU,2020). O Projeto *Escola de Tempo Integral* é desenvolvido na rede municipal de Vitória, capital do Estado, e a família “ era um dos eixos gerando a proposta do PCP. No ano seguinte, 2008 foi desenvolvido projeto piloto no Estado de São Paulo (GALL, GUEDES, 2008).

A empresa Fibria, grande produtora de Celulose (antiga Aracruz Celulose) é indicada pela SEDU e pela fucepe como parceira no PCP. Todavia, não se localizou mais informações sobre a “parceria”, o mesmo ocorrendo com Instituto Sincades, do Sindicato do Comércio Atacadista e Distribuidor do Espírito Santo , criado em 2008 em parceria com o governo do Estado do Espírito Santo.(SINCADE, 2020)

O Movimento Espírito Santo em Ação, último ator privado indicado pela SEDU como “parceiro” no programa, foi criado por um grupo de 16 empresários no ano de 2003, segundo a página oficial da entidade com vistas a “desenvolver projetos para apoiar iniciativas da gestão pública, com o objetivo de tornar as ações mais efetivas em benefício da sociedade capixaba.”, frente aos desmandos e denúncias de corrupção na administração pública no estado (ES -EM AÇÃO, 2020). Em sua página consta como iniciativa do movimento o apoio `implantação da escola de tempo integral no Estado (Escola Viva) juntamente com o ICE. O movimento também anuncia parceria com a ONG “Ensina Brasil”, que recruta e prepara jovens para lecionar em áreas vulneráveis (ENSINA BRASIL,2020).

Além da ONG o movimento informa ser parceiro do Instituto Natura. (ES -EM AÇÃO, 2020).Quando do desenvolvimento dos pilotos do PCP, Aridelmo Teixeira era vice-presidente institucional do ES-Em Ação. Em 2016, quando também era diretor na Fucepe, Teixeira foi eleito presidente do ES-Em Ação. (GLOBO, 2016).

Embora o programa possa parecer de menor alcance, restringindo-se aparentemente ao melhoramento das relações entre família e escola, destaca-se a e multiplicidade de atores privados envolvidos, a relevância dos papéis desempenhados na elaboração e implementação das ações e a circulação de atores entre a gestão pública e a gestão das instituições privadas.

Instituto Unibanco: Programa Jovem de futuro

O Programa Jovem de Futuro, PJF, selecionado dentre os três em análise neste capítulo, foi objeto de texto produzido em 2018,

no âmbito da pesquisa do Greppe em sua Fase 1 quando se estudou as tendências de privatização no estado de Minas Gerais, o que constou como capítulo em livro que sistematizava e na analisava resultados do estudo (GARCIA, ADRIÃO, 2018). Na ocasião as autoras afirmavam que o PJP é “um Programa completo”, que incide sobre: a gestão e organização do trabalho na escola; as atividades- -fim; e sobre a oferta educacional, na medida em que a reconfigura” (GARCIA,BRAZÍLIO, KALEDA, 2018, p.109)

Segundo o Instituto Unibanco o PJP

por meio de parceria com as Secretarias Estaduais de Educação, oferece diferentes instrumentos para dar suporte ao trabalho de gestão das escolas e das redes de ensino, como assessoria técnica, formações, análises de dados e sistemas tecnológicos de apoio à gestão escolar. O programa também estimula as trocas de experiências entre os profissionais envolvidos, de forma a contribuir para o fortalecimento dos conhecimentos produzidos em cada rede parceira.(INSTITUTO UNIBANCO, 2019, p.7)

O PJP em Minas Gerais integrou a experiência piloto do Instituto Unibanco, ator privado responsável pelo programa, entre 2007e 2010, antes que fosse replicado em território nacional. (GARCIA,BRAZÍLIO, KALEDA, 2018, p.109)

Segundo o próprio Instituto a trajetória do PJP tem início em 2007, em quatro escolas da capital paulista, no ano seguinte inicia-se a fase piloto nas redes estaduais de Minas Gerais e Rio Grande do Sul.Em 2009, o MEC reconhece o PJP como uma tecnologia educacional , chancelando-a e a inserindo Guia de Tecnologias Educacionais do MEC. Para o IU, a chancela do Ministério da Educação permitiu a aplicação do programa em maior extensão. O programa se torna cada vez mais abrangente no território nacional: em 2009 é iniciado em 34 escolas da rede estadual paulista; em 2010 no Rio de Janeiro, em 33 unidades. Em 2011 é firmada “ parceria” com o Ministério da Educação para quando o PJP é articulado a programa federal de inovação no currículo do Ensino Médio, o Programa Ensino Médio Inovador, Proemi. Com a expansão o IU

cria a Rede Jovem de Futuro para articular as experiências de diferentes secretarias.(INSTITUTO UNIBANCO, 2020)

A partir da articulação com Programa federal, o PJJF , agora é apresentado como PROEMI/JF: um único programa de inovação no ensino médio. É uma segunda fase do programa, que se instala em Mato Grosso do Sul, Goiás, Ceará, Pará e Piauí. O IU que já havia introduzido nas redes estaduais tecnologias de gestão próprias baseadas em gestão por resultados e articulações com a Rede Jovem de Futuro da instituição, agora cria o Sistema de Gestão de Projetos , SGP, e o Ambiente Virtual de Aprendizagem, AVA (INSTITUTO UNIBANCO, 2020).

Em 2015 é iniciada a terceira fase do PJJF, com ampliação de escolas nas redes participantes e inclusão do Espírito Santo. São Paulo e Rio de Janeiro concluíram o ciclo da fase piloto e no Mato Grosso do Sul o programa. foi interrompido. Em 2018 o programa também é interrompido no estado do Pará. (INSTITUTO UNIBANCO, 2020)

O histórico apresentado pelo IU destaca os sucessos do programa, inclusive indicando que em 2017 Ceará e Espírito Santo obtiveram os melhores IDEBs do país. De fato, a tabela 4 apresentada neste capítulo mostra tal resultado.

Todavia, a pesquisa desenvolvida por Ribeiro e equipe (2013) ao analisar a fase piloto do programa, aquela que levaria à chancela do MEC e ao estabelecimento de parceria com o ministério, não obteve os resultados prometidos. (RIBEIRO et al, 2013, 2017).¹

O projeto no Espírito Santo implica na formação de gestores; monitoramento da gestão por meio do sistema de avaliação. O IU, como já apresentado, consta como “parceiro” institucional da secretaria que informa ser o instituto que:

¹ Nos limites deste capítulo não é possível trazer resultados do conjunto de pesquisas que se dedicaram ao estudo do programa . Sugere-se a leitura de Rodrigues (2013,), Ribeiro,et al (2013, 2017). Oliveira, Balduino (2014), Peroni, Caetano (2016),Garcia et al (2018b), Garcia (2018a), entre outros.

viabiliza a implementação e o desenvolvimento de Estratégia de Gestão para Resultados de Aprendizagem, amplia capacidades e competências institucionais, coletivas e individuais no campo da gestão escolar e educacional para melhorar a qualidade do Ensino Médio nas escolas públicas do Estado do Espírito Santo e contribui para o resultado a ser alcançado pela SEDU na diminuição dos índices de evasão escolar. O Instituto Unibanco oferece apoio técnico pedagógico às unidades escolares, às unidades regionais e à unidade central. A parceria, sem ônus ao Governo do Estado, se estenderá entre 2019 e 2022. (SEDU,2020)

O PJJ parece ser, em 2015, o ponto de partida para que o Instituto assuma lugar importante na política educacional. Todas as atribuições indicadas pela SEDU indicam a relevância do Instituto e sua incursão na gestão das unidades escolares e da própria secretaria.

O PJJ ,segundo a SEDU, alcançou até 2017, 208 unidades escolas com oferta de ensino médio, atingindo a cerca de 72mil estudantes (SEDU, 2017).

É preciso destacar que para atingir os estudantes a formação de gestores com foco em gestão por resultados é central.

Considerações

Destaca-se na análise dos três programas selecionados para além da incursão em mais de uma das dimensões da privatização, o papel relevante dos atores privados na elaboração e gestão técnica dos mesmos.

Os atores predominantemente do campo empresarial e mercado financeiro o, são também mobilizadores de programas em todo o território nacional podem ser considerados em relação à abrangência de sua atuação em dois níveis: os que atuam em escala nacional que se situam e declaram a missão de produzir políticas educacionais, como o faz o IU, FIS e ICE; e os atores locais que com eles se articulam .As informações, portanto, reiteram tendência de a privatização da educação configurar-se como parte da atuação

dos “filantropistas”, como ocorre em outros países de ambos os hemisférios. (ADRIÃO, 2018a).

Em relação às dimensões, embora os programas também atuem sobre a gestão educacional, o currículo é central no processo de privatização promovido por institutos e fundações . Tal como Peroni (2013) considera-se que a privatização avança sobre o “núcleo duro” da escola, ou suas atividades últimas que materializam a função da educação escolar. Há que se investigar em cada um dos programas quem são os “parceiros dos parceiros” na produção das intervenções sobre os currículos, dimensão da privatização também associada aos interesses imediatos de empresas com fins lucrativos (ADRIÃO, GARCIA, BORGHI, ARELARO, 2009).

Finalmente destaca-se a articulação do empresariado para atuar o campo educacional e o desenvolvimento de um projeto político no qual o setor privado é o principal sujeito na elaboração de programas e políticas.

Referências

ADRIÃO, T. (Coord). **Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-15)**, 2018. Disponível em: https://www.greppet.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao0

ADRIÃO, T.; KANO, D. . Oferta da Educação Básica: estudos de matrículas públicas e privadas (2005-2015). In: GARCIA, T. ADRIÃO, T (Org.). **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidências de atores privados nos sistemas estaduais (2005-2015)**. Curitiba: CRV, 2018, p. 19-29. Disponível em: https://www.greppet.fe.unicamp.br/pf-greppet/download_do_e-book.pdf
Acesso em 9 de novembro de 2020

ADRIÃO, T.. Dimensões e Formas da Privatização da Educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem fronteiras**, v. 18, p. 8-28, 2018a.

ADRIÃO, T. Sobre a incidência do setor privado nas redes estaduais de ensino no Brasil: até onde os dados chegaram e o que se toma por fazer. In: GARCIA, T. ADRIÃO T, (Org.). **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidências de atores privados nos sistemas estaduais (2005-2015)**. 1ed.Curitiba: CRV, 2018B, v. 1, p. 71-84. Disponível em: https://www.greppet.fe.unicamp.br/pf-greppet/download_do_e-book.pdf Acesso em 9 de novembro de 2020.

BERTAGNA, R.H. mapeamento dos sistemas estaduais de avaliação da educação (2005-2015).EM: Disponível em: GARCIA, T., ADRIÃO. T.(orgs). **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidências de atores privados nos sistemas estaduais**. Curitiba, Editora CRV, 2018, P. 41-52. Disponível em: https://www.greppet.fe.unicamp.br/pf-greppet/download_do_e-book.pdf Acesso em 9 de novembro de 2020.

BORGHI, R. Incidência do setor privado na dimensão do currículo da educação básica (2005-2015). In: GARCIA, T; ADRIÃO, T. (Org.). **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidência dos atores privados nos sistemas estaduais (2005-15)**. 1ed.Curitiba: CRV, 2018, v. 1, p. 63-72. Disponível em: https://www.greppet.fe.unicamp.br/pf-greppet/download_do_e-book.pdf Acesso em 9 de novembro de 2020.

CORBUCCI, P. Sobre a redução das matrículas no Ensino Médio regular. **Texto para discussão** no 1421. IPEA, 2009. http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2552/1/TD_1421.pdf Acesso em 23 de dezembro de 2020.

ESPÍRITO SANTO. **Lei complementar 401**, de 16 de julho de 2007. Redefine o funcionamento do Conselho Estadual de Educação - CEE e dá outras providências. Disponível em: https://cee.es.gov.br/Media/cee/Leis/Leis%20Complementares/Lei_Complementar_401.pdf Acesso em 14 de outubro de 2020.

ESPÍRITO SANTO. **Lei 5474**, de 06 de outubro de 199. **Dispõe sobre o processo de Municipalização do ensino Público no Espírito Santo**. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/es/lei-ordinaria-n-5474-1997-espirito-santo-altera-o-artigo-10-da-lei-n-5474-de-06-10-1997-e-da-outras-providencias>. Acesso em 15 de dezembro de 2020.

ESPÍRITO SANTO. **Lei nº 5471**, de 1997. Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público Estadual e dá outras providências. 1997. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/legislacao/norma.aspx?id=10057>. Acesso em 15 de dezembro de 2020.

ESPÍRITO SANTO. **Secretaria de Estado de Educação**- página oficial. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/>. Acesso em 15 de dezembro de 2020.

ESPÍRITO SANTO. **Secretaria de Estado de Educação**. Escola Aberta. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/escola-aberta>. Acesso em 15 de dezembro de 2020.

ESPÍRITO SANTO. **Secretaria de Estado da Educação**. Escola Aberta movimentada unidades de ensino durante o recesso escola. **SEDU**, 16/10/2010. Disponível em: <https://www.es.gov.br/Noticia/escola-aberta-movimentada-unidades-de-ensino-du> Acesso em 15 de dezembro de 2020.

ESPÍRITO SANTO. **Notícias**. Haroldo Campos assume Secretaria Executiva do MEC. Disponível em <<https://www.es.gov.br/Noticia/haroldo-rocha-assume-secretaria-executiva-do-mec>> Acesso em 15.dez.2020.

GARCIA, T., ADRIÃO. T.(orgs). **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira**: incidências de atores privados nos sistemas estaduais. Curitiba, Editora CRV, 2018. Disponível em: https://www.grepe.fe.unicamp.br/pf-grepe/download_do_e-book.pdf Acesso em 9 de novembro de 2020.

GARCIA,T. A gestão escolar no contexto da privatização da Educação Básica. Política e gestão educacional (online), v. 22, p. 1355-1376, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpe/article/view/12232>. Acesso em 14 de fevereiro de 2021.

GARCIA, T.BRAAZILIO, S. ; KALEDA, B.V . Privatização na rede estadual de ensino de Minas Gerais: programas e atores privados na gestão educacional entre 2005 e 2015. In: **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira**: incidências de atores privados nos sistemas estaduais. Curitiba, Editora CRV, 2018. Disponível em: https://www.grepe.fe.unicamp.br/pf-grepe/download_do_e-book.pdf Acesso em 9 de novembro de 2020.

INSTITUTO UNIBANCO. **Jovem de futuro**. Disponível em <https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-futuro/>

LEIA O PERFIL DE PAULO HARTUNG, GOVERNADOR ELEITO DO ESPÍRITO SANTO. **Folha de São Paulo** on -line.06/10/2002. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u39675.shtml> .Acesso em 28 de outubro de 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS, IBGE. **Brasil**: Espírito Santo. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/panorama>. Acesso em 8 de dezembro de 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS, IBGE. **Tabela 6784**. Produto Interno Bruto, Produto Interno Bruto per capita, população residente e deflator. Disponível em:

<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6784#/n1/all/v/9812/p/all/d/v9812%202/l/v,,t+p/resultado>. Acesso em 8 de dezembro de 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, INEP. **Notas Estatísticas:** censo Escolar 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf Acesso em 4 de janeiro de 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Institucional.** Disponível em: <https://www.ifes.edu.br/o-ifes> Acesso em 10 de dezembro de 2020.

INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES. Pobreza, Distribuição e Desigualdade de Renda - PNADC ANUAL -2018. 2020. Disponível em: <http://www.ijns.es.gov.br/component/attachments/download/7024> Acesso em 28 de novembro de 2020.

INSTITUTO NATURA E A ESTRUTURAÇÃO DO PAES. **Instituto Natura** sd. Disponível em: <https://www.institutonatura.org/instituto-natura-e-estruturacao-do-paes>. Acesso em 28 de dezembro de 2020.

KALEDA, B. V. **Diferentes formatos para a gestão escolar em redes estaduais brasileiras: uma análise da rede estadual de Goiás.** Dissertação (Mestrado em Educação. USP.FFCLRP, 2019).

MANZANO, F. Censo Escolar registra queda de 4% em matrículas do ensino médio nas escolas públicas. G1, 30/12/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/12/30/censo-escolar-registra-queda-de-4percent-em-matriculas-do-ensino-medio-nas-escolas-publicas.ghtml> Acesso em 3 de janeiro de 2021.

MARCONDE, L. **Presidente Kennedy, ES, tem o maior PIB per capita do país, aponta IBGE.** Globo-G1. 16/12/2020. Disponível em:

<https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2020/12/16/presidente-kennedy-es-tem-o-maior-pib-per-capita-do-pais-aponta-ibge.ghtml> Acesso em 3 de janeiro de 2020.

OLIVEIRA, J.U, LIRIO, M.M. O projeto Escola viva: a política de educação neoliberal de Paulo Hartung, no Espírito Santo (2003-2016). **Clio**. v. 35, n. 1 (2017),p.273-295.Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaclio/issue/view/1753> Acesso em 2 de janeiro de 2021.

OLIVEIRA, R. C. de; BALDUINO, M. A. C. Projeto Jovem de Futuro: uma tecnologia do Instituto Unibanco para a gestão de escolas públicas de ensino médio. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro (On-line), v. 25, p. 547-561, 2015.

PERONI, V. M.; CAETANO. Atuação em Rede e o Projeto Jovem de Futuro: a privatização do público. **Educ. Real** [on-line], v. 41, n. 2 p. 407-428, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362016000200407&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 14 de fevereiro de 2021.

PNUD BRASIL. **Ranking IDHM** Unidades da Federação 2010. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idhm-uf-2010.html> Acesso em 3 de janeiro de 2021.

QUART, M., PINHEIRO, L [atualização]. **Verbetes Paulo Hartung**. FGV, CPDOC.2020. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/paulo-cesar-hartung-gomes>. Acesso em 16 de setembro de 2020.

RIBEIRO, J. A. R. et al. **Avaliação da implementação de projetos para o Ensino Médio**: o caso do Instituto Unibanco em Minas Gerais e no Rio Grande do Sul e o caso do Ensino Médio Inovador/Politécnico no RS. Relatório Final da Primeira Etapa da Pesquisa Avaliação da implementação de projetos para o Ensino

Médio: o caso do Instituto Unibanco em Minas Gerais e no Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013.

RIBEIRO, J. A. R. et al. Ensino Médio no Brasil – Projetos em Disputa: afinal quais os resultados da gestão por resultados? **Políticas Educativas**, Santa Maria, v. 10, n. 2, p. 3750, 2017.

RODRIGUES,P. **Instituto Unibanco e o Projeto Jovem de Futuro**: uma forma de inserção dos empresários nas políticas públicas educacionais para o Ensino Médio. 2013. USP. Dissertação (Mestrado em Educação). Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59140/tde-21082016-203528/pt-br.php> Acesso em 20 de novembro de 2020.

VENCO, S. Precariedades: desdobramentos da Nova Gestão Pública no trabalho docente. **Crítica e sociedade**: revista de cultura política, v. 6, p. 72-90-90, 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/criticasociedade/article/view/36341> Acesso em 28 de dezembro de 2020.

VENCO, S.; SOUSA, F. B. . Os professores da educação básica no Brasil: brancos e precários? **Políticas educativas** - revista do programa de políticas educativas do Núcleo Educação para a integração da associação de universidades do grupo Montev, v. 14, p. 76-85, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Poled/article/view/109578> Acesso em 28 de dezembro de 2020.

AS RELAÇÕES ENTRE AS ESFERAS PÚBLICA E PRIVADA NA OFERTA, GESTÃO E CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM MINAS GERAIS – 2005 A 2018

Maria Vieira Silva
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

Úrsula Adelaide de Lélis
Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes)

Edirleine dos Santos Pereira
Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes)

Introdução

Historicamente, o estado de Minas Gerais *tem expressiva participação na oferta de ações, projetos e programas pautados na relação entre instâncias da esfera pública e da esfera privada. Alguns programas foram implementados antes mesmo da intensificação dos processos mercantilistas ensejados pela reforma gerencial disseminada pelo Ministério de Administração e Reforma do Estado (MARE), em 1995, figurando uma posição de vanguarda do estado neste processo. Essas dimensões privatistas, no âmbito da educação escolar, na realidade mineira, assumiram concreticidade em diferentes agendas governamentais, com distintas configurações políticas.*

Neste texto, aborda-se a materialidade de parcerias entre os setores governamental e não governamental, em Minas Gerais, no período de 2005 a 2018. Os dados apresentados são derivados da pesquisa coletiva intitulada "Mapeamento das estratégias de privatização da Educação Básica no Brasil (2005-2018)" (ADRIÃO, 2018).

Panorama de indicadores educacionais em Minas Gerais

Localizado na região sudeste do Brasil, o estado de Minas Gerais possui uma área territorial de 586.528 km² e seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,731, figurando no nono lugar entre as unidades federadas do Brasil. O estado é composto por 853 municípios e, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2010, apresenta uma população de, aproximadamente, 19.597.330 habitantes e com estimativa, em 2018, para 20.953.267, sendo o segundo estado mais populoso do Brasil (IBGE, 2018). A capital, Belo Horizonte, é a sexta mais populosa da federação com 2.501.576 pessoas, enquanto a região metropolitana (incluindo a capital) tem 5,9 milhões de habitantes. Os municípios mineiros mais populosos são: Uberlândia, na Região do Triângulo Mineiro, com 676 mil moradores; Contagem, na Região Metropolitana, com 658 mil; e, em seguida, Betim, também na região metropolitana, com 427 mil habitantes. A cidade com a menor população do estado, e também do Brasil, é a cidade de Serra da Saudade, no Triângulo Mineiro, com 812 pessoas.

Os dados do IBGE indicam que o Estado de Minas Gerais apresentou uma tendência de redução da taxa de crescimento populacional, manifesta no afunilamento da base da pirâmide etária estadual, de forma similar ao restante do país.

A configuração político-partidária do Poder Executivo estadual, no período que abrange a pesquisa, está representado no Quadro 1.

Quadro 1 - Configuração político-partidária do Poder Executivo de Minas Gerais – 2005-2018

Governador	Partido Político	Período da Gestão	Coligações
Aécio Neves da Cunha	PSDB	01/01/2003 a 01/01/2007	<i>Minas Unida</i> (PSDB, PFL, PPB, PV, PSL, PTN, PAN, PRTB, PHS)
Aécio Neves da Cunha	PSDB	01/01/2007	<i>Minas não pode parar</i> (PSDB, PFL, PP, PL, PSB,

		a 31/ 03/ 2010	PTB, PPS, PSC, PV, PAN, PHS)
Antônio Anastasia	PSDB	01/ 01/2011 a 04/04/2014	<i>Somos Minas Gerais</i> (PSDB, PP, DEM, PR, PSB, PDT, PTB, PPS, PSC, PMN, PSDC, PSL)
Alberto Pinto Coelho	PP	04/04/ 2014 a 01/01/ 2015	
Fernando Damata Pimentel	PT	01/01/ 2015 a 01/01/ 2019	<i>Coligação Minas para você:</i> PT, PMDB, PC do B, PROS e PRB.

Fonte: Elaboração das autoras.

O Quadro 1 evidencia a predominância de governos do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), fundado em 25 de junho de 1988, e que foi protagonista nos processos de privatizações no Brasil. Durante as duas gestões do governo federal de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), foram executadas as maiores privatizações da história do Brasil, sendo mais de 80 empresas desestatizadas, incluindo a companhia Vale do Rio Doce, Telebrás, Companhia Siderúrgica Nacional, bancos estaduais – Banerj (RJ), Banespa (SP) e Bemge (MG) – e companhias de energia elétrica administradas pelos estados (PSDB PELO BRASIL, 2019).

O conjunto de medidas gestadas no decorrer do período em questão deixou como saldo, em âmbito internacional, nacional e, em específico, no estado de Minas, a instalação da lógica privatista do pensamento empresarial no interior do próprio aparelho de Estado e na dinâmica de organização do trabalho escolar. Na primeira metade da década 1990, principalmente, o cenário educacional ficou propício para o ingresso, de forma mais incisiva, dos empresários como novos agentes educacionais – haja vista a nomeação, para a Secretaria de Estado da Educação, de Walfrido dos Mares Guias Neto, empresário de um dos maiores grupos da educação privada do país: Sistema Pitágoras de Ensino e Kroton Educacional.

São indicadores da lógica privatista implementada na educação mineira, durante a gestão desse empresário: o *Programa Gerência da*

Qualidade Total no Sistema Estadual de Educação (GQTE), em 1993, mediante a adoção pela escola pública de vários procedimentos gerenciais oriundos do setor produtivo; a oficialização do *Programa Pró-Qualidade*, em 1994, visando à redução das taxas de repetência e aumento na aprendizagem dos alunos; o *Pacto de Minas pela Educação*, com o propósito de mobilizar os mais diferentes setores da sociedade, sobretudo o empresarial, para se integrarem às propostas do governo para a educação escolar.

Na esteira desses Projetos, foi implementado o sistema de parceria entre empresa e escola, encaminhado pelo segmento empresarial e pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE). O órgão catalisador e mediador das iniciativas empresariais para a educação foi a Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais (FIEMG s./d.b). Assim, partindo do princípio de que é “mais fácil e desejável educar do que reeducar”, a atuação dos empresários na formação do trabalhador ultrapassa os muros das empresas e adquire um alcance sistemático na educação regular. Tendo como referência a convicção da incapacidade da gestão pública em cumprir com o seu papel de educar as gerações, asseveram que “não podemos comprometer nossa competitividade e o nosso desenvolvimento econômico por causa do despreparo de nossos recursos humanos” (FIEMG s./d.b).

Para os partidários do estreitamento dessa relação, a participação direta dos empresários na educação é importante porque “toda empresa depende da eficiência de seus fornecedores [...], do nível de competência de toda a sociedade” (FIEMG, s./d.a). Além disso, ressaltam que “o empresário não é apenas um ‘empresário’”, ele é também cidadão, pai de família, muitas vezes, membro de um clube, de uma associação comunitária ou de uma igreja para citar alguns papéis. Ainda asseguram: “mas queremos que seja unânime a percepção de que uma escola pública de qualidade é pré-requisito para o avanço da economia brasileira e o progresso da empresa nacional” (FIEMG, s/d.a). Nesse sentido, a FIEMG sugere uma atuação mais concreta do empresariado na organização da escola afirmando que, além da participação

indireta, o empresário pode atuar localmente, participando da gestão da escola.

Nos anos 2000, na gestão do governador Aécio da Cunha Neves (2003-2010) pelo PSDB, foi lançado um programa denominado “Choque de Gestão” (CG), no qual se afirmava a busca por resolver os graves problemas fiscais e da administração pública do estado, conforme o movimento da nova gestão pública dos fins do século XX, sob o pioneirismo do Reino Unido e dos Estados Unidos da América, respectivamente nos governos Margaret Thatcher e Ronald Reagan.

O CG, elaborado pelo então secretário de estado de planejamento e gestão, Antônio Anastasia (PSDB), sucessor do Aécio Neves no governo mineiro entre 2010 e 2014, tinha como base a racionalização de processos; a modernização da gestão pública; a reestruturação do aparelho do Estado na busca pela eficiência e eficácia; a melhoria na qualidade e a redução dos gastos com os serviços públicos; a avaliação de desempenho institucional e individual; a transparência às ações das instituições públicas envolvidas e a facilitação do controle social sobre a atividade administrativa estadual (MINAS GERAIS, 2008). Anastasia, ao deixar o governo do estado mineiro, em 2014, levou à gestão Alberto Pinto Coelho Júnior (Partido Progressista) até janeiro de 2015, que, em tese, seguiu a perspectiva política em curso (RICHTER, 2015).

A proposta inicial do Choque de Gestão voltou-se para medidas mais emergenciais que fizeram parte da chamada Primeira Geração do CG (2003-2006), na qual o foco era o ajuste fiscal e a organização do governo e de suas ações prioritárias. O CG de Segunda Geração (2007-2010) foi definido como “Estado para Resultados”, por buscar uma “nova cultura” de um estado que executa as estratégias de forma efetiva e eficiente, com a conexão entre os gastos públicos e os resultados definidos (RICHTER, 2015).

Consonante com as políticas de lógica privatista e seguindo a tendência brasileira de adoção de programas de avaliação em larga escala, da qual a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica

(SAEB), na década de 1990, é referência nacional, o estado de Minas Gerais, dentro do Projeto Educacional da Escola Sagarana (1999-2002), criou, em 1992, o Programa de Avaliação da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Esse programa originou, no ano 2000, o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), pela Resolução n.º 1, de 03 de fevereiro de 2000 (MINAS GERAIS, 2000).

Por meio da Resolução n.º 104, de 14 de julho de 2000, o governo estadual reeditou a Resolução n.º 1, de 03 de fevereiro de 2000, alterando o SIMAVE. Nesse mesmo ato, criou o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), para a avaliação do rendimento de alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, nas áreas de Matemática e Língua Portuguesa. Também integram o SIMAVE: o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE), destinado aos alunos das séries finais do Ensino Fundamental e do 1º ano do Ensino Médio, e o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA).

Na gestão de Fernando Pimentel (PT), também houve continuidade nas políticas privatistas, demonstrando que essa tendência tem ultrapassado fronteiras de perspectivas político-partidárias diferentes e, às vezes, antagônicas.

Dados educacionais de Minas Gerais

Os resultados da educação mineira expressos pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no período de 2005 a 2015, mostram que os anos iniciais do Ensino Fundamental têm produzido os melhores resultados, superando inclusive as metas, ao contrário das demais etapas (Tabela 1).

Tabela 1 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em Minas Gerais, de 2005 a 2015

Ano	Anos iniciais do Ensino Fundamental	Anos Finais do Ensino Fundamental	Ensino Médio
2005	4,6	3,6	3,4
2007	4,6	3,8	3,5
2009	5,5	4,1	3,6
2011	5,8	4,4	3,7
2013	5,9	4,6	3,6
2015	6,1	4,6	3,5

Fonte: Brasil (2015).

Em 2015, os anos iniciais ficaram 0,2 acima da meta proposta, enquanto os anos finais não alcançaram a meta estipulada. O Ensino Médio tem o pior resultado, pois, nesse período, não atingiu nenhuma das metas, ficando abaixo de 0,9 previsto.

No processo de gestão da educação mineira, tem-se a participação do Conselho Estadual de Educação, instalado em 12 de janeiro de 1963, por intermédio do Decreto n.º 6.659 de 1962. Ele é constituído por 30 conselheiros, nomeados pelo governador do estado, com mandato de quatro anos, que pode reconduzir os membros para outro mandato (MINAS GERAIS, 2016).

Nos municípios, os Conselhos Municipais de Educação, independentemente da existência ou não do Sistema de Ensino, atuam em conjunto com as secretarias municipais de educação. Em 2020, 89% dos conselhos de educação criados estão em funcionamento, e os conselhos inativos estão sem atividades por falta de pessoal (13%); falta de interesse (20,5%); falta de capacitação (28,5%) ou por motivos desconhecidos (38%) (TRIBUNAL DE CONTAS DE MINAS GERAIS, 2020).

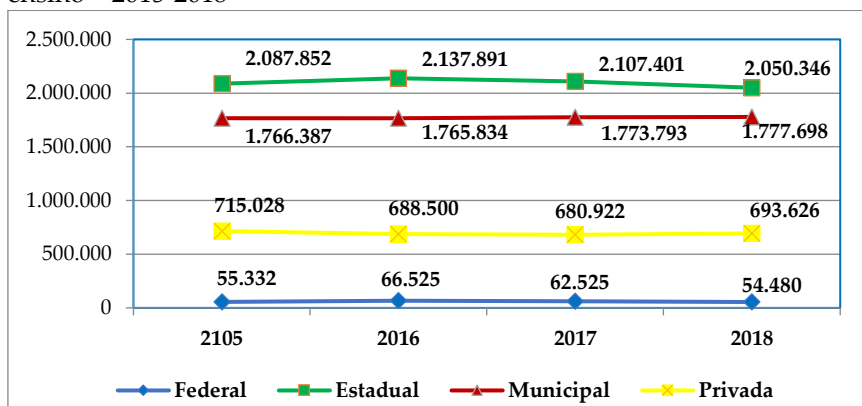
De acordo com dados da SEE, a população mineira, atualmente composta, em sua maioria, por faixas intermediárias de idade, caminha rumo ao envelhecimento. E, no que tange à educação, isso indica tanto reduções no número de matrículas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, quanto à necessidade de dar

atenção às políticas voltadas aos jovens e adultos, cuja representação tem se tornado mais expressiva.

Os dados do Censo Escolar de 2018 mostram que, nas escolas da Educação Básica, as etapas de ensino mais ofertadas são os anos iniciais do Ensino Fundamental e a Pré-escola, em 112.146 (61,6%) e 103.260 (56,8%) escolas, respectivamente. O Ensino Médio, por outro lado, é ofertado por apenas 28.673 (15,8%) das escolas (BRASIL, 2018).

Quanto à oferta por redes, o Gráfico 1 evidencia que a rede pública de ensino se destaca pela oferta da educação escolar (84,85%) e é responsável pelo maior número de matrículas em todas as etapas e modalidades educacionais.

Gráfico 1 – Matrícula da Educação Básica, em Minas Gerais, por rede de ensino – 2015-2018



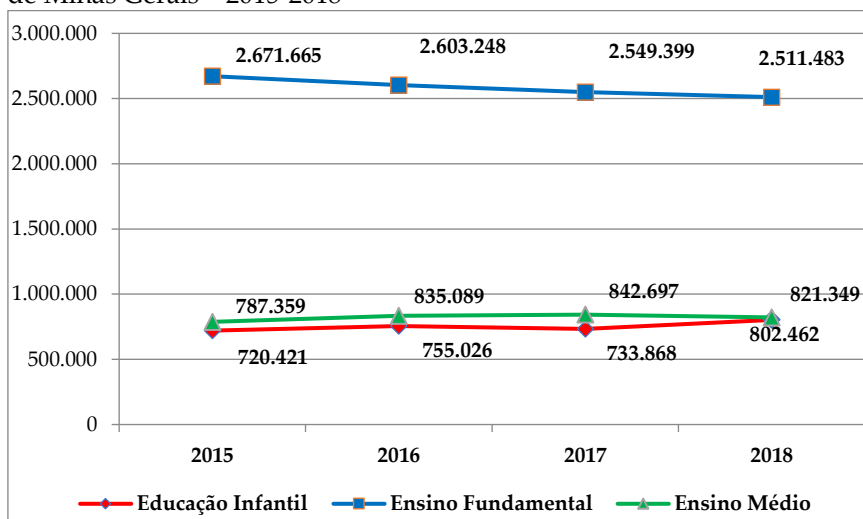
Fonte: Elaboração das autoras, a partir de Brasil (2019); Adrião (2018).

Nesse nível de ensino, na rede pública, a defasagem idade-série era maior no 7º ano do Ensino Fundamental e no 1º ano do Ensino Médio, com maior proporção entre os alunos do sexo masculino (BRASIL, 2019.).

Quanto à matrícula por etapa de ensino, nessa rede, os dados mostram extrema discrepância no atendimento. No período de 2015 a 2018, foram 10.336.195 matrículas no Ensino Fundamental, apenas 3.011.777 na Educação Infantil e 3.286.487 no Ensino Médio,

o que mostra que nem todas as crianças estão tendo acesso à Educação Infantil nem concluindo a Educação Básica (Gráfico 2).

Gráfico 2 –Atendimento por etapa da Educação Básica, na rede pública de Minas Gerais – 2015-2018



Fonte: Elaboração das autoras, a partir de Brasil (2019); Adrião (2018).

É importante ressaltar que, de 2005 a 2018, as matrículas no Ensino Fundamental vêm decrescendo, apontando para a ratificação da taxa de envelhecimento da população mineira ou, então, para a desescolarização nessa etapa, mesmo porque a rede privada cresceu apenas 1,3% nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 1,4% nos anos finais e 0,5% no Ensino Médio. Mesmo assim, na oferta dessa etapa, o protagonismo ainda é da educação pública, que atendeu a 91,7% da demanda no período (BRASIL, 2019; ADRIÃO, 2018).

Quanto aos vínculos de trabalho em Minas Gerais, no provimento de cargos de professores da rede estadual, entre 2009 a 2014, Amorim, Salej e Barreiros (2018, p. 3) os denominaram como “superdesignação”, dado que

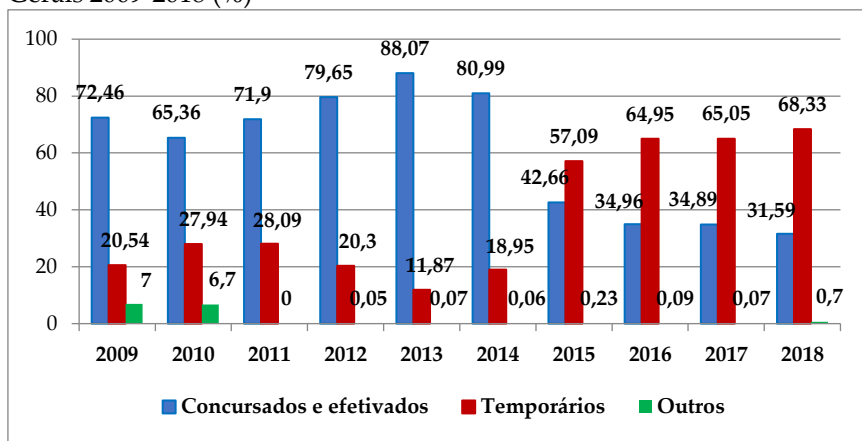
[...] a revelação do pequeno número de professores efetivos na rede de ensino surpreendeu, “escancarando” um problema grave existente na gestão

da Educação em Minas Gerais que, sem dúvida, impacta na qualidade da educação pública e que clama, portanto, por um redirecionamento da ação do estado no campo educacional.

Antagonicamente à determinação constitucional de ingresso na carreira por meio de concurso público, o governo de Minas Gerais, a partir de 1990, criou leis que autorizaram a contratação de professores por período determinado – Lei Estadual n.º 10.254/1990; em 2009, a Lei n.º 18.185/2009 –, consentindo que, além de possuírem vínculo precário, os professores contratados gozariam de menos benefícios que os colegas efetivos. Em 2007, a Lei n.º 100/2007, que criou um terceiro tipo de vínculo trabalhista para os professores mineiros, efetivando, sem concurso público, as pessoas que haviam sido contratadas a partir do 2º semestre de 2006 e encontravam-se, na data de promulgação da Lei, em exercício. Assim, 36,88% dos professores da rede estadual passaram a compor o quadro de “efetivados”, até dezembro de 2014, quando o Supremo Tribunal Federal determinou a inconstitucionalidade da Lei n.º 100/2007, e os professores que não foram aprovados em concurso público foram desligados da rede, no ano seguinte (AMORIM; SALEJ; BARREIROS, 2018).

Após essa medida, no ano de 2015, o número de professores concursados e efetivados caiu de 88,99% para 42,66%, totalizando 32.551 professores a menos – número correspondente aos efetivados desligados do Estado e que não foram aprovados em concurso público –, e elevando as contratações em 38,14%. A partir daí, o alto índice de professores contratados se manteve (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Vínculos de trabalho de professores da rede estadual de Minas Gerais 2009-2018 (%)



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por VENCO (2020).

Amorim, Salej e Barreiros (2018, p.12) destacam que os concursados e efetivados sempre estiveram, em sua maioria, atuando na docência e explicam que o aumento do contingente de professores temporários, na rede, deve-se, aparentemente, ao fato de que “[...] os concursos realizados parecem visar apenas a preencher vagas de professores efetivos que se aposentam, ou seja, não parecem querer preencher outras vagas [...]”.

Tais dados ilustram a complexidade da gestão do provimento de cargos para professores, em Minas Gerais, pois, além de colocar em xeque questões como a continuidade do trabalho pedagógico, requisito primordial para o alcance da requerida qualidade da educação social e politicamente referendada, ainda abre novos espaços para a proposição de parcerias e venda de consultorias para formação desses professores temporários.

No caso da provisão do cargo de diretores, no estado mineiro, o cenário se afasta consideravelmente do que acontece com os professores (Tabela 2).

Tabela 2 – Formas de provimento do cargo de diretor escolar na rede estadual de educação de Minas Gerais, em 2015 e 2017 (5=%)

Formas de provimento do cargo	2015	2017
Eleição	24,2	23,8
Seleção e eleição	54,5	61,87
Indicação	13,6	4,5
Concurso público	-	0,6
Seleção	-	0,4
Seleção e indicação	-	7,1
Outros	7,6	1,8

Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por DRABACH (2020).

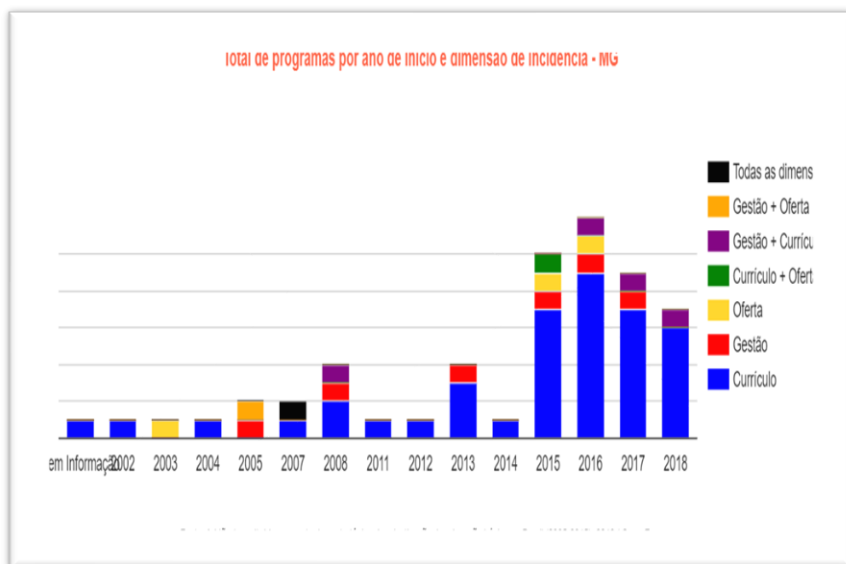
Foi a partir da promulgação da Constituição Estadual de Minas Gerais, em 1989, após históricos embates entre associações dos profissionais da educação, movimentos sociais e sindicais, com a assembleia legislativa e os governos mineiros, que, pela primeira vez, determinou-se que o cargo de diretor escolar se daria por meio de seleção competitiva interna (artigo 196). Mesmo assim, os embates políticos se mantiveram e, em 1991, por meio da Lei n.º 10.486, o artigo 196 da Constituição Mineira foi regulamentado, e a escolha do diretor e vice-diretor passou a ser realizada com a participação da comunidade escolar, por meio do processo de seleção competitiva interna em duas etapas: provas para avaliação de titulação e da capacidade de gerenciamento do candidato e consulta à comunidade (SILVA, s./d.).

As parcerias entre os setores público e privado na Educação Básica Mineira

Como salientado, os governos de Minas Gerais iniciaram processos de parceria com o empresariado antes da reforma do Estado brasileiro, na década de 1990, protagonizando a inserção da lógica privatista na educação pública. Recortado o período desta pesquisa, pode-se apreender que essas parcerias expandiram-se. Merece destaque o crescimento de programas, no período entre os

anos 2015 a 2018, como também a incidência de ações que alcançam os currículos escolares (Gráfico 4).

Gráfico 4 – Programas por ano e dimensão de incidência, em Minas Gerais – 2005-2018



Fonte: Adrião (2018).

O setor público-privado, com atuação na educação, possui uma natureza bastante multifacetada e heterogênea. Os dados a seguir ilustram a incidência desse setor na oferta educacional em Minas Gerais e também as etapas de escolarização contempladas pelos programas. De modo geral, o segmento de estudantes foi o mais influenciado.

Dentre as três dimensões da educação recortadas nesta pesquisa, a do currículo tem a maior incidência de atuação público-privada, o que possibilita afirmar que parece haver intenção manifesta em atuar sobre o artefato pedagógico cerne do processo de ensino-aprendizagem (Gráfico 5).

Gráfico 5 – Frequência de atores privados presentes nos programas – Currículo, em Minas Gerais, 2005-2018



Fonte: Adrião (2018).

É por meio do currículo que são veiculados conhecimentos dos diferentes campos do conhecimento, mas também ideologias, valores, visões de mundo, concepções de homem e de sociedade. Assim, ele pode se constituir num espaço, por excelência, de difusão do *habitus* empresarial, no qual os atores privados poderão garantir maior incidência sobre a produção e consolidação de práticas, visando à regulação comportamental e cultural dos estudantes de forma a habituá-los à lógica hegemônica. Foi o Ensino Médio, etapa de escolarização que mais recebeu projetos e programas das instâncias privadas (51,6%) no período, seguido do Ensino Fundamental (32,8%), sendo os estudantes (46,8%) e os professores (31,5%) os maiores públicos-alvo dessas ações (ADRIÃO, 2018).

Sete instâncias privadas tiveram maior frequência de ações no âmbito da oferta. No Ensino Fundamental e no Médio (37,5% cada um) foram onde ocorreu a maioria dessas ações destinadas a estudantes, seguidos de professores e diretores.

Na dimensão da gestão, empresas e fundações foram os atores privados de maior inserção na educação pública mineira, sendo os gestores (32,3%) e professores (29%) o público-alvo mais atendido pelos programas, no Ensino Médio (33,3%) e no Fundamental (27,8%).

Programas desenvolvidos em Minas Gerais, de 2005 a 2018, por parcerias entre os setores público e privado

Dentre os 57 programas identificados na 1ª fase desta pesquisa, por critérios de capilaridade – desconsiderando programas relacionados a premiações, cursos rápidos, concursos e ações que não envolviam diretamente atividades pedagógicas – foram selecionados, para apresentação, neste texto: o Projeto Jovens Urbanos – Banco Itaú e CEPECAC; o Programa Escravo, nem pensar! – ONG Repórter Brasil; e o Programa Jovem do Futuro – Unibanco, esse tratado com maior ênfase em função das dimensões e incidência na Educação Básica mineira.

Programa Jovens Urbanos – Fundação Itaú Social e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

O Programa Jovens Urbanos (PJU), resultado da parceria entre a Fundação Itaú Social (FIS) e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), foi criado em 2004 e desenvolvido no estado de Minas Gerais desde 2015. Ele incide nas dimensões da Gestão e do Currículo das escolas públicas, tendo como público-alvo os gestores, professores e estudantes do Ensino Médio, com a finalidade de “[...] ampliar o repertório sociocultural dos jovens em situação de vulnerabilidade, em contextos urbanos, na perspectiva da educação integral” (IS; CENPEC, 2013, p. 5).

A Fundação Itaú Social foi criada no ano de 1993 como programa de apoio comunitário direcionado à educação pública brasileira, mas só se constituiu como fundação no ano 2000. Na atualidade, a Fundação desenvolve inúmeras ações e projetos reunidos nos pilares da formação de profissionais da educação e fortalecimento da sociedade civil. Dentre eles, 13 programas são em parceria com cerca de 20 instituições privadas e mais de 50 órgãos do poder público (conselhos municipais, secretarias de educação, universidades e o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico

e Social – BNDES), nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Pernambuco, Alagoas, Paraíba, Mato Grosso, Santa Catarina, Espírito Santo, Ceará e Bahia. Foram investidos no Itaú Social, em 2018, cerca de 128 milhões de reais (IS, s./d.).

O CENPEC é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), fundada em 1987, voltada para o debate público a respeito da melhoria da qualidade da educação no Brasil, a partir do desenvolvimento de pesquisas, projetos, programas e tecnologias educacionais. Após mais de 30 anos de atuação, essa organização possui 15 programas ativos nos âmbitos municipal, estadual e nacional, atendendo a, aproximadamente, 1,5 milhões de professores, 384 mil gestores e mais de 44 milhões de estudantes nas 27 unidades da federação. O CENPEC realiza parcerias com 10 órgãos do poder público e cerca de 20 instituições privadas. No ano de 2018, foram investidos em torno de 24 milhões de reais (CENPEC, s./d.).

No que concerne ao PJU, desde a sua criação, ele foi desenvolvido nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo, em onze edições, atendendo, de 2004 a 2018, aproximadamente, a 920 profissionais (gestores e professores) e 9.500 jovens estudantes.

De acordo com o IS e o CENPEC (2013, p. 9), a metodologia do Programa se sustenta em três estratégias: desenvolvimento de metodologias para a formação de jovens; articulação de uma rede diversificada de oportunidades presentes nas ações do Estado, sociedade civil e agentes econômicos; e formação de profissionais ligados aos territórios e organizações executoras do projeto.

A implementação do PJU ocorre por meio de quatro etapas: ações preparatórias, execução do programa, acompanhamento dos Projetos de Intervenção dos jovens e monitoramento, que se trata de um processo permanente, culminando na confecção de relatórios periódicos (SANTOS, 2008).

O atendimento anual do Programa, no período de 2015 a 2018, pode ser observado na Tabela 3.

Tabela 3 – Atendimento do Programa Jovens Urbanos – 2015 a 2018

Ano	Alunos	Gestores	Professores	Municípios	Estados
2015	600	110	101	11	03
2016	1.716	68	80	11	03
2017	1.359	42	170	13	03
2018	600	15	20	01	01

Fonte: CENPEC (s./d.).

Os resultados da parceria PJU com a SEE de Minas Gerais tornaram o Programa “Jovens Urbanos” referência em educação integral no estado.

Programa Escravo Nem Pensar – ONG Repórter Brasil

Escravo, nem pensar!: 465 municípios, 11 estados, 4 regiões, mais de 1.300 pessoas atendidas, 188 projetos, 22.043 educadores e lideranças populares formadas, 123 experiências comunitárias financiadas e apoiadas, 120 mil publicações didáticas gratuitas distribuídas. Esses são os quantitativos do primeiro programa brasileiro de prevenção ao trabalho escravo, criado em 2004, pela ONG Repórter Brasil (ORB), em parceria com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, no governo Lula da Silva (ORB, 2020).

Essa ONG foi fundada em 2001, por um grupo de jornalistas, cientistas sociais e educadores, “[...] com o objetivo de fomentar a reflexão e ação sobre a violação aos direitos fundamentais dos povos e trabalhadores no Brasil” (ORB, 2020, s./p.), tornando-se referência por ações de combate à escravidão contemporânea.

Além do combate ao trabalho escravo, a ONG também abarca em seus projetos outros direitos humanos e questões socioambientais e distribui, gratuitamente, conteúdo com licença aberta para reprodução, o que garante a ampliação do alcance de denúncias e inserção das temáticas defendidas na sociedade: trabalho infantil, superexploração de trabalho em frigoríficos, no setor têxtil, impactos ambientais do uso de veneno, entre outros (ORB, 2020).

Dentre suas várias ações, em diálogo com o setor empresarial, a Repórter Brasil (2020, s./p.) criou o Pacto Nacional pela Erradicação do Trabalho Escravo, acordo que reuniu 400 empresas comprometidas a não manter relações comerciais com quem explora trabalho escravo; juntas, tais empresas têm faturamento que representa mais de 30% do Produto Interno Bruto nacional. A segunda edição desse Plano incluiu nominalmente o ENP, que também consta como ação/meta nos planos estaduais do Mato Grosso, Pará, Tocantins e Maranhão, além de ser considerado e citado como exemplo por agências como a das Nações Unidas (ORB, 2020).

A capacidade de articulação da Repórter Brasil tornou-a membro efetivo e constante em comissões nacionais, estaduais e municipais de erradicação do trabalho, no Brasil, influenciando políticas públicas de várias áreas, mas mantendo sempre como mote a defesa dos direitos humanos e ambientais, com relevado destaque para a questão do trabalho escravo. Além disso, participa de ações coletivas globais, arbitrando sobre acordos e convenções internacionais e ministrando conferências sobre o desenvolvimento de políticas nessa área (ORB, 2020).

A ONG (ORB, 2020, s./p.) define como sua missão “identificar e tornar públicas situações que ferem direitos trabalhistas e causam danos socioambientais no Brasil visando à mobilização de lideranças sociais, políticas e econômicas [...]”. A sua ação na área da educação realiza-se por meio do “Escravo, nem pensar!” (ENP!, 2020, s./p.), que tem como missão “[...] diminuir o número de trabalhadores aliciados para o trabalho escravo e submetidos a condições análogas a de escravidão, nas zonas rural e urbana do território brasileiro, por meio da educação”. Para alcançar tal fim, difunde conhecimento e informações sobre tráfico de pessoas e de trabalho escravo e promove o engajamento de comunidades vulneráveis nessa luta (ENP!, 2020).

Os parceiros para o Programa ENP! (2009; 2020) dimensionam a capacidade de articulação e imersão da ORB tanto no espaço público quanto no privado: Organização

Internacional do Trabalho; *Laudes Foundation*; TAM Linhas Aéreas; Sindicato Nacional dos Auditores Fiscais do Trabalho; Ministério da Educação; Fundação Doen (Holanda); Comissão Nacional para Erradicação do Trabalho Escravo (Conatrae); Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e a Pastoral da Terra. Essas parcerias estabelecem-se e mantêm-se de maneiras diversas, indo do financiamento direto das ações a outras contrapartidas, como local para hospedagem e formações, alimentação, liberação dos professores para cursos, dentre outras (ENP!, 2009).

Pela via do Programa, o tema da escravidão infantil é inserido no currículo escolar e nas atividades cotidianas das entidades. Há, também, atuação com as comunidades em relação ao tema, causas estruturais, consequências e formas de se evitar cair na rede da escravidão. A incidência do ENP! (2009, s./p.), no âmbito da educação pública, tem o transformado

[...] em um método para ser reproduzido em outros municípios pelos próprios professores sem que seja necessária a presença de instrutores. Uma das metas do projeto é que, através de parcerias com o Ministério da Educação e com a sociedade civil, o trabalho escravo seja consolidado como tema transversal nos currículos das escolas públicas do país.

Minas Gerais está entre os cinco estados com os maiores índices de trabalho escravo do Brasil, ocupando a 3ª posição no ranking nacional. Entre 1995 e 2018, foram flagrados 5.750 trabalhadores em condições análogas a de escravo no estado (SUZUKI, 2019). No período de 2004 a 2009, o ENP! atuou em mais de 100 cidades mineiras e, em 2018, em parceria com a SEE, foi desenvolvido em oito Superintendências Regionais de Ensino (SRE).

A sua metodologia consiste em capacitar gestores e técnicos de formação das SRE, transformando-os em agentes multiplicadores na rede pública, alcançando outros educadores para, então, envolver os alunos, pontos focais em suas comunidades, sobre prevenção ao trabalho escravo (SUZUKI, 2019). Em 2018, foram 183.906 pessoas envolvidas no estado (Tabela 4).

Tabela 4 – Sujeitos envolvidos no Programa ENP!, em Minas Gerais, 2018

Sujeitos	Envolvidos
Superintendências Regionais de Educação	8
Municípios alcançados	91
Unidades escolares engajadas	258
Educadores	3887
Alunos	101.026
Pessoas da comunidade extraescolar	52.627
Total de pessoas envolvidas	183.508

Fonte: Suzuki (2019).

Programa Jovem de Futuro – Instituto Unibanco

O Instituto Unibanco (IU) priorizou a atuação no campo educacional e assume dimensões amplas e aprofundadas sobre a organização e funcionamento do Ensino Médio da rede pública de educação (Tabela 5).

Tabela 5 – Atuação do Programa Jovem de Futuro, em estados brasileiros

Estados	Ano de ingresso	Escolas	Estudantes
Ceará	2012	643	347.861 mil
Espírito Santo	2015	237	89.470 mil
Goiás	2012	590	181.751 mil
Minas Gerais	2008	1.343	438.516 mil
Piauí	2012	451	107.582 mil
Rio Grande do Norte	2017	141	49.056 mil

Fonte: Portal Unibanco (2018).

Esse Instituto atuou no estado de Minas Gerais, em parceria com a SEE, na implementação da fase piloto do Programa Jovem de Futuro (PJF), entre 2008 e 2014.

Nesta fase piloto, o projeto gerou excelentes resultados no teste de impacto, que mostraram que os alunos das escolas atendidas tiveram um avanço

significativo em relação aos estudantes das instituições não participantes, principalmente em Língua Portuguesa e em Matemática, disciplinas-alvo do Jovem de Futuro (PORTAL UNIBANCO, 2018).

Em 2019, voltou a firmar essa parceria, agora para toda a rede de escolas do Ensino Médio. Entre 2008 e 2014 foram atendidas 1.296 escolas e 418.416 mil alunos (PORTAL UNIBANCO, 2018).

O IU foi criado em 1982 para promover o investimento social privado do Unibanco que, em 2008, formou o conglomerado Itaú Unibanco. Em 2002, o Instituto redirecionou suas ações e passou a trabalhar prioritariamente com educação. A partir de 2007, com a criação do PJJ, a instituição se concentrou em atuar na melhoria do Ensino Médio público, por considerar essa fase estratégica para a formação da juventude e o desenvolvimento do país. Com efeito, esse Instituto se propõe a disseminar “novas tecnologias ou metodologias que melhorem a qualidade e efetividade das políticas públicas” (PORTAL UNIBANCO, 2018). As suas atividades incidem sobre diferentes instâncias dessa etapa da Educação Básica: avaliação; currículo; metodologias de ensino e aprendizagem; gestão da escola de forma coesa e bastante estruturada. O modelo de governança do Programa é composto de Comitês Operacionais e Comitês Estaduais, com o objetivo de assegurar o alinhamento estratégico, tático e operacional da parceria entre as SEE e o Instituto Unibanco.

As ações do IU têm alcançado patamares de legitimidade no interior da esfera pública, mediante um discurso ufanista, redentor e pautado no autoelogio de seu trabalho. De acordo com seus propugnadores, a partir dos resultados exitosos nas metas de aprendizado de Matemática e Português, o PJJ consolidou-se como uma tecnologia viável para reprodução em larga escala e atualmente está em fase de disseminação, sendo desenvolvido em parceria com o Ministério da Educação, a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência e cinco SEE, como política pública estadual de ensino no Ceará, em Goiás, no Mato Grosso do Sul, no

Pará e no Piauí, para melhoria do Ensino Médio público (PORTAL UNIBANCO, 2018).

O trabalho de governança do Instituto realiza também monitoramento do desempenho dos alunos, por meio do “Circuito de Gestão”, o qual diz respeito a um processo intitulado “Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados (SMAR)”. Tal processo visa analisar o desempenho das escolas e apresentar, três vezes por ano, aos responsáveis das diversas instâncias da rede estadual de educação (escolas, diretorias regionais e secretarias), os indicadores de resultado: frequência dos alunos, notas das avaliações internas bimestrais/trimestrais e nota das avaliações externas. Segundo seus idealizadores, os objetivos desse processo são fortalecer a gestão escolar, analisar os resultados das avaliações, verificar a distância entre resultados e a meta anual da escola, subsidiar tomadas de decisão para o atingimento das metas e mobilizar todas as instâncias da gestão em benefício dos resultados escolares (UNIBANCO, 2017).

Ainda de acordo com o Instituto, o Circuito de Gestão é o método que concretiza a Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem (GEPR) e permite orientar e organizar os processos, responsabilidades e atividades da gestão escolar em todas as instâncias (escolas, regionais e Secretarias), bem como criar procedimentos para a conexão entre elas. Esse método foi inspirado no *Plan, Do, Check, Act* (PDCA): planejar, executar, checar e atuar/ajustar.

As ações do Instituto são estruturais, uma vez que têm alcance sobre múltiplos espaços: assessoria técnica às Secretarias de Educação e às escolas; atuação de agentes do Instituto no interior dessas Secretarias para garantir a execução do projeto; monitoramento constante dos indicadores de aderência do PJJ nos estados, em articulação direta com os gestores dos órgãos locais; disponibilização de insumos, procedimentos, protocolos, estratégias e mecanismos para que os gestores e as equipes técnicas “desempenhem suas funções de forma adequada”; elaboração de metas voltadas ao Ensino Médio em cada escola, para melhorar os índices dos estados; elaboração de um cálculo de metas com o

objetivo de gerar corresponsabilização das diversas instâncias da educação com as escolas no atingimento dos resultados; cursos de capacitação para professores, gestores escolares e supervisores das secretarias, que assumem um papel multiplicador nas escolas e nas redes de ensino; oferecimento de módulos de formação de professores presenciais e a distância com oferta de materiais de apoio para os conteúdos trabalhados; disponibilização aos professores de metodologias pedagógicas elaboradas pelo IU, para o desenvolvimento de atividades com os estudantes; oferta do Curso Semipresencial de Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem; realização de oficinas de Protocolos de Gestão, destinadas aos supervisores, visando apoiar o uso dos protocolos de gestão escolar nas escolas; Oficinas de Protocolos para Visitas Técnicas, em que são trabalhadas as diretrizes e os materiais orientadores das visitas técnicas feitas às escolas para implantar o Circuito de Gestão; Seminários Estaduais de Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem.

Considerações Finais

As políticas e práticas das organizações empresariais analisadas no decorrer deste trabalho possibilitam afirmar que a participação do empresariado na oferta, gestão e organização do currículo da escola pública não está provida apenas de um cariz técnico e operacional, mas tem a pretensão de influenciar na produção de subjetividades estudantis, visando a sua adequação aos desígnios da lógica mercantil. Esses processos, em franca expansão em escala mundial, têm operado mudanças na relação entre as esferas pública e privada em quantidade e velocidade cada vez maiores.

Com efeito, as parcerias oriundas dessa relação contribuem para colapsar o sentido público da escola pública mediante novas linguagens e novas formas de gestão referenciadas na cultura empresarial. Historicamente, Minas Gerais tem ocupado protagonismo de ações com fortes conteúdos ideológicos operando na esfera cultural, política e educacional. Do início dos anos 1990

até a atualidade, processos de privatização da educação mineira têm ganhado organicidade e adentrado em todas as etapas da Educação Básica, com um grande quantitativo de atores sociais de diversas áreas empresariais. No que tange às especificidades desta pesquisa, pode-se observar que o currículo escolar é o principal foco de interesses das ações desenvolvidas pelas parcerias público-privadas, e que o Ensino Médio é a etapa mais visada para o desenvolvimento de projetos e programas.

Os três programas analisados – “Programa Jovens Urbanos”; “Escravo, nem Pensar!” e “Jovens de Futuro” – expressam essas tendências de ações privadas empresariais em Minas Gerais e dimensionam a capilaridade e organicidade que elas vêm alcançando, além da importância que a preparação do jovem tem para o setor privado.

Referências

AMORIM, M. A.; SALEJ, A.P.; BARREIROS, B. B. C.. “Superdesignação” de professores na rede estadual de ensino de Minas Gerais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230053.pdf. Acesso em: out. 2020.

BRASIL. **Censo escolar 2018**. 2019. Disponível em: www.portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas. Acesso em: nov. 2020.

BRASIL. **Resumo técnico** – Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 2005-2018. 2018. Disponível em: download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2015/resumo_tecnico_ideb_2005-2015.pdf. Acesso em: out. 2020.

CENPEC. **Portal do CENPEC Educação**. [s./d]. Disponível em: www.cenpec.org.br/. Acesso em: nov. 2020.

ESCRAVO, NEM PENSAR! ENP. **Projeto Escravo, nem pensar!**. 2009. Disponível em: <https://reporterbrasil.org.br/2009/08/projeto-escravo-nem-pensar/>. Acesso em out. 2020.

ESCRAVO, NEM PENSAR! ENP. **Projeto Escravo, nem pensar!**. 2020. Disponível em: <http://escravonempensar.org.br/>. Acesso em out. 2020.

FIEMG. Conselho de Educação do Sistema FIEMG. **Parceria empresa-escola: Desenvolvimento e cidadania**. Belo Horizonte: FIEMG, [s.d.]a.

FIEMG. **Parceria empresa-escola: prêmio FIEMG “Nansen Araújo”**. Belo Horizonte, FIEMG, [s.d.]b.

FIS. **Fundação Itaú Social: Polo de Desenvolvimento Educacional**. [s./d.]. Disponível em: <www.itausocial.org.br/> . Acesso em: nov./2020.

FIS; CENPEC. **Jovens Urbanos: marcos conceituais e metodológicos**. São Paulo: Fundação Itaú Social, 2013. Disponível em: www.cenpec.org.br/wp-content/uploads/2019/07/02Marcos-ConceituaisPJU.pdf. Acesso em: nov. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Brasil em síntese: Panoramas**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/panorama>. Acesso em: abr. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Notas estatísticas do Censo Escolar 2018**. Disponível em: download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em: out. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. Secretaria Estadual de Educação. **O Conselho Estadual de Educação**. 2016a. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/page/13-conselho-estadual-de-educacao>. Acesso em: out. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Lei n.º 17.600**, de 1º de julho de 2008. Disciplina o Acordo de Resultados e o Prêmio por Produtividade no âmbito do Poder Executivo e dá outras providências. Belo Horizonte, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Resolução n.º 104**, de 14 de julho de 2000. Reedita, com alterações, a Resolução n.º 14 de 03 de fevereiro de 2000 que instituiu o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – SIMAVE e cria o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – PROEB. 2000b. Disponível em: <http://pesquisalegislativa.mg.gov.br/LegislacaoCompleta.aspx?cod=23380&marc>. Acesso em: out. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **Projeto “Jovens Urbanos” é referência em educação integral**. 2016b. Disponível em: www2.educacao.mg.gov.br/ajuda/story/8401-projeto-jovens-urbanos-e-referencia-em-educacao-integral. Acesso em: nov. 2020.

ORB. Organização Repórter Brasil. **Quem somos**. 2020. Disponível em: <https://reporterbrasil.org.br/quem-somos/>. Acesso em: nov. 2020.

PORTAL UNIBANCO. **Relatório de Atividades 2017**. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/relatorio/>. Acesso em set. 2020.

PORTAL UNIBANCO. **Relatório de Atividades 2018**. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/relatorio/>. Acesso em set. 2020.

PORTAL UNIBANCO. **Relatório de Atividades 2020**. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/relatorio/>. Acesso em set. 2020.

PSDB PELO BRASIL. **Privatizações estão no DNA tucano**. 2019. Disponível em: <https://www.psdb.org.br/acompanhe/noticias/privatizacoes-estao-no-dna-tucano/>. Acesso em: out. 2020.

SANTOS, W. A. (Coord.). **Jovens Urbanos: Sistematização de uma metodologia**. São Paulo: CENPEC, 2008. Disponível em: www.cenpec.org.br/acervo/jovens-urbanos-sistematizacao-de-uma-metodologia. Acesso em: nov. 2020.

SILVA, Marcelo Soares Pereira da. **Escolha de dirigentes escolares em Minas Gerais: trajetória histórica, impasses e perspectivas**. [s./d.]. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/gt_05_21.pdf. Acesso em: out. 2020.

SUZUKI. N. (Org.) **Repórter Brasil: Escravo, nem pensar!** em Minas Gerais – 2018. São Paulo, 2019.

RICHTER, L. M. **Trabalho docente, políticas de avaliação em larga escala e *accountability* no Brasil e em Portugal**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG.

TRIBUNAL DE CONTAS DE MINAS GERAIS. **Relatório de Diagnóstico dos Conselhos Municipais de Minas Gerais**. 2020. Disponível em: https://www.tce.mg.gov.br/napontadolapis/Relatorio_Diagn%C3%B3stico_Conselhos_Municipais_Educacao_MG.pdf. Acesso em: out. 2020.

PROCESSOS DE PRIVATIZAÇÃO NA REDE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO: o crescimento das parcerias difusas?

Sabrina Moehlecke
Faculdade de Educação - UFRJ

I. Introdução

No contexto da pesquisa “Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2018)”, a partir do estudo das dimensões da privatização – oferta, gestão e currículo – nas redes estaduais de ensino do Brasil, apresentaremos neste capítulo os resultados obtidos para o Estado do Rio de Janeiro. Inicialmente, é feita uma breve caracterização do estado do Rio de Janeiro e de sua situação educacional. Em seguida, são identificados os programas e atores privados que incidem na educação básica pública estadual e suas principais características. Por fim, são selecionados três programas que apresentam maior capilaridade e vigência, com ações emblemáticas envolvendo processos de privatização no estado, sendo analisado um desses programas, intitulado Dupla Escola, de modo a evidenciar mecanismos que vem favorecendo as estratégias de privatização na área educacional.

Caracterização socioeconômica do estado

Em 2018, o Estado do Rio de Janeiro tinha uma população estimada em 17.366.189 habitantes distribuídos em seus 92 municípios, caracterizando-o como o terceiro estado mais populoso do país e o segundo com maior densidade demográfica – 365,23 hab/km² (IBGE, 2020). Com base nos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), o PIB/per capita no Estado

era de R\$25.455,00, com um rendimento nominal mensal domiciliar per capita de R\$1.882,00 e um IDH de 0,761, o 4º maior do país.

O governador do Rio de Janeiro, em 2018, era Luiz Fernando Pezão (PMDB), empossado em 4 de abril de 2014, após renúncia de Sérgio Cabral, seu antecessor. Depois foi eleito efetivamente em 2014 com 4.343.298 votos, tomando posse como governador no dia 1º de Janeiro de 2015 e permanecendo no cargo até 1º de janeiro de 2019. Anteriormente, tivemos dois governos sucessíveis de Sérgio Cabral (2007-2010 e 2011-2014, ambos PMDB), precedidos pela governadora do Rio de Janeiro, Rosângela Matheus (PSB/PMDB), também conhecida como Rosinha Garotinho (2003 - 2007). Uma característica em comum a todos estes governadores do estado, ao longo de quase duas décadas, é que todos eles foram julgados, condenados e presos por crimes de corrupção, fato que irá deixar marcas profundas nas instituições públicas do estado.

II.A rede educacional no Estado do Rio de Janeiro

O sistema de ensino no Rio de Janeiro é constituído pelo conjunto de estabelecimentos, públicos e privados, que oferecem os diferentes níveis e modalidades de ensino e demais órgãos encarregados da normatização, supervisão e avaliação das instituições educacionais de competência do Estado, como o Conselho Estadual de Educação. O Conselho existe desde 1975 e atualmente é composto por Presidente, Vice-Presidente, Secretária-Geral, Subsecretário-Geral e 22 conselheiros.

Ao longo do período de 2005 a 2018, o estado contou com sete secretários de educação, mas apenas um deles exerceu o mandato por mais de três anos.

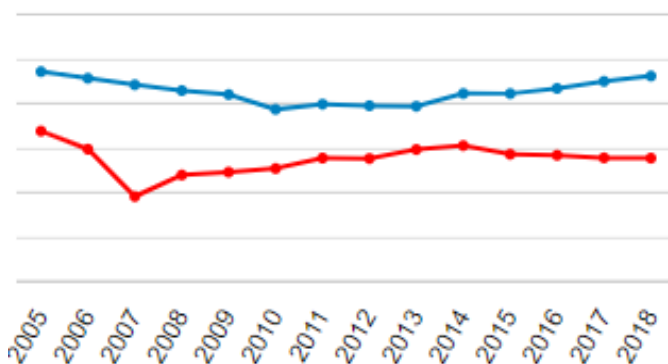
Quadro 1 – Secretários de Educação do estado Rio de Janeiro (2005-2018)

Nome do secretário	Período de atuação
Claudio Roberto M. Schiphorst	Janeiro de 2004 a fevereiro de 2006
Arnaldo Niskier	Março a dezembro de 2006
Nelson Maculan Filho	Janeiro de 2007 a fevereiro de 2008
Tereza Cristina Porto Xavier	Fevereiro de 2008 a outubro de 2010
Wilson Risolia Rodrigues	Outubro de 2010 a dezembro de 2014
Antônio Neto	Janeiro de 2015 a maio de 2016
Wagner Victor	Mai de 2016 a dezembro de 2018

Fonte: Site Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro – SEEDUC.

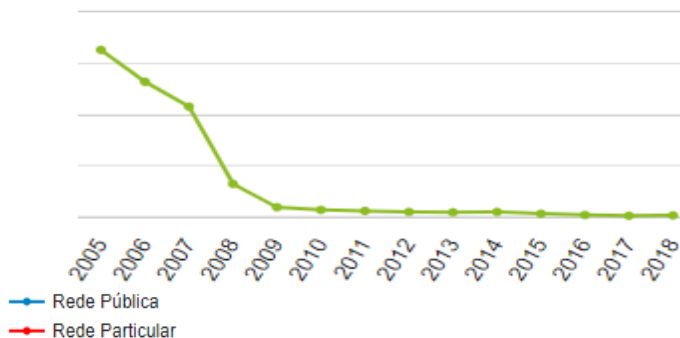
Em 2018, existiam ao todo 7.677 estabelecimentos de ensino fundamental e 2.286 estabelecimentos de ensino médio no estado, sejam públicos (municipais, estaduais e federais) ou privados. Em relação às matrículas na educação, a rede estadual de ensino, em 2018, abrangia, principalmente, o ensino médio, com uma nítida desresponsabilização do estado pelas demais etapas da educação básica, inclusive no ensino fundamental, ao longo do período pesquisado, como é possível visualizar pelos gráficos a seguir.

Gráfico 1 – Matrícula total (pré-escola)



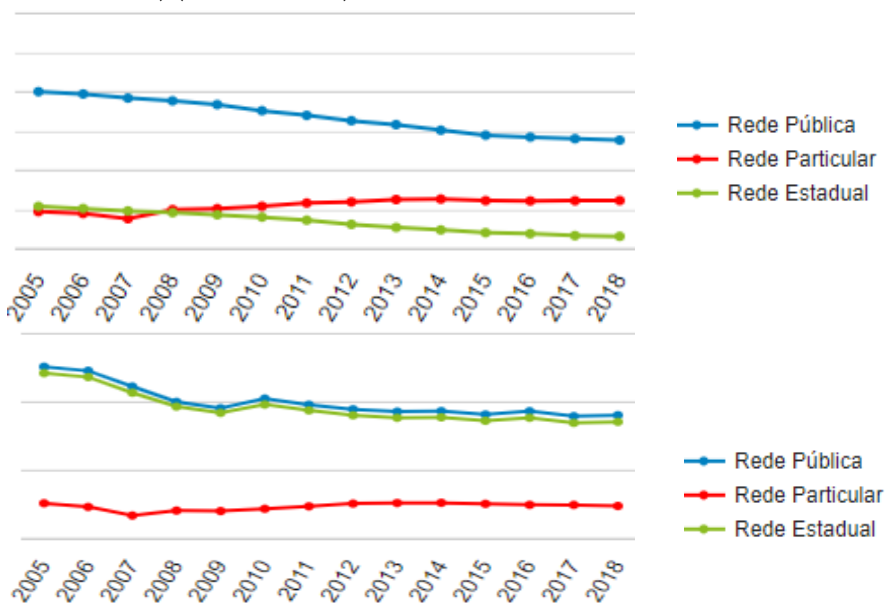
Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020).

Gráfico 2 - Matrícula total (pré-escola) rede pública e rede particular rede estadual



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020).

Gráfico 3 – Matrícula total (ensino fundamental) (ensino médio) 4–Matrícula total (ensino fundamental)



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005 a 2018. Elaborado por ADRIÃO et al (2020).

Os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), como aferidores de certa qualidade da educação, não tem sido muito positivos no estado do Rio de Janeiro, se comparados às médias nacionais no período. Os resultados no

ensino médio, inclusive, nos anos de 2007 e 2009, que praticamente ficaram estagnados, foram um dos motivos da criação do programa de parceria público-privada para essa etapa da educação básica que iremos apresentar mais adiante.

Tabela 2 – Resultados do IDEB Brasil e Rio de Janeiro (2005-2015)

Unidade	Etapa	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Brasil*	EF -5ºano	3,8	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5	5,8
R.Janeiro	EF -5ºano	3,7	3,8	4,0	4,3	4,7	5,1	4,8
Brasil	EF -9ºano	3,5	3,8	4,0	4,1	4,2	4,5	4,7
R.Janeiro	EF -9ºano	2,9	2,9	3,1	3,2	3,6	3,7	3,7
Brasil	Ens.Médio	3,4	3,5	3,6	3,7	3,7	3,7	3,8
R.Janeiro	Ens. Médio	2,8	2,8	2,8	3,2	3,6	3,7	3,7

Fonte: INEP, 2005-2017. Elaborado pela autora.

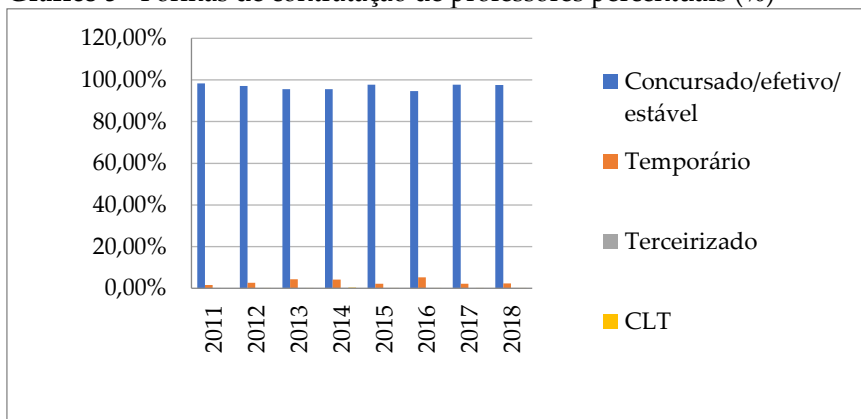
Obs: * Para o Brasil, foram contabilizadas todas as redes de ensino; no caso do Rio de Janeiro, apenas a rede estadual.

No caso do Estado do Rio de Janeiro, a rede estadual também criou, em 2008, ainda sob os efeitos dos resultados do IDEB de 2007, seu próprio sistema de avaliação, o SAERJ - Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro, instituído por meio da resolução SEEDUC nº 4.437, de 29 de março de 2010 e, um respectivo índice de desenvolvimento da educação no estado, o Índice de Desenvolvimento do estado do Rio de Janeiro - IDERJ, nos moldes do IDEB. Contudo, em 2016, como uma das exigências para o fim da greve de professores e ocupação das escolas por parte dos estudantes, o SAERJ foi extinto no estado (SAERJ, 2018).

O estado também criou um sistema de bonificação por resultado, instituído pelo Decreto nº 42.793, de 6 de janeiro de 2011, estabelecendo os Programas para o Aprimoramento e Valorização dos servidores públicos da SEEDUC, posteriormente, regulamentado por resolução própria. O estado estabeleceu, ainda, uma avaliação por desempenho (resolução SEEDUC nº 5092, de 28 de abril de 2014), aplicada aos servidores públicos detentores de cargo efetivo e aos servidores extra quadros ocupantes de cargos em comissão ou funções gratificadas.

A carreira do magistério no Estado do Rio de Janeiro foi regulada pela Lei Ordinária do Estado do Rio de Janeiro nº 1614/1990, que dispôs sobre o Plano de Carreira do Magistério Público Estadual, ainda em vigor. O ingresso para cargo efetivo no estado é realizado por meio de concurso público, contudo a partir de 2014 foi permitida a contratação de pessoal por prazo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público (Lei nº 6.901, de 2 de outubro de 2014). O gráfico a seguir ilustra a situação do magistério nos últimos anos, com destaque para o ano de 2016, quando a rede contabilizada mais de 5% de professores temporários.

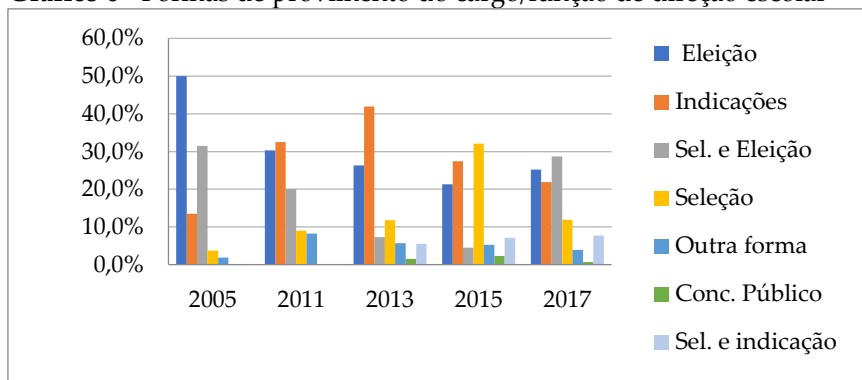
Gráfico 5 - Formas de contratação de professores percentuais (%)



Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por VENCO (2020).

Quanto à forma de provimento do cargo/função de direção escolar, há na rede estadual uma multiplicidade de processos, onde predominam ao longo do tempo a eleição ou a eleição combinada com seleção, ainda que as indicações também sejam uma constante, prevalecendo em 2013 como a principal forma de se chegar à direção de uma escola no estado (Gráfico 6).

Gráfico 6 - Formas de provimento do cargo/função de direção escolar



Fonte: Inep, Censo Educacional 2005-2017. Elaborado por DRABACH (2020).

III. Incidência privada no estado: 2005-2018

Primeiramente, apresenta-se uma síntese do conjunto de programas encontrados no estado, no período estudado, dentro das dimensões da privatização pesquisadas: oferta, gestão e currículo. Posteriormente, são identificados os três programas selecionados de acordo com a os critérios de capilaridade e vigência/tempo de duração. Por fim, procede-se à escolha, dentre os três programas selecionados, daquele com maior presença no estado, que é analisado de modo mais aprofundado, a partir de suas características gerais, marcos regulatórios, modos de organização na rede, tempo de vigência, abrangência, escola e regiões atendidas, principais atores.

Panorama dos Programas vigentes no Estado

Os desdobramentos das informações obtidas estão descritas no quadro 3, onde são apresentados os dados coletados sobre os programas, a saber: nome do programa, dimensão da privatização (oferta, gestão, currículo), ano de início, instituições parceiras do setor privado, natureza das instituições, público-alvo e etapas de escolaridade atingidas.

Ao longo do período pesquisado, de 2005 a 2018, no estado do Rio de Janeiro foi encontrado um total de 35 programas/projetos de parcerias público-privadas. Em termos das dimensões da privatização, foram identificados cinco (5) programas associados à privatização da oferta, dez (10) de privatização da gestão e vinte e oito (28) de privatização do currículo.

Na dimensão oferta, os dois programas referem-se à oferta de educação complementar, profissionalizante ou não, em instituições de ensino integral públicas ou espaços privados, tais como cursos de idiomas ou reforço escolar.

Na dimensão gestão, os programas em vigência no período estavam voltados para a inserção da lógica gerencialista nas escolas, tais como: o GIDE, o SENNA e o de bonificação de gestores e professores; para a criação de sistemas de informatização para facilitar a gestão e acompanhamento do sistema de ensino, das escolas, dos gestores, dos professores e dos alunos (Conexão Educação); nas parcerias privadas para a formação de gestores e professores e, em programas para a redução da evasão dos estudantes.

A dimensão currículo possui o maior número de programas no Estado, incidindo de maneiras variadas: desde aulas complementares, nas mais diversas áreas, direcionadas para o ensino fundamental, mas, principalmente, para o ensino médio; até a adoção de um modelo específico de educação integral baseado nas competências sócio-emocionais, como no Programa Solução Educacional (Referência e Nova Geração); o estímulo a leitura (Jovens Leitores em Ação); o reforço escolar; a aprendizagem por meio de jogos digitais; o estímulo ao espírito empreendedor; a distribuição de laptops e, o preparo de estudantes do ensino médio para os exames de ingresso no ensino superior.

Com respeito às instituições envolvidas nas parcerias, identificaram-se algumas já presentes em outros estados brasileiros, como Instituto Ayrton Senna, Instituto Oi Futuro, Instituto Unibanco, Fundação Roberto Marinho, Junior Achievement. Algumas organizações internacionais, tais como: Banco Mundial e OCDE também se apresentam como co-autoras dos programas.

Quadro 3 – Programas/Projetos no Estado do Rio de Janeiro (2005-2018)

Nome	Dimensão	Ano início	Instituições Parceiras	Público-alvo	Etapa	Natureza instituição
Projeto Grael - Esportes Náuticos	oferta, currículo	1998	Instituto Rumo Náutico/Projeto Grael	estudantes	ens. fundamental ens. médio	OSCIPI
Programa Nova Escola	gestão, currículo	2000	Cesgranrio (2000-2003); CAEd (2004-2007)	professores, estudantes, gestores	ens. fundamental ens. médio	Fundação
Projeto Miniempresas	currículo	2005	Junior Achievement	estudantes	si	Associação
Projeto Apostilas Ensino Médio	currículo	2006	Associação de Educação São Paulo (AESP)	estudantes, professores	ensino médio	Associação
Programa Geração Futuro	currículo	2008	Itautec, PRODERJ, outros	estudantes, professores	Ens. fundamental ens. médio	Empresa
Programa Cinema para Todos	currículo	2008	ICEM - Instituto Cultura e Movimento, Sindicato das Empresas Distribuidoras-RJ, Sindicato das Empresas Exibidoras RJ	estudantes, professores, familiares	si	Instituto, sindicato patronal

Projeto Sexualidade Responsável	currículo	2008	Furacão 2000	estudantes	ensino médio	Empresa
Programa Dupla Escola	currículo, gestão, oferta	2008	Instituto Oi Futuro, Nissan, Microsoft, Grupo Pão de Açúcar, Universidade Gama Filho, ThyssenKrupp CSA, Lafarge, Fundação Xuxa Meneghel, Instituto Embratel Claro, EBX, Grupo AxisBiotec, Instituto Bélgica, Instituto Espanhol Cervantes, Inst. Francês, Académie de Créteil, Instituto Confucius, PUC-RJ, Universidade Hebei/China, INMETRO, FIRJAN, empresas Libra, Multiterminais, Enseada, SENAI, SENAC, Lojas Americanas.	estudantes	ensino médio	Instituto, fundação, empresa, sindicato patronal, outros.
Projeto Leitura para Todos	currículo	2009	Instituto Oldemberg de Desenvolvimento, Editora Record, Banco Modal, Lanxess	estudantes, comunidade.	si	Empresa, instituto
Olimpíadas de Jogos Digitais e Educação	currículo	2009	Empresa Porto Digital (empresa de Recife/PE)	estudantes, professores	ensino fundamental, ens.médio	Empresa

Conexão Educação	currículo, gestão	2009	Instituto Oi Futuro, Fetranspor	estudantes, professores, gestores	Ed.infantil, ens. fundamental, ens.médio	Instituto, sindicato patronal
Programa Autonomia	currículo	2009	Fundação Roberto Marinho, Banco Mundial	estudantes	ensino fundamental, ens. médio	Fundação, org. financeira internacional
Programa Reforço Escolar Novo Enem	currículo	2009	Espaço Criança Esperança, Rede Globo	estudantes	Ensino médio	Fundação

Nome	Dimensão	Ano início	Instituições parceiras	Público-alvo	Etapa	Natureza instituição
Jovem de Futuro	gestão, oferta, currículo	2010	Fundação Itaú Social, Instituto UNIBANCO	estudantes	ensino médio	Fundação, instituto
Educando para a sustentabilidade	currículo	2010	Fundação Mokiti Okada	estudantes	Ens.fund., ensino médio	Fundação
GIDE - Gestão Integrada da Escola	gestão	2011	INDG - Instituto de Desenvolvimento Gerencial (hoje FALCONI Consultores de Resultado)	gestores, professores	si	Empresa

Vantagens de Permanecer na Escola	currículo	2011	Junior Achievement, Argilando, Instituto Oi Futuro	estudantes	si	Associação, instituto
Soluções Educacionais	currículo, gestão	2012	Instituto Ayrton Senna	estudantes, professores, gestores	ensino médio	Instituto, associação
MBA em Gestão Empreendedora	gestão	2012	Firjan	gestores	si	Sindicato patronal
Programa SESI Matemática	currículo	2012	Firjan, Manga High (empresa inglesa), IMPA (Instituto de Matemática Pura e Aplicada)	estudantes, professores	ensino médio	Empresa, OS, sindicato patronal
Projeto Jovens Leitores em Ação	currículo	2013	Instituto Ayrton Senna	estudantes, professores	ensino médio	Instituto
Projeto Avaliação das Competências Socio-Emocionais	gestão, currículo	2013	Instituto Ayrton Senna, OCDE	estudantes	ensino fundamental, ensino médio	Instituto, agência

Programa Ensino Médio nova geração (Sol.Educacional)	currículo	2013	InstitutoAyrton Senna, P&G	estudantes	ensino médio	Instituto, empresa
Nome	Dimensão	Ano início	Instituições parceiras	Público-alvo	Etapas	Natureza instituição
Prêmio Respostas para o Amanhã	currículo	2005	CENPEC,Samsung,UNICEF,Todos pela Educação	estudantes	ensino médio	Instituto,Empresas,Agências,Outros
Projeto UpWithEnglish	currículo	2015	IBEU - Instituto Brasil-Estados Unidos, Chevron	estudantes	ensino médio	Associação, empresa
Desafio criativo da escola	currículo	2015	Design for Change,Instituto Itaú Cultural,Instituto Inspirare,Todos pela Educação,Instituto Grpcom,IAT,Alana	Estudantes, professores, gestores	ensino fundamental, ensino médio	Instituto,Outros
Programa Trilha Empreendedora	currículo	2017	Junior Achievement	estudantes	ensino médio	Associação
Projeto educativo NXplores	currículo	2017	Shell	estudantes	ensino médio	Empresa

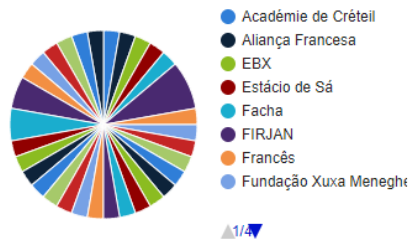
Movimento do Bem	currículo	2017	Yes Idiomas	estudantes	ensino médio	Empresa
Programa de descontos	oferta	2018	Aliança Francesa,Facha, Unicarioca, Estácio de Sá,Universidade Veiga de Almeida,Instituto Cultural Germânico,Liverpool Language Institute, M&F Corretora	Professores, gestores, funcionários	ensino fundamental, ensino médio	Empresa, instituto
Inspira Ciência	gestão	2018	Museu do Amanhã,British Council,IBM	Professores	Ens.fund., ensino médio	Empresa, instituto
Capacitação de professores em empreendedorismo	gestão	2018	SEBRAE	Professores	ensino médio	Associação
Escola móvel Firjan	currículo, oferta	2018	FIRJAN,SENAI	estudantes	ensino médio	Sindicato patronal, associação.

Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp.

* “si” significa “sem informação”.

Vale observar também que muitos desses programas não se limitam ao estado do Rio de Janeiro. Contudo, não se percebeu uma forte presença de uma instituição em específico nos programas; o que parece existir é uma “parceria difusa”, que faz uso de um amplo “leque” de instituições parceiras – foram ao todo 91. Merece menção, contudo, a presença de sindicatos patronais, como a FIRJAN e FETRANSPOR em quatro dos programas encontrados.

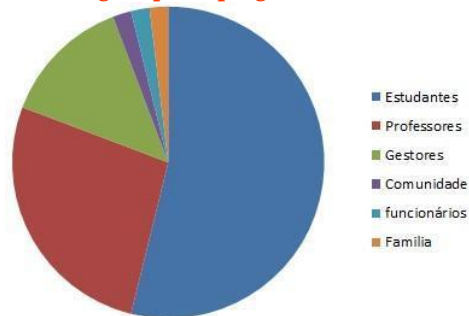
Frequência dos atores privados presentes nos programas - Oferta - RJ



Fonte: Adrião (coord.) Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). Cnpq-Fapesp.

No que se refere ao público-alvo, o foco da maioria dos programas foi os estudantes, alvo de 28 deles. Em seguida, temos os professores, integrando o público-alvo de 14 dos programas, os gestores em 7 deles e, a comunidade, funcionários e a família em um programa cada um. Vale lembrar que um programa pode ter vários públicos-alvo.

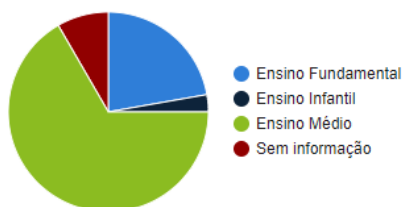
Público alvo atingido pelos programas – Currículo - RJ



Fonte: Adrião (coord.) Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). Cnpq-Fapesp.

Quanto às etapas atendidas foi possível apreender por meio dos objetivos declarados que há apenas um programa que envolve, juntamente com as demais etapas, a educação infantil. Tal fato pode ser explicado tendo em vista que a rede estadual do Rio de Janeiro tem uma atuação irrisória na educação infantil, conforme é possível verificar no quadro abaixo. A etapa de escolaridade mais presente nos programas foi o ensino médio, em 27 deles, seguida pelo ensino fundamental, em 11 deles.

Etapa de escolaridade atingida pelos programas - Currículo - RJ

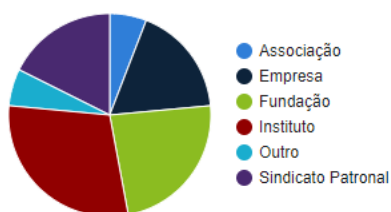


Fonte: Adrião (coord.) Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

No que se refere aos tipos de instituição privada verifica-se que as parcerias são realizadas com instituições privadas sem fins lucrativos, mas também com aquelas com finalidades lucrativas. Vários estudos vêm evidenciando a atuação de tais instituições,

com e sem fins lucrativos, nas parcerias com o setor público (ADRIÃO et al., 2009; BORGHI, et al, 2014).

Total de atores privados por natureza da instituição - Gestão - RJ



Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

As empresas privadas com fins lucrativos estão presentes em 14 dos programas identificados; as demais instituições encontradas são sem fins lucrativos, ainda que associadas às empresas privadas: foram encontrados 14 institutos, 8 associações, 6 sindicatos patronais, 6 fundações, 1 organização social (OS), 1 organização da sociedade civil de interesse público (OSCIP), 2 agência internacional e 1 organização financeira internacional.

Programas selecionados

Dentre os três programas com maior capilaridade e vigência/tempo de duração, foram identificados os seguintes: Programa Dupla Escola, Programa MiniEmpresa e Programa Jovem de Futuro.

O primeiro será analisado com maior profundidade no item seguinte, pois foi considerado como aquele com maior capilaridade e vigência. Já o Programa MiniEmpresa foi criado pela Junior Achievement, com funcionamento no Rio de Janeiro desde 2005, vigente em 2018, cujo objetivo principal é despertar o espírito empreendedor em jovens do ensino médio, por meio de experiências práticas de negócios vinculados à criação de uma

empresa. Quanto ao Programa Jovem de Futuro, este é desenvolvido pelo Instituto Unibanco, juntamente com a Fundação Itaú Social, na época em que foi criado no estado, em 2010. Seu foco é a gestão escolar para resultados, com o intuito de reduzir o abandono escolar e melhorar a qualidade do ensino médio público brasileiro. Por meio de parceria com as Secretarias Estaduais de Educação, o Instituto Unibanco oferece assessoria técnica, formação, instrumentos e sistemas aos diversos agentes e instâncias da educação.

Programa Dupla Escola

O Programa Dupla Escola foi criado em 2008 no âmbito da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro como uma experiência de ensino médio integral, firmado por meio de uma parceria com o Instituto Oi Futuro. Ele pode ser inserido dentro da construção da política de educação integral para o ensino médio no Estado, processo que se deu gradualmente, por meio da incorporação de diferentes projetos na área (MOEHLECKE, 2018).

O período de 2008 a 2013 foi marcado por um processo de elaboração de diversos modelos e orientações para a educação integral no Estado. As primeiras experiências se associavam a um modelo integrado à educação profissionalizante, conforme Decreto nº 5154/2004 (BRASIL, 2004), com o objetivo de ampliar a jornada de estudos oferecendo oportunidades de formação profissional para os estudantes. Em 2008, foi criado o Colégio Estadual José Leite Lopes, para abrigar o Núcleo Avançado em Educação (NAVE), estabelecido por meio de uma parceria da SEEDUC com o Instituto Oi Futuro.

Nos anos posteriores, outras experiências semelhantes se seguiram, configurando o que a Secretaria de Educação definiu como Programa Dupla Escola. Há também uma forte ênfase no estabelecimento de parcerias entre o setor público e o privado, por meio de termos de convênio, apresentadas como modo de viabilizar o Programa, mas operacionalizadas de diferentes formas.

Vale observar o processo seletivo dessas escolas, que diferia das demais escolas da rede estadual. Os candidatos a uma vaga não poderiam ter qualquer reprovação no ensino fundamental e passavam por um processo seletivo, que consistia em provas de redação, português e matemática, de caráter eliminatório e classificatório. Na primeira seleção do NAVE, a relação candidato vaga chegou a proporção de 30/1.

Ao final de 2012, por meio de parceria firmada pela SEEDUC/RJ com o Instituto Ayrton Senna, a empresa Procter & Gamble Ltda (P&G) e a Companhia de Desenvolvimento Industrial do Estado do Rio de Janeiro (CODIN), surge um novo modelo de educação integral para o ensino médio, denominado Solução Educacional.

Diferente do Programa Dupla Escola, tal programa é centrado no desenvolvimento de competências socioemocionais, articuladas às atitudes e valores necessários aos jovens no século XXI (DELORS, 2012 [1999]), esse novo modelo de educação integral, não-profissionalizante, influenciou a reestruturação da política curricular do ensino médio no Estado do Rio de Janeiro (IAS, 2012) e foi implementada em 2013, com uma experiência piloto no Colégio Estadual Chico Anysio, denominado de “modelo de referência” (SEEDUC, 2012).

Ainda em 2013, foram firmadas treze novas parcerias do Programa Dupla Escola, com dois novos modelos de ensino médio integral, o intercultural e o articulado, este último associado à educação profissional técnica de nível médio (SEEDUC, 2014). Em sua vertente intercultural, de formação não-profissional, esse modelo traz como objetivo a proficiência em língua estrangeira, o intercâmbio cultural e a interculturalidade.

No período de 2014 a 2016, a educação integral no ensino médio da rede estadual do Rio de Janeiro se consolida, estruturando-se a partir das concepções, referenciais e modos de organização oriundos de dois Programas: Dupla Escola e Solução Educacional. Em julho de 2014, o Conselho Estadual da Educação do Rio de Janeiro aprovou a Deliberação CEE nº 344/2014, que define as diretrizes operacionais para a organização curricular do

ensino médio da rede estadual, incluindo um capítulo específico para a educação integral.

Em 2015, foram estabelecidas as Diretrizes para a implantação das matrizes curriculares da educação básica da rede (SEEDUC, 2015a), que no caso da educação integral seguem os mesmos parâmetros já presentes em 2014. Contudo, ampliam para toda a educação básica a ênfase nos saberes e competências socioemocionais, como eixo estruturador de sua organização curricular.

Quadro 4 – Vertentes do Programa Dupla Escola no Rio de Janeiro

Programas de Educação Integral		DUPLA ESCOLA	
	EM Integrado	EM Articulado	EM Intercultural
Data início	2008	2013	2013
Instituições envolvidas	Instituto Oi Futuro, Nissan, Microsoft, Grupo Pão de Açúcar, Univ.Gama Filho, ThyssenKrupp CSA, Lafarge, Fundação Xuxa Meneghel, Instituto Embratel Claro, EBX, Grupo AxisBiotec, Ministério Cultura & Esportes da Espanha, Instituto Bélgica.	INMETRO, FIRJAN, empresas Libra, Multiterminais, Enseada, Petrobras, SENAI, SENAC, Lojas Americanas (com aval BNDES).	Consulados da Argentina, China, França e Turquia, Académie de Créteil, Instituto Espanhol Cervantes, Instituto Confucius/PUC-RJ, Firjan, Univ.Hebei/China, Superintendência escolas públicas-Maryland/EUA.
Número de escolas	9 colégios.	5 colégios.	5 colégios.
Número alunos	10 mil alunos (Dupla Escola)		

Local escolas	Tijuca, Pavuna, Santa Cruz, Saracuruna, Magé, Guaratiba, Campo Grande, Copacabana (todos bairros cidade do RJ), Petrópolis, Nova Friburgo, São Gonçalo.	Caju/RJ, Niterói, Volta Redonda, Duque de Caxias, Itatiaia, Campo Grande, Guaratiba, Nova Friburgo, São Conrado (Rocinha), Mesquita, Queimados, Barra Mansa.	Nova Iguaçu, Niterói/Charitas (2), Méier/RJ, Duque de Caxias.
---------------	---	--	---

Programas de Educação Integral		DUPLA ESCOLA	
	EM Integrado	EM Articulado	EM Intercultural
Objetivos	Ensino médio integrado; habilidades profissionais.	Ensino médio articulados; habilidades profissionais.	Ensino médio regular, não profissional. Ensino língua estrangeira, interculturalidade.
Concepção educação integral	Educ.profissional; jornada ampliada (10h); atividades só na escola.	Educ.profissional; jornada variada; atividades escola + fora	Escola bilíngue; jornada ampliada (10h); atividades na escola.

Cursos/ aprendizagens ofertadas	Jogos Digitais, Panificação, Administração, Edificações, Agropecuária e outros.	Metrologia, Biotecnologia, Logística e cursos livres.	Ensino Francês, Espanhol, Inglês, Turco, Mandarim, foco Ciências Exatas.
Local escolas	Tijuca, Pavuna, Santa Cruz, Saracuruna, Magé, Copacabana (todos bairros cidade do RJ), Petrópolis, São Gonçalo.	Caju/RJ, Niterói, Volta Redonda, Caxias, Itatiaia, Campo Grande, Guaratiba, Mesquita, Queimados.	Nova Iguaçu, Niterói/Charitas (2), Méier/RJ, Duque de Caxias.
Instituições envolvidas	Instituto Oi Futuro, Nissan, Microsoft, Grupo Pão de Açúcar, ThyssenKrupp CSA, Lafarge, Fundação Xuxa Meneghel, Instituto Embratel Claro, EBX.	INMETRO, FIRJAN, empresas Libra, Multiterminais, Enseada, Petrobras, SENAI, SENAC, Lojas Americanas.	Consulados da Argentina, China, França, Turquia, Instituto Espanhol Cervantes, Instituto Confucius, Firjan.

Fonte: MOEHLECKE (2018).

No mesmo ano, foi criado o Programa de Educação Integral para o Ensino Médio e o Ensino Fundamental da rede estadual do Rio de Janeiro (Decreto Estadual nº 45.368/2015). A partir dele, a educação integral passa a ser organizada por duas “vertentes”: a vertente Solução Educacional e a vertente Dupla Escola, que, por sua vez, terá duas “dimensões”, a Intercultural e a Profissionalizante (Integrado ou Articulado).

Em termos de sua concepção de educação integral, segue as orientações anteriores, mas inclui a educação para a vida e o protagonismo juvenil, como parte integrante de todas as cinco “dimensões”. Outro aspecto se refere à ausência de uma explicitação da dimensão temporal da educação integral. Apenas no modelo Profissionalizante há menção a um “horário diferenciado”, nos demais não há qualquer referência à ampliação do tempo escolar.

Destaques analíticos

Em relação à rede de ensino, no Programa Dupla Escola optou-se por criar “escolas de excelência”, constituindo uma “rede paralela” de escolas públicas, bem diferenciadas das demais. Nesse sentido, não se observou uma precarização dessas escolas de educação integral. Contudo, para a ampliação do direito à educação integral, será possível garantir “escolas de excelência” a todos?

Outra orientação foi o uso das parcerias com o setor privado, firmadas por meio de termos de convênio, mas fortemente associada à lógica da “nova gestão pública”. A viabilização da expansão da educação integral no estado se articula a essa estratégia, seja pela justificativa associada à escassez de recursos, seja por uma adesão a priori à participação do setor privado na educação, ao lhe atribuir uma maior eficiência na gestão (GARCIA, ADRIÃO, BORGHI, 2009).

Assim como evidenciado em outros trabalhos (ADRIÃO et al, 2016), com relação às implicações para a garantia do direito à educação, são necessárias algumas ressalvas. Primeiramente, a

fragilidade da ideia de direito quando se observa que os convênios estabelecidos são de curta duração, variando de um a cinco anos. Ainda que possam ser renovados, o que acontecerá com as escolas e os alunos caso essa parceria deixar de ser interessante para as empresas e as instituições privadas? Em segundo lugar, há pouca transparência nessas parcerias, pois não eram detalhadas as responsabilidades de cada um dos parceiros, nem o montante de recursos a ser investido por cada parte.

Vale observar ainda a inconsistência da justificativa em defesa das parcerias com o setor privado como solução para a crise fiscal do estado, pois os recursos do Instituto Ayrton Senna para o programa Solução Educacional, por exemplo, se originaram de uma contrapartida da empresa P&G pelos benefícios fiscais e tributários recebidos do governo estadual, conforme Decreto n.º 43.942/2012 (RIO DE JANEIRO, 2012). Nesse processo de privatização, “[...] o capital repudia o Estado na gestão das políticas educacionais, mas não no seu financiamento” (SANTOS, 2004, p. 3).

Por fim, com respeito ao argumento de uma maior eficiência do setor privado na gestão da educação, foram largamente difundidos os resultados da escola NAVE, 1ª Unidade do Dupla Escola que, em 2011 e 2012, foi a primeira colocada no ENEM na rede estadual. Entretanto, um dos modos encontrados para alcançar esse desempenho foi a estratégia já amplamente difundida pelas escolas privadas de “excelência”: uma rígida seleção prévia dos alunos. Isso nos permite, por um lado, relativizar o “efeito escola”, por outro, nos leva a questionar o quanto a qualidade dessas escolas de educação integral poderia ser mantida se esse modelo fosse estendido como um direito de todos.

Referências

ADRIÃO, M. T. et al. **Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-15)**, 2018. Disponível em: <https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-r/mapeamento_da_

insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015>. Acesso em: 10 ago. 2018.

ADRIÃO, T. et al. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. **Educação e sociedade**, v. 37, p. 113-131, 2016.

BRASIL. **Decreto nº 5154/2004**, de 23 de julho de 2004. Diário Oficial, 2004.

CONSELHO ESTADUAL DA EDUCAÇÃO. **Deliberação CEE nº 344/2014**, de 22 de julho de 2014. Define Diretrizes Operacionais para a Organização Curricular do Ensino Médio na Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2014.

DELORS, J. (Org.). **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 7. ed. Editora Cortez, 2012 [1999].

GARCIA, T.; ADRIÃO, T.; BORGHI, R. A nova gestão pública e o contexto brasileiro. In: Martins, A. (Org.). **Instituições educacionais: políticas, gestão e práticas profissionais**. Santos: Editora Leopoldianum-Universidade Católica de Santos, 2009. p. 9-23.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Dados do censo demográfico**. 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Dados do censo demográfico**. 2020.

INEP. **Resultados do IDEB – 2005-2017**.

INSTITUTO AYRTON SENNA – IAS. **Solução educacional para o ensino médio**. Caderno Azul. Rio de Janeiro: IAS/SEEDUC, 2012.

MOEHLECKE, S. Políticas de educação integral para o ensino médio no Rio de Janeiro: uma ampliação do direito à educação? **Currículo Sem Fronteiras**, v. 18, n.1, p. 145-169, jan./abr. 2018.

RIO DE JANEIRO. **Decreto n° 43.942/2012**. Dispõe sobre incentivos fiscais à empresa Proctor&Gable Industrial e Comercial Ltda. no Estado do Rio de Janeiro, 2012.

RIO DE JANEIRO. **Decreto Estadual n° 45.368/2015**, de 10 de julho de 2015. Estabelece o Programa de educação integral para as unidades escolares. Rio de Janeiro, Diário Oficial. 2015.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Resolução SEEDUC n° 4.437**, de 29 de março de 2010. Institui o sistema de avaliação da educação do estado do Rio de Janeiro – SAERJ e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, RJ, 31 março 2010. Parte I, p. 35. Disponível em: <<http://download.rj.gov.br/documentos/10112/485574/DLFE-33323.pdf/RESOLUCAON445510DE05DEMAIODE2010anexo.pdf>>. Acesso em: 03 dez. 2015.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Resolução SEEDUC n° 4768**, de 07 de fevereiro de 2012. Regulamenta a Bonificação por resultado instituída pelo Decreto n° 42.793, de 06 de janeiro de 2011, alterado pelo Decreto n° 43.451 de 03 de fevereiro de 2012 e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 07 fev. 2012. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/34266947/doerj-poder-executivo-08-02-2012-pg-11>>. Acesso em: 29 nov. 2015.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei n° 1614**, de 24 de janeiro de 1990. Dispõe sobre o plano de carreira do magistério público Estadual e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, jan. 1990. Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.27c3a?OpenDocument>>. Acesso em: 09 nov. 2015.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei nº 6.901**, de 02 de outubro de 2014. Dispõe sobre a contratação de pessoal por prazo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público.

RIO DE JANEIRO (Estado). SEEDUC. 2011. **Decreto nº 42.793**, de 06 de janeiro de 2011. Estabelecido os Programas para o Aprimoramento e Valorização dos servidores públicos da SEEDUC.

RIO DE JANEIRO (Estado). Resolução SEEDUC nº 5092 de 28 de abril de 2014, que Regulamenta a bonificação por resultado.

RIO DE JANEIRO (Estado). SEEDUC. 2015a. **Resolução nº 5.330/2015**, de 10 de setembro de 2015. Fixa Diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica. Rio de Janeiro, Diário Oficial, 2015.

RIO DE JANEIRO (Estado). SEEDUC. **Resolução nº 5.454/2016**, de 2 de maio de 2016. Estabelece o conceito para a implantação do programa de educação integral no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Diário Oficial, 2016.

SAERJ. **Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro**. Disponível em: <<http://www.avaliacaoexternasaerj.caed.ufjf.net/>> . Acesso em: 16 set. 2018.

SANTOS, A. Teoria do capital intelectual e teoria do capital humano: Estado, capital e trabalho na política educacional em dois momentos do processo de acumulação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, 2004, Caxambu – MG. **Anais...** ANPEd, 2004.

SEEDUC. **Resolução nº 4.842/2012**, 3 de dezembro de 2012. Fixa Diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades de ensino médio integrado à educação profissional e ensino médio experimental. Rio de Janeiro, Diário Oficial, 2012.

SEEDUC. Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro. **Site Oficial**. <http://www.rj.gov.br/secretaria/Default.aspx?sec=EDUCA%C3%87%C3%83O> Acesso: em 12 de agosto de 2020.

ATORES PRIVADOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA PAULISTA: relação duradoura e melhorias pouco evidentes¹

Theresa Adrião
UNICAMP/UNEMAT

Introdução

Este trabalho buscou caracterizar e analisar três programas propostos por organizações privadas para a educação pública paulista que, no período entre 2005-2018, apresentaram maior capilaridade. Analisa-se ainda os atores privados mobilizados neste tipo de incidência sobre a definição das políticas educacionais paulistas.

Estudo de (SILVA, 2017), sobre a incidência de atores privados na elaboração e definição de políticas setoriais durante a segunda década deste século no Brasil sublinha que as políticas públicas são disputadas por diversos atores sociais e que estes assumem padrões distintos de interação entre si e as instâncias s governamentais. Entretanto adverte que:

A capacidade de influência dos atores não-governamentais envolvidos em cada política está condicionada, porém, à configuração político-institucional da área. Cada política constitui uma área de intervenção governamental distinta, com arcabouço institucional específico. Cada desenho institucional dá origem a uma rede de atores de interesse diferente, com composição, funções, padrão de interação e distribuição de poder, e regras de conduta específicos. Das variadas combinações desses fatores, dinâmicas políticas próprias emergem e se consolidam, ao longo do tempo, nas diversas políticas setoriais. (SILVA, 2017, p.5)

É, pois, oportuno considerar os principais fatores e relações político-institucionais que possibilitem identificar padrões de interação entre os atores privados e o setor governamental responsável pela educação na vigência dos programas

¹ <https://dx.doi.org/10.51795/9786558693499357394>

selecionados, bem como identificar as estratégias de ação entre os atores privados de maior protagonismo no estado de São Paulo.

Para este feito, além do diálogo com a literatura produzida sobre as diretrizes e organização da Secretaria da Educação do Estado (SEE) no período analisado, acessa-se documentos disponíveis nas páginas institucionais das organizações privadas e informações disponíveis.²

Em relação à seleção dos programas, considerou-se informações sistematizadas relativas à sua materialização e condensadas em duas categorias: **capilaridade e vigência**. A primeira integra dados sobre a abrangência, composta por informações relativas ao conjunto de segmentos da escola (docentes, estudantes, gestores e comunidade escolar), diretamente focalizados pelos programas; pelas etapas de escolaridade obrigatória atendidas e pelas dimensões da política educativa afetadas pelos programas em estudo. Neste caso considerou-se as dimensões da gestão, da oferta educacional e do currículo. A segunda categoria - vigência – decorre de informações relativas ao tempo em que vigorou no período selecionado. A institucionalização de programas propostos por atores privados como política governamental foi ainda considerada para o entendimento das relações entre os dois segmentos.

Em síntese acionam-se elementos que permitam compreender a materialidade dos programas destacados, no sentido considerado por Dourado (2007) e realçar relações de reciprocidade (OFFE, 1984) entre aqueles que ocuparam o governo do estado e os atores privados de maior protagonismo. Nesses termos, buscou-se superar o entendimento de que há uma direção mandatória e externa aos processos de decisão governamental capitaneada pelo setor empresarial, posto que se pressupõe ser o governo paulista no período analisado constituído por interesses e compromissos com este setor.

² Para o Estado, no *site* https://www.grepppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamen-to_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao.

Compôs, ainda, o quadro de análise da rede paulista, informações relativas à sistemática de seleção e contratação de gestores e professores e a vigência de políticas de avaliação das escolas associadas à adoção de algum tipo de recompensa. Estes três aspectos nos informam a respeito da introdução do gerencialismo, também designado como Nova Gestão pública (NGP), em seu funcionamento. (VENCO, 2016; DRABACH, 2018; BERTAGNA, 2018)

O período tem início com ano limite para a adequação por todos os entes federados às exigências da Lei de Responsabilidade Fiscal, 2005, e os dados decorrem de levantamento, realizado entre novembro de 2018 a março de 2019 e validados entre julho e outubro de 2020, em fontes primárias disponíveis nas páginas institucionais das organizações selecionadas, no site da secretaria estadual de educação e em notícias divulgadas pela imprensa localizadas por meio de consulta ao Google, conforme indicado nas notas metodológicas³.

A análise identifica também as dimensões da política educativa que sofreram a influência dos programas: oferta educacional, gestão da educação pública e ou currículo, como apresentado em Adrião (2018).

Sobre a configuração político-institucional da educação pública paulista entre 2005- 2018-

O estado de São Paulo é governado pelo Partido da Social Democracia Brasileira - PSDB⁴, desde o ano de 1995, partido integrado por políticos tradicionais que experimentaram em sua trajetória cargos legislativos e executivos municipais. Ou seja,

³Em https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao

⁴ Sobre o tema sugiro BRAGA, Maria do Socorro S.; COSTA, Valeriano M.; FERNANDES, Jean Lucas M.. Dinâmicas de funcionamento e controle do poder nos partidos políticos: os casos do PT e PSDB no estado de São Paulo. **Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 33, n. 96, e339614, 2018

durante o período não se experimentou *outsiders* na condução do governo estadual, situação alterada com a eleição de João Doria em 2018, tampouco o governo foi ocupado por partido com base social.

Segundo Roma (2002), a criação do PSDB em 1988 resultou de uma cisão entre parlamentares autodeclarados da ala progressista do então Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), que se viram excluídos dos processos sucessórios em âmbito nacional. Ainda segundo o autor, esta autodeclaração não resistiria a uma análise dos princípios ideológicos presentes no primeiro programa de governo, também de 1988, posto que já se orientavam por princípios liberais- como privatizações e abertura da economia ao capital internacional.

As principais diretrizes definidas para nortear um futuro governo seriam a ênfase na estabilidade monetária como condição antecedente para o crescimento econômico e a alternativa do mercado para suplantar o modelo nacional desenvolvimentista centrado no Estado (ROMA, 2022, p.75)

Esta opção pragmática desde origem e as orientações de natureza liberal também foram percebidas em estudos sobre a política educativa dos governos *peessedebistas* em São Paulo. Cortina (2000), Adrião (2001), Santos (2018) Jacomini e Stocco (2019), Adrião, Garcia e Drabach (2020) identificam nos programas educacionais de diversos governos as mesmas diretrizes de orientações de reformas do Estado Brasileiro assentadas na liberalização da economia, na privatização, medidas de ajuste fiscal e diminuição da máquina pública.

Segundo Adrião (2006), o primeiro programa de governo (1995-1998) do PSDB opta por um modelo de gestão pública assentado na delegação dos serviços públicos a diferentes setores da sociedade como condição para a superação da ineficiência e da ineficácia da rede pública, tendendo a desresponsabilizar o Estado pela prestação direta desses serviços. Observe-se que o questionamento do perfil e do funcionamento do Estado em muito se assemelha ao conteúdo que seria apresentado em âmbito nacional pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado em 1998.

Entre 2005 e 2018, três políticos revezaram-se à frente do executivo: Mário Covas, Geraldo Alckmin e José Serra. Historicamente, o estado de São Paulo, maior PIB do Brasil e origem dos mais influentes grupos e organizações empresariais do país, é terreno fértil para candidatos à presidência da república, razão pela qual, no período selecionado, em duas ocasiões (2006 e 2018), o governo do estado foi assumido pelos vice-governadores por feito de afastamento dos titulares para concorrerem às eleições a presidente da República.

Também Secretários/as de Educação assumiram postos relevantes em esferas governamentais, com destaque para Maria Helena Guimarães de Castro (2007 – 2009) - presidente do INEP, integrante do Conselho Nacional de Educação, Secretaria Executiva do MEC e Secretaria do DF; Paulo Renato Souza (2009 – 2010) ministro da Educação e reitor da Universidade Estadual de Campinas (1986-1990); Herman Voorwald (2011 – 2015) reitor da Universidade Estadual Paulista - UNESP, José Renato Nalini (2016 – 2018) foi promotor de justiça. Exceção feita a Gabriel Chalita (2002 – 2006), Maria Lúcia Vasconcelos (2006 – 2007) e João Cury (2018). A presença de ex-secretários da educação paulista em funções-chaves do governo federal explicitam a influência deste segmento do partido em políticas educacionais nacionais, como a instituição do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), do Exame Nacional de Cursos (Provão), do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e etc.

São Paulo é uma das maiores redes públicas de ensino da América Latina e do Brasil. Em 2018, a SEE era constituída por 5.607⁵ escolas, ofertando Ensinos Fundamental e Médio e Educação de Jovens e Adultos, uma autarquia - Fundação para o Desenvolvimento da Educação /FDE criada em 1987; além dos

⁵ Fonte: Elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2018, disponível em <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores/escolas>.

Conselho Estadual de Educação, criado em 1963 e do Conselho Estadual de Alimentação Escolar de São Paulo/CEAE-SP (2000).

A tabela 1 sistematiza o número de estabelecimentos estaduais e privados que ofereceriam as etapas de escolaridade na modalidade regular sob responsabilidade do governo estadual. Informa ainda a proporção de matrículas na rede estadual em relação à rede privada.

Tabela 1 – Estabelecimentos Estaduais e Privados que oferecem* EF e EM/Regular – 2005 e 2018

Ano selecionado	Ensino Fundamental (EF)/ Regular Urbano e Rural		Ensino Médio Regular/ Urbano e Rural		Proporção de estabelecimentos Privados em relação ao total de privados e (%)	
	Estadual	Privada	Estadual	Privada	EF	EM
2005	4.209	3.488	5.577	1.847	45,3	24,8
2018	5.614	7.569	4.026	2.368	57,0	37,4
Varição	33%	117%	-28%	28%		

*Um mesmo estabelecimento pode oferecer as duas etapas de escolaridade.

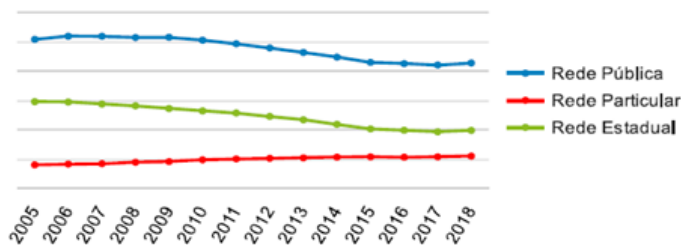
Fonte: A autora com base em: INEP. Sinopses Estatísticas da Educação Básica-<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>, acesso out/20

No período analisado identifica-se aumento no número de estabelecimentos estaduais e privados a ofertar o ensino fundamental (117%). No caso do EM, amplia-se o número de escolas privadas (28%), e diminui-se em 28% o número de escolas estaduais com esta modalidade de ensino. Se considerarmos a relação entre estas duas esferas administrativas (estadual e privada) para o conjunto das escolas percebe-se o crescimento no número de escolas privadas, com destaque para uma proporção 37% maior no Ensino Médio, etapa de escolaridade que, segundo art. 10 da LDB, é prioridade do governo estadual.

Já em termos de atendimento, a rede paulista respondeu no período por variações próximas aos 36% do total de matrículas no Brasil. Os gráficos 1 e 2 apresentam, comparativamente, a

distribuição destas matrículas considerando o atendimento público, constituído da somatória de matrículas no ensino fundamental e médio pelos três níveis de governo, e o atendimento por estabelecimentos privados, aqui designada em seu conjunto como rede particular.

Gráfico 1 – Matrícula Total – Ensino Fundamental Regular- Rede Pública, Estadual e Privada- 2005-2018



Fonte: Adrião (coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp

Disponível em: https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao

Do gráfico 1, destacam-se duas tendências: a primeira expressa a desresponsabilização, por parte do governo estadual, pela oferta direta de vagas no ensino fundamental. Tal movimento, analisado por diversos estudos e identificado como processo de municipalização desta etapa de escolaridade (ARELARO, 1999), teve início em 1996 com a reorganização das escolas estaduais e transferência de escolas e matrículas para redes municipais (Adrião, 2006). Entretanto, a partir de 2013, com a instituição do programa Ensino Integral durante a gestão de Alckmin, apresentou estabilidade. Em estudo anterior informava-se que:

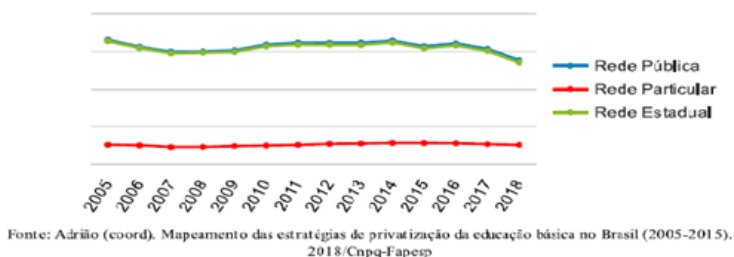
às 16 escolas de Ensino Médio que iniciaram o Programa, somam-se, em 2013, 22 unidades de Ensino Fundamental- Anos Finais, duas escolas de Ensino Fundamental e Médio e 29 unidades de Ensino Médio (SEE, 2012). Em 2014, o número de escolas que contavam com o Programa se elevou para 132. Em 2015 são 257 escolas em período integral, com uma nova alteração

no Programa, pois este foi mais uma vez ampliado, desta feita para os anos iniciais do Ensino Fundamental em 17 escolas da rede estadual. (Adrião e Garcia, 2014, p. 6)

No caso das matrículas privadas, o movimento é semelhante, identificando-se estabilidade na oferta de vagas a partir de 2013. Todavia, ao relacionarmos o declínio das matrículas do Ensino Fundamental regular nas duas esferas administrativas, destaca-se o aumento no número de estabelecimentos: 33% no caso de escolas estaduais e 11% no caso das escolas privadas, neste caso aprofundando a competição pelos segmentos da população que podem arcar com o custo das mensalidades.

Já no caso das matrículas no Ensino Médio, o Gráfico 2 indica a diminuição no atendimento por parte da rede estadual e sua manutenção no caso do setor privado. O dado confirma estudos que alertam para os índices de abandono escolar (ou exclusão) nesta etapa de escolaridade. (BRASIL, 2009; TARTUCE et al, 2018). Sabe-se que não se trata de transferência entre redes de ensino posto que o EM é de responsabilidade prioritária dos governos estaduais, sendo os municípios autorizados a ofertá-lo em suas redes com a condição de não utilizar recursos previstos na Constituição Federal.

Gráfico2 – Matrículas no Ensino Médio Regular – Rede Estadual e Escolas privadas



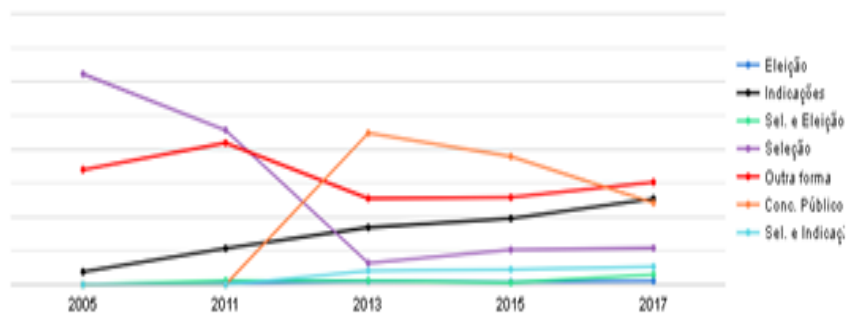
Disponível em: https://www.greppet.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao

A Secretaria da Educação paulista, desde 1996 ainda no primeiro governo do PSDB, instituiu um sistema próprio de avaliação de rendimento escolar, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo/SARESP. Entretanto, a articulação desse mecanismo com a adoção de política de bonificação deu-se apenas em 2008, com a introdução por meio de lei complementar do programa Bonificações por Resultados (BR). As duas estratégias instalam na rede estadual o que Afonso (2009) caracteriza como uma forma parcelar de *accountability*, uma vez que não há mecanismos de prestação de contas aos usuários da escola, ao mesmo tempo que se implanta o controle hiperburocrático (LIMA, 2011) como resultado de medidas assentadas no gerencialismo ou na Nova Gestão Pública (NGP), aqui tomados como sinônimos.

É no diapasão das análises sobre a NGP em educação que Drabach (2018) classifica o sistema de seleção dos diretores escolares adotados pela rede estadual ilustrado no gráfico 3, pelo qual se observa um declínio do concurso público e da seleção pública e um crescimento da indicação governamental ou de “outras formas” como procedimentos para escolha dos ocupantes desta atividade de gestão, o que pode ser indicativo do processo de precariedade em cascata (VENCO, no prelo), no qual diretores

assumem os cargos de supervisão de ensino e professores concursados o de diretores.

Gráfico3 – Formas de Provimento de Diretores. Escolas Estaduais paulistas, anos selecionados.

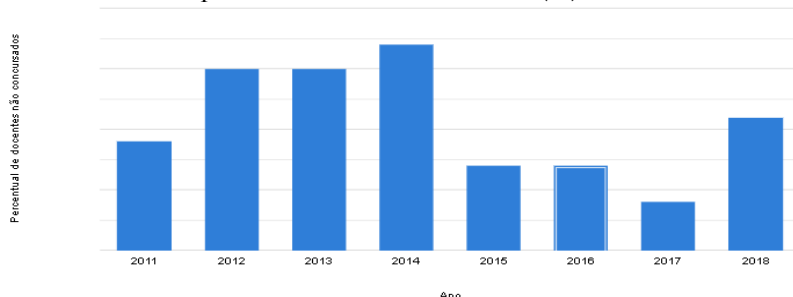


Fonte: Inep, Censo Educacional 2005, 2011, 2013, 2015, 2017. Elaborado por DRABACH (2020).

Também são as orientações assentadas no gerencialismo/NGP, adotadas desde o primeiro governo do PSDB à frente do governo paulista (ADRIÃO, 2006), que suportam e explicam a precariedade objetiva à qual os docentes da rede paulista de ensino estão submetidos (VENCO, 2017). Para a autora, essa manifestação da precariedade envolve “fragilidade nos contratos de trabalho, trabalho desprotegido de direitos e de caráter temporário” (VENCO, 2017, p. 77). Tais condições podem ser identificadas no Gráfico 4, cujos dados agregam as formas de contrato de trabalho docente não sujeitas a regramentos previstos no estatuto do magistério⁶.

⁶ Em 2017, após o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, a CLT foi profundamente alterada no sentido da “flexibilização” dos contratos e da diminuição de garantias e direitos trabalhistas. Tais alterações passaram ter validade em janeiro de 2018.

Gráfico 4 – Distribuição de docentes não concursados em exercício- Escolas Estaduais paulistas- anos selecionados (%)



Fonte: Venco e Sousa, 2019

Fonte: Inep, Censo Educacional, 2011 a 2018. Elaborado por VENCO (2020).

Ainda que o gráfico indique oscilação na adoção de formas mais frágeis e desprotegidas de contratação de docentes, Venco e Sousa (2020) consideram que em São Paulo agudiza-se a opção pela substituição do concurso por contratos temporários medida associada a

outras formas de racionalização econômica, a exemplo do fechamento de salas, ampliação do número de alunos por turma, possibilidade de concursados ampliarem a jornada de trabalho em até 64 horas semanais, entre outras.” (VENCO, SOUSA, 2020, p.114)

Programas educacionais e atores privados em destaque

Nas disputas pela efetivação de interesses específicos, os atores privados da chamada sociedade civil ou do mercado articulam-se em coalizações mais ou menos amplas que apresentam “capacidades, estratégias, graus de profissionalização, recursos e desempenhos distintos”. (Silva, 208, p.5). Para a mesma autora,

ao se agruparem, esses atores dão origem a redes com funções específicas. Certas redes funcionam como canais de acesso dos grupos aos processos de tomada de decisão pública. Outras possibilitam a troca de informações e a consulta mútua entre atores governamentais e não-governamentais. Algumas redes se formam para lidar com problemas de negociação e de coordenação dos atores que atuam nos processos, enquanto outras

destinam-se à cooperação e ao compartilhamento das competências de elaboração e de implementação de políticas. Segundo Silva (2018, p. 5)

A capacidade desses atores de influenciar pode ser identificada na institucionalização de suas propostas como política pública. Tal como observado nos casos aqui destacados para o campo da educação paulista. Neste campo, a pesquisa identificou 49 Programas educacionais implantados, propostos ou operados por organizações privadas entre 2005 e 2018. Em sua maioria estas declaram-se sem fins lucrativos e se apresentam como Fundações ou organizações da sociedade civil associadas a empresas. Algumas expressam iniciativas de responsabilidade social empresarial (RSE), tal como identificado por Silva e Souza (2009), para quem

as ações de RSE passaram a fazer parte do cotidiano empresarial e consistem, basicamente, em ações de empresas no desenvolvimento de alguma atividade considerada de interesse público e que podem ser executadas nas mais diversas modalidades: seja na forma de repasse de recurso financeiro para entidades já existentes; seja na forma de criação de entidades sem fins lucrativos para desenvolver atividades determinadas ou atender a grupos sociais específicos; seja pelo estímulo a que seus funcionários e demais pessoas da comunidade atuem voluntariamente a favor de uma causa social. Por vezes, combinam-se todas essas modalidades ou apenas uma ou outra. (p. 789)

Contudo, paralelamente a este tipo de iniciativa, figuram organizações alinhadas com a filantropia de risco ou o filantropocapitalismo, que:

correspondem ao conjunto de doadores, cuja ação caracteriza-se como um “investimento do lucro empresarial socialmente orientado” (tradução nossa). Conceitualmente, a ideia de “filantropia de risco” generalizou-se a partir de 1997 com a publicação na Harvard Business Review do artigo *Virtuous Capital: What Foundations Can Learn from Venture Capitalists* (LETTIS, RYAN e GROSSMAN, 1997), no qual os autores identificam o uso por tais filantropos de ferramentas típicas do mercado de risco, como gestão de risco e gestão de desempenho considerados para efeito de solucionar problemas da sociedade. (ADRIÃO, 2018, p. 19)

A tabela 2 indica a proeminência de organizações autodeclaradas sem fins lucrativos, organizadas como institutos ou fundações (35). Indica também que a participação direta de empresas na proposição de programas para a educação não foi marginal, 27 no total.

Tabela 2 – Total de atores privados por natureza da organização. 2005-2018

Natureza da organização segundo auto declaração atuando na rede paulista de ensino	Total em atuação entre 2005-2018
Instituto ou Fundação	35
Organização da Sociedade Civil de Interesse Público- OSCIP	02
Associação	04
Empresa	27
Organização Não Governamental - ONG	02
Agências internacionais	04
Organização Financeira Internacional	01
Organização Social	02
Outros	01
Total	75

Fonte: a autora com base em Adrião (coord., 2018). Disponível em https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao

Os dados empíricos inventariados para São Paulo, relativos aos programas de maior tempo de vigência, identificaram ainda a presença de empresas de tecnologia da informação, bancos e agências internacionais atuando como promotoras ou idealizadoras de programas ou ações para o campo da educação pública. Por fim, se identificou a presença de quatro distintas organizações da sociedade civil autodeclaradas de interesse público e/ou não governamentais, em geral, contratadas por outras organizações privadas de maior porte e recursos para operacionalizar ações ou programas específicos.

Em relação ao tempo de duração, destaca-se que apesar da permanência do mesmo partido à frente do Executivo, apenas dez dos Programas identificados vigeram por mais de uma gestão, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Relação dos programas operados⁷ ou propostos por atores privados junto à rede estadual de ensino paulista- tempo de vigência e natureza do ator

Nome do Programa	Vigente em 2005	Ano início	Tempo de vigência até 2015	2018?	Natureza do ator privado envolvido
Superação Jovem	sim	2003	12 anos	Sim/ Remodelado	Instituto e empresa
Prêmio Prof do Brasil	-	2006	9	sim	ONG, Associação, Empresa, Fundação, Instituto, Agência
Prêmio Gestão Escolar	-	2006	9	sim	ONG, Empresa, Instituto, Fundação, Agência
Prêmio Educador Nota 10	-	2006	9	sim	Fundação
Jovem do futuro	-	2009	9 anos	Sim	Instituto
Compromisso São Paulo	-	2011	7 anos	Sim	Instituto, Fundação,

⁷ Se o critério fosse apenas o tempo de vigência o programa Escola da Família estaria entre os selecionados. Entretanto, embora envolvesse atores privados, especialmente na oferta de oficinas e atividades nas escolas, o programa foi criado pelo governo do Estado tratando-se pois de uma política governamental operada por APMs e CEs que contou com a participação de atores privados, de forma pulverizada e foi regulamentado pela Resolução SE 24, de 5-4-2005, que dispõe sobre Escola em Parceria. (<http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v1/PEF/arquivos/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20SE%2024%20-%202005%20-%20Escola%20em%20Parceria.pdf>). Assim, ainda que conte com o apoio de organizações privadas, a iniciativa é governamental, condição que a excluir desta reflexão.

					Empresa, Associação
Escola Digital	-	2013	5 anos		Instituto, Fundação

Fonte: a autora com base Adrião (coord., 2018) disponível em https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao

Considerando a longevidade daqueles programas propostos ou operados por atores privados associados ao setor lucrativo, foco da análise aqui desenvolvida, temos: um programa de doze anos (**Superação Jovem**), outros quatro de nove anos, três dos quais correspondendo apenas a premiações e por esta razão com incidência marginal na educação pública, e o **Jovem do futuro**, um programa de sete anos (**Compromisso São Paulo**) e ainda outro de cinco anos (**Escola Digital**).

Além do tempo de vigência, um segundo critério considerado a partir das informações do Quadro 1, é a diversidade e a quantidade de organizações privadas que sustentam as propostas. Nesse sentido, destacamos os programas relativos aos **Prêmios Professor do Brasil e Gestão escolar** e **Compromisso São Paulo**, posto que envolvem institutos, fundações e empresas e os programas **Escola de Gestão, Superação Jovem e Jovem do futuro**, que contam com dois tipos de ator privado.

Por último, levou-se em conta para seleção dos Programas de maior impacto junto à rede paulista de ensino, a sua capilaridade, identificada por sua abrangência, categoria constituída pela diversidade dos segmentos escolares envolvidos, pelas etapas de escolaridade atendidas e pelas dimensões da política educativa atingida em sua execução. Com esse enquadramento tem-se que os programas **Superação Jovem, Compromisso São Paulo, Escola Digital e o Jovem do Futuro** afetam o conjunto dos segmentos na escola e as duas etapas de escolaridades sob a responsabilidade do governo estadual. Enquanto que os demais focam em um segmento específico ainda que se destinem a escolas de ensino fundamental e médio.

Quadro 2 – Abrangência dos Programas educacionais operados ou propostos por atores privados- SP- 2005-2018

Nome do Programa	Segmento escolar envolvido	Etapa de Escolaridade focalizada	Atores Privados envolvidos	Dimensão da Política educacional
Superação Jovem	Estudante e docentes	Ensinos Fund e Médio	Instituto Ayrton Senna, Instituto Vivo	Currículo e Gestão
Jovem do futuro	Gestores, Estudantes, Professores	EM	Instituto Unibanco	Gestão, Currículo, Oferta
Compromisso São Paulo	Currículo, Oferta, Gestão	EF e EM	Instituto Natura, Fundação Victor Civita, Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Comunidade Educativa, Instituto Hedging-Griffo, Fundação Itaú Social, Instituto Tellus, Parceiros da Educação, Fundação Educar DPaschoal, Fundação Bradesco, CENPEC, Instituto Península, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, Fundação Arymax, McKinsey & Company	
Escola Digital	Currículo, Oferta	EF, EM	Instituto Inspirare, Instituto Natura, Instituto Educadigital, Tic Educa	Estudantes, Professores, Famílias

Fonte: Adrião com base Adrião (coord., 2018) disponível em https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao.

Identificou-se também diferenças relativas às dimensões da política educacional envolvidas nos programas: Superação Jovem e Escola Digital incidiram sobre duas dimensões, enquanto o JF e o CSP envolveram aspectos da gestão, da oferta e do currículo.

Considerando o conjunto dos critérios adotados para seleção, os três programas de maior capilaridade e vigência destacados para esta reflexão são: Superação Jovem, Jovem do Futuro e Compromisso São Paulo pela Educação.

Programas educacionais em destaque na educação estadual paulistana

SuperAção Jovem (SJ)

Segundo documento do Instituto Ayrton Senna (IAS, 2017), o **Superação Jovem** derivou da presença do instituto no Escola da Família, programa governamental (Decreto nº 48.781, de 7 de julho de 2004) que tinha por objetivo declarado reduzir a vulnerabilidade infantil e juvenil, por meio da abertura das escolas públicas estaduais aos finais de semana, com o propósito de atrair estudantes e famílias para atividades diversas.

Na mesma publicação, relativa aos 14 anos do Programa, o então secretário de educação do governo paulista, José Renato Nalini, declara:

A educação paulista é devedora de Viviane e sua Equipe e o Instituto Ayrton Senna, com seu protagonismo, é o credor que testemunha a viabilidade dessa urgente conciliação entre educação pública e sociedade civil. Irmanadas ambas em busca do contínuo aprimoramento do único processo capaz de resgatar o Brasil de suas conhecidas mazelas” (IAS, 2017, p. 11)

O IAS é uma organização não governamental, sem fins lucrativos, fundada em novembro de 1994, após a morte do piloto brasileiro que lhe dá o nome. Segundo Adrião e Peroni (2011) a instituição em seu início atuava no campo da caridade por meio de iniciativas de combate à pobreza nos setores de Saúde, Educação e

Religião. Segundo as autoras, até 2010, o IAS sobrevivia de doações da Ayrton Senna Foundation Ltda., da qual era acionista e cuja principal atuação refere-se à gestão da marca Senna. No Brasil, a diretoria do Instituto é formada pela família Senna, sendo que Viviane Senna está no cargo de presidente desde seu início.

A partir de 2010, o Programa SuperAção Jovem associa-se ao programa governamental Sala de Leitura e passa a envolver a formação dos professores para esse espaço articulando-o a atividades de protagonismo juvenil. Este protagonismo entendido como a participação de estudantes em “círculos” e jornadas promovidas pelo IAS e órgãos da SEE sobre temas e projetos desenvolvidos nas escolas.

Durante a vigência do programa, a composição da equipe de Governança e Gestão foram alteradas. O destaque é para a presença do Prof. Mozart Neves Ramos - (ex presidente do Consed em 2006), da rede empresarial “Todos pela Educação” (2007-2010) e membro da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (desde 2007) - em sua diretoria. Sublinha-se que em 2019, Ramos assumiu a relatoria do Parecer da Formação Inicial de Professores para a BNCC no Conselho Nacional de Educação. Um segundo destaque é a contratação no período do economista Ricardo Paes de Barros (Ex- diretor do Conselho de Estudos Sociais do IPEA e subsecretário de Ações Estratégicas da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE) entre 2011 e 2015. No IAS, Barros assume o projeto conhecido como eduLab21 e a Cátedra IAS no INSPER¹. A inserção de ambos no cenário nacional ilustra a incidência do IAS nas políticas educacionais para além de São Paulo.

¹ Instituto de Ensino Superior – organização privada de pesquisa e ensino superior que assume um protagonismo na articulação com fundações de bases empresariais por meio de “cátedras” e pesquisadores associados a estas: Ricardo Paes de Barros, da Cátedra Instituto Ayrton Senna; Naercio Menezes Filho, Cátedra Instituto Futuro Brasil (IFB); Sergio Firpo, da Cátedra Instituto Unibanco e Rodrigo R. Soares, Cátedra Fundação Lemann <https://www.insper.edu.br/quem-somos/governanca/>. Acesso em nov.2020.

Também no período (2012), o IAS passa a integrar a NetFWD (Net Forward), rede global de fundações dedicadas a promover impacto social da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Sobre esta rede Adrião (2017) informava que esta rede global é formada por um pequeno grupo de fundações que integram duas frentes de trabalho: uma relacionada à filantropia empresarial e a outra a inovações desenvolvidas por filantropos. Para a OCDE, o

quadro de recessivo dos países da zona do Euro e a consequente diminuição dos fundos públicos para a promoção do desenvolvimento em países pobres, exigiria a participação mais direta desses grupos privados e de sua “expertise” e recursos. A rede (netFWD) teria como objetivos-chave: otimizar e acelerar o impacto da filantropia para o desenvolvimento através da partilha de experiências e lições, influência política e o desenvolvimento de parcerias inovadoras. (ADRIÃO, 2017, p. 26)

Estas iniciativas correspondem a ações da filantropia de risco (*Venture Philanthropy*) ou de filantropicistas, grupo constituído por organizações associadas a corporações e indivíduos mais ricos cuja doação se caracteriza como um investimento de lucro empresarial socialmente orientado. A ideia de “filantropia de risco” generalizou-se a partir de 1997 com a publicação na *Harvard Business Review*, do artigo *Virtuous Capital: What Foundations Can Learn from Venture Capitalists* (LETTS, RYAN e GROSSMAN, 1997), no qual os autores propõem que os filantropos utilizem ferramentas como gestão de risco e gestão de desempenho, a fim de ter um maior impacto na solução de problemas da sociedade. (ADRIÃO, 2017).

É neste mesmo sentido das inovações educacionais que o SuperAção Jovem é reconceitualizado e passa a compor o cardápio de “soluções” do IAS, para o que designam de educação integral ou educação completa. Tais soluções devem ser replicáveis em escala e resultar de “parcerias” com as Secretarias de Educação.

A partir de 2006, passa a integrar o Programa Escola de Tempo Integral, sendo implementada em mais de 500 escolas no estado.

Em 2009, realizam-se formações para equipes gestoras da SEE-SP com o objetivo que acompanhem os estudantes.

Relatório institucional de 2012 declara que é o primeiro programa do Instituto Ayrton Senna desenvolvido para o monitoramento de habilidades não cognitivas dos alunos. De acordo com documento institucional, naquele ano o programa tinha o terceiro maior impacto em número de educadores envolvidos (4.091), perdendo apenas para o Gestão Nota 10 (36.732) e o Circuito Campeão (17.306). Também é apresentado como piloto para a ampliação de experiência de educação integral no Rio de Janeiro.

Segundo relatório de 2013², o Superação Jovem vinculava-se à educação integral de alunos do 8º e 9º anos dos Ensinos Fundamental e Médio, por meio de três prioridades: apoios à Matemática, à Língua Portuguesa e ao protagonismo juvenil. A consulta aos documentos do IAS informa que o Conselho Consultivo do eduLab21, iniciativa com o objetivo de mapear e produzir conhecimentos acessíveis ao público em geral e desenvolver instrumentos às redes de ensino sobre as “competências demandadas para o século 21”, contava com Mozart Neves Ramos e seis secretários estaduais de educação: Eduardo Deschamps/ Santa Catarina; Frederico Amâncio/Pernambuco; Haroldo Rocha/Espírito Santo; José Nalini/ São Paulo; Marco Brandão/Acre e Raquel Teixeira/ Goiás, além de Antonio Neto Diretor de Relações Institucionais do Consed. (IAS, 2015)

Ainda que não se encontre disponível ao público informações anteriores a 2012, entre 2012 e 2017, as fontes de recursos declaradas pelo IAS para o financiamento de suas iniciativas derivam de Marketing Relacionado à Causa (MRC) - iniciativas de empresas que destinam parte de seu lucro ao IAS; Programa de Membership - doação de pessoas físicas; licenciamento das marcas Ayrton Senna e Senninha; doação em folha de pagamento de trabalhadores de empresas “parceiras”; investimento social

² Coincidência ou não Relatórios sobre as ações do IAS, ainda que concisos, estão disponíveis apenas a partir de 2012, ano de seu ingresso na rede da OCDE.

privado – doação voluntária de recursos privados para projetos de interesse público e, por fim, os *Major Donors*, doadores privados destacados pelo volume das contribuições. Nesse sentido, amplia as fontes de recursos para além da gestão da marca Senna.

O Instituto declara que, em 2017, teve início o processo de transferência da gestão das metodologias do Programa SuperAção Jovem para a SEE-SP, o qual envolveu o trabalho na Sala de leitura de 1.400 escolas, atingindo mais de 25 mil estudantes, destes 9,5 mil matriculados em 67 Escolas de Tempo Integral. A partir de 2018, a Secretaria assume a implementação total do SuperAção Jovem nas escolas da rede e, assim, sendo institucionalizado como programa governamental. Neste mesmo ano, o IAS informa a realização de ações junto à SEE para a implantação do ensino integral nos últimos anos do ensino fundamental.

Estranhamente, o texto apresenta como inovação uma iniciativa que vigora desde 2015 nas escolas estaduais, ainda que sob a coordenação de outras organizações privadas (Adrião e Garcia, 2015)

Programa Jovem do futuro (PJF)

De acordo com informação disponível na página da SEE-SP, o programa Jovem do Futuro, desenvolvido pelo Instituto Unibanco (IU), tem por objetivo instituir em Escolas de ensino médio um conjunto de mecanismos voltados para a introdução da gestão por resultados, decorrente de planejamento desenvolvido por cada escola a partir de diagnóstico sobre notas médias, perfil dos docentes, rotinas administrativas e instalações físicas. Em função dos dados de cada unidade, a escola elabora com apoio do IU um Plano de Melhoria de Qualidade a ser implementado em três anos, no qual se preveem metas para a melhoria do desempenho escolar dos estudantes.³

³ <http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/governo-do-estado-autoriza-ampliacao-do-projeto-jovem-de-futuro/>

Segundo Garcia (2018), o IU foi criado em 1982 para viabilizar estratégias de investimento social do Unibanco e até os anos 1990 atuava em projetos de empreendedorismo e alfabetização. Apenas a partir de 2003, com a proposição do Modelo Escolas em Tempo Integral, embrião do Jovem do Futuro, o IU passou a atuar na educação formal.

Com base no relatório do Instituto, sua manutenção deriva de fundo patrimonial (*endowment*)⁴ o qual, em 2017 totalizava 60.946 milhões, em valores nominais. Livro publicado pelo Grupo Itaú-Unibanco⁵, sobre a história deste conglomerado nacional iniciada em 1924 pela família Salles em Poços de Caldas/MG que se mantém à frente dos negócios até o presente informa que, após fusões e aquisições, alterou-se o nome para União de Bancos Brasileiros (UNIBANCO). Em 2008, o UNIBANCO passou a ter nova composição, resultado da fusão com o Banco Itaú e originando a maior *holding* financeira do hemisfério sul.

Garcia (2018) informa que o programa teve início no ano de 2007 em São Paulo com a aplicação de um modelo experimental em escolas da capital paulista, sendo ampliado em 2008, ainda como projeto-piloto, para 20 escolas mineiras, 22 gaúchas e, em 2009, para 21 escolas localizadas na Região Metropolitana de São Paulo e 20 em municípios da região do Vale do Paraíba, de modo que em 2010, após um período de três anos, teria se complementado o ciclo de sua implantação. De acordo com o *site* do IU, a experiência piloto de 2007 permitiu a validação das estratégias para a fase seguinte auferidas pelos resultados dos estudantes em Língua Portuguesa e matemática. Mesmo que o ciclo de “experimentação” tenha se completado apenas em 2010, já em 2009, o MEC incorpora o programa no guia de

⁴ Segundo o GIFE os fundos patrimoniais foram regulamentados pela Lei 13.800/2019, segundo a qual, entre outras coisas, exigiu-se a separação entre organização gestora e organizações apoiadas com vistas a proteger o fundo de eventuais passivos das instituições que recebem os recursos. <https://gife.org.br/osc/fundos-patrimoniais/>

⁵ <http://www.itaunibanco90anos.com.br/90/o-livro.htm>

tecnologias educacionais permitindo sua aplicação em larga escala inclusive para 73 escolas públicas paulistas.

Segundo Sandri (2016), o PJJ, como tecnologia para a gestão escolar, apoiava-se na melhoria de resultados na aprendizagem dos estudantes e contou com o apoio da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação e da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (extinta em 2015), além dos governos estaduais do Ceará, Goiás, Mato Grosso do Sul, Pará e Piauí.

Fundamental considerar a lógica de implantação do Programa. Ao que parece adota uma perspectiva “experimental” percebida no critério adotado para a seleção das escolas “piloto” e na adoção de um grupo de escola-controle para “evidenciar” o possível impacto do programa. A partir de 2011, o programa foi “aplicado” a novas escolas que não contaram durante os três primeiros anos com os apoios técnico e financeiro do Instituto Unibanco, mas foram submetidas a avaliações cujos resultados eram comparados com as escolas que recebiam a primeira implantação do programa. De qualquer modo, o IU comprometia-se a ampliar o programa para o “grupo de controle” após a fase de “testagem”. (SANDRI, 2016).

Trabalhos de Garcia (2018), Caetano (2016), Beduino e Oliveira (2015) destacam a transposição do método *Deming* ou PDCA (composto pelas etapas *Plan, Do, Check, Act*) para a gestão da escola pelo PJJ. O método, em nada original e popularizado como Gestão da Qualidade Total, tem sido preconizado como ferramenta para a gestão da educação desde os anos 1990 por empresas como a Falconi, por programas governamentais operados por organizações privadas⁶, ou por obras como as de Cosete Ramos (1992) e Antonio C. Xavier (1991), em contrapartida tem gerado

⁶ Sobre o Sistema adotado pelo IAS ver <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/GESTAO-MUNICIPAL-AYRTON-SENA.pdf> ou Silva e Pinheiro (2009) <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/2643>

dezenas de trabalhos críticos além de ausências de evidências sobre sua adequação à escola.

Em 2011, o JF se articula ao programa Ensino Médio Inovador – EMI do MEC⁷, condição que catapulta ainda mais sua inserção junto às redes públicas, para o que o IU prevê a destinação de R\$ 233 milhões (valores nominais) até 2016.⁸

A partir deste ano, governos estaduais puderam optar entre o ProEMI e o ProEMI/ Jovem de Futuro, lembrando que o ProEMI previa a destinação de R\$ 100 (valores nominais) por aluno/ano para a escolas que aderissem aos programas. (CAETANO,2016) Em 2012, esta foi a opção declarada pelo governador paulista Geraldo Alckmin. Neste mesmo ano, o IU é reestruturado. Wanda Engel é substituída por Ricardo Henriques na superintendência do Instituto, o qual foi secretário nacional de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do MEC (2005-2007), secretário executivo do Ministério de Desenvolvimento Social e atuou em diversas organizações do terceiro setor além de integrar o Conselho de Administração do Todos pela Educação.

No ano de 2013, o Programa funcionava em 77 escolas estaduais paulistas e atingia 103 mil alunos. Neste mesmo ano, Alckmin autoriza a expansão até 2014 para 1.208 escolas de Ensino Médio, por meio de parceria entre a Secretaria da Educação, o Instituto Unibanco e o ProEMI. Para Herman Voorwald, secretário

⁷ O programa Ensino Médio Inovador – EMI foi instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, no contexto do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE e se articula às diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e à reforma do Ensino Médio proposta pela Medida Provisória 746/2016 e é regulamentada pela Resolução FNDE nº 4 de 25 de outubro de 2016. <http://portal.mec.gov.br/ensino-medio-inovador/apresentacao>. O objetivo do EMI é apoiar e fortalecer os Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital no desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível, que atenda às expectativas e necessidades dos estudantes e às demandas da sociedade atual.

⁸ https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/08/rel_atividades_IU_2011.pdf.

da Educação em exercício à época, “O projeto é a expansão de uma proposta que existe na Secretaria. É um programa que mostrou nesses três anos uma melhoria no rendimento dos estudantes.”⁹

Entretanto a ampliação do programa para escolas paulistas não se concretizou, conforme informação do próprio IU, e foi encerrado em São Paulo em 2015, ano em que o Programa passou por reformulações. (<http://www.institutounibanco.org.br/jovem-de-futuro/oque-e>).

Programa Compromisso São Paulo pela Educação- (PCSP)

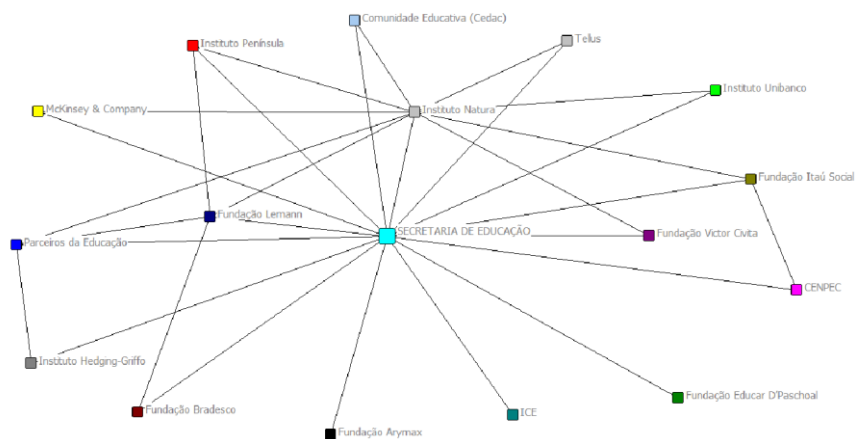
De acordo com ADRIÃO e GARCIA (2014, p.3), o Programa Educação -Compromisso de São Paulo, iniciado em 2011, era integrado por 16 entidades privadas:

Instituto Natura, Fundação Victor Civita; Fundação Lemann; Instituto Unibanco; Comunidade Educativa, Cedac; Instituto Hedging-Griffo; Fundação Itaú Social; Instituto Tellus; Parceiros da Educação; Fundação Educar D’Paschoal; Fundação Bradesco; Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC); Instituto Península; Fundação Arymax; Consultoria Internacional Mckinnsey & Company, Instituto Itaú Social e o Instituto C&A.

A análise da figura ilustra a relação estabelecida entre os atores privados e entre estes e a Secretaria de Educação quando institui o Programa por meio do DECRETO Nº 57.571, DE 2 DE DEZEMBRO DE 2011, o qual permanece em vigência durante o período analisado incorporando um maior número de organizações privadas (ADRIÃO, CROSO e MARIN, 2019, no prelo)

⁹ <https://www.educacao.sp.gov.br/noticias/governo-do-estado-autoriza-ampliacao-do-projeto-jovem-de-futuro/> (nov/2020)

Gráfico 5 – Atores privados integrantes do Programa Compromisso São Paulo em sua origem



Fonte: Adrião, Garcia e Azevedo, 2017, p. 331.

Em matéria publicada na revista Exame - dirigida ao setor de negócios- destaca tratar-se de iniciativa de empresários de setores distintos

Não são os primeiros a dar dinheiro para a educação, nem são, provavelmente, os que mais desembolsam. Não são os que descobriram a solução mais original (até porque soluções originais podem ser impraticáveis). Mas são os que decidiram agir em conjunto, apresentar-se como jogadores, não como técnicos, e atuar lado a lado com ONGs e governos. Essa ação teve origem numa experiência em Pernambuco, protagonizada pelo executivo Marcos Magalhães (ex-presidente da Philips no Brasil), e começa a se espalhar para Rio de Janeiro, Ceará, Minas Gerais [...]. região em que ela mais ganhou força é São Paulo, sob o nome de Educação – Compromisso de São Paulo. Trata-se de uma aliança entre políticos, técnicos do setor público, educadores, dirigentes de ONGs e empresários. “A novidade do Compromisso de São Paulo é que o projeto aglutinou diversas forças que antes trabalhavam isoladamente e, não raro, desperdiçavam esforços”, afirma Herman Voorwald, secretário de Educação do estado. (ABDALAHHA, 2012)

O decreto institui um Conselho consultivo do programa integrado por “até 10 (dez) representantes da sociedade civil, indicadas pelo Secretário da Educação.”(SÃO PAULO, 2011,

s/p). A pasta de educação conta com o mesmo número de representantes, indicando o papel relevante dos atores privados na gestão do “Compromisso”, dado que assumem, ainda que com indicação do Secretário de Educação, condição de paritária com o gestor público, nesta espécie de “Câmara” bipartite.

Em artigo de 2020 (prelo), Adrião, Garcia, Drabach e Santos consideram que este programa explicita o que designam como terceira geração da privatização da educação estadual paulista, captada pela institucionalização da gestão corporativa da Educação (CROSO E MAGALHÃES, 2017) em instâncias de governo para definição de políticas educacional.

Captura corporativa ou interesses recíprocos? Destaques sobre fatores e relações político-institucionais com os atores privados em São Paulo

Um primeiro aspecto a pontuar refere-se ao subsídio aos programas aqui destacados. Vários trabalhos, que tratam dos processos de privatização, por meio da transferência de responsabilidades sobre dimensões da política educativa no Brasil e em outras regiões do mundo, têm associado o crescimento da incidência de atores privados na definição de políticas educativas à ampliação do Investimento Social Privado (ISP) e a constituição de uma nova filantropia (ROBERTSON e VERGER, 2012).

Essa modalidade de filantropia, que se utiliza de ideários, valores e processos corporativos empresariais, bem como visa retornos financeiros aliados a impactos sociais, é conhecida como filantroc capitalista (Bishop; Green, 2008) ou filantropia corporativa (Ball, 2012) ou ainda Venture Philantropy (OCDE, 2014) . (Adrião ,Croso e Marin, 2019, p.1, mimeo)

O ISP é um conceito polissêmico caracterizado, basicamente, pela transferência voluntária de recursos de empresas privadas para projetos sociais, ambientais e culturais de interesse público (MILANI FILHO, 2008). Entretanto, se diferencia da tradicional

doação justamente por exigir o acompanhamento dos recursos investidos. (ADRIÃO, 2017)

Mais recentemente, a exigência de contrapartidas e sistemáticas de prestação de sobre as “doações” tem assumido uma natureza também lucrativa. Um exemplo para o caso de São Paulo é a frente de “negócios” do Instituto CSHG, principal investimento social do Credit Suisse Brasil, que se apresenta como “resultado do amadurecimento das ações sociais realizadas pontualmente por sócios e funcionários da então Hedging-Griffo” e opera na oferta de uma carteira de investimentos sociais para os investidores sociais assegurando “boa relação custo-benefício, escalabilidade e parâmetros eficientes de mensuração de resultados”. <https://www.cshg.com.br/site/publico/sobre/ihg.seam>

A atuação do Instituto CSHG, que integra o Compromisso SP, coaduna-se com um outro tipo de recursos que mantém parte dos mais importantes e influentes filatrocapitalistas (BISHOP e GREEN, 2008). São os chamados fundos patrimoniais (endowment fund) constituído pelo conjunto de ativos de natureza privada, regulamentados no Brasil pela Lei federal nº 13.800 de 2019. Segundo esta regulamentação, os fundos devem ser destinados à consecução de finalidades de interesse público e geridos com certa “profissionalização” expressa na separação entre a organização gestora do Fundo Patrimonial, responsável por aplicar o capital das doações em ativos financeiros ou reais a fim de gerar rendimentos, e a organização executora dos fundos, uma instituição sem fins lucrativos ou uma organização internacional que atue no país em parceria com instituições apoiadas e que se responsabilize pela execução dos programas apoiados. (PASQUALIN, 2019). Permite-se que a Organização Gestora contrate empresa registrada na Comissão de Valores Mobiliários (CVM) para investir seus ativos.

Ainda que demandando mais estudos, a hipótese é que a normativa tende no Brasil a reconfigurar a relação entre os filantrocapitalitas e as organizações que gravitam e sobrevivem de sua ação. Nesses termos considera-se que a normativa, alinha-se a

orientações internacionais e tende a alterar as relações entre os atores privados em quatro dimensões:

1- Potencializar ainda mais a constituição de redes e articulações entre organizações privadas;

2- Movimentar a disputa por tais fundos pelas organizações da sociedade civil em geral;

3- Induzir a criação de organizações especializadas na gestão desses fundos criando um novo segmento de mercado; e,

4- Estimular a criação de mecanismos de controle sobre a eficácia e o impacto das doações efetivadas. Aqui vale a ressalva das métricas para aferição do impacto social aventadas quando da tentativa de implantação do Contrato de Impacto Social (CIS)¹⁰.

Os fundos patrimoniais são a fonte prioritária dos recursos do IU, condição que o coloca em situação privilegiada perante outros atores de base empresarial, os quais demandam recursos de parcerias com outros atores privados ou de convênios ou contratos com o setor público para custear seus projetos ou programas.

No caso do IAS, informações institucionais declaram que o financiamento deriva de doações de terceiros e da comercialização da marca associada ao piloto Ayrton Senna, entretanto estudos sobre programas específicos implementados pelo IAS também identificaram o financiamento governamental (COSTA e GUTIERRES, 2013; LEAL, 2019). Considerando as relações político-institucionais para São Paulo, importa sublinhar que o instituto tem recebido o apoio do Grupo de Líderes Empresariais - LIDE¹¹, criado em 2003 por João Doria (governador paulista a partir de 2019) com o objetivo de articular empresários em defesa de pautas comuns, em outras palavras aproxima-se de uma grupo de *advocacy* ou de *lobby*. Presença constante nos encontros do Grupo, Viviane Senna divide com o LIDE a organização de várias edições do Fórum

¹⁰ Ver <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/politicos-e-banqueiros-forjam-experimento-social-com-estudantes-da-rede-publica-de-sao-paulo/>

¹¹ Identifica-se como uma das maiores iniciativas empresariais e rede de relacionamentos corporativos da América Latina com presença inclusive no Fórum Econômico Mundial, encontro Global de líderes e empresários.

Nacional de Educação e Inovação. Nesta rede corporativa angaria apoios e doações de empresários, assegurando também conexões com representantes governamentais.

Já o Compromisso SP é composto por um conjunto de empresas e por fundações e institutos por elas sustentados. Tendo sua origem em proposta de Jayme Garfinkel, proprietário da seguradora Porto Seguro, que em associação com o banqueiro Jair Ribeiro, criaram, em 2004, a Associação Parceiros da Educação, a qual, a partir de 2015, foi qualificada como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip). (GARCIA, ADRIÃO, DRABACH e SANTOS, 2020 – no prelo)

Analisando a atuação do setor privado junto à educação paulista é possível perceber alguns padrões de interação com os governos paulistas. O primeiro se refere à opção dos governantes por privilegiar o diálogo e as proposições do setor empresarial desde o primeiro programa de governo do PSDB, expressos também em declarações de secretários de educação, governadores e nos planos de governo.

A esta opção corresponde um imbricamento entre este segmento da sociedade paulista e as prioridades governamentais, especialmente por meio da institucionalização de propostas, como observado nos casos do Superação Jovem e do Compromisso SP.

Percebe-se também que as relações de reciprocidade entre governo paulista e setor empresarial são evidenciadas na presença de integrantes do governo em instâncias de governança das organizações privadas. A recíproca também é identificada, quando expoentes do setor privado passam a ocupar cargos governamentais. Esse vaivém em postos de influência é conhecido como “porta giratória” (*revolving door*) e corresponde a situações em que gestores ou servidores públicos assumem postos como lobistas ou consultores na área de sua atividade anterior criando implicações como conflito de interesse. (MONTEIRO, 2010). O tema não ser regulamentado no Brasil, salvo para postos do mercado financeiro, demanda estudos. De qualquer modo a relação entre atores empresariais e governo paulista é estrutural.

Por outro lado, os dados não permitem afirmar que os programas de maior capilaridade e longevidade ajustaram as escolas públicas a demandas ou a exigências das empresas, mesmo com a constatação de que são estas o segundo maior grupo de interesse com incidência na educação paulista, ficando atrás apenas das fundações e institutos. Tratou-se de incorporar esses atores na seleção e implantação de programas concebidos e validados por eles e alinhados com agenda internacionais, como os Objetivos para o Desenvolvimento do Milênio (ODS), reafirmando uma pretensa superioridade dos programas patrocinados para a melhoria da educação paulista. Aqui se faz necessário destacar que a perenidade destes arranjos na definição das políticas educacionais e a longevidade dos programas não redundou na melhoria da educação propagada, como atestam estudos sobre os mecanismos de avaliação de desempenho educacional vigentes.

Cabe considerar a ausência de instrumentos de *accountability* (Janela, 2009) sobre os programas, bem como a abstração com que os recorrentes problemas da educação pública estadual são considerados pelos governos, mídia e consultorias privadas, os quais sublimam nas críticas justamente as políticas e programas implantados.

Os programas selecionados incidiram sobre as dimensões da política. No caso da oferta educacional o foco foi a ampliação da jornada escolar, ao mesmo tempo em que se diminuíram escolas públicas com o Ensino médio e se ampliou o número de escolas privadas em funcionamento. Em relação à privatização da gestão, identificou-se a privatização da gestão educacional conforme estudos anteriores, dada a incorporação de atores privados em instancias decisórias da SEE, não se identificou mecanismos de transferência da gestão escolar. Já o currículo das escolas paulistas sofreu a intervenção direta de programas voltados para a inclusão de conteúdo, habilidades e atividades de extracurriculares, para as quais escolas e profissionais da educação não eram consultados. Neste aspecto, cabe também indagar se a aplicação da metodologia do programa Jovem do Futuro que, assentada em pesquisa

experimental, considerou as normativas sobre pesquisas que envolvem seres humanos.

Encerrando este estudo, considera-se que na educação paulista a incidência dos atores privados associados a corporações não decorreu de estratégias de captura do poder político como considerado por Dowbor (2016) para outros contextos, tratou-se antes de aspecto estrutural e constitutivo da administração pública paulista pouca permeável a pressão de interesses populares.

Referências

ABDALLAH, A. **Como um grupo de empresários e executivos está se unindo a governos e ONGs para salvar a educação pública** Ariane Abdallah. 07 AGO 2012 - 07H50 Atualizado em 19 out 2012 - .<https://epocanegocios.globo.com/Informacao/Visao/noticia/2012/08/turma-da-escola.html>

ADRIÃO, T. e GARCIA, T. **As reformas educacionais no estado de São Paulo e a escola de tempo integral: relações entre poder público e setor privado na implantação de uma política educacional.** Available from: [https://www.researchgate.net/publication/324952950_](https://www.researchgate.net/publication/324952950) [accessed Oct 13 2020].

ADRIÃO, T. e PERONI, V. - **Consequências da atuação do Instituto Ayrton Senna para a gestão da educação pública: observações sobre 10 estudos de casos.** *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.6, n.1, p. 45-53 , jan.-jun. 2011. Disponível em <<http://www.periodicos.uepg.br>>. Acesso em 13.mai.2021.

ADRIÃO, T. **Educação e produtividade: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado.** São Paulo: Xamã, 2006 a p.192.

ADRIÃO, T., GARCIA, T. Subsídio público ao setor privado: reflexões sobre a gestão da escola pública no Brasil. **Políticas**

Educativas, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 110-122, 2014. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/51031/31749>

ADRIÃO, T; GARCIA, T. ; DRABACH, N. A influência de atores privados na educação paulista: a primeira geração da privatização. **Políticas educativas** -, v. 3, p. 96-108, 2020.

ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise de Oliveira Guaranha; AZEVEDO, Juliana. Compulsory education in Brazil: privatization trends and limits the right to education. **Problems of Education in the 21st Century**, Vilnius, v. 75, n. 4, p. 324-334, 2017. Disponível em: < <http://oaji.net/articles/2017/457-1503906007.pdf>.

AFONSO, A.J. Nem tudo o que conta em Educação é mensurável ou comparável. Crítica à accountability baseada em testes standardizados e rankings escolares. **Revista Lusófona de Educação**, v.13, n.13, p.13-29, 2009.

ARELARO, L. R. Municipalização do ensino no Estado de São Paulo: antecedentes, históricos e tendências. In. OLIVEIRA., C. (Org). **Municipalização do ensino no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, p.61-90; 1999.

BELFIELD, Clive e LEVIN, Henry M. **Education Privatization: Causes, Consequences, and Planning Implications**. Paris, UNESCO-IIPE, 2002. Disponível em: <http://www.iiep.unesco.org/en/education-privatization-causes-consequences-and-planning-implications-10263> Acesso em junho de 2020.

BERTAGNA, R. H.; BORGHI, R. F. Sistemas de avaliação dos estados no Brasil: avanços do gerencialismo na educação básica. **Teias** (Rio de Janeiro), v. 19, p. 48-62, 2018.

BISHOP, M.; GREEN, M. (2008). **How Giving can Save the World**. Bloomsbury Press.

BISHOP, M; GREEN, M. **Philanthrocapitalism**: How rich can save the world. Bloomsbury Press. 2008.

BRAGANÇA, L. G. O. DE E BISELLI, R. C. B. C. O exercício da filantropia no Brasil In FABIANI, P. J.; ANAI, A; PASQUALIN, P.; LEVISKY, R. **Fundos patrimoniais filantrópicos Sustentabilidade para causas e organizações** 1ª edição São Paulo 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.800**, DE 4 DE JANEIRO DE 2019. Autoriza a administração pública a firmar instrumentos de parceria e termos de execução de programas, projetos e demais finalidades de interesse público com organizações gestoras de fundos patrimoniais; altera as Leis nº s 9.249 e 9.250, de 26 de dezembro de 1995, 9.532, de 10 de dezembro de 1997, e 12.114 de 9 de dezembro de 2009; e dá outras providências.

BRASIL. Presidência da República, Observatório da Equidade. **As Desigualdades na Escolarização no Brasil**. Brasília: Presidência da República, Observatório da Equidade, 2009.

CAETANO, M. R. **Ensino Médio no Brasil e o Instituto UNIBANCO**: um caso de privatização da educação pública e as implicações para o trabalho docente 122Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 9, n. 1, jan./jun. 2016.

CORTINA, R. L. **Política educacional paulista no Governo Covas (1995-1998)**: uma avaliação política sob a perspectiva da modernização. São Paulo: FEUSP, Tese de doutoramento, 2000.

COSTA, M. O.; GUTIERRES, D.V. G.. O Financiamento e o Controle Social dos Recursos da Educação no Contexto das Parcerias Firmadas entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e Municípios Brasileiros. In: Adrião, T; Peroni, V. (Org.). **Gestão Municipal da**

Educação e as Parcerias com o Instituto Ayrton Senna. 1ed.Goiânia; Recife: Funape; Anpae, 2013, v. 1, p. 1-164.

DOWBOR, L. – **A captura do poder pelo sistema corporativo**, 2016, 11p. <https://dowbor.org/2016/06/a-captura-do-poder-pelo-sistema-corporativo.html/>

DRABACH, N. P. **Gestão da educação pública no Brasil. Amazônia (UFAM)**, v. 2, p. 56-68, 2018;

FABIANI, P. J. ; HANAI, A; PASQUALIN, P.; LEVISKY, R. **Fundos patrimoniais filantrópicos Sustentabilidade para causas e organizações.** 1ª edição São Paulo 2019.

FIRPO, S.; SILVEIRA, P. B. V **Relatório de resultados - Pesquisa do Histórico da Implementação do ProEMI/Jovem de Futuro: validade do instrumento e heterogeneidade do impacto.** ISBN 978-85-60154-02-9 s/d- In <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/relatorio-de-resultados-pesquisa-do-historico-da-implementacao-do-proemi-jovem-de-futuro-validade-do-instrumento-e-heterogeneidade-do-impacto,86aaa22b-ded0-46eb-ae23-0b2ef1e70165>

GARCIA. T. **A gestão escolar no contexto da privatização na Educação Básica** v. 2, n. esp. 3, dez. (2018) DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v22iesp3.12232>.

JACOMINI, M; STOCCO, S (coord). **Relatório de Pesquisa Política educacional na rede estadual paulista (1995 a 2018)** São Paulo, 2019. Processo FAPESP 2018/9983-0.

LAVALLE, A. G.; SZWAKO, J. **Sociedade civil, Estado e autonomia: argumentos, contra-argumentos e avanços no debate. Opin. Pública**, Campinas , v. 21, n. 1, p. 157-187, Apr. 2015 .

LEAL, A. D. **A implementação do projeto alumbrar na rede estadual de ensino da Paraíba**. 2019. Dissertação (Mestrado em EDUCAÇÃO) - Universidade Federal de Campina Grande.

LIMA, Licínio C. Políticas educacionais, organização escolar e trabalho dos professores **Educação: teoria e prática**, Vol. 21, n. 38, Período out/dez-2011

MARTINS, D. C. Para Governança e gestão de Fundos Patrimoniais. In FABIANI, P. J.; HANAI, A; PASQUALIN, P.; LEVISKY, R. **Fundos patrimoniais filantrópicos Sustentabilidade para causas e organizações** 1ª edição São Paulo 2019.

MILANI FILHO, M. A. F.. Responsabilidade social e investimento social privado: entre o discurso e a evidenciação. **Rev. contab. finanç.**, São Paulo , v. 19, n. 47, p. 89-101, Aug. 2008 .

MONTEIRO, J. V. O lado escuro da escolha pública. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 41, n. 3, p. 585-596, June 2007 . Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122007000300009&lng=en&nrm=iso.

OFFE, C. **Problemas Estruturais do Estado Capitalista**. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1984

PEREZ, J. R. R. **A Política educacional do estado de São Paulo: 1967-1990**. Campinas: Tese de doutorado. UNICAMP, 1994.

RAMOS, C. **A Excelência da Educação: a escola de qualidade total**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992.

ROMA, Celso. A institucionalização do PSDB* entre 1988 e 1999A institucionalização do PSDB entre 1988 e 1999. **Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo , v. 17, n. 49, p. 71-92, June 2002.

ROSA, L. S. N. **Avaliação de impacto do Programa Jovem de Futuro**. Dissertação (Teoria Econômica). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo – USP, 2015. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12138/tde-21082015-112704/ptbr.php>>.

SANDRI, S. **A relação público-privado no contexto do ensino médio brasileiro**: em disputa a formação dos jovens e a gestão da escola pública. Doutorado em educação, Curitiba 2016.

SILVA, I. I. E PINHEIRO, D. **Sistema de Gestão Integrado**: a implantação de uma parceria no município de São José dos Campos. In Educação Teoria e Prática. v. 19 n. 32 (2009).

SILVA, V. P. Atores e sua capacidade de influência nas políticas setoriais a partir de conferências nacionais. **Rev. Sociol. Polit.**, v. 26, n. 68, p. 1-26, dez. 2018.

TARTUCE, Gisela Lobo B. P. et al . Desafios do ensino médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 48, n. 168, p. 478-504, jun. 2018.

VENCO, S. B. PRECARIIDADES: desdobramentos da Nova Gestão Pública no trabalho docente. **Crítica e Sociedade**. v. 6 n. 1 (2016).

VENCO, S. E SOUSA, F. O crepúsculo da função pública: distopia ou realidade? **Revista Educación, Política y Sociedad**, 2020, 5(2),(No prelo)

XAVIER, A. C. R. - **Gestão da Qualidade Total nas Escolas, um Novo Modelo Gerencial para a Educação**. Brasília, setembro de 1991. TD 0234

Sites consultados (novembro/2020)

<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos.html#historia>

[https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonse
nna/instituto/relatorio2017/instituto_ayrton_senna_relatorio_2017
_consolidado.pdf](https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonse
nna/instituto/relatorio2017/instituto_ayrton_senna_relatorio_2017
_consolidado.pdf)

[https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-
futuro/como-funciona/](https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-
futuro/como-funciona/)

<https://www.institutounibanco.org.br/especiais/01/>

[http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/governo-do-estado-autoriza-
ampliacao-do-projeto-jovem-de-futuro/](http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/governo-do-estado-autoriza-
ampliacao-do-projeto-jovem-de-futuro/) acesso novembro 2019.

[http://www.itauunibanco.com.br/relatoriodesustentabilidade/ra/3
6.htmou](http://www.itauunibanco.com.br/relatoriodesustentabilidade/ra/3
6.htmou)

[https://economia.uol.com.br/noticias/pr-newswire/2016/09/12/3-
forum-nacional-de-educacao-e-inovacao-reune-especialistas-para-
debate-sobre-o-futuro-do-ensino-no-pais.htm?cmpid=copiaecola](https://economia.uol.com.br/noticias/pr-newswire/2016/09/12/3-
forum-nacional-de-educacao-e-inovacao-reune-especialistas-para-
debate-sobre-o-futuro-do-ensino-no-pais.htm?cmpid=copiaecola)

SOBRE AUTORAS E AUTORES

Antônio Lisboa Leitão de Souza

Filósofo e pedagogo. Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo, com estágio doutoral na Université Paris 8 e na École des Hautes Études en Sciences Sociales-EHESS/Paris. Desde 2011 é professor associado da Universidade Federal de Campina Grande/UFCG, membro permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE-UAE-CH, onde orienta estudos e pesquisas na Linha História, Política e Gestão Educacionais. Na área de Educação, tem atuado com ênfase nas seguintes temáticas: Política Educacional, Trabalho e Formação Docente e Gestão e Avaliação da Educação. Atualmente, o interesse de pesquisa se volta para as seguintes temáticas, dentre outras: privatização da educação básica; relação público-privado na educação; Estado e direito à educação dos povos tradicionais na Paraíba; políticas de educação ambiental na perspectiva do Bem Viver.

Danilo A. Kanno Baptista

Possui graduação em Matemática pela Universidade Estadual de Campinas (2019). Tem experiência na área de Política Educacional, com ênfase em Matemática e no ensino de matemática.

Edirleine dos Santos Pereira

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE/Unimontes. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação (GEPED) que se dedica a investigações que têm como foco: Formação de Professores, Processos de Ensino e de Aprendizagem, Gestão e Avaliação Educacionais. Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia (2017) pela Unimontes. Foi integrante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica - PIBIC/Fapemig (2016-2017). Foi colaboradora do

Laboratório de Ensino em Educação do Campo -
LabÉdoCampo/Unimontes (2016/2017)

Elisangela Maria Pereira

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), tendo cursado doutorado sanduíche na Universidade do Minho (Braga- Portugal). Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho- Unesp Rio Claro, possui Especialização em Gestão Educacional pelas Faculdades Integradas Claretianas de Rio Claro (2008) e em Coordenação Pedagógica pela Faculdade de Ciências e Letras de Araras (2001). Graduada em Pedagogia - Habilitação em Orientação Educacional pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2002) e Habilitação em Administração Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras de Araras (1999). Integra o Grupo de Estudo e Pesquisas em Políticas Educacionais (Greppe-Unicamp). É Diretora de Escola (efetiva) da Rede Municipal de Ensino de Rio Claro, tendo exercido a função de suporte pedagógico de Supervisora de Ensino junto à Secretaria Municipal de Educação (2008-2017). Foi professora do curso de especialização em gestão educacional (Escola de Gestores) pela UFSCar (2014-2015)

Flávio Bezerra de Sousa

Graduado em Pedagogia e Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Desde 2005 tem atuado como Servidor Público Federal no cargo de Técnico de Nível Superior em Assuntos Educacionais no Ministério da Educação (MEC). Atualmente é graduando em Filosofia da Universidade de Brasília (UnB), e doutorando em Estado, Políticas Públicas e Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Com experiência em implementação de política educacional e o seu processo orçamentário, participou como colaborador dos trabalhos do Grupo de Pesquisa Águia, sobre Organismos Internacionais, Política e Gestão da Educação Básica da Faculdade de Educação da UnB. No momento, atua como pesquisador no Grupo de Estudos e

Pesquisas Educacionais (Greppe-Unicamp), bem como no Grupo sobre Democracia, Participação, Sociedade Civil e Serviço Social (GEPEDSS) do Departamento de Política Social da UnB.

Lucine R. V. B. de Almeida

Docente da Educação Básica da Rede Estadual de Educação do Piauí.

Luiz de Sousa Júnior

Possui graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Federal da Paraíba (1988), mestrado em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (1994) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2003). Atualmente é professor Associado da Universidade Federal da Paraíba. É filiado a entidades nacionais de pesquisa como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA). Com experiência na área de Educação, com ênfase em Política Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: Financiamento da educação, Gestão da educação superior e da educação básica. Foi avaliador da pós-graduação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) na área de educação e, atualmente, é coordenador de programas profissionais da Área de Educação da CAPES e conselheiro do Conselho Estadual de Educação do Estado da Paraíba.

Maria Vieira Silva

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia, especialização em Sociologia pela Universidade Federal de Uberlândia, mestrado em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas e pós-doutorado em educação pela Université Paris X, como bolsista sênior do CNPq. Professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia Editora da Revista Educação e Políticas em Debate no

período de 2012 a 2015 reassumindo a referida função em 2017 até os dias atuais. Diretora de Formação e Desenvolvimento da Associação Nacional de Política e Gestão da Educação nos períodos de 2017 a 2019 e 2019 a 2021 e editora da Revista "Educação Básica em Foco" no mesmo período. Vice-coordenadora do GT 05 - Estado e Políticas Educacionais da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED). Tem experiências na área de Educação e desenvolve pesquisas sobre políticas educacionais, com ênfase nos seguintes temas: trabalho docente; gestão escolar e relação público-privado.

Marina Gleika Felipe Soares

Professora da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Possui graduação em Direito (2012) e Licenciatura Plena em Pedagogia (2014), Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) (2016) e Doutorado em Educação (USP). Pesquisadora Colaboradora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais e Gestão da Educação - NUPPEGE da Universidade Federal do Piauí. Atua em pesquisas principalmente nos seguintes temas: Remuneração de Professores de Escolas Públicas de Educação Básica no Contexto do Fundef/ Fundeb e do PSPN; Financiamento da Educação Pública e Avaliação Educacional, com estudo nas áreas de Gestão e Políticas Educacionais. Membro da Campanha Nacional pelo Direito à Educação Comitê Piauí.

Nicanor Matheus Lopes

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas (2018) e é mestrando em Programa de Pós-Graduação em Educação pela mesma universidade. Membro do grupo de pesquisa interestadual GREPPE. Tem experiência na área de Educação, atualmente é professor do Ensino Fundamental I na Prefeitura de Capivari-SP.

Sabrina Moehlecke

Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (1997), mestrado em Educação pela USP (2000) e doutorado na área de Estado, Sociedade e Educação pela USP (2004), com bolsa sanduíche na Universidade de Harvard. Atuou como consultora da UNESCO em 2005-2006, junto ao Ministério da Educação em Brasília. Desde 2006 é professora adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas dos Sistemas Educacionais (GESED). Tem experiência na área de Sociologia, Educação e Políticas Públicas, atuando principalmente com os seguintes temas: políticas públicas, sociologia das organizações, educação, educação integral, direitos humanos e políticas de diversidade.

Samara de Oliveira Silva

Doutora em Educação - Faculdade de Educação da UNICAMP, Mestre em Educação pela UFPI, Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia, Especialista em Psicologia da Educação pela UFPI. Atualmente é professora da Universidade Estadual do Piauí, pesquisadora colaboradora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais e Gestão da Educação -NUPPEGE (UFPI), membro do Núcleo de Estudos em Educação e Sociedade -NEPES/UESPI. Vem atuando em pesquisas principalmente nos seguintes temas: Financiamento da Educação no Contexto do Fundeb; Políticas Educacionais para o Ensino Médio; Remuneração de Professores de Escolas Públicas de Educação Básica no Contexto do Fundef/ Fundeb e do PSPN, com o estudo nas áreas da Gestão escolar e Políticas Educacionais. Coordenadora do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UESPI (2012-2015; e atual biênio 2019-2021).

Samuel Gomes de Jesus

Graduado em Letras - Português e Inglês, cursou Especialização em Economia do Trabalho e Sindicalismo na Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP. Atualmente é mestrando em Educação -

Estado, Políticas Públicas e Educação; Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional GREPPE (UNICAMP). Docente desde 2004, na rede estadual de educação e a partir de 2007, professor na prefeitura Municipal de Embu das Artes. Foi membro do Conselho Estadual das Cidades, CONCIDADES-SP (2016-2018); presidente do Conselho Municipal de Educação CME - Embu das Artes (2013-2016).

Santiago Castigo e Monteiro

Doutorando pelo "Programa de Pós-graduação em Educação" da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Mestre pelo "Programa de Pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas", Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da "Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho" - Câmpus de Franca. Especializado em Direito Educacional e em Educação a Distância. Graduado em Direito pela "Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho". É membro da equipe editorial do periódico CAMINE: Caminhos da Educação. Atuando, desde 2017, junto ao Programa de Pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas da UNESP/Franca, como professor convidado na disciplina de metodologia da pesquisa científica.

Selma Venco

Socióloga, mestre e doutora em educação pela Universidade Estadual de Campinas, com doutorado-sanduiche na Université Paris X, Nanterre. Foram realizados dois pós-doutoramentos: IFCH, departamento de sociologia; e Laboratoire Genre, Travail et Mobilités, Université Paris X. Docente na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Departamento de Políticas, Administração e Sistemas Educacionais (DEPASE); Pesquisadora associada do Centre de Recherches Sociologiques et Politiques de Paris (CRESPPA) e Vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GREPPE) A Nova Gestão Pública e as relações de trabalho praticadas no setor

público educacional paulista têm sido focos privilegiados de estudos e pesquisas desde 2010. Atualmente desenvolve estudo comparativo França-Brasil-Alemanha sobre o mesmo tema. Foi vice-presidente do Centro de Estudos Educação e Sociedade - CEDES (2014-2018) e membro do Conselho Científico do Núcleo de Estudos de Gênero PAGU (2018-2020)

Sergio Andrade de Moura

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB, possui Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB (2017), Especialização em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela UPE (2014), Especialização em Coordenação Pedagógica pela UFPE (2013), Especialização em História das Américas pela FFPG (2000) e, Graduação em História pela FFPG (1999). Possui experiência na área de Educação Pública como Professor e Coordenador Educacional e desenvolve estudos e pesquisas no campo das políticas educacionais, especialmente, na área de avaliação de desempenho educacional, financiamento da educação e processos de privatização da educação pública. Participa do Grupo de Pesquisa - Psicologia Educacional, formação e infância - estudos sobre classes populares e educação pública - PEFI (UFPB/PPGE), e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GREPPE) da UNICAMP.

Teise Garcia

Graduada em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (1989), mestre e em Educação pela Faculdade de Educação-Universidade de São Paulo (1995) e doutora em Educação pela Faculdade de Educação- Universidade de São Paulo (2003). Livre-docência pela Universidade São Paulo-FFCLRP (2017). Professora livre-docente NA Universidade de São Paulo- campus Ribeirão Preto , FFCLRP, Departamento de Educação, Informação e Comunicação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da FFCLRP. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Administração Educacional e Administração de Unidades Educativas na Educação

Básica, desenvolvendo pesquisas sobre a gestão educacional no contexto das relações entre o público e privado. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional, Greppe-USP/RP. É diretora estadual da Anpae (2020-2021), membro da Direção do Centro de Estudos Educação & Sociedade (2019-2020) vice-coordenadora executiva da Rede Latino-Americana e Africana de Pesquisadores em Privatização da Educação, RELAAPE. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da FFCLRP (2017-2020).

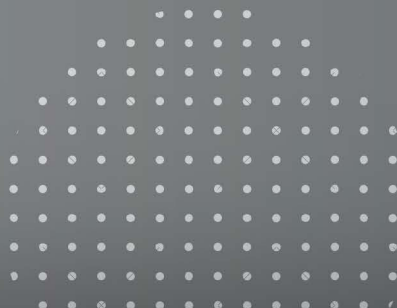
Theresa Maria de Freitas Adrião

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (1988), mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo (1995) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2001) e Livre Docente pela UNICAMP. É professora colaboradora e pesquisadora do Programa de Pós Graduação da UNICAMP e Professora Visitante na UNEMAT. Desenvolve pesquisas na área de política educacional, com ênfase em gestão e financiamento da educação básica, incluindo estudos sobre privatização. Publicou diversos livros e artigos sobre os temas de investigação. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais (GREPPE/UNICAMP) e a Rede de Latino- Americana e Africana de Pesquisadores em Privatização da Educação. (RELAAPE/<https://www.rede.fe.unicamp.br/pt-br>). Integra as seguintes entidades acadêmicas e científicas: ANPED (Tendo sido coordenadora do GT Estado e Política Educacional de 2015 a 2019); Vice diretora Estadual/SP da ANPAE (2015-2017); FINEDUCA e CEDES. Editora da Revista Educação e Sociedade (2018-2020) Bolsista PQ/CNPq - 2010 a 2017 e 2020 a 2023.

Úrsula Adelaide de Lélis

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Montes Claros (1990), mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Atualmente é membro de equipe de pesquisa da Universidade Federal de Uberlândia,

coordenadora de programa *lato sensu* gestão escolar do Centro de Educação a Distância, membro do GEPEL da Universidade Estadual de Montes Claros, professora titular - Departamento educação da Universidade Estadual de Montes Claros. Editora de revista da Universidade Estadual de Montes Claros. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Gestão e Políticas Públicas Educacionais, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, formação de professores, educação do campo, mídias e educação infantil.



**FRIEDRICH
EBERT
STIFTUNG**
BRASIL



O livro “O CURRÍCULO, GESTÃO E OFERTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: Incidência de atores privados nos sistemas estaduais (2005-2018) apresenta resultados de uma importante pesquisa realizada pelo GREPPE (Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais). Importante por ter sido realizada por este grupo, que tem longa trajetória em pesquisas sobre o tema no Brasil e América Latina, importante pela urgência do tema privatização da educação no Brasil atualmente e importante por ser um mapeamento dos processos de privatização no país.

Vera Maria Vidal Peroni

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

