

TEISE GARCIA E THERESA ADRIÃO  
(Organizadoras)

# CURRÍCULO, GESTÃO E OFERTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA:

**INCIDÊNCIAS DE ATORES PRIVADOS  
NOS SISTEMAS ESTADUAIS  
(2005-2015)**

**COLEÇÃO ESTUDOS SOBRE A PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL  
VOLUME 1**

CURRICULUM, MANAGEMENT, AND OFFER OF BASIC EDUCATION IN BRAZIL:  
PRIVATE ACTORS INCIDENCES IN STATE SYSTEMS (2005-2015)





TEISE GARCIA E THERESA ADRIÃO  
(Organizadoras)

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

**INCIDÊNCIAS DE ATORES PRIVADOS  
NOS SISTEMAS ESTADUAIS  
(2005-2015)**

**COLEÇÃO ESTUDOS SOBRE A PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL  
VOLUME 1**

CURRICULUM, ANAGEMENT, AND OFFER OF BASIC EDUCATION IN BRAZIL:  
PRIVATE ACTORS INCIDENCES IN STATE SYSTEMS (2005-2015)





Teise Garcia  
Theresa Adrião  
(Organizadoras)

**CURRÍCULO, GESTÃO E OFERTA DA  
EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA:  
incidências de atores privados  
nos sistemas estaduais (2005-2015)**

Coleção estudos sobre a privatização da educação no Brasil  
Volume 1

EDITORA CRV  
Curitiba – Brasil  
2018

Copyright © da Editora CRV Ltda.  
**Editor-chefe:** Railson Moura  
**Diagramação e Capa:** Editora CRV  
**Fotos de Capa:** Freepik e Pixabay  
**Revisão:** Os Autores

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)  
CATALOGAÇÃO NA FONTE

---

C975

Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidências de atores privados nos sistemas estaduais (2005-2015) / Teise Garcia, Theresa Adrião (organizadoras) – Curitiba : CRV, 2018.  
196 p. (Coleção Estudos sobre a privatização da Educação no Brasil, v. 1).

Bibliografia

ISBN COLEÇÃO 978-85-444-2872-6

ISBN VOLUME 978-85-444-2873-3

DOI 10.24824/978854442873.3

1. Educação I. Garcia, Teise. org. II. Adrião, Theresa. org. III. Título IV. Série

CDU 37

CDD 375

---

Índice para catálogo sistemático  
1. Educação: currículo 375

ESTA OBRA TAMBÉM ENCONTRA-SE DISPONÍVEL EM FORMATO DIGITAL.  
CONHEÇA E BAIXE NOSSO APLICATIVO!



2018

Foi feito o depósito legal conf. Lei 10.994 de 14/12/2004

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Editora CRV

Todos os direitos desta edição reservados pela: Editora CRV

Tel.: (41) 3039-6418 - E-mail: [sac@editoracr.com.br](mailto:sac@editoracr.com.br)

Conheça os nossos lançamentos: [www.editoracr.com.br](http://www.editoracr.com.br)

## Conselho Editorial: Comitê Científico:

Aldira Guimarães Duarte Domínguez (UNB)	Ana Chrystina Venancio Mignot (UERJ)
Andréia da Silva Quintanilha Sousa (UNIR/UFRN)	Andréia N. Militão (UEMS)
Antônio Pereira Gaio Júnior (UFRRJ)	Diosnel Centurion (Univ Americ. de Asunción/Py)
Carlos Alberto Vilar Estêvão (UMINHO - PT)	Cesar Gerónimo Tello (Universidad Nacional de Trés de Febrero/Argentina)
Carlos Federico Dominguez Avila (UNB)	Eliane Rose Maio (UEM)
Carmen Tereza Velanga (UNIR)	Elizeu Clementino (UNEB)
Celso Conti (UFSCar)	Francisco Ari de Andrade (UFC)
Cesar Gerónimo Tello (Univer. Nacional Trés de Febrero - Argentina)	Gláucia Maria dos Santos Jorge (UFOP)
Elione Maria Nogueira Diogenes (UFAL)	Helder Buenos Aires de Carvalho (UFPI)
Élsio José Corá (Universidade Federal da Fronteira Sul, UFFS)	Ilma Passos A. Veiga (UNICEUB)
Elizeu Clementino (UNEB)	Inês Bragança (UERJ)
Francisco Carlos Duarte (PUC-PR)	José de Ribamar Sousa Pereira (UCB)
Gloria Fariñas León (Universidade de La Havana – Cuba)	Jussara Fraga Portugal
Guillermo Arias Beatón (Universidade de La Havana – Cuba)	Kilwandy Kya Kapitango-a-Samba (Unemat)
Jailson Alves dos Santos (UFRJ)	Lourdes Helena da Silva (UFV)
João Adalberto Campato Junior (UNESP)	Lucia Marisy Souza Ribeiro de Oliveira (UNIVASF)
Josania Portela (UFPI)	Maria de Lourdes Pinto de Almeida (UNOESC)
Leonel Severo Rocha (UNISINOS)	Maria Eurácia Barreto de Andrade (UFRB)
Lídia de Oliveira Xavier (UNIEURO)	Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (UFOPA)
Lourdes Helena da Silva (UFV)	Mônica Pereira dos Santos (UFRJ)
Maria de Lourdes Pinto de Almeida (UNICAMP)	Najela Tavares Ujii (UTFPR)
Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (UFOPA)	Sérgio Nunes de Jesus (IFRO)
Maria Cristina dos Santos Bezerra (UFSCar)	Sonia Maria Ferreira Koehler (UNISAL)
Paulo Romualdo Hernandes (UNICAMP)	Suzana dos Santos Gomes (UFMG)
Rodrigo Pratte-Santos (UFES)	Vera Lucia Gaspar (UDESC)
Sérgio Nunes de Jesus (IFRO)	
Simone Rodrigues Pinto (UNB)	
Solange Helena Ximenes-Rocha (UFOPA)	
Sydione Santos (UEPG)	
Tadeu Oliver Gonçalves (UFPA)	
Tania Suely Azevedo Brasileiro (UFOPA)	

Este livro foi avaliado e aprovado por pareceristas *ad hoc*.





# AGRADECIMENTOS

## **Pesquisadores:**

Teise de O. G. Garcia;  
Raquel Fontes Borghi;  
Regiane Helena Bertagna;  
Sabrina Moehlecke e  
Luciane B. Muniz

## **Estudantes de Pós-Graduação:**

Bárbara Verissimo Kaleda; Cassia A. Domiciano; Daiane Silva; Dalva Franco; Danielle Batista Cardoso; Ellen Cristina Ceccon; Fabio Cesarini; Nadia Drabach; Simone Franco Benéli.

## **Estudantes de graduação:**

Andrey Mori; Bárbara Verissimo Kaleda; Danilo Kanno; Jeane Vieira Lopes; Julia Dias; Karina Fernanda Kasali; Karina Yara Jurgensen; Marina Akim; Marina Pereira; Marina Pereira; Matheus H Pires Gomes; Nathalia Solla; Kelly M. dos Santos; Nicanor M. Lopes; Rafaela Bottene Scanavaca.

## **Técnicos:**

Danilo Kanno e Lucas Ferreira do Santos  
Setembro/2018  
Theresa Adrião (Coordenação de Pesquisa)



# SUMÁRIO

PREFÁCIO .....	13
<i>Luiz Carlos de Freitas</i>	

INTRODUÇÃO .....	15
<i>Theresa Adrião</i>	

## **PARTE I**

### **MAPEAMENTO TENDÊNCIAS DE PRIVATIZAÇÃO EM REDES ESTADUAIS DE ENSINO E NO DISTRITO FEDERAL**

OFERTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: estudo de matrículas públicas e privadas entre 2005-2015 .....	21
<i>Theresa Adrião</i>	
<i>Danilo Kanno</i>	

INCIDÊNCIA DO SETOR PRIVADO NA DIMENSÃO DA OFERTA NA EDUCAÇÃO BÁSICA (2005-2015).....	31
<i>Sabrina Moehlecke</i>	

MAPEAMENTO DOS SISTEMAS ESTADUAIS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (2005-2015) .....	41
<i>Regiane Helena Bertagna</i>	

INCIDÊNCIA DO SETOR PRIVADO NA DIMENSÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: programas e atores (2005-2015).....	53
<i>Teise Garcia</i>	

INCIDÊNCIA DO SETOR PRIVADO NA DIMENSÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2005-2015) .....	63
<i>Raquel Fontes Borghi</i>	

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.....	73
<i>Theresa Adrião</i>	

## PARTE II CASOS EM DESTAQUE

PRIVATIZAÇÃO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO  
DE MINAS GERAIS: programas e atores privados na gestão  
educacional entre 2005 e 2015 ..... 87

*Teise Garcia*

*Simone Brazílio*

*Bárbara Kaleda*

PRIVATIZAÇÃO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO  
DE PERNAMBUCO: atores privados e programas de  
ensino médio integral (2005-2015)..... 121

*Theresa Adrião*

*Nadia Drabach*

*Fabio Cesarini da Silva*

*Nicanor Lopes*

*Daiane Silva*

PRIVATIZAÇÃO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO  
RIO DE JANEIRO: desvelando estratégias  
da inserção do setor privado ..... 159

*Sabrina Moehlecke*

*Regiane Helena Bertagna*

*Raquel Fontes Borghi*

SOBRE OS AUTORES..... 191

# PREFÁCIO

*Luiz Carlos de Freitas*

---

Faculdade de Educação da UNICAMP, outubro de 2018.

Entre 1930 e 1970, enquanto o mundo experimentava o chamado “estado do bem-estar social”, desenvolviam-se as formulações do “neoliberalismo econômico”, numa tentativa de retomar o liberalismo que havia se esgotado, em seu primeiro ciclo, nos anos 30.

Entre as teses deste enfoque baseado no livre mercado era moldada, igualmente, sua abordagem educacional: competição e concorrência entre escolas como forma de promover a qualidade na educação – uma espécie de neodarwinismo baseado no sucesso do mais forte, ungido pela provação do mercado. Seu formulador mais importante foi Milton Friedman com sua teoria sobre os “vouchers”.

Desde sua formulação em 1955, os “vouchers” passaram a ser o objetivo final da proposta educacional promovida pelo neoliberalismo ou liberalismo econômico. Visava retirar o Estado da administração da educação, no entendimento de que este deveria ser mínimo. Ao Estado era reservado o papel de “financiador” da educação e não o de “gestor”. Os recursos públicos, em um certo nível, seriam entregues diretamente aos pais para que eles pudessem escolher a melhor escola para seus filhos no livre mercado da educação. Ao Estado competiria ainda, além de financiar, avaliar as escolas para orientar os pais nesta escolha. Indicando as melhores escolas avaliadas, o próprio mercado se encarregaria de “fechar” aquelas que não demonstrassem ter a qualidade necessária, deixando apenas as consideradas compatíveis.

A reforma educacional neoliberal sempre adotou esta formulação, ou seja, os “vouchers”, quando esteve associada a uma ruptura democrática (como no Chile em 1973) ou a um evento natural destrutivo do sistema público de educação (como em New Orleans com o furacão Katrina, ou recentemente em Puerto Rico com o furacão Maria).

No entanto, em países de maior estabilidade democrática, ou sem eventos da natureza radicais, seu caminho tem sido outro (como nos Estados Unidos e na Inglaterra, ou mesmo no Brasil). Nestes, tem sido através de uma intrincada malha ou rede de agentes governamentais e não governamentais que a agenda neoliberal prospera numa articulação entre políticos, academia, fundações empresariais, think-tanks e organizações não governamentais com ou sem fins lucrativos.

Seu método consiste em bombardear as redes públicas permanentemente sob vários ângulos e com vários programas numa tentativa de construir os processos de privatização pelo interior das escolas públicas, mimetizando as formas de funcionamento da organização empresarial, para finalmente se atingir o estágio dos “vouchers”. Sua lógica envolve promover bases nacionais comuns curriculares articuladas com avaliações nacionais censitárias e políticas de responsabilização que corroem o setor público, incentivam a privatização, transferem recursos públicos para a iniciativa privada e impedem o fortalecimento da escola pública.

Este tem sido, até agora, o caso brasileiro. Digo “até agora”, pois o país passa desde 2016 por processos de ruptura democrática construídos em base a “lawfare” intenso que cria instabilidade e dificulta antever o futuro do desenvolvimento da reforma empresarial.

Até a publicação deste livro, não dispúnhamos de uma visão global do processo de desenvolvimento da reforma empresarial da educação no Brasil, que mostrasse o estado da “arte” e a marcha de seu progresso por dentro das redes públicas estaduais de ensino. A divulgação do presente estudo vem fechar esta lacuna e dar tal visão geral que fazia falta e já tardava.

Mas não é só isso, o presente estudo tem valor histórico inestimável. Cobre exatamente o período em que a democracia esteve mais viva em nossa história, sendo abalada no ano de 2016. Revela os meandros do desenvolvimento histórico da reforma empresarial e permitirá no futuro construir uma linha de base deste desenvolvimento, muito útil para organizar a resistência. O presente estudo já tem seu lugar assegurado na historiografia da reforma da educação brasileira.

# INTRODUÇÃO

Theresa Adrião

---

Este livro resulta de pesquisa desenvolvida no âmbito do GREPPE (GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISA EM POLÍTICA EDUCACIONAL) com apoio financeiro do CNPq nº 459098/2014-4 e, complementarmente, da Fapesp nº 2015/21107-3. A pesquisa envolveu professores e estudantes, de graduação e pós-graduação de quatro universidades – UNICAMP, USP, UNESP-RC e UFRJ – e teve como objetivo principal “mapear e caracterizar tendências de privatização da oferta educativa; da gestão educacional e dos processos pedagógicos (atividades fins) na educação básica brasileira entre 2005 e 2015” (ADRIÃO, 2015, p. 12).

O período selecionado (2005-2015) considerou uma década de vigência da Lei Complementar 101/2000, Lei de Responsabilidade Fiscal-LRF, tomando-se por referência o prazo máximo para que os entes federados se adaptassem às exigências do texto legal.

A pesquisa se desenvolveu em duas dimensões, retratadas na organização deste *E-Book*. A primeira consistiu na coleta direcionada de dados disponíveis na *internet* relativos à presença de atores privados na definição, indução ou implantação de políticas ou programas educacionais junto aos sistemas estaduais dos 26 estados brasileiros. Mais precisamente, buscou-se mapear os atores e seu âmbito de influência considerando três dimensões das políticas educativas: oferta educacional; gestão educacional e currículo.

Por se tratar de consulta a fontes primárias geridas por diferentes e sucessivos governos, durante uma década, foi complementada por busca referenciada na plataforma GOOGLE, conforme informado nas notas metodológicas disponíveis em: <[https://www.greppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento\\_da\\_insercao\\_do\\_setor\\_privado\\_nas\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015](https://www.greppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015)>.

Por privatização da oferta educacional entendeu-se, neste estudo, as formas de subsídio público à oferta privada para acesso à educação por meio de convênios, contratos e bolsas de estudo em instituições privadas – financiados com recursos destinados a ações de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino, conforme o previsto pela CF/88, art.212 – ou ainda formas de atendimento educacional por provedor privado custeadas por fundos privados.

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 em larga exigiu que o tema fosse tratado com destaque.

Por fim, a terceira dimensão identificou a presença de atores privados em processos mais diretamente relacionados às atividades fins, as quais como afirma Paro, referem-se a “tudo o que diz imediatamente respeito à apropriação do saber pelos educandos. Nelas inclui-se principalmente a atividade ensino-aprendizagem propriamente dita, desenvolvida dentro e fora da sala de aula” (PARO, 1992, p. 40). Aqui considerou-se o conjunto de insumos curriculares.

Reconhece-se que as formas apresentadas não podem ser precisamente separadas, podendo ocorrer em concomitância. É preciso considerar que no Brasil, a complexidade dos processos de privatização em um contexto de globalização (HOBSBAWN, 1997) e de financeirização econômica (FOSTER, 2015), a voracidade do setor privado em buscar novos nichos para a expansão de sua lucratividade (HILL, 2003; ROBERTSON; VERGER, 2012) levam a que segmentos assediem as administrações públicas com ofertas de serviços e produtos, independentemente do partido político, conforme já verificado para São Paulo em pesquisa anterior (ADRIÃO et al., 2012, 2016)

Os resultados do mapeamento estão organizados em uma página interativa na web, disponível em <<https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br>>, e servem de base para os três artigos que compõem a primeira parte deste livro.

A segunda parte do livro corresponde a estudos qualitativos realizados em três redes estaduais selecionadas intencionalmente: Minas Gerais, Pernambuco e Rio de Janeiro. O critério para definição destes campos empíricos foi o protagonismo das respectivas redes na implementação das estratégias de privatização em foco nesta pesquisa.

A rede estadual de Minas Gerais foi selecionada pelo seu histórico de reformas iniciadas ainda nos anos 1991 (OLIVEIRA; DUARTE, 1997, p. 97) a partir das quais diversas medidas, sobretudo no que se refere à privatização da gestão educacional, foram tomadas.

O estado de Pernambuco, também considerado na pesquisa, decorreu da intenção de analisar o programa instituído partir de 2004, para oferta de ensino médio integral, que previa o financiamento por recursos públicos de escolas geridas privadamente. Tratou-se de convênio com o Instituto de Co-responsabilidade pela Educação (ICE) para implantação do PROCENTRO.

Por fim, a rede estadual de ensino do Rio de Janeiro integra os casos em estudo pelo volume de programas com a participação do setor privado, que incidem no funcionamento e no currículo das escolas de Ensino Médio, mais precisamente a análise recaiu sobre o Programa Escola Viva.

Esta apresentação se finda com o agradecimento nominal ao conjunto de estudantes e pesquisadores – que se envolvendo em tempos e graus distintos – contribuíram para a realização deste projeto, às agências de fomento – CNPq e FAPESP – que em tempos de cortes dramáticos ao exercício da pesquisa ainda mantêm o respeito às iniciativas dos pesquisadores e aos entrevistados que cederam parte de seu tempo para o esclarecimento de nossas permanentes inquietações.



## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa et al. As parcerias entre prefeituras paulistas e o setor privado na política educacional: expressão de simbiose? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 533-549, jun. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302012000200011&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000200011&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 18 set. 2018. <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](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000100113&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 18 set. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302016157605>.

FOSTER, J. B. The Financialization of Capital and the Crisis. **Monthly reviewan independent socialist magazine**, v. 59, Issue 11, apr. 2008. Disponível em: <<http://monthlyreview.org/2008/04/01/the-financialization-of-capital-and-the-crisis/>>.

HILL, D. O Neoliberalismo global, a resistência e a deformação da educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 2, p. 24-59, jul./dez. 2003.

HOBSBAWN, Eric. **A era dos extremos**. O breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, M. R. T. Política e administração da educação: Um estudo de algumas reformas recentes implementadas no estado de Minas Gerais. **Educação & Sociedade**, ano XVIII, n. 58, p. 123-141, jul. 1997.

PARO, V. H. O caráter político e administrativo das práticas cotidianas na escola pública. **Em Aberto**, Brasília, ano 11, n. 53, p. 39-45, jan./mar. 1992.

ROBERTSON, S.; VERGER, A. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. **Educ. Soc.**, v. 33, n. 121, p. 1133-1156, dez. 2012. ISSN 0101-7330, 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302012000400012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000400012)>.



PARTE I

MAPEAMENTO TENDÊNCIAS DE  
PRIVATIZAÇÃO EM REDES ESTADUAIS  
DE ENSINO E NO DISTRITO FEDERAL



# OFERTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: estudo de matrículas públicas e privadas entre 2005-2015

*Theresa Adrião  
Danilo Kanno*

---

## **Introdução**

Neste capítulo, buscou-se analisar de forma comparada e na série histórica 2005-2015 as matrículas públicas e privadas para as diferentes etapas da educação básica em sua oferta regular por região político-administrativa do Brasil, incluindo o Distrito Federal.

Tratou-se de identificar, como uma das formas de privatização aqui considerada, a oferta educacional na etapa obrigatória por provedores privados, apresentou-se no período. Tendo em vista que o ensino é livre à iniciativa privada (BRASIL, Art. 209), acredita-se que, em sua maioria, as matrículas privadas correspondem à atuação de provedores com finalidade lucrativa.

Para este trabalho, selecionou-se dados do censo escolar disponibilizados para o período de 2005 a 2015 por estado e organizou-se por região político-administrativa. Os dados referem-se às matrículas totais (urbanas e rurais) disponíveis nos microdados gerados pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos Anísio Teixeira – Inep relativos ao Censo Escolar na série histórica de 2005 a 2015 (disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>>). Tendo em vista mudanças na sistemática de apresentação dos dados na base consultada, de 2005 a 2009 foram utilizados dados das matrículas totais e a partir de 2010 os dados se referem a matrículas totais no ensino regular.

As matrículas públicas constituem-se de valor compilado das esferas administrativas Estadual, Municipal e Federal. Inventariou-se as informações para as diferentes etapas da educação básica regular: creche, pré-escola, ensino fundamental (totalizando os nove anos) e ensino médio.

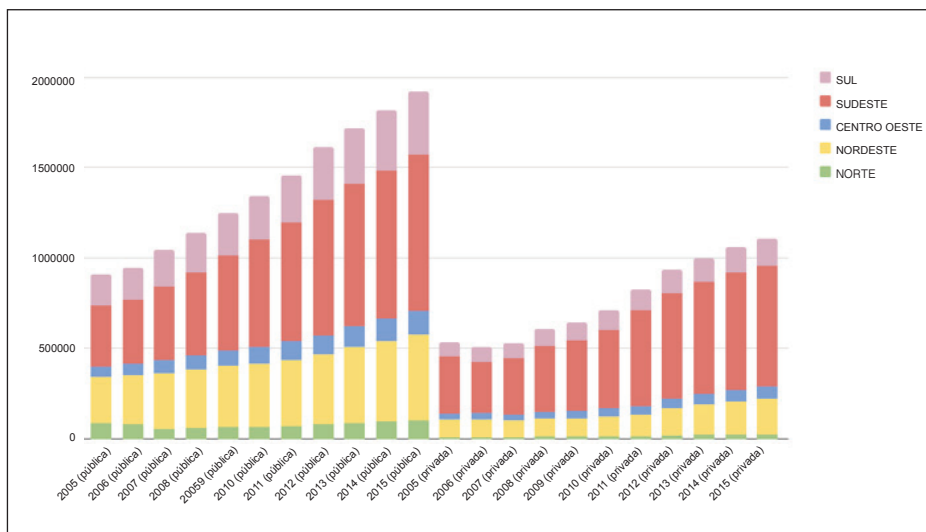
## **Procedimentos metodológicos**

Com base nos dados de matrículas totais, públicas e privadas para a educação básica regular para cada uma das regiões político administrativas do Brasil, organizados em gráficos com informações para série histórica

2005-2015, calculou-se a variação nas duas esferas administrativas (pública e privada), conforme gráficos a seguir.

Ressalta-se que para o cálculo das taxas de variação dos valores das matrículas nos períodos, considerou-se a diferença entre o valor final (total de matrícula em 2015) e o inicial (matrícula em 2005), a qual representa a variação bruta no período, dividida pelo valor inicial dos dados, resultado este que nos informa quanto essa variação representa do valor inicial. Tal procedimento retorna um valor que é associado ao crescimento dos dados no período indicado. As análises foram realizadas no sistema de porcentagem. Vale lembrar que a taxa de variação pode apresentar um valor positivo, que indica aumento no número de matrículas; ou negativo, que indica seu decréscimo.

**Gráfico 1 – Matrículas Totais Públicas e Privadas em Creches nas Regiões (2005-2015)**



Fonte: os autores com base em Adrião, M. T. et al. Mapeamento de atores privados na educação pública, 2018. Disponível em: <[https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento\\_da\\_insercao\\_do\\_setor\\_privado\\_nas\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015](https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015)>.

No caso da creche, as taxas de variação indicam o crescimento das matrículas públicas e privadas em todas regiões. Entretanto, na região Norte o crescimento do atendimento privado, no período foi de 133,9% enquanto as matrículas públicas cresceram 22,14%. No Nordeste, enquanto as matrículas privadas aumentaram 107,68%, as públicas cresceram 82,9%. Nas demais regiões, as matrículas públicas cresceram proporcionalmente mais que as privadas.

A Tabela 1, apresenta as taxas de variação nas matrículas pública e privada na pré-escola por região.

**Tabela 1 – Taxas de variação matrículas totais pública e privada – PRÉ-ESCOLA por região – 2005-2015**

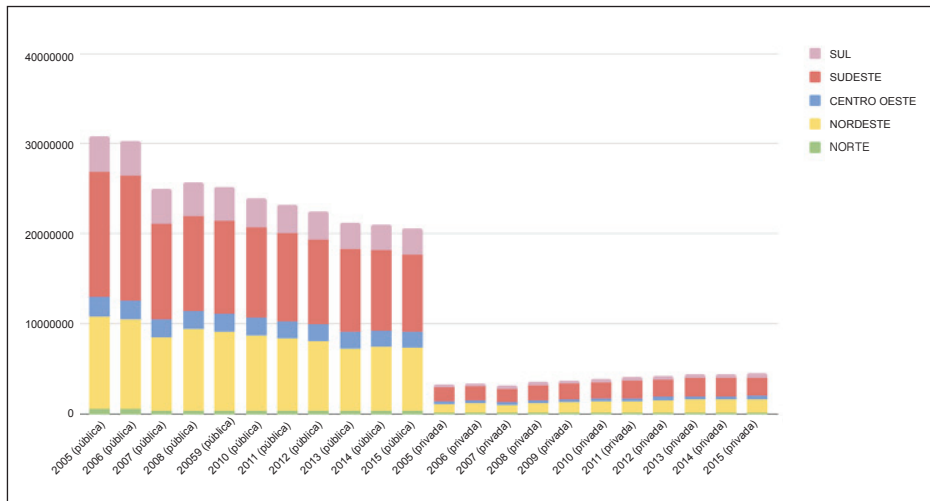
REGIÃO	PÚBLICA	PRIVADA
NORTE	-18,85%	-27,51%
NORDESTE	-20,64%	-26,00%
CENTRO OESTE	11,40%	-12,53%
SUDESTE	-29,32%	-16,16%
SUL	-16,07%	-1,52%

Fonte: os autores com base em Adrião, M. T. et al. Mapeamento de atores privados na educação pública, 2018. Disponível em: <[https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento\\_da\\_insercao\\_do\\_setor\\_privado\\_nas\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015](https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015)>.

As variações da Tabela 1 indicam a diminuição no número total de vagas em quatro regiões, tanto na esfera pública, quanto na privada. Destaque para a diminuição da presença pública na região sudeste, seguida da região Nordeste. A única região a apresentar aumento de atendimento público e diminuição do privado foi a Centro-oeste. Os dados indicaram ainda que, nas quatro regiões, as taxas mais negativas corresponderam aos anos de 2006-2007, confirmando, nestas regiões, o que a literatura indica a respeito do impacto das leis federais nº. 11.114/05 e 11.274/06 (ARELARO; JACOMINI; KEIN, 2011; CORREA, 2011). Exceção foi o crescimento das matrículas públicas apresentado pelo Centro-oeste em todos os anos a partir de 2008.

O Gráfico 2 apresenta as performances das matrículas públicas e privadas no ensino fundamental regular. Por ele, percebe-se dois movimentos: a diminuição no número de matrículas públicas em todas as regiões e o crescimento do atendimento privado também em todas as regiões. Destaque, mais uma vez, para as regiões Norte e Nordeste: com a diminuição em 35,05% na esfera pública e o aumento de 54,07% na privada, no caso dos estados do Norte do país; e da diminuição em 31,56% das matrículas na região nordeste paralelamente ao incremento em 42% nas matrículas em escolas privadas no mesmo período. O Sudeste também apresentou decréscimo de 38% da oferta pública e crescimento de 30 % da privada, conforme indicado na Tabela 2.

**Gráfico 2 – Matrículas Totais Públicas e Privadas. ENSINO FUNDAMENTAL/REGULAR. Regiões (2005-2015)**



Fonte: os autores com base em Adrião, M. T. et al. Mapeamento de atores privados na educação pública, 2018. Disponível em: <[https://www.grepefe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento\\_da\\_insercao\\_do\\_setor\\_privado\\_nas\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015](https://www.grepefe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015)>.

Tomando as matrículas no ensino fundamental informadas para 2005 e comparando-as com aquelas contabilizadas em 2015, tem-se as variações no âmbito de cada esfera administrativa e o incremento em todas as regiões do atendimento em escolas privadas.

**Tabela 2 – Taxas de variação nas matrículas públicas/ privadas – EF/Regular por Região**

REGIÃO	PÚBLICA	PRIVADA
NORTE	-35,05%	54,07%
NORDESTE	-31,56%	42,57%
CENTRO OESTE	-17,52%	23,79%
SUDESTE	-38,57%	30,02%
SUL	-26,22%	28,73%

Fonte: os autores com base em Adrião, M. T. et al. Mapeamento de atores privados na educação pública, 2018. Disponível em: <[https://www.grepefe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento\\_da\\_insercao\\_do\\_setor\\_privado\\_nas\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015](https://www.grepefe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015)>.

Os últimos dados, aqui considerados, referem-se ao movimento das matrículas no Ensino Médio regular ilustrado no Gráfico 3 e na Tabela 3. Nesta etapa destaca-se a forte presença das escolas públicas em seu atendimento, ao mesmo tempo que se identifica um recuo nas vagas disponíveis a partir de 2007.



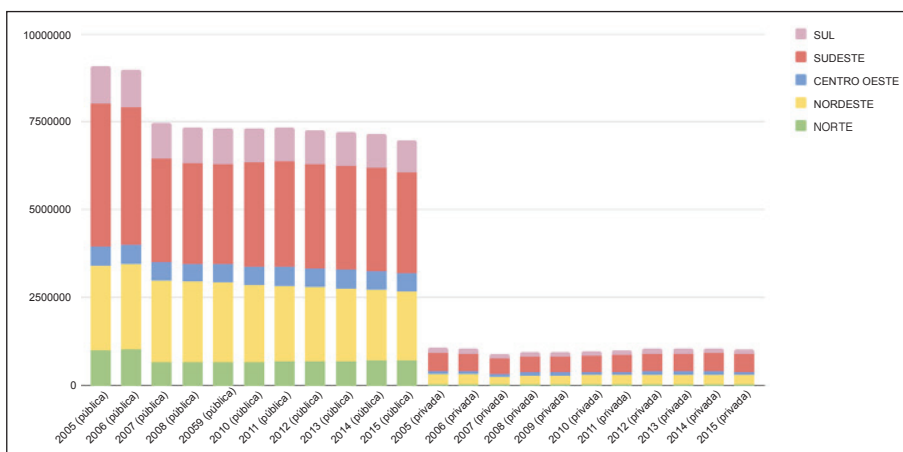
**Tabela 3 – Taxas de variação nas matrículas públicas/ privadas – EM/Regular por Região**

REGIÃO	PÚBLICA	PRIVADA
NORTE	-29,64%	19,00%
NORDESTE	-17,42%	-13,98%
CENTRO OESTE	-2,95%	0,00%
SUDESTE	-30,33%	-1,81%
SUL	-13,93%	-6,50%

Fonte: os autores com base em Adrião, M. 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\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015](https://www.grepppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015)>.

No caso do Ensino Médio, são as regiões Norte e Sudeste as que apresentam maior grau de retração na oferta pública, -29,64% na primeira e -30,33% na segunda onde também decaiu o atendimento privado; enquanto que as matrículas nas escolas privadas nos estados do Norte cresceram 19,00% nos dez anos aqui considerados. Na sequência, repete-se a retração das matrículas públicas na região nordeste (-17,4%) e, em menor grau, das vagas em escolas privadas (13,98%).

**Gráfico 3 – Matrículas Totais Públicas e Privadas. Ensino Médio/regular. Regiões (2005-2015)**



Fonte: os autores com base em Adrião, M. 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\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015](https://www.grepppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015)>.

O Gráfico 3, ao representar a performance das matrículas do EM/regular na série histórica, permite perceber que em todas as regiões o período de maior retração na oferta pública correspondeu ao intervalo 2006/2007.

## Conclusões

Nos limites deste capítulo, entende-se que a retração da oferta escolar pública contribui para o aumento da desigualdade no acesso à educação em sua etapa obrigatória. No Brasil, foi com a instituição, a partir de 1988 da obrigatoriedade de frequência à escola e da institucionalização de mecanismos para sua cobrança (OLIVEIRA, 2007; SILVEIRA; 2010), que sistemas educacionais estatais se expandiram e oportunizando, não sem pressões e lutas, condições mais equânimes de acesso a equipamentos e “serviços” educacionais.

Tal como sistematizado por Levin (1976), o acesso equalizado à educação pressupõe quatro condições: a equidade para o acesso à escola; a equidade para a frequentar a escola; equidade nos resultados dos sistemas escolares e por fim, a equidade em relação aos efeitos da escolarização na vida das pessoas (tradução livre).

Em vista disso, chama a atenção o superior crescimento da oferta privada em creches em relação ao atendimento público, nas regiões mais pobres do país: Norte e Nordeste.

Tal situação é ainda mais preocupante quando se considera que em 2014, de acordo com Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE, apenas 15% das crianças de 0 a 3 anos frequentaram a creche na região Norte e 30 % no Nordeste<sup>1</sup>, tendo o PNE previsto a meta de 50% de atendimento para crianças na faixa etária.

A este cenário, agregam-se pesquisas anteriores desenvolvidas no âmbito do Greppe – Adrião, Borghi, Domiciano (2010), Franco (2015), Domiciano (2016), Ceccon (2017), entre outras, que identificaram no censo escolar a contabilização de matrículas ofertadas por organizações privadas custeadas com fundos públicos como matrículas públicas. Tal mecanismo distorce ainda mais a contagem e a estimativa adequada da presença direta do estado no oferecimento de creches.

No caso da pré-escola, frequência obrigatória entre 4 e 6 anos a partir de 2006, as duas esferas administrativas apresentam retração no atendimento à demanda em todas as regiões com exceção da Centro-oeste.

Tais *performances* merecem estudos mais atentos tendo em vista que os estados da região Norte e Nordeste, onde se assistiu a maior retração nas vagas públicas, apresentaram as piores posições em relação à participação percentual e posição relativa do PIB.<sup>2</sup>

Os dados também problematizam a diminuição da presença governamental na oferta direta de vagas públicas para o Ensino Fundamental em todas as

1 Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/outras\\_acoes/estudos\\_pne/2016/relatorio\\_pne\\_2014\\_a\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/outras_acoes/estudos_pne/2016/relatorio_pne_2014_a_2016.pdf)>.

2 Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/17999-contas-regionais-2015-queda-no-pib-atinge-todas-as-unidades-da-federacao-pela-primeira-vez-na-serie>>.

regiões, paralelamente, ao crescimento das matrículas privadas, como atestou estudos de Davies (2013).

A tendência se mostra ainda mais preocupante tendo em vista que grupos como Kroton Educacional, que adquiriu em 2018 a SOMOS Educação<sup>3</sup>, por meio da criação de holdings<sup>4</sup> batizada de SABER, passam a atuar de forma intensiva e extensiva na educação básica e elegem as regiões Norte e Nordeste como “mercados” prioritários, conforme divulgado pela imprensa<sup>5</sup>.

Levantamento sobre o número de estabelecimentos privados em funcionamento no ano de 2017 indicou que em torno de 22% das escolas de educação básica eram privadas e destas 80% eram com fins de lucro e não conveniadas.

No caso do EM este aspecto deve ser considerado com atenção, uma vez que no período generalizaram-se modelos de ensino em período integral para diferentes redes públicas. Para São Paulo, responsável por mais de 50% das matrículas na região Sudeste, pesquisas anteriores também, no âmbito do Greppe, indicam que o programa gerou distorções no atendimento escolar e fragilizou o acesso à escola de estudantes mais pobres (GARCIA; ADRIÃO, 2015).

Além disso, Goulart et al. (2017, p. 117) afirmam, analisando reformas educacionais implementadas pelo governo paulista, que em 2013, “somente 85% dos jovens de 15 a 17 anos frequentavam escola em São Paulo, índice praticamente idêntico à média do país, que era de 84,3%” sendo que a taxa de escolarização líquida no EM era 60%.

Indaga-se ainda sobre as consequências da implantação do Fundeb para na diminuição da oferta pública do EM/regular, tendo em vista a regularidade encontrada em todas as regiões de retração no atendimento entre 2006/2007. Por outro lado, indaga-se se as matrículas públicas nesta etapa poderiam estar “infladas”.

Estudos que se debruçam sobre as consequências das políticas educacionais em âmbito estadual, calcados em evidências, são cada vez mais necessários para a auxiliar na desmistificação de informações alardeadas por grupos interessados na disputa pelos fundos públicos.

Nestes termos, considerar a diminuição da oferta pública em todos as etapas e na maioria das regiões dispara o sinal de alerta para a efetivação do direito à educação escolar no Brasil.

3 Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/quais-as-consequencias-da-aquisicao-da-somos-educacao-pela-kroton/>>. Acesso em: 27 set. 2018 e Galzerano (2016), disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/321629>>.

4 Segundo o Dicionário Financeiro *on-line*, disponível em: <<https://www.dicionariofinanceiro.com/holding/>>, acesso em: 27 set. 18. “Uma holding é uma empresa que atua como controladora de outras companhias, detendo participação majoritária nas ações de suas subsidiárias. Holding não é um tipo societário, mas uma forma de administração de grupos empresariais que visa redução da carga tributária, retorno de capital sob a forma de lucro isento e planejamento da sucessão. Formalizada juridicamente no Brasil com a lei número 6.404/76, conhecida como Lei das Sociedades Anônimas, as holdings podem ser de dois tipos: puras, que tem em seu objeto social apenas o controle das ações de outras companhias; ou mistas, que também produzem bens ou serviços”.

5 Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/economia/kroton-compra-mais-uma-rede-de-escolas-e-avanca-na-educacao-basica/>>. Acesso em: 27 set. 2018.

---

## 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**, n. 1, jan./anr. 2018. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/adriao.pdf>>.

ADRIÃO, T.; BORGHI, R.; DOMICIANO, C. A. Educação infantil, ensino fundamental: inúmeras tendências de privatização. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 7, p. 285-298, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/>>.

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, 2016. p. 167-191. 1 v.

ARELARO, L.; JACOMINI, M.; KLEIN, S. B. O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 1, 220 p. 35-51, jan./abr. 2011.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE**: biênio 2014-2016. Brasília/ DF: Inep, 2016.

CECCON, M. L. **Parceria Público Privado na Educação Infantil em Campinas/SP**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2015.

CORREA, B. C. Educação Infantil e ensino fundamental: desafios e desencontros na implantação de uma nova política. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 1, jan./abr. 2011<sup>a</sup>.

DAVIES, N. **Meio Milhão de alunos somes das escolas na rede estadual**, 2013. Disponível em: <<http://odia.ig.com.br/noticia/educacao/2014-02-01/meio-milhao-de-alunos-somem-das-escolas-da-rede-estadual.html.2014>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

DOMICIANO, C. A. **A cogestão dos Centros de Educação Infantil Naves-mãe**: uma parceria público-privada em análise. 2016. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação UNICAMP, 2016.

FRANCO, D. **As creches na educação paulistana: 2002 a 2012**. 2015. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação UNICAMP, 2015.

GALZERANO, L. S. **Grupos empresariais e educação básica**: estudo sobre a Somos Educação. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação UNICAMP, 2016.

GOULART, D. C.; PINTO, J. M. R.; CAMARGO, R. B.C. Duas reorganizações (1995 e 2015): do esvaziamento da rede estadual paulista à ocupação das escolas. **ETD –Educação Temática Digital**, Campinas/SP, v. 19, n. 1, p. 109-133 jan./mar. 2017.

LEVIN, H. Educational Opportunity and Social Inequality. **Western Europe Social Problems**, v. 24, Issue 2, p. 148-172, 1 dez. 1976. <https://doi.org/10.2307/8003352017>

OLIVEIRA, R. P. Direito à educação no Brasil. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação**: análise da LDB e da Constituição Federal. 3. ed. São Paulo: Xamã, 2007.

SILVEIRA, A. A. D. A busca pela efetividade do direito à educação: análise da atuação de uma Promotoria de Justiça da Infância e Juventude do interior paulista. **Educar em Revista**, Curitiba, Editora UFPR, n. especial 2, p. 233-250, 2010.



# INCIDÊNCIA DO SETOR PRIVADO NA DIMENSÃO DA OFERTA NA EDUCAÇÃO BÁSICA (2005-2015)

*Sabrina Moehlecke*

---

Dentro do mapeamento das estratégias de privatização utilizadas nas redes estaduais de ensino no Brasil, uma das dimensões observadas foi a oferta, compreendida como: a) oferecimento de *vagas* no currículo regular ou complementar, como cursos de línguas, dança, capoeira, informática etc.; b) disponibilização de *equipamentos* para a escola como computadores, livros, biblioteca; c) investimento em outros aspectos da *infraestrutura* da escola.

De modo a apresentar os resultados obtidos nessa dimensão, esse capítulo foi organizado agrupando-se os estados dentro das cinco regiões do país, utilizando como descritores por estado os seguintes aspectos identificados: a) número de programas; b) natureza da instituição (por ex: fundação, instituto, empresa, associação, sindicato patronal etc.); c) frequência de cada instituição no estado; d) etapas de escolaridade dos programas (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio); e) público-alvo; f) ano de início dos programas; g) se os programas estavam vigentes em 2015.

## ***Região Sul***

No estado do Rio Grande do Sul, foram encontrados no período pesquisado cinco programas de privatização da oferta na rede estadual de ensino. Em termos da natureza da instituição e dos atores privados envolvidos, não houve a predominância de nenhuma instituição em específico,

Quanto às etapas de escolaridade atendidas pelos programas, elas se dividiram entre o ensino fundamental e o ensino médio, não sendo encontrados programas que abrangiam a educação infantil no estado. Em relação ao público-alvo, quatro programas estavam voltados para os estudantes e para os gestores, dois para os docentes, e para comunidade e família apenas um. Dois programas iniciaram em 2010 e apenas um estava vigente em 2015.

No estado de Santa Catarina, foi encontrado apenas um programa na dimensão oferta. No entanto, considerando a natureza e frequência das instituições

privadas, não houve predominância de nenhuma em específico. Sobre as etapas de escolaridade, novamente essas se concentraram no ensino fundamental e médio apenas. O público-alvo preferencial do programa foram os gestores.

No estado do Paraná, também apenas um programa de privatização da oferta foi encontrado no período estudado. Esse programa, criado em 2015, tinha como ator privado uma associação, sendo voltado exclusivamente para estudantes, tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio.

De forma sintética, na região sul do país, o estado do Rio Grande do Sul é o que aparece com o maior número de programas que se caracterizam dentro do que se definiu enquanto privatização da dimensão da oferta, seguido por Santa Catarina e depois Paraná (Quadro 1). Em termos da natureza da instituição parceira da rede estadual de educação nesses programas, três tipos são os mais recorrentes: associação, fundação e organização financeira internacional. Com relação às etapas de escolaridade, estas abrangem de forma equânime tanto o ensino fundamental quanto o ensino médio, mas não foram encontrados programas na educação infantil. Sobre o público-alvo, ressalta-se uma maior presença de programas voltados aos estudantes e aos gestores. Quanto ao ano de início, apenas 2015 se destaca dentre os programas encontrados.

**Quadro 1 – Incidência do setor privado na Dimensão da Oferta na Região Sul**

Estado	No. de programas identificados	No. de instituições parceiras	Natureza da instituição prevalente	Público alvo prevalente	Etapas de ensino prevalente
RS	5	5	Empresa, associação, fundação, org. financeira internacional e instituto (50% cada)	Estudantes e gestores (33,3% cada)	Ensino médio (55,6%)
SC	1	1	Org. financeira internacional (100%)	Estudantes, professores, gestores, família e funcionários (20% cada)	Ensino fundamental e ensino médio (50% cada)
PR	1	1	associação (100%)	Estudantes (100%)	Educação infantil e ensino fundamental (50% cada)
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>Associação e Organização Financeira Internacional</b>	<b>Estudantes</b>	<b>Ensino fundamental e médio</b>

Fonte: a autora com base em Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq- Fapesp.



## *Região Sudeste*

Dentro da região sudeste, o estado de São Paulo é o que apresenta o maior número de programas na dimensão da oferta, com um total de treze programas. Ressalta-se também uma maior frequência nos anos de 2007 e 2013, quando surgiram três novos programas.

Em São Paulo, assim como também foi observado no Rio de Janeiro, as instituições privadas são muitas, ilustrando o que pode ser identificado como “parceria” difusa. Já quanto à natureza da instituição, predominam especialmente as empresas (todas privadas), presentes em dez programas, seguidos pelos institutos (sete).

Em relação à etapa de escolaridade, novamente prevalece a presença de programas direcionados ao ensino fundamental e médio, com onze programas no fundamental e doze no médio e nenhum na educação infantil. Sobre o público-alvo, a maior parte dos programas é voltada aos estudantes (11), seguidos aos professores (10), depois às famílias (7), gestores (7) e por fim aos funcionários (5).

No estado do Rio de Janeiro, na dimensão da oferta, foram encontrados três programas. Com respeito à natureza das instituições privadas, não há predominância de um tipo em particular, como no caso de São Paulo; elas são das mais variadas.

Quanto aos atores privados presentes também se observa um fenômeno semelhante ao do estado de São Paulo, que podemos chamar de “parcerias” difusas, sem que predomine ou se destaque um ou dois atores em específico.

Quanto à etapa de escolaridade e ao público-alvo dos programas identificados, eles estão direcionados exclusivamente aos estudantes do ensino médio.

No caso do estado de Minas Gerais, identificou-se na dimensão da oferta um total de quatro programas. Com relação à natureza da instituição, não predomina nenhum modelo em particular, conforme ilustra o gráfico a seguir. Também não se identifica o fenômeno das “parcerias” difusas observadas nos estados de São Paulo e do Rio de Janeiro.

Quanto à etapa de escolaridade, no estado de Minas Gerais predominam os programas direcionados ao ensino fundamental, seguidos pelo ensino médio e ainda vemos um programa que abrange a educação infantil. Em termos do público-alvo, prevalecem os estudantes, presentes em quatro programas, seguidos dos docentes e gestores, em três programas e por fim a família e os funcionários, cada um em um.

No estado do Espírito Santo, foi identificado um total de três programas de privatização da dimensão da oferta. Quanto à natureza da instituição e da frequência do ator privado nos programas, do mesmo modo que em São Paulo

e Rio de Janeiro, também no Espírito Santo não se observa a predominância de um tipo particular de instituição ou de parceiro, mas uma distribuição difusa destes pelos programas.

Com relação às etapas de escolaridade dos programas, no Espírito Santo temos também uma ênfase no ensino médio e fundamental, sem programas direcionados à educação infantil. Já no caso do público-alvo, três programas são voltados para estudantes e gestores, dois para professores e família, com um deles incluindo também os funcionários.

De forma sintética, na região sudeste o estado de São Paulo se destaca dos demais pela quantidade de programas com o setor privado na dimensão da oferta e pela predominância das empresas enquanto tipo de instituição parceira (Quadro 2). Por outro lado, se formos observar a frequência de atores privados, vale observar o fenômeno que podemos definir como “parcerias” difusas, identificado tanto em São Paulo quanto no Rio de Janeiro e Espírito Santo, onde não há uma instituição que aparece com “parceira” principal, mas antes um conjunto delas. Ressalta-se ainda nas etapas de escolaridade privilegiadas nos programas o ensino fundamental e médio, com baixo número de programas voltados para a educação infantil na dimensão da oferta. Por fim, em termos do ano de início dos programas, há uma maior concentração nos anos de 2007 e 2008 e depois em 2015.

**Quadro 2 – Incidência do setor privado na Dimensão da Oferta na Região Sudeste**

Estado	No. de programas identificados	No. de instituições parceiras	Natureza da instituição prevalecte	Público alvo prevalecte	Etapas de ensino prevalecte
SP	13	40	Empresa (50%)	Estudantes (27,5%)	Ensino médio (52,2%)
RJ	3	31	Fundação e instituto (22,2% cada)	Estudantes (100%)	Ensino médio (100%)
MG	4	4	Associação, empresa, fundação e instituto (25% cada)	Estudantes (33,3%)	Ensino fundamental e ensino médio (42,9% cada)
ES	3	7	Instituto (33,3%)	Estudantes e gestores (27,3% cada)	Ensino médio (60%)
<b>Total</b>	23	82	Empresa e Instituto	Estudantes	Ensino médio

Fonte: a autora com base em Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq- Fapesp.

## *Centro-Oeste*

Na região Centro-Oeste, foram identificados, no período pesquisado, cinco programas de privatização da oferta, sendo dois no Mato Grosso do Sul, um no Distrito Federal, um em Goiás, um no Mato Grosso e nenhum em Tocantins.

Quanto à natureza da instituição responsável pelo programa, observam-se a presença de Institutos no Distrito Federal, Goiás e Mato Grosso do Sul e de Associações no Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Sobre os atores privados, dos 5 programas da região, dois são geridos pelo Instituto Unibanco, sendo um em Goiás e outro no Mato Grosso do Sul.

Os estudantes são o público-alvo mais atendido pelos programas, sendo que os gestores são também contemplados pelos programas em Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul e os funcionários apenas no programa presente em Mato Grosso.

Nesse conjunto de estados da região Centro-Oeste, as diferentes etapas da educação básica são atingidas pelos programas (EI, EF e EM), com maior porcentagem para os programas voltados ao Ensino Médio.

Mato Grosso do Sul foi o estado que apresentou maior número de programas (2), sendo um com início em 2004 e outro em 2012. É também o único estado com programas para a EI.

Destaca-se que os programas do Distrito Federal e Goiás tiveram inícios mais recentes (2015 e 2012, respectivamente), estando ainda em vigência em 2015.

**Quadro 3 – Incidência do setor privado na Dimensão da Oferta na Região Centro-Oeste**

Estado	No. de programas identificados	No. de instituições parceiras	Natureza da instituição prevalente	Público alvo prevalente	Etapas de ensino prevalente
DT	1	1	Instituto (100%)	Estudantes (100%)	Sem informação.
GO	1	1	Instituto (100%)	Estudantes e gestores (50% cada)	Ensino médio (100%)
MT	1	1	Associação (100%)	Professores, gestores e funcionários (33,3% cada)	Sem informação.
MS	2	2	Associação e Instituto (50% cada)	Estudantes (50%)	Ensino médio (50%)
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>Instituto</b>	<b>Estudantes</b>	<b>Ensino médio</b>

Fonte: a autora com base em Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq- Fapesp.

## ***Região Norte***

Dentro da região norte do país, o único estado com programas com incidência do setor privado na dimensão da oferta identificados no período estudado foi o Pará. Nos demais estados não foram encontrados programas voltados para essa dimensão. Por outro lado, no estado do Pará foram encontrados doze programas na dimensão da oferta, um número considerável e menor apenas do que São Paulo.

Com respeito à natureza da instituição privada, no Pará predominaram o modelo de fundação, seguido pelas organizações financeiras internacionais. Quanto à frequência dos atores privados, ainda que tenham sido encontradas várias instituições, prevalecem no estado o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Pacto pela Educação e a Fundação Roberto Marinho.

Em termos das etapas de escolaridade, há uma maior presença dos programas voltados para o ensino médio, seguidos daqueles direcionados ao ensino fundamental e apenas dois na educação infantil. Já o público-alvo preferencial dos programas têm sido os gestores, estudantes e professores, seguidos por dois programas voltados para funcionários e um para as famílias.

**Quadro 4 – Incidência do setor privado na Dimensão da Oferta na Região Norte**

<b>Estado</b>	<b>No. de programas identificados</b>	<b>No. de instituições parceiras</b>	<b>Natureza da instituição prevalecente</b>	<b>Público alvo prevalecente</b>	<b>Etapas de ensino prevalecente</b>
<b>PA</b>	12	9	Fundação (25%)	Estudantes e gestores (28,6%)	Ensino médio (45,5%)
<b>Total</b>	12	9	Fundação	Estudantes e gestores	Ensino médio

Fonte: a autora com base em Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq- Fapesp.

## ***Região Nordeste***

Na Região Nordeste, foram localizados, no período pesquisado, 19 programas que incidem sobre a dimensão da oferta. Com exceção de Sergipe, há presença de programas em todos os demais estados, sobressaindo-se Piauí com 5 programas e Ceará com 4, seguidos por Alagoas com 3. Em Maranhão, Paraíba e Rio Grande do Norte foram localizados apenas um programa em cada estado.

Quanto à natureza da instituição, verifica-se uma porcentagem maior de Institutos, seguidos por Fundações e Agências, mas também há a presença de

Organização Financeira Internacional, empresas e entidade religiosa. Os anos de início dos programas são diversos, sendo que a maioria ainda se encontrava em vigor em 2015.

Em termos de etapa de escolaridade, sobressaem os programas para o Ensino Médio, seguido do Ensino Fundamental e apenas dois para a Educação Infantil. Os estudantes, gestores e docentes são os mais envolvidos pelos programas, sendo os funcionários e famílias os menos contemplados.

**Quadro 5 – Incidência do setor privado na Dimensão da Oferta na Região Nordeste**

Estado	No. de programas identificados	No. de instituições parceiras	Natureza da instituição prevacente	Público alvo prevacente	Etapas de ensino prevacente
AL	3	3	Agência (75%)	Estudantes e professores (33,3% cada)	Ensino fundamental e ensino médio (40% cada)
BA	2	2	Agência e fundação (50% cada)	Estudantes (100%)	Ensino médio (50%)
CE	4	5	Instituto (60%)	Gestores (60%)	Ensino médio (57,1%)
MA	1	6	Empresas (100%)	Estudantes, gestores e professores (33,3% cada)	Sem informação.
PB	1	1	Instituto (100%)	Gestores (100%)	Ensino fundamental e ensino médio (50% cada)
PE	2	2	Instituto e empresa (50% cada)	Estudantes, gestores e professores (33,3% cada)	Ensino médio (100%)
PI	5	5	Instituto e Fundação (40% cada)	Estudantes (42,9%)	Ensino médio (62,5%)
RN	1	1	Agência (100%)	Estudantes e família (50% cada)	Educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (33,3% cada)
<b>Total</b>	19	25	Agência e Instituto	Estudantes	Ensino médio

Fonte: a autora com base em Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq- Fapesp.

Destaca-se a presença da Unesco, como agência responsável por programas em Alagoas (2), Bahia (1) e Rio Grande do Norte (1). Tais programas, nos diferentes estados mencionados, tiveram início na década de 2000 e todos envolvem estudantes como público alvo. O Instituto Unibanco é responsável por programas na Paraíba, Piauí e Ceará.

No Ceará, a maioria dos programas é destinada a gestores, sendo que um contempla também estudantes e docentes, envolvendo as etapas do ensino médio e fundamental. Os programas tiveram início em datas mais recentes (dois em 2012 e dois em 2015) e em termos de natureza da instituição sobressaem-se Institutos e Fundações.

No Piauí, estado também com cinco programas, além de Institutos e Fundações, há uma entidade religiosa como ator privado responsável por programa na dimensão da oferta. O Ensino Médio é a etapa mais atendida pelos programas do estado, mas há um programa que atende o ensino fundamental e também a educação infantil. Os anos de início dos programas variam, mas quatro deles ainda permaneciam em vigor em 2015.

No Maranhão, o ator privado responsável pelo programa existente é uma série de empresas e este se destina a estudantes, docentes e gestores. Em Pernambuco, foram localizados dois programas destinados à dimensão da oferta no período estudado, tendo também estudantes, docentes e gestores como público alvo e o ensino médio como etapa atendida.

**Quadro 6 – Total de programas que incidem na dimensão da oferta – Brasil**

Região	No. de programas identificados	No. de instituições parceiras	Natureza da instituição prevalecente	Público alvo prevalecente	Etapas de ensino prevalecente
Sul	7	7	Associação e Organização Financeira Internacional	Estudantes	Ensino fundamental e médio
Sudeste	23	82	Empresa e Instituto	Estudantes	Ensino médio
Centro-Oeste	5	5	Instituto	Estudantes	Ensino médio
Norte	12	9	Fundação	Estudantes e gestores	Ensino médio
Nordeste	19	25	Agência e Instituto	Estudantes	Ensino médio
<b>Total</b>	<b>66</b>	<b>128</b>	Instituto	Estudantes	Ensino médio

Fonte: a autora com base em Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq- Fapesp.

No âmbito do mapeamento das estratégias de privatização utilizadas nas redes estaduais de ensino no Brasil, de 2005 a 2015, foi possível tecer algumas observações quanto à dimensão oferta. As regiões Nordeste e Sudeste são as que apresentam maior número de programas, seguidas da região Norte, região Sul e Centro-Oeste. Entretanto, ressalta-se na região Norte o Pará como único estado onde foram localizados os doze programas e, na região Sudeste, o elevado número de programas de São Paulo (treze) se comparados aos demais estados da região.

Os Institutos e Fundações são atores privados presentes em programas das cinco regiões brasileiras. É possível encontrar organizações financeiras internacionais e empresas como atores privados nas diferentes regiões, com exceção do Centro-Oeste. Verifica-se também a presença de agências nas regiões Sudeste e Nordeste.





# MAPEAMENTO DOS SISTEMAS ESTADUAIS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (2005-2015)

*Regiane Helena Bertagna*

---

A construção de uma sistemática de avaliação para a educação brasileira segundo Freitas (2007) é anterior à década de 1990, com diversas experiências pontuais pelo país; mas é a partir desta data, que ações mais consolidadas foram desenhadas para um Sistema de Avaliação da Educação Básica no Brasil.

Ao longo do seu desenvolvimento foram alterados os objetivos, as finalidades, bem como as técnicas de coleta e processamento de dados, de acordo com os diferentes períodos históricos e políticos (BONAMINO; SOUSA, 2012).

Com a consolidação do sistema de avaliação nacional, se observou a repercussão e a expansão dos sistemas de avaliação nos estados brasileiros, como também em municípios do Brasil (BAUER; GATTI; TAVARES, 2013).

A compreensão da avaliação em larga escala pode ser definida, segundo Freitas et al. (2012, p. 47), como “[...] um instrumento de acompanhamento global de redes de ensino com o objetivo de traçar séries históricas do desempenho dos sistemas, que permitem verificar tendências ao longo do tempo, com a finalidade de reorientar políticas públicas”. Portanto, a avaliação em larga escala pode proporcionar informações importantes sobre o desempenho dos alunos, sobre as escolas e as redes de ensino. No entanto, se deve ter cautela quanto ao seu uso para além das informações que a prescindem, por exemplo, a respeito das definições e objetivos da educação que se pretende empreender, da formação a ser assegurada como direito a todos os cidadãos.

Diante da expansão dos sistemas estaduais de avaliação e, considerando o caráter regulador/indutor das políticas públicas educacionais (AFONSO, 2001) e suas consequências para o direito a educação, se optou por realizar o mapeamento nos estados brasileiros dos sistemas de avaliação.

Dos 26 estados brasileiros e o Distrito Federal (DF) a pesquisa identificou que 19 estados mais o DF possuem sistemas de avaliação, totalizando 20, no período selecionado da pesquisa.

O mapeamento dos sistemas de avaliação nos estados brasileiros foi realizado considerando ainda uma breve caracterização a partir das seguintes informações: nome do sistema de avaliação, ano de início, a periodicidade

da aplicação das avaliações, se contava com alguma assessoria externa e se havia estratégias de bonificação no estado<sup>6</sup>.

Para melhor delineamento e descrição dos dados encontrados se optou por apresentá-los por região administrativa.

**Quadro 1 – Sistemas de Avaliação – Região Norte**

Região Norte Estados	Nome do sistema de avaliação	Ano de início	Periodi- cidade	Assessoria	Bonificação
Acre/AC	SEAPE Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar	2009	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sim
Amapá/AP	--				Sem informação
Amazonas/AM	SADEAM Sistema de Avaliação Educativa do Desempenho Educativo do Amazonas	2008	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sim
Pará/PA	SISPAE -Sistema Paraense de Ava- liação Educacional	2013	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sem informação
Rondônia/RO	SAERO Sistema de Avalia- ção Educacional de Rondônia	2012	Anual (não houve avalia- ção no ano de 2014)	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avalia- ção da Educação (CAEd)	Sem informação
Roraima/RR	--				Sim
Tocantins/TO	SISAPTO -Sistema de Avaliação da Aprendizagem Per- manente do Estado do Tocantins –	2011	Sem infor- mação	5º e 9º ano do Ensino Fundamen- tal e 3ª série do Ensino Médio.	Sim

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

Dos sete estados brasileiros da região Norte, cinco apresentam sistema de avaliação próprios. Em relação aos dois estados que não apresentam sistema

6 Quando nos referimos a “estratégias” bonificação se trata de alguma forma de incentivo, premiação que foi encontrada nos estados pesquisados no período selecionado, portanto, podendo ocorrer de diversas maneiras e de forma não sistemática ao longo do período.

próprio de avaliação, o Amapá (AP) indica que há uma sistemática de avaliação realizada, mas não se consolida em um sistema próprio de avaliação. O sistema de avaliação do Estado de Amazonas (AM), segundo os dados, se apresenta como um dos primeiros na iniciativa, nesta região do país.

Com relação a processos de bonificação encontramos quatro estados que se utilizam da bonificação. Para três estados não obtivemos informação.

**Quadro 2 – Sistemas de Avaliação – Região Nordeste**

Região Nordeste Estados	Nome do sistema de avaliação	Ano de início	Periodicidade	Assessoria	Bonificação
Alagoas/AL	SEVEAL Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas AREAL Avaliação da Aprendizagem da Rede Estadual de Educação	2001 2012	Bianual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sem informação
Bahia/BA	SABE – Sistema de Avaliação Baiano da Educação (Programas de Avaliação: Avalie Alfa e Avalie Ensino Médio.	2007	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sim
Ceará/CE	SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará	1992 – Apenas Fortaleza 2004 – (todo o Estado)	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sim
Maranhão/MA	--				Sem informação
Paraíba/PB	IDEPB – Sistema de Avaliação da Educação da Paraíba (Avaliando IDEPB). Formado pelo Programa da Avaliação (Proava) da Gerência Executiva de Educação Infantil e Ensino Fundamental (GEEIEF).	2012	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sim

continua...

continuação

Região Nordeste Estados	Nome do sistema de avaliação	Ano de início	Periodicidade	Assessoria	Bonificação
Pernambuco/PE	SAEPE Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco	2000	Anual (a partir de 2008)	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sim
Piauí/PI	SAEPI -Sistema de Avaliação do Estado do Piauí	2011	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sem informação
Rio Grande do Norte/RN	--				Sem informação
Sergipe/SE	--				Sem informação

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

Dos nove estados brasileiros da região nordeste seis apresentam sistema de avaliação próprios. No entanto, é preciso esclarecer que em relação aos três estados que não apresentaram sistemas de avaliação, encontramos dados referentes a uma iniciativa de avaliação sistemática realizada no estado do Maranhão, mas que não se substancia em um sistema de avaliação; e o estado do Rio Grande do Norte, a partir de 2016, possui o Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação Institucional da SEEC – SIMAIS, envolvendo o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar – RN Aprende.

Em relação ao início do sistema de avaliação nos estados da região Nordeste, embora o estado do CE tenha a primeira iniciativa em 1992, em Fortaleza, somente em 2004 se estendeu para todo o estado (universalizado para rede estadual e municipal), e o estado do Pernambuco inicia seu sistema em 2000, seguido pelo estado de Alagoas em 2001.

É importante destacar ainda, em relação ao estado de Pernambuco, que desde 2007, conta com Programa de Aceleração de Estudos de Pernambuco – TRAVESSIAS que se configura como uma política pública de ensino do governo de Pernambuco cuja finalidade é reduzir a defasagem idade/série dos estudantes do Ensino Médio da Rede Estadual de educação pública, uma parceria entre a Secretaria de Educação do Estado e a Fundação Roberto Marinho para atuação junto aos jovens do Ensino Médio com dois anos ou mais de defasagem escolar, por meio da metodologia do Telecurso. O programa de correção de fluxo escolar conta com equipes da Fundação Roberto Marinho

e da Secretaria Estadual de Educação, que acompanham sistematicamente o trabalho realizado nas telessalas do programa, com visitas frequentes e avaliações de desempenho.

Com relação a processos de bonificação encontramos 04 estados que se utilizam da bonificação e sobre 05 estados não obtivemos informação. É importante destacar que no caso de Sergipe (SE) encontramos informação que houve bonificação em 2011, mas foi suspensa em 2014.

**Quadro 3 – Sistemas de Avaliação – Região Centro-Oeste**

Região Centro-Oeste Estados	Nome do sistema de avaliação	Ano de início	Periodicidade	Assessoria	Bonificação
Distrito Federal/DF	Sistema Permanente de Avaliação Educacional do Distrito Federal –	2014-2016	Bianual	Não	Sim
Goiás/GO	SAEGO -Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás	2011	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sim
Mato Grosso/MT	--				Sem informação
Mato Grosso do Sul/MS	SAEMS- Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul	2008	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sem informação

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

Dos três estados brasileiros e o Distrito Federal da região Centro-Oeste, três apresentam sistema de avaliação próprios, apenas o estado de Mato Grosso não possui sistema de avaliação. As iniciativas de sistemas de avaliação nesta região são mais recentes, com início em 2008, no estado do Mato Grosso do Sul.

Com relação há processos de bonificação encontramos 02 estados que se utilizam da bonificação, 02 estados não obtivemos informação.

**Quadro 4 – Sistemas de Avaliação – Região Sudeste**

Região Sudeste Estados	Nome do sistema de avaliação	Ano de início	Periodicidade	Assessoria	Bonificação
Minas Gerais/ MG	SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública	2000	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sim
São Paulo/SP	SARESP – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo	1996	Anual	Não se aplica	Sim
Rio de Janeiro/RJ	SAERJ – Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro	2008	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sim
Espírito Santo/ ES	PAEBES – Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo	2008	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sim

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

Os quatro estados brasileiros da região sudeste apresentam sistema de avaliação próprio. As iniciativas de sistemas de avaliação nesta região são mais antigas iniciando em 1996 (SP), 2000 (MG) e 2008 (ES e RJ). O estado de Minas Gerais teve sua primeira iniciativa em 1992, juntamente com o estado do Ceará (CE), na região nordeste, mas somente em 2000 institucionaliza oficialmente o sistema de avaliação no estado. Para além do período pesquisado, ao realizarmos o aprofundamento nos casos da pesquisa, entre eles, o estado do RJ, encontramos informações sobre a suspensão da aplicação do SAERJ, em decorrência das manifestações de movimentos estudantis (O GLOBO, 2016).

Com relação aos processos de bonificação todos os 04 estados da região sudeste se utilizam da bonificação.

**Quadro 5 – Sistemas de Avaliação – Região Sul**

Região Sul Estados	Nome do sistema de avaliação	Ano de início	Periodicidade	Assessoria	Bonificação
Paraná/PR	SAEP -Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná	2012	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sem informação
Rio Grande do Sul/RS	SAERS -Sistema de Avaliação da Educação Básica do Rio Grande do Sul/RS	Iniciou em 1996  2007 avaliação externa de caráter censitário	Anual	Sim. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Sim
Santa Catarina/SC	--			Não	Sem informação

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

Dos três estados brasileiros da região sul, dois apresentam sistemas de avaliação próprio e, o estado de Santa Catarina, não possui sistema, mas revela em documento produzido pela Secretaria de Educação que há um acompanhamento do desempenho do estado nas avaliações externas nacionais (SAEB) e internacionais (PISA). (SANTA CATARINA, 2014).

O estado do Rio Grande do Sul, desde 1995 possui legislação sobre o assunto, com início em 1996, sendo que nos anos de 1997 e 1998, realizava em parceria com a Federação das Associações dos Municípios do RS (FAMURS). Entre 1999 e 2004, o Estado cessou a realização das avaliações. Em 2005, o SAERS foi realizado de forma amostral e, em 2007, constituiu, por um lado, continuidade do processo retomado em 2005 e, por outro lado, ponto de partida para a reconstrução da avaliação externa de caráter censitário. É interessante também ressaltar que a partir de 2012 é implantado o Sistema Estadual de Avaliação Participativa – SEAP/RS.

Com relação há processos de bonificação encontramos 01 estado que se utilizou da bonificação, e 02 estados não obtivemos informação.

## Considerações

Os dados obtidos no mapeamento sobre os sistemas de avaliação estaduais no Brasil, no período da pesquisa (2005- 2015) revelaram que:

- 19 estados e o Distrito Federal apresentaram sistema de avaliação;
- 07 estados não apresentaram o sistema de avaliação, sendo que em 02 deles encontraram-se informações sobre uma sistemática de avaliação.

A região Sudeste do Brasil, no período, possuía todos os estados com sistemas de avaliação; muito embora, segundo informações obtidas nos casos estudados na pesquisa, dentre eles o RJ, após o período da pesquisa houve a suspensão da aplicação do SAERJ.

A partir dos dados obtidos sobre o ano de início dos sistemas de avaliação estaduais, considerando a data de oficialização do sistema de avaliação no respectivo estado, obtivemos as seguintes informações que foram organizadas em 3 blocos por período:

**Quadro 6 – Ano de início dos Sistemas de Avaliação estaduais**

Período	Quantidade	Estados
1990-1999	02 estados	SP, RS
2000-2006	04 estados	AL, CE, PE, MG
2007-2015	14 estados	AC, AM, PA, RO, TO, BA, PB, PI, DF, GO, MS, RJ, ES, PR

Fonte: Adrião et al., 2018.

Desta forma, se evidencia que houve uma expansão dos sistemas de avaliação nos estados brasileiros, como já apontavam alguns estudos, e é corroborada a premissa de que a partir da criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, no ano de 2007, se aumentou consideravelmente o número de estados com sistemas de avaliação e, que, se utilizavam de testes padronizados como parte de suas ações educacionais (HORTA; JUNQUEIRA; OLIVEIRA, 2016), possivelmente em uma “corrida” para alavancar índices de desempenho e proficiência do estado, com a (i) alusão de garantir a qualidade da educação (BERTAGNA; BORGHI, 2011).

Quanto a periodicidade da aplicação das provas, dos 20 estados que possuíam sistemas de avaliação da educação:

- 17 estados informavam a aplicação de provas anuais;
- 01 estado e o Distrito Federal realizavam a cada 2 anos;
- 01 estado não se obteve a informação.

Em relação à presença de assessoria ao sistema de avaliação, inesperadamente, ocorreu concentração em torno de um principal ator: O Centro



de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – CAEd/UFJ. Do total de 20 sistemas de avaliação, no período estudado, 16 possuíam parceria com o CAEd e, interessante observar que este aumento da assessoria/parceria com o CAED, de certa forma, coincidiu com a expansão nos estados da criação dos sistemas de avaliação, no período posterior a 2007, pós IDEB, como se revelou nos dados sobre ano de início dos mesmos.

No conjunto dos dados se observou a hegemonia do CAED, principalmente, nas regiões Nordeste e Sul do país, todos os estados com sistema de avaliação possuíam assessoria do CAEd.

Segundo consta em seu sítio, o CAEd atua junto ao Governo Federal, Estados, Municípios, instituições e fundações na realização de avaliações de larga escala com a produção de medidas de desempenho intra e extra escolares e, ainda, oferece apoio para o desenvolvimento de projetos educacionais promovidos por iniciativas privadas, a exemplo: algumas ações da Fundação Roberto Marinho, Instituto Unibanco e Fundação Oi Futuro e, atua também em 11 sistemas de avaliação municipais; Jovem do Futuro, SESI RS; SAEP SENAI, Oratório São Joao Bosco (CAEd, 2018).

A proeminência deste ator, principalmente, em correspondência com a maior expansão do período de início dos sistemas de avaliação nos estados, pós IDEB, marca uma forma de conceber e orientar a avaliação de sistemas para/nas políticas educacionais o que por um lado é preocupante e, ao mesmo tempo, intrigante para aprofundamentos futuros da pesquisa.

Fato é que, o processo de expansão dos sistemas de avaliação identificados e mapeados no período selecionado na pesquisa (2005-2015), bem como a intensificação de sua utilização nos estados brasileiros, na promoção e elevação de índices de desempenho educacionais, para além do sistema de avaliação nacional já consolidado no país e, realizado de forma censitária, assessorados por um ator que, oportunamente, apoia tais sistemas de avaliação com “nuances” na constituição das políticas educacionais dos estados, parece-nos fortemente sinalizar indícios de adesão à lógica de gestão gerencial (empresarial) na educação pública conforme bem apontavam os autores Hypólito (2011), Freitas (2012), Newman e Clark (2012).

## REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 22, n. 75, p. 15-32, jul./ago. 2001.

BAUER A.; GATTI, B. A.; TAVARES, T. **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil**: origem e pressupostos. Florianópolis: Insular Livros, 2013.

BERTAGNA, R. H.; BORGHI, R. F. Possíveis relações entre avaliação e sistemas apostilados privados em escolas públicas. **Educação: Teoria e Prática**, v. 21, n. 38, p. 132-146, dez. 2011.

BONAMINO, A; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

FREITAS, D. N. T. **Avaliação educacional no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

HORTA NETO, J. L.; JUNQUEIRA, R. D.; OLIVEIRA, A. S. (Orgs.). Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb): 25 anos. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 96, maio/ago. 2016.

HYPÓLITO, A. M. Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. **Educação: Teoria e Prática**, v. 21, n. 38, p. 59-78, out./dez. 2011.

NEWMAN, J; CLARK, J. Gerencialismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012.

O GLOBO Sociedade. Após pressão de estudantes, Secretaria de Educação anuncia fim do Saerj. **Extra**. 02 maio 2016. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/apos-pressao-de-estudantes-secretaria-de-educacao-anuncia-fim-do-saerj-19275846>>. Acesso em: 10 set. 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Avaliação**: as avaliações de larga escala e suas contribuições ao processo de ensino e aprendizagem. Florianópolis: SED, 2014.



# INCIDÊNCIA DO SETOR PRIVADO NA DIMENSÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: programas e atores (2005-2015)

*Teise Garcia*

---

## **Introdução**

A incidência do setor privado na gestão educacional e escolar, compreendida como uma das dimensões da privatização educacional, é considerada aqui sob a forma de contratação de assessorias para secretarias de educação e para desenvolvimento de programas relacionados à gestão escolar já analisada em municípios paulistas (ADRIÃO et al., 2009), mas também voltada ao desenvolvimento de *softwares* para monitoramento e organização da gestão escolar e no âmbito dos órgãos administrativos, capacitação para gestores, avaliação de professores e gestores, estabelecimento de pactos e compromissos

Tem-se por referência ainda, a compreensão de que os processos de privatização da gestão educacional instituem-se na educação básica de forma complexa, traduzindo-se em transferências de responsabilidades para o setor privado e também pela adoção de “cânonos gerencialistas”, conforme afirma Lima (2013). Segundo o autor, a privatização, além de transformar a responsabilidade do estado em benefícios a atender as demandas do setor privado, também pode significar

[...] a crescente introdução de modos de gestão considerados típicos das organizações privadas, ideologicamente consideradas mais bem geridas, em busca da “zero-burocracia”, mais ágeis e manejáveis em ambientes incertos e turbulentos, centradas nas necessidades do cliente ou consumidor, induzindo a competitividade no seu interior através da adoção de mercados internos, ou seja, seguindo os princípios normativos e as prescrições técnico-instrumentais da chamada “Nova Gestão Pública”, que tenho associado ao que designo por “cânone gerencialista” (LIMA, 2013, p. 178-9).

Na tipologia construída por Stephen Ball e Deborah Youdell (2007) a adoção de instrumentos de gestão próprios ao mercado configura movimento de “endoprivatização” (BALL; YOUDELL, 2007). A transferência de responsabilidade para o setor privado, por sua vez, materializa a privatização “exógena” (BALL; YOUDELL, 2007). Importante ressaltar que a privatização

não se restringe à transferência da propriedade pública ao setor privado, mas, além da adoção da lógica privada, a transferência subsidiada pelo poder público de responsabilidades, neste caso, por meio de programas sob a gestão de instituições privadas, contratação de assessorias e demais formas de parcerias (ADRIÃO, et al., 2009; ADRIÃO et al. 2014).

O capítulo, concentra-se na caracterização dos programas desenvolvidos com atores privados nas redes estaduais de ensino. As informações arroladas consideram o período da pesquisa (2005-2015) e foram agrupadas segundo as regiões geográficas brasileiras, abrangendo os 26 estados. Não foram localizados programas com foco na gestão educacional no Distrito Federal.

### **Atores privados na gestão educacional e escolar em redes estaduais de ensino (2005-2015)**

O tópico apresenta resultados do mapeamento relativos aos programas para os quais o objeto de atuação do setor privado foi a gestão educacional ou escolar. A apresentação dos dados é distribuída regionalmente, destacando-se aspectos peculiares em cada uma das regiões geográficas brasileiras. Os quadros apresentados na sequência sintetizam as informações organizadas em regiões e estados.

**Quadro 1 – Programas – Dimensão Gestão Educacional – Região Norte: estado, número de programas, instituições privadas, prevalência de instituições privadas, prevalência de público-alvo e etapa de ensino**

Estado	Nº de Programas identificados	Nº Instituições privadas identificadas	Natureza da instituição pre-valecente/%	Público alvo pre-valecente/%	Etapa de ensino pre-valecente/%
Acre/AC	-	-	-	-	-
Amapá/AP	-	-	-	-	-
Amazonas/AM	1	1	Empresa 100%	Func-50% Professores 50%	EF/EM
Pará/PA	9	7	Org. financeira internacional-30% Outros-30%	Gestores-31,8%	EM-44,4%
Rondônia/RO	-	-	-	-	-
Roraima/RR	10	8	Empresa Org. Financeira	Gestores	EM
Tocantins/TO	-	-	-	-	-

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

Na Região Norte do país, composta por sete estados, destaca-se o fato de que para a maioria não se localizam informações sobre programas voltados à gestão educacional e escolar. Somente nos Estados do Pará e Amazonas, conforme indicado pelo quadro, há programas em um total de dez e um grande número de instituições privadas atuando: oito no total. Registra-se que 30% dessas instituições são agências financeiras internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento. Os gestores conformam o principal público dos programas na região, e o ensino médio a etapa com maior incidência de proposições no campo da gestão educacional com participação do setor privado no Estado.

As informações sobre a incidência de atores privados na Região Nordeste são sistematizadas no quadro a seguir.

**Quadro 2 – Programas – Dimensão Gestão Educacional – Região Nordeste: estado, número de programas, instituições privadas, prevalência de instituições privadas, prevalência de público-alvo e etapa de ensino (2005-2015)**

Estado	Nº de Programas identificados	Nº Instituições parceiras identificadas	Natureza da instituição prevalente/%	Público alvo prevalente/%	Etapa de ensino prevalente/%
Alagoas/AL	-	--		--	-
Bahia/BA	1	1	Instituto -100%	Professores e gestores 100%	SI
Ceará/CE	5	8	Instituto-37,5%	Gestores-57,1%	44% EF
Maranhão/MA	3	9	Empresa- 33,3% Agência- 33,3% Fundação- 33,3%	40% professores 40% ges-tores	67% SI
Paraíba/PB	-	-	-	-	-
Pernambuco/PE	6	6	Instituto 33% Asso-ciação 33%	Gestores – 50%	EM -75%
Piauí/PI	5	5	Agência-40% Instituto-40%	Gestores-55,6%	EF-40% EM-40%
Rio Grande do Norte/RN	1	1	Fundação-100%	Estu-dantes-100%	EM
Sergipe/SE	6	8	Instituto- 37,5%	Profes-sores-50%	EF- 50%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>38</b>	<b>Instituto</b>	<b>Gestores</b>	<b>EM/EF</b>

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

A região, composta por nove estados, apresenta maior incidência de programas na dimensão do que a Região Norte. São 27 programas no total, em sete dos estados da região. Somente para Alagoas e Paraíba não foram localizadas informações sobre programas na dimensão em foco. Foram identificados 38 atores privados.

Os estados com maior número de programas em gestão educacional na região são Sergipe, Pernambuco e Piauí, os três com seis programas. Sergipe conta com oito instituições privadas, dentre as quais predomina a atuação de institutos (37,5%); o público-alvo professores é também predominante (60%). Já no estado de Pernambuco 50% dos programas se volta aos gestores, sendo que os institutos (33,3%) e associações (33,3%) são os atores privados mais frequentes.

Destaca-se que no estado de Maranhão o número de programas corresponde a quase metade dos encontrados em Sergipe no período selecionado, mas com maior número de atores privados, indicando maior associação de instituições e entidades privadas no desenvolvimento de programas públicos: são nove no total, com três naturezas predominantes: empresas (33%) agências (33%) e fundações (33%). Um estado da região Nordeste conta com nove atores privados: Maranhão. Na sequência estão Sergipe e Ceará, com oito atores privados atuando na gestão educacional.

Os gestores se sobressaem como público prevalente em três estados da região (Pernambuco, Piauí e Ceará) onde são 50% ou mais dos destinatários dos programas. Professores e estudantes também aparecem como público-alvo.

As etapas de atendimento prevaletentes nos programas diferem nos estados. Em Sergipe 50% dos programas se voltam ao Ensino Fundamental, já no Estado do Maranhão o percentual de 44% e no Ceará, 40%, já Pernambuco e Rio Grande do Norte se concentram no Ensino Médio. Para o Estado do Maranhão informações a respeito da etapa nas quais se desenvolvem os programas não foram localizadas para dois dos três programas informados (67%).

No estado de Pernambuco ocorre a maior concentração de programas voltados a uma etapa de escolaridade: 75% destinados ao ensino médio, ou seja, a maioria dos programas, dentre os seis identificados na década em análise se voltou para alterar /reformar a gestão no Ensino médio, diferentemente de outros estados da região.

As instituições privadas prevaletentes na região são aquelas sem fins lucrativos: institutos, fundações, agências e associações. Apenas para um estado, Maranhão, foram obtidas informações referentes a empresas com fins lucrativos atuando sobre a gestão educacional.



O Quadro 3 sintetiza as informações relativas à Região Centro-Oeste brasileira.

**Quadro 3 – Programas – Dimensão Gestão Educacional – Região Centro-Oeste: estado, número de programas, instituições privadas, prevalência de instituições privadas, prevalência de público-alvo e etapa de ensino (2005-2015)**

Estado	Nº de Programas identificados	Nº Instituições parceiras identificadas	Natureza da instituição pre-valectante/%	Público alvo prevalectante/%	Etapa de ensino prevalectante/%
Distrito Federal DF	-	-	-	-	-
Goiás/GO	3	5	Fundação-40%	60%- gestores	SI 33% EM-33% EF-33% EI-33%
Mato Grosso/MT	4	4	Fundação 50%	75% gestores	EM-30% EF-30% EI-30%
Mato Grosso do Sul/MS	6	6	Empresa-75%	75% gestores	83% SI
<b>Total</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	<b>Fundação</b>	<b>Gestores</b>	<b>EM/EF/EI</b>

Fonte: a autora, a partir de Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp.

Os três estados da região somam 13 programas na dimensão gestão educacional, com 15 instituições privadas: Mato Grosso do Sul é o estado com mais programas, seis, e também com maior número de instituições privadas, igualmente seis. Para o Distrito Federal não foram localizados programas com atores privados nos quais o foco seria a gestão.

Goiás, com três programas, tem o segundo maior número de atores do setor privado: cinco. Destaca-se que, dentre as instituições privadas, a maior presença é de fundações, se considerada a região, mas no caso do estado do Mato Grosso do Sul, 50% dos agentes privados são empresas com fins lucrativos.

Majoritariamente em todos os estados o público-alvo é formado por gestores. Em relação às etapas da Educação Básica que são atingidas pelos programas, nos casos de Goiás e Mato Grosso, observa-se que desde

a educação infantil até o ensino médio há distribuição semelhante e, em ambos os casos, todas as três etapas da Educação Básica são atendidas. Destaca-se que para o estado do Mato Grosso do Sul, na maioria dos casos, as informações obtidas não permitiram esclarecer as etapas de incidência dos programas (83%).

As informações sobre a Região Sudeste, com elevado número de atores privados na gestão educacional, são visualizadas no Quadro 4 a seguir.

**Quadro 4 – Programas – Dimensão Gestão Educacional – Região Sudeste: estado, número de programas, instituições privadas, prevalência de instituições privadas, prevalência de público-alvo e etapa de ensino (2005-2015)**

Estado	Nº de Programas identificados	Nº Instituições parceiras identificadas	Natureza da instituição prevalente/%	Público alvo prevalente/%	Etapa de ensino prevalente/%
Minas Gerais/ MG	5	6	Institutos,empresas, fundações,outros, OSci -16,7% cada	Professores-36%	EM-33% EF-33%
São Paulo/SP	11	35	Institutos-33,3%-	Gestores-29,6%	EM-47,8%
Rio de Janeiro/ RJ	7	33	Institutos-30,8%	Gestores 36% Estudantes-36%	SI-53,7%
Espírito Santo/ ES	3	7	Institutos-50%	Estudantes-42,9%-	EM-75%
<b>Total</b>	26	81	Institutos	Gestores e Estudantes	EM

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

A Região Sudeste, com quatro estados, apresenta 26 programas e um contingente de instituições privadas em atuação muito superior a este número: são 81 instituições, somando-se todos os estados. Ainda que sejam os mesmos atores atuando em diferentes estados, quando se observa os números por estado, mantém-se a percepção do grande volume de instituições privadas envolvidas na gestão educacional pública, principalmente em São Paulo e Rio de Janeiro. São Paulo, com o maior número de programas (11) conta com 35 atores privados com grande dispersão em relação à natureza, mas com 33,3% de concentração em institutos. No Rio de Janeiro são sete programas, destacando-se o número de instituições envolvidas: 33. Dentre estas instituições, também dispersas em relação à natureza, a concentração maior, tal como São Paulo, ocorre entre institutos, 30,8%

Em Minas Gerais, com cinco programas e seis atores privados principais, a dispersão em relação à natureza é maior. E no Espírito Santo, com quatro programas e seis instituições privadas, são os Institutos que concentram maior atuação, 50%.

O público alvo dos programas na região é mais expressivamente representado por gestores, que aparecem em 36% dos programas do Rio de Janeiro e 29% dos Programas do Estado de São Paulo. No caso do Espírito Santo, todavia, são os estudantes o público-alvo majoritário (60%). Professores só aparecem com público-alvo prevalecente em Minas Gerais (36%). A etapa de atendimento com maior concentração na região é o ensino médio.

A Região Sul do país, com apenas três estados apresenta nove programas, o menor número dentre as regiões geográficas, com 12 instituições privadas atuando, conforme se verifica no Quadro 5.

**Quadro 5 – Programas – Dimensão Gestão Educacional – Região Sul: estado, número de programas, instituições privadas, prevalência de instituições privadas, prevalência de público-alvo e etapa de ensino (2005-2015)**

Estado	Nº de Programas identificados	Nº Instituições parceiras identificadas	Natureza da instituição prevalecente%	Público alvo prevalecente%	Etapa de ensino prevalecente%
Rio Grande do Sul/RS	2	2	Org.Financeira Internacional-50% Instituto-50%	Gestores 29% * Estudantes 29%*	EM-67%
Santa Catarina/SC	4	5	Org.Financeira Internacional-20%* Instituto-20%* Fundação-20%* Associação-20%* Empresa-20%*	Gestores 50%	EM-42,9%* EF-42,9%*
Paraná/PR	3	5	Org.Financeira Internacional 25%* Outros-25%* Associação-25%* Agência-25%*	Professores-29% * gestores 29% *	SI- 50%
<b>Total</b>	9	12	Organização Financeira Internacional	Gestores	EM

Fonte: a autora a partir de Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq.

\*Iguais percentuais

No estado do Rio Grande do Sul, com dois programas e dois atores privados distintos, as instituições se dividem igualmente em organização financeira internacional e instituto (50% cada).

Em Santa Catarina são quatro programas e cinco instituições privadas, observando-se distribuição uniforme entre institutos, fundações, associações, empresas privadas com fins lucrativos e organizações financeiras internacionais, com 20% de participação cada uma. São os gestores o público-alvo em 50% dos programas.

O estado do Paraná, com três programas e cinco atores privados, também tem distribuição uniforme entre organizações financeiras, associações e agências e outros: ou seja, há um representante para cada uma das naturezas categorizadas.

Os programas da região têm como público prevaiente gestores. A etapa de atendimento com maior concentração na região é o ensino médio. Prevaem as organizações financeiras internacionais.

## Considerações

As considerações sobre a dimensão gestão educacional nas redes estaduais de ensino e do Federal são precedidas de quadro síntese a seguir:

**Quadro 6 – Síntese – Programas – Dimensão Gestão Educacional**

Região	Nº de Programas identificados	Nº Instituições parceiras identificadas	Natureza da instituição prevaiente	Público alvo prevaiente	Etapa de ensino prevaiente
Norte	10	8	Organização financeira	Gestores	Ensino Médio
Nordeste	27	38	Agência* Fundação* Instituto*	Gestores	Ensino médio* Ensino Fundamental*
Centro -Oeste	13	15	Instituto	Gestores	Ensino Médio* Ensino Fundamental*
Sudeste	26	81	Instituto	Gestores	Ensino Médio
Sul	9	12	Organização Financeira	Gestores	Ensino Médio
Total Brasil	83-85	154	Institutos Organizações Financeiras	Gestores	Ensino Médio

Fonte: a autora a partir de Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq.

\*Em igual número ou percentual.

O Quadro 6 sintetiza as informações sobre a dimensão *gestão educacional* para as cinco regiões geográficas do país nas redes estaduais de ensino. Foram localizados para o período compreendido entre 2005-2015, 85 programas em redes estaduais de ensino e 154 instituições privadas atuando. Ainda que em alguns casos se trate da mesma instituição presente em diferentes estados, o que se destaca aqui é o setor privado atuando na gestão educacional e escolar em todas as regiões geográficas do país, ainda que não em todos os estados, uma vez dentre os 26 estados brasileiros, para sete não se localizou informações sobre atores privados atuando na dimensão *gestão educacional*.

Os setes estados que não contam com os programas com incidência do setor privado concentram-se na Região Norte (cinco) e na Região Nordeste (dois).

A Região Nordeste, apesar dos dois estados onde não foram localizados programas, é a segunda região brasileira em número de atores privados para a gestão educacional: são 38 instituições. Já a Região Sudeste, com apenas quatro estados é a primeira em número de atores privados na dimensão: 81.

Conforme os dados, os gestores são o principal público-alvo e o ensino médio a etapa que com maior frequência sofre a incidência dos programas.

Em relação à natureza das instituições privadas, embora haja estados com prevalência de empresas com fins lucrativos e presença de sindicatos patronais, destacam-se os institutos e fundações sem fins lucrativos e representativos do empresariado. Em duas regiões há a participação de agências financeiras internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento.

A prevalência do setor privado sem fins lucrativos imediatos e de organizações financeiras internacionais permite inferir que a privatização na gestão educacional se integra a um complexo processo de constituição de um plano de negócios para a educação (HILL, 2003) com perspectivas de expansão.

A literatura mostra e adverte que as relações entre o poder público e instituições privadas que se apresentam como filantrópicas e concentradas no bem da educação (PERONI, 2012) são responsáveis por introduzir a lógica privada na gestão educacional e escolar ao reformar currículos, instituir mecanismos privados de controle das informações e padrões de gerenciamento do trabalho (PERONI, 2010, 2013; ADRIÃO et al., 2009, entre outros).

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. Indicações e Reflexões sobre as Relações entre Esferas Públicas e Privadas para a Oferta Educacional no Brasil. **Políticas Educativas**, v. 3, 2009.

ADRIÃO, T.; PINHEIRO, D. A presença do setor privado na gestão da educação pública: refletindo sobre experiências Brasileiras. **Educação e Políticas em Debate**, v. 1, p. 55-67, 2012.

BALL, S.; YODELL, D. **Privatización encubierta en la educación pública, Internacional de la Educación**. Bruxelas, 2007. Disponível em: <[https://www.joanmayans.com/privatizacion\\_encubierta\\_de\\_la\\_educacion\\_publica.pdf](https://www.joanmayans.com/privatizacion_encubierta_de_la_educacion_publica.pdf)>. Acesso em: 28 maio 2018.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

HILL, D. O Neoliberalismo Global, a Resistência e a Deformação da Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 2, p. 24-59, jul./dez. 2003.

HYPÓLITO, A. M. Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. **Educação: Teoria e Prática**, v. 21, n. 38, p. 59-78, out./dez. 2011.

LIMA, L. Apresentação da seção temática – Privatização da educação no contexto da(s) “Terceira(s) Via(s)”: uma caracterização em análise. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 2, p. 177-181, maio/ago. 2013.

NEWMAN, J.; CLARK, J. Gerencialismo. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012.

PERONI, V. M. V. gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 19-31, maio/ago. 2012.

\_\_\_\_\_. A democratização da educação em tempos de parcerias entre o público e o privado. **Revista de Educação Pública**, UFMT, v. 19, p. 215-227, 2010.

\_\_\_\_\_. As Relações entre o Público e o Privado nas Políticas Educacionais no Contexto da Terceira Via. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, p. 234-255, maio/ago. 2013.

# INCIDÊNCIA DO SETOR PRIVADO NA DIMENSÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2005-2015)

*Raquel Fontes Borghi*

---

Neste capítulo traremos os resultados do mapeamento realizado nos 26 estados brasileiros e Distrito Federal acerca da atuação do setor privado em programas da rede estadual que incidem sobre a terceira dimensão – dos currículos da educação básica.

No Brasil, assim como em muitos outros países, a presença do setor privado na educação vem aumentando de modo exponencial. Tal movimento de avanço do setor privado na educação deve ser compreendido no movimento de crise e expansão capitalista, como defendem Silva Junior e Sguissardi,

o entendimento do público e do privado no capitalismo e de seu movimento somente se pode dar com a compreensão do movimento do capital e das crises do capitalismo, que instalam novos modos de conformação do público e do privado, que redesenham as relações entre o estado e a sociedade e reconfiguram as instituições da sociedade civil e do estado (SILVA JUNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 101).

Neste processo de reconfiguração e novos modos de conformação do público e do privado, como os atores privados vem incidindo no processo de construção curricular? Esta é a questão que aqui discutimos a partir do mapeamento realizado.

Antes de apresentar os dados do mapeamento explicitamos a concepção de processo de construção curricular aqui adotada.

Para Gimeno Sacristan (2000) o currículo não é estático, ele está sempre em processo de construção e desenvolvimento, abrangendo desde os níveis centrais da política curricular, até a sua concretização em sala de aula. Nesta perspectiva, o currículo deve ser entendido como processo em construção, um processo que vai se constituindo e se configurando em diferentes momentos, síntese de múltiplas determinações.

O autor aborda o processo de construção curricular a partir de diferentes momentos. O *currículo prescrito* corresponde às normas e diretrizes gerais que atuam como referência para a ordenação do sistema curricular – selecionam e distribuem o conhecimento dentro do sistema escolar. Já o *currículo*

**apresentado** refere-se aos materiais elaborados para traduzir e clarificar aos professores o significado e conteúdo do currículo prescrito, realizando uma interpretação deste. **O currículo planejado pelos professores** são os planejamentos anuais, mensais, diários elaborados pelos professores, tendo como base as normas e diretrizes gerais e as necessidades particulares de seu alunado. **O currículo em ação** representa o momento da ação pedagógica, da prática docente em sala de aula; **o currículo realizado** compreende os efeitos produzidos pela prática, efeitos estes que são de diversas ordens e que afetam tanto os alunos como os professores. Por fim, **o currículo avaliado**, implica o momento da avaliação, que pode ser do rendimento dos alunos ou do programa curricular em si e sua concretização.

Borghì (2018) afirma que o currículo deve ser entendido como processo em construção, permeado por lutas, embates e tensões e que atualmente o setor privado é a grande força nas disputas ao longo do processo de desenvolvimento curricular. A autora apresenta alguns exemplos de atuação do setor privado nas diferentes fases do processo de construção curricular, dentre os quais destacamos a adoção de sistemas privados de ensino por redes públicas. Borghì afirma que em estudos anteriores do GREPPE foram realizadas pesquisas acerca da adoção de sistemas privados de ensino por redes públicas municipais, tanto em municípios paulistas (ADRIÃO et al., 2009) quanto em municípios brasileiros (ADRIÃO et al., 2012). Ficou evidente nestes estudos que a adoção de sistemas de ensino privados contempla uma cesta de serviços que incluem, entre outras coisas, as apostilas, os materiais de orientação aos docentes, o planejamento de aulas e cursos, bem como o treinamento de docentes com orientações para as suas práticas. Neste sentido, este tipo de “parceria” entre o setor público e os sistemas privados incide fortemente sobre o processo de construção curricular. Este mapeamento possibilitou identificar variadas outras estratégias de atuação do setor privado que incidem no processo de construção curricular das redes públicas.

Considerando então a concepção de processo de construção curricular proposta por Gimeno Sacristan (2000), o mapeamento foi realizado a partir da busca de informações acerca dos programas, projetos, ações e atores em três fases, com diferentes procedimentos. Na 1ª. fase (1º. Semestre 2016) estabeleceu-se os descritores (Programas, Parcerias, Convênios, Contratos e Projetos), para serem pesquisados, primeiramente, no site das secretarias de educação e, posteriormente, na plataforma Google, incluídos outros descritores, por até cinco páginas. Na 2ª. Fase (2º. Semestre 2016), diante do pequeno número de programas encontrados, ampliou-se os descritores (Políticas e Programas na educação+nome do governador) e estendeu-se a



pesquisa no Google para até dez páginas. Na 3ª. e última fase, (1º. semestre 2017) de modo a aprofundar e consolidar as informações encontradas nas fases anteriores, foram incluídos também mais dois descritores (Pacto; Compromisso), estendendo a busca no site das secretarias e no Google até que as informações consideradas relevantes para o mapeamento fossem encontradas (ADRIÃO et al., 2018).

A seguir os quadros evidenciam os Programas encontrados nos diferentes estados brasileiros, bem como o número e natureza das instituições privadas; o público alvo e a etapa de ensino prevaletentes. As informações são apresentadas por região do país.

**Quadro 1 – Incidência do setor privado na dimensão do currículo da educação básica – Sudeste**

Estado	Nº de Programas identificados	Nº Instituições parceiras identificadas	Natureza da instituição prevaletente/%	Público alvo prevaletente/%	Etapa de ensino prevaletente/%
RJ	20	56	Empresa/27,8%	Estudantes/58,8%	Ensino Médio/63%
SP	19	84	Empresa/24,3%	Estudantes/44,4%	Ensino médio/48,6%
MG	13	15	Empresa/35,7%	Estudantes/40,9%	Ensino Médio/47,1%
ES	4	8	Instituto/42,9%	Estudantes 33,3%	Ensino médio/66,7%
Total	56	163	empresa	estudantes	Ensino médio

Fonte: a autora, a partir de Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp.

Conforme é possível verificar no Quadro 1, na região Sudeste foram identificados 56 programas com incidência na dimensão currículo. Detectou-se 163 registros de instituições privadas sendo que as instituições de natureza “empresa”, ou seja, com finalidade lucrativa prevaleceram em 2 dos 4 estados da região. Os estados do Rio de Janeiro e São Paulo são os que contam com o maior número de programas com a presença de atores privados – 20 em cada um deles. Em todos os 4 estados da região os estudantes são o público alvo prevaletente dos programas e o ensino médio é a etapa em que incide o maior número de programas.

**Quadro 2 – Incidência do setor privado na dimensão do currículo da educação básica – Sul**

Estado	Nº de Programa identificados	Nº Instituições parceiras identificadas	Natureza da Instituição prevalecente	Público alvo prevalecente	Etapa de ensino prevalecente
RS	16	23	Empresa 36,8%	Estudantes 52%	Ensino médio 45,5%
SC	13	17	Empresa 20% e Instituto 20%	Estudantes 45,5%	Ensino médio 47,4%
PR	11	14	Associação 23,1% e sindicato patronal 23,1%	Estudantes 81,8%	Ensino médio 46,7%
Total	40	54	empresa	estudantes	Ensino médio

Fonte: a autora , a partir de Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp.

O Quadro 2 apresenta os dados do mapeamento realizado na região Sul e evidencia um total de 40 programas identificados. Atuaram nestes programas 54 diferentes instituições privadas sendo que as instituições de natureza “empresa”, ou seja, com finalidade lucrativa prevaleceram em dois dos três estados da região. O estado do Rio Grande do Sul é o que apresenta maior número de programas – 16 no total. Em todos os 3 estados da região os estudantes são o público alvo prevalecente dos programas e o ensino médio é a etapa em que incide o maior número de programas.

**Quadro 3 – Incidência do setor privado na dimensão do currículo da educação básica – Centro-oeste**

Estado	N. de Programa identificados	Nº de instituições parceiras identificadas	Natureza da instituição prevalecente	Público alvo prevalecente	Etapa de ensino prevalecente
GO	9	14	Empresa 36,4%	Estudantes 72,7%	Ensino médio 33,3% e ensino fundamental 33,3%
MT	11	12	Instituto 50%	Estudantes 66,7%	Ensino fundamental 61,5%
MS	7	7	Empresa 28,6% e Instituto 28,6%	Professores 42,9%	Ensino fundamental 37,5%
DF	10	16	Instituto 45,5%	Estudantes 76,9%	Fundamental 41,7%
Total	37	49	Instituto	estudantes	fundamental

Fonte: a autora , a partir de Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp.

No caso da região Centro-Oeste, apresentada no Quadro 3, a diferença com as regiões anteriores fica por conta da etapa mais atendida pelos programas, que é a do ensino fundamental. Ao todo foram identificados 37 programas que incidem sobre a dimensão currículo com a presença de atores privados. Foram identificadas 49 empresas parceiras e as de natureza “instituto” são as prevalentes. Mais uma vez a maior parte dos programas é destinada aos estudantes.

**Quadro 4 – Incidência do setor privado na dimensão do currículo da educação básica – Norte**

Estado	N. de Programa identificados	Nº de instituições parceiras identificadas	Natureza da instituição prevalente	Público alvo prevalente	Etapa de ensino prevalente
RO	2	3	Empresa 50% e Fundação 50%	Estudantes 100%	Ensino Fundamental 50% e Ensino médio 50%
AC	0	0	-	--	-
RR	1	1	Instituto 100%	Estudantes 50% e professores 50%	Ensino fundamental 100%
AM	4	4	Empresa 50%	Estudantes 66,7%	Ensino médio 60%
PA	20	18	Instituto 28,6%	Professores 33,3%	Ensino fundamental 40,6% e Ensino Médio 40,6%
AP	3	4	Fundação 50%	Professores 66,7%	Ensino médio 50%
TO	4	4	Instituto 40%	Estudantes 80%	Ensino fundamental 50%
Total	34	34	Instituto	estudantes	Fundamental e médio

Fonte: a autora, a partir de Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp.

Conforme é possível verificar no Quadro 4, na região Norte foram identificados 34 programas com incidência na dimensão currículo. Atuaram nestes programas 34 registros de instituições privadas sendo que as instituições de natureza “Instituto” prevaleceram. O estado do Pará é destaque na região e no país, pois é o estado com o maior número de programas com atores privados

que incidem na dimensão currículo – 20 no total. Estudantes são o principal público-alvo dos programas, mas também há um número considerável de programas destinados aos professores. O ensino fundamental e médio são as etapas em que incide o maior número de programas.

**Quadro 5 – Incidência do setor privado na dimensão do currículo da educação básica – Nordeste**

Estado	N. de Programa identificados	Nº de instituições parceiras identificadas	Natureza da instituição prevalecente	Público alvo prevalecente	Etapa de ensino prevalecente
MA	5	11	Agencia, empresa, Instituto, ONG, outros (20% cada)	Professores 44,4%	Sem informação 80%
PI	12	14	Instituto 33,3%	Professores 42,9%	Ensino fundamental 43,8%
BA	13	12	Instituto 41,2%	Estudantes 60%	Ensino médio 43,8%
CE	11	10	Fundação 41,7%	Estudantes 56,3%	Ensino médio 73,3%
RN	4	9	Agencia, empresa, fundação, ONG (25% cada)	Estudantes 80%	Ensino médio 33,3% e sem informação 33,3%
PB	7	8	Fundação 37,5%	Estudantes 63,6%	Ensino fundamental e médio (50% cada)
PE	12	13	Instituto 42,9%	Estudantes 50%	Ensino médio 57,1%
AL	5	6	Agencia 42,9%	Estudantes 45,5%	Sem informação 42,9 ou... Ensino fundamental e ensino médio (28,6% cada)
SE	6	12	Instituto 55,6%	Estudantes 60%	Ensino médio, ensino fundamental e sem informação (33,3% cada)
Total	75	95	-- Instituto	-- estudantes	-- Ensino médio

Fonte: a autora, a partir de Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp.

Por fim, a Região Nordeste é a que apresenta o maior número de programas identificados – um total de 75 programas e 95 instituições privadas. A natureza da instituição de maior prevalência é o Instituto. Os estudantes são o público-alvo prevalente em sete dos nove estados da região e o ensino médio é a etapa mais atendida pelos programas.

**Quadro 6 – Total de programas que incidem na dimensão currículo no Brasil**

Região	Número de programa	Numero de instituições privadas	Natureza da instituição privada prevalente	Público-alvo prevalente	Etapa prevalente
Sudeste	57	163	empresa	estudantes	Médio
Sul	40	54	empresa	estudantes	Médio
Centro-oeste	37	49	Instituto	estudantes	Fundamental
Norte	34	34	Instituto	estudantes	Fundamental e médio
Nordeste	75	95	Instituto	estudantes	Médio
Total Brasil	243	395			

Fonte: a autora, a partir de Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp.

No Brasil, as regiões Nordeste e Sudeste são as que têm os maiores números de programas com representantes do setor privado que incidem na dimensão currículo, com 75 e 57 programas respectivamente. Em relação aos estados, o destaque são os estados do Pará e Rio de Janeiro, com 20 cada, seguidos de São Paulo, com 19 programas.

Quanto às instituições privadas, a região Sudeste apresenta o maior número delas, com 163 registros. Tais registros podem indicar a presença de um mesmo ator em diferentes estados da região, todavia, ainda assim a incidência é numericamente significativa.

É interessante destacar que nas regiões do país consideradas com melhores condições socioeconômicas, a natureza da instituição prevalente é a empresa, enquanto nas regiões Norte e Nordeste prevalecem a atuação dos Institutos. Isso significa dizer que nas regiões mais ricas a atuação de empresas privadas é majoritariamente lucrativa, indicando que a educação pública estadual pode ser um grande e lucrativo mercado. É a transformação da educação pública em “campo de negócios” com denominado por Ball (2014), Adrião et al. (2016) já alertaram para as consequências deste processo:

Grupos empresariais e conglomerados econômicos têm buscado outras formas de lucrar com a educação que não exclusivamente com a oferta direta do ensino (matrículas em escolas privadas), colocando em risco os paradigmas de direitos humanos educacionais, que são substituídos pela

lógica de mercado baseada no custo  $\times$  benefício e na visão dos estudantes como mercadorias – *commodities* (ADRIÃO et al., 2016, p. 128).

Além das empresas privadas lucrativas, foi possível identificar um grande número de fundações, institutos e outras instituições caracterizadas como não lucrativas. No entanto, é possível afirmar que uma boa parte delas pode ser inserida na chamada “filantropia de risco” ou “filantrocapitalismo”. Adrião e Domiciano (2018) afirmam que tratam-se de fundações ou organizações similares, vinculadas ao setor empresarial, que oferecem seus préstimos a diferentes governos, como parte de suas estratégias para ampliação e desenvolvimento de novos produtos e serviços os quais, por sua vez, alavancarão empresas emergentes. Para Ball (2014), o “filantrocapitalismo” ocupa hoje um espaço privilegiado na produção de políticas.

Em relação ao público-alvo são os estudantes que prevalecem em todas as regiões no Brasil, seguidos pelos professores. Já a etapa mais atendida pelos programas é o ensino médio, seguido do ensino fundamental. Importante destacar que são poucos os programas identificados e que se destinam a educação infantil.

## **Algumas considerações**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi aprovada em 2017 e deverá ser implantada em todas as escolas, públicas e privadas, de educação infantil e ensino fundamental do país. Borghi (2018) afirma que no que se refere ao “currículo prescrito”, a atuação do “Movimento pela Base Nacional Comum” no processo de construção da BNCC é um exemplo de incidência do setor privado no processo brasileiro.

O Movimento pela Base Nacional Comum foi constituído em abril de 2013, segundo consta em seu site, tendo por objetivo discutir a criação de uma base comum que influenciasse na aprendizagem de cada estudante, na formação docente, nos recursos didáticos utilizados em sala, bem como nas avaliações externas. Atualmente, após a aprovação da BNCC, já há no site do Movimento ações voltadas para a implementação da BNCC, como a elaboração/apresentação de Guias voltados para gestores e professores.

Nos próximos anos há um amplo espaço ao longo do processo de construção curricular de implementação da BNCC para assessorias, produção de materiais, formação de docentes e gestores, reelaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, entre outras possibilidades de atuação, que deverão ser disputados entre os setores públicos e privados. Vamos à luta.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. et al. As parcerias entre prefeituras paulistas e o setor privado na política educacional: expressão de simbiose? **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 533-549, 2012.

ADRIÃO, T. et al. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. **Educação & sociedade**, v. 37, p. 113-131, 2016.

ADRIÃO, T. et al. **Mapeamento da inserção do setor privados nas redes públicas estaduais de educação 2005-15**, 2018. Disponível em: <[https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento\\_da\\_insercao\\_do\\_setor\\_privado\\_nas\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015](https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015)>. Acesso em: 10 ago. 2018.

ADRIÃO, T. et al. **Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015)**. Relatório de Pesquisa, 2018.

ADRIÃO, T. et al. Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública. **Educação & Sociedade**, v. 30, p. 799-818, 2009.

ADRIÃO T.; DOMICIANO, C. A educação pública e as corporações: avanços e contradições em uma década de ampliação de investimento no Brasil. **Revista de Financiamento da Educação**, Porto alegre, v. 8, n. 3, 2018.

BALL, S. **Educação global S. A.** Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.

BORGHI, R. Que educação é pública? A atuação do setor privado no processo de construção curricular. In: OLIVEIRA, J. F. (Org.). **Gestão pedagógica, organização curricular, qualidade da educação, direitos humanos, diversidade cultural e inclusão social**. 1. ed. Recife: ANPAE, 2018. p. 103-107. 3 v. (Série Anais do VI Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação).

\_\_\_\_\_. Que educação é pública? A privatização de um direito. **EccoS – Rev. Cient.**, n. 46, p. 19-32, maio/ago. 2018.

GIMENO SACRISTAN, J. **O currículo – uma reflexão sobre a prática**. Artmed, 2000.





# 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

*Theresa Adrião*

---

## Sobre atores e incidência: uma nota

O mapeamento aqui apresentado resultou da identificação e quantificação de centenas de “atores” privados que, de forma mais ou menos incisiva, “agiram” **com**, e por vezes, **sobre** as estruturas governamentais e os “agentes” públicos, quando da implantação e ou operacionalização de políticas ou programas educacionais.

Schimonek (2017), referenciada em Lima e Guimarães (2012), afirma que a política educacional se refere ao “nível das prioridades, modalidades, regulações e orientações sobre a gestão e administração” da educação” (2017, p. 17). Estas “possuem um caráter abrangente, duradouro e estrutural, ultrapassando os limites dos mandatos/ períodos de governo, sendo consideradas políticas de Estado” (2017, p.18).

Já as estratégias governamentais, as quais podem ser identificadas com os programas contabilizados nesta pesquisa, apresentam

caráter instrumental e constituem-se em ações fragmentadas voltadas à resolução de uma determinada problemática. Podem ser consideradas políticas de governo, pois na maioria das vezes emergem de modo unilateral do próprio executivo, tendo, por isso uma institucionalização frágil. São caracterizadas por menor durabilidade e descontinuidade em função da mudança de governo, estando geralmente atreladas ao cumprimento de metas e resultados (SCHIMONEK, 2017, p. 18-19).

A adoção do termo **ator**, para nomear as organizações privadas neste estágio da pesquisa, considerou apenas o caráter dinâmico e nem sempre orgânico da ação dos segmentos inventariados: organizações financeiras, corporações, investidores sociais e agências de cooperação multilateral em oposição às esferas de governo.

A natureza e os vínculos entre os atores privados e a relação destes com as condições sociohistóricas gerais e aquelas encontradas em cada contexto subnacional será objeto de tematização na continuidade desta pesquisa.

A identificação dos atores privados foi associada às formas pelas quais *incidiram* sobre as esferas governamentais. O uso do termo incidência não se restringiu às práticas de *advocacy*<sup>7</sup>, uma vez que considerou as centenas de formas pelas quais os atores privados influenciaram a educação pública a cargo dos sistemas estaduais de ensino no período. Tais incidências, por sua vez, apresentaram distintos graus: da presença direta dos atores privados em instâncias de governança da educação para definição de diretrizes e prioridades educacionais, como percebido no Pará, Minas Gerais e São Paulo, à proposição pontual de programa específico e limitado a um único estado, como o caso da oferta de vagas em escolas de idiomas, identificado no Rio de Janeiro.

A dimensão da *gestão da educação*, neste estudo, foi constituída de dois conjuntos de informações. O primeiro articula os dados relativos aos atores e programas que incidiram sobre os processos de tomada de decisão em âmbito sistêmico ou no âmbito das unidades escolares e ainda sobre o conjunto de medidas associadas à implantação desses processos, incluindo a formação de gestores. O segundo conjunto se refere à vigência de sistêmicas de avaliação em larga escala nos estados. Como apresentado por Bauer, Alvarse e Oliveira (2015), a introdução de sistemas de avaliação padronizada tem, em geral, se apoiado em perspectivas que advogam a necessidade de alterações nas concepções de gestão das organizações em geral.

A dimensão *currículo* compreendeu tanto os insumos pedagógicos, adquiridos pelo poder público, quanto a vigência de programas que incidem sobre a proposição e organização do conhecimento sistematizado na forma de conteúdos escolares, das práticas pedagógicas. Em resumo do que Paro (1992) denomina atividades-fim, ou seja, “tudo o que diz imediatamente respeito à apropriação do saber pelos educandos. Nelas inclui-se principalmente a atividade ensino-aprendizagem propriamente dita, desenvolvida dentro e fora da sala de aula” (PARO, 1992, p. 40).

Em relação à dimensão oferta educacional, procedeu-se à coleta de informações sobre a presença dos atores privados tanto por meio da contabilização da oferta direta de vagas por estabelecimentos particulares de educação básica, quanto por meio do subsídio público à oferta de atendimento escolar por organizações privadas em substituição à oferta pública.

---

7 Alguns autores, como Bombal & Villar (2005) consideram o termo incidência como tradução aproximada do vocábulo inglês *advocacy*.

As informações gerais relativas às dimensões da política educacional consideradas neste projeto – gestão, currículo e oferta – foram sintetizadas na Tabela 1.

**Tabela 1 – Total de atores e programas nas dimensões gestão, currículo e oferta por região político-administrativa – 2005-2015**

Região	Número de programas			Número de instituições privadas		
	Currículo	Gestão	Oferta	Currículo	Gestão	Oferta
SUDESTE	56	26	81	163	81	82
SUL	40	9	7	54	12	7
CENTRO OESTE	37	13	5	49	15	5
NORTE	34	10	9	34	8	9
NORDESTE	75	27	25	95	38	25
Total	242	85	127	395	153	128

Fonte: Garcia (2018), Borghi (2018) e Moehlecke (2018).

A Tabela 1 sintetiza dois importantes conjuntos de informações decorrentes do MAPEAMENTO DAS ESTRATÉGIAS DE PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL (2005-2015). O primeiro refere-se à quantidade de organizações privadas que incidiram sobre a educação pública no conjunto dos sistemas estaduais analisados durante o período. Impressionantes 395 atores influenciaram os desenhos curriculares das redes estaduais e do Distrito Federal. Ainda que um mesmo ator possa atuar em mais de uma região, destaca-se em primeiro lugar a quantidade com que essa presença foi verificada e, em segundo lugar, o volume de programas patrocinados e ou operados por tais atores: 243 no total.

Para Borghi (2018), no caso da incidência sobre o currículo, são os estados do Pará e Rio de Janeiro, seguidos de São Paulo, os que mais absorveram proposições advindas do setor privado. Em termos regionais, as secretarias de educação do Sudeste, seguidas pelas do Nordeste operaram com mais de 60% dos diferentes atores inventariados, conforme Tabela 1.

A Tabela 1, apresenta também as sínteses decorrentes das informações relacionadas aos processos referentes a tomada de decisão. Conforme Garcia (2018) identifica-se maior concentração de atores privados influenciando na gestão escolar ou nos sistemas escolares nas regiões Sudeste e Nordeste: 81 e 38, respectivamente.

No que se refere aos sistemas de avaliação, entendidos como constitutivos da gestão educacional, Bertagna (2018) informa que, no período inventariado,

19 estados haviam implantado sistemas próprios de avaliação, sendo que 14 destes instituídos a partir de 2007. Em diálogo com a literatura sobre o tema, a autora relaciona o crescimento desses sistemas à vigência do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

Ainda que o IDEB se assente em resultados, entre outros mecanismos, em um sistema nacional de avaliação e não em sistemáticas próprias, como as aqui identificadas, a literatura indica que a lógica de responsabilização de escolas, gestores ou professores demanda métricas ajustadas aos interesses das políticas localmente implantadas.

Em relação à oferta educacional por atores privados no âmbito da educação pública estadual mais uma vez, segundo Moehlecke (2008), a maior incidência recai sobre os sistemas estaduais de educação das regiões Nordeste e Sudeste: das 128 organizações, 82 atuam nos estados do sudeste e 25 na região Nordeste. Vale considerar que se tratam, justamente, das regiões em que se verificou o maior enxugamento na oferta de vagas públicas.

A este respeito, considerando as informações relativas às matrículas totais públicas e privadas, o estudo permitiu identificar duas tendências importantes no que se refere à garantia do acesso à educação básica regular (educação infantil, ensino fundamental e médio): a primeira é a diminuição no total de matrículas da educação básica, segundo Adrião e Kanno (2018). Entre 2005-2015, a oferta pública no Brasil encolheu em todas as etapas, com exceção de creche, no período. Com base nas informações do Censo escolar coletadas para este estudo, a Tabela 2 apresenta a proporção com que as matrículas diminuiram na educação básica.

**Tabela 2 – Variação nas taxas de matrícula públicas e privadas e etapa de escolaridade- Ensino regular – 2005-2015- BRASIL**

Etapa de Escolaridade	Pública	Privada
Pré-escola	- 21,41%	- 18,66%
Ensino Fundamental	- 33,15%	-34,23%
Ensino Médio	- 23,31%	- 4,48%

Fonte: Adrião e Kanno (2018).

A segunda tendência refere-se às taxas de variação nas duas esferas administrativas, públicas e privadas, indicadas na Tabela 3, pela qual se percebe o crescimento da oferta privada em todas as regiões e a expressiva diminuição da oferta pública, em menor escala na região Centro-oeste.

**Tabela 3 – Variação das matrículas totais públicas e privadas por região entre 2005 -2015- Creche, Pré-escola, Ensino Fundamental e Médio**

REGIÃO	PÚBLICA	PRIVADA
SUDESTE	-32,76%	23,86%
SUL	-18,95%	21,09%
CENTRO OESTE	-9,76%	17,09%
NORTE	-23,40%	27,94%
NORDESTE	-26,07%	17,83%

Fonte: Adrião e Kanno (2018).

A literatura indica que a correlação entre diminuição da oferta pública e ampliação da oferta privada educacional consiste na mais tradicional e radicalizada forma de privatização da educação (LEVIN, 2001; KLEES; EDWARDS JUNIOR, 2015; ADRIÃO, 2018).

À contabilização da presença dos atores privados associou-se à identificação da natureza das instituições privadas, conforme apresentado no Quadro 1 pelo qual se percebe a prevalência de institutos e fundações.

**Quadro 1 – Natureza do ator privado prevalecente por dimensão de privatização e região do país – 2005-2015**

Região	Currículo	Gestão	Oferta
SUDESTE	Empresa	Instituto	Empresa e instituto
SUL	Empresa	Org. Financeira	Org. Financeira e Associação
CENTRO OESTE	Instituto	Instituto	Instituto
NORTE	Instituto	Org. Financeira	Fundação
NORDESTE	Instituto	Agencia internacional; Fundações e institutos	Agencia internacional; Instituto

Fonte: Borghi (2018), Garcia (2018) e Moehlecke (2018).

A tabela amplia para o âmbito nacional, o resultado de pesquisas anteriores desenvolvidas pelo Greppe (ADRIÃO; GARCIA; BORGHI; ARELARO, 2009; ADRIÃO; PERON, 2010), segundo as quais as empresas prevaleciam atuando nas redes de ensino de entes federados mais ricos, enquanto nas regiões mais pobres (Norte e Nordeste) prevaleciam organizações que se autodeclaram sem fins de lucro, como institutos ou fundações. Entretanto, é importante considerar que várias dessas organizações foram financiadas com fundos públicos, a exemplo da Fundação Roberto Marinho e do Instituto Ayrton Senna, em Pernambuco (SILVA, 2018). Chama atenção ainda, segundo Garcia (2018) a presença de organizações

financeiras (BID e BM) a financiar programas no âmbito da gestão dos sistemas, enquanto agências como a UNESCO aparecem na indução de programas de oferta educacional (MOEHLECKE, 2018).

A pesquisa sugere alterações na natureza dos setores majoritariamente encontrados, fundações e institutos, e indaga-se sobre a manutenção da lógica com que operavam quando associadas à responsabilidade social empresarial (SILVA; SOUZA, 2009; ADRIÃO; PERONI, 2010; CESTARI, 2012; FREITAS, 2012, entre outros).

Temos afirmado que, em tempos de financeirização da economia, esses braços sociais empresariais passam a operar diferentemente do tradicional Investimento Social Privado (ISP). Para Milani Filho (2008, p. 29), o ISP, ainda que polissêmico, caracteriza-se, “pela transferência **voluntária** de recursos de empresas privadas para projetos sociais, ambientais e culturais de interesse público” (grifos meus). Já segundo Relatório do Grupo de Institutos Fundações e Empresas – Gife (2013)<sup>8</sup>, rede que congrega o maior número de investidores sociais no Brasil, o ISP difere da filantropia ou da responsabilidade social corporativa, pois os recursos investidos visam algum tipo de retorno por parte dos grupos privados.

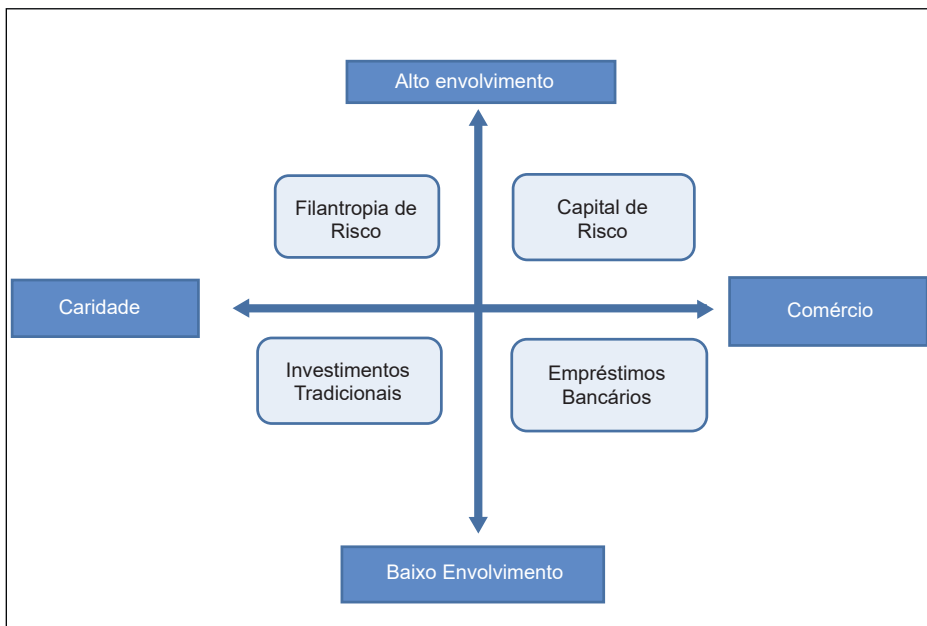
Já para a filantropia de risco (OCDE, 2014) ou filantropocapitalismo (BISHOP; GREEN, 2008), esse retorno é financeiro, razão pela qual inauguram um *novo modus operandi*, segundo o documento

VENTURE PHILANTHROPY IN DEVELOPMENT de 2014, desde 2012 a OCDE instituiu uma rede global, vinculada ao Centro de Desenvolvimento da própria OCDE, constituída por um pequeno grupo de fundações que integram duas frentes de trabalho. A primeira frente relacionada à filantropia empresarial, a segunda 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 (ADRIÃO, 2017, p. 13).

A Figura 1, tradução livre de esquema elaborado por Emerson et al. (2007), ilustra a lógica dos filantropocapitalistas

8 Associação de investidores sociais do Brasil (institutos, fundações ou empresas), criado em 1989. Mais informações em: <<https://gife.org.br/quem-somos-gife/>>.

**Figura 1 – Matriz de envolvimento e lucratividade**



Fonte: Adrião, 2017, p. 19.

A figura indica o quadrante no qual o segmento atua: ações que impactam a própria organização e o setor no qual investem, com vistas à remuneração do grupo privado.

A pesquisa sugere a necessidade de identificar os mecanismos pelos quais os fundos públicos geram lucro para organizações desse tipo, quais as prioridades de investimento para seus investimentos, além da atualização e da caracterização dos principais atores privados que atuam nas redes públicas estaduais.

Em relação aos sistemas de avaliação em larga escala, Bertagna (2018) verificou a predominância em 16 estados de um único ator: o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – CAEd/UFJ.

A análise identificou também os segmentos (público alvo), que compõem a educação pública, considerados prioritários pelas políticas ou programas inventariados no período. Segundo Borghi (2018), Moehlecke (2018) e Garcia (2018) os estudantes prevalecem em todas as regiões no Brasil, seguidos pelos professores. Já a etapa de escolaridade mais atendida pelos programas foi o ensino médio, seguido do ensino fundamental. Importante destacar que são poucos os programas identificados e que se destinam à educação infantil. Tais informações encontram-se na Tabela 5.

**Quadro 2 – Principais focos dos programas inventariados, por dimensão – 2005-2015**

Principais Focos	Currículo	Gestão	Oferta
Etapa de escolaridade	ENSINO MÉDIO	ENSINO MÉDIO	ENSINO MÉDIO
Segmento	Estudantes	Gestores escolares	Estudantes

Fonte: Borghi (2018), Garcia (2018) e Moehlecke (2018).

## Indicações e continuidades

Encerrando a primeira parte deste livro e diante dos dados inventariados nos capítulos que a integraram importa considerar o contexto no qual as organizações privadas passam a atuar de forma direta nas dimensões da política educativa aqui considerada: gestão, currículo e oferta. Optou-se por apresentar as informações agregadas por região, tendo em vista que a plataforma <[https://www.grepppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento\\_da\\_insercao\\_do\\_setor\\_privado\\_nas\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015](https://www.grepppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015)> disponibiliza as informações por estado da federação.

Trata-se de um contexto de alinhamento dos interesses corporativos e de concentração do capital em poderosos grupos econômicos que se apresentam associados ao mercado financeiro e não subordinados a regulações nacionais. Essa sistemática introduziu, na percepção de estudiosos, exigências de coordenação das decisões em função da pulverização de interesses entre acionistas individuais e os fundos de investimento, em substituição ao tradicional interesse de gerentes e proprietários (GRÜN, 2003).

De maneira esquemática, essa nova forma de produção e circulação descentralizada de bens e serviços exigiu uma reorganização dos processos de tomada de decisão no âmbito das próprias corporações. A esta reorganização a literatura denomina governança corporativa, dada a impossibilidade de controle direto dos mecanismos financeiros por um pequeno grupo de capitalistas locais.

Qual a relação deste tema com os resultados, parcialmente apresentados nesta pesquisa? A resposta se encontra, em parte, na caracterização de Dowbor a respeito das redes corporativas globais:

apenas 737 dos principais atores (top-holders) acumulam 80% do controle sobre o valor de todas as empresas transnacionais (ETN). Isto significa que o controle em rede (network control) é distribuído de maneira muito mais desigual do que a riqueza. Em particular, os atores no topo detêm um controle dez vezes maior do que o que poderia se esperar baseado na sua riqueza (DOWBOR, 2017, p. 44).



O mesmo estudo citado indica que 80%, dos 50 mais influentes e poderosos grupos, eram instituições financeiras. Em outras palavras estamos acompanhando, em tempo real, alterações no *modus operandi* dos processos de acumulação que repercutem nas opções de políticas públicas, no caso, de políticas educacionais. Mais precisamente tem-se o surgimento de um segmento identificado por Bishop e Green (2008) como filantropicapitalista. A esse respeito em artigo de 2018, informava que

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* (Letts, 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 considerado. Esse movimento, que articula braços sociais de grupos empresariais a retornos financeiros para estes mesmos grupos, não é restrito ao Brasil e tem sido estimulado pela rede netFWD, vinculada ao Centro de Desenvolvimento da própria OCDE e integrada por um pequeno grupo de fundações, as quais, em um cenário de restrição dos fundos públicos nos países pobres e em desenvolvimento (ADRIÃO, 2018, p. 19).

Se em âmbito internacional a liderança caberia a Bill Gates e Warren Buffet, a Fundação da Emirates, Lundin Foundation, Fundação Rockefeller e Shell Foundation (ROBERTSON; VERGER, 2012), em âmbito nacional, não há um levantamento comparado a respeito da incidência dos atores privados no conjunto dos sistemas públicos de ensino. Tarefa colocada para próximas pesquisas, uma vez que os inventários anteriores se referiam a programas específicos (SHIROMA, 2011; ADRIÃO; GARCIA, 2015; PERONI; CAETANO, 2018, entre outros).

Não se trata, pois, de um fenômeno localizado, mas que, entretanto, assume contornos específicos quando se associa às características da recente democracia brasileira, de nosso débil estado de direito e de um modelo econômico que, desde as origens, ocupa lugar secundário na divisão internacional do trabalho (FERNANDES, 1975b). Optou-se nesta fase da pesquisa, por “tipificar” os atores segundo sua própria definição, cabendo às pesquisas posteriores sua caracterização com tipificação com base em normativas.

Temas de investigação decorrentes deste levantamento, por fim, podem ser sintetizados em duas questões: qual o volume de recursos públicos destinados aos programas aqui identificados? Qual a efetividade destes programas?

Aguardemos os próximos capítulos.

---

## 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: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1/articles/adriao.html>>.

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. ISSN: 1982-3207.

ADRIÃO, T.; PERONI, V. (Coord.). **Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. Relatório de pesquisa, 2010. Disponível em: <<http://www.redefinanciamento.ufpr.br/ArquivoTextos/AdriaoPeroni.pdf>>.

BAUER, Adriana; ALAVARSE, Ocimar Munhoz; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. spe, p. 1367-1384, dec. 2015. Available from: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022015001001367&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015001001367&lng=en&nrm=iso)>. Access on: 11 oct. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508144607>.

BELFIELD, C.; LEVIN, Henry. **Education Privatization: Causes, Consequences and Planning Implications**. Paris, UNESCO-IIPE, 2002.

BISHOP, M.; GREEN, M. **How the rich can save the world**. Bloomsbury Press, 2008.

BOMBAL, Inés Gonzalez; VILLAR, Rodrigo. **Organizaciones de la sociedad civil e incidencia en políticas públicas**, 2005. 8 p. Disponível em: <[http://www.gestionsocial.org/archivos/00000095/Microsoft\\_Word\\_-\\_gonzalez\\_justificado.doc.pdf](http://www.gestionsocial.org/archivos/00000095/Microsoft_Word_-_gonzalez_justificado.doc.pdf)>.

COMPSTON, H. The network of global corporate control: Implications for public policy. **Business and Politics**, v. 15, n. 3, p. 357-379, 2013. doi:10.1515/bap-2012-0049.

DOWBOR, L. **A captura do poder pelo sistema corporativo**. Disponível em: <<http://dowbor.org/2016/06/a-captura-do-poder-pelo-sistema-corporativo.html/>>. Acesso em: maio 2017.

DUBAR, C. Agente, ator, sujeito, autor: do semelhante ao mesmo. **Desigualdade e Diversidade**: revista de Ciências Sociais da Puc-Rio, n. 3, jul./dez. 2008.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**.

GARCIA, T.; ADRIÃO, T. (Orgs.). **Privatização da educação brasileira**: inserção de atores privados nas redes estaduais de ensino. Curitiba: Editora CRV, 2018.

KLEES et al. Privatização da educação experiências dos Estados Unidos e outros países. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 11-30, mar. 2015.

MARTIN, N. A estratégia empresarial de a captura do poder político. In: XXVII ENCONTRO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. **Anais...** São Paulo, 2003.

MEYER, J.; ROWAN, B. Institutionalized organizations: formal structures as myth and ceremony. **Chicago**: American Journal of Sociology, v. 83, n. 2, p. 340-363, 1977.

OLIVEIRA, R. T. C. de . O Programa Gestão Nota 10 no Âmbito das Parcerias entre Governos Municipais e o Instituto Ayrton Senna. **Revista da Faculdade de Educação**, Universidade do Estado de Mato Grosso, v. 18, p. 19-38, 2017.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. Atuação em Rede e o Projeto Jovem de Futuro: a privatização do público. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 407-428, jun. 2016 .

SCHIMONEK, E. M. P. **Programas governamentais para educação em tempo integral no Brasil e Portugal**: implicações sobre as desigualdades educacionais. 2017. Tese (Doutorado em Educação, na área de Políticas,

Administração e Sistemas Educacionais). Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, Campinas, 2017.

SHIROMA, E. Redes sociais e hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. In: AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; LARA, Angela Mara de Barros (Orgs.). **Políticas para Educação: análises e apontamentos**. Maringá: Eduem, 2011. 276 p.

SILVA, M. V.; DINIZ, P. V. L. Enredamentos históricos da participação da esfera privada na questão social e no setor educacional. **Educação & Sociedade** (Impresso), v. 35, p. 43-59, 2014.

SILVA, M. V.; SOUZA, S. A. Educação e responsabilidade empresarial: novas modalidades de atuação da esfera privada na oferta educacional. **Educação & Sociedade** (Impresso), v. 30, p. 108-123, 2009.

PARTE II  
CASOS EM DESTAQUE



# PRIVATIZAÇÃO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS: programas e atores privados na gestão educacional entre 2005 e 2015

*Teise Garcia  
Simone Brazílio  
Bárbara Kaleda*

---

## **Introdução**

O capítulo aborda dimensões da privatização na rede estadual de ensino de Minas Gerais, um dos três estados destacados nesta pesquisa pelo seu pioneirismo na introdução de reformas educacionais ainda nos anos 1990 (OLIVEIRA; DUARTE, 1997; OLIVEIRA, 2000), registrando-se como marco o projeto o Piloto de Implementação do Controle de Qualidade Total, com Assessoria da Fundação Christiano Ottoni (OLIVEIRA, 1996, entre outros). Nos anos 2000 é criado o sistema de avaliação de desempenho em larga escala; institui-se a premiação de profissionais por produtividade; e, no contexto do denominado “Choque de Gestão”, instalam-se dos Acordos de Resultados entre o governo de estados e as secretarias da administração estadual. No caso da Secretaria da Educação, tais acordos atingem unidades escolares.

A seleção do estado de Minas Gerais como caso sobre o qual se faz necessário olhar mais atento, deve-se, além do já mencionado pioneirismo na incidência de atores privados no campo educacional, também às reformas mais recentes que incidem sobre a gestão educacional e escolar a partir da lógica privada.

Organizam-se neste capítulo informações obtidas por meio de consulta a fontes primárias e realização de entrevistas. Inicialmente faz-se breve caracterização do estado de Minas Gerais e da oferta Educacional; e na sequência são analisados os programas no campo educacional com participação do setor privado. Finalmente analisa-se um dos programas vigentes no período, selecionado por sua incursão sobre a gestão escolar e currículo: o Programa Jovem de Futuro, do Instituto Unibanco. Para aproximação com a experiência do Programa em unidades escolares, realizaram-se duas entrevistas com gestores de unidades de ensino na capital mineira.

## 1. O estado de Minas Gerais: breve caracterização

O estado de Minas Gerais, segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, apresentava em 2005 uma projeção de 19.236.503 habitantes, dez anos depois, no ano de 2015, o estado já possuía uma população estimada em 20.869.101 de habitantes, distribuídos em seus 853 municípios. O PIB/*PER CAPITA* do estado no ano de 2015 era de R\$1.128,00 e o IDH era de 0,731 (IBGE, 2015).

O governador eleito em 2015 foi Fernando Damata Pimentel, do Partido dos Trabalhadores, empossado no dia 1º de janeiro de 2015, após o estado ter sido governado nos três últimos mandatos pelo Partido da Social Democracia Brasileira, PSDB. O governador Aécio Neves (PSDB) foi eleito no ano de 2003 e reeleito para o mandato que se iniciaria em 2007; no ano de 2010 renunciaria para concorrer a mandato no Senado Federal, assumindo o executivo vice-governador Antônio Anastasia, também do PSDB. O vice-governador se candidataria no pleito seguinte e, eleito, permaneceu a frente do executivo mineiro até 2014, quando também renunciou para atuar na campanha presidencial do Senador Aécio Neves. Novamente assumiu o posto de governo um vice-governador, Alberto Pinto Coelho Júnior, do Partido Progressista. Naquele mesmo ano venceu as eleições para governo do estado o candidato Aluizio Pimentel, do Partido dos Trabalhadores para o período compreendido entre os anos 2015 e 2108.

O governador Aécio Neves, em seu primeiro mandato a frente do governo do Estado, implementou uma reforma na administração pública que ficou conhecida como “Choque de Gestão” com o objetivo declarado de reverter os déficits orçamentários e imprimir modernidade, agilidade e eficiência à gestão pública (TRIPODI, 2012). As medidas relacionadas à reforma perduraram pelas três gestões a cargo do PSDB: uma primeira etapa de implementação e na sequência como consolidação dos projetos. No contexto do “Choque de Gestão” foram implantados os “Acordos de Resultado”, introduzidos pela Lei 14.694, de 2003, e regulamentados juntamente com a premiação por produtividade, com previsão de pagamento por produtividade aos funcionários públicos e avaliações por desempenho, de acordo com as metas estabelecidas para o órgão ou unidade (MINAS GERAIS, 2003)<sup>9</sup>. Em 2007 a Secretaria de Estado da Educação assinou pela primeira vez o Acordo de Resultados com o governador do Estado (TRIPODI, 2012; ARAÚJO, 2014). Em 2008 Acordos de Resultados e premiação por produtividade foram normalizados pela Lei 17.600 (MINAS GERAIS, 2008).

9 A Lei 17.600 de 2008 disciplinou o Acordo de Resultados e também os prêmios por produtividade que já eram praticados.



## 2. A educação básica no estado de Minas Gerais e a rede estadual de ensino

O sistema estadual de ensino mineiro, compreendido pelo conjunto de estabelecimentos de ensino sob a responsabilidade da esfera administrativa estadual, tem suas origens na Lei nº 2.610, de 1962, que estabeleceu o Código do Ensino Primário (MINAS GERAIS, 2011).

O Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais foi criado pela Lei Estadual Nº 2.510 de 08/01/62, por força de determinação da Lei Nº 4.024, de 20/12/61. O CEE é organizado em presidência, vice-presidência e Câmaras de Ensino Superior, Ensino Médio, Ensino Fundamental e Câmara de Planos e Legislação. Cada uma das Câmaras elege dentre os conselheiros sua presidência e vice-presidência. O Colegiado é composto por 22 membros.

A Secretaria de Estado da Educação, durante a década em análise, foi gerida com estabilidade, não havendo rotatividade significativa. Durante os dois mandatos do PSDB, Vanessa Guimarães Pinto, docente e ex-reitora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), esteve à frente da pasta. Em janeiro de 2010, Ana Lúcia Gazzola, também docente e ex-reitora da UFMG foi empossada como secretária de Desenvolvimento Social. Em dezembro do mesmo deixou a pasta para assumir a Secretaria de Estado da Educação, onde permaneceu até o final do período de governo. Aluizio Pimentel, assumindo o governo em 2015, nomeia a professora Macaé Evaristo como secretária de Educação. A professora já havia sido Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação entre os anos de 2013 e 2014, durante o 1º mandato da presidente Dilma Rousseff. O quadro a seguir sintetiza as informações.

**Quadro 1 – Secretárias de Educação do estado de Minas Gerais – 2005-2015**

Nome do secretário	Período de atuação	
Vanessa Guimarães Pinto	Janeiro de 2003- dezembro de 2010	PSDB
Ana Lúcia Gazzola	Dezembro de 2010- dezembro de 2014	PSDB
Macaé Evaristo	Janeiro de 2015	PT

Fonte: as autoras a partir de Adrião (Coord). Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015). 2018/Cnpq-Fapesp.

A tabela a seguir tem por objetivo informar participação da rede estadual de ensino no conjunto das matrículas de Educação Básica no Estado de Minas Gerais para os três últimos anos da década em estudo.

**Tabela 1 – Matrículas na Educação Básica em MG por dependência administrativa (estadual, municipal e privada)**

<b>Dependência Administrativa Detalhada</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>
Federal	34129	33841	55332
Estadual	2219073	2170821	2087852
Municipal	1789368	1787327	1766387
Privada conveniada	222741	234939	203323
Privada não conveniada sem fins lucrativos	87954	80687	87159
Privada não conveniada com fins lucrativos	429852	439311	424546
<b>Total</b>	<b>4.783.117</b>	<b>4.746.926</b>	<b>4.624.599</b>

Fonte: elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2013 – 2015.

Como se pode verificar embora haja decréscimo nas matrículas estaduais nos três anos informados, a rede estadual tem a maior participação do total de matrículas do Estado em Educação Básica, respondendo por quase 50% do total de matrículas assim distribuídas:

**Tabela 2 – Minas Gerais Distribuição de matrículas por etapas do ensino regular e modalidades (2013-2015)**

<b>Etapas e modalidades por segmento</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>
Creche	248800	254995	267542
Pré-Escola	441704	452897	452879
Ensino Fundamental - anos iniciais	1432956	1425754	1395783
Ensino Fundamental - anos finais	1342739	1320158	1275882
Ensino Médio	821588	796167	787359
EJA - Ensino Fundamental	189793	174815	150899
EJA - Ensino Médio	161784	160350	157506
Educação Profissional	143753	161790	136749
<b>Total</b>	<b>4783117</b>	<b>4746926</b>	<b>4624599</b>

Fonte: elaborado pelo Laboratório de Dados Educacionais a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP 2013 – 2015.

As matrículas, como se pode observar pela Tabela 2 só apresentam crescimento o atendimento à criança de 0 a 3 anos (Creche). Todas as outras etapas do ensino regular e modalidades decrescem nos três anos informados. Se retomada a Tabela 1 verifica-se que declínio de matrículas é observável em todas as esferas administrativas, inclusive na privada.

## 2.1 Sistema de Avaliação por desempenho

Programas de avaliação de desempenho foram introduzidos na rede estadual mineira desde os anos 1990, com a implementação de programas envolvendo a aplicação de testes avaliativos e questionários. A partir de 1999, na gestão de Itamar Franco, todavia, os programas anteriores foram interrompidos, iniciando-se nova fase nos processos avaliativos com a introdução do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública, SIMAVE (FRANCO; CALDERÓN, 2017) instituído pela Resolução nº 14 de 03 de fevereiro de 2000. O SIMAVE, segundo o disposto na referida Resolução, tem as seguintes finalidades:

a promoção da avaliação sistemática da educação básica da rede pública; a criação de instrumentos de participação da sociedade e dos profissionais da educação na gestão da escola pública; a democratização do acesso à informação sobre a educação pública; e o desenvolvimento de procedimentos de gestão de avaliação das políticas públicas educacionais com base em princípios de equidade e o fortalecimento da escola (MINAS GERAIS, 2000).

Ainda no governo Itamar Franco foi regulamentado o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – PROEB, que mede o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática. O PROEB é um instrumento do sistema de avaliação mineiro (FRANCO; CALDERÓN, 2017). O PROEB avalia os 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e o 3º ano do Ensino Médio.

O SIMAVE possui ainda duas modalidades de avaliação que são integradas e complementares criadas, já no contexto do “Choque de Gestão”: a primeira é o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar – PAAE, uma avaliação interna à escola. A segunda modalidade é composta pelo o Programa de Avaliação da Alfabetização. PROALFA, avaliação realizada anualmente de forma censitária para estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, e de forma amostral os 2º e 4º anos do Ensino Fundamental. O PAAE avalia os 6º e 9º anos do Ensino Fundamental e o 1º ano do Ensino Médio.

Os resultados das avaliações são disponibilizados por escolas e por aluno no sítio do SIMAVE. O desempenho das escolas podem ser verificados pela comunidade escolar e também por qualquer pessoa e preencher alguns dados, como a rede escolar (Estadual ou Municipal), a região, o município, a escola, a etapa e o ano. Também é possível verificar o resultado por aluno, porém este é disponível apenas para a comunidade escolar, mediante login e senha (MINAS GERAIS, 2014).

O governo de Minas Gerais associa-se a instituições externas para produção e manutenção de seu sistema avaliativo. O PAAE é realizado com a atuação da Organização Não Governamental, Avaliar, enquanto que o PROEB e PROALFA são assumidos pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, CAED, vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora (MINAS GERAIS, 2013, 2014; FRANCO; CALDERÓN, 2017).

Abaixo apresentam-se os Índices rede estadual de Minas Gerais no IDEB para o período em foco.

**Tabela 3 – Resultados do IDEB Brasil\* e Minas Gerais/  
rede estadual de ensino (2005-2015)**

		2005	2007	2009	2011	2013	2015
Brasil	5º ano	3,8	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5
Minas Gerais	5º ano	4,9	4,9	5,8	6,0	6,2	6,3
Brasil	9º ano	3,5	3,8	4,0	4,1	4,2	4,5
Minas Gerais	9º ano	3,6	3,7	4,1	4,4	4,7	4,5
Brasil	Ens. Médio	3,4	3,5	3,6	3,7	3,7	3,7
Minas Gerais	Ens. Médio	3,4	3,5	3,6	3,7	3,6	3,6

Fonte: INEP. Consulta IDEB. Brasil. Minas Gerais/rede estadual de ensino.

Em comparação ao IDEB total brasileiro a rede estadual de Minas apresenta resultados superiores em todos os anos para o 5º ano do ensino fundamental. Em relação ao nono ano do ensino fundamental há algumas pequenas variações, mas os índices estaduais tendem a corresponder aos índices nacionais. Para o ensino médio (3º ano) também ocorre esta tendência em relação aos índices nacionais, com uma diferença pequenina (0,1) para menos em 2013 e 2015.

Em relação às metas projetadas para a rede estadual, o quinto ano já as superou em 2015, pois esta era 6,2. Destaca-se que as projeções contidas na formulação do índice trabalham com a perspectiva de que o IDEB brasileiro alcance 6 em 2021.

A definição de uma meta nacional para o Ideb em 6,0 significa dizer que o país deve atingir em 2021, considerando os anos iniciais do ensino fundamental, o nível de qualidade educacional, em termos de proficiência e rendimento (taxa de aprovação), da média dos países desenvolvidos (média dos países membros da OCDE) observada atualmente (FER-NANDES, INEP, sd).

Para o nono ano, a rede estadual havia vinha alcançado a meta projetada até 2013, mas em 2015 a rede estadual ficou 0,3 ponto abaixo. Já no ensino médio, as metas não foram alcançadas os últimos anos informados conforme mostra a Tabela 4.

**Tabela 4 – Resultados do IDEB Minas Gerais/rede estadual de ensino-EM e metas projetadas (2005-2015)**

<b>Minas Gerais</b> IDEB projetado3º ano EM	-	3,5	3,6	3,7	4,0	4,4
<b>Minas Gerais-IDEB observado</b> -3º ano EM	3,4	3,5	3,6	3,7	3,6	3,6

Fonte: INEP. Consulta IDEB.Brasil. Minas Gerais/rede estadual de ensino.

## 2.2 Profissionais de Educação na rede estadual de ensino: planos de carreira

As carreiras dos profissionais da Educação Básica estadual mineira foram regulamentadas mais recentemente pela Lei 15.293 de 2004. Posteriormente a Lei 18.975 de 29/06/2010 fixaria os subsídios às mesmas. A carreira de professor da Educação Básica, todavia, tem sua regulamentação data de 1977, com o Estatuto do Magistério de Minas Gerais (PEREIRA, 2015).

O artigo 11 da Lei 15.293 estabelece o ingresso na carreira por meio de concurso público de provas e títulos. O artigo 26 da mesma Lei determina que o cargo de diretor escolar é estabelecido por comissão. Esta é uma condição dada pela própria natureza da função na rede estadual mineira que é exercida por docente escolhido pela comunidade (desde que habilitado em exame de certificação específico para tal fim). A lei estabelecia que em escolas de ensino fundamental e educação infantil com até quatro turmas de alunos, a direção seria exercida por um professor sem afastamento da sala de aula (MINAS GERAIS, 2004).

A Lei, em seu artigo 1º, determinou as carreiras docentes:

I – Professor de Educação Básica – PEB; II – Especialista em Educação Básica EEB; III – Analista de Educação Básica – AEB; IV – Assistente Técnico de Educação Básica – ATB; V – Assistente Técnico Educacional – ATE; VI - Analista Educacional – ANE; VII – Assistente de Educação – ASE; VIII Auxiliar de Serviços de Educação Básica – ASB (MINAS GERAIS, 2004).

Segundo Vera de Souza Brito (2012) a maior alteração na carreira do magistério mineiro seria introduzida pela vinculação da progressão na carreira à avaliação de desempenho, instituída em 2003, para todos os servidores públicos no contexto da reforma “Choque de Gestão”. Para a autora o processo de constituição da carreira docente em Minas Gerais é complexo: a lei 15.293 não regulamentava os vencimentos dos professores; somente em 2005 é estabelecida a tabela de vencimentos dos profissionais; em 2006, a evolução por escolaridade adicional; em 2009 foi regulamentado o posicionamento dos servidores no percurso das carreiras (BRITO, 2012).

A autora ainda destaca que a o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) aprovado em 2008, não foi cumprido pelo governo do estado durante o “Choque de Gestão”. Em 2010 a tabela de vencimentos foi novamente alterada, com a introdução de subsídios como forma de remuneração (BRITO, 2012).

No ano de 2015, o projeto de Lei 1.504 foi aprovado alterando novamente as carreiras e assegurando o pagamento do piso salarial nacional para a jornada de 24 horas. O projeto de Lei, segundo o Sindicato Único dos Trabalhadores de Educação de Minas Gerais, resultou de negociações entre a entidade e o governo do estado, resultado em várias conquistas, dentre as quais já mencionado reconhecimento do PSPN e o fim dos subsídios, retornando-se ao pagamento por vencimentos básicos (Sind.-Ute/MG). O projeto de Lei resultou na Lei 21.710, aprovada em junho de 2015. Apresenta-se a seguir versão sintetizada da Tabela de vencimentos para o quadro do magistério aprovada pela referida Lei.

**Tabela 5 – Vencimentos básico – magistério mineiro segundo a Lei 21.710 em condição básica jornada de 24 horas segundo escolaridade (valores nominais em 2015)**

ESCOLARIDADE	GRAU NÍVEL	A
Licenciatura Plena	I	1.455,30
Especialização	II	1.600,83
Certificação	III	1.760,91
Mestrado	IV	1.937,00
Doutorado	V	2.130,70

Fonte: Assembleia Legislativa de Minas Gerais, Lei 21.710, de 30/6/2015.

Segundo Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que estabelece o piso salarial nacional para o magistério, em 2015 este piso para profissionais com “formação de nível médio modalidade normal, com jornada de 40 horas semanais” deveria ser de de R\$ 1.917,78, a partir de 1º de janeiro daquele ano (MEC, 2015). Considerando a jornada de 24 horas indicada na Tabela 5, conclui-se que a histórica reivindicação dos professores mineiros pelo pagamento do Piso salarial nacional teria sido alcançada. Todavia, informações constantes nas páginas do sindicato docente e na imprensa indicam que o acordo não foi cumprido integralmente já no ano seguinte, prosseguindo a reivindicação da categoria profissional.

## **2.3 Planos Plurianuais de Governo e a Educação**

### **2.3.1 O SIMAVE nos PPAs**

A designação SIMAVE, enquanto programa com destinação de recursos aparece a partir 2012 nos Planos Plurianuais de Governo, com a seguinte finalidade descrita e recursos destinados:

avaliar a qualidade do ensino fundamental do sistema público de educação de Minas Gerais fornecendo informações para o planejamento, monitoramento e reformulação das políticas públicas educacionais [...] com a destinação de orçamentária para o ano de 2012 de R\$ 16.018.200,00 e para o quadriênio de R\$ 2.647.611.868,00 (MINAS GERAIS, PPA, 2012, p. 414).

Do PPA de 2004, todavia, já constava programa de avaliação educacional composto provas destinadas a alunos do oitavo ano do ensino fundamental. Para este programa o objetivo era descrito como “avaliar o desempenho do aluno para subsidiar a formulação de políticas públicas e as escolas na condução da prática pedagógica e o orçamento é de R\$ 16.549.997,00 para o quadriênio e de R\$ 3.893.962,00 para o ano de 2004 (MINAS GERAIS, PPA, 2004, p. 206).

Em 2008 aparece pela primeira vez nos documentos o nome PROEB e uma descrição mais próxima do que é aplicado na rede mineira, com objetivo declarado de “consolidar o sistema de avaliação educacional e institucional [...] em todas as escolas de Minas Gerais, subsidiando a gestão escolar orientada para resultados” (MINAS GERAIS, PPA, 2008, p. 133). A previsão de recursos para as avaliações dos alunos de 3º, 5º e

9º anos era de R\$ 32.362.000,00 para o quadriênio de vigência do PPAG. O montante que para o ano de 2008 era R\$7.500.000,00<sup>10</sup>.

### 2.3.2 Os Planos Plurianuais de Governo mineiros

Para o estado foram analisados os Planos Plurianuais de Ação Governamental, PPAGs, dos anos de 2004 a 2015, em um total de três documentos iniciais e seis textos de revisor. As informações mais gerais sobre os PPAGs podem ser observadas no quadro abaixo:

**Quadro 2 – PPAGS de Minas Gerais (2004 – 2015)**

Lei que institui O PPAG	Período do PPAG	Governador/Partido	Vice Governador	Secretário de Estado e Planejamento e Gestão
Lei 15.033/04	2004-2007	Aécio Neves/PSDB	Clésio Andrade	Antônio Junho Anastasia
Lei 17.347/08	2008-2011	Aécio Neves/PSDB	Antônio Junho Anastasia	Renata Maria Paes Vilhena
Lei 20.024/12	2012-2015	Antônio Junho Anastasia/PSDB	Alberto Pinto Coelho	Renata Maria Paes Vilhena

Fonte: Simone Brazílio, a partir de documentos oficiais – Minas Gerais (2017).

Há entre os PPGAs uma visível continuidade no projeto: são planos elaborados por gestores representantes de um mesmo partido político que mantiveram relativa unidade programática de governo e apoio suficiente na casa legislativa. A organização de cada um dos PPAGs sofre variações, mantendo diretrizes ao longo da década.

Os quadros a seguir procuram sintetizar as proposições para a educação a partir dos itens *projeto*, *objetivo*, *ações* e *benefícios* conforme constam dos documentos.

10 Todos os valores são nominais.



**Quadro 3 – PPAGS 2004-2007**

Projeto	Objetivo	Ações	Benefícios Gerados
Melhoria e Ampliação do Ensino Fundamental	Ampliar a duração do ensino fundamental para 9 anos de escolaridade com vistas a elevação dos índices de aprendizagem dos alunos da rede pública, com ênfase na alfabetização e letramento	Ampliação do ensino fundamental Apoio à atividade docente no ensino fundamental Registro do aluno Escola referência do ensino fundamental Escola Viva, Comunidade Ativa Escolas em rede no ensino fundamental Desenvolvimento da educação infantil Cooperação com as Escolas Família Agrícola	Inclusão social Fortalecimento da cidadania Maiores oportunidades de trabalho
Universalização e Melhoria do Ensino Médio	Expandir as oportunidades educacionais e elevar os níveis de aprendizagem dos alunos do ensino médio	Apoio à atividade docente no ensino médio Apoio administrativo do ensino médio Desenvolvimento do ensino médio Desenvolvimento Profissional e valorização do educador do ensino médio Escola Viva, Comunidade Ativa no ensino médio Escolas em rede no ensino médio Escolas referência do ensino médio Expansão do ensino médio Padrões de funcionamento escolar no ensino médio Preparação para o trabalho e para o protagonismo juvenil Alimentação escolar para o ensino médio Construção, ampliação, reforma de prédios escolares – ensino médio	Maiores oportunidades, em cada região, para os jovens Qualificação da mão de obra.

Fonte: Simone Brazílio, a partir de documento oficial – PPAG/MG 2004-2007.

As ações descritas são acompanhadas por todo o percurso e sofrem alterações com as revisões do PPAG. São apresentadas também ações educativas que envolvem as Fundações: Caio Martins (Atendimento psicopedagógico e psicológico as crianças), Helena Antipoff (orçamento para a escola Sandoval Soares no Fundamental e no Médio, mais a implantação de biblioteca e desenvolvimento de projeto de educação para o trabalho), Educação para o Trabalho de Minas Gerais (Habilitação de professores para Ensino Fundamental e Médio); a Empresa de Pesquisa Agropecuária de Minas Gerais

(ensino técnico agrícola) e as Polícias Civil e Militar (orçamento para as escolas Ordem e Progresso e o Colégio Tiradentes).

O PPAG não apresenta ações articuladas ao setor privado *stricto sensu*, entretanto se destaca em diferentes trechos que o Estado não pode promover nenhuma mudança sem parceiros. Já na mensagem de abertura afirma o executivo: “minha principal tarefa é mobilizar os mineiros e nossos principais parceiros em torno da visão de futuro” (MINAS GERAIS, 2004, p. 1). Na sequência afirma-se que o documento é já o reflexo de uma mobilização, pois

A carteira de 30 projetos estruturadores encaminhada nesta proposta foi construída e conta com a participação do setor privado, mediante parcerias público-privadas, do governo federal, com quem estamos alinhados naquilo que for bom para Minas e para o Brasil, dos organismos internacionais, que voltaram a acreditar em Minas, e dos municípios que compõem o Estado (MINAS GERAIS, 2004 p. 1).

Ainda nas mensagens de abertura é mencionado que o Estado está em uma situação fiscal muito grave da qual só é possível sair por meio de parcerias I (MINAS GERAIS, 2004, p. 4). O PPAG 2004-2007, institui programa “**Choque de Gestão**: pessoas qualidade e inovação na gestão pública” cujo objetivo declarado é melhorar a qualidade dos serviços, reorganizar e modernizar o estado e seu modelo de gestão, sendo a primeira ação necessária para tal finalidade a “adoção de um novo modelo de parceria na execução de políticas públicas” (MINAS GERAIS, 2004, p. 41).

Aqui também há um projeto que se chama Unidade Parceria Público Privada, que visa viabilizar, apoiar e implantar projetos de parceria público-privada, com previsão de ações tais como: “implantar uma agência e uma unidade reguladora, viabilizar a aprovação de projetos de lei específica” (MINAS GERAIS, 2004, p. 61).

Em 2008 a organização do Plano é por meio de áreas de resultados, estando a educação prioritariamente, mas não exclusivamente em duas áreas. O quadro a seguir sintetiza as indicações para o campo educacional, respeitando a linguagem do documento.

**Quadro 4 – PPA 2008-2011 – Educação: área de resultado,  
objetivos estratégicos, programas e resultados finalísticos**

Área de Resultado	Objetivos Estratégicos	Programas	Resultados Finalísticos
Educação de Qualidade	<p>Promover um salto na Escolaridade média da população, formada em um sistema eficiente e, com altos níveis de equidade e orientada por padrões internacionais de custo e qualidade.</p> <p>Reduzir as disparidades regionais de aprendizado em Minas Gerais.</p> <p>Promover um salto de qualidade no ensino, orientado por padrões internacionais.</p>	<p>Desempenho e Qualificação de Professores</p> <p>Escola em Tempo Integral</p> <p>Novos Padrões de Gestão e Atendimento da Educação Básica</p> <p>Sistema de Avaliação da Qualidade do Ensino nas Escolas</p> <p>Atendimento à Educação Especial</p> <p>Melhoria do Ensino Médio</p> <p>Escola Família Agrícola</p> <p>Cooperação Estado Município</p> <p>Alimentação Escolar</p> <p>Melhoria do Ensino Fundamental</p> <p>Atendimento a Educação de Jovens e Adultos</p> <p>Atendimento ao Ensino Profissional</p> <p>Desenvolvimento da Educação Infantil</p>	<p>Melhorar a qualidade de ensino aferida por PROEB: 4ª série/5º ano do ensino fundamental, 8ª série/9º ano do ensino fundamental, 3ª série do ensino médio.</p> <p>Aumentar o percentual de alunos lendo aos 8 anos. Aumentar a escolaridade média dos jovens aos 15 anos e aos 18 anos de idade.</p> <p>Redução das desigualdades regionais entre as S.R.E, calculadas pela diferença IQEMAX – IQEMIN dos índices de qualidade de ensino. Elevar o percentual de docentes do ensino básico com curso superior: 1ª a 4ª série, 5ª a 8ª série, ensino médio.</p> <p>Elevar o percentual de professores/gestores escolares com certificação ocupacional. Aumentar a taxa de conclusão do ensino fundamental/ médio. Reduzir a taxa de distorção idade-série no ensino fundamental/médio.</p>
Protagonismo o Juvenil	<p>Promover a capacidade realizadora e a contribuição social dos jovens mineiros.</p> <p>Mobilizar a sociedade civil para a realização das ações de protagonismo juvenil.</p> <p>Reduzir a evasão escolar no ensino médio.</p> <p>Prevenir a violência, o uso de drogas, as doenças sexualmente transmissíveis e a gravidez precoce.</p>	<p>Ensino Médio Profissionalizante.</p> <p>Minas Olímpica.</p> <p>Prômédio – Melhoria da Qualidade e Eficiência do Ensino Médio.*</p>	<p>Aumentar a taxa de conclusão do Ensino médio.</p> <p>Aumentar o número de jovens participantes da aliança social estratégica pelo jovem.</p> <p>Reduzir as taxas de homicídio entre jovens de 15 e 24 anos (por 100 mil habitantes).</p> <p>Aumentar a taxa de escolarização dos jovens de 15 a 17 anos (percentual do total de jovens entre 15 a 17 anos cursando o ensino médio).</p>

Fonte: Simone Brazílio, a partir de documento oficial – PPAG/MG 2008-2011.

\*Estão descritos os programas relacionados a educação, a área tem mais programas para atingir os mesmos objetivos.

Os programas Escola Viva Comunidade Ativa (que se iniciou em 2004 e que fica reestruturado) e Aceleração Aprendizagem na Região Norte de Minas, Jequitinhonha, Mucuri e Rio Doce, estão em áreas de resultados que não as acima e visam à melhoria da educação básica nos espaços em que estão inclusos. Mantém-se os programas nas Fundações, Helena Antipoff, Caio Martins, Instituto de Desenvolvimento do Norte de Minas Gerais, Polícia Civil e Militar (Desenvolvimento do Ensino da Escola Estadual Ordem e Progresso e do Colégio Tiradentes), Empresa Agropecuária de Minas Gerais (Ensino Técnico de Agronegócio), Secretaria de Esporte e Juventude e de Desenvolvimento Social (Minas Olímpica e Poupança Jovem).

Ainda neste PPAG, mantém-se o discurso anteriormente apresentado no qual estão abertas as possibilidades para que todos possam contribuir para o crescimento sendo necessário congregar “esforços dos Poderes Públicos Estadual e Municipal, o setor privado e dos setores organizados da sociedade mineira” (MINAS GERAIS, 2008, p. 9). São esperados também investimentos privados nas áreas de resultado Desenvolvimento no Norte de Minas, Jequitinhonha, Mucuri e Rio Doce, Qualidade Ambiental, Protagonismo Juvenil, Investimento e Valor Agregado na Produção, sendo considerado ideal para atingir os fins consecutivos do Estado alto volume de investimentos privados (MINAS GERAIS, 2008, p. 53). Na área de resultado Qualidade e Inovação da gestão pública, são implementadas as ações em continuidade ao Choque de Gestão, visando a eficiência, eficácia, por meio de inovações e boas práticas (MINAS GERAIS, 2008, p. 285).

O último PPAG analisado é de 2012 a 2015. Neste documento as questões educativas ficam mais concentradas na rede Educação e Desenvolvimento Humano. O quadro a seguir as sintetiza, mantendo-se o respeito a linguagem do documento:

**Quadro 5 – PPA 2012-2015 – Educação – rede, objetivos, estratégias, programas**

Rede	Objetivos	Estratégias	Programas
Educação e Desenvolvimento Humano	<p>Acelerar o aumento da escolaridade média da população. Consolidar a rede pública como um sistema inclusivo de alto desempenho.</p> <p>Reduzir as desigualdades educacionais.</p> <p>Aumentar a qualidade e a produtividade do trabalho.</p> <p>Erradicar o analfabetismo.</p>	<p>Desenvolver os professores desde a sua formação até o seu desempenho em sala de aula, dando ênfase à formação superior, à avaliação e premiação por resultados, à formação continuada, ao apoio metodológico e à valorização profissional.</p> <p>Desenvolver a capacidade gerencial dos diretores das escolas públicas por meio da seleção baseada em critérios de mérito e liderança, da avaliação e premiação por resultados, da interligação dos profissionais em rede e da certificação ocupacional dos gestores educacionais.</p> <p>Universalizar o acesso e ampliar a atratividade do ensino médio. Revitalizar o ensino médio a partir de uma perspectiva empreendedora e inovadora, expandindo sua relação com a formação técnica e com o mundo do trabalho, aumentando a diversidade e a flexibilidade dos currículos, e adotando medidas para assegurar a permanência dos jovens na escola.</p> <p>Promover uma mobilização ampla para elevar a qualidade da educação de forma sustentável, consolidando os instrumentos de educação à distância e a implantação da Escola em Tempo Integral. Buscar soluções inovadoras, inclusive com o apoio de parcerias.</p> <p>Implantar ampla parceria entre entidades governamentais e privadas, universidades e instituições tecnológicas, para um grande esforço conjunto de qualificação, capacitação e formação profissional técnica de qualidade, orientada pela demanda das empresas e coerente com as principais dinâmicas territoriais.</p> <p>Implantar a Rede Mineira do Trabalho, visando o atendimento de qualidade ao trabalhador e maior acesso a oportunidades profissionais. Identificar as cidades com baixo dinamismo econômico, renda e empregabilidade e organizar estratégias para criação de oportunidades profissionais.</p> <p>Implementar as diretrizes nacionais para as escolas do campo e escolas indígenas, respeitando suas especificidades.</p>	<p>Educação para crescer</p> <p>Pró – Escola</p> <p>Rede de Capacitação e Promoção da Cultura da Paz nas Escolas</p> <p>Escola Família Agrícola</p> <p>Cooperação Estado Município na Área Educacional</p> <p>Atendimento do Ensino Profissional</p> <p>Melhoria da Educação Básica</p>

Fonte: Simone Brazílio, a partir de documento oficial – PPAG/MG 2012-2015.

Aqui são mantidos programas nas Fundações: Helena Antipoff (Atendimento Psicopedagógico, Desenvolvimento do Ensino Superior e da Educação Básica), Caio Martins (Protagonismo Juvenil) e Educação para o Trabalho de Minas Gerais (Formação pro Mercado de trabalho), Instituto do Norte de Minas (Travessia Nota dez) e Polícias Civil e Militar (Escola Ordem e Progresso e Colégio Tiradentes). O número de programas educativos deste último PPAG é menor que o de todos os anteriores.

### **3. Estratégias de privatização na rede estadual – Minas Gerais**

As estratégias de privatização apresentadas e discutidas neste item circunscrevem-se às dimensões já indicadas neste livro. Os dados, por sua vez, resultam de levantamento de informações segundo procedimentos indicados nas “Notas Metodológicas” do mapeamento realizado pela equipe de pesquisa.

O quadro abaixo sintetiza os resultados da pesquisa sobre programas e projetos com atores privados desenvolvidos na rede estadual de ensino de Minas Gerais entre 2005 e 2015. Os programas/projetos são apresentados considerando-se a dimensão da privatização (oferta, gestão, currículo), ano de início, instituições parceiras do setor privado, objetivos declarados público-alvo das instituições, etapas de escolaridade atingidas e natureza da instituição privada.

**Quadro 6 – Programas e Projetos vigentes no estado de Minas Gerais (2005-2015)**

Programa	Dimensão	Ano início	Instituições parceiras	Objetivos declarados	Público alvo	Etapa	Natureza institucional
Programa de Apoio Financeiro às Escolas Família Agrícola – EFA - do Estado de Minas Gerais	oferta	2003	Associação Mineiradas Escolas Famílias Agrícolas-AMEFA	subsídio a oferta de vagas em escolas comunitárias de área agrícola	estudantes	EF EM	associação
Escolas em rede plataforma Intel	currículo	2004	Intel	Instalar servidores e PCs com processador Intel® nos laboratórios, bibliotecas e escritórios administrativos das quatro mil escolas [...] Desenvolver um conjunto de projetos educacionais para capacitar estudantes e professores por meio da web	estudantes	EF EM	Empresa
<b>Projeto Comunitário Fazenda - Escola FUNDAMAR</b>	Oferta gestão	2005	Fundamar	Objetiva o presente convênio a manutenção do funcionamento, com ampliação da jornada educativa em horário integral, da Escola Estadual FUNDAMAR, de Educação Infantil e Ensino Fundamental, situada no Município de Paraguaçu, visando o pleno funcionamento desse estabelecimento de ensino, que beneficiará os alunos e suas respectivas famílias, residentes na zona rural dos municípios de Paraguaçu e Machado, propiciando-lhes, além da escolarização formal, a valorização e o fortalecimento da identidade da comunidade local	gestores, profissionais, estudantes	EF EI	Fundação

continua...

continuação

Programa	Dimensão	Ano início	Instituições parceiras	Objetivos declarados	Público alvo	Etapa	Natureza instituição
<b>Alfabetização no Tempo Certo</b>	Currículo	2007	Brava	Garantir que toda criança de Minas Gerais até 8 anos, leia e escreva até 2010, elevando a qualidade da educação mineira a patamares internacionais.	estudantes	EF	ONG
Plug Minas	currículo	2008	Instituto Cultural Sérgio Magnani – ICSM	Ser agente na promoção da formação das juventudes, criando oportunidades de desenvolvimento e difusão de tecnologias educacionais inovadoras, baseadas na experimentação, no diálogo com o jovem e na produção colaborativa do conhecimento, com vistas à inserção autônoma no mundo do trabalho e à participação cidadã.	estudantes	EF EM	OSCIP
Escolas em rede	currículo gestão	2008	Instituto Hartrmann Regueira Intel do Brasil CAED	mudança de cultura nas Escolas Estaduais de Minas Gerais fazendo com que as Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC sejam incorporadas ao trabalho educativo e a comunidade escolar desenvolva um trabalho em rede	gestores, inspetores, professores e servidores das escolas estaduais e estudantes	EF EM	Instituto Empresa
<b>Projeto Caminho das Águas</b>	currículo	2008	Fundação Roberto Marinho	possibilitar aos professores ampliação do conhecimento e habilidades para a inserção da educação ambiental de forma articulada na sala de aula e na formação de um novo sujeito social, que compreenda as questões ambientais e contribua para a construção de um modo de vida sustentável.	estudantes	EM	Fundação

continua...



continuação

Programa	Dimensão	Ano início	Instituições parceiras	Objetivos declarados	Público alvo	Etapa	Natureza instituição
<b>Projeto Jovem de Futuro</b>	Oferta Gestão currículo	2008	Instituto Unibanco	stimular o aprimoramento contínuo da gestão escolar, com o objetivo de melhorar os resultados de aprendizagem dos estudantes de escolas públicas de Ensino Médio	Gestores	EM	Instituto
<b>Curso de atualização em educação inclusiva</b>	gestão	2008	PUC-MINAS	O curso de atualização é dirigido às escolas participantes do projeto Incluir(.) permite o acesso dos alunos, além da capacitação de profissionais para o bom atendimento nas escolas.	Gestores professores	si	outros
<b>Escrevendo o Futuro</b>	currículo	SI	Fundação Itaú Social	contribuir para a melhoria da leitura e escrita de estudantes de escolas públicas brasileiras	estudantes	si	Fundação
<b>Programa Viver com saúde ( na Educação Integral)</b>	currículo	2011	Fundação Mafre	promover o bem-estar e o desenvolvimento integral de crianças, familiares e comunidade	Estudantes professores	si	Fundação
<b>Minas presente na Escola</b>	currículo	2012	Fundação Apeam Acesita	Contribuir para a formação dos alunos por meio de atividades extracurriculares que favoreçam o seu conhecimento educacional e a inserção no mundo detrabalho	estudantes	EM	Fundação
<b>Projeto Circuito Ciência Inhotim</b>	currículo	2013	Instituto Inhotim		professores	EF EM	ONG

continua...

continuação

Programa	Dimensão	Ano início	Instituições parceiras	Objetivos declarados	Público alvo	Etapas	Natureza instituição
Compra de tablets e capacitação	currículo	2013	Digibrás	Uso de tablets e capacitação de docentes do Ensino Médio	professores	EF EM	empresa
Programa de Bolsas de Mobilidade Internacional - Curso de Idiomas na Modalidade de Educação a Distância (EAD) - Espanhol e Inglês	currículo	2014	Banco Santander	oferta de bolsa para cursos à distância de idiomas a servidores efetivos da SEE	Professores funcionários gestores	SI	empresa
<b>Conectividade e cultura digital e acesso às mídias contemporâneas</b>	currículo	2015	Safer Net	oferecer acesso à tecnologia para os estudantes da rede estadual	Estudantes	EF EM	ONG
Parceria público privada**	gestão	2015	Várias empresas	implantação, manutenção e operação de unidades de ensino da rede pública do Estado de Minas Gerais, incluindo mobiliário e equipamentos e prestação de serviços de apoio não pedagógicos	gestores, inspetores, professores e servidores das escolas estaduais e estudantes	EF EM	empresas

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

\*\* o Procedimento de Manifestação de Interesse (PMI) para a realização das parcerias lançado em dezembro de 2015

O quadro sintetiza os programas localizados segundo os descritores selecionados para as três dimensões em análise no Estado. Foram identificados 17 projetos/programas no período em foco com diferentes abrangências em termos de etapas, segmentos, indivíduos e escolas atingidos. Os 17 programas incidem sobre as três dimensões em análise. Alguns deles sobre mais de uma das dimensões.

A **privatização do currículo** é dimensão majoritária dentre os projetos/programas desenvolvidos com atores privados: são 13 programas que visam ao alcance das atividades fins do processo educativo, chegando, portanto, ao interior das salas de aula na rede estadual de ensino. Cinco programas/projetos nesta dimensão voltam-se à disseminação do uso de tecnologias por parte de estudantes e docentes (Escolas em rede na plataforma Intel; Escolas em Rede; Plug Minas; Uso e Capacitação para Tablets; Conectividade e Cultura Digital); dois programas voltam-se à alfabetização e leitura, outros cinco programas relacionam-se à saúde, educação ambiental, ensino de ciências, ensino de idiomas, preparo para o mundo do trabalho e alteração na organização curricular. Este é o caso do Programa Jovem de Futuro que não apenas atua sobre a gestão e altera a oferta do ensino médio, mas fundamentalmente propõe-se a alterar resultados de aprendizagem.

A dimensão **gestão educacional** comparece em cinco dos programas/projetos com o setor privado na rede estadual mineira em vigência entre 2005-2015. O já mencionado Programa Jovem de Futuro, com proposições de alteração na gestão escolar e capacitações para gestores. As capacitações também são o foco de outros três projetos, envolvendo gestores, funcionários do quadro de apoio e professores. Um projeto se refere à gestão e oferta educacional, o Projeto Comunitário Fazenda-Escola Fundamar.

Registra-se finalmente que Procedimento de Manifestação de Interesse (PMI) para a realização das parcerias lançado em dezembro de 2015 foi regulamentado no ano seguinte, 2016, pelo Decreto Nº 47002 de 25/05/2016 (MINAS GERAIS, 2016). Portanto, o que se registra é a instalação da parceria no último ano do período selecionado, razão pela qual não se registra o nome das empresas que se candidatariam às parcerias.

A **oferta educacional**, terceira dimensão em análise, pode ser identificada em menor número no conjunto de programas/projetos: são três ocorrências: O Programa de Apoio Financeiro às Escolas Família Agrícola-EFA, aparentemente tradicional no estado de Minas Gerais, por meio do qual o poder público subsidia oferta de vagas escolas comunitárias em área rural. Os já mencionados Projeto Comunitário Fazenda Escola -Fundamar e Projeto Jovem de Futuro também se referem a oferta.

Em relação às dimensões destaca-se que, além de ser o **currículo** o principal objeto dos programas que contam com a atuação do setor privado, em pelo menos três casos há também incidência sobre a gestão com vistas a alterações nas atividades fins.

As instituições com as quais são estabelecidas as relações para o desenvolvimento dos programas/projetos são predominantemente sem fins lucrativos. Embora os nomes de cinco empresas tenham sido localizados, correspondendo a 29% das instituições localizadas, a maior parte das entidades parceiras é sem fins lucrativos, 29% são fundações (5), dois institutos, uma associação e três organizações não governamentais, perfazendo um total de 10 instituições sem fins lucrativos, ou 56% do total.

As empresas em destaque são aquelas vinculadas a tecnologias como é o caso da Intel, presente em três programas. As fundações, por sua vez, com cinco incidências vinculam-se a diferentes segmentos empresariais: mídia-Fundação Roberto Marinho; instituições financeiras-Fundação Itaú Social; negócios na área da saúde- Fundação Mafre; e indústria (de aço) – Fundação Aperam Acesita. Além de representarem segmentos importantes do mercado, algumas das fundações já têm ação consolidada no campo educacional em estados e municípios brasileiros como outros estudos já demonstraram (ADRIÃO, 2009; PERONI et al., 2010; FREITAS, 2012, entre outros). Presentes como instituições sem fins lucrativos, institutos e fundações representam atuam como “reformadores empresariais” da educação brasileira (FREITAS, 2012).

O setor financeiro da economia também se faz presente por meio do Instituto Unibanco (vinculado a mesma corporação financeira que a Fundação Itaú Social) em projeto que ganha conformação de política nacional para reforma do ensino médio, o Programa Jovem de Futuro, já analisado em diferentes estudos (PERONI; CAETANO, 2016; MONTEIROS, 2013; OLIVEIRA; BALDUÍNO, 2015; BALDUÍNO, 2016; RODRIGUES, 2016, entre outros).

Em relação ao público-alvo a maior incidência é de programas voltados aos estudantes e, na sequência, aos professores. A terceira incidência é de programas voltados aos gestores. Em 11 dos programas o ensino médio é indicado como etapa de atendimento. O ensino fundamental, por sua vez, é indicado em 10 dos casos. São 10 também os programas que se voltam tanto ao ensino médio, quanto ao ensino fundamental. Na dimensão currículo, a mais frequente entre os programas, predominam àqueles destinados tanto ao ensino médio, quanto ao ensino fundamental: oito programas/projetos.

O foco nas atividades fins e nos estudantes, com ênfase no ensino médio parecem ser características importantes das proposições do setor privado para a atuação na educação pública mineira. Todavia, não se ignora também a dimensão gestão educacional como relevante.

## 4. Programa Jovem de Futuro em Minas Gerais

Caracterizar o Programa Jovem de Futuro na rede estadual de Minas Gerais se deve ao fato de este ter incidência sobre a gestão escolar, mas também sobre as outras dimensões em análise. Trata-se de 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.

Estudos já mencionados neste capítulo têm tratado das proposições do Instituto Unibanco para o ensino médio brasileiro. Neste item, discutiremos, a partir de levantamento bibliográfico e documental as configurações tomadas pelo programa no estado de Minas Gerais.

Na própria página do Instituto Unibanco, IU, consta como informação que o programa foi iniciado pioneiramente, em fase piloto nas redes estaduais do Rio Grande do Sul e de Minas Gerais. Segundo o IU, esta foi uma fase laboratório, destinada a testes de metodologias e estratégias, na qual o Instituto oferecia supervisão ao desenvolvimento do projeto nos estados e aportes financeiros (INSTITUTO UNIBANCO)<sup>11</sup>. Na página do Instituto encontra-se a definição do programa:

O Jovem de Futuro (JF) é uma tecnologia educacional desenvolvida e testada para estimular o aprimoramento contínuo da gestão escolar, com o objetivo de melhorar os resultados de aprendizagem dos estudantes, expandir o número de concluintes e reduzir as desigualdades educacionais de escolas públicas de Ensino Médio. Principal projeto do Instituto Unibanco, o Jovem de Futuro foi estruturado com base na premissa de que uma gestão de qualidade, eficiente, participativa e orientada para resultados pode proporcionar um impacto significativo no aprendizado, já que influencia de maneira decisiva a qualidade da educação oferecida pelas escolas. Por meio de parceria com as Secretarias Estaduais de Educação, o Jovem de Futuro oferece diferentes instrumentos para dar suporte ao trabalho de gestão das escolas e das redes de ensino público num período de quatro anos: assessoria técnica, formação, análises educacionais, tecnologias, metodologias pedagógicas e sistemas de apoio à gestão escolar. Também estimula as trocas de experiências entre os profissionais envolvidos, de forma a contribuir com o aprimoramento da gestão da escola, das regionais e das Secretarias de Educação (INSTITUTO UNIBANCO).

11 O Programa Jovem de Futuro foi formulado pelo IU em 2006 (RODRIGUES, 2016). Em 2011, após a fase piloto ele se funde ao Programa Ensino Médio Inovador do Ministério da Educação, o Proemi, lançado em 2009. O Proemi/Jovem de Futuro foi assumido à época por cinco estados brasileiros: Ceará, Goiás, Mato Grosso do Sul, Pará e Piauí (SANDRI, 2016). Minas Gerais não participou desta nova fase.

É importante salientar que não se trata de um programa projetado pelo poder público, mas de uma proposta originária do setor privado e oferecida às secretarias de educação. Cabe a estas aderir e implementar, tal como já verificado em programas mantidos por outras instituições privadas como o Instituto Ayrton Senna (ADRIÃO; PERONI, 2011). Logo, a SEE precisa ter concordância com o modelo de gestão por resultados pressuposto pelo projeto e com as medidas de controle do trabalho pedagógico a serem adotadas.

Recorre-se ainda às informações constantes na página oficial do Instituto para, sinteticamente, mencionar as ações próprias à fase piloto da qual participaram as 20 escolas estaduais mineiras. Optou-se por apresentar as atividades separando-as por responsabilidades do Instituto e aquelas que caberiam aos profissionais nas redes de ensino.

#### Instituto Unibanco

- Estabelecimento de metas por estado da federação;
- Desdobramento das metas para as unidades escolares;
- oferta de formação em “Gestão escolar para Resultados de Aprendizagem” aos profissionais da rede;
- disponibilização de metodologias;
- apoio às Secretarias para análise e monitoramento.

#### Gestores e demais profissionais na rede de ensino

- Encaminhamento para que seja elaborado diagnóstico de contexto (por parte dos profissionais da rede) com base nas metas;
- a partir do diagnóstico, elaboração de plano de ação;
- monitoramento das ações.

As metas estabelecidas naquela fase do Programa foram:

- a) a redução em 40% do abandono de alunos entre o primeiro e o último ano do EM;
- b) o aumento de 25 pontos na média de desempenho dos alunos em Língua Portuguesa; e

Matemática nas avaliações em larga escala;

- c) a redução de 50% na proporção de alunos com rendimento abaixo do nível intermediário na escala SAEB (RIBEIRO, 2017, p. 42).

O Instituto declara que a avaliação de impacto do Programa pressupõe

implementação do Jovem de Futuro em uma rede de ensino é feita em duas etapas: um grupo de escolas é beneficiado na primeira (grupo de tratamento), enquanto outro grupo recebe o projeto em um segundo momento (grupo de controle). Assim, pode-se comparar os resultados das escolas antes e depois de concluído o ciclo do Jovem de Futuro (INSTITUTO UNIBANCO).

Em Minas Gerais a fase piloto foi encerrada em 2010. Durante os três anos de vigência o projeto foi desenvolvido em 20 escolas da região metropolitana de Belo Horizonte (IU, 2012, p. 13). Nesta fase, segundo Ribeiro et al (2017) o IU “atraía estas escolas ao agregar a disponibilidade de uma receita extraordinária de R\$100,00 aluno/ano (RIBEIRO, 2017, p. 41).

O modelo de Gestão do PJJ, “Gestão Escolar para Resultados, GEPR, que nomeia o curso oferecido a gestores, concretiza-se pelo “Circuito de Gestão”, método inspirado no Ciclo PDCA (plan, do check, act), PORTAL, INSTITUTO UNIBANCO,s.d). O método remete às reformas educacionais mineiras dos anos 1990 já mencionadas, fundamentadas na Gestão de Qualidade Total.

A estrutura organizacional do Projeto é assim descrita pelo IU: “envolve dois grupos: estratégico – composto pelo Instituto Unibanco e a Secretaria Estadual de Educação e operacional – representado pela escola” (INSTITUTO UNIBANCO, 2009, p. 17).

Ao grupo operacional, portanto, aos profissionais nas escolas, cabe desenvolver estratégias para elevação do IDEB e redução da evasão no ensino médio para conquistar os recursos do projeto.

Pesquisa realizada com vistas a analisar o alcance das três metas propostas pelo IU para Minas Gerais e Rio Grande do Sul demonstra que em nenhum dos casos foram todas atingidas (RIBEIRO, 2017).

Em pesquisa rigorosa com análise de dados fornecidos pelo Censo Escolar, José Alberto Ribeiro constata que dentre as 20 escolas mineiras que integraram o programa nenhuma atingiu as três metas propostas (RIBEIRO, 2013a.). Segundo o pesquisador: “Nove delas atingiram pelo menos uma meta, três alcançaram duas metas e oito escolas não alcançaram nenhuma das metas propostas pelo PJJ/IU às escolas” (RIBEIRO, 2017, p. 45).

## **5. Privatização na rede estadual de Minas Gerais na visão profissionais da Educação**

Este item é dedicado a apresentação e análise de informações obtidas junto a profissionais da rede estadual de ensino de Minas Gerais em três entrevistas realizadas versando sobre a presença do setor privado na implementação de programas, as políticas da Secretaria de Educação na década em estudo e o Programa Jovem de Futuro.

Prevvia-se a realização de entrevistas com profissionais no âmbito da gestão educacional, nas unidades escolares e representantes sindicais. Em relação aos gestores educacionais tentou-se por diversas vezes, desde o segundo semestre de 2017, o agendamento de entrevistas, em nenhuma das vezes obtendo-se sucesso, apesar da disponibilidade em atendimento aos telefonemas e outras

formas de mensagens e indicação de possíveis entrevistados nas unidades escolares. Em relação aos representantes sindicais também foram contatados três diferentes dirigentes, obtendo-se sucesso somente com a última contatada que preferiu remeter por *e-mail* notas oficiais do Sindicato para cada um dos temas propostos. Na unidade escolar realizaram-se entrevistas com gestor e docente. Em ambos os casos, os entrevistados solicitaram sigilo em relação às identificações e a não gravação em áudio da entrevista.

As dificuldades para realização dos contatos podem ser atribuídos a vários fatores, mas a maior dificuldade mencionada pelos profissionais durante todo o período de contato eram as situações de greve ou a sobrecarga decorrente de longos períodos de paralisação, como o ocorrido em 2017 e 2018. Neste último ano foram 42 dias de greve no primeiro semestre, na qual os trabalhadores reivindicavam principalmente cumprimento do acordo salarial firmado em 2015. A categoria, ao final do semestre, novamente se mobiliza, entrando em greve no mês de junho em um movimento que durou 15 dias e foi encerrado com o pagamento de parcelas atrasadas dos salários dos servidores (Sind-UTE, 2018). Outra dificuldade mencionada por gestores educacionais (atuando no gabinete da Secretaria de Educação e era a ausência de informações oficiais sobre a gestão anterior).

As informações obtidas são organizadas em dois blocos: a política educacional no estado e o Acordo de Resultados; e o Programa Jovem de Futuro.

## **5.1 Políticas para a educação entre 2005-2015: em destaque o Acordo de Resultados**

O professor 1 ingressou na rede estadual de ensino em 2003, lecionando para o Ensino Médio, atualmente é diretor eleito para mandato de dois anos. Para o professor que ingressava na rede no contexto do Choque de Gestão, as mudanças ocorridas nas formas de remuneração foram positivas. A já mencionada substituição das informações de vencimentos por “subsídios” em 2010, segundo o docente promoveu uma elevação “instantânea” em seus rendimentos, já que houve um nivelamento entre os profissionais.

O professor 2, com 28 anos de magistério na rede estadual de ensino lecionando Educação Física e atual vice-diretor, discorda do colega, pois a partir das mudanças promovidas pelo Choque de Gestão e pelo nivelamento na remuneração suas evoluções funcionais foram interrompidas

O “choque de gestão” para este entrevistado (2) não foi “nada mais do que uma forma de governo economizar recursos às custas dos salários da educação e também da polícia militar”.



O professor 1 detém-se na reflexão sobre a inexistência de resultados do “Choque” para o trabalho na sala de aula, não localiza nenhum “benefício institucional”. Excetua no contexto, a implementação da forma “subsídio” de remuneração.

O docente recupera e imprime um holerite da época no qual não se lê “remuneração”, nem “vencimentos”, mas **subsídio**, ao lado do que se encontra o valor percebido pela jornada de aulas ministrada.

O Acordo de Resultados não é registrado como medida significativa pelos professores no que se refere ao trabalho na escola. Ambos mencionam como marco mais importante a remuneração por produtividade, que denominam como “14º salário”. Tal remuneração não se encontrava em vigência quando foi realizada a entrevista. Ambos destacam a existência de metas a serem cumpridas, mas não rememoram formas ostensivas de pressão para seu alcance.

As informações obtidas junto a representante sindical endossam a posição crítica do sindicato ao choque de gestão, com muitas similaridades em relação às manifestações dos entrevistados.

## 5.2 O Programa Jovem de Futuro

Os professores 1 e 2 esclarecem que a unidade escolar contou com o Programa durante os anos de 2008, 2009 e 2010. As lembranças sobre o projeto são reavivadas aos poucos ao longo da entrevista, pois embora ambos tenham conhecimento do projeto e o professor 2 o tenha vivenciado mais intensamente na escola, as ações desenvolvidas parecem já terem se perdido um pouco na memória, sendo lembrados mais rapidamente a execução de gráficos e tabelas.

Gradativamente retoma-se as atividades do Programa e o Professor 2 relembra que havia quatro funcionários na unidade dedicados ao Projeto: eram professores e funcionários do quadro de apoio. Também registra a presença de técnicos do Instituto Unibanco. Destaca que havia recursos para excursões, material pedagógico, publicação de jornal da escola. Tudo no contexto do Programa. A unidade também prestava contas ao Instituto Unibanco em relação às atividades realizadas, ao fluxo de estudantes e à utilização dos recursos.

Os dois docentes registram que o projeto produzia uma situação que não se reproduziria após 2010, quando o Instituto se retirou da escola (encerrada a fase piloto do Projeto Jovem de Futuro): não houve mais recursos para excursões e compras de materiais diversos. A principal consequência do encerramento do projeto destacada pelo professor 2 foi a redução de verbas e a dificuldade na manutenção de projetos, alguns dos quais foram mantidos, mas sem nenhum apoio financeiro.

O professor 2 ainda lembra que o Instituto fornecia aos estudantes broches, camisetas e cartazes com o nome do Projeto. Segundo ele todas as ações e recursos voltavam-se a tornar a escola mais atrativa e a reduzir a evasão no Ensino Médio. Sua avaliação pessoal, é que encerrada a presença do Instituto a evasão voltou a uma situação “normal”, isto é: voltou a crescer.

O professor 1, ainda, lembra que o fato de ser público que a escola contava com a parceria do Instituto Unibanco, produzia uma procura maior da comunidade, fazendo com que a escola mantivesse todas as salas de aula funcionando no período. A escola vizinha, por sua vez, ainda segundo ele, encerrou o atendimento no turno noturno.

## Considerações

A presença da lógica privada de gestão no Estado de Minas Gerais durante a década em estudo em certa medida reitera movimento já em curso na década anterior, todavia, com introdução de novas formas de organização e controle, do que é exemplo a contratualização da gestão por meio do Acordo de Resultados que, sob diferentes designações, expandiu-se para outros estados da federação (SEGATTO; ABRÚCIO, 2017).

Os atores privados atuantes em programas da secretaria de educação da secretaria de educação apresentam uma diversidade de interesses imediatos importante: desde empresas privadas *strito sensu*, portanto com fins lucrativos, fundações e institutos vinculados a corporações financeira, grandes grupos empresariais e organizações não governamentais mais próximas de agências comunitárias e filantrópicas. Ao longo de um período extenso de estímulo a parcerias com o setor privado, como atestam os planos plurianuais de governo, constitui-se uma gama de atores com incidência sobre a gestão educacional importante demarcando modelos e procedimentos para a escola pública mineira.

Em relação Programa Jovem de Futuro, em que pesem declarações de sucesso do próprio instituto, este não logrou êxito em relação a suas metas anunciadas, segundo as pesquisas realizadas. Todavia, o programa foi disseminado posteriormente em outros estados e associado à proposição de inovação no ensino médio por parte do governo federal no ano de 2011.

É relevante destacar a segmentação da escola pública em grupos de intervenção e “controle”, estes últimos, ainda que em se reconhecendo que havia demandas por melhoria da qualidade e medidas seriam necessárias, não recebem apoio apenas para se testar a funcionalidade de uma “tecnologia”, tratando-se a experiência humana educativa como similar a produção de mercadorias.

Concorda-se com as observações de Peroni e Caetano (2016) em conclusão de artigo sobre o programa, ao constatarem que o IU define a direção

e execução de políticas, assumindo tarefas do estado para com a educação. Segundo as autoras:

Essa perspectiva salvacionista, de que o privado mercantil deve garantir a qualidade da educação pública, não é uma visão isolada de um Instituto. Ela está inserida em uma lógica que naturaliza essa participação, pois parte do pressuposto neoliberal de que não é o capitalismo que está em crise, mas o Estado. A estratégia, para essa concepção, é reformá-lo ou diminuir sua atuação para superar a crise. O mercado deverá superar as falhas do Estado; portanto, a lógica do mercado deve prevalecer, inclusive no Estado, para que ele possa ser mais eficiente e produtivo (PERONI; CAETANO, 2016, p. 424-25).

Registra-se que no âmbito da unidade escolar, assim como o Acordo de Resultados é lembrado por suas eventuais consequências financeiras, assim também o é o Programa Jovem de Futuro. Este, inclusive, responsabilizado por um período de relativa “fartura” de recursos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

A instituição privada é assim registrada com a portadora de soluções para o que o poder público não se habilita. O que, pode-se inferir, contribui para naturalização dos processos de privatização como alternativa a situações de precarização nas condições de trabalho pedagógico nas escolas públicas.

O percurso recente da rede estadual de ensino mineira, embora já em estudo sob diversos recortes é ainda prenhe de possibilidades de análise quando se trata de considerar tendências de privatização na educação básica nacional, quer pelo pioneirismo, quer pela incidência dos atores privados.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. Indicações e Reflexões sobre as Relações entre Esferas Públicas e Privadas para a Oferta Educacional no Brasil. **Políticas Educativas**, v. 3, p. 1-1, 2009.

ADRIÃO T.; PERONI, V. (Coords.). **Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. Relatório de Pesquisa. Disponível em: <<http://www.redefinanciamento.ufpr.br/ArquivoTextos/AdriaoPeroni.pdf>>.

ARAÚJO, A. B. **Avaliação e controle do Trabalho Educativo: contradições entre meios e fins no monitoramento da qualidade em educação**. 2016. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, USP, 2016.

BALDUÍNO, M. A. C. **Programa Jovem de Futuro: uma proposta do terceiro setor para a gestão de escolas do Ensino Médio da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul (2012-2014)**. 2016. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, 2016.

BRASIL. **Lei 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília. 27/12/1961.

FRANCO, K. O.; CALDERÓN, A. I. O SIMAVE à luz das três gerações de avaliação da Educação Básica. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 28, n. 67, p. 132-159, jan./abr. 2017. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/ea/article/view/3826>>. Acesso em: 4 abr. 2018.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

INSTITUTO UNIBANCO. **Projetos e Iniciativas: Jovem de Futuro**. Disponível em: <<http://www.institutounibanco.org.br/jovem-de-futuro/>>. Acesso em: 14 maio 2017.

\_\_\_\_\_. **Relatório de atividades 2008**. IU, 2009. Disponível em: <[http://www.institutounibanco.org.br/wpcontent/uploads/2016/08/rel\\_atividades\\_IU\\_2008.pdf](http://www.institutounibanco.org.br/wpcontent/uploads/2016/08/rel_atividades_IU_2008.pdf)>.

MELANE, A. L. N. (Org.). **Educação**. Belo Horizonte : Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 2011. (Coleção temática da legislação do Estado de Minas Gerais, 3).

MINAS GERAIS. **Decreto 44.291**, de 05 maio 2006. Dispõe sobre a promoção por escolaridade adicional de que trata o art. 22 da Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004, para os servidores das carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Poder Executivo.

\_\_\_\_\_. **Lei 7. 109 1977**, de 13 out. 1977. Contém o Estatuto do pessoal do magistério público do Estado de Minas Gerais, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 47002**, de 25 maio 2016. Aprova o Plano Estadual de Parcerias Público-Privadas para o período de maio de 2016 a maio de 2017. Disponível em: <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=324137>>. Acesso em: 14 out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei 15.293**, de 05 de agosto de 2004. Institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado.

\_\_\_\_\_. **Lei 17.600**, de 1 de julho de 2008. Disciplina o acordo de resultados e o prêmio por produtividade no âmbito do poder executivo e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.uemg.br/downloads/Lei%2017600.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei Estadual n. 22.257**, de 27 de julho de 2016. Estabelece a estrutura orgânica da administração pública do Poder Executivo do Estado e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=22257&a n=2016&tipo=LEI>>.

\_\_\_\_\_. **Lei 14.694**, de 30 de julho de 2003. Disciplina a avaliação de desempenho institucional, o Acordo de Resultados, a autonomia gerencial, orçamentária e financeira, a aplicação de recursos orçamentários provenientes de economias com despesas correntes no âmbito do Poder Executivo e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.fazenda.mg.gov.br/empresas/legislacao\\_tributaria/leis/114694\\_2003.htm](http://www.fazenda.mg.gov.br/empresas/legislacao_tributaria/leis/114694_2003.htm)>.

\_\_\_\_\_. **Plano Plurianual de Ação Governamental PPAG 2004-2007**. Governo do Estado de Minas Gerais. Secretaria de Estado Planejamento e Gestão. Belo Horizonte, vol. I, 2004.

MINAS GERAIS. **Plano Plurianual de Ação Governamental PPAG 2008-2011**. Governo do Estado de Minas Gerais. Secretaria de Estado Planejamento e Gestão. Belo Horizonte, 2008. 1 v.

\_\_\_\_\_. **Plano Plurianual de Ação Governamental PPAG 2012-2015**. Governo do Estado de Minas Gerais. Secretaria de Estado Planejamento e Gestão. Belo Horizonte, 2012. 1 v.

MONTEIRO, M. Relação Público-Privada na Educação Básica no Brasil: uma análise da proposta do Instituto Unibanco para o Ensino Médio público. In: PERONI, V. M. Vil (Org.). **Redefinições das Fronteiras entre o Público e o Privado**: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 276-289.

OLIVEIRA, D. A. A qualidade total na educação: os critérios da economia privada na gestão da escola pública. In: BRUNO, L. (Org.). **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Atlas, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação Básica**: gestão do trabalho e da pobreza. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. (Coord.). **Trabalho docente na Educação Básica no Brasil**. UFMG, Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Belo Horizonte, 2010.

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**, Rio Claro (On-line), v. 25, p. 547-561, 2015.

PERONI, Vera M. V. A privatização do público: implicações para a democratização da educação. In: PERONI, Vera M. V. (Org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013.

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: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175)>.

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. P. **Instituto Unibanco e o projeto Jovem do Futuro**: uma forma de inserção dos empresários nas políticas públicas educacionais para o ensino médio. Dissertação (Mestrado em Educação). 2016. USP/FFCLRP, Ribeirão Preto, 2016.

TRIPODI, S.; SOUSA, S. Z. A governança em rede na regulação da educação básica mineira: quem governa o quê? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 04, p. 321, out./dez. 2016.





# PRIVATIZAÇÃO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE PERNAMBUCO: atores privados e programas de ensino médio integral (2005-2015)

*Theresa Adrião  
Nadia Drabach  
Fabio Cesarini da Silva  
Nicanor Lopes  
Daiane Silva*

---

## **Apresentação**

O estado de Pernambuco figura nesta pesquisa em função de se ter identificado em pesquisas anteriores (ADRIÃO, 2014; ADRIÃO; GARCIA, 2015) que no período de 2005 a 2015 vigoram processos de reformas educacionais que potencializaram a transformação da própria escola pública em um “portfólio de negócios” (ADRIÃO; GARCIA, 2015).

Em especial, considerou-se ser esta uma das consequências deflagradas com a implantação em 2004, do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental (PROCENTRO) pela Secretaria Estadual de Educação em associação ao Instituto de Co-Responsabilidade Educacional (ICE), pelo qual, segundo documentos institucionais (GALL; GUEDES, 2009), o governo estadual adotou um modelo inspirado nas escolas *charter* em funcionamento nos EUA (ADRIÃO, 2014). Na mesma direção, pesquisas (LEITE, 2009; BRAGA; SANTOS, 2013; SARDINHA, 2013) e documentos de organizações privadas como Instituto Braudel (GALL; GUEDES, 2009) e o Itaú Social (DIAS; GUEDES, 2010) asseguravam Pernambuco como o primeiro estado a instituir, em sua rede de escolas, um programa no qual a oferta educacional mantinha-se gratuita e financiada com fundos públicos, mas gerida por provedor privado<sup>12</sup>, condição que inicialmente justificou a experiência pernambucana como escola *charter*.

---

12 Destaca-se que o ICE, paralelamente à alteração no padrão de oferta educacional, introduziu em 2004 um modelo de gestão escolar conhecido como TESE: “adaptação para a educação escolar de uma tecnologia de gestão própria ao mundo empresarial: a Tecnologia Empresarial Odebrecht, TEO, que sofreu ajustes para se constituir na Tecnologia de Gestão do Instituto desde o Procentro, em

O Programa, voltado para a ampliação do tempo escolar no Ensino Médio e para alterações em sua organização curricular, foi inicialmente implantado no Ginásio Pernambucano, escola frequentada pelo então fundador do ICE, Marcos Magalhães, e ex-diretor da Phillips para a América Latina, que passou a se denominar Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (LEITE, 2009).

Em 2009, já no governo de Eduardo Campos (Tab. 1), o projeto sofre alterações e as Escolas de Referência tomam o lugar dos Centros Experimentais.

Considerando que as pesquisas anteriores se debruçaram sobre o desenho do Programa e sobre a caracterização da instituição privada responsável por sua formulação, neste capítulo, buscou-se analisar elementos relativos a quatro aspectos que, complementando tais pesquisas, auxiliam no entendimento do *modus operandi* de atores privados junto à Secretaria de Educação de Pernambuco, com destaque para atuação do ICE, quais sejam:

1. Previsão orçamentária para a operacionalização de políticas de educação gestadas pelo setor privado, com destaque para a análise do Plano Plurianual (PPA) e a caracterização dos recursos de MDE destinados ao pagamento de pessoas jurídicas e de terceiros;
2. Consequências para as carreiras dos profissionais da educação, no que diz respeito às formas de seleção dos dirigentes escolares e à composição da carreira docente professores.
3. Percepção de atores envolvidos com a implantação de programas educacionais pelo setor privado, a respeito da natureza e consequências dessa atuação para a educação do estado;
4. Mapeamento dos atores dimensões e formas de privatização da educação básica na rede estadual – Pernambuco.

O período analisado corresponde à década que se inicia em 2005, ano em que se conclui o prazo para adequação de todos os entes federados ao previsto na Lei 101/2000, a chamada LRF. O estudo considerou o programa PROCENTRO como exemplo de privatização da oferta educacional, na medida em que operacionalizou a oferta por provedor privado de vagas em estabelecimentos públicos, e como exemplo de privatização da gestão escolar, ao adotar mecanismo de gestão empresarial para a escola e ao considerar a gestão por organização privada como mecanismo de qualificação da educação pública, tema já abordado em Adrião (2014), Adrião, Garcia e Azevedo (2017), Adrião e Garcia (2015).

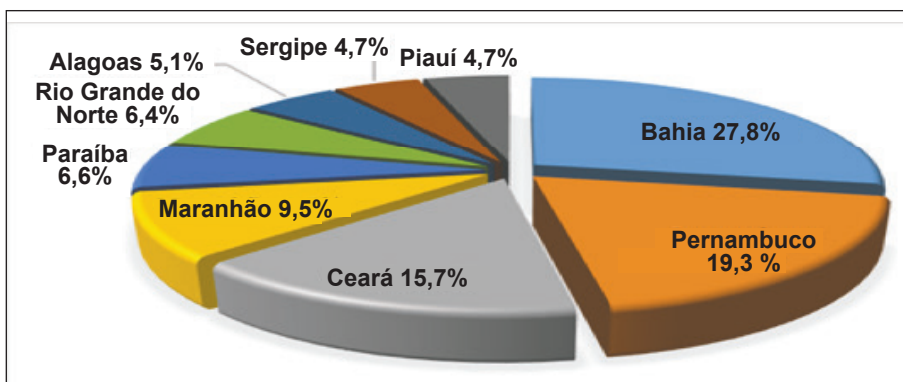
Os dados decorreram de pesquisas documentais em fontes primárias (*sites* governamentais; documentos institucionais e publicação na imprensa) e em entrevistas semiestruturadas com um ex-secretário adjunto de educação, uma deputada estadual oriunda da rede estadual de educação, um representante do sindicato dos profissionais da educação e atual integrante do Conselho Estadual de Educação daquele estado e com uma ex-conselheira de estadual de educação e integrante do Conselho Nacional de Educação no período da entrevista. As entrevistas foram gravadas e tiveram sua publicação autorizadas pelos depoentes.

## 1. informações sobre a organização da educação no estado de Pernambuco

### Notas sobre a organização política e econômica do estado de Pernambuco

De acordo com dados organizados por Lopes (2017) e expressos no Gráfico 1, o estado de Pernambuco (PE), integrante da região Nordeste do país, em 2014 era responsável por 19,3% do PIB da região, menor apenas que o estado da Bahia.

Gráfico 1 – Participação do PIB por estado da Região Nordeste do Brasil – 2014



Lopes (2017, p. 29) com base nos dados apresentados no documento Resultados do Sistema de Contas Regionais – Pernambuco 2010-2014.

A importância do estado de Pernambuco não se limita ao PIB. Seus governadores, apresentados para a série histórica selecionada (2005-2015) na Tabela 1, tiveram influência na política nacional, com destaque para Eduardo Henrique Accioly Campos<sup>13</sup>, que concorreu ao cargo de Presidente da

13 Faleceu antes das eleições durante período de campanha, tal fato fez com que sua, até então, candidata a vice-presidente Marina Silva assumisse o posto de candidata à presidência pela mesma chapa e a

República em 2014, ficando em terceiro colocado nas pesquisas eleitorais<sup>14</sup>, e José Mendonça Bezerra Filho que foi governador de PE entre 2006 e 2007 e ex-ministro da educação e cultura no governo Michel Temer, entre 2016 e abril de 2018, deixando o cargo para concorrer ao senado. Destaca-se ainda, no campo específico da educação, a proeminência de Mozart Ramos, ex-secretário da Educação (2003-2006), um dos fundadores e principais articuladores do movimento empresarial Todos pela Educação.

Levando em consideração a série histórica selecionada, o estado teve cinco governadores de quatro partidos diferentes, porém dois desses partidos assumiram o cargo por serem vices nas chapas como mostra a Tabela 1. Os secretários de educação do estado encontram-se apresentados na Tabela 2.

**Tabela 1 – Governadores do Estado de PE – 2005-2015**

Governador	Partido	Período
Jarbas Vasconcelos	PMDB	1999-2006
José Mendonça Filho*	PFL	2006-2007
Eduardo Campos	PSB	2007 -2014
João Lyra Neto*	PDT	2014-2015
Paulo Câmara**	PSB	

\*O vice-governador foi quem terminou o mandato. \*\* governador em exercício. Fonte: Lopes (2017, p. 29), com base em dados encontrados no site do governo do Estado de Pernambuco.<sup>15</sup>

**Tabela 2 – Secretário de Educação do Estado de PE – 2005-2015**

Secretários	Período
Mozart Neves Ramos	03.02.03 – 01.01.07
Danilo Jorge de Barros Cabral	01.01.07 – 30.03.10
Nilton Mota	31.03.10 – 02.01.11
Anderson Gomes	03.01.11 – 14.12.12
Ricardo Dantas	14.12.12 – 01.01.15
Frederico da Costa Amâncio	02.01.15

Fonte: elaboração dos autores com base em dados encontrados no site do governo da Secretária de Educação do Estado de Pernambuco.<sup>16</sup>

elevasse ao primeiro lugar nas pesquisas, empatada com Dilma Rousseff. Disponível em: <<http://g1.globo.com/politica/eleicoes/2014/noticia/2014/08/datafolha-mostra-dilma-e-marina-empatadas-com-34-aecio-tem-15.html>>.

14 Disponível em: <<http://g1.globo.com/politica/eleicoes/2014/noticia/2014/08/dilma-tem-38-aecio-23-e-campos-9-diz-pesquisa-ibope.html>>. Acesso em: ago. 2018.

15 Disponível em: <<http://www.pe.gov.br/governo/galeria-de-governadores/>>. Acesso em: out. 2017.

16 Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=83>>. Acesso em: ago. 2018.

Segundo o IBGE e o “Atlas do Desenvolvimento do Brasil”, o Estado de Pernambuco tinha em 2015:

população estimada de 9.345.173 habitantes, ocupando uma área de 98.076,021 km<sup>2</sup>, sendo o quinto maior estado da região nordeste e o décimo nono do Brasil. Com PIB de R\$ 155.143 bilhões, até 2014 era o décimo estado do Brasil na classificação por PIB total e o décimo nono em PIB per capita, com participação 2,7% no PIB nacional. O rendimento nominal mensal domiciliar per capita da população residente era de R\$ 825,00 em 2014, a décima sétima do Brasil. Ocupava em 2010 a décima nona posição nacional com Índice de Desenvolvimento Humano – IDH de 0,673, sendo o segundo maior da região nordeste (LOPES, p. 30, 2017).

Segundo Lopes (2017), em 2015 o sistema educacional de Pernambuco era constituído por quatro instancias: Secretaria de Educação de Pernambuco (SEE/PE), o Conselho Estadual de Educação de Pernambuco (CEE/PE), o Fórum Estadual de Educação – FEE/PE e a Comissão de Educação e Cultura da Assembleia Legislativa; tendo suas organização e funcionamentos previstos no Capítulo II, Sessão I da Constituição do Estado de Pernambuco de 1989 e no Plano Estadual de Educação – PEE/PE Lei nº 15.533/2015, com vigência de dez anos.

Indica-se na Tabela 3 que a educação básica no estado estava municipalizada , chamando a atenção o fato de que, no período selecionado para pesquisa, o número de unidades escolares de educação básica–públicas ou privadas – diminuíram.

**Tabela 3 – Número de Escolas de Educação Básica de PE por dependência -2005-2015**

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2005	11425	10	1107	7811	2497
2006	11177	10	1105	7659	2403
2007	10386	10	1107	7476	1793
2008	10583	12	1101	7394	2076
2009	10546	12	1104	7101	2329
2010	10294	12	1112	6864	2306
2011	10048	17	1101	6580	2350
2012	10048	17	1097	6521	2386
2013	9861	17	1058	6331	2455
2014	9631	22	1052	6148	2409
2015	9080	16	1043	5836	2185

No mesmo sentido, a quantidade de matrículas também diminuiu, como se verifica na Tabela 4.

**Tabela 4 – Matrículas na educação básica no estado de PE por etapa – 2005-2015**

	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio
2005	330774	1720714	448653
2006	334776	1679485	458185
2007	289039	1556367	437669
2008	301352	1559181	440247
2009	317037	1539692	437260
2010	297731	1496651	429451
2011	309067	1477386	408591
2012	315082	1445322	392384
2013	324587	1412266	386628
2014	326219	1369500	383898
2015	323042	1324537	364603

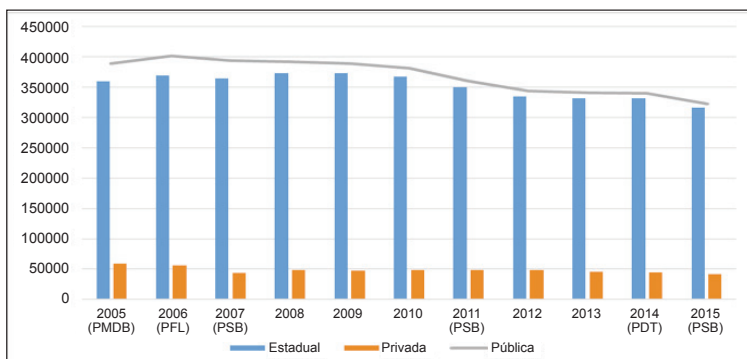
Fonte: Adrião (Coord.), 2016, com base em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

Esses dados ficam ainda mais alarmantes quando se considera, com Lopes (2017) as taxas de matrícula líquida. Para o autor

Em 2005 a TML era de 76,86% para o ensino fundamental e 30,32% para o ensino médio; em 2015 era de 81,98% para o ensino fundamental e 48,63% para o ensino médio. Ou seja, menos da metade dos jovens entre 15 e 17 anos estavam matriculados em 2015 na etapa de ensino regular que corresponde a sua idade. Embora, tenha aumentando em 18,31%, essa taxa permanece abaixo da brasileira que foi de 56,42%, também em 2015 (LOPES, 2017, p. 37-38).

Considerando-se os números absolutos, percebe-se (Gráfico 2) a diminuição no total das matrículas para o Ensino Médio, tanto na rede pública, inclusive a estadual, como nas escolas particulares.

**Gráfico 2 – Matrículas no Ensino Médio nas redes públicas, rede estadual e escolas privadas em Pernambuco – 2005-2015**



Fonte: elaboração dos autores com base em Adrião (2016), com base em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

## 2. Previsão Orçamentária e gastos em MDE na educação pernambucana

Buscando caracterizar as prioridades educacionais dos governos pernambucanos, o estudo selecionou os relatórios de custos dos programas vinculados à Secretaria de Educação que integraram os Planos Plurianuais do período 2008-2015, uma vez que os relatórios do período anterior – governo de Jarbas Vasconcelo – não foram localizados. Considerou-se também relevante mapear os gastos com elementos de despesas claramente direcionados ao pagamento do setor privado, com vistas a identificar a proporção com que foram destinados ao setor privado.

### 2.1 Sobre os Planos Plurianuais do período

#### 2.1.1 Prioridades na primeira gestão (2008-2011)

A instituição do Plano Plurianual para o quadriênio 2008-2011, correspondente ao primeiro governo de Eduardo Campos, ocorre por meio da Lei nº 13.306, de 1º de outubro de 2007. O documento, particionado em três anexos, traz a previsão orçamentária para o âmbito da educação, de 2008 à 2011, conforme indicado na Tabela 5. Cumpre destacar que, em 2007, primeiro ano de Eduardo Campos a frente do poder executivo pernambucano, estava em vigência o último ano do PPA de Jarbas Vasconcelos, o qual não foi localizado para análise.

Neste plano plurianual, as prioridades educacionais, do ponto de vista normativo, são justificadas para “combater essa elevada distorção idade/série e lutar contra a alta taxa de abandono (16% no ensino fundamental e 23% no ensino médio, em 2004)”. (PERNAMBUCO, 2007, p. 18).

**Tabela 5 – Programas para Educação Básica e Previsão Orçamentária – valores nominais – Período (2008-2011)**

		Ano de Aplicação: 2008						
Secret. Vinc.	Programa	Tesouro*	Outras Fontes*	Total*	Extra Orç.*	Total*	Total 2009-2011*	Total Geral*
14000	Secretaria da Educação							
108	Secretaria da Educação – Administração Direta							
196	Melhoria da Qualidade da Educação Básica no Estado de Pernambuco Proescola	54.400.000,00	0,00	54.400.000,00	0,00	54.400.000,00	190.522.200,00	244.922.200,00
217	Apoio administrativo às ações da Secretaria de Educação	578.645.900,00	0,00	578.645.900,00	0,00	578.645.900,00	2.042.820.600,00	2.621.466.500,00
261	Valorização dos Profissionais da Educação	4.880.000,00	0,00	4.880.000,00	0,00	4.880.000,00	17.109.900,00	21.989.900,00
269	Gestão da Política de Ação da Secretaria de Educação	8.006.500,00	350.000,00	8.356.500,00	0,00	8.356.500,00	29.210.500,00	37.567.000,00
445	Sistema Estadual de Informática de Governo-SEIG	14.470.000,00	0,00	14.470.000,00	0,00	14.470.000,00	50.733.100,00	65.203.100,00

continua...



continuação

Ano de Aplicação: 2008							
Secret. Vinc.	Programa	Tesouro*	Outras Fontes*	Total*	Extra Orç.*	Total*	Total 2009-2011*
482	Ensino e Pesquisa da Arte Musical para o Desenvolvimento Social	3.267.300,00	0,00	3.267.300,00	0,00	3.267.300,00	10.848.500,00
483	Ordenamento e Modernização da Rede Escolar	205.103.400,00	0,00	205.103.400,00	0,00	205.103.400,00	716.904.500,00
484	Acesso à Educação Básica de Qualidade	450.069.900,00	0,00	450.069.900,00	0,00	450.069.900,00	1.564.030.900,00
485	Alfabetização e Correção do Fluxo Escolar	25.167.400,00	0,00	25.167.400,00	0,00	25.167.400,00	88.723.700,00
493	Educação em Direitos Humanos	12.558.400,00	0,00	12.558.400,00	0,00	12.558.400,00	44.026.300,00
532	Produção e Difusão Musical para a Inclusão e o Desenvolvimento Cultural	200.000,00	0,00	200.000,00	0,00	200.000,00	701.600,00
584	Programa de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional	28.155.700,00	0,00	28.155.700,00	0,00	28.155.700,00	98.717.000,00
	<b>TOTAL</b>	<b>1.384.924.500,00</b>	<b>350.000,00</b>	<b>1.385.274.500,00</b>	<b>0,00</b>	<b>1.385.274.500,00</b>	<b>4.854.348.800,00</b>
							<b>6.239.623.300,00</b>

Fonte: Silva, D. (2018) com base em Plano Plurianual de Pernambuco, PERNAMBUCO, 2007, p. 14. \*Valores nominais em R\$.

De acordo com a tabela 5, a maior previsão orçamentária refere-se ao programa “217-Apoio administrativo às ações da Secretaria de Educação”, cuja tônica dirige-se a programas relacionados às condições operacionais e às atividades meio da própria secretaria da educação (SILVA, D., 2018). Em ordem decrescente tem-se a destinação de recursos orçamentários para o programa Acesso à Educação Básica de Qualidade. Já o terceiro maior volume do orçamento associa-se ao programa “Ordenamento e Modernização da Rede Escolar” ao qual se vinculou o Índice de Desenvolvimento da educação de Pernambuco (IDPE), em 2008 (VIEIRA, 2015), tema tratado na sequência deste artigo. Em seguida o PPA apresenta dentre suas prioridades orçamentárias o programa Melhoria da Qualidade da Educação Básica no Estado de Pernambuco Proescola, seguido do Programa de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, nos quais não se identificou previsão e recursos públicos a atores privados.

O último programa aqui indicado, 485 – Alfabetização e Correção do Fluxo Escolar, previu o repasse de recursos públicos o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Roberto Marinho, por meio dos programas “Se Liga”, “Acelera”, “Alfabetizar com Sucesso” e “Travessia” (SILVA, D., 2018, no prelo).

Embora as fontes documentais analisadas sejam insuficientes para aferir a quantia exata transferida para o setor privado, elas confirmam instituições identificadas no mapeamento realizado, destacando-se na primeira gestão de Eduardo Campos (2008-2010), a Fundação Roberto Marinho, o Instituto Ayrton Senna, o Movimento Brasil Competitivo e o Instituto de Desenvolvimento Gerencial – INDG (SILVA, D., 2018).

Na segunda gestão de Eduardo Campos como governador de Pernambuco (2011-2014), mantem-se os programas encontradas no PPA anterior e aprova-se, pela Lei Nº 14.532 de 9 de Dezembro de 2011, as prioridades para 2012-2015, conforme Tabela 6:

**Tabela 6 – Programas para Educação Básica e Previsão Orçamentária – valores nominais – Período (2012-2015)**

Secret. Vinc.	Programa	Total 2012*	Total 2013-2015*	Total Geral*
1400	Secretaria da Educação			
913	Ampliação do Acesso à Educação Básica da Rede Pública	201.753.400,00	746.354.200,00	948.107.600,00
915	Ampliação do Acesso à Educação Básica da Rede Pública no Meio Rural	5.576.300,00	19.657.000,00	25.233.300,00
918	Ampliação do Acesso ao Programa de Educação Integral e Educação Profissional	160.705.800,00	542.592.500,00	703.298.300,00

continua...

continuação

Secret. Vinc.	Programa	Total 2012*	Total 2013-2015*	Total Geral*
1027	Melhoria da Gestão da Rede Escolar	330.687.700,00	1.157.287.400,00	1.487.975.100,00
1032	Melhoria da Qualidade da Educação Básica da Rede Pública	1.264.991.100,00	4.421.110.800,00	5.686.101.900,00
701	Programa de Educação Integral	1.000.000,00	0,00	1.000.000,00
1045	Promoção da Cidadania no Ambiente Escolar	1.545.800,00	5.450.000,00	6.995.800,00
261	Valorização dos Profissionais da Educação e Implantação da Política de Formação Continuada	103.040.300,00	363.179.900,00	466.220.200,00
TOTAL		2.069.300.400,00	7.255.631.800,00	9.324.932.200,00

Fonte: Silva, D. (2018), com base em Plano Plurianual de Pernambuco, PERNAMBUCO, 2011. \*Valores em R\$.

Da análise do novo PPA, sobressai a previsão orçamentária de R\$ 703.298.300,00 para o programa 918 – Ampliação do Acesso ao Programa de Educação Integral e Educação Profissional, composto pelas ações 4214 – Melhoria e Expansão da Educação Profissional que dispõe sobre a construção de escolas técnicas e 4325 – Qualificação e Ampliação da Rede de Educação Integral que se refere à ampliação e manutenção de escolas integrais e semi-integrais, prioridades que confirmam os depoimentos dos entrevistados sobre a ampliação ao final da primeira gestão de Campos no número de Escolas de Referência ( como passou a se chamar as escolas de EM-Integral) no estado.

Vale ressaltar que, nesta segunda gestão, a ampliação no número de escolas de EM Integral e a ampliação da nota do Ideb apresentam-se no como prioridades educacionais e que, embora o mapeamento realizado indique a presença do ICE, Fundação Lemann, Instituto Inspirare, Rede Nossas Cidade, Instituto de Tecnologia & Sociedade como atores no âmbito da educação estadual, estas instituições não estão discriminadas nos planos e ações plurianuais.

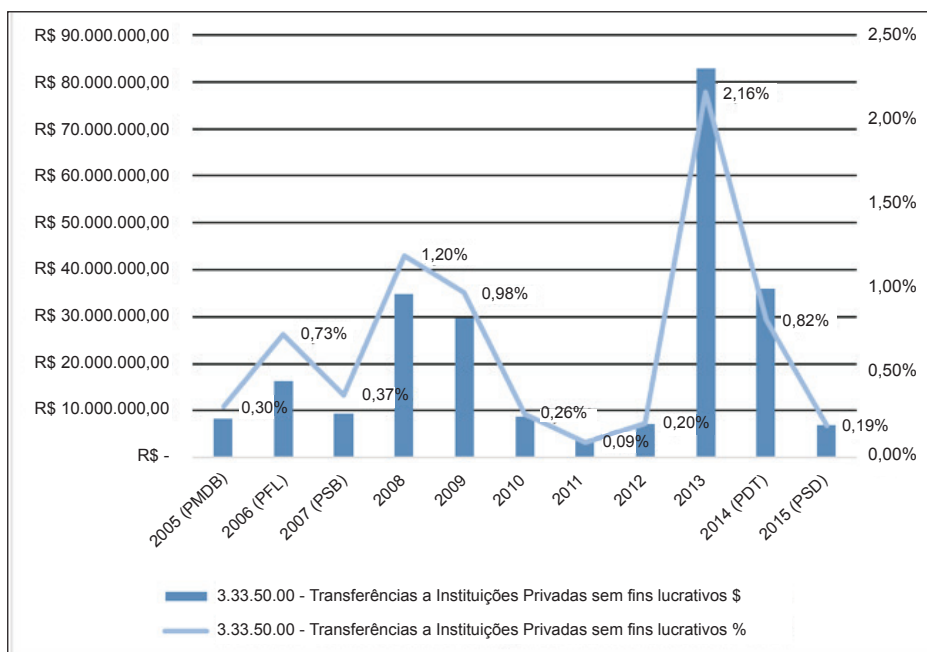
## 2.2 Repasses de recursos de MDE para o setor privado no período- 2005-2015

Na tentativa de identificar a existência de recursos de MDE repassados para o setor privado, mapeou-se as alíquotas registradas nos relatórios de execução orçamentária identificados por dois elementos de despesa, entendido como o conjunto de informações que constitui a natureza de despesa orçamentária organizados como código que agrega a categoria econômica, o grupo, a modalidade de aplicação e o elemento:

- 3.33.90.39 – *Outros Serviços de Terceiros – Pessoa Jurídica* – que representa o somatório dos valores “decorrentes da prestação de serviços por pessoas jurídicas para órgãos públicos” (BRASIL, 2017).
- 3.33.50.00 – *Transferências a Instituições Privadas sem fins lucrativos* – que representa o somatório dos valores de “despesas orçamentárias realizadas mediante transferência de recursos financeiros a entidades sem fins lucrativos que não tenham vínculo com a administração pública” (BRASIL, 2017).

Os resultados obtidos foram expressos nos Gráficos 3 e 4<sup>17</sup>:

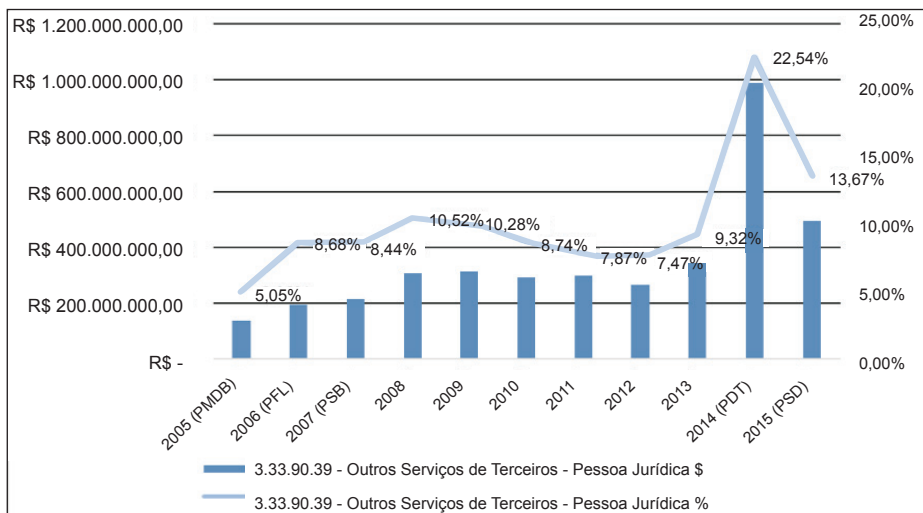
**Gráfico 3 – Gasto de MDE no elemento de despesa 3.33.90.39 em relação ao total – Pernambuco – 2005-2015**



Fonte: dos autores, 2017 com base em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde-sistemas/sistema-siope-apresentacao/siope-relatorios-estaduais>>. Valores corrigidos de acordo com ferramenta eascal (<<http://drcalc.net/>>). (ADRIÃO; DOMICIANO, 2016).

17 Os valores obtidos foram atualizados de acordo com Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC) divulgado pelo IBGE em janeiro de 2017. Para buscar tal índice utilizou-se a ferramenta eascal (<<http://drcalc.net/>>). (ADRIÃO; DOMICIANO, 2016).

**Gráfico 4 – Gasto de MDE no elemento de despesa 3.33.50.00 em relação ao total – Pernambuco 2005-2015**



Fonte: dos autores, 2017 com base em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde-sistemas/sistema-siope-apresentacao/siope-relatorios-estaduais>>. Valores corrigidos de acordo com ferramenta easycalc (<<http://drcalc.net/>>). (ADRIÃO; DOMICIANO, 2016).

Os dados ilustrados pelos gráficos indicam que, somados os gastos nos dois elementos e ainda que considerando a oscilação nos repasses, houve um aumento nos recursos destinados ao setor privado nestas duas fontes de 5,35 % em 2005 para 13,86% em 2015. Detaca-se ainda os picos nos anos de 2008, 2009, 2013 e 2014.

### **3. Consequências do programa em destaque para as carreiras dos profissionais da educação**

#### **3.1 Sobre a carreira e o salário dos professores da rede estadual de Pernambuco**

Em 2006, a Emenda Constitucional n° 53, de 19 de dezembro de 2006 (EC°53/2006) previu a vigência de um piso nacional para os profissionais da educação, ao alterar o artigo 206 da Constituição Federal de 1988.

Além de determinar que a União e os entes federados não podem fixar o vencimento inicial das carreiras do magistério público da educação básica, para a jornada de no máximo 40 horas semanais com o valor abaixo do piso salarial profissional nacional, a lei n° 11.738/2008 determina também em seu

artigo 2º, §4º, que na composição da jornada de trabalho, será observado o limite máximo de 2/3 da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os alunos. Sendo assim, conforme documento *Estudo sobre a Lei do Piso* (MEC/CNE, 2012, p. 3) no mínimo 1/3 da jornada de trabalho deveria ser destinado às atividades extraclasse (SILVA, F. C., 2018).

Entre 2009 e 2015, a evolução do piso salarial profissional nacional, deu-se conforme Tabela 7 que segue:

**Tabela 7 – Evolução do Piso Salarial Profissional Nacional para os Profissionais do Magistério Público de 2009 – 2015 (valores nominais)**

Ano	Piso	Varição
2009	R\$ 950,00	-
2010	R\$ 1.024,67	7,86%
2011	R\$ 1.187,00	15,84%
2012	R\$ 1.451,00	22,22%
2013	R\$ 1.567,00	7,97%
2014	R\$ 1.697,00	8,32%
2015	R\$ 1.917,78	13,01%

Fonte: elaboração de Silva, F.C., (2018), no prelo, com dados do FNDE/MEC.

No caso de Pernambuco, a Lei que instituiu o piso salarial profissional para os profissionais do magistério público estadual, foi a Lei Complementar nº112 de 06 de junho de 2008 (Lei do Piso Estadual), aprovada no mesmo ano em que foi regulamentado nacionalmente piso salarial profissional no país. (SILVA, F. C., 2018, prelo).

Em seu artigo 4º, a Lei 112/2008, traz a seguinte redação:

**Art. 4º Fica instituído o piso salarial profissional para os servidores do Grupo Ocupacional Magistério**, do Quadro de Pessoal Permanente da Secretaria de Educação do Estado, nos seguintes moldes:

I – para os profissionais com formação em nível médio: R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais; e

II – para profissionais com formação em nível superior: R\$ 1.016,00 (um mil e dezesseis reais) mensais.

§ 1º O piso salarial fixado nos termos do caput deste artigo se aplica somente aos profissionais com jornada mensal de 200 (duzentas) horas.

§ 2º Os vencimentos iniciais relacionados às demais jornadas de trabalho serão, no mínimo, proporcionais aos valores estabelecidos nos incisos I e II do caput deste artigo.

§ 3º Admitir-se-á, **até novembro do ano de 2009**, quando as **vantagens inerentes aos profissionais do magistério, serão incorporadas ao**

**vencimento base**, que os pisos indicados nos incisos I e II do *caput* deste artigo, compreendam vantagens pecuniárias percebidas pelo profissional do magistério (PERNAMBUCO – B, 2008, grifos dos autores).

A Lei que instituiu o piso salarial estadual, em seu parágrafo único do artigo 1º definiu a extinção da gratificação por tempo de serviço, instituída no estado pela Lei nº 6.123/1968, bem como a Parcela Autônoma de Vantagem Pessoal (PAVP), exclusivamente instituída pela Lei nº 12.396, de 3 de julho de 2003, por incorporação dos seus respectivos valores nominais ao vencimento base dos cargos nele indicados (PERNAMBUCO – B, 2008).

Dessa forma, o valor de R\$950,00 e R\$1.016,00 mensais, relativos à formação em nível médio e licenciatura deveriam constituir o valor do Piso Salarial para os Profissionais do Magistério do estado, até no máximo, novembro de 2009. No entanto, este prazo foi prorrogado pela Lei Complementar nº146 de 18 de novembro de 2009, para março de 2010 (PERNAMBUCO – B, 2009).

Para este artigo, analisa-se apenas a situação dos professores *de carreira ou do Quadro permanente*, considerados os aprovados em concurso público em consonância com o artigo Art. 2º, da Lei 11.559/1998, que institui o Plano de Cargos e Carreiras do Quadro Permanente de Pessoal do Sistema Público Estadual de Educação e Esportes. Para efeito desta Lei, o Quadro Permanente do Pessoal é formado pelos servidores que exercem as funções dos cargos de carreiras de nível básico, médio e superior, dos grupos ocupacionais voltados ao atendimento direto dos objetivos da Secretaria de educação e Esportes – SEE.

Na Tabela 8, apresentam-se os valores dos vencimentos básicos e iniciais, na série histórica 2008 – 2015, tendo em vista que para o período 2005-2008 os dados não estavam disponíveis. A tabela apresenta os valores nominais e os valores atualizados pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC), tendo como referência a jornada de 200 h/a, referente a cinco semanas, para os professores com formação em magistério e licenciatura plena. A tabela indica também, os governadores em exercício em cada um dos anos.

**Tabela 8 – Variação do vencimento básico inicial do magistério público estadual de Pernambuco com carga horária de 200 horas/aula (2008-2015) – valores em reais (R\$)**

Ano*	Índice de correção (INPC)	VB Inicial Magistério	VB Inicial Licenciados	VB Inicial corrigido Magistério	VB Inicial corrigido Licenciados	Governador
2008.	1,456944	593,76	635,00	865,08	925,16	Eduardo Campos
2010.	1,305091	1.045,00	1.055,00	1.363,82	1.376,87	
2011.	1,227790	1.187,97	1.247,37	1.458,58	1.531,51	
2012.	1,196948	1.451,94	1.524,53	1.737,90	1.824,78	
2013.	1,129672	1.567,66	1.646,04	1.770,94	1.859,49	
2014	1,011533	1.698,09	1.901,86	1.717,67	1.923,79	Paulo Câmara (PSB)
2015	1,000000	1.917,78	1.917,78	1.917,78	1.917,78	

Fonte: elaborado a partir de dados da pesquisa de Silva, F. C. (2018). No ano de 2009 não houve Lei Complementar corrigindo o vencimento inicial. Nota: "VB" refere-se ao vencimento base. "LP" refere-se a Graduação em Licenciatura Plena. Os valores foram atualizados pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor (INPC), para janeiro de 2015, data da última tabela de vencimento base da série histórica. \* Período de 2005-2007 os dados não estão disponíveis.

Na Tabela 9 compara-se os valores nominais estabelecidos pela Lei nº 11.738/08 e o vencimento inicial nominal pago pelo estado de Pernambuco aos professores com formação em magistério, visto que o PSPN faz alusão ao piso pago aos professores com formação em nível médio, na modalidade normal, com jornada de 40 horas semanais:

**Tabela 9 – Comparação entre valores nominais do Piso Salarial Profissional Nacional e vencimento básico inicial do magistério público estadual de Pernambuco com carga horária de 200 horas/aula (2008-2015) – valores em reais (R\$)**

Ano	Piso Salarial Nacional	Vencimento Básico Inicial Magistério
2008/2009	R\$ 950,00	593,76
2010	R\$ 1.024,67	1.045,00
2011	R\$ 1.187,00	1.187,97
2012	R\$ 1.451,00	1.451,94
2013	R\$ 1.567,00	1.567,66
2014	R\$ 1.697,00	1.698,09
2015	R\$ 1.917,78	1.917,78

Fonte: Silva, F. C., 2018, no prelo.



Percebe-se que, com relação aos valores mínimos instituídos pelo PSPN, o estado de Pernambuco passou a cumprir a Lei desde 2010, por meio da incorporação das gratificações ao vencimento básico.

Com relação à jornada de trabalho dos professores, a Lei do Piso Estadual não estabeleceu critérios ou proporção acerca da quantidade de horas que deveriam ser cumpridas em interação com os educandos (SILVA, F. C., 2018, no prelo). Razão pela qual se analisa outras normativas que tratam da questão.

Para os professores de carreira, as jornadas de trabalho previstas na Lei nº 10.335, de 16 de outubro de 1989, são de 150 (cento e cinquenta) e 200 (duzentas aulas mensais, o que corresponde a 30 horas e 40 horas, respectivamente, visto que o governo do estado paga o salário levando em consideração 5 (cinco) semanas por mês (SILVA, F. C., 2018, no prelo).

Em consonância com a Lei nº 10.335/1989, a Lei nº 11.329 de 16 de janeiro de 1996 (Estatuto do Magistério), que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público de Pré-Escolar, Ensino Fundamental e Ensino Médio do Estado de Pernambuco, estabelece no artigo 14:

Art. 14. O regime de trabalho do professor do Serviço Público do Estado de Pernambuco é fixado em hora-aula, independente da função que exerça e do nível de ensino em que atue.

Parágrafo único. A carga horária do professor terá duração mínima de 30 (trinta) horas-aula semanais, correspondentes a 150 (cento e cinquenta) horas-aula mensais e a duração máxima de 40 (quarenta) horas-aula semanais, correspondentes a 200 (duzentas) horas-aulas mensais (PERNAMBUCO, 1996).

No artigo seguinte, o Estatuto do Magistério fixa a duração da hora-aula em que quer na regência ou na execução de atividades técnico-pedagógicas em 50 minutos, ampliando o pagamento por horas aula para todos os profissionais da carreira do magisterio.

O Quadro 1 apresenta comparativamente a composição das horas-aula em regência de classe (atividade de interação com o educando) e as horas-aula atividade (atividade extraclasse) do professor no estado de Pernambuco e o estabelecido na Lei Federal nº 11.738/08 (PSPN):

**Quadro 1 – Comparação jornada de trabalho docente  
estabelecida na Lei nº 11.738/08 (PSPN) e na Lei nº 11.329/1996  
(Estatuto do Magistério Público de Pernambuco)**

Lei nº 11.738/08 Lei do Piso (PSPN)	Lei nº 11.329/1996 Estatuto do Magistério
<p>Artigo 2º</p> <p>§ 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.</p>	<p>Artigo 16º</p> <p>§ 1º As horas-aula atividade corresponderão a 20% (vinte por cento) da carga horária total do professor, para docentes que desenvolvam suas atividades em classes da pré-escola e de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental.</p> <p>§ 2º As horas-aula atividade corresponderão a 30% (trinta por cento) da carga horária total do professor, para docentes que desenvolvam suas atividades em classes de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.</p>

Fonte: Silva, F. C., 2018, no prelo, com base em Leis nº11.738/08 e nº 11.329/96.

Com base no quadro anterior, percebe-se que, no período analisado, o estado de Pernambuco não respeitou a Lei 11.738/08 (PSPN), com relação à previsão de 1/3 da jornada de trabalho docente ser realizada “fora da sala de aula, mesmo no caso dos professores do Ensino Fundamental e Médio, que possuem 30% da jornada destinada à preparação, avaliação e acompanhamento da prática pedagógica, o tempo destinado é inferior aos 33,33% estabelecido pela Lei do PSPN. No caso dos professores de pré-escola e do Ensino Fundamental I (1ª a 4ª séries) esta diferença fica ainda maior, visto que apenas 20% da carga horária é destinada para atividades sem interação com os educandos (SILVA, F. C., 2018).

### **3.2 Consequências para o provimento dos dirigentes escolares**

No período de 2005- 2015, a escolha de diretores escolares em Pernambuco foi, formalmente, regulamentada pela legislação apresentada no Quadro 2.

**Quadro 2 – Legislação que regulamentou a escolha de diretores de 2005-2015 na rede estadual de Pernambuco**

Realização de processo de escolha de diretores	Decreto nº 27.928, de 17 de maio de 2005.	Instituiu processo seletivo/eletivo de diretores em três etapas: 1) Prova escrita de conhecimentos específicos, 2) Curso de capacitação e 3) eleição. Designação pelo Governador e assinatura do <b>Contrato de Gestão</b> com a Secretaria Estadual de Educação.
Prorrogação do tempo de mandato dos diretores escolhidos em 2005.	Decreto nº 33.982 de 01 de outubro de 2009.	<b>Prorrogou o mandato dos Diretores das Escolas Públicas</b> Estaduais, até 31 de dezembro de 2010.
	Decreto nº 35.957 de 30 de novembro de 2010.	<b>Prorrogou novamente o mandato dos Diretores</b> das Escolas Públicas Estaduais até 31 de dezembro de 2011 e <b>instituiu o Programa de Formação Continuada de Gestores Escolares</b> , inspirado no Programa de Modernização da Gestão implementado pelo governador Eduardo Campos em 2008.
Novo processo de escolha de diretores com alterações importantes	Decreto nº 38.103, de 25 de abril de 2012. (Originou as duas portarias a seguir)	Regulamentou o primeiro processo de seleção de diretores, no âmbito do <b>Programa de Formação de Gestor Escolar – PROGEPE</b> .
	Portaria- SE nº 6436 de 15 de outubro de 2012.	Orientou a Avaliação de Conhecimentos em Gestão Escolar para <b>Certificação</b> no âmbito do Programa de Formação de Gestor Escolar – PROGEPE.
	Portaria- SE nº 6437 de 15 de outubro de 2012.	A eleição passou a ser chamada de Processo Consultivo que resulta na indicação de <b>lista tríplice</b> a ser apresentada ao governador do estado que indicará o diretor.

Fonte: os autores com base na legislação consultada.

A escolha de dirigentes havida em 2005 considerou o previsto no Decreto nº 27.928, de 17 de maio de 2005, sintetizado na coluna 2 do Quadro 2: prova escrita, seguida de capacitação do candidato aprovado destinada ao esclarecimento de responsabilidades, atribuições e compromissos da função e a última etapa, constituída de eleição direta pela comunidade escolar (DECRETO Nº 27.928/2005 Art.3º). Por fim, o candidato eleito era designado para a função pelo governador do Estado, após assinatura de um Contrato de Gestão<sup>18</sup>.

O processo seletivo/eletivo para a função de diretor foi coordenado por Comissão Estadual de Gestão que, por sua vez, orientava Comissões

18 De acordo com a Lei estadual nº 11.743/2000, o Contrato de Gestão é o documento firmado entre o poder público e uma sociedade civil responsável pela prestação de serviços públicos, no qual são definidas as atribuições, responsabilidades e obrigações das partes. No caso do diretor de escola o Contrato de Gestão é tomado no sentido de firmar o compromisso entre o diretor designado para a função e o órgão superior à escola que é a Secretaria de Educação e Cultura de Pernambuco no cumprimento de responsabilidades, atribuições e obrigações de ambas as partes.

Regionais a respeito do planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação dos processos nas escolas sob sua jurisdição (DECRETO Nº 27.928/2005 Art.2º). Para inscrição ao processo seletivo/eletivo, o candidato deveria possuir habilitação plena em qualquer área da educação; ter cargo efetivo na rede; cinco anos de experiência em regência ou em atividades técnico-pedagógicas e dispor de carga horária de 40 horas semanais. O Decreto excluía desse processo os Centros de Ensino Experimental, criados pelo Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental (PROCENTRO).

Nesses Centros, a seleção dos gestores ocorreu por meio de entrevistas e provas para profissionais não concursados, aposentados ou que apresentassem perfil de liderança e inovação (DIAS; GUEDES, 2010). A permanência desses profissionais na função também compreendia aspectos distintos das demais escolas, pois se atrelava à avaliação satisfatória do Conselho Gestor, podendo ser demitidos a qualquer tempo, enquanto que o mandato do diretor nas demais escolas estaduais era de quatro anos, como previsto no decreto específico.

Os diretores de escolas estaduais, designados em 2005 pelo Decreto nº 27.928/2005, tiveram seu mandato prorrogado *pro tempore* até 31 de dezembro de 2011. Ou seja entre 2005 e 2011 não ocorreu um novo processo formal de escolha de diretores o que pode explicar o aumento no percentual de diretores indicados em 2011 que foi de 27,2%, conforme pode ser visto no Gráfico 5.

Entretanto, o Decreto nº 35.957 de 30 de novembro de 2010, além de prorrogar o mandato do diretor pela segunda vez, estabeleceu novas diretrizes para a eleição do diretor e instituiu o Programa de Formação Continuada de gestores escolares, coordenado pela Secretaria Estadual de Educação, cujos principais objetivos foram:

- promover a melhoria da qualidade social da educação, por meio da utilização de metodologias e instrumentos de gestão, baseados no diagnóstico, planejamento, execução das ações, monitoramento e ações corretivas;
- desenvolver a cultura de responsabilização educacional por meio do estabelecimento de objetivos, metas e indicadores pactuados anualmente, mediante **Termo de Compromisso e aferidos pelo Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco – IDEPE** (DECRETO nº 35.957/2010, art.2º – grifos dos autores).

O Decreto foi publicado no primeiro mandato do Governador Eduardo Campos (PSB) (2007-2011) articulado ao Programa de Modernização da

Gestão Pública (PMGP), implementado em 2008. De acordo com informações na página da SEE, o PMGP objetivou

consolidar nas unidades de ensino, a cultura da democracia e da participação popular, baseada em diagnóstico, planejamento e gestão. Esse trabalho vem sendo desenvolvido em parceria com o Movimento Brasil Competitivo (MBC) e o Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG). (PERNAMBUCO, s/d<sup>19</sup>).

O Programa também envolveu a criação do Índice de Desenvolvimento de Educação de Pernambuco (IDEPE). O IDEPE constitui-se de dois indicadores principais: a média da proficiência dos estudantes no Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE) e a média da taxa de aprovação dos estudantes por ano/série. É importante ressaltar que as médias do SAEPE dizem respeito apenas às disciplinas de Português e Matemática (PERNAMBUCO, 2007).

A esta ação articulou-se ainda o Programa de Formação Continuada dos Gestores Escolares responsável por mudanças significativas na seleção de diretores, dentre elas a introdução do Exame de Certificação e a oferta de Curso de Especialização ou Mestrado Profissional.

De acordo com informações encontradas no *site* da Secretaria de Educação, o PMGP tinha como objetivos principais promover a melhoria dos indicadores educacionais do Estado, por meio de ferramentas associadas à “gestão por resultados”, como o estabelecimento de metas, o monitoramento do desempenho escolar via avaliação e responsabilização educacional dos gestores.

No mesmo governo foi introduzido, por meio da Lei 13.486/2008 e do decreto nº 32.300/2008, o Bônus de Desempenho Educacional- BDE, cuja finalidade foi bonificar funcionários lotados em unidades escolares que alcançassem metas pactuadas com a Secretaria de Educação do estado. O objetivo, segundo o documento oficial do estado, seria melhorar os índices educacionais das escolas estaduais, identificados por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (IDEPE). (SILVA, F. C., 2018).

O valor estipulado pelo governo estadual era distribuído de forma diferenciada, entre 50 e 100%, a depender do desempenho da escola. Para que os profissionais da educação tivessem direito ao BDE, a unidade de sua lotação deveria atingir ao menos 50% da meta estipulada pela Secretaria de Educação para o ano vigente. A unidade escolar que alcançar 50% da meta receberá a metade do bônus e, a partir daí, será considerado o intervalo de 10% até se atingir 100% da meta (SILVA, F. C., 2018, no prelo).

A prorrogação do tempo de mandato dos diretores em exercício, até dezembro de 2011 gerou, segundo Santos (2013), diversas reações contrárias, principalmente canalizadas pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco – SINTEPE. Tais pressões resultaram, em 2012, na publicação do Programa de Formação Continuada agora, com o título de Programa de Formação de Gestores Escolares – PROGEPE e na regulamentação dos critérios e procedimentos para realização dos processos de provimento para função de diretor escolar, introduzindo a lista tríplex. Conforme o Gráfico 5, em 2013, o processo misto (seleção/eleição) cresceu de 54,2% para 65,8% na rede estadual de Pernambuco, provavelmente em decorrência da regulamentação do provimento de diretores em 2012.

Destaca-se que a inclusão das Escolas de Referência, responsáveis nesta gestão pela oferta do Ensino Médio integral, nas orientações gerais para escolha de diretor, instituídas pelo Decreto Nº 38.103/2012, significou uma ruptura com o modelo de escolha de diretor realizado pelo Procentro, especialmente porque os diretores passaram a ser escolhidos dentre os profissionais concursados na rede de ensino. Por outro lado, o Programa de Modernização da Gestão, que passou a orientar a escolha de diretores em toda a rede estadual, adotou medidas assemelhadas às do Procentro, como a vinculação entre o tempo de mandato do diretor e o resultado da avaliação de desempenho que, se positiva, permitiria a estenção do mandato para dois anos adicionais. A exigência de Certificação, a política de responsabilização e controle da Secretaria de Educação sobre a gestão escolar também guardam semelhanças com o programa Procentro, tanto nas exigências previstas para atuar na direção das escolas, quanto no controle exercido pela SE sobre a sua prática.

Essa caracterização é melhor percebida nas orientações previstas no Decreto 38.103 de 2012 para cada uma das três etapas do processo de provimento de diretores:

A **Etapa Seletiva** consistiu na conclusão do Curso de Aperfeiçoamento em Gestão Escolar e Certificação em Conhecimentos, cuja finalidade era identificar competências profissionais relacionadas à gestão, realizado por meio de metodologia presencial e à distância. De acordo com o Decreto os cursos de aperfeiçoamento assim como a Certificação seriam realizados pela Fundação Universidade de Pernambuco – UPE – conveniada com a Secretaria de Educação.

**Etapa consultiva:** consistiu na **seleção pela comunidade do Plano de Gestão Escolar** seleção do candidato que tivesse concluído o curso de aperfeiçoamento e aprovado na certificação. O Plano deveria considerar

os resultados e indicadores IDEB<sup>20</sup>, IDEPE<sup>21</sup> e SAEPE<sup>22</sup>, cabendo à comunidade escolher pelo voto (DECRETO Nº 38.103/2012, ART. 13).

**Etapa formativa:** consiste em efetivar a matrícula, pelos selecionados, no curso de especialização ou mestrado profissional com o objetivo de desenvolver novas competências em gestão, monitoramento e avaliação educacional. necessários para a função de diretor.

Por fim, de acordo com o mesmo Decreto Nº 38.103/2012, após designados os diretores deverão cumprir todas as diretrizes da Secretaria de Educação, sob acompanhamento da Gerência Regional de Educação, com base nos indicadores de gestão e de eficiência estabelecidos pela Secretaria de Educação, cujo descumprimento levaria a dispensa da função.

As alterações indicadas acima, podem ser percebidas no Gráfico 5, elaborado a partir de dados extraídos dos microdados do SAEB referentes ao questionário respondido pelo dirigente escolar no momento da aplicação das provas do SAEB aos estudantes. Optou-se por apresentar os dados em 2003 por ser o ano de aplicação do SAEB imediatamente anterior a 2005, condição que poderia oferecer elementos significativos sobre a escolha de diretores no período anterior ao delimitado para a pesquisa (2005-2015), Além disso, a base de dados de 2005 apresenta compatibilidade com os demais anos e 2007 e 2009, limita-se a dados dos municípios.

Vale lembrar que no Brasil a escolha de dirigentes escolares ocorre de diversas formas nos diferentes sistemas de ensino. A gestão democrática definida como um princípio do ensino público na Constituição Federal de 1988 – CF/88 foi reafirmada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN – Lei 9.394/96 e sua efetivação delegada aos sistemas de ensino, o que inclui as formas de escolha dos diretores/gestores de escola.

As formas de provimento de diretores mais frequentes no Brasil são a eleição, a indicação, a seleção e o concurso público (PARO, 2003). Além dessas há também os processos mistos como: a seleção seguida de eleição e a seleção seguida de indicação (DOURADO, 2000; ABDIAN; MANFIO, 2013).

Quanto ao conteúdo mais ou menos democrático presente nessas diversas formas de escolha de diretores, Drabach e Adrião (2017) indicam que a literatura da área considera a eleição como a forma potencialmente mais democrática de escolha dos dirigentes escolares, enquanto a indicação por gestores ou ocupantes de cargos públicos é vista com expressão do clientelismo e, portanto, a forma menos democrática. Os processos de escolha também

20 Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

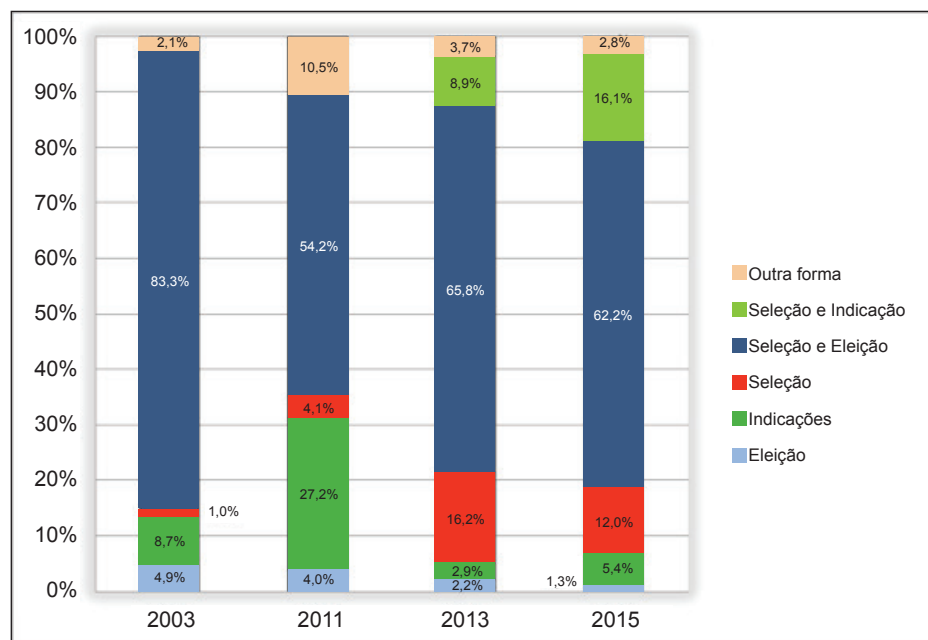
21 Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco. O IDEPE é composto por resultados do SAEPE (testes de Língua Portuguesa e Matemática) e do fluxo escolar. Esse sistema de avaliação tem o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes da rede estadual de PE.

22 Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco.

ocorrem por meio de mecanismos de aferição de “mérito” como a seleção por meio de verificação de conhecimentos, de análise currículo ou outras formas de aferição da “competência”. Mecanismos de seleção também aparecem combinados com processos de eleição ou de indicação.

A Seleção, entendida como forma de aferição da competência, tem sido formalmente justificada por seus propositores como mecanismo assentado em critérios “técnicos”, pelos quais se escolheria profissional mais “capacitado e competente” para o desempenho da função (DRABACH; ADRIÃO, 2017). Essa forma de provimento de diretores escolares é mais frequente em sistemas que adotam políticas de gestão inspiradas nas empresas privadas, alinhadas, por sua vez, aos princípios da Nova Gestão Pública (DRABACH, 2018). No período selecionado, 2003 a 2015 a seleção associada à eleição foi o procedimento mais frequente em Pernambuco, conforme pode ser observado do Gráfico 5.

**Gráfico 5 – Formas de provimento dos diretores de escola na rede estadual de Pernambuco de 2003 – 2015**



Fonte: elaborado a partir de dados sistematizados por Drabach (2018).

Conforme é possível observar no Gráfico 5, o processo que combina seleção e eleição foi preponderante no período considerado. Entretanto, em 2011 registrou-se o maior percentual de indicações no período, provavelmente em função da demora na regulamentação de um novo processo de



escolha de diretores, ocorrido apenas no ano seguinte. Em 2013 e 2015, quando vigorava o processo de escolha de diretores por meio de seleção e eleição com a lista triplice, as indicações diminuíram significativamente, conforme pode ser visto no Gráfico 5.

Correspondendo à legislação do período, cresceu a escolha por meio de seleção e eleição. Paralelo a isso, outras duas formas de escolha, que envolvem critérios de mérito, também foram frequentes: a seleção exclusivamente por meio da análise de currículo e a seleção via currículo combinada com formas de indicação, que se somadas corresponderam, a 28% das formas de provimento declaradas em 2015.

A eleição manteve-se abaixo de 5% em todo o período. O concurso público representou um percentual abaixo de 0,5%, motivo pelo qual não aparece no gráfico e provavelmente se refere ao cargo inicial do diretor em exercício, posto que não houve concurso no período.

Apesar da legislação estabelecer e regulamentar a forma de escolha de diretores por meio do processo misto, envolvendo seleção e eleição e que este tenha sido o mecanismo predominante, ao longo do período aqui analisado, observou-se que outras formas de provimento de diretores não deixaram de existir, com destaque para as indicações.

#### **4. Percepção de atores da esfera pública sobre a presença do ICE na educação pernambucana**

Para efeito de qualificar as contradições e apreender condicionantes e características da presença do setor privado na definição da política educacional do estado de Pernambuco, entrevistou-se quatro protagonistas e lideranças da educação pernambucana envolvidas diretamente na implantação das políticas educativas no período<sup>23</sup>.

O primeiro depoimento foi de Paulo Dutra, o qual, no período da entrevista, exercia a função de Secretário Executivo de Educação Profissional na Secretaria de Educação (SEDUC) do governo em exercício. Dutra é mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora e professor de Ensino Médio da rede pública de ensino. Além disso, atuou como diretor de escolas técnicas. A partir de 2008, passou a integrar a equipe gestora da Secretaria sendo, entre outras coisas, responsável pelo processo de seleção dos dirigentes escolares decorrentes da implantação do Programa de Educação Integral no governo de Eduardo Campos, o qual como visto, alterou o modelo implantado na gestão

23 As entrevistas, autorizadas pelo CONEP (n. 55903816.4.000.5404) e realizadas entre agosto e dezembro de 2017, contaram com a anuência dos depoentes os quais autorizaram sua identificação.

Vasconcelos/Mozart pelo ICE. Indagado sobre o grau de influência do ICE na definição da política educacional do Estado, Dutra informa que o referido instituto atuou de maneira decisiva apenas durante a gestão de Jarbas Vasconcelos. Com a vitória de Eduardo Campos, segundo o depoente, altera-se a composição de forças no governo abrindo espaço para que as críticas efetivadas por grande parte dos educadores ao programa de Educação Integral implantado pelo ICE (PROCENTRO) fossem consideradas pelo novo governo. Ainda segundo Dutra, as críticas levaram à contratação de uma consultoria privada Trevisan, para avaliação do Programa e a introdução, a partir de 2008, de mudanças em seu desenho.

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 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, condição prevista no PPA analisado neste artigo.

Indagado sobre a identificação entre o *Procentro* e o modelo de escola *charter*, disseminado pelo ICE e outros atores privados, Dutra assegurou que a proximidade dos modelos decorria da transferência da oferta educacional dos Centros experimentais para um provedor privado, por meio de convênio. Entretanto, quando questionado sobre a possibilidade de escolha da escola por parte das famílias, característica da escola *charter*, o entrevistado surpreende-se e informa que o modelo, ao contrário, implantou matrícula por proximidade geográfica e instituiu sistemáticas meritocráticas de seleção dos ingressantes.

Em sua cláusula quinta, o convênio firmado em 2003 estabelece que os recursos técnicos e financeiro relativos à SEDUC decorrerão de dotações orçamentárias destinadas ao custeio da rede escolar de educação básica, enquanto que os recursos do ICE decorrerão de doações, cessões de uso etc. (Convênio de Cooperação Técnica e Financeira n. 021/2003 apud LEITE, 2009, p. 152).

Ainda segundo Dutra, na gestão posterior de Campos/Neto, o ICE teve sua presença minimizada ainda que se expandisse o programa de ensino médio integral, agora sob a coordenação direta da SEDUC e a adequação das metodologias a demandas da rede. Entretanto, no governo de Paulo Câmara, o setor privado empresarial volta a ocupar lugar de destaque na definição das políticas educativas, agora sob a coordenação da Fundação Lemann associada ao Instituto Sonho Grande. Para Dutra, esta nova articulação empresarial em torno do ex-secretário e ex- Ministro da Educação Mendonça Filho, em exercício, apropria-se de um legado de bons resultados, para o Ensino médio e para a educação pública do estado, construídos pela rede pública durante os governos que precederam Paulo Câmara, ao quais se assentavam nos trabalhos

de Antonio Carlos Gomes da Costa, sobre protagonismo juvenil, e de Ivaneide A de Lima, sobre tecnologia empresarial aplicadas à gestão da escola<sup>24</sup>.

Para a Professora da Universidade Federal de Pernambuco, Marcia Ângela Aguiar – ex-conselheira do Conselho Estadual de Educação (CEE) de Pernambuco e conselheira do Conselho Nacional de Educação no período da entrevista – a presença do setor privado na definição da política educacional do estado tem origem na gestão de Mozart Neves Ramos, secretário de educação do governo Jarbas Vasconcelos, ex-presidente do CONSED e um dos idealizadores do movimento empresarial Todos pela Educação. Destaca que no período, o CEE posicionou-se contrário ao PROCENTRO, conforme parecer elaborado pelo relator Arthur Ribeiro de Senna Filho e aprovado pelo Pleno<sup>25</sup>.

3.14. [...]necessidade urgente de desfazimento desta confusão institucional, considerados todos os seus efeitos, versantes sobre o *locus* escolar da comunidade do Ginásio Pernambucano e a denominação do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, em respeito ao art. 5º da Resolução nº 3, de 08.10.2001, deste Conselho Estadual de Educação;

3.15. propugnar que a **criação de centros experimentais de ensino se dê através de projetos pedagógicos concebidos por professores, profissionais da Educação e pela comunidade interessada**, com os conteúdos próprios de todo e qualquer projeto pedagógico, acrescidos da identificação do experimento, sob risco de desnaturação (CEE/PE, 2004, p. 20, grifos nossos).

Márcia Aguiar em seu depoimento destaca ainda as resistências de professores, de gestores e alunos das escolas transformadas em Centros Experimentais, movimentos que tiveram o apoio da Deputada estadual Teresa Leitão, professora afastada da rede estadual de ensino e ex-dirigente do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco – SINTEP.

Concordando com Aguiar, a Deputada destaca que o ICE teve presença acentuada durante a gestão de Mozart Ramos, mas que o primeiro ator privado a operar políticas educacionais no estado foi a Fundação Roberto Marinho. Em sua opinião, a gestão de Raul Henry na Secretaria de Educação (governo Jarbas Vasconcelos) implantou no estado três programas gestados por organizações privadas e que se tornaram referência no Brasil: o Escola Experimental, o Rumo à Universidade e o processo de seleção de diretores inspirado no modelo mineiro. Em sua opinião, o segmento empresarial com maior influência no governo, influenciando nas prioridades e na indicação e representantes de seus interesses a funções públicas, encontra-se associado ao Grupo local JCPM, proprietário no período do *Sistema Jornal do Commercio* (SJCC) – Jornal

24 Com base em entrevista concedida à Theresa Adrião em 18 ago. 2017, Pernambuco.

25 Com base em entrevista concedida à Theresa Adrião em 16 ago. 2017, Pernambuco.

do Comércio, JC On-line, Rádio Jornal e TV Jornal, associados ao sistema Globo – de *shopping centers* e de uma rede nacional de supermercados<sup>26</sup>.

O último depoimento foi prestado pelo professor Horácio Reis, ex-presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e do SINTEP. Além de ter exercido a função de vice-prefeito de Olinda e de Presidente da Undime/PE, exercia, no período da entrevista, a função de vice-presidente do CEE. Em sua opinião, o programa implantado pelo ICE no Ginásio Pernambucano inaugurou a transferência das escolas para as 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. Declara, corroborando informação de Márcia Ângela, que no ano de 2008, o ICE recebeu do MEC recursos para a implantação do modelo de reforma no ensino médio, por meio de transferências voluntárias mediadas pelo FNDE<sup>27</sup>.

## 5. Programas e projetos vigentes no Estado – 2005-2015

Caminhando para a finalização deste capítulo, o Quadro 3 apresenta, na forma de síntese, uma tipologia dos atores privados identificados no mapeamento realizado a partir de consulta a páginas *web* da Secretaria de Educação e de *sites* correlatos, cuja metodologia encontra-se na apresentação deste livro.

Informa-se o nome das organizações privadas, sua natureza, a dimensão educacional em que atua bem como o público foco do programa/ação que desenvolve ou desenvolveu. Informa-se ainda o ano de início da atividade junto à SEE de Pernambuco e se em 2015 a mesma continuava existindo.

**Quadro 3 – Atores, programas e incidência – Pernambuco (2005-2015)**

DIMENSÃO	NATUREZA DA INSTITUIÇÃO	Nome da Instituição	ETAPAS DE ESCOLARIDADE	Público ALVO	VIGENTE EM 2015	ANO DE INÍCIO
Currículo	OSCIPI	Junior Achievement	EM	Estudantes	Sim	2015
Gestão	Associação	Associação de Educação Financeira do Brasil (AEF-Brasil)	EM	Professores, Gestores	Sim	2015

continua...

26 Com base em entrevista concedida a Theresa Adrião em 18/08/2017, Pernambuco.

27 Com base em entrevista concedida a Theresa Adrião em 18/08/2017, Pernambuco

continuação

DIMENSÃO	NATUREZA DA INSTITUIÇÃO	Nome da Instituição	ETAPAS DE ESCOLARIDADE	Público ALVO	VIGENTE EM 2015	ANO DE INÍCIO
Currículo	OS	Porto Digital	EM	Estudantes	Sim	2013
Currículo	Fundação	Fundação Roberto Marinho	EF,EM	Professores, Estudantes	Sim	2003
Currículo	Empresa	Intel	EM	Estudantes	Não	2011
Currículo	Empresa	Intel	EM	Professores	Não	2011
Currículo	Instituto	Instituto Ayrton Senna	EF	Estudantes	Sim	2003
Currículo	Empresa, Fundação	LEGO Zoom, Fundação LEGO	EF	Estudantes, Professores	SI	2012
Currículo	Instituto	Instituto Ayrton Senna	EF	Estudantes, Professores	Sim	2003
Currículo, Gestão, oferta	Instituto	ICE	EM	Estudantes, Professores, Gestores	Não	2003
Currículo, Oferta	Instituto	Instituto Oi Futuro	EM	Estudantes, Professores, Gestores	Sim	2012
Currículo	Instituto	Instituto Ayrton Senna	EF	Estudantes, Professores	Sim	2003
Gestão	Organização Financeira Internacional	Banco Mundial	EF, EM	Gestores	Sim	2011
Gestão	Instituto	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE)	EM	Gestores	Não	2003
Currículo	Fundação,	Fundação Lemann,	EF, EM	SI	SI	2015
Currículo	Instituto	Instituto de Tecnologia & Sociedade	EF, EM	SI	SI	2015
Currículo	Organização	Rede Nossas Cidade	EF, EM	SI	SI	2015
Currículo	Instituto	Instituto Inspirare,	EF, EM	SI	SI	2015

Fonte: Adrião, M. T. et al. Mapeamento de atores privados na educação pública. 2018. Disponível em: <[https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento\\_da\\_insercao\\_do\\_setor\\_privado\\_nas\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015](https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015)>.

\* As etapas estão divididas por: EI (Educação Infantil); EF (Ensino Fundamental); EM (Ensino Médio) e SI (Sem Informação).

A síntese indica que a dimensão currículo é a que mais sofre a influência dos atores privados. Tal situação no caso do Instituto Ayrton Senna e da Fundação Roberto Marinho a incidência data de 2003 e se mantinha em 2015. Com exceção destas duas organizações, todas as demais em atividade no ano de 2015 iniciaram durante a gestão governamental em exercício.

Como contraexemplo tem-se o ICE cuja atuação iniciada em 2003 em todas as dimensões consideradas – currículo, gestão e oferta – não sobreviveu à gestão governamental posterior.

Interesse notar que apesar da prevalência de ações do Ensino Médio, na série histórica considerada os atores privados em atuação no ano de 2015 em grande medida incidiam também sobre o ensino fundamental.

Foi a modalidade “instituto” que se apresentou com mais frequência. A este respeito vale lembrar que esta definição não qualifica juridicamente nenhuma organização, sendo apenas parte da razão social escolhida por seus proprietários. De modo que um olhar mais detido demandaria qualificar juridicamente os diferentes atores privados aqui localizados.

Por fim, identificou-se os estudantes como público alvo prioritário da incidência dos diferentes segmentos privados.

## Apontamentos finais

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, 2017). As entrevistas indicam que o Programa não se ancorou, sequer ideologicamente, na premissa liberal **da escolha** da escola, elemento constitutivo do modelo de charter, ao contrário introduziu critério de seletividade para ingresso nas escolas de tempo integral integradas ao Procentro, como a matrícula pela proximidade domiciliar ou outras formas de seleção no ingresso. Nesses termos, o estudo destaca o papel ideológico (LOWY, 1986), que a disseminação acrítica do que é proclamado pelos proponentes das reformas educacionais, mesmo que não intencionalmente, pode desempenhar.

Identificou-se na vigência do Programa Escolas de Referência – iniciado em 2007, período de ampliação do atendimento integral para mais escolas, queda de matrículas totais para o Ensino Médio, ao mesmo tempo em que se observou aumento de 18,31 % na Taxa de Matrícula Líquida, entre 2005 e 2015. Além disso, os dados indicam a diminuição no número de estabelecimentos estaduais de ensino. Tal condição permite indagar sobre a faixa

etária atendida pela escola em tempo integral e sobre potenciais mecanismos de exclusão, ainda que não propositais dos estudantes mais velhos.

A justificativa para o campo ancorou-se também na introdução de perspectivas de gestão gerencial por meio do Programa de Formação de Gestores Escolares e pela introdução de sistemática de gestão escolar sustentadas ferramentas de gestão empresarial. Apesar de ter como objetivo declarado, “consolidar nas unidades de ensino, a cultura da democracia e da participação popular, baseada em diagnóstico, planejamento e gestão”, do ponto de vista do processo de provimento dos diretores escolares e no que concerne às orientações para o exercício da função, a perspectiva da gestão democrática mostrou-se limitada. A leitura das normativas indica que a perspectiva proposta subordinava a gestão escolar às demandas da Secretaria Estadual de Educação, aos indicadores de desempenho educacional dos estudantes e a metas também definidas pela SEE a partir desses indicadores. Um exemplo disso foi que a construção do Plano de Gestão, condição para o candidato a diretor participar da etapa consultiva, não comportava a participação da comunidade e nenhum outro diagnóstico além daquele fornecido pelos índices de desempenho escolar dos estudantes.

Outro aspecto aqui sublinhado refere-se à introdução de sistemáticas de bonificação docente associada às metas do IDEPE, com destaque para a variação decrescente do valor pecuniário praticado na medida em que mais escolas se aproximavam das metas. Na série histórica, mesmo com o aumento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2,7 para 3,9 no Ensino Médio e de 2,5 para 4,1 no Ensino Fundamental, o valor destinado ao pagamento do Bônus sofreu um decréscimo de mais de R\$48 milhões de reais, entre os anos de 2013 e 2014 (SILVA, F. C., 2018). Ao promover a competição entre as escolas e veicular a promessa de que os professores serão recompensados pelos seus desempenhos individuais, a SEE pode estimular a rivalidade como valor maior entre os diferentes atores do processo educativo.

Cumprir enfatizar, ainda, a modificação da contextura de forças no âmbito das políticas educacionais nas diferentes gestões no estado. Deste modo, corroborando o depoimento de Paulo Dutra, as fontes documentais analisadas expressam que, embora a influência do ICE seja explícita no decurso do governo Jarbas Vasconcelos, nas gestões subsequentes de Eduardo Campos, outras instituições privadas ganham proeminência, quais sejam: Todos Pela Educação, Movimento Brasil Competitivo e Instituto de Desenvolvimento Gerencial; enquanto na gestão de Paulo Câmara, verifica-se a atuação da Fundação Lemann como atestado por um dos entrevistados.

Vale destacar que os atores privados Movimento Brasil Competitivo (MBC) e o Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG), este último

associado à empresa de consultoria contratada na gestão de Campos e mencionada por um dos entrevistados, não foram localizadas pelo levantamento que integram o quadro **Quadro Atores, e Programas e incidência – Pernambuco (2005-2015)**, uma vez que sua presença/contrato no governo do estado pernambucano associou-se à Secretaria de Planejamento.

Por outro lado, o mapeamento indicou a perenidade da presença da Fundação Roberto Marinho e do Instituto Ayrton Senna (IAS), desde 2003. Indaga-se sobre a efetividade dos programas implantados por tais atores.

Ainda sobre os atores privados, a pesquisa evidenciou que apesar de declarações de alguns destes a respeito da inexistência de repasse de fundos públicos para os programas que implementam, conforme pesquisa anterior sobre a atuação do IAS (Adrião e Peroni (org), 2013), a análise dos PPAs de Pernambuco identificou repasses de fundos públicos tanto para esta organização, quanto para a Fundação Roberto Marinho (SILVA, D., 2018).

Também é possível perceber a canalização de fundos públicos para o setor privado, em geral, por meio do mapeamento dos gastos de MDE nos elementos de despesa 3.33.90.39 e 3.33.50.00, pelo qual se identificou o aumento significativo de gastos nessas categorias, especialmente nos anos de 2008, 2009, 2013 e 2014. Entretanto, o tema merece ser detalhado tendo em vista a gama de ações que podem ser contempladas nessas “rubricas”.

Com relação ao vencimento salarial dos professores de carreira, verificou-se que para os de formação em nível médio e carga horária de 40 horas semanais, seus salários praticamente duplicaram entre os anos de 2008 e 2010. No entanto, tal diferença salarial se justifica pela incorporação de gratificações que compunham a remuneração ao vencimento base.

Os depoimentos destacaram atores com incidência na definição das políticas educacionais que não foram localizados no mapeamento. Este foi o caso do Instituto Sonho Grande, no governo de Paulo Câmara. Teresa Leitão destaca três programas implantados com o apoio do setor privado na gestão de Raul Henry e que não integram o levantamento em função do recorte histórico tomado: Escola Experimental e o Rumo à Universidade. Além disso destaca o papel assumido pelo grupo empresarial JCPM detentor de vários veículos de comunicação e associado ao Sistema Globo, cuja incidência também demandaria mais estudos.



## REFERÊNCIAS

ABDIAN, G. Z.; MANFIO, A. O provimento do cargo de gestor escolar e a qualidade de ensino: análise de publicações nacionais (1990-2005). **RBPAE**, v. 26, n. 3, p. 477-494, set./dez. 2010.

ADRIÃO, T. Dimensões e Formas da Privatização da Educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículos em fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/adriao.pdf>>.

\_\_\_\_\_. Escolas charters nos EUA: contradições de uma tendência proposta para o Brasil. **Educação e Filosofia**, v. 28, 2014. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/24613>>.

ADRIÃO, T. (Coord.); DOMICIANO, C. **Gastos estaduais de MDE realizados com o setor privado (2005-2015)**, 2016.

ADRIÃO, T.; 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. In: CARMO, Jefferson Carriello do; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; SILVA, Celeida Maria Costa de Souza e (Orgs.). **Transformações do Estado e influências nas políticas educacionais no Brasil**. 1. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2016. p. 167-191. 1 v.

ADRIÃO, T.; PERONI, Vera (Orgs.). **Gestão Municipal da Educação e as Parcerias com o Instituto Ayrton Senna**. Recife: FUNAPE, 2013.

BRAGA, S. B.; SANTOS, T. **Um estudo sobre o programa “excelência em gestão educacional” da Fundação Itaú Social**. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt05\\_trabalhos\\_pdfs/gt05\\_3289\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt05_trabalhos_pdfs/gt05_3289_texto.pdf)>.

BRASIL. **Lei. 11.738**, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: <[http://planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/Lei/L11738.htm](http://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Lei/L11738.htm)>.

BRASIL. Ministério Educação. **Estudo sobre a Lei do Piso Salarial**. Brasília, 2012. Disponível em: <[http://undime.org.br/wp-content/uploads/2012/04/estudo\\_sobre\\_lei\\_piso\\_salarial-2.pdf](http://undime.org.br/wp-content/uploads/2012/04/estudo_sobre_lei_piso_salarial-2.pdf)>.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília/DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional nº 53**, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

CEE. **PARECER CEE/PE Nº 03/2004-CLN**. Disponível em: <<http://www.cee.pe.gov.br/wp-content/uploads/2015/09/03-2004.pdf>>. Acesso em: out. 2017.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. PSPN, uma luta de quase dois séculos! **CNTE NOTÍCIAS**, 2009. Disponível em: <[https://www.cnte.org.br/images/stories/2012/jornal\\_mural\\_setembro\\_2009.pdf](https://www.cnte.org.br/images/stories/2012/jornal_mural_setembro_2009.pdf)>.

DIAS, M. C.; GUEDES, P. G. **Modelo de Escola Charter**: a experiência de Pernambuco, 2010. Disponível em: <[https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2018/05/09-escola-charter-artigo\\_1510163083.pdf](https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2018/05/09-escola-charter-artigo_1510163083.pdf)>. Acesso em: mar. 2015.

DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2000.

DRABACH, Nadia Pedrotti. **As mudanças na Concepção de Gestão Pública e sua influência no perfil do gestor e da gestão escolar no Brasil**. 2013. 251 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

\_\_\_\_\_. **Exigências, perfis e atribuições para os dirigentes escolares**: elementos de privatização da educação básica? 2018. Tese (Doutorado). Programa de pós-graduação em Educação – Unicamp, 2018.

DRABACH, N.; ADRIÃO, T. A seleção de dirigentes escolares no Brasil: oscilações entre diferentes estratégias. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 11, n. 8, set. 2017.

GALL, N.; GUEDES, P. M. **A reforma educacional de Nova York – possibilidades para o Brasil**. Disponível em: <<http://pt.braudel.org.br/noticias/arquivos/2009/a-reforma-educacional-de-nova-york-possibilidades-para-o-brasil.php>>.

INSTITUTO DE CO RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Sobre o Programa**. Disponível em: <<http://www.icebrasil.org.br/wordpress/index.php/programas/educacao-de-qualidade/escolas-em-tempo-integral/foco-de-atuacao/>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

LEITE, J. C. Z. **Parcerias em educação: o caso do Ginásio Pernambucano**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

LIMA, L. Diretor (a) de escola pública: unipessoalidade e concentração do poder no quadro de uma relação subordinada. In: PERONI, V. (Org.). **Redefinições das Fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 58-81.

MELO, D. V. de. **“Quando vai falar de IDEPE, você fala de bônus” – as influências do índice de desenvolvimento da educação de Pernambuco (idepe) nas escolas estaduais**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, 2015.

MENDONÇA, Erasto. **A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Campinas: FE/ UNICAMP, 2000.

PARO, V. H. **Eleição de Diretores: a escola pública experimenta a democracia**. São Paulo: Xamã, 2003.

PERNAMBUCO – A. **Convênio de Cooperação Técnica e Financeira nº 021**, de setembro de 2003. Disponível em: <<http://www.cee.pe.gov.br/wp-content/uploads/2015/09/03-2004.pdf>>.

PERNAMBUCO – B. **Lei Complementar nº 112**, de 06 de junho de 2008. Institui o Piso Profissional para os servidores do Grupo Ocupacional Magistério, do Quadro de Pessoal Permanente da Secretaria de Educação do Estado; reajusta valores de vencimento-base dos cargos que indica; e dá outras providências.

PERNAMBUCO – C. **Lei Complementar nº 146**, de 18 de novembro de 2009. Redefine os prazos que indica, altera disposições da legislação que especifica, e determina outras providências.

PERNAMBUCO. **Lei nº 13.306**, de 01 de outubro de 2007. Institui o Plano Plurianual para o quadriênio 2008/2011, Recife, 2007.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 14.532**, de 9 de Dezembro de 2011. Institui o Plano Plurianual para o quadriênio 2012/2015, Recife, 2010.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 33.982**, de 01 de outubro de 2009. Prorroga o mandato dos atuais Diretores das Escolas Públicas Estaduais, e dá providências correlatas.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 35.957**, de 30 de novembro de 2010. Dispõe sobre a prorrogação de mandato dos Diretores das Escolas Públicas Estaduais, sobre diretrizes para a eleição e para programa de formação continuada de gestores escolares, e dá providências correlatas.

\_\_\_\_\_. **Nota Técnica**. A avaliação das escolas estaduais e o bônus de desempenho educacional, sem ano. Disponível em: <[http://www.educacao.pe.gov.br/diretorio/pmg2/nota\\_tecnica\\_idepe.pdf](http://www.educacao.pe.gov.br/diretorio/pmg2/nota_tecnica_idepe.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. **Portaria- SE nº 6436**, de 15 de outubro de 2012. Regulamenta procedimentos e recomendações necessários à realização da Avaliação em Conhecimentos em Gestão Escolar para Certificação no âmbito do Programa de Formação de Gestor Escolar – PROGEPE, observadas as regras contidas no Edital que integra esta Portaria.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **Decreto nº 27.928**, de 17 de maio de 2005. Regulamenta o processo para provimento na função de representação de diretor junto às escolas públicas estaduais de Pernambuco.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **Decreto nº 38.103**, de 25 de abril de 2012. Regulamenta os critérios e procedimentos para realização de processo de seleção para função de representação de diretor escolar e diretor adjunto das escolas estaduais, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **Lei nº 13.486**, de 1º de julho de 2008. Institui o Bônus de Desempenho Educacional – BDE, no âmbito do Estado de Pernambuco, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **Lei nº 11.329**, de 16 de janeiro de 1996. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público de Pré-Escolar, Ensino Fundamental e Ensino Médio do Estado de Pernambuco.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Portaria nº 6.437**, de 15 outubro de 2012. Torna públicos os procedimentos, instruções e recomendações para realização do Processo Consultivo para a função de representação de Diretor Escolar das escolas públicas estaduais.

SANTOS, J. E. A eleição de gestores escolares em Pernambuco: continuidade e rupturas na política de democratização da escola pública. In: XI JORNADA DO HISTEDBR – A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA, A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E OS DESAFIOS DA SUA INSTITUCIONALIZAÇÃO, 2013, Cascavel – PR. **Anais...** XI HISTEDBR, 2013.

SARDINHA, R. C. **O projeto procentro e as escolas Charter**: investigação de um modelo educacional defendido pela Fundação Itaú Social. UFRJ, 2013.

SILVA, D. C. **Prioridades Educacionais em Pernambuco**: Análise de Programas de Governo, Planos Plurianuais e Relatórios Anuais de Ação de Governo (2007-2014). 2018. Dissertação (Mestrado). Campinas: UNICAMP, 2018 (no prelo).

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Perfil da Gestão Escolar no Brasil**. 2007. 302 p. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2007.

### Sites consultados

Disponível em: <[https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento\\_da\\_insercao\\_do\\_setor\\_privado\\_nas\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015g.br/](https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015g.br/)>.

Disponível em: <<http://pt.braudel.or/>>.

Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=83>>.

Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde-sistemas/sistema-siope-apresentacao/siope-relatorios-estaduais>>.

Disponível em: <<http://g1.globo.com/politica/>>.



# PRIVATIZAÇÃO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RIO DE JANEIRO: desvelando estratégias da inserção do setor privado

*Sabrina Moehlecke  
Regiane Helena Bertagna  
Raquel Fontes Borghi*

---

## **Introdução**

Neste capítulo abordamos o estudo de caso que foi realizado no estado no Rio de Janeiro, no contexto da pesquisa “Mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil (2005-2015)”. A partir do mapeamento geral das dimensões da privatização – oferta, gestão e currículo – nas redes estaduais de ensino do Brasil, foram selecionados três estados que apresentavam ações emblemáticas envolvendo processos de privatização, para a realização de estudos de caso, entre eles, o estado do Rio de Janeiro.

A partir de um olhar mais aprofundado sobre a situação educacional no estado do Rio de Janeiro e, de um programa em específico, foi possível evidenciar mecanismos utilizados que favorecem as estratégias de privatização na área educacional. Em sendo assim, apresentaremos uma breve caracterização do sistema educacional do estado, o mapeamento dos programas e atores privados que incidem na educação básica pública estadual e, analisamos, por fim, um dos programas com atuação privada – O Programa Dupla Escola.

## **1. Caracterização e informações sobre o sistema de ensino do estado do Rio de Janeiro**

O Estado do Rio de Janeiro tinha, conforme dados do IBGE, uma população em 2015 estimada em 16.550.024 habitantes distribuídos em seus 92 municípios. Com base nos dados Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano de 2010, o PIB/PER CAPITA no Estado do Rio de Janeiro era de R\$25.455,00 e o IDH era de 0,761. O atual governador do Rio de Janeiro é Luiz Fernando Pezão (PMDB), empossado em 2014, após renúncia de Sérgio Cabral, seu antecessor e eleito efetivamente em 2014 com 4.343.298 votos, tomando posse como governador do Estado do Rio de Janeiro no dia 1º de

Janeiro de 2015. Anteriormente aos dois governos de Sérgio Cabral (2007-2010 e 2011-2014), governava o Rio de Janeiro Rosângela Matheus, também conhecida como Rosinha Garotinho, de 2003 a 2007.

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 do Rio de Janeiro. O Conselho existe desde 1975 e atualmente é composto por Presidente, Vice-Presidente, Secretária-Geral, Subsecretário-Geral e 22 conselheiros.

### Quadro 1 – Secretários de Educação do estado Rio de Janeiro (2005-2015)

Nome do secretário	Período de atuação
Claudio Roberto Mendonça Schiphorst	Janeiro de 2004 a fevereiro -2006
Arnaldo Niskier	Janeiro de 2006-março a dezembro
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

Fonte: site da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

A rede estadual atua principalmente nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio, como é possível visualizar na tabela abaixo:

**Tabela 1 – Número de matrículas e estabelecimentos escolares na educação básica por dependência administrativa – 2014**

	Creche	Pré- -escola	Séries iniciais	Séries finais	Médio	Total	Número escolas
Estadual	58	528	5.240	235.632	442.094	683.552	1.678
Federal	372	344	3.483	6.519	16.902	27.620	33
Municipal	119.709	208.388	764.700	471.641	5.722	1.570.160	4.821
Privado	96.951	151.895	376.215	256.645	131.778	1.013.484	3.579
Total	217.090	361.155	1.149.638	970.437	596.496	3.294.816	10.111

Fonte: os dados de matrícula são do Censo Escolar e os de estabelecimentos escolares constam do sítio da Secretaria de Estado da Educação do RJ (2015).

A rede estadual possui o Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ) que existe desde 2008, embora o SAERJ tenha sido instituído em 2010 pela Resolução SEEDUC do Estado do Rio de Janeiro nº 4.437 de 29 de



março de 2010. Segundo declarado no sítio da SEEDUC, o SAERJ foi criado com o objetivo de promover análise do desempenho dos alunos da rede pública do Rio de Janeiro nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. A avaliação envolve as turmas do 5º e 9º anos do ensino fundamental a 3º ano do ensino médio. A avaliação tem como finalidade monitorar o padrão de qualidade do ensino e colaborar com a melhora da qualidade da educação.

Conforme informações do sítio da SEE/RJ os resultados de avaliações em larga escala como o SAERJ apresentam informações importantes para o planejamento de medidas em todos os níveis do sistema de ensino e funcionam como subsídio para ações destinadas a garantir o direito do estudante a uma educação de qualidade.

Implementado pela Secretaria de Estado da Educação (SEEDUC), em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), o SAERJ busca coletar informações sobre o desempenho escolar dos estudantes, o que permite reflexão e ação, com o objetivo de atender demandas de ensino e de aprendizagem no contexto escolar, além de articular o planejamento de medidas em todos os níveis do sistema de ensino. O programa serve como subsídio para ações destinadas à garantia do direito à aprendizagem (SAERJ, 2018).

O SAERJ compreende dois programas de avaliação: o Programa de Avaliação Diagnóstica do Desempenho Escolar (SAERJINHO) e o Programa de Avaliação Externa (SAERJ); embora com perspectivas diferentes, os resultados dessas avaliações são complementares e, é recomendado que fossem integrados ao cotidiano do trabalho escolar, para que contribuam na qualidade da educação oferecida pelo estado.

No entanto, em 2016, devido a forte pressão de estudantes e profissionais da educação, e o alto investimento financeiro para sua realização, foi suspensa a aplicação do SAERJ.

Abaixo apresentamos os resultados do estado do Rio de Janeiro no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nossa opção pelo IDEB é para que possamos visualizar os resultados do estado e do país, o que não seria possível apresentando os resultados do SAERJ que são restritos ao estado.

**Tabela 2 – Resultados do IDEB Brasil e Rio de Janeiro (2005-2015)**

		2005	2007	2009	2011	2013	2015
Brasil*	5º ano	3,8	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5
R. de Janeiro	5º ano	3,7	3,8	4,0	4,3	4,7	5,1
Brasil	9º ano	3,5	3,8	4,0	4,1	4,2	4,5
R. de Janeiro	9º ano	2,9	2,9	3,1	3,2	3,6	3,7
Brasil	Ens. Médio	3,4	3,5	3,6	3,7	3,7	3,7
R. de Janeiro	Ens. Médio	2,8	2,8	2,8	3,2	3,6	3,6

Fonte: INEP. \*No Brasil, foi considerado o total do país, ou seja, todas as redes de ensino.

A partir dos resultados disponíveis na tabela 2 é possível perceber que os índices do estado do Rio de Janeiro estão abaixo dos índices nacionais durante o período selecionado na pesquisa (2005-2015), embora ocorra um aumento dos resultados nas avaliações do estado no período histórico estudado, eles ainda se mantêm aquém dos resultados nacionais. Bertagna e Borghi (2011), Mello e Bertagna, (2016) apontam a crescente busca das escolas e das secretarias de educação estaduais por melhores resultados nos sistemas de avaliação externos, impulsionados pelo estabelecimento de metas para a melhoria dos índices de qualidade educacional.

Tal indução impulsionada pelos sistemas de avaliação em larga escala limita a compreensão e a prática dos processos de avaliação, conduzindo-os para a disseminação e naturalização da lógica empresarial na educação, evidenciado pelo insistente trabalho realizado sobre e nas escolas para o estabelecimento e alcance de metas e índices quantitativos, deflagrando a cultura da competitividade e meritocracia, aliados a processos de responsabilização das escolas e de seus profissionais para a promoção de qualidade entendida (quase que unicamente) pela melhoria dos índices de proficiência dos alunos em português e matemática.

A carreira do magistério no Estado do Rio de Janeiro teve início com a Lei Ordinária do Estado do Rio de Janeiro nº 1614/1990, legislação ainda em vigor, que dispunha sobre o Plano de Carreira do Magistério Público Estadual.

O ingresso para cargo efetivo é realizado, conforme consta no Art. 9º do Plano de Carreira, por meio de concurso público e, a 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.

O sistema de bonificação por resultado foi instituído pelo Decreto nº 42.793 de 06 de janeiro de 2011 onde ficaram estabelecido os Programas para o Aprimoramento e Valorização dos servidores públicos da SEEDUC. Este Decreto foi modificado pelas Resoluções SEEDUC nº 4880 de 19 de março 2013, alterado pelo Decreto nº 43.451, de 03 de fevereiro de 2012, pelo Decreto nº 44.112, de 13 de março de 2013, e a Resolução SEEDUC nº 5092 de 28 de abril de 2014 que Regulamenta a bonificação por resultado, instituída pelo Decreto nº 44.716, de 7 de abril de 2014. Na Resolução SEEDUC nº 5092/14 constam como critérios para fazer jus à bonificação:

Art. 6º – Farão jus à Bonificação por Resultado o Diretor Geral, Diretor Adjunto, Coordenador Pedagógico, Orientador Educacional, Professor

Regente e demais servidores efetivos do quadro da Secretaria de Estado de Educação – SEEDUC lotados em unidade escolar a qual:

- I – cumprir o currículo mínimo;
- II – participar de todas as avaliações internas e externas;
- III – efetuar o lançamento das notas do alunado no Sistema Conexão Educação de acordo com o calendário estipulado pela SEEDUC;
- IV – alcançar, no mínimo, 85% (oitenta e cinco por cento) de resultado de cada meta de IDERJ do ensino regular da unidade escolar; e
- V – alcançar, no mínimo, 70% (setenta por cento) de resultado de cada meta de ID da Educação de Jovens e Adultos presencial da unidade escolar (SEEDUC, 2014).

Há também uma avaliação por desempenho promovida pelo Estado e instituída pela Resolução SEEDUC nº 5096 de 09 de maio de 2014. De acordo com a Resolução a avaliação é aplicada aos servidores públicos detentores de cargo efetivo e aos servidores extra quadros ocupantes de cargos em comissão ou funções gratificadas.

Destaca-se que o art. 3º da Resolução possibilita a dispensa de servidores com desempenho insatisfatório:

Art. 3º – As avaliações servirão como:

- I – encaminhamento para oportunidades de desenvolvimento de competências dos servidores;
- II – critério de elegibilidade para programas de aperfeiçoamento e benefícios ofertados, quando regulamentado pela SEEDUC;
- III – critério para seleção, designação e **dispensa de servidores** em exercício de funções consideradas estratégicas, quando regulamentado pelo Governo do Estado e pela SEEDUC. (RIO DE JANEIRO, 2014, grifos nossos)

Ainda com o objetivo de realizar uma caracterização geral da educação no estado do Rio de Janeiro, a pesquisa realizou uma análise dos Planos Plurianuais (PPAs) vigentes ao longo do período (2005-2015). O Plano Plurianual (PPA) é o documento que orienta a gestão pública, definindo prioridades para um período de quatro anos. No processo de sua execução o governo deve canalizar os esforços e os recursos físicos e humanos de todos os órgãos setoriais para o enfrentamento dos problemas e obtenção dos resultados esperados em termos de prestação de serviços à população.

Foram analisados os PPAs do estado do Rio de Janeiro elaborados no período 2005-2015 para verificar possíveis orientações e diretrizes direcionadas para a atuação privada na educação pública. O Quadro 2 apresenta as informações gerais referentes aos PPAs (03) considerados no período da pesquisa.

**Quadro 2 – PPAs do Rio de Janeiro (2005-2015)**

Lei que institui o PPA	Período do PPA	Governador/ Partido	Vice Governador	Secretário de Estado e Planejamento e Gestão
Lei 4.256/03	2004-2007	Rosinha Garotinho/ PMDB	Luiz Paulo Fernandez Conde	Secretário Flávio Baptista Silveira (interino)
Lei 5181/08	2008-11	Sergio Cabral/ PMDB	Luiz Fernando De Souza	Secretário Sérgio Ruy Barbosa Guerra Martins
Lei nº 6.126	2011-2014	Sergio Cabral/ PMDB	Luiz Fernando De Souza	Secretário Sérgio Ruy Barbosa Guerra Martins

Fonte: as autoras com base nos PPAs analisados.

No quadro acima vale destacar que os três PPAs analisados no período foram elaborados em gestão do PMDB e que, em dois deles, o Governador, Vice-governador e Secretário de Estado de Planejamento e Gestão eram os mesmos. Todos os PPAs analisados partem de diretrizes gerais ou macro objetivos até chegar ao detalhamento dos programas e ações para alcançá-los.

## **2. Estratégias de privatização na rede estadual do Rio de Janeiro**

Inicialmente apresentamos uma síntese do conjunto de programas encontrados no estado no período estudado, nas dimensões da privatização objeto da pesquisa realizada: oferta, gestão e currículo e no período de 2005 a 2015; posteriormente, se descreve o programa escolhido para estudo no estado, suas características gerais, legislação, modo de organização na rede e, ao final, são apresentadas as impressões fornecidas pelos gestores no Estado, por meio de entrevistas, acerca do processo de privatização da educação no estado e, sobre o programa selecionado para o estudo.

### **2.1 Programas e Projetos vigentes no Estado**

Conforme já explicado anteriormente nas notas metodológicas, foram levantadas informações junto ao site da Secretaria Estadual de Educação e do Google de modo a identificar os programas que contavam com a atuação do setor privado vigentes no período de 2005 a 2015 e os seus respectivos atores privados.

Os desdobramentos das informações obtidas estão descritos no quadro 3, onde são apresentadas 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, objetivos declarados, público-alvo e etapas de escolaridade atingidas.

**Quadro 3 – Programas e Projetos vigentes no Estado do Rio de Janeiro (2005-2015)**

Nome	Dimensão	Ano início	Instituições parceiras	Objetivos declarados	Público-alvo	Etapa	Natureza instituição
Projeto Grael – Esportes Náuticos	oferta, currículo	1998	Instituto Rumo Náutico/Projeto Grael	Oferecer oportunidades profissionais em atividades náuticas: Intergar desporto, educação e saúde; promover a prática da natação e técnicas de segurança.	estudantes	ensino fundamental, em	Organização da sociedade civil de interesse público (OSCIP)
Programa Nova Escola	gestão, currículo	2000	Cesgranrio (2000-2003); CAEd (2004-2007)	Programa Estadual de Reestruturação da Escola Pública do RJ, articulando sistema de avaliação com bonificação.	professores, estudantes, gestores	ensino fundamental, em	Fundação
Projeto Miniempresas	currículo	2005	Junior Achievement	Programa nas escolas com o objetivo de despertar o espírito empreendedor nos jovens, mostrando como organizar uma empresa.	estudantes	Si	Associação
Projeto Apos-tilas Ensino Médio	currículo	2006	Associação de Educação São Paulo (AESP)	Fornecimento de apostilas a alunos do terceiro ano do ensino médio da rede estadual e treinamento para 15.400 professores do último ano, além de um teste para os alunos e suporte 24 horas on-line.	estudantes, professores	ensino médio	Associação

continua...

continuação

Nome	Dimensão	Ano início	Instituições parceiras	Objetivos declarados	Público-alvo	Etapa	Natureza instituição
Programa Geração Futuro	currículo	2008	Itautec, PRODERJ, outros	Distribuição de 50 mil laptops com objetivo de melhorar qualidade ensino e aprendizagem.	estudantes, professores	ensino fundamental, ensino médio	Empresa
Programa Cinema para Todos	currículo	2008	ICEM – Instituto Cultura e Movimento, Sindicato das Empresas Distribuidoras-RJ, Sindicato das Empresas Exibidoras RJ	Incentivar a formação cultural do público da rede estadual de ensino, articulando educação e cinema, distribuindo vale-ingressos de filmes e organizando cineclubes nas escolas.	estudantes, professores, familiares	si	Instituto, sindicato patronal
Projeto Sexualidade Responsável	currículo	2008	Furação 2000	Conscientizar estudantes ensino médio sobre doenças sexualmente transmissíveis e uso de preservativos. Consiste em concurso para escolha de letras de música feitas pelos estudantes que tratem de sexualidade.	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, Francês, Académie de Créteil, Instituto Confúcius, PUC-RJ, Firjan, Universidade Hebei/China, INMETRO, FIRJAN, empresas Libra, Multiterminais, Enseada, SENAI, SENAC, Lojas Americanas.	Dupla Escola significa duas vezes escola: jornada dupla. Programa de educação integral onde escolas estaduais têm parceiros privados para auxiliar na educação dos jovens.	estudantes	ensino médio	Instituto, fundação, empresa, sindicato patronal, outros.

continua...

continuação

Nome	Dimensão	Ano início	Instituições parceiras	Objetivos declarados	Público-alvo	Etapas	Natureza instituição
Projeto Leitura para Todos	currículo	2009	Instituto O Idemberg de Desenvolvimento, Editora Record, Banco Modal, Lanxess	Incentivar a leitura na comunidade escolar. Cada sala de leitura recebe um acervo de mil livros – 500 títulos duplicados de autores nacionais e estrangeiros.	estudantes, comunidade	si	Empresa, instituto
Projeto Olimpíadas de Jogos Digitais e Educação	currículo	2009	Empresa Porto Digital (empresa de Recife/PE)	Motivar estudantes e educadores a tratar o conhecimento de forma mais significativa e lúdica, por meio de jogos digitais. Durante os estágios dos jogos, os alunos respondem questões e só passam de fase quando acertam os enigmas.	estudantes, professores	ensino fundamental, em	Empresa
Conexão Educação	currículo, gestão	2009	Instituto Oi Futuro, Fetranspor	Aperfeiçoar processos, permitindo que diretores, professores e funcionários das unidades escolares tenham mais tempo disponível para a garantia de uma educação de melhor qualidade.	estudantes, professores, gestores	Educação infantil, ensino fundamental, em	Instituto, sindicato patronal
Programa Autonomia	currículo	2009	Fundação Roberto Marinho, Banco Mundial	Reduzir a distorção idade-série, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio.	estudantes	ensino fundamental, ensino médio	Fundação, organização financeira internacional
Jovem de Futuro	Gestão, oferta, currículo	2010	Fundação Itaú Social, Instituto UNIBANCO	Projeto de gestão escolar para resultados com o objetivo de reduzir o abandono escolar e melhorar a qualidade do ensino médio público brasileiro. Oferece assessoria técnica, formação, instrumentos e sistemas.	estudantes	ensino médio	Fundação, instituto

continua...

continuação

Nome	Dimensão	Ano início	Instituições parceiras	Objetivos declarados	Público-alvo	Etapa	Natureza instituição
GIDE – Gestão Integrada da Escola	gestão	2011	INDG – Instituto de Desenvolvimento Gerencial (hoje FALCONI Consultores de Resultado)	É um sistema de gestão que contempla os aspectos estratégicos, políticos e gerenciais inerentes à área educacional com foco em resultados. Tem como objetivo melhorar significativamente os indicadores da educação, tendo como referência as metas do [Índice de Desenvolvimento da Educação Básica] IDEB	gestores, professores	si	Empresa
Programa As Vantagens de Permanecer na Escola	currículo	2011	Junior Achievement, Argilando, Instituto O Futuro	Levar o estudante a refletir sobre a importância dos estudos em sua vida pessoal e profissional.	estudantes	si	Associação, instituto
Soluções Educacionais	currículo, gestão	2012	Instituto Ayrton Senna	Introduz uma proposta pedagógica que articula o desenvolvimento cognitivo (aprendizagem das disciplinas tradicionais, raciocínio lógico e pensamento crítico) associado ao socioemocional (responsabilidade, abertura, colaboração, comunicação, criatividade e autocontrole).	estudantes, professores, gestores	ensino médio	Instituto, associação
MBA em Gestão Empreendedora	gestão	2012	Firjan	Curso com objetivo de formar gestores empreendedores em educação, diretores de escola capazes de uma gestão inovadora.	gestores	si	Sindicato patronal

continua...



continuação

Nome	Dimensão	Ano início	Instituições parceiras	Objetivos declarados	Público-alvo	Etapa	Natureza instituição
Programa SESI Matemática	currículo	2012	Firjan, Manga High (empresa inglesa), IMPA (Instituto de Matemática Pura e Aplicada)	Visa à melhoria do ensino da matemática entre os estudantes do ensino médio de todo o país, começando pelo estado do Rio. Oferece formação continuada aos professores, distribui kit de matemática do SESI Rio. Também instala sala com lousa digital, 40 laptops, televisão de 42", projetor, quadro branco e mobiliário adequado.	estudantes, professores	ensino médio	Empresa, OS, sindicato patronal
Projeto Jovens Leitores em Ação (JLA)	currículo	2013	Instituto Ayrton Senna	Ocorre na biblioteca ou sala de leitura da unidade escolar, com a mediação do agente de leitura, estimulando o protagonismo juvenil. Está articulado ao Projeto de Leitura Escolar da SEEDUC.	estudantes, professores	ensino médio	Instituto
Projeto de Avaliação das Competências Socio-Emocionais (SENNA)	gestão, currículo	2013	Instituto Ayrton Senna, OCDE	A iniciativa visa descobrir outros fatores que podem garantir o aprendizado nas escolas e a educação de qualidade. A proposta é mostrar como o ensino na sala de aula é complexo e auxiliar a complementar as informações que as redes de ensino possuem para melhorar os instrumentos.	estudantes	ensino fundamental, ensino médio	Instituto, agência

continua...

continuação

Nome	Dimensão	Ano início	Instituições parceiras	Objetivos declarados	Público-alvo	Etapa	Natureza instituição
Programa EMI nova geração (Solução Educacional)	currículo	2013	InstitutoAyrton Senna, P&G	As escolas de Nova Geração participam do Programa Ensino Médio Inovador, mas com uma Matriz Curricular diferenciada. Compõem um novo modelo de escola de Ensino Médio em tempo Integral, com ambiente que desenvolve as competências do jovem, atitudes e valores para Século XXI.	estudantes	ensino médio	Instituto, empresa
Projeto UpWithEnglish	currículo	2015	IBEU – Instituto Brasil-Estados Unidos, Chevron	Tem como objetivo o ensino da língua inglesa para alunos das 2ª e 3ª séries do Ensino Médio.	estudantes	ensino médio	Associação, empresa

Fonte: Fonte: 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\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015](https://www.grepppe.fe.unicamp.br/pt-br/mapeamento_da_insercao_do_setor_privado_nas_redes_estaduais_de_educacao_2005_2015)>.

\* "si" significa "sem informação".

A partir dos programas/projetos da SEEDUC/RJ desenvolvidos com o setor privado e identificados no Quadro 2, considerou-se para a análise a dimensão de incidência da privatização: currículo, gestão, oferta. Ao longo do período pesquisado, de 2005 a 2015, no estado do Rio de Janeiro foi encontrado um total de 22 programas e projetos com a participação do setor privado em funcionamento.

Em termos das dimensões de incidência, foram identificados três (3) programas associados à privatização da oferta, sete (7) de privatização da gestão e vinte (20) de privatização do currículo.

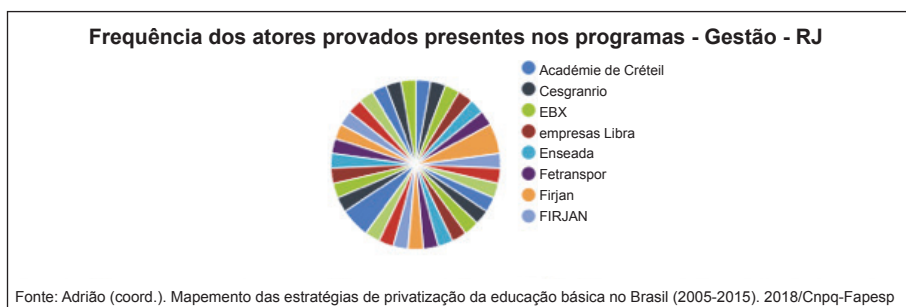
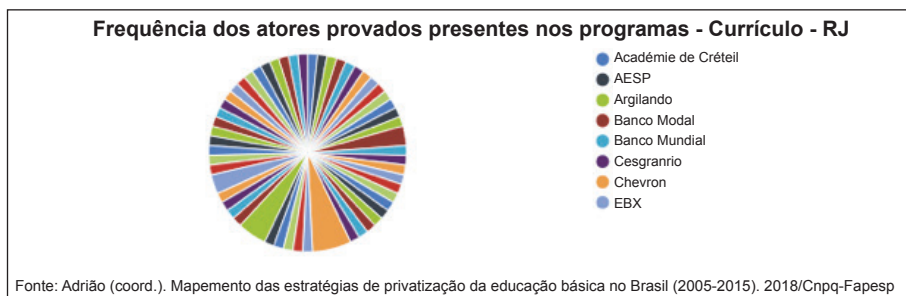
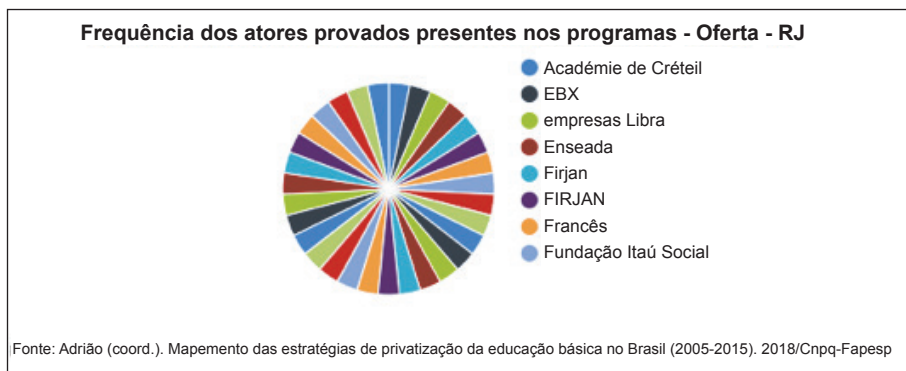
Na dimensão oferta, os dois programas referem-se à oferta de educação complementar, profissionalizante ou não, em instituições de ensino integral.

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 iniciativas com a participação do setor privado para a formação de gestores e professores e, em programas para a redução da evasão dos estudantes. É possível, ainda, ressaltar que a delegação da gestão escolar ao setor privado por meio da privatização da gestão, que vem ocorrendo na SEE/RJ, ao mesmo tempo em que revela de influência gerencialista do poder público, pode significar, também, que a referida SEEDUC espera e estimula as equipes gestoras das unidades escolares a adotarem o modelo de gestão de inspiração empresarial.

A dimensão currículo é a com 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 socioemocionais, 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 privadas atuantes em programas e projetos junto a SEEDUC/RJ, identificaram-se algumas já consolidadas e presentes também em outros estados brasileiros, como Instituto Ayrton Senna, Instituto Oi Futuro, Instituto Unibanco, Fundação Roberto Marinho, Junior Achievement, Falconi Consultores. Algumas organizações internacionais, tais como: Banco Mundial e OCDE também se apresentam como coautoras dos programas e projetos elencados na pesquisa. Vale observar também que seus 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, como se observa nos gráficos a seguir, separados pelas distintas dimensões (oferta, gestão, currículo). Merece menção, contudo, a presença de sindicatos patronais, como a FIRJAN e FETRANSPOR em quatro dos programas encontrados.



No que se refere ao público-alvo, o foco da maioria dos programas foi os estudantes, alvo de 20 deles, de um total de 22. Em seguida, temos os professores, integrando o público-alvo de 9 dos programas, os gestores em 5 deles e, a comunidade e a família em um programa cada um.

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 nos quadros abaixo. A etapa de escolaridade mais presente nos programas foi o ensino médio, em 16 deles, seguida pelo ensino fundamental, em 7 deles.

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 realizadas com o setor público (ADRIÃO et al., 2009; BORGHI, et al., 2014, entre outros).

As empresas privadas com fins lucrativos estão presentes em nove dos programas identificados; as demais instituições encontradas são sem fins lucrativos, ainda que associadas às empresas privadas: foram encontrados 10 institutos, cinco associações, cinco sindicatos patronais, quatro fundações, uma organização social (OS), uma organização da sociedade civil de interesse público (OSCIP), uma agência internacional e uma organização financeira internacional.

## 2.2 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 relação 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 (Decreto nº5154/2004), 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 se difere das demais escolas da rede estadual. Os candidatos a uma vaga não podem ter qualquer reprovação no ensino fundamental e passam por um processo seletivo, que consiste em provas de redação, português e matemática, de caráter eliminatório e classificatório. As vagas são preenchidas de acordo com as seguintes cotas: 90% para alunos oriundos das escolas públicas, 5% deficientes e 5% escolas privadas, mas os candidatos da rede particular com bolsa integral (100%) concorrem dentro dos 90% da rede pública. Na primeira seleção do NAVE, a relação candidato vaga chegou a 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 [1996]), esse novo modelo de educação integral, não profissionalizante, influenciou a reestruturação da política curricular do ensino médio no Estado do Rio de Janeiro (IAS; UNESCO, 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, 2004). Em sua vertente intercultural, de formação não profissional, esse modelo traz como objetivo a proficiência em língua estrangeira, o intercâmbio cultural e a interculturalidade. O Liceu Francês, criado em 2013, como uma escola pública bilíngue no Rio de Janeiro, por meio de um Acordo de Cooperação entre a SEEDUC/RJ, o Consulado Francês e a Académie de Créteil foi a primeira experiência dentro do modelo intercultural. Foram ainda estabelecidos outros acordos de cooperação, seguindo configurações semelhantes, com os Consulados da Argentina, da China e da Turquia e com a Superintendência de escolas públicas em Maryland/Estados Unidos.

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.

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 (SEEDUC, 2015b), ao qual dois aspectos merecem especial atenção: no artigo 2º a definição de educação integral associada às competências socioemocionais, entendidas como “enriquecimento curricular com possível extensão de carga horária” (SEEDUC, 2015b, grifo do autor); e, nos artigos 4º e 5º, a reafirmação das estratégias de Convênios entre a SEEDUC e instituições privadas, bem como de incentivos tributários e financeiros, como uma das formas para viabilizá-la no Estado (SEEDUC, 2015b).

Esse programa foi regulamentado pela Resolução SEEDUC nº 5.454/2016, que estabeleceu as bases para sua implantação em seus diferentes modelos. 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, novamente, de uma explicitação da dimensão temporal da educação integral, diferentemente do que ocorria na Deliberação CEE nº 344/2014. Apenas no modelo Profissionalizante há menção a um “horário diferenciado”, nos demais não há qualquer referência à ampliação ou reorganização do tempo escolar.

**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.

continua...

continuação

<b>Programas de Educação Integral</b>		<b>DUPLA ESCOLA</b>	
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.
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).

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. Embora o número de escolas criadas tenha sido pequeno, os investimentos recebidos foram altos, tanto do Estado



quanto do setor privado. 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 presente nesse Programa foi o uso das parcerias com o setor privado, firmadas por meio de termos de convênio, ainda que com formatos e atribuições distintas, mas fortemente associada à lógica da “nova gestão pública”. A viabilização da expansão da educação integral no Rio de Janeiro se articula a essa estratégia, seja pela justificativa associada à escassez de recursos e restrição dos gastos do Estado, seja por uma adesão a priori à participação do setor privado na educação, ao lhe atribuir uma maior eficiência na gestão (GARCIA et al., 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 relação deixar de ser interessante para as empresas e as instituições privadas? Em segundo lugar, há pouca transparência nessas parcerias, como por exemplo, até 2016, nos termos de convênio firmados, não se detalhavam as responsabilidades de cada um dos atores, nem o montante de recursos a serem investidos por cada parte.

Vale observar ainda a inconsistência da justificativa em defesa das articulações 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 (Decreto n ° 43.942/2012). Como aponta Santos (2004), nesse processo de privatização, o capital não prescinde dos fundos públicos para a sua reprodução. Para a autora,

[...] o capital repudia o Estado na gestão das políticas educacionais, mas não no seu financiamento, papel que é exigido direta – por meio da transferência de recursos públicos para o “mercado educador” – ou indiretamente, por meio de retorno fiscal dos “investimentos” do capital em educação (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 no Rio de Janeiro. Entretanto, um dos modos encontrados para alcançar esse desempenho foi a estratégia já amplamente difundida pelas escolas privadas consideradas como 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. Para Borghi (2018), amercantilização da educação vem se dando por expropriação de um direito e colocando em xeque o ideal de uma escola pública, gratuita e de qualidade para todos.

### **3. A relação da SEEDUC do Rio de Janeiro com o setor privado: a percepção dos entrevistados**

Ao longo do mês de outubro de 2017, foram realizadas entrevistas com membros do Conselho Estadual de Educação e do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Estado do Rio de Janeiro, além da análise de entrevistas concedidas pelo então Secretário de Educação do Estado, Wilson Risolia que abrangiam o assunto em questão<sup>28</sup>. A seguir, são apresentados os resultados obtidos, organizados por quatro tópicos: a) principais atores privados e programas; b) programa dupla escola; c) avaliação sobre as parcerias no estado; d) associações das parcerias privadas com a Lei de Responsabilidade Fiscal.

#### **3.1 Atores e programas**

Dentre os principais atores privados com atuação na SEEDUC-RJ foram identificados pelos entrevistados a Fundação Roberto Marinho, o Instituto Oi Futuro, o Grupo Pão de Açúcar, o Instituto Ayrton Senna, o SESI e o CAEd (Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação)<sup>29</sup>. Com respeito aos principais programas identificados espontaneamente, tivemos principalmente o programa das “escolas modelo”, denominado pela SEEDUC/RJ como programa Dupla Escola, os programas de aceleração de estudos e de educação de jovens e adultos e o sistema de avaliação denominado SAERJ (Sistema de Avaliação da Educação do Rio de Janeiro).

Na visão de um dos entrevistados, “as escolas modelo como o NAVE e o NATA são as meninas dos olhos da Secretaria; um modelo de escola pública

---

28 Foram realizadas várias tentativas, com três pessoas diferentes, responsáveis na Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro pela educação integral e pelo Programa Dupla Escola, mas estas não se dispuseram a nos conceder entrevista para falar sobre os programas de parceria da SEEDUC com o setor privado.

29 Ainda que o CAEd seja uma fundação ligada à uma universidade pública, portanto não se constituindo como uma instituição privada, foi compreendido pelo entrevistado como articulado ao processo de privatização da educação no estado e por isso essa informação foi preservada e relatada nesse momento. Contudo, esse é um assunto que merece um estudo específico para que se compreenda melhor o papel do CAEd nesse processo e a visão dos profissionais da educação a seu respeito.

que funciona” (E1)<sup>30</sup>. De acordo com esse mesmo entrevistado, existe também uma grande parceria do Estado com a Fundação Roberto Marinho, por meio de diversos programas de aceleração de estudos, que supre hoje no estado do Rio de Janeiro a demanda de educação de jovens e adultos, que está cada vez mais reduzida na SEEDUC. O que o estado faz hoje é mais um processo de certificação, a formação está nas mãos da Fundação Roberto Marinho (E1).

Para outro entrevistado, “na rede estadual, o que vejo muito são pequenos projetos temáticos levados às escolas por essas parcerias, mas são pontuais, não permanecem” (E2). Existiriam também cursinhos locais, que fazem propaganda dentro das escolas para atrair os jovens que frequentam o ensino médio.

### 3.2 Programa Dupla Escola

Esse programa abrange projetos ligados as empresas privadas com financiamento direto, formando alunos principalmente para o ensino técnico, em tempo integral, para aquela atividade que a empresa demanda, em áreas que depois os alunos possam ser absorvidos pela empresa (E1). Esse entrevistado entende esse projeto como importado dos Estados Unidos, seguindo a mesma proposta das empresas que criam suas universidades corporativas, na intenção de formar seus próprios quadros de trabalhadores.

Além disso, o Programa Dupla Escola também se articula com uma crítica de que as escolas públicas não formam para a vida e não preparam para o mercado de trabalho, o que seria suprido com uma parceria com o setor privado. E o Estado do Rio de Janeiro tem uma longa história de redes paralelas de ensino (E1). Contudo, na perspectiva desse entrevistado, a questão atual das parcerias se articula mais a uma desresponsabilização do Estado para com a oferta direta de educação:

“Quando olho essa situação entendo [o Estado] assim: ‘Ufa, menos uma coisa para me preocupar, menos um lugar para custear, menos uma escola’. Vejo que não existe uma preocupação do Estado em tirar uma expertise; é simplesmente uma delegação. Por isso é que hoje não acredito em parceria público-privada; é uma delegação apenas” (E1).

No caso do Programa Dupla Escola em particular, como ele abrange basicamente o ensino médio, há o risco dessa proposta se generalizar como forma de resolver os grandes desafios relativos ao acesso e permanência dos estudantes nesse nível de ensino. O mesmo entrevistado identifica um movimento nessa direção:

30 Por questão de sigilo e ética em relação aos informantes foram codificados as entrevistas.

“[...] o mais preocupante é que esse modelo de escolas em tempo integral com ênfase no ensino técnico já está se generalizando no Brasil. O próprio governo federal fez isso com a reforma do ensino médio, só que essas escolas não foram pensadas para todos” (E1).

A mesma preocupação é expressa pelo entrevistado 2, quando se questiona sobre as possibilidades de se estender esse modelo de escola:

“E dá para generalizar esse Programa Dupla Escola? Vamos ter um padrinho empresarial para cada escola da rede? Apesar de que estamos tendo um fechamento tão grande de escolas na rede estadual que daqui a pouca vamos ter mais empresas do que escolas...” (E2).

Outro aspecto que nos alerta o entrevistado 1 a respeito desse programa é que sua discussão e aprovação não passa pelo CEE/RJ. Essa é um programa diretamente estabelecido, decidido e resolvido na SEEDUC. Poucas coisas relativas às escolas públicas do estado atualmente passam pelo CEE/RJ; seu trabalho no momento se restringe basicamente às escolas privadas.

Ao observarmos mais detidamente algumas das parcerias realizadas no âmbito do Programa Dupla Escola, também percebemos os contextos de sua implementação e as agendas paralelas, muitas vezes distantes da excelência propagada:

“Em Campo Grande tem uma escola de ensino médio [Dupla Escola] que tem uma parceria com a empresa CSA, mas era uma coisa contraditória, pois a empresa foi denunciada por agressão ao meio ambiente na região de Sepetiba e daí criam [a SEEDUC] um curso sobre meio ambiente em parceria com a CSA” (E2).

“Em Itaguaí temos ainda uma escola de ensino médio que incluiu no seu currículo uma disciplina para ensinar empreendedorismo aos alunos. A SEEDUC ofereceu um curso de dois dias para que professores de língua portuguesa se capacitassem no tema e eles ofereceriam essa disciplina no contraturno. Já seria uma espécie de implementação do horário integral. Mas como a escola não tem infra-estrutura para isso, não está acontecendo. Só que a SEEDUC diz que o projeto continua funcionando” (E2).

### **3.3 Avaliação das parcerias**

Na visão de um dos entrevistados, a orientação que chega ao CEE/RJ, quando esses programas com o setor privado são apresentados,

“[...] é a de que esse é um projeto de alta qualidade, tem sempre uma espécie de fomento, a ideia de que isso deve seguir, deve permanecer. Em contrapartida, vemos o Estado enxugando o número de escolas, seus

quadros, reduzindo tudo que pode e tentando passar isso para a iniciativa privada. Mas ocorre de forma velada, não é tão evidente como vemos em Goiás ou como ocorre na área da saúde no Rio de Janeiro. Acho que ainda existe um certo pudor, mas isso ocorre de forma intensa” (E1).

A perspectiva do sindicato em relação aos contratos e convênios com o setor privado não foi muito fácil de apreender; não é um tema explicitamente presente em seus boletins e *site*. Na visão de um dos entrevistados, isso se dá porque a situação da educação no Estado está tão difícil, com questões tão urgentes quanto não pagamento de salários, que o debate da privatização não consegue ser inserido nessa agenda:

“Não percebo muito essa discussão de parcerias nos sindicatos, nem no SEPE/RJ nem no sindicato do município. A situação do professor está tão precária... Estamos saindo de uma greve de seis meses ano passado [2016] na rede estadual e não tivemos nenhum ganho. São questões muito intensas e o sindicato está mergulhado na sobrevivência do profissional da educação” (E2).

Por outro lado, o sindicato tem conseguido pautar algumas questões que articulam ao processo de privatização e desresponsabilização do Estado para com a oferta de uma educação pública, gratuita e de qualidade:

“Uma das conquistas da greve de 2016 foi a suspensão do SAERJ. Agora o que nós temos é apenas a Prova Brasil. Nesse ano de 2017 o SAERJ não aconteceu. Já que o argumento para não pagar os professores era a crise do Estado, se questionou o alto valor gasto no SAERJ, além de ser uma prova feita fora da escola, sem participação da comunidade” (E2).

“Decidimos também no sindicato que não iríamos lançar notas de alunos no sistema, porque temos o diário escrito e isso é mais um exemplo da precarização das nossas relações. Não há pessoal na secretaria das escolas; menos de 5% é concursado. A ideia é justamente não mascarar a ausência de um profissional para isso na escola e não o professor fazer esse trabalho” (E2).

Contudo, esses dois mecanismos – sistema padronizado de avaliação e informatização do sistema de notas das escolas – são utilizados pela SEEDUC como instrumentos de controle dos professores e das escolas, por meio da distribuição de bônus e pontuações:

“Houve até um bônus dado às escolas que cumprissem suas metas com o lançamento das notas, mas víamos que só as menores conseguiam isso. Essa atividade também é usada para punir os professores, pois afeta sua pontuação para distribuição de turmas. Então, agora a maioria tem lançado suas notas [no sistema]” (E2).

Esses comentários indicam que a privatização na rede estadual de educação não tem se dado apenas pela transferência da oferta, mas também do seu modo de gestão, incorporando lógicas próprias do setor privado, de tendência gerencialista, com ênfase no estímulo à competição e meritocracia, ainda que dentro de um contexto de precarização cada vez maior das relações e da própria infraestrutura disponível nas escolas:

“Para falar mais da privatização, acho que existe uma privatização do *modus operandi* da própria Secretaria, da gestão, como na própria GIDE (Gestão Integrada da Escola). Existe [ainda] uma terceirização de problemas, ou seja, isso aqui é problema seu; isso aqui, município, é problema seu e uma incapacidade de dar conta daquilo que é seu [do governo estadual]. Por exemplo, o concurso de professores, que dizem não ser possível fazer por causa da crise. Mas essa é sua função. Então deveriam tirar dinheiro de outro lugar” (E1).

Por outro lado, da perspectiva da SEEDUC, o processo realizado de privatização da gestão, oferta e currículo da educação tem trazido efeitos positivos aos seus objetivos, quase que indicando que os professores são desnecessários no processo educativo idealizado no estado:

“Já vínhamos ao longo dos anos desenvolvendo programas para dar apoio pedagógico às escolas, com apostilas de reforço escolar e um sistema informatizado. Com isso, ao longo da greve dos professores, pudemos disponibilizar esses materiais às escolas e minimizar o impacto para os alunos” (E3).

Dentro de um contexto de desresponsabilização do Estado do Rio de Janeiro pela educação que lhe compete, ainda parecem querer dividir e culpabilizar os próprios professores pela incompetência do governo estadual:

“Gostaria de agradecer aos mais de 84 mil professores que trabalharam [durante a greve], que se desdoblaram, entregaram o seu tempo tentando compensar as carências. Sei que perdemos todos, mas fundamentalmente perderam as crianças” (E3).

“Foi uma pena que esse assunto [greve dos professores da rede estadual] tenha chegado à Suprema Corte, que [o sindicato] tenha recorrido ao ministro do Supremo para acabar com a greve dos professores. Nossos resultados e dados melhoraram ao longo dos últimos anos no ENEM. O salário dos professores reconhecemos que está longe do que seria razoável, mas esse é a agenda de todo o país, não só do Rio de Janeiro” (E3).

### 3.4 A influência da Lei de responsabilidade fiscal

Ainda que nem sempre apresentada de forma explícita, a Lei de Responsabilidade Fiscal se faz presente em muitos dos exemplos e situações relatadas nas entrevistas com respeito às ações e argumentações do governo do Estado do Rio de Janeiro e sua Secretaria de Educação. Em uma das entrevistas realizadas com um membro do SEPE-RJ, este se lembrou da questão da substituição da merenda quente pela fria, em 2014, atitude justificada pela SEEDUC como uma questão relacionada à restrição de gastos do estado. Com essa medida,

“[...] o cozinheiro não precisaria estar mais na escola e qualquer um da gestão ou os professores poderiam distribuir a merenda [lanches prontos] para os alunos” (E2).

Nessa mesma direção, há a preocupação com a terceirização e precarização do trabalho docente, pelos meios mais diversos, mas especialmente pelas condições de trabalho na escola e pelo enfraquecimento dos vínculos e dos planos de carreira dos professores:

“Nós temos clareza, por exemplo, da possibilidade do estado de trabalhar com cooperativa de professores. Isso foi discutido durante a greve e é uma preocupação nossa. Há também a reforma do ensino médio, com a precarização da formação docente ao incluírem pessoas com notório saber para trabalhar nas escolas” (E2).

Outra questão observada por dois dos entrevistados se refere ainda à desresponsabilização do governo estadual pela coparticipação na oferta do ensino fundamental, movimento que já vinha ocorrendo no Rio de Janeiro desde a década passada, mas que agora se intensifica ao se articular com o cenário de crise fiscal:

“O estado fez uma resolução há poucos dias, dizendo aos municípios que daqui a pouco não vamos fazer mais nada no ensino fundamental. E o estado achou que uma boa resolução para a crise era abrir mão de todas as escolas de ensino fundamental. Fechar e reorganizar as escolas, o que São Paulo também fez. Fechar cinco escolas e transformar em uma, agora só com um diretor” (E1).

“O estado já tinha poucas escolas de ensino fundamental, mas agora quer delegar todas aos municípios. [Além disso], a tendência é que só vão permanecer abertas as escolas de ensino médio enormes, as demais vão ser fechadas. A intenção realmente é fazer economia de funcionários, gastos com prédio etc. E o turno com menos de 100

alunos também seria fechado segundo uma nova resolução do Estado. E tudo isso vem a reboque desse discurso da crise” (E2).

Diante desse cenário e do conjunto de ações adotadas pela SEEDUC-RJ, fica difícil não perceber uma articulação entre o processo de privatização da educação, em suas diferentes dimensões – oferta, currículo, gestão, a argumentação da crise fiscal do estado e a lei de responsabilidade fiscal, além das suas consequências para quem atua nas escolas diante dessas condições. Como bem observou um dos entrevistados:

“A crise é o ‘pulo do gato’ de quem quer suprimir o estado. Na medida em que uma empresa entra na educação, integra a bolsa de valores e tem que mostrar austeridade, qual o princípio que se usa? Otimização de recursos, diminuição de tempo e de pessoal, sobrecarregando o professor” (E1).

Os dados obtidos junto aos entrevistados nos permitem evidenciar que as estratégias de privatização se incorporam na gestão da rede estadual investigada, promovendo certa desresponsabilização do governo estadual pela coparticipação na oferta do ensino fundamental e, ainda desqualificando o sistema de educação pública, culpabilizando os docentes e profissionais da educação pelo fracasso da escola pública, agravando o processo de democratização de democratização e qualificação e naturalizando o discurso de má qualidade da educação de forma a alavancar os processos e estratégias de privatização, reforçados pela lógica empresarial, mercadológica.

## **Considerações finais**

Diante das evidências do estudo, o estado do Rio Janeiro tem se apresentado instigante devido aos diferentes e diversos arranjos entre o setor público e privado. O estado apresenta um conjunto grande de programas e projetos com o setor privado (22), sendo a maior incidência na dimensão do currículo (19), o público alvo na maioria dos programas/projetos é composto por estudantes e a etapa mais atendida é o ensino médio.

Quanto aos atores privados presentes no estado se identificaram uma variedade e dispersão (37), onde se encontram empresas privadas com fins lucrativos (9) e instituições sem fins lucrativos, ainda que associadas às empresas privadas (28), o que nos acena para um cenário preocupante que se estabelece na educação do estado.

O programa analisado, Dupla Escola, nos mostra as ramificações e arranjos do setor privado para a composição e participação com o setor



público e sinaliza um dado alarmante, a presença do setor privado aos poucos se constituindo e conformando a política pública educacional para um determinado nível de ensino, no caso estudado, o ensino médio.

Ao mesmo tempo, se evidencia a criação de “nichos de excelência” para este nível de ensino, a partir das parcerias estabelecidas com o setor privado, que indicam os selecionados e merecedores de um ensino com qualidade diferenciada, relegando aos demais estudantes um ensino com qualidade comprometida, intensificando a desigualdade, ao exacerbar a competição e a meritocracia, fragilizando o direito de todos à educação de qualidade.

## 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-br/mapeamento\\_da\\_insercao\\_do\\_setor\\_privado\\_nas\\_redes\\_estaduais\\_de\\_educacao\\_2005\\_2015](https://www.grepe.fe.unicamp.br/pt-br/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.

ADRIÃO, T. et al. Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública. **Educação & Sociedade**, v. 30, p. 799-818, 2009.

BERTAGNA, R. H.; BORGHI, R. F. Possíveis relações entre avaliação e sistemas apostilados privadosem escolas públicas. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro (On-line), v. 21, p. 1-15, 2011.

BORGHI, R. Que educação é pública? A privatização de um direito. **EccoS – Rev. Cient.**, n. 46, p. 19-32, mai./ago. 2018.

BORGHI, R. et al. Subsídios públicos para instituições privadas de Educação Infantil: análise de tendências em municípios paulistas. In: SILVA, M. (Org.) **Trabalho docente e políticas educacionais para a educação: desafios contemporâneos**. Uberlândia: Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 2014. p. 131-150.

BRASIL. **Decreto nº5154/2004**, 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 AYRTON SENNA – IAS. **Solução educacional para o ensino médio**. Caderno Azul. Rio de Janeiro: IAS/SEEDUC, 2012.

MELLO, L. R. de; BERTAGNA, R. H. Apontamentos iniciais sobre qualidade educacional: resultados do IDEB e fatores socioeconômicos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.11, p. 1132-1148, 2016.

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.

\_\_\_\_\_. **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/RESOLUCAON-445510DE05DEMAIODE2010anexo.pdf>>. Acesso em: 03 dez. 2015.

\_\_\_\_\_. **Resolução SEEDUC n° 4768**, de 07 de fevereiro de 2012. Regula 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.

\_\_\_\_\_. **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>>.

nsf/f25edae7e64db53b032564fe005262ef/a580223ed96105300325653100527c3a?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.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 42.793**, de 06 de janeiro de 2011. Estabelecido os Programas para o Aprimoramento e Valorização dos servidores públicos da SEEDUC.

\_\_\_\_\_. SEEDUC. **Resoluções SEEDUC nº 4880**, de 19 de março 2013, alterado pelo Decreto nº 44.112, de 13 de março de 2013, Resolução SEEDUC nº 5092 de 28 de abril de 2014 e Decreto nº 44.716, de 7 de abril de 2014, que Regulamenta a bonificação por resultado.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Planejamento, Controle e Gestão. Planejamento Público – Rio de Janeiro. **Plano Plurianual 2004/2007**. Rio de Janeiro: CONTROLE, 2003. Disponível em: <[http://www.rj.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?uuid=6d3f7577-93be-46da-82fd-a3178ebfcab5&groupId=91233](http://www.rj.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=6d3f7577-93be-46da-82fd-a3178ebfcab5&groupId=91233)>. Acesso em: 10 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão. Planejamento Público- Rio de Janeiro. **Plano Plurianual 2008/2011**. Revisão 2009. RJ: SEPLAG, 2009. Disponível em: <<http://www.fazenda.rj.gov.br/sefaz/content/conn/UCMServer/uuid/dDocName%3A1708008>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão, 2011. **Plano Plurianual – PPA/RJ 2012-2015**. SEPLAG – Rio de Janeiro, RJ: 2011. Disponível em:<[http://www.rj.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?uuid=01bf5980-5d25-4970-a6b7-2fb395c1a4ed&groupId=91233](http://www.rj.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=01bf5980-5d25-4970-a6b7-2fb395c1a4ed&groupId=91233)>. Acesso em: 24 maio 2017.

\_\_\_\_\_. **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.

\_\_\_\_\_. 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.caedufjf.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.



# SOBRE OS AUTORES

## **Raquel Fontes Borghi**

Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista – Rio Claro; membro da equipe editorial da Revista Educação Teoria e Prática e atualmente é Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação/UNESP/Rio Cla. Pesquisadora Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GREPPE). Coordenadora do Greppe/Uneso. E-mail: raborghi@gmail.com

## **Sabrina Moehlecke**

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). Desde 2014 é coordenadora acadêmica de extensão do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFRJ. Participa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GREPPE). E-mail: sabrinamoehlecke@gmail.com

## **Theresa Adrião**

Professora Livre Docente da Faculdade de Educação da UNICAMP. Coordenadora geral o Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GREPPE) e coordenadora do GREPPE/Unicamp. Integra a Associação Nacional de Financiamento da Educação (Fineduca) e Coordena o Grupo de Trabalho 5 "Estado e Política Educacional" da ANPED. E-mail: theadriao@gmail.com

## **Teise Garcia**

Professora Livre-Docente na Universidade de São Paulo – campus Ribeirão Preto/FFCLRP, Departamento de Educação, Informação e Comunicação Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da FFCLRP. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional, Greppe-USP/RP. É vice-diretora estadual da Anpae (2017-2019). E-mail: teise@ffclrp.usp.br

## **Regiane Helena Bertagna**

Docente no Departamento de Educação na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP/IB/Rio Claro e no Programa de Pós-graduação em Educação UNESP/Rio Claro.). Coordenadora do Curso de Pedagogia UNESP/Rio Claro desde 2016. Pesquisadora e vice-coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais (GREPPE - Unesp/Rio Claro) e do Laboratório de Observação e Estudos Descritivos (LOED/Unicamp). E-mail: regiane@rc.unesp.br

**Nicanor Mateus Lopes**

Formado na graduação de Pedagogia em fevereiro de 2018. Participa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais – GREPPE/UNICAMP desde o segundo semestre de 2016. Atualmente professor do ensino fundamental I da rede municipal de Capivari-SP. E-mail: nicanormateuslopes@gmail.com

**Nadia Pedrotti Drabach**

Graduada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2006) e mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Paraná (2013). Atualmente é Doutoranda no Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – na área de concentração Políticas, Administração e Sistemas Educacionais. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional – GREPPE/UNICAMP. E-mail: nadiapdrabach@gmail.com

**Daiane Cristina da Silva**

Graduada em Pedagogia (2014) – pela UNICAMP, Mestranda em Políticas também pela UNICAMP, Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Campinas. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional – GREPPE/UNICAMP. E-mail: daianecs@outlook.com

**Bárbara Veríssimo Kaleda**

Graduada em Pedagogia pela FFCLRP/USP. Mestranda em Educação na FFCLRP. Professora da Rede Estadual de Ensino de São Paulo em Ribeirão Preto. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacionais – GREPPE/USP. E-mail: babi\_kaleda@hotmail.com

**Simone Franco Brazílio**

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (2007). É aluno do Mestrado em Educação na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP. Atualmente é diretora de escola na Prefeitura Municipal de Araraquara. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional – GREPPE/USP. E-mail: simone.franco.brazilio@gmail.com

**Fabio Cesarini da Silva**

Graduado em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar (2009) e em Pedagogia pela Faculdade da Aldeia de Carapicuíba – FALC (2014). Cursa mestrado no programa de



Pós-Graduação em Educação da Unicamp Professor PEB II – Educação Física da Prefeitura do Município de Jundiaí, atualmente exerce a função de Coordenador Pedagógico na mesma instituição. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Física Escolar e Educação Infantil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional – (GREPPE/Unicamp). E-mail: f.cesarini@hotmail.com

### **Danilo Kanno**

Graduando em Matemática e bolsista de Iniciação Científica no do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional – (GREPPE/Unicamp), atuando em pesquisa coletiva e interinstitucional. E-mail: danilokanno7@gmail.com

SOBRE O LIVRO

Sem comercialização, licença livre

Formato: 16 x 23 cm

Mancha: 12,3 X 19,3 cm

Tipologia: Times New Roman 11,5/12/16/18

Arial 7,5/8/9



# CURRÍCULO, GESTÃO E OFERTA DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA:

## INCIDÊNCIAS DE ATORES PRIVADOS NOS SISTEMAS ESTADUAIS (2005-2015)

CURRICULUM, MANAGEMENT, AND OFFER OF BASIC EDUCATION IN BRAZIL:  
PRIVATE ACTORS INCIDENCES IN STATE SYSTEMS (2005-2015)

This book results of the research developed by GREPPE (Educational Policies Research and Study Group) involving graduation and post-graduation professors and students from Universities – UNICAMP, USP, UNESP-RC and UFRJ. It's main objective was "to map and characterize educational offer's, public education management's and pedagogic process' tendencies of privatization on basic brazilian education between 2005 and 2015" (ADRIÃO-coord, 2015, p. 12).

The research was developed in two dimensions, portrayed in this E-book's organization. The first one consisted of the gathering of internet available data on private agents' and the 26 brazilian states' or Federal District's joint presence on policies' or educational programs' definition, induction or implementation. More precisely, it was sought top map the agents and their influence scope considering educational policies three dimensions: education offer, education administration and curriculum.

(O texto acima é versão resumida e em língua inglesa da Apresentação do livro)

