

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CRISTINA MARIA BEZERRA DE OLIVEIRA

**O PROGRAMA FORMAR/CURSO GESTÃO PARA APRENDIZAGEM DA  
FUNDAÇÃO LEMANN COMO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO  
GERENCIALISMO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA ALAGOANA:  
IMPLICAÇÕES PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO.**

Rio Grande do Sul  
2021

CRISTINA MARIA BEZERRA DE OLIVEIRA

**O PROGRAMA FORMAR/CURSO GESTÃO PARA APRENDIZAGEM DA  
FUNDAÇÃO LEMANN COMO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO  
GERENCIALISMO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA ALAGOANA:  
IMPLICAÇÕES PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para  
obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora:  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vera Maria Vidal Peroni

Linha de Pesquisa: Políticas e Gestão de Processos Educacionais

Rio Grande do Sul  
2021

CIP - Catalogação na Publicação

de Oliveira, Cristina Maria Bezerra  
O PROGRAMA FORMAR/CURSO GESTÃO PARA APRENDIZAGEM DA  
FUNDAÇÃO LEMANN COMO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO  
DO GERENCIALISMO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA  
ALAGOANA: IMPLICAÇÕES PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA  
EDUCAÇÃO. / Cristina Maria Bezerra de Oliveira. --  
2021.  
423 f.  
Orientador: Vera Maria Vidal Peroni.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. Parceria Público-privada em Educação. 2.  
Fundação Lemann. 3. Democratização da Educação Básica  
Pública. I. Vidal Peroni, Vera Maria, orient. II.  
Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os  
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**Cristina Maria Bezerra de Oliveira**

**O PROGRAMA FORMAR/CURSO GESTÃO PARA APRENDIZAGEM DA  
FUNDAÇÃO LEMANN COMO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO  
GERENCIALISMO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA ALAGOANA:  
IMPLICAÇÕES PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para  
obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em: 22 / 02 /2021

Banca Examinadora

---

Profª Drª: Vera Maria Vidal Peroni (orientadora) / UFRGS

---

Profª Drª Neusa Chaves Batista / UFRGS

---

Profª Drª Theresa Maria de Freitas Adrião / UNICAMP

---

Profª Drª Elma Júlia Gonçalves de Carvalho / UEM

## **DEDICATÓRIA**

À minha mãe, Maria Margarida Bezerra de Oliveira,  
como forma de agradecimento por seus esforços dedicados à nossa formação.

Aos meus filhos e filha, meus netos e netas para que eu possa ser exemplo.

Aos meus/minhas aluno/as, que possibilitam  
meu aprendizado diário.

A todos/as aqueles/as que acreditam que é pela educação  
que podemos transformar o nosso país  
com menos desigualdades e mais justiça social.

## AGRADECIMENTOS

Eu, como sujeito histórico, ao término deste trabalho, penso no processo constante de construção e reconstrução. A superação de desafios me fez grande na determinação de realizar o sonho do doutorado, o que me levou deixar aqui registrado meu sentimento de gratidão por todos/as aqueles/as que possibilitaram este feito:

À Universidade Estadual de Alagoas/UNEAL, por meio do professor Jairo Campos e do professor Cristiano Cezar, respectivamente reitor e pró-reitor de pesquisa e de pós-graduação que me possibilitaram ser aluna do doutorado interinstitucional/DInter, programa abraçado por professores/as da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS, através do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação/PPGEDU–FACED que, em um esforço conjunto, contribuíram cientificamente para a educação alagoana e para quem dirijo meus agradecimentos: professor Luiz Henrique, coordenador do PPGEDU, professora Maria Aparecida Bergamaschi que, além de defender a implementação do projeto, recebeu nosso grupo de forma carinhosa e acolhedora em terras gaúchas e em sua casa, professora Fabiana Marcelo, coordenadora do Dinter que, desde o início, ainda em Alagoas, incentivou-me e orientou-me para adesão ao programa, acompanhando-me com disponibilidade e carinho; agradeço, de modo especial, sua insistência, em um momento crítico de minha vida, para que eu não desistisse do sonho.

Destaco, ainda, meus agradecimentos ao atual reitor, professor Odilon Máximo, e ao vice-reitor, professor Anderson Barros, às professoras Ariane Loudemila, pró-reitora de pesquisa e pós-graduação, e à professora Maria José de Brito que incansavelmente cuidou dos recursos destinados aos nossos gastos com o programa.

Agradeço, de forma carinhosa, à Roseli e ao Edson, pela atenção e carinho com que me receberam e sempre cuidaram dos meus interesses junto à secretaria do PPGEDU; com eles, sempre tive respostas às minhas dúvidas; são pessoas incríveis e estarão sempre em minhas lembranças.

Ao listar os muitos agradecimentos que preciso registrar, nas minhas lembranças passa um filme desta minha história acadêmica (e até pessoal). Minha vida não foi a mesma depois da imersão na UFRGS. Destaco, portanto, o papel da minha orientadora, a professora Vera Maria Vidal Peroni; seu acolhimento afetivo e seu rigor teórico conduzidos com toda sensibilidade que lhe é inerente; quando orienta, confronta, anima, encoraja, elogia, adverte, ajudando-me na construção do

eu-pesquisadora, mas também do eu-pessoa. O Grupo de Pesquisa Relação Público Privado na Educação (GPRPPE) tem as mesmas características, é um grupo de amigos/as que fazem e vivem suas pesquisas; deixo a UFRGS com a certeza de ter ganho amigos/as a quem agradeço pelos momentos de discussão, compartilhamento de ideias e solidariedade: Scheiler, Otília, Daniela, Alexandre, Raquel, Luciani, Liane, Monique, Adriano, Juliana, Lúcia Hugo, Albert, Andreia, Romir, Maurício, Lúcia Camini, Paula, Rafael, Valdelaine, Iana, Everton, Angelo.

De modo especial, registro meus sinceros agradecimentos às minhas avaliadoras: professora Neuza Chaves, por quem, desde o primeiro dia de aula, senti admiração pela forma enfática com que transmitia suas aulas e defendia o direito das minorias, e, em seu nome, estendo os agradecimentos a todos/as os/as docentes que passaram pelo nosso DIInter. Agradeço também à professora Theresa Adrião, por quem já tinha grande respeito às suas pesquisas e à professora Elma Júlia, companheira no GPRPPE. Neuza, Tereza e Elma, pela disponibilidade de vocês na leitura minuciosa para a qualificação deste trabalho, por suas rasuras e observações, transformando-o em um vasto mural de pontos a serem pensados e reelaborados e, agora, na defesa desta tese; a vocês, meu muito obrigada.

Não poderia deixar de mencionar o grupo do DIInter: Lucicleide, Graciele, Bruno, Gilson, Lúcio (*in memoriam*), Laudirege, Adriana, João, Elielson, Débora, Angela, Silvia, Wellyngthon, companheiros/as sempre presentes nos momentos de necessidade. Destaco um agradecimento especial à Eleusa, Elizete e Socorro, pela forma carinhosa e solidária como cuidaram de mim durante os momentos de dores intensas na perna. Ninguém soltou a mão de ninguém, e isso fez bastante diferença na nossa estadia em Porto Alegre.

Também de modo especial, agradeço ao meu amigo Denilson, pelo companheirismo e pela solidariedade durante as intempéries que, juntos, enfrentamos durante o tempo que moramos sob o mesmo teto. Às minhas amigas irmãs, Rejane Viana, pela tolerância nas minhas horas de angústia e Jandira Santana, pelo importante apoio durante meu tempo em Porto Alegre; minha gratidão, sempre.

Agradeço à minha família: minha mãe, Maria Margarida, meus filhos Fernando José e Felipe Fernando, minha filha Fernanda Cristina; todos souberam esperar, com paciência e compreensão, a minha atenção; agradeço a meus netos, Ana Clara, Gabriel, Yasmin, Sofia, Aurora e Otávio, penalizados, ainda mais, com minha ausência.

De modo especial, agradeço ao meu companheiro, amigo e marido, Rubens Ferraro, união que aconteceu em meio ao doutorado e conseguiu sobreviver aos momentos de crise e ansiedade. Obrigada pela paciência, reflexões nas leituras e na disponibilidade em questões técnicas que o trabalho exigia; você é muito especial!

Finalmente, e não menos importante, agradeço à direção e colegas coordenadoras da Escola Estadual de Educação Básica Costa Rêgo, por compreenderem minhas ausências durante o período de escrita desta tese; aos/ às colegas professores/as pelas contribuições com a pesquisa empírica; à equipe gestora da Secretaria de Estado da Educação, pela disponibilidade de informações, bem como à representante do magistério estadual no Conselho Estadual de Educação e à Presidenta do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Alagoas (Sinteal) pela disponibilidade em participar de uma conversa sobre o objeto da pesquisa. Aos meus alunos e alunas da Pedagogia e da Química pela compreensão ao meu afastamento das atividades acadêmicas.

Junto às instituições de fomento à pesquisa, não posso deixar de mencionar o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL), em nome do então Secretário de Ciências e Tecnologia de Alagoas, professor Fábio Guedes, que possibilitaram minha imersão por dezoito meses, na UFRGS.

A todos e todas sou eternamente grata.



## **EPÍGRAFE**

*No momento em que os seres humanos,  
intervindo no suporte, foram criando o mundo,  
inventando a linguagem com que passaram  
a dar nome às coisas que faziam com a ação sobre o mundo,  
na medida em que se foram habilitando a entender o mundo  
e criaram por consequência a necessária comunicabilidade do entendido,  
já não foi possível existir a não ser disponível à tensão radical  
e profunda entre o bem e o mal, entre a dignidade e a indignidade,  
entre a decência e o despudor, entre a boniteza e a feiúra do mundo.  
Quer dizer, já não foi possível existir sem assumir o direito  
e o dever de optar, de decidir, de lutar, de fazer política.*

**PAULO FREIRE**

## RESUMO

Esta Tese está vinculada ao Grupo de Pesquisa Relação Público Privada na Educação (GPRPPE/PPGEDU/UFRGS) que, em termos gerais, constitui-se por uma investigação acerca das implicações das parcerias público-privadas para a democratização da educação em países latino-americanos: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Uruguai e Venezuela, dada a expansão das mesmas no campo educacional. O objetivo, portanto, foi analisar a materialização do programa Formar – curso Gestão Para Aprendizagem (GPA) no sistema público de educação básica de Alagoas, assim como o deslocamento da gestão democrática para o modelo gerencial e suas implicações à democratização da educação pública alagoana. O recorte temporal da pesquisa foi de quatro anos (2016 – 2020), e o *lócus*, na Rede Estadual de Educação Básica de Alagoas. A abordagem metodológica, de natureza qualitativa, utilizou o materialismo histórico dialético, o que permitiu, por meio da pesquisa documental, conhecer e analisar as práticas dos sujeitos envolvidos com a Fundação Lemann (FL) e como ela se materializa nos sistemas de educação básica pública especificamente em Alagoas. Foi utilizada a pesquisa documental como principal caminho metodológico para a coleta e análise de dados que permitiram responder à questão central desta tese, envolvendo, entre outros, os *sítes* de organizações com ou sem fins lucrativos que compõem a rede de relações da Fundação Lemann: editais, termo de parceria, legislação estadual e federal, vídeos, bibliografias, conteúdos do Curso Gestão Para Aprendizagem e registros de eventos. Para melhor ratificar as informações obtidas nos documentos, também aconteceram entrevistas semiestruturadas, dirigidas aos/às gestores/as da Secretaria de Estado da Educação (Seduc), ao Sindicato dos/as Trabalhadores/as em Educação (Sinteal) e à representante do magistério estadual no Conselho Estadual de Educação (CEE). Quatro momentos fundamentais são demarcados na construção da Tese. O primeiro consistiu na definição dos conceitos e categorias que auxiliaram no percurso deste trabalho. O segundo momento permitiu conhecer as organizações Lemann que fortalecem o projeto neoliberal de controle da educação brasileira. O terceiro compreendeu o aprofundamento sobre o Programa Formar e o conteúdo do curso GPA. O quarto momento foi dedicado ao entendimento da materialização da FL e do Programa Formar no Sistema Estadual de Educação básica de Alagoas, a institucionalização do gerencialismo e suas implicações para a democratização da educação. Os resultados das análises mostram que existe uma interferência do Terceiro Setor na direção, no conteúdo e na execução das políticas públicas de educação no estado de Alagoas, influenciando no distanciamento da gestão democrática, dando lugar ao gerencialismo que em nada contribui para a democratização da educação básica pública em Alagoas.

Palavras-chave: Parceria Público-privada em Educação. Fundação Lemann. Democratização da Educação Básica Pública.

## RESUMEN

Esta Tesis está vinculada al Grupo de Investigación en Relaciones Público Privadas en Educación (GPRPPE/PPGEDU/UFRGS) que, en términos generales, está constituido por una investigación sobre las implicaciones de las alianzas público privadas para la democratización de la educación en países latinoamericanos: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Uruguay y Venezuela, dada su expansión en el campo educativo. El objetivo, por tanto, fue analizar la materialización del programa Formar - curso Gestión para el Aprendizaje (GPA) en el sistema de educación básica pública de Alagoas, así como el paso de la gestión democrática al modelo gerencial y sus implicaciones para la democratización de la educación pública alagoana. El marco temporal de la investigación fue de cuatro años (2016 - 2020), y el *locus*, en la Red Estatal de Educación Básica de Alagoas. El enfoque metodológico cualitativo utilizó el materialismo histórico dialéctico, que permitió, a través de la investigación documental, conocer y analizar las prácticas de los sujetos involucrados con la Fundación Lemann (FL) y cómo ella se materializa en los sistemas públicos de educación básica, concretamente en Alagoas. Se utilizó la investigación documental como principal camino metodológico para la recolección y análisis de datos que permitieron dar respuesta a la pregunta central de esta tesis, involucrando, entre otros, los sitios *web* de organizaciones con o sin fines de lucro que integran la red de relaciones de la Fundación Lemann: Avisos públicos, convenio de colaboración, legislación estatal y federal, videos, bibliografías, contenidos del Curso de Gestión para el Aprendizaje y registros de eventos. Con el fin de ratificar mejor la información obtenida en los documentos, también se realizaron entrevistas seme-estructuradas, dirigidas a los directivos de la Secretaría de Estado de Educación (Seduc), al Sindicato de los Trabajadores en Educación (Sinteval) y al representante del magisterio estatal en el Consejo Estatal de Educación (CEE). Se marcan cuatro momentos fundamentales en la construcción de la Tesis. El primero consistió en definir los conceptos y categorías que ayudaron a lo largo de este trabajo. El segundo momento permitió conocer las organizaciones Lemann que fortalecen el proyecto neoliberal de control de la educación brasileña. El tercero entendió la profundidad del Programa Formar y el contenido del curso GPA. El cuarto momento estuvo dedicado a comprender la materialización de la FL y del Programa Formar en el Sistema Estatal de Educación Básica de Alagoas, la institucionalización del gerencialismo y sus implicaciones para la democratización de la educación. Los resultados de los análisis muestran que hay una interferencia del Tercer Sector en la dirección, en el contenido y en la ejecución de las políticas públicas de educación en el estado de Alagoas, incidiendo en el alejamiento de la gestión democrática, dando paso a un gerencialismo que de ninguna manera contribuye a la democratización de la educación básica pública en Alagoas.

Palabras clave: Alianzas público privadas en educación. Fundación Lemann. Democratización de la Educación Básica Pública.

## ABSTRACT

This Thesis is linked to the Research Group Public Private Relationship in Education (GPRPPE/PPGEDU/UFRGS), in general, is an investigation of the implications of public-private partnerships for democratization of education in Latin American: Argentina, Bolivia, Brazil, Chile, Uruguay and Venezuela, because of their expansion in the educational field. It aims to analyze the materialization of the Formar program – Course on Managerialism for Learning (CML) in the public basic education system of Alagoas, as well as the displacement of democratic management to the managerial model and its implications to the democratization of Alagoas public education. The time cut of the research was four years (2016-2020) and the locus in the State Network of Basic Education of Alagoas. The qualitative methodological approach used the dialectical historical materialism, which allowed, through documentary research, to know and analyze the practices of the subjects involved with the Lemann Foundation (LF) and how it materializes in the public basic education system in Alagoas. It was used the documentary research to the data and analysis collection that allowed to answer the central research question, relating to the websites of nonprofit and profit organizations that integrate the network of relations of the Lemann Foundation (LF), examination for civil service, partnership term, state and federal legislation, vídeos, bibliographies, Course on Managerialism for Learning (CML), content and event records. To endorse the informations of the documents, it was conducted semi-structured interviews, addressed to the administrators of the Alagoas Department of Education, the Education Trade Union and the representative of the state teaching in the State Council of Education. Four fundamental moments are demarcated for the Thesis construction. The first one consists on define the concepts and categories that supported the research. The second moment, allowed us to know the Lemann organizations that strengthen the neoliberal project to control the Brazilian education. The third consists a deeper understanding of the Formar Program and the content of the CML. In the fourth moment, the understanding of the materialization of the LF, the Formar Program in the Alagoas System of Basic Education, the institutionalization of managerialism and its implication for the democratization of education. The analysis results show that there is an interference of the Third Sector in the direction, content and execution of public education policies in Alagoas, influencing the distancing of democratic management, that it is being replaced to managerialism that definitely does not contribute to the democratization of public basic education in Alagoas.

Keywords: public-private partnership. Lemann Foundation. Democratization of Basic Public Education.

## LISTAS DE SIGLAS

AL	Alagoas
ALL	América Latina Logística
ANE	Associação Nova Escola
AREAL	Avaliação de Aprendizagem da Rede Estadual de Ensino de Alagoas
BB	Banco do Brasil
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional Para Reconstrução e Desenvolvimento
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
BRASCRI	Associação Suíço-Brasileira de Ajuda à Criança
CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEDHAP	Centro de Desenvolvimento Humano
CIEP	Centro de Inovação da Educação Pública
CONAE	Conferências Nacionais de Educação
CLP	Centro de Liderança Política
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CF	Constituição Federal
EAD	Educação a Distância
EF	Ensino Fundamental
EI	Educação Infantil
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
FAT	Fundação de Apoio à Tecnologia
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FL	Fundação Lemann
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GERE	Gerência Regional de Educação
GPA	Gestão Para Aprendizagem
GPRPPE	Grupo de Pesquisa Relação Público-Privada na Educação
GIFE	Grupo de Institutos, Fundações e Empresas
IAS	Instituto Ayrton Senna
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IBTA	Instituto Brasileiro de Tecnologia Avançada
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estatísticas e Pesquisa Anísio Teixeira
IOEB	Índice de Oportunidades da Educação Básica
ISMART	Instituto Social para Motivar, Apoiar e Reconhecer Talentos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LC	Lemann Center
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória

NE	Nova Escola
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
ONG	Organização não governamental
OS	Organização Social
OCDE	Organização de Cooperação para o Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
PET	Programa Educação para o Trabalho
PNE	Plano Nacional da Educação
PPP	Parceria Público-Privada
SEDUC	Secretaria do Estado da Educação e Cultura
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
TAP	Técnico (a) de Apoio Pedagógico
TI	Tecnologia da Informação
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNEAL	Universidade Estadual de Alagoas

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais documentos selecionados para análise do capítulo 3 .....	60
Quadro 2 - Dados cadastrais da Eleva Educação.....	77
Quadro 3 - Relação dos documentos selecionados para análise do capítulo 4. ....	96
Quadro 4 - Quadro comparativo entre Associação e Inatituição.....	99
Quadro 5 - Lemann Fellows eleitos deputados em 2018 .....	11515
Quadro 6 - Parceiro/as Apoiados e de Co-Investimento e Filantropia Colaborativa.....	128
Quadro 7 - Principais Documentos analisados no capítulo 5 .....	162
Quadro 8 - Principais Dinâmica de Trabalho da Equipe do Formar com a Rede....	167
Quadro 9 - Principais ações do Mathema .....	16775
Quadro 10 - Edital de Seleção do Programa Gestão para a aprendizagem .....	182
Quadro 11 - Principais referências e Documentos do Curso GPA.....	190
Quadro 12 - Videos que compõem o Curso GPA.....	196
Quadro 13 -Roteiro para Desenvolvimento da Atividade de Observação de Aula.....	207
Quadro 14- Modelo de Observação Focada no/a Professor/a de Aula.....	208
Quadro 15 -Principais Documentos Analisados no capítulo 6.....	219
Quadro 16 -Governadores de Alagoas (década de 1990 até dias atuais).....	226
Quadro 17 -Infraestrutura da Rede de Escolas Estaduais – 2018.....	236
Quadro 18 -Sistemas de Avaliação .....	239
Quadro 19 - Número de Escolas da Rede Estadual de Alagoas por etapa e modalidade (2018).....	243
Quadro 20 -Matrícula por Etapa e Modalidade - Rede Estadual - 2018.....	244
Quadro 21 -Dispositivos Legais da Gestão Democrática (1999 - 2006).....	256
Quadro 22 -Carta de Princípios da Educação: construindo a escola cidadã.....	259
Quadro 23 -Matriz das dimensões e formas recentes da privatização da Educação Básica a partir de mapeamento da literatura -1990-2014. ....	263
Quadro 24 -Incidência do setor privado em Alagoas (2001 – 2020) .....	265
Quadro 25 - Principais dispositivos Legais Criados na Educação de Alagoas (2016-2020).268	
Quadro 26 -Pilares construídos a partir dos resultados dos questionários aplicados pela Seduc/AL e apresentados a Equipe Gestora das Escolas. ....	275
Quadro 37-Ferramentas disponibilizadas pela FL para facilitar a educação remota.....	308

## LISTA DE FIGURAS

Figura1- Instituições Lemann para investimento no Capital Humano.....	60
Figura 2- Linha de Tempo: A história de crescimento do patrimônio do Presidente da FL.....	63
Figura 3 - Investimentos de Jorge Paulo Lemann e seus sócios: rede de relações financeiras.....	67
Figura 4 - Redes e escolas que compõem a holding Eleva.....	82
Figura 5 Conselho, Diretoria Executiva e Colaboradores.....	101
Figura 6 - De onde vêm os Lemann Fellows?.....	112
Figura 7 - Onde os programas da FL estão no Brasil?.....	159
Figura 8 - Frentes de Ações do Programa Formar.....	165
Figura 9 - Mapa com as Regiões de atuação do Programa Formar - Gestão para Aprendizagem.....	172
Figura 10 - Sujeitos relacionados ao Programa Formar.....	174
Figura 11 - Sujeitos da rede envolvidos no Programa Formar – FL.....	179
Figura 12 -Mapa de Alagoas com divisão por Gerências Regionais de Educação - 2015 .....	234
Figura 13 - Programa Escola 10 para os municípios.....	294



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Posição da Educação Básica no Mercado Financeiro Mundial. ....	72
Gráfico 2 - O que os <i>Fellows</i> estudam? .....	113
Gráfico 3 - Onde os Lemann <i>Fellows</i> atuam? .....	114
Gráfico 4 - Projetos desenvolvidos pela Fundação Lemann, por categoria. ....	123
Gráfico 5 - Rede de Relações dos Parceiros Apoiados e de Co-Investimento e Filantropia Colaborativa da FL. ....	134
Gráfico 6 - Quantidade de parceiros por categoria.....	142
Gráfico 7 - Rede de Relações dos Programas X Sujeitos Coletivos. ....	150
Gráfico 8 - Taxa de Trabalho Infantil do Brasil, Nordeste e Alagoas (2007 – 2013).....	221
Gráfico 9 - Proporção de ocupados entre 5 e 17 anos segundo faixas etárias, tipo de atividade do trabalho principal, Brasil, Nordeste e Alagoas – 2015.....	223
Gráfico 10 - Situação ocupacional de jovens de 15 - 17 anos (2018) .....	224
Gráfico 11 - Matrículas por dependência administrativa - 2013 - 9 .....	245
Gráfico 12 - Matrículas EF por dependência administrativa - 2013 - 9.....	246
Gráfico 13 - Matrículas no EM por dependência administrativa– 2013 - 9.....	246
Gráfico 14 - Evolução da Matrículas em Alagoas.....	248
Gráfico 15 - Taxas de reprovação e de abandono nas Etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio – Brasil e Alagoas – 2018.....	248
Gráfico 16 - Evolução do IDEB dos anos iniciais do EF, considerando todas as redes de ensino de Alagoas, do Nordeste e do Brasil.....	250
Gráfico 17 - Evolução do IDEB dos anos iniciais do EF da rede pública estadual de Alagoas, do Nordeste e do Brasil. ....	251
Gráfico 18 - Evolução do IDEB dos anos finais do ensino fundamental, considerando todas as redes de ensino de Alagoas, do Nordeste e do Brasil. ....	251
Gráfico 19 - Evolução do IDEB dos anos finais do EF da rede pública estadual de Alagoas, do Nordeste e do Brasil. ....	252
Gráfico 20 - Evolução do IDEB do EM considerando todas as redes de ensino de Alagoas, do Nordeste e do Brasil. ....	253
Gráfico 21 - Evolução do IDEB do ensino médio da rede pública estadual de Alagoas, do Nordeste e do Brasil.....	253

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS - O Movimento do Real e a Pesquisa</b> .....	19
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	23
<b>2 CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICO</b> .....	30
2.1 - DA METODOLOGIA ÀS CATEGORIAS DE ANÁLISE .....	30
2.2 - PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS .....	34
2.3 - DEFINIÇÃO DE CONCEITOS E CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO .....	39
<b>3 JORGE PAULO LEMANN: INVESTIMENTOS, PARCEIROS E PROJETOS</b> .....	59
3.1 QUEM É O PRESIDENTE DA FUNDAÇÃO LEMANN?.....	61
3.2 GERA VENTURE CAPITAL: A ENTRADA DO TRIO DE SÓCIOS NO MERCADO EDUCACIONAL .....	72
<b>3.2.1 - A Holding Eleva Educação</b> .....	76
3.3 - FUNDAÇÃO ESTUDAR.....	83
3.4 - LEMANN CENTER: EMPREENDEDORISMO E UMA PRETENSA INOVAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL .....	85
<b>4 CONHECENDO A FUNDAÇÃO LEMANN: SUA CONSTITUIÇÃO, SEUS PROJETOS E PARCERIAS</b> .....	95
4.1 - A FUNDAÇÃO LEMANN: CONSTITUIÇÃO DE SUA HISTÓRIA.....	97
<b>4.1.1 - O Conselho e a Diretoria Executiva da FL</b> .....	100
<b>4.1.2 - O Caminho Percorrido: Programas e Sujeitos em Relação.</b> .....	105
4.2 - FRENTE DE TRABALHO DA FL: LIDERANÇA PARA IMPACTO SOCIAL.....	109
<b>4.2.1 - Programa de Talentos Lemann <i>Fellowship</i></b> .....	110
<b>4.2.2 - Programa de Apoio ao Desenvolvimento de Lideranças Públicas - RAPS</b> .....	114
<b>4.2.3 - Programas de Talentos – Saúde e Educação</b> .....	117
<b>4.2.4 - Programa Terceiro Setor Transforma</b> .....	119
4.3 - SUJEITOS PARCEIROS DA FUNDAÇÃO LEMANN.....	124
<b>4.3.1 - Parceiros Associados</b> .....	124
<b>4.3.2 - Parceiros Apoiados e de Co-Investimentos e Filantropia</b> .....	127
4.4 - FRENTE DE TRABALHO DA FL: EDUCAÇÃO PÚBLICA DE QUALIDADE ..	144
<b>4.4.1 - Programas e iniciativas da FL e sua Rede de Relações para uma “Educação de Qualidade”</b> .....	144

<b>5 O PROGRAMA FORMAR E A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: PROJETOS SOCIETÁRIOS EM DISPUTA</b> .....	162
5.1 AS FRENTES DE ATUAÇÃO DO PROGRAMA FORMAR .....	165
5.1.1 Políticas Educacionais .....	167
5.1.2 Conectividade e Inovação .....	170
5.1.3 Formação Continuada .....	171
5.2 ONDE O PROGRAMA FORMAR ESTÁ ATUANDO E QUEM SÃO SEUS PARCEIROS ? .....	171
5.2.1 Os Parceiros no <i>lócus</i> do Programa .....	178
5.3 CURSO GESTÃO PARA APRENDIZAGEM: UMA PROPOSTA GERENCIALISTA DE GESTÃO .....	181
5.3.1 Currículo Modificado: alienação consentida? .....	189
5.3.1.1 Curso Gestão Para Aprendizagem - Parte 1: Gestão Estratégica e Gestão para Resultados .....	117
5.3.1.2 Curso Gestão Para Aprendizagem - Parte 2: Gestão Pedagógica; Formação de Professores e Planejamento .....	203
5.3.2 Sobre Qualidade e Avaliação na Perspectiva do Programa .....	210
<b>6 A MATERIALIZAÇÃO DA FUNDAÇÃO LEMANN NO SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE ALAGOAS: IMPLICAÇÕES PARA A SUA DEMOCRATIZAÇÃO</b> .....	218
6.1 O CONTEXTO DE ALAGOAS: <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA .....	221
6.1.1 Avanços e Retrocessos da Educação nos Governos de Alagoas (1990-2020) .....	226
6.2 SITUANDO A REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE ALAGOAS .....	232
6.2.1 Estrutura da Rede .....	232
6.3 RETRATOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA DE ALAGOAS .....	238
6.3.1 As Avaliações de Redes no Estado de Alagoas .....	239
6.3.2 Indicadores da Educação Básica Pública Alagoana .....	242
6.3.3 A Trajetória da Gestão Democrática na Rede Estadual de Educação Básica de Alagoas: Grandes Desafios .....	254
6.3.4 As Parcerias Público-Privadas na Educação Básica de Alagoas .....	262
6.4 - A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO GERENCIALISMO NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE ALAGOAS: O PROGRAMA FORMAR E O PROGRAMA ESCOLA 10 .....	268
6.4.1 A Materialização do Programa Formar e sua influência na Educação Pública de Alagoas .....	271
6.4.2 Conversando com o/as Gestor/as da Seduc/AL sobre o Programa Formar e o Escola 10 .....	282
6.4.3 O Programa Escola 10: um Paradigma Gerencial na Educação Básica de Alagoas .....	292

<b>6.4.4 Conversando com o Conselho Estadual de Educação - CEE e o Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas - SINTEAL: grandes controvérsias.</b>	303
<b>6.5 UM BREVE RELATO DO COMPORTAMENTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA ESTADUAL FRENTE À PANDEMIA</b>	307
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	315
<b>REFERÊNCIAS</b>	330
<b>APÊNDICES</b>	361
<b>ANEXOS</b>	365

**Problema:**

Quais as implicações da Parceria Seduc/AL e Fundação Lemann, por meio do Programa Formar – Gestão Para Aprendizagem, para a democratização da Educação Básica Estadual de Alagoas?

**Objetivo Geral**

Analisar a materialização do Programa Formar – Gestão Para Aprendizagem no sistema público de educação básica de Alagoas, o deslocamento da gestão democrática para o modelo gerencial e suas implicações para a democratização da educação pública alagoana.

**Objetivos Específicos:**

1. Conhecer o presidente da FL, seus investimentos, suas relações e seus empreendimentos: Fundação Estudar, Lemann Center, Fundo Gera Venture Capital e sua holding Eleva Educacional.
2. Compreender o papel da Fundação Lemann, sua trajetória de atuação, frentes de trabalho e os sujeitos individuais e coletivos que compõem sua rede de relações.
3. Analisar o conteúdo da proposta do Programa Formar e do Curso Gestão para aprendizagem da Fundação Lemann e a inserção da política gerencialista em suas propostas.
4. Analisar a materialização do Programa Formar no estado de Alagoas, sua influência no Programa Escola 10 e sua implicação para a democratização da educação básica alagoana.

Principais conceitos	Estado, Políticas Sociais, Sociedade Civil, Democracia, Democratização da Educação.
Categorias de Análise	Singular, Particular, Universal, Sujeitos Individuais e Coletivos.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS – O Movimento do Real e a Pesquisa

*O que pode suscitar uma pequena história é quanto por trás do cientista reside um homem, com suas ignorâncias, suas incertezas e suas crenças tantas vezes muito pouco científicas.*

(Mia Couto)

O governo do estado de Alagoas firmou parceria público-privada entre a Secretaria de Estado da Educação/Seduc e a Fundação Lemann/FL, a qual se apresenta como uma organização social familiar, sem fins lucrativos que, junto a outros sujeitos individuais e coletivos, tem influenciado grandemente na direção e na execução das políticas de educação pública em todo o país.

Na parceria entre Seduc/AL e FL, o que se destaca é o Programa Formar que, desde 2016, vem atuando nos Sistemas de Educação em todas as regiões do país, inclusive em Alagoas, nas seguintes frentes: Políticas Educacionais, Conectividade e Inovação, Formação Continuada, trazendo como “carro-chefe” o curso Gestão Para Aprendizagem/GPA, focalizando a formação de gestores/as escolares, substituindo a atuação das universidades frente a estas.

O curso GPA é organizado em módulos e realizado na modalidade a distância, com encontros pontuais presenciais, em que os/as participantes recebem todo material didático para estudo *online*, além de atividades a serem praticadas nas escolas, na forma de “dever de casa”. Tal acúmulo de tarefas e prazos tem provocado tensões no ambiente escolar, uma vez que, em prazos determinados pelo curso, os/as participantes deverão prestar contas das tarefas.

É importante destacar que esse formato, em que os/as gestores/as recebem as tarefas pré-determinadas para desenvolver em suas escolas, faz parte das obrigações previamente estabelecidas no edital para adesão ao curso e nas regras que definem a participação dos/as cursistas.

Faço parte do programa de doutorado interinstitucional entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a Universidade Estadual de Alagoas/DInter onde fiquei por dezoito meses em imersão, na UFRGS. Foi um ato de resistência e coragem enfrentar um doutorado em uma instituição pública a muitos quilômetros de casa, com o grande desafio de compreender as contradições inseridas nos sistemas educacionais e, assim, contribuir com a sua empiria para a pesquisa acadêmica e esta

para a transformação da escola e da sociedade, tudo isso após 40 anos de prática educacional.

Atuo como coordenadora pedagógica da educação em uma escola estadual de ensino médio, onde tenho a oportunidade de analisar o movimento do real, enquanto o objeto vai se materializando *in loco*, o que me impõe alguns cuidados, como manter o distanciamento necessário para analisar a realidade vivenciada no chão da escola, mas também me favorece a uma análise atual do processo político e social que ora vivencio na educação alagoana.

Meu interesse pelo tema partiu da própria conjuntura política nacional que nos coloca à frente de mudanças bruscas no cenário social e, principalmente, educacional, concebidas com uma visão neoliberal que traz em seu bojo a burocratização e toda forma de controle do trabalho docente, com evidências de práticas gerencialistas na gestão da educação pública brasileira e, mais especificamente, em Alagoas. Assim, minha intenção é reproduzir o movimento do real em uma perspectiva histórica, tendo a dialética como ferramenta de análise e a totalidade como suposto fundante, buscando investigar e compreender a análise dos processos sociais com as aproximações à essência do objeto, o que exige um exercício no qual

[...] a investigação tem de se apoderar da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real. Se isto se consegue, ficará espelhada, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada (MARX, 2010a, p. 28).

Nessa trajetória de magistério, tenho a oportunidade de identificar retrocessos em algumas mudanças que vêm ocorrendo, cujo contexto mostra o deslocar da educação para um mercado competitivo que exige eficiência e competências específicas que levam a uma disputa dentro e fora da escola. Nessa lógica, importa o produto a ser entregue à sociedade e não mais o processo de desenvolvimento integral do sujeito, como consta no texto da Constituição Federal/1988 e que já vem sendo desconsiderada pelo Estado em nome do favorecimento do capital, apesar dos recursos públicos e de toda estrutura disponibilizada ao poder hegemônico que se constitui via institutos, ONGs e fundações, representadas por grandes empresários que atuam no mercado financeiro, especificamente a Fundação Lemann.

Vale ressaltar que o objeto desta pesquisa sofreu vários processos de metamorfose, à medida que ele ia sendo desvelado, visto as implicações que a

parceria público-privada traz para a educação básica pública. Inicialmente, meu interesse ia em direção ao resultado das ações desenvolvidas pela FL e o quanto elas contribuía para o processo de democratização da educação básica pública. No entanto, à medida que ia aprofundando o conhecimento sobre a FL, sua rede de relações, seus campos de atuação e sua metodologia de trabalho, identifiquei que o entrelace de evidências remetia-me para um modelo gerencial na condução dos seus projetos voltados à formação de gestores, o que, por si só, já se distanciava do processo de democratização da educação que vinha avançando ao longo dos anos no estado de Alagoas, desde a implantação da gestão democrática, com o então governador Ronaldo Lessa (PSB).

Corroborando com isso, durante a qualificação do projeto e ainda pensando em várias frentes de pesquisa (não tinha certeza do que encontraria em Alagoas ao retornar com relação à parceria da Seduc/AL e FL), vieram as ricas contribuições da banca que me levaram a olhar a lógica interna de mercado da FL e refletir sobre as transformações que estão ocorrendo, também internamente, na educação básica pública de Alagoas, e assim entendê-las e identificá-las neste momento em que as políticas públicas neoconservadoras do capitalismo assumem o controle da educação brasileira.

Ao retornar para Alagoas (meu estado de origem), o primeiro passo consistiu em conhecer os fatos que ora ocorriam no sistema educacional e o que era possível perceber de mudanças efetivas na educação básica estadual, a partir da minha vivência como coordenadora pedagógica e da pesquisa empírica propriamente dita. Analisei documentos, como o convênio de parceria e os vários formulários dirigidos às escolas, pela Seduc/AL, a fim de serem utilizados em suas ações específicas. Ao mesmo tempo, identifiquei que a comunicação e as orientações para o desenvolvimento de ações pedagógicas estavam acontecendo via portarias da Seduc/AL para que se cumprissem nas escolas, sem que estas participassem das decisões sobre o próprio trabalho, isto é, desde a elaboração do calendário letivo até a mais simples ação pedagógica, como o desenvolvimento de projetos ou a pauta de um encontro com professores/as.

Outro fato que saltou aos olhos, foi a mudança de direção das políticas de formação de gestores/as e professores/as. Antes era sob a responsabilidade das universidades públicas; hoje ocorre sob a direção do setor privado, por meio de parcerias, como a Fundação Lemann que, por sua vez, traz no seu pacote a Elo



Educacional<sup>1</sup>, responsável pela parte didática das formações e por alguns programas voltados às práticas e aos conteúdos a serem trabalhados pelos/as professores/as.

Assim, este trabalho persiste e corrobora com o debate em torno das parcerias público-privadas na educação como uma alternativa para pensar e refletir acerca das políticas educacionais brasileiras vigentes, considerando algumas evidências empíricas que apontam para direção oposta daquelas que se propunha em sua origem.

---

<sup>1</sup> É uma consultoria educacional que tem como missão contribuir para a melhoria da Educação por meio de consultoria, formação de educadores, produção de conteúdos, pesquisa e acompanhamento de práticas educacionais com vistas ao fortalecimento do ensino e da aprendizagem, das políticas educacionais e da gestão das escolas (ELO EDUCACIONAL, documento eletrônico)

## 1 INTRODUÇÃO

Esta tese de doutorado integra a pesquisa que vem sendo realizada pelo “Grupo de Pesquisa Relação Público-Privada na Educação”/GPRPPE, cujo atual projeto é intitulado: Implicações das relações entre o público e o privado para a democratização da educação em países latino-americanos: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Uruguai e Venezuela, coordenado pela Professora Dr<sup>a</sup> Vera Maria Vidal Peroni, o qual se constitui por uma investigação acerca das implicações das parcerias público-privadas dada a expansão dessas no campo educacional, contribuindo para problematizar temas relacionados à influência de atores privados no campo educacional para políticas públicas e à transferência da responsabilidade do Estado para a sociedade civil.

As políticas educacionais trazem uma forte tendência para a consolidação de mercados educativos de cunho gerencialista, o que Oliveira (2009) chama de “mercadoria oligopolizada”, em que o mercado tem evidenciado cada vez mais as instituições lucrativas do Terceiro Setor que concentram entre eles a centralidade nas decisões por um único fornecedor ou por poucos, no qual cada um detém uma parcela do mercado, cartelizando seus serviços.

Segundo Oliveira (2009, p.753), podem ser identificadas quatro consequências da globalização para a educação, todas elas evidenciadas de tensões e contradições: a) a crescente centralidade da educação na discussão acerca do desenvolvimento e da preparação para o trabalho, decorrente das mudanças em curso na base técnica e no processo produtivo, b) a crescente introdução de tecnologias no processo educativo, por meio de *softwares* educativos e pelo recurso à educação a distância, c) a implementação de reformas educativas muito similares entre si na grande maioria dos países do mundo e d) a transformação da educação em objeto do interesse do grande capital, ocasionando uma crescente comercialização do setor. O autor evidencia uma ampla “transformação mundial do setor educacional em atividade mercantil”, acrescentando que

Esta transformação representa claramente uma das dimensões da globalização. As áreas em que isso ocorre vão da oferta direta de cursos, presenciais e a distância, à produção de materiais instrucionais, na forma de livros, apostilas e *softwares*, às empresas de avaliação, ou, mais precisamente, de medida em larga escala, às consultorias empresariais na área e até mesmo à ação de consultores do meio empresarial que assessoram tanto a inserção de empresas educacionais no mercado financeiro, quanto direcionam investimentos

de recursos para a educação. São facetas de acentuada transformação do panorama educacional em escala mundial (OLIVEIRA, 2009, p.754).

Corroboro com o pensamento de Oliveira (2009), entendendo que este processo de oligopolização se encontra presente no sistema estadual de educação de Alagoas, meu campo de pesquisa e, também, meu campo de atuação profissional na educação básica e superior estadual. Além disso, Alagoas, lindo estado da região nordeste por suas belas paisagens naturais, apresenta-se de forma nada atraente frente aos seus indicadores educacionais, em todas as suas etapas da educação básica, mesmo com a manutenção de parcerias público-privadas em seu sistema educacional.

Causa-me inquietação perceber que os rumos da educação básica pública estão sendo negociados como moeda de troca para atender aos interesses mercadológicos do capital, mas apenas uma voz não se constitui elemento suficiente para que outros pares compreendam a gravidade de tais parcerias. Assim, considerando a realidade regional e local, busquei, para além das aparências proporcionadas pela mídia e os discursos inflamados de dirigentes de educação, responder a uma questão que muito tem me inquietado: as mudanças de paradigmas oriundas do planejamento das ações coordenadas pela Seduc-AL, frente aos gestores e equipe técnica da rede, consagradas à luz da Fundação Lemann, a saber: Quais as implicações da Parceria Seduc/AL e FL, por meio do *Programa Formar – Gestão Para Aprendizagem*, à democratização da Educação Básica Estadual de Educação de Alagoas?

Intencionando contribuir e aprofundar o estudo sobre o processo de privatização na educação básica pública de Alagoas, trago como reflexão para a pesquisa que, se analisadas internamente a FL e a Seduc/AL, o que se apresenta da parceria público-privada na educação são interesses de mercado que andam na contramão do processo de democratização da educação básica pública. Para responder à questão, foi necessário identificar a forma pela qual está se materializando a política educacional que apresenta “argumentos em prol da qualidade, competitividade, produtividade, eficiência e eficácia” (SHIROMA; CAMPOS e GARCIA, 2005 p. 427), divergindo do modelo humanista que vinha sendo gerida a educação alagoana por meio da gestão democrática.

Percorri um caminho com o foco no seguinte objetivo geral: Analisar as implicações da materialização do *Programa Formar – Gestão Para Aprendizagem* no sistema público de educação básica de Alagoas, o deslocamento da gestão democrática para o modelo gerencial e suas implicações para a democratização da educação pública alagoana. A partir do objetivo geral e dos pressupostos da pesquisa que busca na essência de sua totalidade encontrar a resposta para este estudo, estabeleci os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Conhecer o presidente da FL, seus investimentos, suas relações e seus empreendimentos: Fundação Estudar, Lemann Center, Fundo Gera Venture Capital e sua holding Eleva Educacional.
- ✓ Compreender a Fundação Lemann, sua trajetória de atuação, frentes de trabalho e os sujeitos individuais e coletivos que compõem sua rede de relações.
- ✓ Analisar o conteúdo da proposta do *Programa Formar* e do Curso Gestão para aprendizagem da Fundação Lemann e a inserção da política gerencialista em suas propostas.
- ✓ Analisar a materialização do *Programa Formar* no estado de Alagoas, sua influência no Programa Escola 10 e sua implicação à democratização da educação básica alagoana.

Assim, tendo como referência um enfoque materialista dialético, busquei uma relação entre as contradições presentes na forma imediata de se perceber a realidade, neste caso a parceria da Seduc/AL com a FL, e a mediação a partir de elementos – as organizações Lemann e as ações por ela emanadas no sistema estadual de educação básica de Alagoas – que me possibilita, no movimento do real, compreender sua totalidade: a influência desta parceria para a democratização da educação básica alagoana.

Também procurei identificar as relações da FL com outros sujeitos individuais e coletivos, respaldando-me na perspectiva de Thompson (1981) quando afirma que a existência do ser social está relacionada à troca das experiências acumuladas, tanto individualmente quanto coletivamente.

Justifica-se, pois, a pesquisa, visto que traz no seu bojo a parceria público-privada que tem sido difundida como alternativa para “salvar” a educação pública brasileira, tanto na oferta de serviços e materiais de apostilas, quanto na gestão educacional, assumindo “os processos de organização e tomadas de decisão nos âmbitos de sistemas e unidades escolares” (ADRIÃO, 2014, p. 264).

Para dar mais clareza acerca da materialização da FL no sistema educacional de Alagoas, por meio das relações estabelecidas entre o estado, o Terceiro Setor e demais empresas com fins lucrativos e as ações desenvolvidas, minha atenção voltou-se também para aspectos, como a participação docente nas tomadas de decisão pedagógicas e nas relações junto à comunidade, o assessoramento pelos/as técnicos/as da Seduc/AL, a 5ª Gerência Regional de Educação/GERE, bem como destes com as escolas, tanto no atendimento pedagógico como administrativo, além do monitoramento e avaliação das ações determinadas pela Seduc/AL a serem cumpridas pelas escolas como alternativas para responder aos anseios da sociedade por uma educação de “qualidade”, exaustivamente divulgada pelos sujeitos envolvidos na parceria.

O recorte temporal do objeto deste trabalho compreende os anos de 2016, ano da implantação do *Projeto Formar* no estado de Alagoas, por meio do Curso de Formação Continuada para gestores de escolas do Sistema Estadual de Educação, denominado “Gestão para Aprendizagem” (GPA), a 2020 quando o segundo curso se encontra em fase de conclusão, ou seja, quando foi possível analisar os resultados do primeiro curso e acompanhar a materialização do segundo nas escolas da rede.

Ressalto que, nesse período analisado, o governo do estado de Alagoas teve (e ainda tem) como governador Renan Calheiros Filho (MDB) e vice-governador e ex-secretário de estado da educação (até junho de 2020) Luciano Barbosa (MDB), eleitos em 2015 e 2019, em dois mandatos, respectivamente. Destaco que a família Calheiros faz parte de um projeto de dominação do estado que vem se perpetuando ao longo de décadas, na política alagoana.

Ainda que meu recorte temporal compreenda um período recente, recupero a trajetória da educação e da gestão escolar de Alagoas (cap. 6) para melhor compreensão do campo da empiria, como sinaliza Ciavatta (2001, p. 137): “é no campo da particularidade que se situam as mediações, determinações sociais que permitem ir do singular ao universal, não como objeto genérico, abstrato, mas na sua essência, na concretização (concreto pensado) de suas múltiplas relações, como ser histórico-social”.

Neste trabalho, desafio a análise descritiva que muitas vezes se faz necessária para melhor compreensão do objeto de tese, para, efetivamente, extrair do real as implicações desse movimento, como explica Evangelista:

O real não aparece como é, mas precisa das mediações da teoria, da inteligência, da disciplina intelectual, da reflexão para ser conhecido. A superação da aparência e a reflexão sobre o real torna-o inteligível. É necessário construir tal inteligibilidade pelo empenho em ultrapassar a aparência em favor da conquista da essência (EVANGELISTA, 2012, p. 68).

Para a exposição desta pesquisa, a tese estrutura-se em seis capítulos: a introdução, em que apresento a ideia geral da pesquisa.

No capítulo 2, exponho os pressupostos teórico-metodológicos com as categorias analíticas que guiaram a pesquisa: contradição, mediação, totalidade e sujeitos individuais e coletivos, além dos procedimentos de coleta e análise dos dados. Trago ainda, como ponto de partida da investigação, a compreensão dos conceitos de Estado, Sociedade Civil, Políticas Sociais, Democracia/Democratização da Educação, com base na perspectiva do materialismo histórico dialético. Procurei contextualizar alguns aspectos do objeto de pesquisa, visto que “isoladamente ele não se explica, necessitando ser colocado em relação ao todo, na totalidade, analisando suas partes com as suas peculiaridades, onde as suas produções se relacionam com as contradições” (CURY, 1985, p. 35).

No capítulo 3, optei por iniciar com a apresentação do presidente da Fundação Lemann, o empresário Jorge Paulo Lemann, segundo homem mais rico do Brasil. Entre suas organizações, ressalto a ênfase no Gera Venture Capital, fundo de investimento que tem o próprio empresário como principal investidor, controlador da holding Eleva Educacional, maior empreendimento na área da educação, no qual mostro a forma como os lucros podem advir de vários segmentos ou de redes de educação que sustentam a filantropia praticada pela FL. Também trato da primeira organização de Jorge Paulo Lemann – a Fundação Estudar – que tem como principal objetivo o financiamento de bolsas de estudo para instituições de pós-graduação, em que os/as melhores são selecionados/as para adentrarem em universidades americanas, com o propósito de trazer essa cultura para espaços como Terceiro Setor, governos e políticos. Fechando o grupo das organizações Lemann, apresento o Lemann Center que funciona na Universidade de Stanford – Califórnia; a ideia é mostrar onde estão os principais intelectuais orgânicos do bloco Lemann e onde eles estão discutindo os projetos que consideram ser o melhor para a educação brasileira e para o cenário político brasileiro.

Essas informações serão úteis nas análises, corroborando com o que Mészáros (2015) afirma; ele diz que, “distantes de uma visão messiânica da educação, ao pesquisar políticas educacionais, procuramos compreender seu papel no sistema capitalista”.

No capítulo 4, busco conhecer, de modo mais profundo, a Fundação Lemann, sua constituição (diretoria, conselheiros e colaboradores com seus respectivos cargos e funções), programas dos quais participa e os “sujeitos individuais e coletivos” (Thompson, 1981) com quem se relaciona por meio de parcerias, dando-me uma ideia de sua expansão no cenário educacional brasileiro, a exemplo de outras organizações do Terceiro Setor. Discorro sobre a frente de trabalho da FL intitulada “Liderança para impacto social” e os programas relacionados a essa frente, a saber: Lemann *Fellowship*, Programa de Apoio ao Desenvolvimento de Lideranças Públicas/RAPS, programa de Talentos da Saúde e da Educação e, o mais recente, programa Terceiro Setor Transforma. A segunda frente de trabalho, “Educação Pública de Qualidade”, aparece trazendo seus programas para o desenvolvimento da qualidade da educação, programas e iniciativas e da rede de relações para a educação de qualidade.

No capítulo 5, apresento e analiso o Programa Formar e os projetos societários que estão em disputa pela democratização da educação básica. Também discorro sobre as ações voltadas aos/às alunos/as, professores/as e governo nas suas frentes de trabalho: políticas educacionais, conectividade, inovação e formação continuada por meio do curso Gestão para Aprendizagem – principal evento da FL na área educacional e principal objeto deste estudo – merecendo, portanto, uma análise minuciosa de todo o conteúdo do curso proposto aos diretores das escolas da rede estadual de Alagoas.

No capítulo 6, faço conhecer como está organizado o sistema educacional do estado de Alagoas e seus indicadores educacionais e sociais; como se materializou e o que motivou a entrada da FL e seu Programa Formar na educação básica estadual, isto é, *como* e *onde* ele atua, como está monitorado o conteúdo da proposta e quais os sujeitos envolvidos. Além disso, apresento as análises das entrevistas que articulei aos documentos de referências a partir da coleta de dados levantados dentro da Seduc/AL e nas GEREs, indicando como está acontecendo o processo de comunicação e de uma nova proposta na atuação da gestão na escola.

A forma como estruturei este trabalho relaciona-se ao pensamento de Thompson (1981, p.48), no qual busquei adequar as pesquisas, considerando uma

lógica de análise histórica adequada aos fenômenos que estão sempre em movimento e que “evidenciam – mesmo num único momento – manifestações contraditórias e, assim como o objeto de investigação se modifica, também se modificam as questões adequadas” que, ao longo da pesquisa, tomam forma constituindo sua totalidade.

Nas conclusões, mostro as consequências das intervenções que as organizações sociais, seja do Terceiro Setor ou privadas, vêm produzindo nas políticas públicas da educação brasileira nesse período particular do capitalismo, bem como sua influência nas mudanças de paradigmas estabelecidos por meio do conteúdo da proposta educacional que interfere nos direitos legais dos sujeitos e na autonomia da escola. Ratifico que a possibilidade de democratização da educação fica ainda mais comprometida em detrimento de interesses puramente mercantis. Dito de outra forma, chego à conclusão de que a educação virou um grande mercado onde as parcerias público-privadas se manifestam fortemente, determinando a direção e a execução da educação por meio de um modelo de gestão gerencial que padroniza as rotinas e o controle docente por meio de monitoramento das atividades que implicam na perda de autonomia das escolas e que de nada contribui para o processo de democratização da educação básica pública alagoana.



## 2 CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

*Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente  
a ele me adaptar, mas para transformá-lo;  
se não é possível mudá-lo sem um certo sonho  
ou projeto de mundo,  
devo usar toda possibilidade que tenha  
para não apenas falar de minha utopia,  
mas participar de práticas com elas coerentes.  
(Paulo Freire)*

Ao eleger como objeto de estudo o tema relacionado à parceria público-privada, evidencio a necessidade de pontuar algumas questões teórico-metodológicas que guiará meu trabalho, indicando as lentes com que observei o objeto de estudo. Minha atenção se volta para o questionamento a ser respondido nesta tese: “Quais as implicações da Parceria Seduc/AL e Fundação Lemann, por meio do Programa Formar – Gestão Para Aprendizagem, para a democratização do Sistema Estadual de Educação de Alagoas?”, sem perder de vista todo o contexto nacional que coloca o privado na direção das políticas de educação no Brasil.

Abaixo, apresento algumas categorias de análise que me ajudarão a compreender essa relação entre o público e o privado que se constitui hoje na educação de Alagoas, frente ao papel do Estado que passa a ter a lógica do mercado. Apresentarei a trajetória da pesquisa a partir de caminhos teóricos-metodológicos que percorri no desenvolvimento deste trabalho.

### 2.1 DA METODOLOGIA ÀS CATEGORIAS DE ANÁLISE

De cunho qualitativo, a base epistemológica da pesquisa está fundamentada no materialismo histórico<sup>2</sup> dialético, permitindo uma construção gradativa e atualizada do objeto de estudo e possibilitando maior interação entre o processo de investigação e a análise dos dados empíricos com o objeto (dialética). Assim, para fundamentar o trabalho, considero importante registrar meu posicionamento teórico-metodológico, evidenciando de onde falo e como olho o objeto de pesquisa, as categorias de análise, o referencial teórico e a demarcação do meu posicionamento:

---

<sup>2</sup> O Materialismo Histórico representa o caminho trilhado pelo grupo de pesquisa GPRPPE – UFRGS, no qual esta pesquisa está inserida.

[...] é onde são feitas conexões entre os textos originais nos quais você se baseia, e onde você posiciona a sua pesquisa em relação a outras fontes. É a oportunidade de estabelecer um diálogo escrito com pesquisadores na sua área e, ao mesmo tempo, mostrar que você se envolveu com o corpo do conhecimento subjacente à sua pesquisa, o compreendeu e respondeu a ele [...] é onde você identifica as teorias e pesquisas anteriores que influenciam sua escolha de tema de pesquisa e a metodologia que você está escolhendo a adotar. Você pode usar a literatura para apoiar a identificação do problema de pesquisa ou para ilustrar que existe uma lacuna nas pesquisas anteriores que precisa ser preenchida (RIDLEY, 2008, p. 2).

Se para a teoria marxista os objetos produzidos pelo homem através do trabalho são uma extensão de si mesmo, a pesquisa, enquanto trabalho humano, é uma extensão do pesquisador. Desse modo, ela sempre vai trazer as marcas daquele que o faz – marcas determinadas pela experiência, não havendo possibilidades de livrar-se de concepções, escolhas e compromissos em relação ao objeto de pesquisa (ROSSI, 2016, p. 20).

Para embasar a análise proposta, elegi algumas categorias da tradição teórico-metodológica materialista-histórica dialética, tais como **contradição**, **totalidade**, **mediação/historicidade** e, ainda, **sujeitos individuais e coletivos**, segundo a perspectiva de Thompson (1981), por consistirem em categorias centrais e indispensáveis quando se trabalha com o método materialista. Segundo Vieira (2007), métodos distintos produzem análises e entendimentos distintos do que seja o social; nesse sentido, o/a pesquisador/a, ao optar por um método, falará de uma determinada concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto.

Nessa direção, Cury aponta que

[...] as categorias não são formas puras que dão conta de toda e qualquer realidade para todo o sempre. Elas são relativas, ao mesmo tempo, ao real e ao pensamento, ou seja, a todo o movimento no real e no pensamento. Daí o fato de tanto pertencerem ao campo do conhecimento, quanto indicarem os aspectos objetivos do fenômeno. As categorias, pois, só se dão como tais no movimento e a partir de um movimento. Consideradas isoladamente, tornam-se abstratas. Presentes em todo fenômeno, isolá-las do movimento significa torná-las objetos de contemplação e negá-las como um ponto nodal que tenta expressar, pelo movimento do pensamento, o movimento do real (CURY, 1985, p.22).

Com essa compreensão, a categoria de totalidade foi eleita para auxiliar-me a partir das contradições presentes na sociedade, buscando compreender que “[a] totalidade não é um todo já feito, determinado e determinante das partes, não é uma harmonia simples, pois não existe uma totalidade acabada, mas um processo de

totalização a partir das relações de produção e de suas contradições” (CURY, 1985, p. 35).

Entendendo que o Estado é um campo de disputa, concordamos com Vieira (2007, p.144) quando afirma: “[...] não tem havido, pois, política social desligada dos reclames populares. Em geral, o Estado acaba assumindo alguns destes reclamos, ao longo de sua existência histórica”, já que todo processo de construção de políticas é permeado por correlações de forças entre sujeitos em disputa por projetos societários distintos (PERONI, 2013); isso se relaciona com o contexto mais amplo do movimento do Estado em um determinado período e que, por sua vez, é parte do movimento histórico em um período particular do capitalismo (VIEIRA, 1992).

Nesse sentido, “a política educacional não é simplesmente determinada pelas mudanças macrossociais e econômicas, mas é parte constitutiva destas mudanças” (PERONI, 2013, p. 9). Sendo assim, a contradição, enquanto categoria analítica presente na totalidade, assume uma posição central dentre as categorias aqui propostas.

A análise das contradições do movimento do real “pressupõe considerar uma determinada totalidade permeada por múltiplas e articuladas determinações, as quais envolvem aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos” (PRATES, 2003, p. 3). A categoria de contradição me permite aproximar o objeto do movimento das políticas, entre o que elas propõem e o que efetivamente realizam.

Diante desse contexto de mediação entre o singular e o universal, a política educacional é parte desse movimento do real (a parte contém o todo e o todo contém as partes): “Ele é um membro intermediário real, tanto na realidade objetiva quanto no pensamento que a reflete de um modo aproximativamente adequado. Ele é, porém, um membro intermediário com características bastante específicas” (LUKÁCS, 1978, p. 93 - 112). Ao considerar o particular como mediador do movimento do pensamento, tem-se que “o singular é o ponto de partida que será elevado às mais altas abstrações, e destas novamente à realidade concreta, a qual com a ajuda das abstrações – pode agora ser compreendida de um modo cada vez mais aproximativamente do exato” (LUKÁCS, p. 103).

Assim, as categorias de totalidade e contradição serão as lentes para melhor compreender o objeto e assim identificar as possibilidades de intervenção e superação que envolvem as parcerias público-privadas no cenário da educação alagoana, mais especificamente no Sistema Estadual de Educação.

Considerando a trajetória da educação alagoana, sua história e seu contexto, parti do princípio de que a educação vem sofrendo perdas de direitos conquistados e que a legislação vem recebendo alterações que comprometem os interesses da sociedade civil, alterando paradigmas de gestão com a substituição da gestão democrática para o modelo gerencial, apesar do discurso democrático tão amplamente difundido.

A mediação é, assim, a visão historicizada do objeto singular, cujo conhecimento deve ser buscado nas suas determinações mais gerais, nos seus universais, assim como ser situada no tempo e no espaço, isto é, na sua contextualização histórica. São as determinações histórico-sociais, o campo do particular, que permitem a apreensão de um objeto à luz das determinações mais gerais (LUKÁCS, 1978, p. 146).

Thompson (1981, p. 48) ajuda-me a considerar o momento histórico em que ocorrem os fenômenos, “evidenciando – mesmo num único momento, manifestações contraditórias, assim como o objeto de investigação se modifica, também se modificam as questões adequadas”, motivo pelo qual todo/a pesquisador/a deve explicitar seu posicionamento teórico-metodológico. Para Thompson (1981, p. 48), a construção do conhecimento acerca de um dado fato histórico, na perspectiva da totalidade, desenha-se através da relação dialética entre sujeito e objeto e, nessa dinâmica, o pesquisador organiza o pensamento ajustando os métodos de trabalho em conformidade com as propriedades determinantes do objeto, a teoria existente sobre a temática e seus pressupostos de análise.

Essa perspectiva é corroborada por Kosik:

A história só é possível quando o homem não começa sempre de novo e do princípio, mas se liga ao trabalho e aos resultados obtidos pelas gerações precedentes. Se a humanidade começasse sempre do princípio e se toda ação fosse destituída de pressupostos, a humanidade não avançaria um passo e a sua existência se escoaria no círculo da periódica repetição de um início absoluto e de um fim absoluto (KOSIK, 1976, p. 218).

Para Ciavatta (2001), a mediação é aquela categoria situada “no campo dos objetos problematizados nas suas múltiplas relações no tempo e no espaço, sob a ação dos sujeitos sociais” (p. 131). Isso diz sobre a importância de mediar a relação do objeto no seu contexto, tempo histórico e geográfico, considerando aspectos como o econômico, o político, os sociais e culturais, trazendo as relações entre o público e

o privado e a materialização da Fundação Lemann na esfera pública nacional, mas, principalmente, no sistema de educação pública de Alagoas.

Estar na escola estadual possibilita-me vivenciar e, portanto, compreender o movimento real da conjuntura de parceria público-privada dentro do estado e como estão se dando as relações entre os sujeitos que envolvem a Fundação Lemann e o Estado de Alagoas, através da Seduc/AL e das escolas da rede, estabelecendo relações entre o fato (parceria/convênio ou contrato), ou seja, todo do movimento e as contradições identificadas e mediadas nesse percurso histórico.

A mediação indica uma conexão dialética de tudo que existe no processo de pesquisa. Sobremaneira, essas mediações serão evidenciadas durante a análise dos documentos coletados e o contexto histórico em que foram produzidos, com as condições e contradições sociais, econômicas e culturais.

A partir das contribuições de Thompson, trarei algumas questões que me inquietam e que me instigam a propor caminhos investigativos a fim de ampliar meu cabedal de informações acerca da Fundação Lemann e da parceria com a Seduc/AL.

## 2.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Jacques Marre (1991, p.9) escreveu que “escolher um tema é caracterizar um determinado processo como relevante”; assim, a escolha do tema está respaldada em minha experiência como sujeito em relação com esse processo oriundo da parceria público-privada. A afirmação, centrada nos estudos sobre planejamento e política da educação, considerando o Brasil como um espaço politicamente homogêneo, deixa de considerar particularidades como as que têm caracterizado Alagoas, mesmo no contexto do nordeste brasileiro.

Esse processo de homogeneização tem respondido mais às demandas dos grupos hegemônicos transnacionais<sup>3</sup>, diante de seus interesses neocolonizadores. Mesmo abastecidos os grupos locais com materiais para construção do processo de mudança, é evidenciada certa cumplicidade dos setores hegemônicos locais com as práticas políticas do grande capital transnacional. Gramsci (1995, p.5) afirma que “momentos relativos das práxis, da atividade histórica do homem” precisam ser refletidos e historicizados para melhor compreensão dos fatos. Essa afirmação é

---

<sup>3</sup> Estou considerando o processo como “transnacional”, a partir da compreensão de que, na contemporaneidade, as fronteiras simbólicas da nacionalidade transcenderam sua circunscrição política, sobrepondo-se a essas (OLIVEIRA, 2010).

respaldada por Evangelista e Shiroma (2019, p. 95) quando afirmam que “Trabalhar com documentos supõe, portanto, considerá-los resultado de práticas sociais e expressão da consciência humana possível em um dado momento histórico” e que “compreendê-los pode significar avançar na direção da apropriação”.

Diante da atual conjuntura política brasileira e das exigências de uma sociedade em galopante transformação, há a necessidade de modernização dos serviços públicos, que os entendo como responsabilidade do Estado. O que tenho visto, cada vez mais, é a interferência da esfera privada na esfera pública, através do estabelecimento de parcerias público-privadas, passando a esfera privada a dominar a direção das políticas.

A pesquisa estará centrada na materialização do Programa Formar por meio do Curso Gestão para Aprendizagem que está sendo implementado por meio da parceria público-privada entre o estado de Alagoas e a Fundação Lemann e preocupar-se-á com as implicações para a democratização da educação básica pública do Sistema Estadual de Alagoas. Essa questão leva-me a conhecer o conteúdo da proposta do *Programa*, as relações que são estabelecidas entre os sujeitos envolvidos, a direção que está sendo oferecida por meio de políticas e a quem atribuir a execução dessas políticas.

Para responder a essa questão, também se faz necessário identificar a forma pela qual está se materializando a política educacional que traz “argumentos em prol da qualidade, competitividade, produtividade, eficiência e eficácia” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005 p. 427), divergindo do modelo humanista que vinha orientando a gestão da educação alagoana, tendo sua ênfase institucional na gestão democrática da educação desde o final da década de 1990.

Como a democratização da educação envolve várias interfaces que se conectam, busco na empiria particularidades que ajudam a responder à questão de tese, junto aos eixos de análises, a saber: o acesso e a permanência (evasão e repetência), a concepção de gestão escolar (Lei Orgânica Estadual), a matrícula líquida e bruta (2013-2019), a apropriação do conhecimento IDEB (Censo Escolar/INEP/MEC), a valorização do trabalho docente e da formação continuada, as políticas adotadas pela Seduc/AL.

Dessa forma, corroboro com Kosik, no sentido de que,

No trato prático utilitário com as coisas – em que a realidade se revela como mundo dos meios, fins, instrumentos, exigências e esforços para satisfazer a estas – o indivíduo 'em situação' cria suas próprias representações das coisas e elabora todo um sistema correlativo de noções que capta e fixa o aspecto fenomênico da realidade (KOSIK, 1976, p. 10).

Kosik também utiliza o termo pseudoconcreticidade para se referir ao “imediatismo” que está presente nas ações e que, só por meio das mediações no desenvolvimento destas, poderemos analisar melhor as necessidades da escola; afinal, educação não se faz a curto prazo, como estamos percebendo na urgência de implantação de novos modos de pensar a escola. Assim, nas pesquisas, todos buscamos a mediação entre o científico e o empírico para atingir o concreto – sua totalidade.

Para responder à questão proposta, fiz opção pela pesquisa documental, meu principal instrumento de coleta de dados e informações, fundamentada no fato de que “os documentos são construídos dentro de um contexto histórico e preservam discursos que não são aleatórios e arbitrários, [...] expressam não apenas diretrizes para a educação, mas articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais” (EVANGELISTA, 2012, p. 7).

Evangelista (2008) ajuda-me a entender a contribuição da análise de documentos de políticas educacionais:

Tais materiais oriundos do aparelho de Estado, de organizações multilaterais e de agências e intelectuais que gravitam em sua órbita – expressam não apenas diretrizes para a educação, mas articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais (EVANGELISTA, 2008, p.1-2).

Assim, ao analisar documentos, busquei identificar as contradições apropriando-me do movimento do real em que meu conhecimento de mundo, sociedade e educação esteja presente para mediar essas contradições. Para Evangelista (2008, p.05), trabalhar com análise de documentos pressupõe considerá-los “resultado de práticas sociais e expressão da consciência humana possível de um dado momento histórico”.

Ainda de acordo com Evangelista, o documento é uma evidência histórica, possui objetividade; é produzido no tempo e suas posições são alteradas no tempo, portanto é a evidência de um processo histórico e social único.

Se compreendemos a empiria como “gestada” na história, como manifestação da consciência humana na história, e se a tomamos como passível de conhecimento pelo sujeito histórico podemos considerar que conhecê-la é conhecer a própria consciência do homem. Pelo seu conhecimento é possível articular outras formas de consciência. Em síntese, expressam vida, conflitos, litígios, interesses, projetos políticos – história. Na efervescência dessas determinações se encontram pesquisador, documento e *teoria* (EVANGELISTA 2008, p.05).

O pesquisador, ao analisar os documentos, precisa “compreender a posição desses documentos em relação à sua história, à história do seu tema e à história da produção da sua empiria” (*idem*, p. 6). Ao mesmo tempo, corroboro com Mészáros sobre os documentos da política educacional que prevalece em minhas análises:

Os documentos de política educacional – oriundos de qualquer esfera, nacional ou internacional – são fontes que oferecem pistas das quais podemos retirar as evidências do projeto capitalista com um duplo objetivo: apreendê-lo em suas determinações causais e colaborar para a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana [...] (MÉSZÁROS, 2010, p. 45).

Na busca de relacionar teoria e prática, vou desvelando os documentos oficiais que orientam a política educacional brasileira, procurando produzir uma síntese mais articulada com a realidade alagoana.

Para conhecer a FL, a análise documental será feita por meio de publicações nos sites da FL e seus parceiros, artigos publicados em revistas e jornais eletrônicos, matérias em redes sociais, relatórios anuais da FL, boletins, editais, parcerias com organismos internacionais (conteúdo que consta no capítulo 3 deste trabalho).

No âmbito do Programa Formar, lancei mão de vídeos e planilhas, contratos/convênios (Seduc/AL e FL) do conteúdo do curso de formação dos gestores “Gestão Para Aprendizagem” (GPA), analisados diretamente na plataforma do curso, caracterizados como textos de fundamentação teórica, a exemplo dos livros “Planejamento estratégico: um instrumento para o gestor de escola pública”, de Cláudia Dalcorso, e “Aula Nota 10: 49 técnicas para ser um professor nota 10”, de Doug Lemov, que apresentarei toda a análise, no capítulo 5, seguindo a ordem de desenvolvimento dos módulos, no curso das aulas.

No âmbito do Sistema Estadual de Educação, recorro aos dados de matrículas da educação básica (Censo/INEP/MEC e IBGE), indicadores educacionais (Qedu e INEP/MEC), além de documentos legais como Leis Estaduais, Decretos



Governamentais e Portarias expedidas pela Seduc/AL, devidamente analisados no capítulo 5.

Apesar de a pesquisa documental ser o principal instrumento para análise durante meus estudos, decidi assegurar-me das conclusões que foram se evidenciando nas entrevistas semiestruturadas (roteiros nos anexos), buscando interagir com todos/as que, de certa forma, ainda participam do desenvolvimento da educação pública da rede estadual de Alagoas, a saber: gestores/as da Seduc/AL, membros do Conselho Estadual de Educação, representantes do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Alagoas/Sinteal, diretores/as, coordenadores/as e articuladores/as<sup>4</sup> de escolas, secretários/as de escolas e professores/as da rede estadual pertencentes a 5ª GERE, com sede em Arapiraca.

As questões das entrevistas estavam voltadas aos temas que envolviam a parceria público-privada entre Seduc/AL e FL, o *Programa Formar* e o Curso Gestão para Aprendizagem, sempre buscando identificar o nível de satisfação, comprometimento, participação e resultados alcançados nas ações propostas pela Seduc desde 2016 (quando teve início a parceria por meio do curso para gestores/as de escolas estaduais). Apesar de eu não ter tido sucesso com a devolução da pesquisa *online* (o que me fez priorizar a pesquisa documental), as conversas com a equipe gestora da Seduc, Sinteal e CEE possibilitaram-me aprofundar análises em relação à materialização da FL no Sistema Educacional de Alagoas. As questões foram importantes, tanto pelo contato direto com os responsáveis pela parceria e com as políticas educacionais da rede, quanto pela possibilidade de ouvir e dar voz àqueles que estão no chão da escola, acudados diante do acúmulo de papéis e com pouca ou nenhuma oportunidade de se fazer ouvir (apesar do receio que demonstraram para responder).

Nas entrevistas, busquei apreender questões, como efetivação de convênios, valores financeiros investidos (materialização), descrição dos projetos desenvolvidos (direção), intenções dos projetos (conteúdo da proposta), sujeitos envolvidos (individuais e coletivos), quem é responsável pela realização do programa (execução), entre outros aspectos que me permitiram visualizar o programa no interior da rede.

---

<sup>4</sup> Função criada em 2016, no bojo do Programa Escola 10, que tem como atribuições acompanhar o trabalho pedagógico da escola, monitorando as ações desenvolvidas pelos/as professores/as, inclusive em sala de aula (ALAGOAS, Lei 7.801/2016).

Após apresentar as questões teórico-metodológicas que guiaram esta pesquisa, na próxima seção debruçar-me-ei sobre as questões conceituais que estão interligadas ao objeto de análise, bem como sobre a contextualização do período histórico que me propus a analisar.

### 2.3 DEFINIÇÃO DE CONCEITOS E CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO

Para responder à pergunta de tese, elegi conceitos centrais, tais como **Estado, Políticas Sociais, Sociedade Civil, Democracia e Democratização da Educação**, cujo recorte terá sua ênfase no direito à educação por meio do acesso e da permanência com garantia de aprendizagem e uma gestão democrática com autonomia para definir estratégias de ensino e de aprendizagem. Sei que a democratização consiste em outros – e não menos importantes – aspectos, como financiamento, currículo, relação escola comunidade; no entanto, por uma questão temporal para a objetividade da resposta de tese, optei por direcionar a pesquisa nesse foco específico.

Para tanto, fez-se necessário determinar o caminho, explicitando os conceitos aqui elencados e como eles, abstraídos da realidade, implicam no objeto de pesquisa. A fim de relacionar o percurso às categorias de totalidade, contradição e mediação/historicidade, foi importante considerar as conjunturas políticas, sociais, culturais e econômicas relativas ao contexto histórico do qual faz parte este objeto de pesquisa, visto que são questões que influenciam diretamente as práticas de implementação das políticas educacionais e as parcerias público-privadas na educação pública brasileira, parte constitutiva deste objeto.

Trago, pois, alguns conceitos com os aportes teóricos que me auxiliaram e que me guiaram nas análises, permitindo uma interlocução com os fatos ora praticados na educação de Alagoas.

Início pelos conceitos de Estado e Políticas Sociais, o que significa compreender o contexto em que a pesquisa se deu e em qual conjuntura estamos todos imersos. Para isso, alguns teóricos que, dentre tantos outros, contemplaram-me como base de tradição marxista, a partir das ideias de Thompson (2004), Mészáros (2002), Vieira (2007) e Peroni (2015).

Algumas reflexões teóricas acerca do Estado ajudaram-me a entender seu papel na sociedade capitalista e o lugar que as políticas sociais se encontram nesse

contexto em que não é o Estado que determina as relações econômicas, mas é determinado por elas. Para Engels, o Estado é:

[...] um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. Mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da “ordem”. Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela, se distanciando cada vez mais, é o Estado (ENGELS, s/d, p. 135-6).

Com essa exposição, posso refletir que o Estado, de fato, é um produto de uma sociedade em desenvolvimento e em contradições consigo própria que precisa do Estado como força conciliadora dos antagonismos, mantendo o limite da “ordem”. Lênin, de certa forma, complementa as palavras de Engels ao dizer que “toda teoria do Estado serve para justificar os privilégios sociais, para justificar a existência da exploração, para justificar a existência do capitalismo” (LÊNIN, 1980, p.178).

As transformações ocorridas nas últimas décadas mostram a atuação interessada do Estado capitalista para legitimar a reprodução do capital e a dominação de classe no atual estágio de mundialização. Ratifico, pois, o olhar para o atual momento histórico que vem mostrando que a relação do político com o econômico tem permitido ainda maior hegemonia (organização do consenso) das forças do capital, uma vez que o Estado tem sido útil para legitimar esse poder para além das fronteiras do Estado-nação.

A partir do momento em que consegue obter, tanto por parte das classes aliadas quanto por parte das classes subalternas, uma identificação destas com o seu projeto ideológico de dominação; quando sua visão de mundo particular se universaliza, sendo compartilhada como própria pelas demais classes (GRAMSCI, 1991, p. 185).

Entendo, pois, que a legitimidade dos direitos sociais, seja de uma classe ou de grupo social, só é possível perante o Estado, quando este garante a materialização desses direitos em políticas sociais que, na maioria das vezes, só é possível por meio da pressão popular, o que Evaldo Vieira (2007) chamou de reclames populares.

Para Thompson, diferente da concepção estruturalista e economicista que concebe a classe com os meios de produção,

São os próprios homens que, no decurso da sua história, vão assimilando e tomando consciência política, a partir das experiências vividas e de sua identificação e apreensão na relação dialética entre o ser social e a consciência social. Essa tomada de consciência é que vai favorecer a busca de direitos sociais e a organização de classes, o que os fortalece na superação de ações mecânicas frente aqueles que detêm o poder na definição de diretrizes de ação junto a máquina de Estado (THOMPSON, 2004, p. 12).

Corroborando a ideia do autor que “a classe é definida pelos homens enquanto vivem sua própria história e, ao final, esta é a única definição”, Peroni (2015, p.15) afirma que “este processo não é uma abstração, é realizado por sujeitos (individuais e coletivos) em relação com um projeto de classe”, afinal, “classe e consciência de classe são sempre o último e não o primeiro degrau de um processo histórico real” (THOMPSON, 2012, p.274). Seguindo essa linha teórica, Mézáros argumenta que

Seria completamente equivocado descrever o próprio Estado como uma superestrutura. Na qualidade de estrutura totalizadora de comando político do capital (o que é absolutamente indispensável para a sustentabilidade material de todo o sistema), o Estado não pode ser reduzido ao status de superestrutura. Ou melhor, o Estado em si, como estrutura de comando abrangente, tem sua própria superestrutura – a que Marx se referiu apropriadamente como ‘superestrutura legal e política’- exatamente como as estruturas reprodutivas materiais diretos têm suas próprias dimensões superestruturais (MÉSZAROS, 2002, p. 119).

Em resposta à crise fiscal dos Estados nacionais, conhecida como *Consenso de Washington*, com base nas teorias da terceira via e do neoliberalismo sob alegação de que o Brasil passava por uma crise oriunda dos governos anteriores, em 1995, o então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, deflagrou o processo de reestruturação do Estado Nacional com a implementação do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado/PDRAE.

Sobre a reforma estatal proposta como parte das propostas de segunda geração do Consenso de Washington, cujo foco é o protagonismo das ONGs e o papel do empreendimento, vivemos o que Puello-Socarrás chama de novo neoliberalismo:

Programas en relación con la “auto-suficiencia financiera” del emprendimiento regulada por los Gobiernos pero, esta vez, en manos de la banca comercial no convencional, es decir, Organizaciones No Gubernamentales del sector en lo que se denomina: “Fondos Financieros Privados (PUELLO-SOCARRÁS, 2008, p.103).

As políticas sociais, no Plano Diretor da Reforma de Estado, são entendidas como “atividades competitivas e podem ser controladas não apenas através da administração gerencial, mas também, principalmente, através do controle social e da constituição de quase-mercados”<sup>5</sup> (BRESSER PEREIRA, 1997, p. 8). Com essa reforma, as políticas sociais passaram a ser responsabilidade de toda a sociedade e não exclusividade do Estado; dessa forma, é de propriedade pública não-estatal ou privada, conforme cita o então ministro da Administração Federal e Reforma do Estado, Antonio Carlos Bresser Pereira:

A reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento (BRASIL, MARE, 1995, p. 12).

Conforme o autor, as estratégias de reforma do Estado no Brasil são:

A terceirização - entendida como o processo em que transfere para o setor privado os serviços auxiliares ou de apoio, possibilitando ao Estado atuar simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas.

A publicização - consiste na transferência para o setor público não estatal dos serviços sociais e científicos que hoje o Estado presta (BRASIL, 1995, p. 41).

Desta feita, a ideia que se identifica é a transferência de responsabilidades do Estado para a sociedade, e outras compartilhadas com os municípios, bem como a privatização de empresas estatais.

Quanto às organizações públicas, a proposta era

[...] mudar o modelo de gestão aparentemente burocrático e patrimonialista, para um modelo de gestão gerencial. Neste modelo, o cidadão não é mais visto como um sujeito de direito, mas sim um cliente que consome serviços públicos. A lógica da gestão é agora a lógica do mercado. O Estado passa a ser um grande supermercado, dividido em seções, onde o “cliente” vai em busca das suas necessidades supridas por programas de governo pontuais” (ROSSI, 2010, p. 53).

O plano propunha ainda a administração gerencial baseada em princípios gerencialistas e da constituição de “quase-mercados” (PEREIRA, 1997, p. 8). É o que Puellós-Socorrás (2008) chama de Governo Empresarial que já não executa políticas públicas que materializam direitos, mas que atendem ao cliente. “El mercado – no el

---

<sup>5</sup> O termo “quase-mercado” é utilizado pela *Public Choice*, corrente da teoria neoliberal.

Estado ni el Gobierno – es quien mejor asigna los recursos; y, únicamente los individuos son quienes pueden ser ‘los mejores jueces de su propio bienestar’ dado que en su papel de clientes ‘conocen lo qué es importante’” (PUELLO-SOCORRÁS, 2008, p. 113).

A dispersão do Estado é a base para o gerencialismo. Ela ocorre via transferência de recursos para Organizações Não Governamentais/ONGs e acontece com uma lógica interna nas organizações, através da competição intraorganizacional. As instituições, ao mesmo tempo em que devem ser mais flexíveis, são menos autônomas, pois ocorre o controle através de avaliação de desempenho.

Los gerentes (o emprendedores) públicos más allá de sujetarse al seguimiento rígido de reglas y procedimientos burocráticos se guían por la creatividad, la flexibilidad y la maximización de ganancias y beneficios “no esperados”, la obtención de **‘resultados’ (mensurables)**, la innovación flexible en su gestión y un supuesto altruismo hacia lo público que, al final de cuentas, se realiza en contextos de Mercado (PUELLO-SOCORRÁS, 2008, p. 114) [grifos meus].

Para Reginaldo Moraes,

O funcionamento da ordem de mercado é visto como um paradigma, um modelo de funcionamento para outras instituições sociais. Assim a pretensão destes analistas [neoliberais] é descobrir quais as regras constitucionais que, no plano das decisões coletivas (não-mercado), mais se aproximam da perfeição exibida por essa ordem (a do mercado). É o que chamam de economia constitucional, uma nova teoria do contrato social, que proporcione uma reconstrução da ordem social e política (MORAES, 2001, p. 49).

Com a ênfase neoliberal nos anos de 1990, no Brasil, os organismos internacionais como Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), entre outros, passaram a dar a direção das políticas brasileiras, em especial, à educação pública. Eram esses organismos que orientavam a competitividade, a abertura de mercados, a concorrência, a eficiência, a eficácia, a qualidade, a produtividade. Ratificando esse contexto, Cossio assegura-nos que “a Terceira Via busca uma alternativa intermediária” (CÓSSIO, 2014. p. 1570-90), assumindo o que Wood chama de “capitalismo com face humanizada” (WOOD, 2011, p. 8), procurando atenuar as consequências avassaladoras do neoliberalismo, com o intuito, em última análise, de manter o projeto capitalista.

As políticas sociais, para os neoliberais, são, segundo Peroni, “um verdadeiro saque à propriedade privada, pois são formas de distribuição de renda, além de

também serem um obstáculo ao livre andamento do mercado” (PERONI, 2006, p. 13). A autora continua argumentando que “o papel do Estado para com as políticas sociais é alterado, pois com esse diagnóstico, duas são as prescrições: racionalizar recursos e esvaziar o poder das instituições políticas” (*idem*, p. 14). Como estratégia adotada pelo neoliberalismo, as políticas sociais não devem ser executadas exclusivamente pelo Estado, mas também pela sociedade. Segundo a autora, “para os neoliberais, por meio da privatização (mercado), e para a Terceira Via, pelo Público não estatal (sem fins lucrativos)” (PERONI, 2006, p. 14).

Harvey destaca que, para os neoliberais, “[...] a privatização e a desregulação combinadas com a competição eliminam os entraves burocráticos, aumentam a eficiência e a produtividade, melhoram a qualidade e reduzem os custos” (HARVEY, 2008, p. 76). Portanto,

O sucesso e o fracasso individuais são interpretados em termos de virtudes empreendedoras ou de falhas pessoais (como não investir o suficiente em seu próprio capital humano por meio da educação) em vez de atribuídos a alguma propriedade sistêmica (como as exclusões de classe que se costumam atribuir ao capitalismo) (HARVEY, 2008, p. 76).

A Terceira Via, aqui entendida como “a atual socialdemocracia, não rompe com esse diagnóstico” (PERONI, 2013, p. 12). Na acepção utilizada por Giddens (2001), surge como uma tentativa de manter a filosofia política que caracteriza a socialdemocracia. Cóssio esclarece que “o termo não é novo, no entanto o autor utiliza-o com o intento de construir uma alternativa frente ao descrédito do *welfare state* e do marxismo num contexto de intensas transformações econômicas e tecnológicas” (CÓSSIO, 2014, p. 1570-90).

Para Giddens, o objetivo da Terceira Via “deveria ser ajudar os cidadãos a abrir seus caminhos através das mais importantes revoluções do nosso tempo: globalização, transformação na vida pessoal e nosso relacionamento com a natureza” (GIDDENS, 2001, p. 74). Diante dessa afirmativa, Peroni se contrapõe ao autor, dizendo que “essa afirmação traz uma concepção individualista da sociedade, já que cada indivíduo vai abrir o seu próprio caminho, e as transformações vão se dar na esfera pessoal, e não na societária” (PERONI, 2006, p.15), crítica com a qual concordo.

Reafirmando as palavras da autora, Mészáros assevera que

Para os que falam a respeito da terceira via como solução ao nosso dilema, e que afirmam não haver espaço para a revitalização de um movimento de massa, ou querem nos enganar cinicamente ao dar o nome de “terceira via” à aceitação submissa da ordem dominante, ou não entendem a gravidade da situação, acreditando num sonhado resultado positivo que vem sendo prometido por quase um século (MÉSZÁROS, 2009, p.108).

Mészáros não só deixa claro seu descrédito nos resultados dessa lógica mercantil advinda da globalização, como afirma que a intenção de transferir poder para a classe dominante (Terceira Via) encontrará resistência em várias partes do mundo, o que é corroborado por Cóssio:

Pode-se contar com a possibilidade de que nem todas as estratégias e alternativas propostas e implementadas pela globalização neoliberal ortodoxa e mesmo pela Terceira Via atinjam seus propósitos. Isso se deve aos movimentos de resistência existentes em vários lugares do mundo, dispostos a realizar rupturas, debater ideias e propor novos modelos de organização, muitos deles se valendo da própria globalização da informação e da informatização para disseminar propostas e estabelecer redes de contatos (CÓSSIO, 2014, p.1570-90).

Com essa mudança de conjuntura política, em que as parcerias entre o poder público e o privado estão sendo consolidadas, o que se evidencia é que a execução das políticas se reverbera para a sociedade civil e para o Terceiro Setor que passa a ser usado como estratégia da Terceira Via, nesse processo.

Ratificando o exposto, Ball e Olmedo esclarecem que:

As formas como a política educacional, as empresas, a filantropia e o desenvolvimento internacional se organizam e se inter-relacionam estão mudando em função dos métodos daquilo que pode ser entendido como capitalismo social global. Dentro dessa nova configuração, soluções inovadoras e velhas soluções para problemas sociais e de desenvolvimento ‘baseadas no mercado’ estão sendo privilegiadas e fortalecidas através de uma nova elite global conectada em rede, formada por promotores de políticas e ‘novos’ filantropos. O que há de ‘novo’ na nova filantropia é a relação direta entre caridade e os ‘resultados’ e o envolvimento direto dos doadores nas ações filantrópicas e nas comunidades de políticas, “em um momento específico do capitalismo” (BALL; OLMEDO, 2013, p.33).

Nesse contexto de filantropia, as empresas aparecem comprometidas com as questões sociais, com ênfase na educação, lançando mão de estratégias como o Terceiro Setor, para explorar a mercantilização, ou seja, suas ações são pensadas de modo que tenham o retorno através da direção e execução das políticas públicas. Pensando nessa categoria de filantropos, os autores compreendem que “esses novos filantropos não renunciam totalmente à possibilidade de lucro” (BALL; OLMEDO,



p.34), utilizando “intencionalmente a linha divisória entre negócios, empreendimento, desenvolvimento e o bem público” (*Idem*, p. 37), com a finalidade de relacionar “caridade e política” (*Idem*, p. 39), isto é, confundindo as ideias das doações populares com a urdidura da trama do poder.

Do ponto de vista formal, tais orientações operacionalizaram-se, nacionalmente. A partir da Emenda Constitucional n.º.19 de 1998 e legislação decorrente, as quais normalizaram e induziram o financiamento público para a oferta privada de serviços e atividades governamentais por meio de parcerias público-privadas e da previsão de formas variadas de contratos e convênios, situação que demandou um novo marco regulatório capaz de adequar a gestão pública às orientações de cunho gerencial. Nessa direção, exemplar é a Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei Complementar n.º. 101 de 2000), que ao fixar teto para gasto com despesa de pessoal induziu à precarização das formas de contratação em áreas como educação e saúde e à privatização de atividades antes desenvolvidas por um corpo estável de técnicos (ADRIÃO e BEZERRA, 2013) Trata-se da dissolução da educação como atividade de Estado (ADRIÃO, 2017, p. 3).

Essa forma de padronização no fazer pedagógico, com o estabelecimento de rotinas, tem retirado da escola sua autonomia, apesar dos discursos, tão difundidos, sobre gestão democrática, como é o caso da parceria público-privada entre Seduc/AL e a FL.

Vieira (1992) afirma que, “na concepção liberal, a política social objetiva permitir aos indivíduos a satisfação mínima de certas necessidades não levadas em conta pelo mercado capitalista” (p. 29). Assim, o que se verifica no meio social, são meias promessas cumpridas, uma vez que estas representam apenas parte das necessidades e reivindicações da sociedade. Comungo com o autor quando diz que estas não retratam “a consagração de todas as reivindicações populares, e sim a consagração daquilo que é aceitável para o grupo dirigente no momento” (VIEIRA, 1992, p.23).

O texto é complementado por Xavier e Deitos que veem a política social como algo peculiar ao capitalismo e ao Estado capitalista, sendo

[...] uma parte da síntese possível das tensões e disputas econômicas, sociais e políticas e, portanto, das contradições que geram. [...]; até porque a política social e, conseqüentemente, a política educacional isolada da dimensão do Estado capitalista só seria possível como alternativa socialmente concebida para satisfazer, como universalização, as necessidades sociais coletivamente produzidas [...] (XAVIER; DEITOS, 2006, p. 69).

Em observações empíricas, tenho identificado muitos intelectuais orgânicos que têm influenciado sobremaneira mudanças de comportamento dentro das instituições quando os discursos atendem àquilo que o interlocutor gosta ou precisa ouvir. Sobre isso, Gramsci (1985, p. 3-4) elucida que

O empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito, etc. [...] O empresário deve possuir certa capacidade técnica não apenas em sua atividade específica, mas também, em outras esferas: [...] deve ser um organizador de massa, deve ser um organizador de “confiança” dos que investem em sua empresa, dos compradores de sua mercadoria, etc. (GRAMSCI, 1985, p. 3-4).

Esse movimento está se evidenciando cada vez com mais força no cenário educacional, com a privatização da educação e com as interferências no conteúdo das propostas e na direção das políticas educacionais.

No âmbito das políticas sociais, Saviani coloca que

A Educação poderia assumir um lugar prioritário. Esse é o grande desafio que diz respeito às condições prévias à elaboração das políticas educacionais. No fundo, isso significa a necessidade de que a Educação seja definida no âmbito da política do Estado como uma prioridade não apenas de direito, mas também de fato (SAVIANI, 1989, p. 2).

O autor evidencia a necessidade de a educação ser vista pelo poder público como uma prioridade de fato, em que as reivindicações populares sejam ouvidas e as demandas sociais atendidas, no sentido de garantir a democratização da educação que, no seu bojo, inclui as condições de acesso, a garantia da permanência com qualidade, a merenda, o conhecimento, a estrutura física e os materiais didáticos.

Para Evaldo Vieira (2007), “a política econômica e a política social relacionam-se intimamente com a evolução do capitalismo” e “qualquer exame da política econômica e da política social deve fundamentar-se no desenvolvimento contraditório da história”; nesse sentido, “em nível lógico, tal exame mostra as vinculações destas políticas com a acumulação capitalista. Em nível histórico, verifica se consistem em respostas às necessidades sociais, satisfazendo-as ou não” (VIEIRA, 2007, p. 136).

Destaco, portanto, a influência do setor privado em todas as instâncias do Sistema Educacional de Alagoas e também questiono a concepção pela qual a educação está sendo globalizada e gerida e que, longe de ser um mecanismo para diminuir o liberalismo econômico, as parcerias público-privadas da educação estão sendo incentivadas e amplamente enraizadas nos serviços públicos educacionais,

em todos os níveis, desde a política, conteúdo e direção das propostas, até as aprendizagens que “não podem faltar” nas salas de aula.

Giddens (2007) explica que “a estrutura da política de Terceira Via também se caracteriza por reformas estruturais: a reforma do governo e do Estado” (p.19), o Estado regulando e intervindo no mercado e na sociedade civil, de modo, que, na parceria que se estabelece entre o estado de Alagoas e a Fundação Lemann, os docentes, gestores e técnicos das GTs deixam de opinar quanto aos seus interesses em relação ao conteúdo dos cursos e são discretamente (ou não) “intimidados” a fazer. Para Giddens (2007, p.32), a transferência de responsabilidades, nas quais as fundações e institutos assumem a direção e, às vezes, até a execução de políticas educacionais, configura que as empresas, através de suas fundações (Terceiro Setor), estão contribuindo de forma “despretensiosa”, assumindo custos e compromissos com as políticas sociais, nesse caso, com a educação brasileira.

Segundo Montão (2005), os autores do Terceiro Setor, referem-se a ele como

Organizações Não Governamentais/ONGs, movimentos sociais, organizações e associações comunitárias, instituições de caridade – religiosas, atividades filantrópicas – fundações empresariais, filantropia empresarial, empresa cidadã, ações solidárias – consciência solidária de ajuda mútua e de ajuda ao próximo, ações voluntárias e atividades pontuais e formais (MONTÃO, 2005, p.181-2).

Logo, faz-se necessário uma articulação com o conceito de sociedade civil, uma vez que ela é o *locus* onde os grupos sociais lutam pela garantia de direitos. Os conceitos de Sociedade Civil e Democracia que elucidarão a garantia dos direitos materializados em políticas para a Democratização da educação pública.

A *opinião pública*. O que se chama “opinião pública” está estreitamente ligado à hegemonia política, ou seja, é o ponto de contato entre a “sociedade civil” e a “sociedade política”, entre o consenso e a força. O Estado, quando quer iniciar uma ação pouco popular, cria preventivamente a opinião pública adequada, ou seja, organiza e centraliza certos elementos da sociedade civil (GRAMSCI, 2016, p. 269).

Os conceitos de Sociedade Civil e Democracia/Democratização da Educação auxiliaram-me nas análises do movimento do real que compreendeu a presença da parceria público-privada no estado de Alagoas, por meio do curso Gestão Para Aprendizagem/GPA e sua implicação para a democratização da educação básica pública de Alagoas, com as contribuições de autores/as como: Wood (2003/2011), Vieira (1998-2007), Mészáros (2002) e Peroni (2013).

Para Ellen Wood (2003), o conceito de sociedade civil, ao longo da história, vem sofrendo importantes modificações que, na atualidade, configura-se como uma ferramenta de perpetuação do capitalismo. Segundo a autora, o conceito de sociedade civil apresentado nas obras de Hegel, Marx e Gramsci, tem se transformado “numa expressão mágica e adaptável a todas as situações da esquerda, abrigando uma ampla gama de aspirações emancipadoras, transformando-se em um álibi para o capitalismo” (p. 205). A autora ainda defende que existem pontos em comum entre as várias correntes que tentam definir o termo sociedade civil:

[...] sociedade civil é geralmente usado para identificar uma arena de liberdade (pelo menos potencial) fora do Estado, um espaço de autonomia, de associação voluntária e de pluralidade e mesmo conflito, garantido pelo tipo de democracia formal que se desenvolveu no ocidente (WOOD, 2003, p. 208).

Pensando dessa forma, é possível entender como sociedade civil tudo aquilo que não é Estado, ou seja, ela funcionaria como contrapeso aos poderes do Estado, como se tivesse interesses únicos e sem contradições. No entanto, para a autora, esse modelo de sociedade civil, propalada, não tenciona mais a luta contra a transformação da sociedade capitalista, mas a luta por direitos dentro desta sociedade, sem ter como objetivo a superação do capitalismo.

Associado ao conceito de Sociedade Civil, não há como desvincular o conceito de Democracia em que Wood (2011) enfatiza a “não-separação entre o econômico e o político”, “democracia como direitos sociais materializados em políticas” (p. 27), que me leva a refletir sobre a natureza do que estou perseguindo neste estudo, o sentido da “democratização da Educação” e suas contradições que vêm se perpetuando ao longo da história, se considerarmos que a economia também é uma política social, o que determina uma correlação de forças em um determinado período do capitalismo.

Com o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), evidencia-se uma separação entre o econômico e o político, o que Wood (2011) analisa como sendo “o mecanismo de defesa mais eficiente do capital” (p. 27), já que essa separação permite ao Estado deter o poder tanto político quanto econômico, na contradição entre “trabalho e capital”. A autora afirma que essa separação “teve imediata expressão prática na separação das lutas políticas e econômicas que caracterizam os movimentos operários modernos” (*Idem, Ibidem*) e que os conflitos de classe “não se dão geralmente entre capital e trabalho” (*idem*, p. 47). Para a autora, o

Estado aparece como mediador do conflito, aparentemente neutro, sendo considerado como o “ponto decisivo de concentração de todo o poder na sociedade” (*idem*, p. 49).

Nessa trajetória, é importante lembrar que democratizar a educação é muito mais que lançar políticas públicas para monitorar a evasão, construir ginásios ou mudar a forma de organização do ensino, a exemplo dos ciclos ou da progressão continuada. Democratizar a educação é, antes de tudo, garantir o acesso à educação escolar (cujo direito está garantido na CF) e, principalmente, não perder de vista a função social da escola e da sua responsabilidade com a democratização das sociedades.

Wood (2003) indica que “a cidadania democrática muitas vezes se apresenta abstrata e passiva, como liberdade de expressão, de imprensa, de reunião, tolerância, proteção de uma esfera privada, na defesa do indivíduo e da sociedade civil contra o Estado” (p. 29), assim como Liane Bernardi afirma que

A cidadania está cada vez mais restrita a processos eleitorais, o capitalismo é incompatível com a democracia, porque restringe o poder popular ao campo político e a escolha formal dos representantes, impedindo que este poder se sobreponha aos imperativos do lucro e da acumulação, sendo inaceitável a participação dos rendimentos (BERNARDI, 2016, p. 29).

Mesmo que a democracia tenha um aspecto de universalidade, a igualdade acaba sendo determinante apenas no plano formal, uma vez que seus limites no capitalismo ficam reduzidos à participação da minoria, permitindo a ocorrência de desigualdades, não tendo alcance efetivo a todos. “O apelo ideológico pode ser confrontado com as práticas autoritárias dos governos democráticos. Em todo o “mundo democrático” quanto maior a resistência dos trabalhadores, maior a repressão, maior o autoritarismo e maior o apelo à garantia das instituições” (AFONSO, 2007, p. 3).

Consolidando essa ideia, Wood apresenta algumas contradições internas do sistema:

A separação entre o econômico e o político no capitalismo significa, entre outras coisas, que o poder econômico do capital é capaz de ir muito além do controle de qualquer sistema político militar existente ou concebível”. [...] “O capitalismo é, por sua própria natureza, um sistema anárquico, em que as ‘leis’ de mercado ameaçam constantemente romper a ordem social. Ainda assim, provavelmente mais do que qualquer outra ordem social, o capitalismo precisa de estabilidade e previsibilidade nas suas organizações sociais. O Estado nação ofereceu isso por meio de uma elaborada estrutura legal e institucional, apoiada pela força coercitiva, para sustentar as relações

de propriedades do capitalismo, seu complexo aparelho contratual e suas intrincadas transações financeiras (WOOD, 2014, p. 26).

Nesse período particular do capitalismo, as políticas sociais passam a ser assumidas pela sociedade civil, servindo de mercadorias ofertadas às instituições privadas. Sanfelice (2006) argumenta que “ONGS, trabalho voluntário, parcerias e outras práticas estão na moda. É voluntarismo, assistencialismo focados na mercantilização dos direitos sociais” (p.62). Conforme explicam Xavier e Deitos, “Desse modo, uma sociedade capitalista e seu Estado político de afirmação permanente jamais poderiam universalizar as políticas sociais, se as entendermos como expressão de contradições inerentes à ordem social estabelecida” (XAVIER; DEITOS, 2006, p. 69). Nesse contexto, para que a sociedade passe acreditar no cumprimento do seu papel, de universalizar as políticas sociais, o Estado atribui à educação toda responsabilidade pelas mudanças sociais que estão por vir, por meio das parcerias público-privadas.

Para as lacunas de direitos não preenchidas pelo Estado, as ONGs buscam ocupar esse espaço, o que para Harvey “equivale a uma privatização via ONGs. Em alguns casos isso ajudou a acelerar o afastamento ainda maior do Estado dos benefícios sociais. Assim, as ONGs funcionam como ‘cavalos de troia do neoliberalismo global’” (2008, p. 190). O autor ainda reforça sobre a falta de democracia, dizendo: “as ONGs não são organizações inerentemente democráticas. Tendem a ser elitistas, a não dar satisfação a ninguém (*idem, ibidem*) – a não ser a quem as financia.

Sobre essa questão, Peroni ressalta que,

Com a intervenção das ONGs, a “genérica” sociedade civil “tem a ilusão” de estar participando como protagonista das políticas sociais, enquanto os organismos representativos (sindicatos, movimentos sociais e partidos de esquerda) estão sendo neutralizados pelas estratégias neoliberais (PERONI, 2013, p. 14).

Conforme Vieira (2007) e Peroni (2013), na América Latina, o Estado de direito ou as democracias formais estão se instalando em sociedades muito pouco democráticas, o que é um problema, já que “o que garante Estados de direito são sociedades democráticas” (VIEIRA, 2007, p. 104).

Na sequência, Vieira afirma que “a democracia não pode ser compreendida como um estágio, mas como um processo”, o que concordo com a afirmação, já que me parece bem atual, com a ausência de debates e decisões coletivas na atual

conjuntura brasileira. Para Vieira, “quanto mais coletivas as decisões, mais democráticas elas serão” (*Idem, Ibidem*) e que, em “qualquer conceito sobre democracia, importa o grau crescente de coletivização das decisões, visto que a política social é sempre resultado dos reclames sociais” (*Idem, Ibidem*), evidenciando que toda política é pensada e implementada a partir dos reclames sociais, da força que emerge dos movimentos dos trabalhadores, das organizações de classe que hoje estão sendo ignoradas pela criminalização da política e que, na verdade, fortalece apenas aqueles que já detêm o poder e que precisam do Estado para “legalizar suas ações” (VIEIRA, 1988, p. 12).

Portanto, já que a política social não acontece por acaso, mas é parte da garantia de direitos da sociedade civil pelo Estado, Mézáros argumenta que “programas e instrumentos de ação sociopolíticos verdadeiramente adequados só podem ser elaborados pela própria prática social crítica e autocrítica no curso de seu desenvolvimento” (2008, p. 1008). Sobre isso, Peroni afirma que “a democracia não é uma abstração, é entendida como a materialização de direitos em políticas coletivamente construídas na autocrítica da prática social” (2015, p.17), o que leva a um processo democrático cuja consolidação não foi oportunizada à sociedade brasileira, a não ser por meio das lutas de classe<sup>6</sup>.

Classe não é categoria estática, é uma categoria histórica descritiva de pessoas numa relação no decurso do tempo e das maneiras pelas quais se tornam conscientes das suas relações, como se separam, unem, entram em conflito, formam instituições e transmitem valores de modo classista. Nesse sentido, classe é uma formação tão “econômica” quanto “cultural”, é impossível favorecer um aspecto em detrimento do outro (THOMPSON, 2012, p. 260).

Wood afirma que o conceito de democracia em uma sociedade sob a hegemonia do capitalismo não pode ser visto em abstrato, pois, afinal, “É o capitalismo que torna possível uma forma de democracia em que a igualdade formal de direitos políticos tem efeito mínimo sobre as desigualdades ou sobre as relações de dominação e de exploração em outras esferas (2003, p. 193); e continua seu argumento:

Sociedade civil constitui não somente uma relação inteiramente nova entre o público e o privado, mas um reino privado inteiramente novo [...]. Ela gera uma nova divisão do trabalho entre a esfera pública do Estado e a esfera privada da propriedade capitalista e do imperativo de mercado, em que a apropriação, exploração e dominação se desligam da autoridade

---

<sup>6</sup> Classe como relação e não como uma coisa. Sobre isso, ler Thompson, 1981.

pública e da responsabilidade social – enquanto esses novos poderes privados dependem da sustentação do Estado por meio de um poder de imposição mais concentrado do que qualquer outro que tenha existido anteriormente (WOOD, 2003, p. 217-8).

Refletindo com Peroni, compreendo aqui o objeto de estudo, a relação entre o público (Seduc/AL) e o privado (FL- *Projeto Formar*) na educação, como parte de “um contexto histórico e geográfico particular, com contradições, e uma história de lutas pela democratização da educação materializada em direitos” (2015, p. 17). Peroni aponta que a sociedade civil,

[...] é materializada por instituições com nome e sobrenome<sup>7</sup>, isto é, pessoas, família ou um conjunto de sócios que têm o poder de receber um grande montante de recursos públicos e decidir acerca das políticas educacionais. Observa-se, assim, um desmonte das instituições mais ‘vulneráveis à correlação de forças’, no caso as públicas, e um fortalecimento das instituições consideradas mais eficientes e produtivas, como as instituições públicas não-estatais (PERONI, 2006, p. 126).

Mais do que racionar recursos, pois é graças ao dinheiro público que as instituições privadas estão agindo, “a questão é a inserção da lógica de mercado na gestão pública” (*Idem, Ibidem*). A autora esclarece que “não se trata de uma contraposição entre Estado e sociedade civil, pois vivemos em uma sociedade de classes em que sociedade civil e Estado são perpassados por interesses mercantis” (PERONI, 2015, p. 16).

As fronteiras entre o público e o privado têm se modificado no contexto atual de crise do capitalismo, em que as suas estratégias de superação – neoliberalismo, globalização, reestruturação produtiva e Terceira Via – redefinem o papel do Estado, principalmente para com as políticas sociais. O neoliberalismo e a Terceira via, atual socialdemocracia, têm o mesmo diagnóstico de que o culpado pela crise atual é o Estado e veem o mercado como parâmetro de qualidade. O papel do Estado para com as políticas sociais é alterado, pois, com esse diagnóstico, as prescrições são racionalizar recursos e esvaziar o poder das instituições, já que instituições públicas são permeáveis às pressões e demandas da população e improdutivas, pela lógica mercadológica. Nessa perspectiva, a responsabilidade pela execução e direção das políticas sociais deve ser repassada para a sociedade” (PERONI, 2006, p. 18).

Segundo Peroni, o Estado passou a realizar parcerias com instituições do terceiro setor para a execução de políticas sociais, concretizando a ideia de que o público passava a seguir a lógica do privado: “Se o Estado não era eficiente para

---

<sup>7</sup> Sobre isso, aprofundar-me-ei no próximo capítulo sobre a Fundação Lemann.



resolver os problemas, a solução estava no mercado” (2006, p.18). Nessa lógica, Giddens apresenta como alternativa que o “empreendedorismo civil é a qualidade de uma sociedade civil modernizada. Ele é necessário para que os grupos cívicos produzam estratégias criativas e enérgicas para ajudar na lida com problemas sociais” (2001, p.26). O Estado, nesse contexto, passa a financiar a sociedade civil empreendedora para ter sucesso no mercado, em detrimento de garantir políticas sociais que atendam às necessidades da sociedade, como um todo.

Puello-Socarrás afirma que

A institucionalização do novo neoliberalismo tem várias dimensões: a dimensão política que envolve a concepção de Estado empresarial e governança corporativa; a dimensão econômica que compreende a financeirização, a desassalarição e as reformas pensionistas e a dimensão cultural que propõe uma cidadania corporativa, despolitização e des-solidariedade (PUELLO-SOCARRÁS, 2008, p. 110).

Nessa lógica, entendemos que esse “novo neoliberalismo” se dá nesse momento particular da crise proveniente do golpe de 2016, e que tem aprofundado a precariedade das relações sociais, em todos os seus aspectos. O autor destaca que o foco principal desse processo de institucionalização é o empreendimento:

Estas tentativas al unísono pretenden la utilización de las herramientas gerenciales originadas o provenientes de la administración privada en el manejo de los asuntos públicos (algunos enfoques sin hacer ningún tipo de distinción entre las dimensiones públicas y privadas; otros, con algún tipo de matización) de tal modo que se pueda construir una gobernanza neoliberal (emprededora) a la medida de sus intereses y, por supuesto, enarbolando al Mercado como el paradigma exclusivo en la producción de “lo social” (PUELLOS -SOCARRÁS, 2008, p. 110).

A tendência que se apresenta é “a mudança de perspectiva da busca pelo emprego, para a empregabilidade”. Nas palavras de Frigotto (1995), “a sociedade do conhecimento produz a noção de que o indivíduo deve preparar-se para um contexto de incertezas, de crescente insegurança, uma vez que a única maneira de inserir-se no mercado de trabalho é adquirir determinadas competências<sup>8</sup> por meio da educação” (p.45). Com um modelo de educação para o mercado, a classe empresarial conduz os sistemas educacionais para resultados que, segundo Frigotto (1995), “desenvolvam habilidades básicas no plano do conhecimento, das atitudes e dos

---

<sup>8</sup> Sobre o debate acerca da concepção da pedagogia das competências, ver Ramos (2002).

valores, produzindo competências para gestão da qualidade e, conseqüentemente, para a empregabilidade” (p. 45).

Laval e Dardot também tratam deste período particular do capitalismo com um aprofundamento da retirada do papel do Estado para com as políticas sociais com profundas implicações para a democracia:

O novo neoliberalismo é a continuação do antigo de maneira pior. O marco normativo global que insere indivíduos e instituições dentro de uma lógica de guerra implacável, reforça-se cada vez mais e acaba progressivamente com a capacidade de resistência, desativando o coletivo. Esta natureza antidemocrática do sistema neoliberal explica em grande parte a espiral sem fim da crise e o aceleração diante de nossos olhos do processo de desdemocratização, pelo qual a democracia se esvazia de sua substância, sem que se suprima formalmente (LAVAL E DARDOT, 2017, p. 11).

Pensando na política que se constitui como elemento chave para manutenção do poder econômico, trago Freitas para ajudar-me a compreender a lógica de transferência da produção mercantil para o campo da educação:

Alinhada a um tecnicismo atual, apresentado sob a forma de uma “teoria da responsabilização”, meritocrática e gerencialista, onde se põe a mesma racionalidade técnica de antes na forma de “standers”, ou expectativas de aprendizagens medidas em testes padronizados, em ênfase nos processos de gerenciamento da força de trabalho da escola (controle pelo processo, bônus, punições [...]) (FREITAS, 2012, p.383).

A lógica gerencialista que tem sido aprofundada desde a reforma do Estado tem provocado tentativas de inserção da gestão privada na educação básica pública sempre com o discurso de melhorar a qualidade, motivo pelo qual a inserção da Fundação Lemann em Alagoas tem início exatamente com a formação de gestores/as, a fim que esses/as possam respaldar as ações simultâneas que entram na escola, na forma de planejamento estratégico.

Para Christian Laval, “essa nova gestão pública apresentada pela classe capitalista está sujeita a uma lógica econômica da competitividade que deve tratar o cidadão como cliente. Nessa perspectiva, a educação passa a ser tratada como uma mercadoria, submetida à obrigação de resultados e inovações” (2004, p.18), em que se privilegiam os resultados que podem ser medidos em avaliações generalistas desenvolvidas pelos órgãos oficiais, e os/as professores/as responsabilizados/as pelo fracasso dos alunos.

Concordo com Pires e Peroni quando tratam da lógica de mudança de paradigma da gestão democrática para um modelo gerencial:

Estes movimentos, que são iniciativas do capital para superar a sua crise, minimizam os direitos sociais e apresentam o mercado como parâmetro de qualidade. Neste contexto, a relação público-privada ganha novos contornos, ou mudando a execução das políticas, repassando para o público não-estatal ou o privado, ou mudando a lógica de gestão do público, tendo como parâmetro o privado (PIRES; PERONI, 2010, p.1).

Por sua vez, Paro esclarece que “na gestão gerencial tudo é centralizado na figura do gestor e na necessidade de controlar todos os processos, particularmente a eficiência dos resultados”(2008, p.61). Este conceito de controle, no gerencialismo, considera que, no processo de produção capitalista, é inevitável, ao mesmo tempo, o “processo de valorização do capital e o processo de exploração da força de trabalho” (*Idem, Ibidem*). Vale questionar: a quem interessa esse modelo de gestão?

Talvez consiga responder à pergunta acima se considerar a conjuntura política brasileira e suas contradições que vêm culminando com retrocessos e perdas de direitos conquistados com muitas lutas compartilhadas com educadores comprometidos com ideais progressistas e com a democratização da educação brasileira. Vejamos como esse processo de reorganização, que envolve parcerias entre o público e o privado, tem se estabelecido, segundo Peroni,

A gestão democrática, duramente conquistada na Constituição Federal de 1988, é parte do processo de aprendizagem da participação e está em disputa com a gestão gerencial ou outras formas de gestão historicamente vinculadas ao mercado. Ela é parte do projeto de construção da democratização da sociedade brasileira. Portanto, a construção do projeto político-pedagógico, a participação em conselhos, a eleição para diretores, a autonomia financeira são processos pedagógicos de aprendizagem da democracia, tanto para a comunidade escolar quanto para a comunidade em geral, porque a participação é um longo processo de construção (PERONI, 2015, p. 86).

Não é sem razão que surge esse novo modelo de gestão para a educação; na verdade, o que se quer é uma forma de controlar as ações da escola, haja vista que essas também estão sendo concebidas externamente. O que se observa é o protagonismo do papel do Estado na criação de oportunidades de políticas diante do argumento da ineficiência da educação pública. Assim, essas oportunidades são assumidas pelo setor privado que passa a ofertar uma variedade de serviços educacionais, seja por meio da transferência da propriedade pública, seja por meio das parcerias quando determina o conteúdo das políticas.

Nesse contexto, a figura do gerente aparece como necessária para garantir a qualidade dos resultados das ações implementadas sob sua responsabilidade, uma vez que o modelo garantido pela Constituição Federal implica necessariamente no envolvimento da comunidade. Segundo Paro,

A gestão democrática deve implicar necessariamente a participação da comunidade; logo, é preciso construir uma cultura da participação que não se resume a preceitos institutivos, mas uma prática que considere o envolvimento voluntário dos sujeitos. Assim, confirma-se que, após uma década do movimento iniciado sobre os princípios da participação, percebe-se que não basta apenas prescrever os instrumentos viabilizadores da “gestão democrática”; é preciso garantir espaços que favoreçam um processo de construção coletiva, atribuindo significados aos elementos históricos promotores desse princípio e, sobretudo, primando pelas condições materiais de efetivação do trabalho docente, que é o elemento possibilitador de sentidos indispensáveis à compreensão histórica e à consolidação da gestão democrática (PARO, 1998, p.16).

A letra constitucional, corroborada por Paro, remete a ideia de uma educação pública que atinja a todos gratuitamente, laica e de forma igualitária, promovendo amplamente a democratização da gestão e da educação, ou seja, sistemas de educação que articulem processos decisórios com a participação da sociedade, envolvendo, principalmente, aqueles que estão no chão da escola interagindo cotidianamente com a comunidade escolar. No entanto, tal pretensão acaba sendo interrompida pelos sentidos mais ambíguos que são dados à democracia até para justificar atos políticos.

Marilena Chauí também avalia que

A democracia, modelada sobre o mercado e sobre a desigualdade socioeconômica, é uma farsa bem-sucedida, visto que os mecanismos por ela acionados destinam-se apenas a conservar a impossibilidade efetiva da democracia. Se na tradição do pensamento democrático, democracia significa: a) igualdade, b) soberania popular, c) preenchimento das exigências constitucionais, d) reconhecimento da maioria e dos direitos da minoria, e) liberdade torna-se óbvia a fragilidade democrática no capitalismo (CHAUÍ, 1997, p. 141).

Assim, posso afirmar que vivemos em um país que legalmente tem assegurado o Estado de Direito aos cidadãos, mas que não se compromete em efetivar esses direitos preferindo transferir suas responsabilidades à sociedade civil, que, acreditando ser protagonista das políticas sociais, muitas vezes ignora o descaso imposto pelos neoliberais às entidades que as representam ou, ainda, promovem uma

competição entre pares a fim de garantir o reconhecimento de autoridades ou instituições por ações que, diretamente, não são de sua responsabilidade.

Com o propósito de conhecer pormenores relevantes à compreensão do objeto de estudo, apresentarei, no capítulo seguinte, o Presidente da FL, seus investimentos e parcerias.

### 3 JORGE PAULO LEMANN: INVESTIMENTOS, PARCEIROS E PROJETOS

*A maior desgraça de uma nação pobre  
é que, em vez de produzir riqueza, produz ricos.  
(Mia Couto)*

No capítulo anterior, descrevi acerca das categorias e conceitos que auxiliam nas análises deste trabalho. Neste, porém, apresento um pouco daqueles que estão “atrás” da Fundação Lemann (FL), isto é, sua relação de investimentos e seus interesses (confessos ou não) a fim de que se torne mais fácil compreender a interpretação feita de alguns fatos e sua reconstituição de acontecimentos, como, por exemplo: qual é a motivação de Jorge Paulo Lemann para investir e intervir nas políticas públicas de educação do país?

O trio de sócios, Jorge Paulo Lemann, Marcel Herman Teles e Carlos Alberto Sicupira, possui um projeto alinhado aos princípios do neoliberalismo. Porém, sob a perspectiva do materialismo histórico e dialético, a realidade não é simples de ser apreendida: existem contradições e determinantes para que eu consiga me aproximar do objeto de pesquisa, já que a totalidade é determinada pela mediação da contradição.

Dito de outra forma e junto com Lukács, o caminho do pensamento e do conhecimento é “uma ininterrupta oscilação para cima e para baixo da singularidade à universalidade e desta àquela” (1967, p. 207). Nessa direção, Lukács propõe que, para uma autêntica e verdadeira aproximação e compreensão da realidade, devem ser explicitados os nexos existentes entre as dimensões singular, particular e universal dos fenômenos.

Apresento, pois, de forma descritiva, um pouco do contexto histórico e financeiro do presidente da FL e suas organizações a fim de ajudar os/as leitores/as desta tese na compreensão dos fenômenos aqui expostos em sua processualidade. Assim, neste capítulo, trago, além dos principais investimentos de Lemann no mercado financeiro, as grandes organizações que têm fortalecido seus projetos voltados a uma educação global, tendo a FL como principal realizadora desses projetos, a saber: Fundação Estudar, Gera Venture, Centro Lemann e Fundação Lemann que, juntas, formam um bloco no qual estão concentrados os intelectuais orgânicos que pensam e planejam as “reformas” para a educação pública brasileira e para as “transformações” do Brasil, como apresenta a imagem abaixo.

Figura 1 – Instituições Lemann para investimento no Capital Humano



Fonte: Construído pela pesquisadora. (Imagem canvas)

Nessa engrenagem, o Fundo Gera Venture Capital, mantenedor da holding Eleva Educação, tem o foco de investimento voltado 100% à educação, o que me levou a buscar entender por que o interesse de Lemann pela educação.

Na sequência, trato da Fundação Estudar instituição que investe na formação de jovens por meio de bolsas de estudos e concluo fazendo uma breve apresentação do Centro Lemann, sediado na Universidade de Stanford, indicando uma mediação entre suas atividades desenvolvidas e as mudanças que o empresário e Presidente da FL pretende implementar no Brasil. A Fundação Lemann, por sua vez, ganhará capítulo específico, por se tratar da organização em que se encontra meu objeto de estudo.

Segue um quadro com a descrição dos documentos da FL que lancei mão em minhas pesquisas empíricas e que me auxiliaram nas descrições deste capítulo.

Quadro 1 - Principais documentos selecionados para análise do capítulo 3.

<b>TÍTULO</b>	<b>REFERÊNCIA/SITE</b>
Saindo da Inércia? Boletim da Educação no Brasil.	PREAL e Fundação Lemann, 2009. Pesquisa e elaboração do documento: BECSKEHÁZY, Ilona; LOUZANO, Paula (documento eletrônico).
Stanford e Instituto Unibanco	FUNDAÇÃO LEMANN. Workshop Teorias da Mudança 2020.

Lemann Center (Stanford – EUA)	FUNDAÇÃO LEMANN. Lemann Center Stanford (documento eletrônico).  Video: Martin Carnoy. Disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8T6Kuu2ghaw">https://www.youtube.com/watch?v=8T6Kuu2ghaw</a> >  CARNOY, Martin. A Vantagem Acadêmica de Cuba (documento eletrônico, 2009).
O Banco Mundial e o documento 'Aprendizagem para todos- estratégia 2020' para a educação: uma análise da indução ao setor privado	BANCO MUNDIAL. Aprendizagem para todos: Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial. Resumo executivo. Washington, DC: Banco Mundial (documento eletrônico, 2011).
Holding Eleva Educação	ELEVA EDUCAÇÃO. Quem Somos? (documento eletrônico).
Fundação Estudar	SANTOS, Marco Antônio. Observatório na Mídia, 10.08.2016. EPSJ/Fiocruz (documento eletrônico).  Fundação Estudar: documento eletrônico (s/d).
Investimentos e biografia de Jorge Paulo Lemann	Fonte: CAMARGO Renata Freitas de. (documento eletrônico, 2017).  RODRIGUES, Kesia. Eu quero investir! (documento eletrônico, 2019).  ÉPOCA NEGÓCIOS. O legado de Lemann ( <a href="#">documento eletrônico, 2020</a> ).  EXAME. Americanas quer ampliar canais de venda com compra da Shoptime (documento eletrônico, 2010).
Eventos e pesquisas encomendadas	FUNDAÇÃO LEMANN. Brazil Forum UK (documento eletrônico, s/d).

Fonte: Sistematizado e construído pela pesquisadora.

### 3.1 QUEM É O PRESIDENTE DA FUNDAÇÃO LEMANN?

Com base nos estudos de Thompson (1981) sobre o sujeito e a vida social, enfatizo que a ação humana não ocorre num vazio e que, portanto, não é abstrata, porque

Ela ocorre em contexto cultural denso e, para o momento que ele estuda, conflituoso. Assim, a ação humana não pode ser desconectada destes suportes culturais (instituições, tradições, etc.) que lhe dá e garante sentido. Assim, toda ação humana é



“condicionada” (e não determinada em última instância) pela estrutura social na qual ocorre (FARIA FILHO; BERTUCCI, 2009, p. 13).

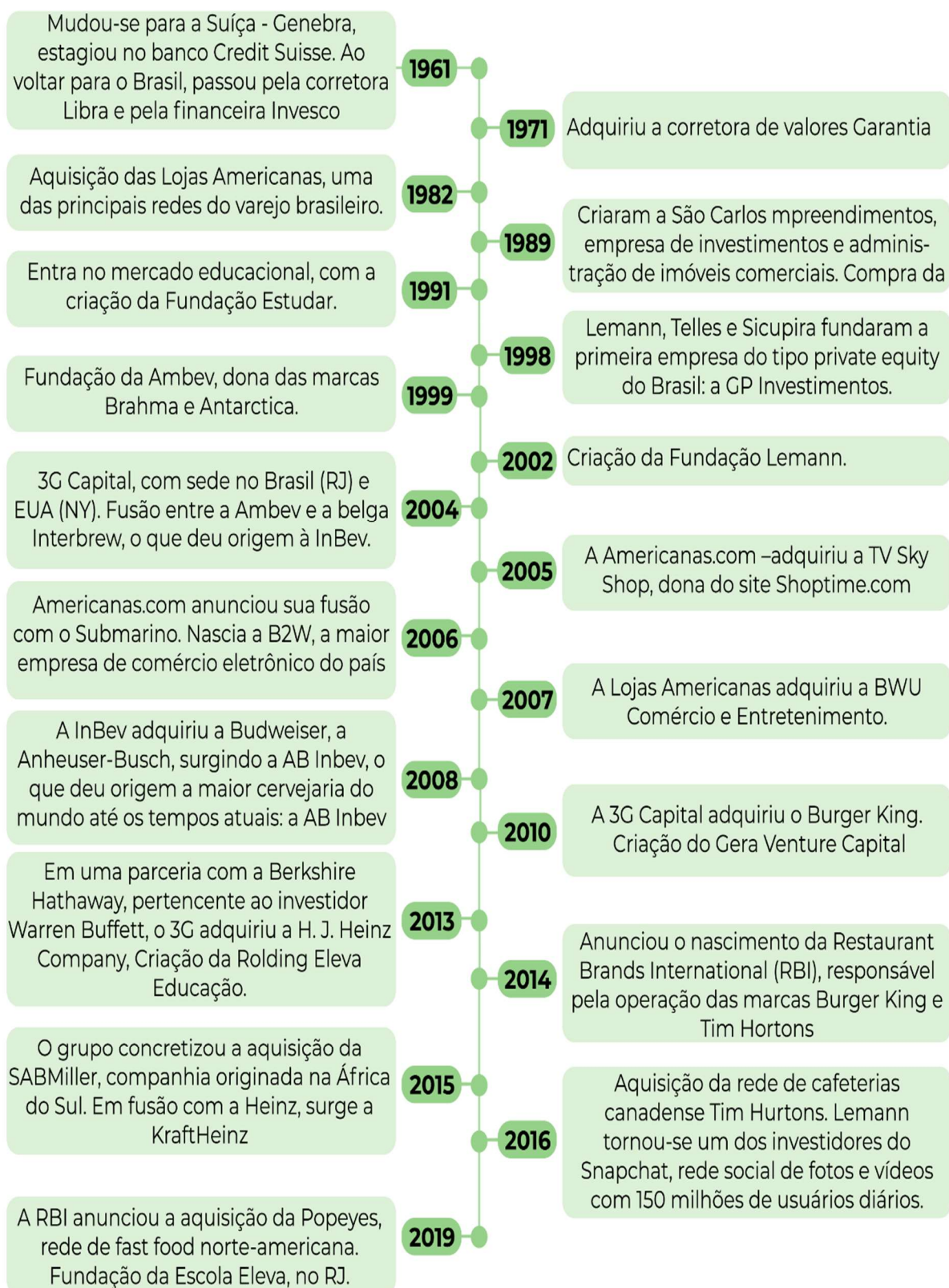
Início a apresentação da pesquisa, trazendo os sujeitos individuais e coletivos relacionados ao presidente da FL, Jorge Paulo Lemann e suas organizações, entendendo que é por meio da experiência acumulada que as ações presentes e futuras “se determinam, impõem limites, estabelecem condições para a ação sempre criativa dos homens e mulheres na história” (FARIA FILHO; BERTUCCI, 2009, p. 13).

Com a ‘experiência’ e ‘cultura’, estamos num ponto de junção de outro tipo. Pois as pessoas não experimentam sua própria experiência apenas como ideias, no âmbito do pensamento e de seus procedimentos, ou (como supõem certos praticantes teóricos) como instinto proletário, etc. Elas experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esses sentimentos na cultura, como normas, obrigações familiares e de parentesco e reciprocidade, como valores ou (através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas. Essa metade da cultura (e é uma metade completa) pode ser descrita como consciência afetiva e moral (THOMPSON, 1981, p.189).

Como presidente, a FL traz o nome de grande expressão na área empresarial, Jorge Paulo Lemann, 80 anos, economista formado na Universidade de Havard, atualmente considerado pela revista Forbes (2020) a 129ª pessoa mais rica do mundo e a 2ª do Brasil. Com uma fortuna estimada cerca de US\$ 10,4 bilhões, o empresário, controlador da AB InBev, maior cervejaria do mundo, tornou-se mais conhecido pelos consumidores brasileiros ao unir a Brahma à Antarctica, em 1999, criando a AmBev (UOL, 2020).

Abaixo, discorro de forma compacta e descritiva a linha histórica que indica o crescimento patrimonial do presidente da FL e as evidências de como estão concentradas nas mãos de poucos as grandes fortunas do país.

Figura 2 – Linha de Tempo: A história de crescimento do patrimônio do Presidente da FL.



Fonte: Organizada pela pesquisadora a partir de informações disponíveis em: (CAMARGO, 2017; ÉPOCA NEGÓCIOS, s/d; FOLHA DE SÃO PAULO, 2005; EXAME – Negócios, 2010 (documento eletrônico)).

Sua história de crescimento na área de investimentos começa com a cultura forjada no Banco Garantia, uma pequena corretora de valores que se transformou em banco, nos anos de 1970, administrado numa rígida meritocracia de resultados, numa preocupação obsessiva com a formação de líderes dentro de casa e com a transformação de funcionários em sócios (ÉPOCA NEGÓCIOS, documento eletrônico).

Três frases de um documento chamado “Nossa Filosofia”, que era distribuído a cada novo funcionário do Banco Garantia, resumem o ideal de Recursos Humanos de Lemann: **As pessoas devem ser de alta qualidade. Para isso, selecionamos os melhores e os treinamos bem.** Todos participam dos lucros, e oportunidades estão ao dispor dos que trabalham no Garantia **e se provam.** O “se provam” é o “xis” da questão: premiar os melhores funcionários e dispensar os que não dão conta do recado (ÉPOCA NEGÓCIOS, documento eletrônico).

Causa-me preocupação imaginar que é nessa lógica perversa que os empresários estão adentrando na educação pública, conduzindo e monitorando as ações a serem instituídas nas escolas e sobre qual qualidade eles se referem. Para Chauí (2014, p. 55), “a divisão social se realiza entre os competentes (especialistas que possuem conhecimento científico e tecnológico) e os incompetentes (os que exercem os trabalhos emanados pelos especialistas)”. Ainda nesse sentido, a autora afirma que “depois de invalidar os indivíduos e as classes sociais como sujeitos de ação, procura revalidá-los, mas o faz tomando-os como pessoas ou indivíduos privados” (*Idem, Ibidem*).

Tal concepção reforça todo o discurso que a FL tem levado ao Sistema de Educação de Alagoas quando enfatiza a meritocracia (discurso já assimilado pela Seduc/AL) como condição de sucesso dos alunos, conforme está ratificada na mensagem inicial do Relatório anual da FL, com as seguintes palavras do seu presidente:

**Testando as águas** com parceiros institucionais mais experientes. Para o futuro, esperamos desenvolver um conhecimento próprio e um **nicho de atuação específico**, colaborando onde for possível para a introdução de uma **cultura de avaliação de resultados** na área. Quando tivermos um histórico de resultados, captaremos recursos de **instituições ou indivíduos estrangeiros** com objetivos similares e interesse em atuar no Brasil. **Educação baseada em resultados = maior competitividade e igualdade social** (FL - RELATÓRIO, 2002, p. 2, [grifos meus]).

A fala acima foi confirmada com a mensagem inicial do Relatório do ano seguinte, com as seguintes palavras do seu presidente: “Se conseguirmos introduzir no ensino público e na educação em geral o **princípio de foco em resultados** para termos mais oportunidades com boa gestão, estaremos efetivamente contribuindo para o aperfeiçoamento da instrução no país” (FL, RELATÓRIO ANUAL, 2003 [grifos meus]).

Este texto, portanto, está parafraseando o próprio presidente, pelo menos quatro décadas depois, e com requisitos de realidade que denota o rigor com que tratava seus funcionários/colaboradores e que, atualmente, pretende que sejam tratados aqueles que estão no chão da escola (professores/as e alunos/as), já que a escola está ganhando características empresariais. Sua história nos permite identificar o viés meritocrático e neoliberal posto como princípio dos seus negócios.

Dada a materialidade do capital, parece-me que tal semelhança não é mera coincidência, esse é o modelo que se pretende formar na atual conjuntura de interferências do privado, nas instituições de educação pública, onde o mercado financeiro atua como financiador das articulações das atuais políticas de educação. Sobre isso, pesquisas de (ADRIÃO; DOMICIANO, 2018) constataam que:

A lógica da governança pública assimila o setor privado (lucrativo e não lucrativo) como agente e parceiro na elaboração das políticas públicas, dado o pressuposto de que a ação estatal ou governamental é insuficiente e, por vezes, refratária para apreciar e atender as demandas sociais. Deriva dessa perspectiva de gestão pública o fato de várias Fundações e organizações correlatas buscarem esferas governamentais (ou serem por elas buscadas) com objetivo de oferecer seu “qualificado” apoio técnico. No caso brasileiro, as fundações configuram-se como organizações privadas sem fins lucrativos que, por força de lei, podem inclusive receber recursos públicos, sem que haja uma clara orientação para o *accountability* de sua ação e, em alguns casos, sem exigência de licitação (p.2).

Comerlatto e Caetano reedam essas análises dizendo que, “sob o ponto de vista capitalista, a educação pública precisa ser gerida como empresa, pois é na lógica empresarial que se encontram os critérios, processos e indicadores de gestão eficiente e de sucesso” (2013, p.248). De tal modo, é notório que, neste período particular de crise do capitalismo financeiro, a classe empresarial tem buscado maior organicidade em suas ações que, geralmente, estão sob a direção de grandes conglomerados financeiros, que se relacionam na esfera local e em âmbito internacional (HARVEY, 1996).

Para ajudar a entender o significado da linha de tempo (figura 1), que sintetiza um pouco da história de Jorge Paulo Lemann, exponho abaixo uma figura

que concentra algumas das suas principais aquisições posteriores à venda do Banco Garantia para o Credit Suisse, em 1998, sempre em parceria com seus sócios, Carlos Alberto Sicupira e Marcel Herman.

A partir deles, muitas aquisições foram feitas e estão representadas pela cor amarela. Como cada aquisição já tinha alguém por trás, estamos chamando de sujeitos coletivos as empresas envolvidas destacadas na cor marrom, e os sujeitos individuais estão na cor azul, indicando sua influência no mercado financeiro ou político. Esses componentes formam uma rede de relações imbricadas por investimentos comuns, como é o caso da InBev que tem no comando “Carlos Brito, nomeado em 2004, Presidente para a América do Norte e, em dezembro de 2005, passou a ocupar o posto mais alto da empresa, o de Diretor executivo (CEO), implementando uma estratégia baseada em corte de custos” (WIKIPÉDIA, documento eletrônico, 2014).

Para melhor compreensão da figura abaixo, defini uma cor para cada segmento: o verde representa os fundos de investimentos que os sócios, Lemann, Telles e Sicupira, fundaram ou tiveram participação por meio de fusões.

Figura 3 – Investimentos de Jorge Paulo Lemann e seus sócios: rede de relações financeiras.

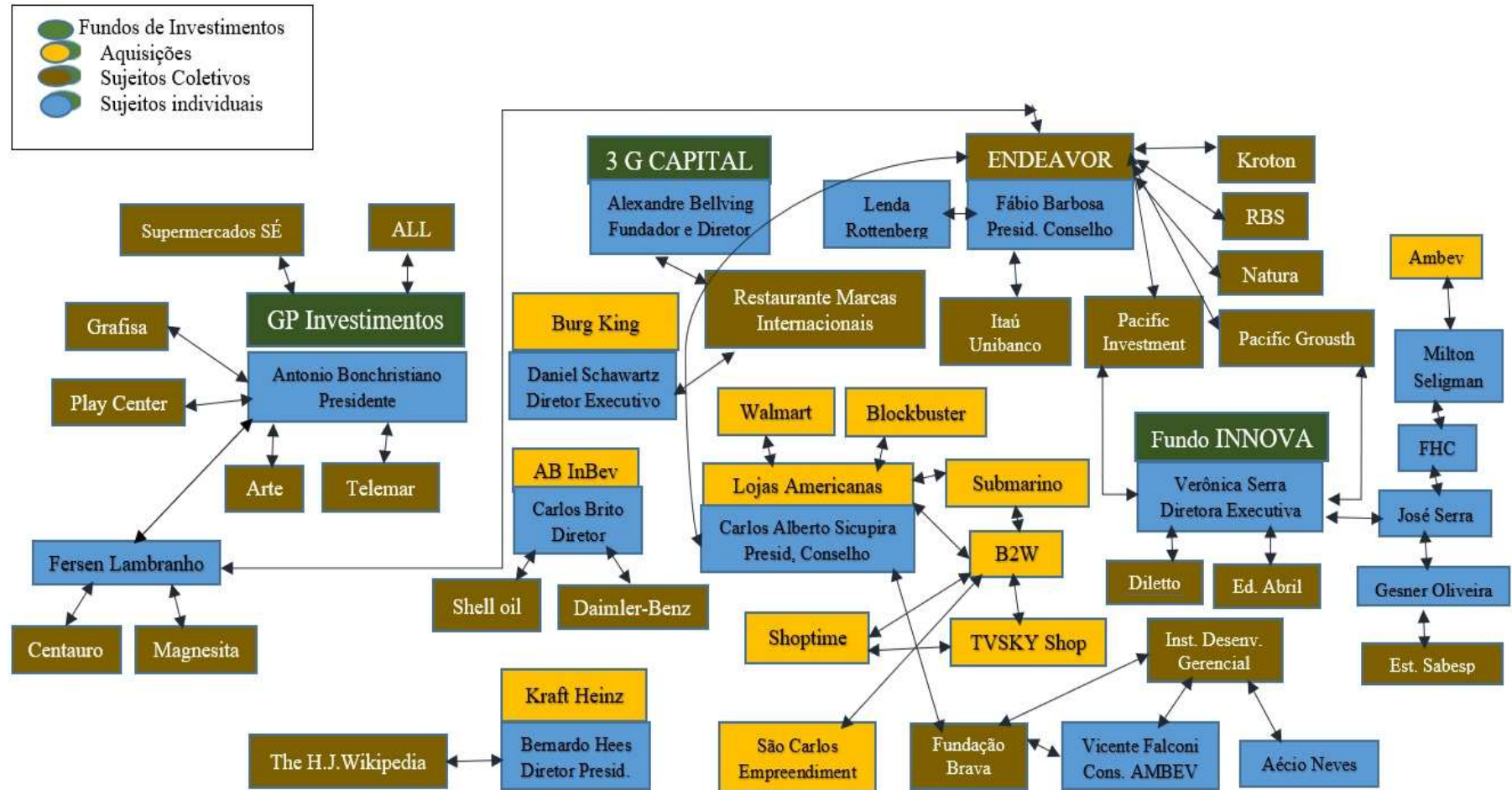


Diagrama construído pela autora. Fonte: (<https://exame.abril.com.br/negocios/os-maiores-negocios-de-lemann-telles-e-sicupira/>) Acesso em 01/07/2018

Diferente de muitos investidores tradicionais, o Fundo 3G Capital, empresa brasileira-estadunidense de *private equity*<sup>9</sup>, foi fundado em 2004 pelos ex-sócios fundadores da empresa brasileira GP Investimentos, sediada em Hamilton, Bermudas: Jorge Paulo Lemann, Marcel Hermann Telles e Carlos Alberto Sicupira. Atualmente, a empresa tem à frente o também co-fundador e diretor, Alexandre Behring<sup>10</sup> da Costa, um investidor brasileiro também presidente executivo do Restaurante Marcas Internacionais, que agrega grandes marcas relacionadas a alimentos no mundo (JULIBOLI, documento eletrônico, 2016).

Muitos investimentos foram realizados pelos sócios em vários setores, abrindo espaço no campo do entretenimento, dos eletrônicos, da alimentação e, ainda, de “uma forte estratégia de consolidação no setor de varejo online que conseguiu conquistar pontos-de-venda em um ambiente de crescente escassez de área disponível nas grandes cidades, por meio das Lojas Americanas” (JULIBOLI, documento eletrônico, 2016). À frente do conselho das Lojas Americanas, como presidente, encontra-se o sócio Carlos Alberto da Veiga Sicupira e, como um dos conselheiros efetivos, o filho de Jorge Paulo Lemann, Paulo Alberto Lemann (AMERICANAS, documento eletrônico, s/d).

A rede de relações apresentadas na figura acima mostra a participação que envolvem os sujeitos coletivos (aqui entendidas como as instituições do terceiro setor e com fins lucrativos), cuja relação vai se consolidando em outros eventos que perduram até os dias atuais, como é o caso do Instituto Natura, Fundação Brava, Itaú Unibanco, entre outras que irão aparecer ao longo deste trabalho.

Se analisado por dentro das corporações e pelos sujeitos individuais envolvidos nesta rede, há de se considerar que a questão econômica e política está intrinsecamente apoiada uma na outra. Sobre isso, Wood (2011, p. 35) afirma que “historicamente, o Estado tem sido essencial para o processo de expropriação que está na base do capitalismo. Em todos esses sentidos, apesar de sua diferenciação,

---

<sup>9</sup> *Private Equity* é uma expressão em inglês que pode ser traduzida para "Ativo Privado", uma modalidade de fundo de investimento que consiste na compra de ações de empresas que possuam boas faturas monetárias e que estejam em notável crescimento (<<https://www.significados.com.br/private-equity>> Acesso em 3 jul. 2020/)

<sup>10</sup> Detinha uma participação majoritária de 71% no Burger King, detém uma participação majoritária de 51% na Restaurant Brands International. Foi diretor da Anheuser-Busch InBev, e CEO da América Latina Logística (ALL) e atualmente é o presidente da Kraft Heinz (SUNORESEARCH, documento eletrônico, s/d).

a esfera econômica se apoia firmemente na política”. Vale ressaltar que os ingredientes do estilo de gestão do trio foram implantados na empresa de *private equity*, com a meritocracia e o rigor com custos entre eles.

Em maio de 2016, Lemann tornou-se um dos investidores do Snapchat, rede social de fotos e vídeos cujo valor de mercado é de cerca de US\$ 22 bilhões. Sua entrada nesse negócio foi por meio do Fundo Innova Capital, do qual é um dos investidores ao lado de Verônica Serra<sup>11</sup>.

Ao mesmo tempo em que orquestra a fusão da sua gigante AB InBev, Lemann também diversifica atuação em diferentes negócios, como a recém-criada rede de padarias Benjamin; a Dauper, de ingredientes alimentícios e cookies; a empresa de aplicativos Movable, dona da iFood e PlayKids; da Diletto (fabricante de picolés premium), que comprou em sociedade com Verônica Serra; e outras três companhias de software. Esses feitos investimentos considerados "fora da curva", aqueles que se diferem dos que já vinha investindo, foram pelo fundo de investimento Innova Capital, que investe em startups como a Movable – dona dos aplicativos PlayKids e iFood, gerido com mãos de ferro por Verônica Serra, que faz parte do board global da Endeavor<sup>12</sup>, uma das maiores organizações de apoio a empreendedorismo (ESTADÃO – ECONOMIA E NEGÓCIOS, 2016, documento eletrônico, s/p).

Em meados da década de 1990, Verônica Serra, era funcionária da Editora Abril, mas ganhou uma bolsa da Fundação Educar, de Lemann, para estudar em Harvard, nos Estados Unidos. Naquele momento, seu pai, José Serra, era o mais provável candidato à sucessão de Fernando Henrique Cardoso, em cujo governo se deu a aprovação, pelo Conselho Administrativo de Defesa Econômica, da compra da Antarctica pela Brahma, que garantiu à Ambev praticamente um monopólio no Brasil. E foi justamente esse quase monopólio que deu ao grupo de Lemann poder de fogo para sufocar concorrentes no Brasil e se expandir internacionalmente (BRASIL 247, 2013).

Depois da polêmica aprovação pelo CADE da fusão, Gesner Oliveira, que era o braço direito de José Serra e havia sido presidente do "xerife antitruste", tornou-

---

<sup>11</sup> Filha de José Serra, fez aporte de R\$ 100 milhões na compra de 20% da sorveteria Diletto, avaliada em R\$ 500 milhões; ligações entre Lemann e o círculo serrista vêm desde a década de 90, quando o empresário bancou os estudos da filha de um provável presidente, em Harvard (BRASIL 247, 2013).

<sup>12</sup> O Instituto Empreender Endeavor é uma organização sem fins lucrativos com sede em Miami – EUA, que atua fomentando a prática do empreendedorismo através de palestras, consultorias técnicas e programas de educação, “identificando e viabilizando a continuidade sustentada dos negócios de empreendedores de alto potencial de crescimento; atualmente o IEE atua em 20 países” (ENDEAVOR, documento eletrônico, s/d. Acesso em 16/09/2018).



se presidente da estatal paulista Sabesp. Verônica Serra, por sua vez, passou a atuar no mercado financeiro e em fundos como o Innova. Milton Seligman, que era também um dos mais próximos colaboradores do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, tornou-se diretor de relações institucionais da Ambev, hoje membro do conselho da organização (BRASIL 247, 2013).

Sobre investimentos, cabe aqui ressaltar a Endeavor, idealizada pelos americanos Linda Rottenberg e Petter Kellner em 1997, motivados pela crença na mudança de um país por meio da prática do empreendedorismo. Sua chegada ao Brasil foi em em 5 de junho de 2000 pelas mãos de Beto Sicupira, Jorge Paulo Lemann e Marília Rocca (ENDEAVOR, documento eletrônico).

Santos (2017) coloca que,

No ideário da Terceira Via, o empreendedorismo tem um papel central, pois, segundo seus ideólogos, as práticas empreendedoras respondem às demandas de um mercado em constante mutação, em que o trabalhador deve desenvolver suas habilidades, ter uma postura “ativa”, “ser criativo” a fim de adaptar-se a esta nova realidade de “incertezas” (SANTOS, 2017, p. 62).

Nessa perspectiva de formação para o empreendedorismo, Maurício Ivan dos Santos, em sua dissertação de mestrado, afirma que

A centralidade no individualismo, na valorização do capital humano, no desenvolvimento de habilidades capazes de proporcionar aos indivíduos a inserção num mercado de trabalho em constante transformação, tem proporcionado o crescimento de novas formas de organização do trabalho fora do regime salarial. A fim de inserir-se neste contexto, o trabalhador passa a ter a obrigação de desenvolver suas capacidades empreendedoras, não apenas no sentido de atender os requisitos de uma gestão por objetivos, característica das diretrizes presentes no gerencialismo, mas um empreendedor capaz de gerir sua própria força de trabalho (SANTOS, 2017, p. 61).

Esse modelo de formação empreendedora já se encontra presente na direção das políticas públicas de educação, por meio das parcerias público-privadas, nas quais o privado está determinando o conteúdo de suas propostas de forma convidativa para os jovens por meio de discursos que os levam a vislumbrar seu sucesso pessoal no mercado de trabalho. Cabe a ele, por meio de seu esforço individual, garantir a manutenção do seu espaço, bem de acordo com a famosa frase usada no meio capitalista: “quem tem competência se estabelece”, ratificando a proposta de empreendedorismo e meritocracia da educação alagoana.

A Endeavor possui três principais braços de atuação. O primeiro é localizar empreendedores de alto impacto, considerados referências na sociedade em seu

setor de atuação. O segundo é educar pessoas para transmitir a filosofia da inovação. O terceiro se mostra como uma consultoria econômica, uma vez que esse fator é um dos responsáveis pelas oscilações do mercado e afeta diretamente a atividade dos empresários (ARAÚJO, 2014).

É com essa visão empreendedora que Jorge Paulo Lemann decide investir na formação de líderes empreendedores com a pretensão de “mudar o país”, seguindo a lógica da competência técnica e da competição (o que vem ocorrendo nas ações propostas às escolas). Segundo a afirmativa capitalista de Giddens (2007), se não há mais espaço para a igualdade a todo custo, a estratégia é construir o consenso em torno da igualdade de oportunidades. Nesse sentido, é necessário dominar a subjetividade dos indivíduos através de uma “nova racionalidade” calcada na “valorização da concorrência e da empresa como forma geral da sociedade” o que possibilitará o surgimento do “Homem empresa” ou “Empreendedor” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 133-4).

Na seção baixo, apresentamos um pouco mais dos investimentos de Jorge Paulo Lemann, desta vez por meio de um fundo de investimento exclusivo para educação – Gera Venture Capital.

### 3.2 GERA VENTURE CAPITAL: A ENTRADA DO TRIO DE SÓCIOS NO MERCADO EDUCACIONAL.

Dei uma atenção especial ao Fundo Gera Venture, empresa de investimento de risco, por entender que as aquisições que ocorreram trazem influências reais para o objeto de estudo e que a categoria de mediação poderá indicar uma conexão dialética de tudo que existe no processo de pesquisa. Sobremaneira, essas mediações serão evidenciadas durante a análise dos documentos coletados e o contexto histórico em que foram produzidos, com as condições e contradições sociais, econômicas e culturais.

O Gera Venture Capital, fundado em 2010, tem Jorge Paulo Lemann como seu maior investidor. Com aparência de um *startup*<sup>13</sup> e uma equipe jovem, o Gera

---

<sup>13</sup> Uma empresa jovem com um modelo de negócios repetível e escalável, em um cenário de incertezas e soluções a serem desenvolvidas. Embora não se limite apenas a negócios digitais, uma startup necessita de inovação para não ser considerada uma empresa de modelo tradicional (BICUDO, 2016).

Venture lida com centenas de milhões. O fundo tem como CEO<sup>14</sup> Maria Eduarda Falcão (Duda)<sup>15</sup> e como sócias/os, Rafaela Vilella<sup>16</sup>, Guilherme Cintra<sup>17</sup>, Lucas Reis Duarte, Leila Najberg Orenstein, Giovanna Killer Soares De Souza, Victoria Pacca Alves Mesquita e Gera Rold S.A.

O Gera Rold iniciou com três redes de escolas – Elite e Ponto de Ensino no Rio de Janeiro e Colegium em Minas Gerais.

As sócias-fundadoras sempre quiseram construir uma equipe sem vícios de cultura, “então dificilmente contratamos alguém que não seja estagiário – alguém sem experiência, mas que tenha potencial, aí a pessoa vai se provando e crescendo. Há uma regra que, em dois anos, ou você vira sócio ou vai embora. Então você dá o gás”, falam Rafaela Vilella e Duda Falcão (PINTO, 2016, documento eletrônico, s/p).

Ao analisar as palavras das sócias, identifiquei clara semelhança nas falas do empresário Jorge Paulo Lemann, no início desse capítulo: “aí a pessoa vai se provando e crescendo”, e “em dois anos, ou você vira sócio ou vai embora. Então você dá o gás”. A história vai se repetindo, e os valores postulados pelo trio de investidores realça, ainda mais, nossa preocupação com as parcerias do estado de Alagoas com as ditas empresas “sem fins lucrativos”.

E as sócias continuam descrevendo a visão do Gera:

Quando se trata da aquisição de escolas, o fundo esclarece sua visão: “é preciso sacudir a letargia dos métodos de ensino e encontrar **novas (e eficazes) maneiras de transmitir conteúdo** no século 21. É uma questão de tempo e pesquisa para que novas tecnologias sejam cada vez mais presentes em nossas salas”, escrevem. “Mas no Gera não

---

<sup>14</sup> Pessoa com maior autoridade na hierarquia de uma organização.

<sup>15</sup> Começou sua carreira em 2005 na McKinsey e depois trabalhou no setor de private equity no PCP-UBS Pactual. Lá, cobriu os setores de educação e de consumo e se envolveu em negociações como Fanor, uma universidade no Nordeste, e Inbrands, uma holding focada no mercado de moda. Duda também trabalhou na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, coordenando um projeto estratégico para a primeira infância. É formada em Administração de Empresas pela Universidade da Virgínia, nos EUA (GERA VENTURE CAPITAL, documento eletrônico).

<sup>16</sup> Sócia-fundadora do Gera e presidente dos conselhos do Grupo Eleva Educação e Cultura Inglesa. Rafaela começou sua carreira no Banco Pactual, onde trabalhou no departamento jurídico, fornecendo assessoria à área de Investment Banking. Rafaela esteve envolvida em estruturas de processos de IPOs, emissões de dívida, colocações privadas e M&As. Em 2007, entrou como sócia na equipe G5 Advisors onde participou de operações de fusões e aquisições e renegociações de dívidas. De 2008 a 2009, foi Diretora Jurídica da Inbrands, uma holding voltada para o mercado de moda. É formada em Direito pela PUC-Rio (GERA VENTURE CAPITAL, documento eletrônico).

<sup>17</sup> Entrou no Gera em agosto de 2012, é sócio desde janeiro de 2015 e atualmente é diretor do Colegium – marca do grupo Eleva Educação em Minas Gerais. Iniciou sua carreira na área de análise de investimentos do Banco BBM e, posteriormente, trabalhou no backoffice da Vantor Investimentos. É formado em Economia pela PUC-Rio e membro da Fundação Estudar (GERA VENTURE CAPITAL, documento eletrônico).

acreditamos em balas de prata em educação. Sabemos que, como na busca pelo Santo Graal, a caminhada será árdua e complexa. Nosso trabalho é para que, daqui a alguns anos, a leitura das cartas do Gera conte a trajetória da criação de um modelo educacional que aproveite o melhor dessas ferramentas **a fim de gerar melhorias pedagógicas alinhadas a um atraente retorno financeiro**” (PINTO, 2016, documento eletrônico, s/p. [Grifos meus]).

No texto, está explícito que a educação está sendo tratada como mercadoria; no entanto, é preciso considerar de qual espaço social as/os sócias/os estão falando e o acesso que o público alvo das escolas que administram têm aos bens culturais. “A educação ocupa um papel específico de mediação na manutenção da hegemonia burguesa” (EVANGELISTA, SHIROMA, 2019, p. 91) que muitas vezes se sobressaem com “discursos de face humanitária da política” (*Idem*, p. 93), mascarando os verdadeiros projetos societários que se encontram em disputa.

Pinto informa que,

Além das escolas, também existem planos para firmar parcerias com a Orquestra Sinfônica Brasileira e com a Universidade Stanford, assim com um foco maior no que chamam de habilidades de vida, como pensamento crítico, comunicação e colaboração. O potencial de crescimento enxergado pelo fundo está se provando real, diz Guilherme Cintra, e com o duplo mandato de impacto financeiro e social que queriam. E continua com um bom trabalho, você de fato agrega valor para os alunos e cria um **modelo de gestão educacional replicável e mais apurado no país**, diz (PINTO, 2016. Acesso em 12 abr, 2018 [Grifos meus]).

É notório que a educação básica brasileira está na mira dos investidores, sendo cada vez mais estimulada no mundo competitivo por meio de resultados e premiações, repetindo a materialização do modelo que já vinha acontecendo na educação superior até ser limitado em função do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES).

No Brasil, na década de 1990, foram muitas as reformas políticas e econômicas sugeridas pelos organismos internacionais como resultado de influências de órgãos supranacionais pós-Consenso de Washington e reforçadas pelo ideário neoliberal que assolou o país, permitindo que muitos acordos fossem realizados com os grandes conglomerados do mercado da educação.

Antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é, em primeiro lugar e fundamentalmente, uma racionalidade e, como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados. (...) O termo racionalidade não é empregado aqui como um eufemismo que nos permite evitar a palavra

‘capitalismo’. O neoliberalismo é a razão do capitalismo contemporâneo (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 17).

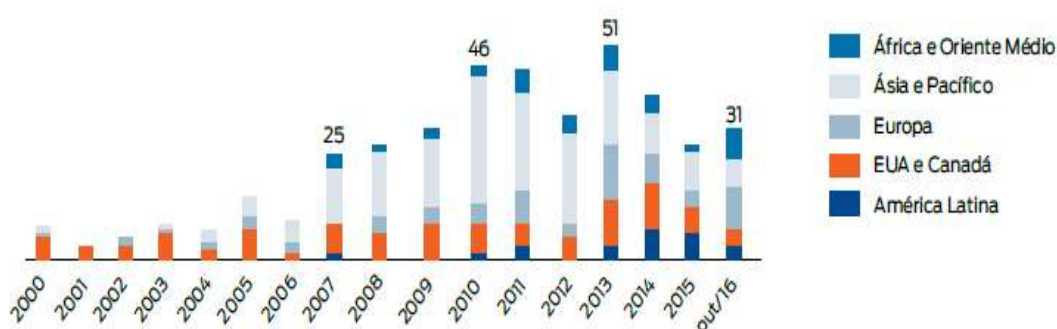
Desde a década de 1960, organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU), Unesco, Banco Mundial (BM), Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), entre outros, tem articulado cada vez mais a educação ao desenvolvimento socioeconômico dos países.

Coraggio (1998, p. 99) ressalta que, nos documentos do BM, é visível o discurso de que “o investimento em educação é uma via para o desenvolvimento, porque – segundo os documentos – o gasto em educação equivale a investir no capital humano, gerando assim um aumento de renda”. Desta feita, o que se percebe é um indicativo do uso da educação como canal para o desenvolvimento econômico e, ainda, vê o “investimento em educação como formação de mão de obra, tratando o estudante como capital humano” (SOARES, 2020, s/p).

Abaixo, vamos observar no gráfico o avanço no mercado educacional que já vem se materializando desde o início deste século, na educação superior e gradativamente começa a intensificar-se também na educação básica. Na América Latina, tais movimentações crescentes têm início em 2007, ainda de forma discreta, crescendo em 2010 e chegando ao seu ponto alto em 2013, conforme apresentada na edição 236 da Revista Educação, em fevereiro de 2017, coincidentemente ano da criação da holding Eleva Educação, cuja matéria intitula-se como “setor de Educação entra no radar dos investidores”.

Gráfico 1 – Posição da Educação Básica no Mercado Financeiro Mundial.

### Movimentação do mercado de educação básica no mundo, em número de transações por regiões



O setor educacional tem evoluído gradativamente na competitividade frente ao mercado financeiro educacional mundial, cada vez mais voltado à educação básica, inclusive com fusões e incorporações na educação privada. Segundo a revista *Gestão*, “os grandes grupos contatados pela reportagem não descartam a atuação em setores de menor renda. Alguns, como o Eleva, já têm presença com marcas de custo menor. Mas ninguém, ao menos no discurso, cruza a fronteira do ensino público, hipótese defendida, no plano da gestão, por economistas que têm se dedicado à educação” (BARROS, 2017).

Na matéria, Rubens Barros faz a seguinte análise:

No caso do Brasil, os grandes grupos nacionais bancados pelo capital de investidores ainda não apostam num processo imediato de internacionalização, ainda que o tenham no radar, mas baseiam-se cada vez mais na crença de que profissionalização da gestão, crescimento, sinergias, ganhos de escala e uma nova visão educacional serão necessários para quem quiser prosperar na educação básica privada. Seria um processo similar ao de outros segmentos produtivos, como os bancos, ou mesmo os meios de comunicação que, com novas tecnologias e atuação global, viveram grande concentração acionária como forma de tornarem-se mais competitivos. Nesse momento, cinco grandes grupos se destacam entre aqueles que estão formando as maiores redes de escolas: SEB, Positivo, Somos Educação, Eleva Educação e Eduinvest (BARROS, 2017, documento eletrônico, s/p).

Dentro desse contexto que envolve o mercado financeiro, o Gera tem investido no grupo Eleva Educação, de Jorge Paulo Lemann, e se destaca como um dos investidores em bandeira de custo mais baixo, a Elite, que será a eleita para adquirir escala nacional. Mas não de imediato, como explica Bruno Elias, CEO do Eleva: “Num primeiro momento, é mais fácil expandir com a marca que está no meio do caminho em termos de preço. Ou seja, a expansão se dará primeiro com as marcas Pensi e Alfa, cujas mensalidades variam de R\$ 1 mil a R\$ 1,5 mil, deixando o Elite (até R\$ 700 mensais) para o longo prazo” (BARROS, 2017).

Abaixo, um pouco mais da trajetória da holding Eleva Educação e o avanço do seu crescimento exponencial até os dias atuais.

### **3.2.1 A Holding Eleva Educação**

Trazer mais elementos sobre os investimentos protagonizados pelo Presidente da FL, na área da educação, permite-me entender a essência do real (empíria) a partir das contradições da totalidade identificadas a cada movimento que vai me permitindo

construir um itinerário de mediação na relação do objeto com seu contexto e tempo histórico e geográfico, considerando aspectos como o econômico, político, social e cultural.

A holding Eleva Educação, investimento feito em 2013 pelo Gera Venture Capital, tem o empresário Jorge Paulo Lemann como principal investidor (70%) e com a participação de Marcel Telles (sócio em outros empreendimentos) e Claudio Haddad, fundador da escola de negócios Insper.

Em pesquisa sobre Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica/CNPJ da Eleva, surpreendi-me ao perceber que existiam mais de um; na verdade são dois com atividade ativa, e um correspondente à Editora Eleva, com baixa em junho de 2020, como apresento nos quadros abaixo.

Quadro 2 – Dados cadastrais da Eleva Educação.

<b>CNPJ</b>	<b>NOME</b>	<b>DESCRIÇÃO ATIVIDADES</b>	<b>SÓCIOS/AS</b>
17.765.891/0001-70  Início: <b>18/03/2013</b>	ELEVA EDUCAÇÃO/ S.A.	Holdings de instituições não-financeiras; Incorporação de empreendimentos imobiliários; Comércio atacadista de livros, jornais e outras publicações; Comércio atacadista de filmes, CDs, DVDs, fitas e discos; Comércio varejista de livros; Comércio varejista de jornais e revistas; Comércio varejista de discos, CDs, DVDs e fitas; Edição integrada à impressão de jornais não diários; Edição integrada à impressão de revistas; Edição integrada à impressão de cadastros, listas e de outros produtos gráficos; Aluguel de imóveis próprios.	Maria Eduarda Falcão (Duda),  Bruno Elias Pires,  João Paulo Prado Campos
<b>CNPJ</b>	<b>NOME</b>	<b>DESCRIÇÃO ATIVIDADES</b>	<b>SÓCIO/AS</b>
20.151.362/0001-90  Início: <b>25/04/2014</b>	Colégio Eleva Educação LTDA  Escola Eleva	Principal: Ensino Fundamental Secundárias: Educação infantil – creche; Educação infantil - pré-escola; Ensino médio; Ensino de esportes; Ensino de dança; Cursos preparatórios para concursos;	Maria Eduarda Falcão (Duda),  João Paulo Prado Campos,

		Artes cênicas, espetáculos e atividades complementares não especificados; Atividades de organizações associativas ligadas à cultura e à arte.	Eleva Educação S.A. <b>Editora Eleva Ltda</b> <b>Baixa:</b> <b>04/06/2020</b>
--	--	--	---

Fonte: BRASIL. (CNPJ. Receita Federal do Brasil, documento eletrônico, s/d).

Observa-se nas informações dos CNPJs que a primeira Eleva Educação a ser criada foi exatamente a que envolve incorporação de empreendimentos imobiliários, atividade que aparece também no Gera Venture e na holding de escolas, além do comércio varejista e atacado de livros, jornais e acessórios de vídeos. Diante desse elenco de atividades comerciais amparados pela Eleva, compreendo por que a FL deixa evidenciado em seu site: “Nós não vendemos nenhum produto educacional [...]” (FUNDAÇÃO LEMANN, 2020).

O conglomerado foi constituído a partir da aquisição de grandes marcas na área educacional, a saber: Pensi e Elite (RJ), Colegium (MG) e Alfa (ORIGEM DAS MARCAS, 2017).

“A holding atua tanto de forma direta de educação provada, por meio de escolas próprias, quanto no desenvolvimento de um sistema privado de ensino adotado por cerca de 80 escolas” (ADRIÃO, 2018, p. 6). Atualmente, a rede tem sido ampliada, e sua última aquisição foi o colégio CBV, no Recife, em janeiro de 2020.

As aceleradas aquisições do time Eleva continuam crescendo e, para além de redes de escolas e colégios, em junho de 2016, uma nova e importante aquisição foi consolidada.

O grupo compra a rede de ensino de idiomas Cultura Inglesa, fundada pelos idos da década de 1930. Com sede no Rio de Janeiro, também em Botafogo, e unidades no Espírito Santo, Distrito Federal e Rio Grande do Sul, num total de 79 filiais e 61.000 alunos, a aquisição foi feita pelo time de Lemann (ELEVA EDUCAÇÃO, documento eletrônico, 2017, s/p).

Um ano após a inscrição da Eleva Educação, uma nova Eleva surge tendo como atividade principal o Ensino Fundamental, todas as etapas da educação básica e atividades culturais, o Colégio Eleva que veio a ser inaugurado três anos depois.

O protagonista de grandes investimentos consolida sua participação no mercado financeiro educacional com a Escola Eleva, inaugurada em 14 de fevereiro de 2017, no prédio que abrigou a Casa Daros (Museu Suíço), em Botafogo, no Rio de



Janeiro, contando com 370 alunos, cada um pagando R\$ 3.900,00 (três mil e novecentos reais) por mês, aprovados em um rigoroso processo seletivo. Alguns dos professores, muitos deles estrangeiros, foram treinados pela badalada Universidade Stanford, da Califórnia, a principal formadora de jovens empreendedores do Vale do Silício (ELEVA EDUCAÇÃO, 2019).

A Eleva atende um público que vai da educação infantil ao ensino médio funcionando em tempo integral e em duas línguas, com a pretensão de torná-la “a melhor instituição brasileira”. Seu método de ensino é baseado na concepção de que “mais do que valorizar a preparação de um estudante para o vestibular, busca capacitá-lo para o mundo do trabalho”, a instituição incorpora uma série de conceitos consagrados em escolas americanas. Muitos deles remetem ao que prega James Heckman, Prêmio Nobel de Economia e talvez a principal referência internacional em educação. Heckman argumenta, por exemplo, que “um ótimo desempenho acadêmico não é suficiente para o sucesso no mercado de trabalho e que a escola também deve ensinar questões socioemocionais (não cognitivas), como cooperação e consciência profissional (ELEVA EDUCAÇÃO, documento eletrônico, 2019).

Muitas relações do empresário Lemann estão vinculadas a incorporações de cultura americana, o que para ele é normal, já que estudou em Harvard durante o curso de economia. Desta feita, sua referência para influenciar na educação brasileira é de um economista que acredita que, para além do ótimo desempenho acadêmico, cabe à escola ensinar questões socioemocionais. Com essa forma de pensar, supõe-se que o sujeito aluno/a vai aprender a administrar suas emoções, aprender a se relacionar com os outros e ainda ser capaz de gerenciar seus objetivos de vida.

Com um slogan de impacto, “Eleva. A escola do cidadão brasileiro global”, a ideia do investidor é transformar a rede no “melhor empreendimento educacional do país”. Os pilares norteadores do trabalho desenvolvido são: Excelência acadêmica, Inteligência de vida, cidadania global (ESCOLA ELEVA, 2019), o que vem corroborar com o currículo que o grupo defende, enfatizando como princípio, “inteligência de vida”, com direito a um laboratório específico para essa vivência.

Para Mészáros,

O sentido verdadeiramente amplo do termo educação, trata de uma questão de ‘internalização’ pelos indivíduos (...) intimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas ‘adequadas’ e as formas de conduta ‘certas’, mais ou menos estipulada nesse terreno (MÉSZÁROS, 2005, p. 44).

Corroborando com a afirmação de Mészáros, a equipe gestora do grupo Eleva tem uma concepção já bastante definida do modelo de escola e educação que está

desenvolvendo com pessoas que acreditam que são capazes de mudar a educação para atender a interesses específicos que favoreçam o capitalismo. Assim, o neoliberalismo tem sido erguido sobre uma pequena elite, com a restauração do poder de classe que lhe permite ter o controle decisivo sobre os processos políticos e sobre os instrumentos de persuasão (HARVEY, 2008).

Segundo Duda Falcão (CEO da Gera e Diretora Executiva da Eleva), o time da Eleva “busca e valoriza **gente boa** e aí a gente joga para frente” (ELEVA EDUCAÇÃO, 2019). Para o presidente da Escola Eleva, a ideia é “formar o aluno para ser um **executivo** um pouco mais **versátil**” e, na opinião de um aluno da escola, “se cercar de **pessoas excelentes** é a melhor coisa que podemos fazer”, segundo consta no Eleva Educação (2019) [grifos meus].

Esta fala reproduz a do próprio Lemann quando se refere aos funcionários de suas empresas no início do capítulo. Para o grupo de jovens empreendedores, o que se destaca são “pessoas”, porém aquelas “boas” que assumem a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso – a meritocracia como princípio norteador. Assim, “Ela está na base da proposta política neoliberal: igualdade de oportunidades e não de resultados. Para ela são dadas as oportunidades; o que faz a diferença entre as pessoas é o esforço pessoal, o mérito de cada um” (FREITAS, 2012, p. 383).

Atualmente, a holding Eleva, conta com um conselho gestor liderado por Duda Falcão<sup>18</sup>, Diretora Executiva; Marcio Cohen<sup>19</sup>, Diretor Pedagógico; Antonia Mendes<sup>20</sup>, Diretora do Sistema de Ensino; Rodrigo Villard<sup>21</sup>, Diretor do Pensi; Rafaela

---

<sup>18</sup> Formada em Administração de Empresas pela Universidade da Virgínia, nos EUA, Duda é sócia fundadora do Gera Venture, um fundo focado 100% em Educação. Atualmente, é uma das CEOs do Grupo Eleva Educação e Diretora Executiva da Escola Eleva. Começou sua carreira como consultora na McKinsey, trabalhou no PCP-UBS Pactual e na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, coordenando um projeto estratégico para a primeira infância, (GERA VENTURE. Equipe, documento eletrônico).

<sup>19</sup> Engenheiro de formação, educador de profissão e paixão. Com diplomas pelo IME, IMPA e MIT, além de licenciatura em Matemática, trabalhou como professor de Matemática e diretor de escola no Pensi e como consultor estratégico na empresa McKinsey, antes de retornar para o Brasil como um dos líderes do Eleva Educação. É um dos responsáveis pela concepção da Escola Eleva (GERA VENTURE. Equipe, documento eletrônico).

<sup>20</sup> Antonia tem MBA de Wharton (Universidade da Pensilvânia), é formada em Desenho Industrial pela PUC-Rio e estudou na Escola Britânica. Hoje, dirige o Sistema de Ensino do Grupo Eleva Educação. Foi líder da marca Neutrogena no Brasil, atuou como diretora de arte na agência Artplan e como designer na Editora Ouro Sobre Azul (GERA VENTURE. Equipe, documento eletrônico).

<sup>21</sup> Diretor Pedagógico Geral do Pensi, uma das marcas do Eleva Educação, formado em Matemática pela UFRJ, estudou no Colégio Militar e no Pensi (ELEVA EDUCAÇÃO. Nossa Equipe. Conselho, documento eletrônico).

Villela<sup>22</sup>, Sócia Fundadora. Ainda compõe a equipe executiva a liderança pedagógica e a liderança administrativa, formadas por um time com currículos que mostram formação em instituições americanas, como é o caso do Diretor Acadêmico, Amaral Cunha<sup>23</sup>.

De 2013 para cá, o conglomerado se expandiu, contando atualmente com

Uma média de duzentos e cinquenta mil alunos utilizando seu Sistema de Ensino, dois mil professores, setenta mil alunos matriculados, em uma rede composta por cento e quinze escolas próprias agregando grandes marcas de redes de ensino, como: ALFA, Colegium, ELITE, Pensi, Nota10, além dos colégios: Master, Ideal, CBV<sup>24</sup>, Batutinhas, CEI, Espaço de Ser e Escola Eleva. Somam-se a estes a Plataforma de Ensino Eleva, o Curso online preparatório QG do Enem e a Plataforma “inteligência de vida” que atende com material contextualizado, tecnologia individualizada, avaliação para a aprendizagem, comunidade de educadores e gestão escolar, e o TEC – Tecnologia e experiências criativas, em que são utilizadas a aprendizagem ativa para ensinar ciência e tecnologia aos estudantes do ensino fundamental dos anos iniciais e finais (ELEVA EDUCAÇÃO, 2019).

O foco principal de escolas que fazem parte da holding Eleva Educação está concentrado, principalmente, no Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná. Por outro lado, a holding Eleva começa a adentrar no Nordeste que, além das três unidades do Centro de Educação Infantil, no Rio Grande do Norte, comprou, no início de 2020, duas unidades do Colégio Boa Viagem/CBV, instituição sólida de 53 anos, no Recife. De acordo com a indicação no mapa, a região Norte, até o momento, conta apenas com uma unidade no Pará.

No mapa abaixo, é possível identificar a localização das redes e colégios que compõem a holding Eleva.

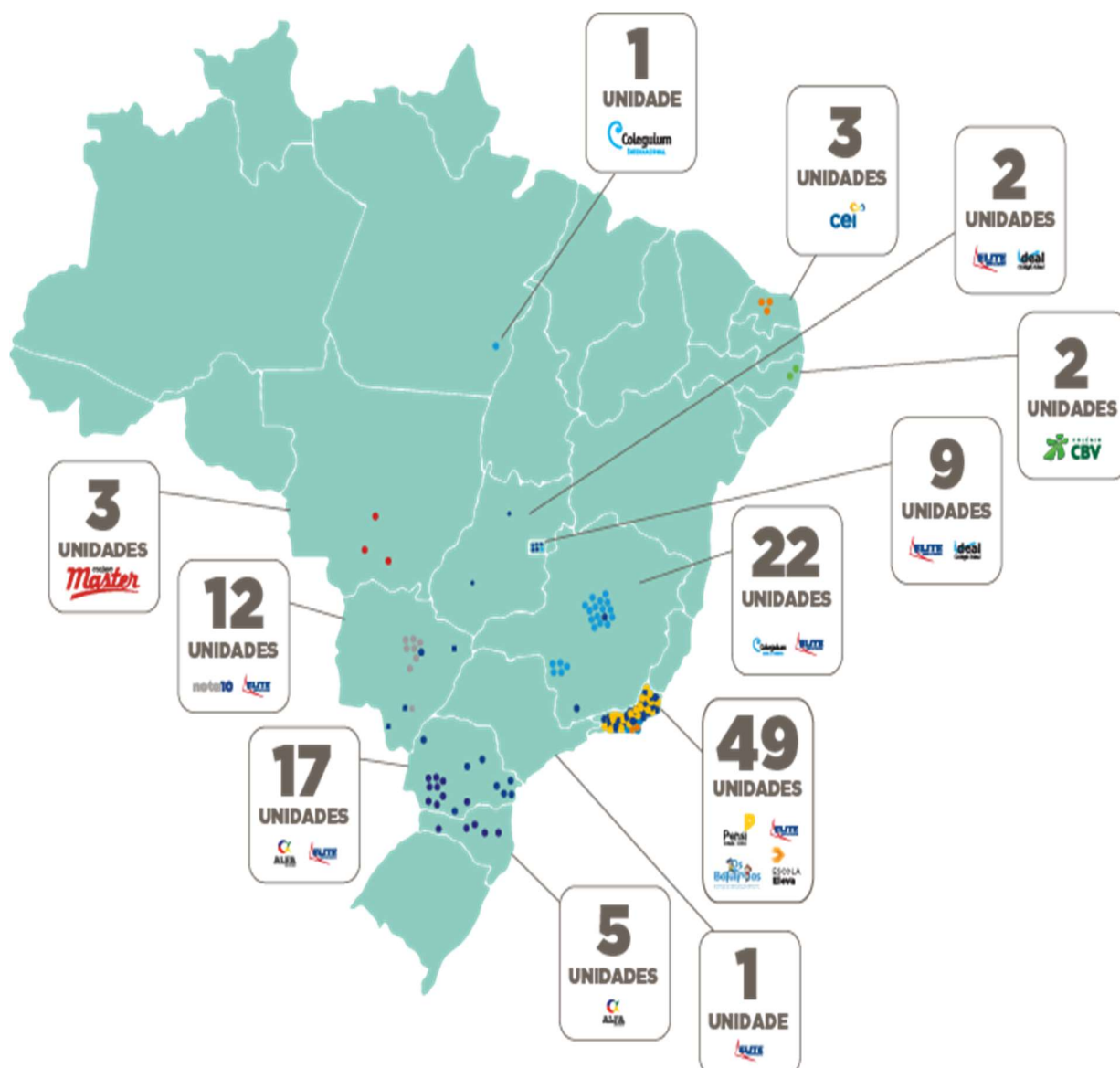
---

<sup>22</sup> Diretora executiva do Grupo Gera desde junho de 2010. Ela começou sua carreira no Banco Pactual, foi sócia na equipe G5 Advisors e Diretora Jurídica da Inbrands. É formada em Direito pela PUC-Rio (ELEVA EDUCAÇÃO. Nossa Equipe. Conselho, documento eletrônico).

<sup>23</sup> Médico pela UPE (Universidade de Pernambuco), com mestrado em Educação pela Framingham University, Amaral tem mais de 25 anos de experiência em educação como professor de Inglês, Biologia, Anatomia e Teoria do Conhecimento. Por 14 anos, trabalhou na Graded School (Escola Americana de São Paulo), sendo os últimos três como coordenador do programa International Baccalaureate (IB). Hoje, ele abraça o desafio de liderar o projeto de construção da Escola Eleva, colocando em prática tudo de melhor que vivenciou na educação (ELEVA EDUCAÇÃO. Nossa Equipe: liderança pedagógica, documento eletrônico).

<sup>24</sup> O Colégio Boa Viagem possui mais de 50 anos de história e conta com duas unidades em Recife, totalizando 2.500 estudantes do Infantil ao Ensino Médio; foi a última aquisição do grupo Eleva, no início de 2020 (ELEVA EDUCAÇÃO. Escolas Próprias, documento eletrônico).

Figura 4 – Redes e escolas que compõem a holding Eleva.



Fonte: Imagem (ELEVA EDUCAÇÃO. Escolas Próprias, documento eletrônico).

Pela amostragem de como se desenvolve e cresce a fortuna do empresário e Presidente da FL, fica óbvia a forma como ele conduz seus empreendimentos, com “mão de ferro” e valorização para aqueles que se destacam por meio da eficiência e eficácia, ou seja, com ênfase na meritocracia que tem no modelo de gestão gerencial o caminho para atingir seus objetivos.

Seus investimentos em educação nascem das oportunidades e, junto com pessoas “boas”, pretendem chegar ao topo do ranking de melhor rede de escolas do Brasil.

Abaixo, apresento a Fundação Estudar, mais um empreendimento Lemann, voltada às doações de bolsa de estudos para formação profissional.

### 3.3 FUNDAÇÃO ESTUDAR

A Fundação Estudar (FE) é uma organização sem fins lucrativos, criada em 1991, pelo trio de sócios, Lemann, Telles e Sicupira, tendo como slogan: “criar oportunidades para **gente boa** agir grande e transformar o Brasil” (FUNDAÇÃO ESTUDAR, 2020 [grifo meu]). Para consolidar tal intenção, a FE se volta à formação de nível superior. Junto a ela está o aparato da FL; juntas, pretendem melhorar os rumos da educação do país por meio de vários projetos.

Decerto a intenção verdadeira é levar valores como meritocracia<sup>25</sup>, pragmatismo e eficiência para dentro do campo político e empresarial, uma vez que o trio de empresários assumem publicamente que, no Brasil, faltam esses valores. Assim, visando “transformar o Brasil”, dois movimentos se destacaram nas ações da Fundação Estudar: empreendedorismo e meritocracia.

A ideia da FE surge como forma de organizar a distribuição de bolsas por Lemann, mas rapidamente cresce com o sucesso dos seus projetos “para facilitar e orientar os jovens que têm interesse e os que têm excelência acadêmica para enriquecer seus conhecimentos fora do Brasil” (FUNDAÇÃO ESTUDAR, 2020). Nessa perspectiva, a FE abre possibilidades de atendimento por meio de dois projetos, a saber:

Estudar na Prática que apoia o desenvolvimento pessoal e profissional de jovens, conectando-os ao mercado por meio de cursos, conferências e conteúdo digital gratuito, com as seguintes opções: Autoconhecimento na Prática, Liderança, Inteligência Emocional na Prática.

Líderes Estudar que visa selecionar jovens brasileiros com alto potencial e fornece bolsas de estudo para que cursem as melhores universidades do mundo, além de estimular o desenvolvimento pessoal e profissional para que gerem grandes transformações no país; recebe cerca de 80 mil candidatos por ano e já formou mais de

---

<sup>25</sup> O termo Meritocracia tem origem no livro “The rise of the meritocracy” (“A ascensão da meritocracia”, em tradução livre), publicado em 1958 pelo sociólogo e político britânico Michael Young. Satírica, a obra descreve uma sociedade distópica do futuro em que se consolida uma elite baseada em resultados de testes de QI padronizados. Como apenas aqueles com acesso a boas escolas conseguem ir bem nos testes, a “meritocracia” da história apenas perpetua o desequilíbrio social. A intenção de Young era criticar o sistema educacional britânico de sua época, baseado em um modelo similar de testes de inteligência, que todas as crianças do país deveriam fazer em certas fases da vida escolar. A aprovação ou não nesses testes, em vigor no país até o fim da década de 1980, costumava ser determinante para o futuro profissional dos estudantes (ROCHA, 2017, documento eletrônico).

700 líderes brasileiros (FUNDAÇÃO ESTUDAR, documento eletrônico, 2020, s/p).

Sobre um dos valores defendidos pela FE – a meritocracia – a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação/CNTE alega que

A meritocracia neoliberal tem por objetivo escamotear as desigualdades nos sistemas de educação, sobretudo do ponto de vista da garantia dos insumos, que correspondem ao custo-aluno-qualidade. Tenta-se, a todo custo, tirar o foco das condições de aprendizagem dos estudantes e de trabalho dos educadores, para induzir o senso comum a acreditar no mérito espontâneo e individual dos sujeitos. Essa mesma ideologia é contra as políticas afirmativas de direitos, ora em curso no País, mas, ainda assim, mantém espaço nas decisões dos sistemas públicos de ensino (Disponível em <CNTE, 2013, p. 109>).

Corroboro com o entendimento da CNTE, uma vez que há de se considerar os territórios onde se encontram os alunos da rede pública de ensino, seu contexto social e cultural, o que pode se traduzir em desvantagem, se for considerado simplesmente o esforço pessoal, reforçando as desigualdades sociais. Não podemos ignorar que a classe burguesa, com sua aparente preocupação com a aprendizagem dos estudantes brasileiros (e não com o seu direito de ter educação e aprendizagem, garantidos), busca acomodar sua intervenção conforme nos indicam os/as autores/as abaixo:

A classe burguesa transmite por meio de sua ideologia a aparente preocupação com o bem comum de toda a sociedade, independentemente das condições físicas, intelectuais, éticas e, sobretudo, sociais. [...]. Os mecanismos ideológicos dos quais o capitalismo se utiliza procuram transmitir uma representação de interesses universais que oculta seu verdadeiro caráter opressor, pois a dissimulação ideológica da não ideologia intenta inculcar na sociedade um tom conciliador que pode deixar de existir assim que os interesses dominantes exigirem uma nova tomada de atitudes que favoreçam a estabilidade de seu sistema econômico (SILVA; NOMERIANO, 2017, p. 123).

Com a posição dos autores, entendo que as instituições do Terceiro Setor, no lastro de suas origens, ampliam o discurso ideológico até que a população entenda como natural e acolha o modelo por elas idealizados. Reafirmando o que já foi dito acima, apresento uma analogia de Leonardo Sakamoto<sup>26</sup> (2015) que deixa bem

---

<sup>26</sup> Um jornalista brasileiro. Além da graduação em jornalismo, possui mestrado (2003) e doutorado em ciência política (2007) pela USP. Cobriu conflitos armados e o desrespeito aos direitos humanos em Timor Leste (1998), Angola (1999) e no Paquistão (2007) e retratou problemas sociais em reportagens realizadas por todo o país (SAKAMOTO, Leonardo Moretti. Documento eletrônico).

explícito o significado de meritocracia e eficiência, de forma real, para aqueles que ainda têm dúvidas sobre o tema:

O uso da 'meritocracia' como verdade suprema acaba servindo a quem ignora que as pessoas não tiveram acesso aos mesmos direitos para começarem suas caminhadas individuais e que partem de lugares diferentes. Uns mais à frente, outros bem atrás. Achar que um estudante que comia bolachas de lama, brincava com ossinhos de zebu, andava 167 quilômetros por dia para chegar à escola e ainda trabalhava no matadouro do município para ajudar na renda da família parte com igualdade de condições com outro que frequenta uma escola com laboratórios que simulam gravidade zero e possui professores com pós-doutorado em Oxford e são remunerados à altura, que viaja para um lugar diferente todos os anos a fim de conhecer o mundo e não precisará trabalhar até o final da pós-graduação é um tanto quanto irracional (SAKAMOTO, 2015).

Por mais que as instituições do Terceiro Setor propaguem a meritocracia como um valor importante para o desenvolvimento pessoal de jovens ao mercado de trabalho e na condução do país, é importante ressaltar que não temos como comparar o nível de oportunidades, já que uns agregam valor ao conhecimento por meio de acesso aos bens culturais, o que os levam a ascender mais vezes, enquanto outros vão se virar com o acesso que a escola lhes permitir e, ainda, correr atrás da sua própria subsistência.

A seção que trata sobre o Centro Lemann de Empreendedorismo, que tem contribuído para a formação de intelectuais orgânicos da própria FL, será apresentada a seguir.

### 3.4 LEMANN CENTER: EMPREENDEDORISMO E UMA PRETENSA INOVAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL.

O Lemann Center (LC) se destaca por suas pesquisas e sua pretensa intenção de melhorar a educação brasileira. Busco, nesta seção, estabelecer uma mediação entre as propostas do centro e as ações que efetivamente estão ocorrendo nos Sistemas Públicos de Educação por meio de programas e intervenções pedagógicas.

Ampliando sua rede de investimentos em educação, Jorge Paulo Lemann fecha acordo de 10 anos com a Escola de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Stanford, na Califórnia, onde mantém o Centro Lemann de

Empreendedorismo e Inovação Educacional no Brasil sob a direção dos professores Eric Bettinger<sup>27</sup>, Paulo Blikstein<sup>28</sup>, David Plank<sup>29</sup> e Martin Carnoy<sup>30</sup>.

O Centro organiza programas para alunos de mestrado, doutorado, MBA, acadêmicos visitantes e “sanduíche”. Sua missão é apoiar o sucesso dos esforços brasileiros para, segundo seus dirigentes, “dar um salto gigantesco em seu sistema

---

<sup>27</sup> Professor da Escola de Educação da Universidade de Stanford. Ele também é pesquisador associado no programa de educação do Bureau Nacional de Pesquisa Econômica. Bettinger é o diretor do Centro de Análise de Políticas Educacionais e co-diretor do Centro Lemann de Educação Brasileira em Stanford. Seus interesses de pesquisa incluem economia da educação, sucesso e conclusão do aluno na faculdade, impactos da ajuda financeira, características dos professores e sucesso dos alunos na faculdade, efeitos dos programas de cupons nos resultados acadêmicos e não acadêmicos. A pesquisa de Eric se concentra no uso de métodos estatísticos rigorosos na identificação de relações de causa e efeito no ensino superior. Sua pesquisa sobre a simplificação dos pedidos de ajuda financeira influenciou os esforços recentes da Casa Branca para simplificar os processos de ajuda financeira (UNIVERSIDADE DE STANFORD. Eric Bettinger, documento eletrônico).

<sup>28</sup> Professor na Escola de Educação da Universidade de Stanford, diretor do Transformative Learning Technologies Lab e co-fundador do Centro Lemann de Stanford. Paulo pesquisa como as novas tecnologias podem transformar radicalmente a aprendizagem da ciência, computação, engenharia e matemática, e como essas inovações podem ser levadas para sistemas públicos de ensino em escala. Blikstein criou os primeiros FabLabs e Makerspaces educacionais do mundo em 2010 e foi pioneiro no campo da mineração de dados em educação e de *learning analytics*. Ele também criou e dirige o projeto FabLearn, que dissemina a educação maker em 15 países. Engenheiro pela Escola Politécnica da USP, mestre pelo MIT Media Lab e doutor em educação pela Northwestern University. Blikstein recebeu o “Early Career Award” da Fundação Nacional das Ciências do governo dos EUA, e o “Jan Hawkins Early Career Award” da Associação Americana de Pesquisa Educacional (UNIVERSIDADE DE STANFORD. Paulo Blikstein, documento eletrônico).

<sup>29</sup> Professor pesquisador da Escola de Educação da Universidade de Stanford (EUA) e co-diretor do Centro Lemann. Trabalhou por 11 anos como Diretor Executivo do Policy Analysis for California Education (PACE). Também trabalhou como consultor para o Banco Mundial, Programa de Desenvolvimento da ONU, Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), Ford Foundation, e governos latinoamericanos, incluindo Brasil e países africanos. Trabalhou como professor visitante na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e publicou diversos estudos relacionados à educação Brasileira, incluindo um livro, “Política Educacional no Brasil: Caminhos para a Salvação Pública” (UNIVERSIDADE DE STANFORD. David Plank, documento eletrônico).

<sup>30</sup> Professor Vida Jacks da Escola de Educação da Universidade de Stanford. Ele também trabalhou como consultor do Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento, Banco Asiático de Desenvolvimento, UNESCO, Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), UNICEF e Organização Internacional do Trabalho. Carnoy é membro da Academia Nacional e Internacional de Educação e ex-presidente da Sociedade de Educação Comparada e Internacional. Grande parte de seu trabalho é comparativo e internacional e investiga o impacto das mudanças econômicas e sociais globais na forma como os sistemas educacionais são organizados. É autor de mais de trinta livros, incluindo o aclamado “Academic Advantage de Cuba. Ele fez sua primeira pesquisa no Brasil na década de 1960, como parte de um projeto de quatro anos na área de livre comércio da América Latina na Brookings Institution e na Universidade de São Paulo. Carnoy lecionou em universidades brasileiras, incluindo a Universidade Federal da Bahia, em 1985. Ele fez extensos estudos sobre educação e políticas brasileiras, como o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). (STANFORD EDUCATION. Martin Carnoy. Lemann Center, documento eletrônico).



educacional”. Para atingir esse objetivo, o Centro conta com duas estratégias principais:

**Atrair as melhores e mais brilhantes mentes** de todas as áreas para apoiar a melhoria educacional no Brasil. Construir uma rede de pesquisadores e outros parceiros cujo treinamento, senso de comunidade e visão compartilhada do futuro os tornarão pioneiros da **mudança na educação brasileira**. Disponível em (Lemann Center, documento eletrônico, 2020 [Grifos meus]).

Identifico a visão meritocrática prevalecendo ao se referir àqueles que vão concorrer a uma bolsa para Stanford. De acordo com os registros no site do LC, a proposta dos dirigentes é muito clara quando coloca sua determinação em “melhorar a qualidade da educação brasileira” (LC, 2020), evidenciando a falta de credibilidade em nossas instituições formadoras e na competência dos professores brasileiros.

Sobre essa falta de credibilidade propalada, o Diretor do LC Martin Carnoy, em seu livro “A vantagem acadêmica de Cuba”, cuja obra foi traduzida e distribuída no Brasil pela FL, evidencia o modelo cubano de educação como referência para o Brasil sobre como o governo cubano tem total controle pelo que é ensinado na escola, pelo recrutamento e pela formação dos professores, ainda que seja função das universidades, é subsidiada pelo Estado” (CARNOY, 2009).

Ele detalha sua visão em vídeo publicado (Youtube) em palestra proferida por ocasião do lançamento do seu livro no Brasil, em 2010. Abaixo, transcrevo um trecho de sua fala:

geralmente existe **padrão mínimo** para o que os professores precisam aprender e isso deve ser **altamente regulado**. Você deve se certificar se os professores estão realmente **aprendendo como ensinar e não aprendendo outra coisa**. Eu trabalho numa faculdade de educação, e temos um programa de formação de professores, mas é de apenas um ano e centrado no ato de ensinar. **Ensinamos professores a ensinar**. Este é o nosso objetivo. É ótimo aprender sobre Paulo Freire, Foucault, etc. Eu adoro isso também, todas as faculdades de educação também. É isso que elas querem ensinar. **Não querem ensinar a ensinar**, que seria a escola vocacional. Querem ensinar apenas “**teorias de alto nível**”. Ensinamos apenas a debater sobre Foucault, o que é irrelevante para ensinar matemática no 3º ano. Então, onde eu leciono, o currículo é bem diferente. Eles debatem os pensadores, a filosofia do ensino, mas é parte bem menor do currículo. Eles estão muito mais preocupados em ensinar o currículo e como ensiná-lo de forma eficaz (CARNOY, 2010 [grifos meus]).

Esse trecho da fala do Diretor do LC é importante para mostrar que esse Centro tem um objetivo bem definido – mudar a educação brasileira – e isso passa por

mudanças importantes no currículo, na avaliação, na formação continuada e no fortalecimento do modelo gerencial, como se identifica no trecho da fala de David Plank (outro dirigente do LC), no Congresso da Jeduca (2018):

Para mudar o sistema educacional e fazer da Base uma alavanca, será necessário um esforço sistemático de implementação. Tem que **mudar as avaliações** para alinhar com os objetivos institucionais nas escolas; tem que **mudar a formação dos professores** e mudar os materiais e livros didáticos. Os professores precisam **de uma ideia do que eles têm que fazer em sala de aula** [...] os esforços terão poucos resultados se não houver um alinhamento entre os padrões adotados, o currículo e o que os professores ensinam. Se houver esse alinhamento, **os alunos vão dominar os padrões** (Lemann Center, 2018, documento eletrônico, s/p [grifos meus]).

Decerto a educação brasileira tem muito o que melhorar, assim como a educação de Cuba tem sido referência para muitos países; não se pode negar as evidências. No entanto, é preciso contextualizar o chão da escola sob aspectos socioeconômicos e políticos. Ora, para desenvolver sua pesquisa, o autor assistiu às aulas de Matemática, nas salas de aula onde a educação se materializa. Ele acredita que grande parte do fracasso da educação brasileira está focado nas instituições formadoras (universidades) que não estão dando a **direção** de como os/as professores/as devem ensinar seus alunos. Outra questão identificada é com relação ao tempo que o/a professor/a perde chamando atenção dos alunos e, ainda, trabalhos em grupo improdutivos; alunos escrevendo enunciado de problemas quando uma cópia reduziria esse tempo, etc.

Tal afirmação reporta-me ao final da Idade Média e a Comênio, com “a arte de ensinar tudo a todos” em sua Didática Magna. Nessa lógica, a universidade precisa passar um receituário, um manual que deve ser usado pelos/as professores/as para ensinar seus alunos/as e moldá-los a um determinado modelo de aluno/a ideal, com base na meritocracia defendida pelos seguidores “lemannianos”. Assim, os/as professores/as serão induzidos/as a se resignarem ao projeto educacional em curso, posto que é passado como verdade absoluta. Tal comportamento corresponde ao que Mészáros (2005, p. 44) afirma acerca dos indivíduos: “Eles devem ser induzidos a uma aceitação ativa (ou mais ou menos resignada) dos princípios reprodutivos orientadores dominantes na própria sociedade, adequados a sua posição na ordem social, e de acordo com as tarefas reprodutivas que lhes foram atribuídas”.

Se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi, e ainda deve ser, discutida nesse *locus*, poderei supor que os programas de formação continuada para

professores das redes públicas de educação patrocinadas pela FL terão mudanças consideráveis do ponto de vista do conteúdo, como é o caso do curso “Gestão Para Aprendizagem”, realizado com os gestores de escolas de Alagoas, e que traz no seu bojo uma nova proposta para trabalhar os conteúdos; com ela, uma correlação de forças no processo de formação está alinhada com as propostas do LC.

Analisando propostas anunciadas pelo LC, observa-se que esta apresenta a mesma linha da Agenda 2030<sup>31</sup>, implementada pela Organização das Nações Unidas (ONU); contudo, não é segredo que há relação do Terceiro Setor e demais instituições e bem especificamente Jorge Paulo Lemann, com os organismos internacionais. Assim, comungando com os propósitos da ONU, o Lemann Center visa a um investimento em empreendedorismo que possa “alavancar o sistema educacional e, assim, identificar e atrair as melhores e brilhantes mentes de todos os campos para esse ecossistema educacional” (LEMANN CENTER, 2020, documento eletrônico, s/p).

Uma questão, que deve aqui ser ressaltada, são os propósitos de Jorge Paulo Lemann, ao criar um centro com intuito de discutir, estudar e desenvolver projetos para a educação pública brasileira, dentro de uma universidade americana, visto as diferenças culturais e as condições de vida diversas. Pensar um projeto de educação comum requer mudança de paradigma total, o que implica em grandes investimentos locais, já que estes têm influência direta para o modelo de escola que os empresários pretendem implantar nas redes públicas de educação do Brasil.

Pesquisadores do Brasil são incentivados a fazer suas pesquisas no LC que oferece treinamento de pesquisa individualizada e/ou de projetos de pesquisa colaborativa com acadêmicos brasileiros, porém, para isso, existe um rigoroso processo seletivo para um número muito pequeno de vagas, principalmente para garantir que os projetos dos candidatos sejam alinhados aos propósitos do Centro.

---

<sup>31</sup> Corresponde a um conjunto de programas, ações e diretrizes que orientarão os trabalhos das Nações Unidas e de seus países membros rumo ao desenvolvimento sustentável. Concluídas em agosto de 2015, as negociações da Agenda 2030 culminaram em documento ambicioso que propõe 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas correspondentes, fruto do consenso obtido pelos delegados dos Estados-membros da ONU. Os ODS são o cerne da Agenda 2030, e sua implementação ocorrerá no período 2016-2030. Para além do foco na educação básica, todos os níveis de educação estão contemplados no objetivo de desenvolvimento sustentável, que enxerga como fundamental a promoção de uma educação inclusiva, igualitária e baseada nos princípios de direitos humanos e desenvolvimento sustentável. A promoção da capacitação e o empoderamento dos indivíduos são o centro deste objetivo, que visa ampliar as oportunidades das pessoas mais vulneráveis no caminho do desenvolvimento (ONU, documento eletrônico, s/d).

São esses sujeitos que contribuirão para viabilizar os projetos de intervenções na educação brasileira.

Vale salientar que a manutenção dos visitantes em Stanford contempla três segmentos: o autofinanciado, o parcialmente ou o totalmente financiado pelo LC. As decisões sobre o financiamento são tomadas quando os candidatos finais são selecionados com base nos fundos disponíveis e necessidades individuais:

Nós incentivamos fortemente os candidatos a buscar financiamento no Brasil antes da inscrição, para que possamos concentrar nosso apoio financeiro em candidatos que realmente precisem de financiamento e não tenham outras fontes. No entanto, é importante notar que a capacidade de fornecer seus próprios fundos não aumenta suas chances de admissão (LEMANN CENTER, 2020, documento eletrônico, s/p).

Em que pese o interesse dos dirigentes do LC em incentivar o investimento brasileiro em bolsistas selecionados por eles, ressalto a parceria da Fundação Estudar com o MEC/CAPES no Programa Ciências sem fronteiras, já mencionado na seção anterior que, *paripassu*, vai agregando valor ao número de beneficiados relacionados ao Lemann.

Em pesquisas realizadas por Peroni, ela afirma que

Foram analisadas as várias formas de relação entre o público e o privado na educação básica. E, mais especificamente, como o privado interfere no público através de parcerias, trazendo uma lógica individualista e competitiva empresarial. A ênfase passa a ser no produto e não mais no processo, o foco passa a ser a gestão e não mais o pedagógico, ocorre a concentração em algumas disciplinas (português e matemática), pois serão avaliadas, a aprendizagem assim passa a ser um produto mensurável. As pesquisas demonstram, ainda, que o processo de privatização do público ocorre tanto na direção quanto na execução das políticas educativas (PERONI, 2015, p. 14).

A autora explica esse movimento que ocorre na direção em que os empresários acabam influenciando o governo federal na agenda educacional, ou seja, influencia no conteúdo da proposta e, muitas vezes, até na venda de produtos. Na execução direta, ocorre principalmente às classes populares, à educação de jovens e adultos, às creches, à educação especial e à educação profissional, mas também acontece, ao mesmo tempo, na execução e direção, como verifico nos estudos sobre as parcerias, em que instituições privadas definem o conteúdo da educação e executam

sua proposta através da formação, da avaliação do monitoramento, da premiação e das sanções que permitem um controle de seu produto (PERONI, 2015, p. 14), parecendo que, tratando-se dos programas da FL no Brasil, o conteúdo da proposta está totalmente definido dentro do contexto do LC.

De acordo com informações constantes no anexo 6, a experiência do município de Sobral, no estado do Ceará, contou com dois "Laboratórios FabLearn Labs<sup>32</sup>", adaptados e implantados na rede municipal de ensino, cujo objetivo é transformar uma escola "na melhor do Brasil", ou seja, em uma experiência piloto que, na opinião de quem a implantou, deu certo, ganhou o mundo e hoje é citada pela FL e outras instituições como referência para todo o país.

Em relação ao Programa de Educação Docente/PED, em 2017, com o apoio do LC, da Universidade Stanford e da FL, as seguintes instituições implementaram, em modo piloto, o programa no Brasil: Universidade Veiga de Almeida – Rio de Janeiro/ RJ; Unijorge – Salvador/BA; UniBH – Belo Horizonte/MG; Universidade São Judas Tadeu –São Paulo/SP; Faculdades SESI – São Paulo/ SP; CNEC – Uberlândia /MG; Positivo – Curitiba/PR; Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco.

Não é à toa que muitos modelos utilizados em nossa educação são importados de outros países, inclusive com culturas bem distintas das nossas, como a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que também foi discutida e opinada dentro do LC, a partir da visão da educação americana, como podemos perceber pelos estudos e projetos que são publicados e que constam no anexo 7 deste trabalho.

Analisando o quadro do anexo 7, chama minha atenção a vasta produção acadêmica, entre livros e artigos produzidos por professores de Stanford e pesquisadores brasileiros em imersão na Universidade de Stanford – EUA, sobremaneira os temas relacionados à educação brasileira e à abrangência destes no cenário internacional. Evidenciam-se, de forma especial, temas envolvendo a BNCC,

---

<sup>32</sup> FabLearn no Lemann Center, localizado na Universidade de Stanford do Vale do Silício/USA. A FabLearn engloba uma visão de aprendizagem para o século XXI. Desenvolve sites de pesquisa e dissemina recursos e informações por meio de três iniciativas principais: FabLearn Labs (anteriormente FabLab @ School), FabLearn Conferences e FabLearn Fellows. Baseia-se no trabalho do Professor da Universidade de Stanford, Paulo Blikstein e do Laboratório de Tecnologias de Aprendizagem Transformativa (TLTL), um grupo de pesquisa acadêmica dentro da Escola de Pós-Graduação em Educação de Stanford. Ainda dissemina ideias, melhores práticas e recursos para apoiar uma comunidade internacional de educadores e pesquisadores comprometidos em integrar os princípios do aprendizado construcionista, popularmente conhecido como "maker" (realizador), à educação formal e informal do ensino fundamental (FABLEARN, documento eletrônico).

no atual contexto que envolve conflitos e mudanças, principalmente com as intervenções das parcerias público-privadas na educação pública brasileira.

Diante disso, é importante observar o movimento da classe empresarial, no sentido de ampliar “quadros de intelectuais orgânicos<sup>33</sup> em um esforço de educar o consenso em torno de suas ideias pedagógicas” (RUIZ, 2017, p. 5), para entender que

[...] cada grupo social, nascendo do terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si [...] uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político. Os grupos de intelectuais da classe empresarial têm composição diversas, mas atuam em comum como porta vozes desta classe (RUIZ, 2017, p.5).

Ruiz afirma que “os intelectuais desta classe têm a função de organizar elementos conceituais para fomentar uma cultura que influencie a classe que vive do trabalho” (2017, p. 17).

É relevante informar que o anexo 8 relaciona apenas os eventos realizados em 2020 (até quando esta pesquisa alcançou), por se tratar de um grande número de eventos realizados a cada ano. Muitos outros foram organizados dentro do LC e dirigidos ao público brasileiro, inclusive eventos sazonais envolvendo outras instituições do Terceiro Setor, registrando como caso exemplar aquele realizado em 05 de fevereiro de 2020, o Workshop Teorias da Mudança 2020 – Lemann Center Stanford e Instituto Unibanco: o “Programa Jovem de Futuro”. Sua teoria de mudança foi apresentada como impacto nas práticas de gestão escolar e o papel do supervisor no programa (LC, documento eletrônico, 2020).

Neste capítulo, em cada uma de suas seções, identifiquei que o mérito e a eficiência estão presentes como valores essenciais para que os candidatos sejam selecionados a receber as bolsas e demais assistências por parte da Fundação Estudar e Lemann Center. A cada seção vou deparando-me com uma realidade que, ao longo do processo histórico, vai mediando a totalidade do estudo que me leva às contradições entre o modelo de educação que está ganhando cada vez mais espaço no Brasil e a uma outra realidade que são as desigualdades sociais presentes nas escolas públicas do país, o que, por certo, dificulta a democratização da educação

---

<sup>33</sup> O conceito de intelectual orgânico pauta-se na construção teórica de Gramsci (1979, p. 3).

básica, questão que investigo a partir de todas as evidências que surgem neste contexto.

Notoriamente o Centro Lemann, em Stanford – Califórnia, foi criado com o objetivo de traçar projetos e de estabelecer metas para garantir um rumo específico para a educação brasileira, por meio das políticas de educação que favorecem as parcerias público-privadas, retirando do Estado o direito de garantir a direção e até a execução de suas políticas. Portanto, “os fatos existem em um conjunto não linear, de fatos ou de acontecimentos e só em relação a esse conjunto podem ser compreendidos” (SHIROMA; EVANGELISTA, 2019, p.106).

Fechando o círculo, entendo que a FE, a primogênita das fundações do grupo Lemann, investe em bolsas de estudos de graduação e pós-graduação para, segundo eles, formar “gente boa” e “transformar o Brasil”, modelo que em nada contribui para garantir oportunidade a todos/as.

Por sua vez, os/as pesquisadores/as vão para o LC e outras grandes universidades americanas com projetos bem definidos que possam dar retorno e que corroborem com os objetivos do próprio centro: “dar um salto gigantesco no sistema educacional brasileiro”, no qual as áreas de atuação se fecham em torno de instituições do Terceiro Setor, no governo ou na política.

O Gera Venture, com sua holding eleva, investe em startups voltadas à educação e comercializa produtos e serviços que garantem os lucros para o fundo de investimentos.

A quarta organização, a Fundação Lemann, que será apresentada no capítulo seguinte, trabalha pela “educação pública de qualidade” e pela liderança para o impacto social” no Brasil, ou seja, a FL coloca em prática e testa novas tecnologias e metodologias projetadas pelos intelectuais orgânicos do Lemann Center, para educação básica pública brasileira. Assim, o ciclo se completa amarrando a função que é peculiar a cada uma, principalmente na atuação política e do Terceiro Setor no cenário brasileiro.

É importante ressaltar que a educação brasileira deve ser pensada como parte de um projeto social maior, pensado e construído com a participação da sociedade e materializado por meio da “ação do Estado” (AZEVEDO, 1997). Metodologicamente busco articular a análise dessa totalidade às várias mediações, dentro e fora do Brasil, que já vêm ocorrendo no conteúdo e na direção das políticas de formação continuada para gestores e professores brasileiros.

No próximo capítulo, apresentarei as principais características da Fundação Lemann e daqueles que estão nesse desenrolar de projetos e parcerias que corroboram com a expansão da Fundação Lemann (ou seria Instituto?) no cenário educacional brasileiro.



#### 4 CONHECENDO A FUNDAÇÃO LEMANN: SUA CONSTITUIÇÃO, SEUS PROJETOS E PARCERIAS

*A história nunca se fecha por si mesma e nunca se fecha para sempre. São os homens, em grupos e confrontando-se como classe em conflito, que “fecham” ou “abrem” os circuitos da história.*

*Florestan Fernandes (1977, p. 5)*

No capítulo anterior, apresentei os empreendimentos adquiridos pelo empresário Jorge Paulo Lemann e seus sócios Marcel Herman Telles e Carlos Alberto Sicupira, os fundos de investimentos criados por eles, a saber: Fundação Estudar, Gera Venture – holding Eleva e Lemann Center/LC, organizações que têm se destacado pelos investimentos na formação de capital humano com a intenção de “transformar o país” dentro da perspectiva do empreendedorismo neoliberal.

Não obstante, a Fundação Lemann (FL) faz parte desse bojo e tem ocupado espaços nos sistemas educacionais em todas as regiões brasileiras, neste momento específico do capitalismo. Neste capítulo, apresento a FL, identificando sua trajetória histórica, sua constituição, suas frentes de trabalho, parcerias e rede de relações (sujeitos individuais e coletivos), sob a perspectiva do materialismo histórico, sempre procurando as contradições e determinantes que permitam uma aproximação com meu objeto de estudo.

Sabemos que o grande desafio do trabalho do/a pesquisador/a que estuda uma política pública é acompanhar o seu movimento, reconstruindo as ações em disputa no processo de decisão. Ao analisar a política, portanto, faz-se necessário observar seu impacto enquanto fenômeno social que se materializou e que se tornou parte de um consenso.

Além do site institucional da FL e do Programa Formar, selecionei alguns documentos para a análise neste capítulo, sistematizados no quadro abaixo:

Quadro 3 – Relação dos documentos selecionados para análise do capítulo.4

TÍTULO	REFERÊNCIA/SÍTI
Programa Formar	FUNDAÇÃO LEMANN. Formar: Uma parceria com redes públicas de educação de todo o Brasil (Documento eletrônico, s/d).  FUNDAÇÃO LEMANN. Programa Formar. Edital de Seleção para Redes Municipal de Ensino, 2020 (Documento eletrônico).
Fundação Lemann	FUNDAÇÃO LEMANN. Site oficial (Documento eletrônico, s/d).
Conselho de Classe: A visão dos professores sobre a educação no Brasil	FUNDAÇÃO LEMANN. Conselho de Classe – 1ª edição (Documento eletrônico, s/d).
Boas práticas em sala de aula: estratégias de professores de redes e escolas públicas que se destacam no Brasil	FUNDAÇÃO LEMANN. Boas Práticas (Documento eletrônico, s/d).
Excelência com Equidade: Os desafios dos anos finais do Ensino Fundamental	FUNDAÇÃO LEMANN. Excelência com equidade: estudo promovido pela Fundação Lemann identifica práticas em comum de escolas públicas com bom desempenho na Prova Brasil (Documento eletrônico, s/d).
Projeto de Vida	FUNDAÇÃO LEMANN. Projeto de Vida: análise do papel das escolas na vida dos jovens, ressalta a desconexão entre o que é ensinado na escola e o que é exigido depois dela (Documento eletrônico, s/d).
Redes que transformam	UNDIME, 2019_ (Documento eletrônico).
FL e Elo Educacional buscam experiências em educação, no Chile.	FUNDAÇÃO LEMANN. Educação no Chile – 4 aprendizados e muita inspiração (Documento eletrônico, s/d).
Video: Eu sou um Lemann <i>Fellowship</i> .	FUNDAÇÃO LEMANN. Eu sou um Lemann <i>Fellow</i> (Documento eletrônico, s/d).
Eventos – road-show	FUNDAÇÃO LEMANN. Road Show, 2019 (Documento eletrônico, s/d).
Consultores e Coordenadores da FL	FUNDAÇÃO LEMANN. Consultores. (Documento eletrônico, s/d).
Universidades parceiras da FL.	FUNDAÇÃO LEMANN. Lado a lado para transformar: conheça as universidades que fazem parte dos nossos programas de bolsas (Documento eletrônico, s/d).

Relatórios de atividades anuais (2002 - 2019)	FUNDAÇÃO LEMANN. Relatório Anual (Documento eletrônico, s/d).
---	---

Fonte: Sistematizado e construído pela pesquisadora.

#### 4.1 A FUNDAÇÃO LEMANN: CONSTITUIÇÃO DE SUA HISTÓRIA

Fundada em 2001, com início de suas atividades em 2002, pelo empresário Jorge Paulo Lemann, a Fundação Lemann é uma organização familiar sem fins lucrativos, cuja missão é

Colaborar com pessoas e instituições em iniciativas de grande impacto que ajudem a garantir a aprendizagem de todos os alunos e formar líderes que resolvam os problemas sociais do país, levando o Brasil a um salto de desenvolvimento com equidade (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, s/d).

Considerando sua missão e metas e sendo ela uma instituição “sem fins lucrativos”, suponho uma correlação de forças na educação pública brasileira cuja responsabilidade está sendo deslocada do estatal para o privado, contribuindo para sua expansão nos setores sociais. Essa expansão vai encontrar respaldo na Lei nº 11.079, aprovada em 2004 e que promove o alargamento das parcerias público-privadas, revelando o caráter de continuidade e aprofundamento dessas políticas. O arcabouço legal<sup>34</sup> da década de 1990 deu sustentação ao projeto estatal de transferência “da responsabilidade da execução e controle das políticas sociais públicas do Estado para a sociedade civil organizada ou ainda diretamente para a esfera privada” (LUMERTZ, 2008, p.36).

O setor público não-estatal, muitas vezes designado como Terceiro Setor, nasceu como alternativa à redução da presença do Estado nos setores sociais, resultantes da crise do Welfare State. Também nos Estados clientelistas e assistencialistas, que não viveram o Welfare State, sentiu-se a ausência estatal. Assim o Terceiro Setor (ou público não estatal) buscou prover ou reforçar a ação do Estado nas questões sociais (OLIVEIRA, 2005, p. 44). Para consolidar essa prática, a alteração do Marco Regulatório em 2015, pela Lei 13.019,

Estabelece o regime jurídico das parcerias voluntárias firmadas entre a administração pública e as organizações da sociedade civil em regime de mútua cooperação, define como deverá ser a relação jurídica do governo com as Organizações da Sociedade Civil (OSC)

<sup>34</sup> BRASIL, Lei nº 9.637/98, Lei nº 9.770/99, Decreto nº 3.100/99.

especialmente nos casos de transferências de recursos para a execução de projetos de interesse público (BRASIL, 2015).

O Terceiro Setor, portanto, procura tirar proveito deste nicho econômico que se abriu para as PPP, vendendo produtos os mais variados que vão desde as apostilas até as mais sofisticadas plataformas tecnológicas, incluindo-se aí, as formações continuadas para gestores e diversos programas de estímulo ao empreendedorismo. Tal motivação encontra respaldo no documento divulgado em 2011, pelo Banco Mundial/BM, denominado “O Banco Mundial e o documento 'Aprendizagem para todos- estratégia 2020' para a educação: uma análise da indução ao setor privado”:

O referido documento, divulgado em 2011, apresenta uma “nova estratégia” para a área educacional com propostas de ações para os próximos 10 anos. A nova estratégia prevê três campos de ação, envolvendo: um campo denominado de conhecimento (avaliação da aprendizagem, avaliação de impacto e implantação de sistema de avaliação com ferramentas para avaliação comparativa); outro de apoio técnico e financeiro [...] (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 1).

Como é de praxe, a educação brasileira está sempre mitigando diante das propostas do BM e de outros organismos internacionais a favor do fortalecimento do imperialismo lastreado em estratégias econômicas, políticas e culturais que geram a hegemonia do neoliberalismo.

A FL, como é amplamente conhecida no Brasil, não é, de fato, uma fundação, mas um instituto, como consta em seu cadastro nacional de pessoa jurídica, com data de abertura em 12/05/2011 (apesar de a Fundação ter começado suas atividades em 2002), com nome empresarial “Instituto” Lemann, tendo, como atividade econômica principal, associações de defesa de direitos sociais, código e atividades econômicas secundárias, organizações associativas ligadas à cultura e à arte, atividades associativas não especificadas anteriormente, código e descrição da natureza jurídica 399-9 - associação privada (BRASIL, 2020).

No quadro de sócios e administradores (QSA), constante da base de dados do Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica/CNPJ, o nome empresarial é o de Denis Fernando Mizne, Qualificação: 10 – Diretor, ou seja, nos dados cadastrais não consta o nome do empresário Jorge Paulo Lemann, Presidente do Conselho, mas do Diretor Executivo, Denis Mizne, pessoa de grande influência dentro da Fundação, dada suas relações com várias organizações do Terceiro Setor.

Apesar de a FL aparecer nas mídias como Fundação, seu caráter é de Instituto; logo, sua composição é feita por pessoas, não sendo necessária apresentação de patrimônio. Quanto à finalidade, sendo definida pelos associados, pode ser modificada quantas vezes for julgada necessária. Para melhor compreensão do diferencial entre Associação/Instituto e Fundação, apresento um quadro disponibilizado na cartilha da OAB/2007 em que aparecem seus aspectos legais.

Quadro 4 - Quadro Comparativo entre Associação/Instituto e Fundação.

<b>Associação</b>	<b>Fundação</b>
Constituída por pessoas.	Constituída por patrimônio, aprovado previamente pelo Ministério Público.
Pode (ou não) ter patrimônio inicial.	O patrimônio é condição para sua criação.
A finalidade é definida pelos associados.	A finalidade deve ser religiosa, moral, cultural ou de assistência, definida pelo instituidor.
A finalidade pode ser alterada.	A finalidade é perene.
Os associados deliberam livremente.	As regras para deliberações são definidas pelo instituidor e fiscalizadas pelo Ministério Público.
Registro e administração são mais simples.	Registro e administração são mais burocráticos.
Regida pelos artigos 44 a 61 do Código Civil.	Regida pelos artigos 62 a 69 do Código Civil.
Criada por intermédio de decisão em assembleia, com transcrição em ata e elaboração de um estatuto.	Criada por intermédio de escritura pública ou testamento. Todos os atos de criação, inclusive o estatuto, ficam condicionados à prévia aprovação do Ministério Público.

Fonte: cartilha OAB 2007. Quality Associados. Documento eletrônico, s/d.

Vale ressaltar que a FL iniciou sua trajetória tendo como missão “a valorização de iniciativas que visam promover educação pública de qualidade para as cinco regiões brasileiras”. Hoje, após dezoito anos, sua missão consiste em “colaborar com pessoas e instituições em iniciativas de grande impacto que garantam a aprendizagem de todos/as os/as alunos/as e formar líderes que resolvam os problemas sociais do

país, levando o Brasil a um salto de desenvolvimento com equidade (FUNDAÇÃO LEMANN, 2020).

Como Visão de Futuro, a FL iniciou com a seguinte:

A urgência de melhorar a qualidade e equidade da educação, com a garantia de ensino universal para estudantes do ensino médio e o aprimoramento dos meios de avaliação e monitoramento de desempenho e aprendizagem. Qualificação de docentes e profissionais de educação e melhoria dos recursos de infraestrutura escolar são alguns caminhos para a mudança. Além disso, é necessário a aplicação da gestão por resultados, com foco em planejamento e clareza de objetivos (FUNDAÇÃO LEMANN, 2020).

Hoje, sua Visão de Futuro é “um Brasil justo e avançado, onde todos têm a oportunidade de ampliar o seu potencial para fazer escolhas e criar impacto positivo no mundo” (Idem, *ibidem*).

[...] as formas que a relação público-privado assume, por meio das Parcerias Público-Privado, ressaltam as contradições existentes entre interesses públicos e interesses de cunho privado. Pois, as PPPs tendem a priorizar uma das dimensões dessa relação. Ao priorizarem aspectos privados, o que ocorre em geral, as PPPs acentuam a distância de se ter uma política pública no sentido de ser para todos (SANDRI, 2016, p. 21).

Desde o início de suas atividades, a FL já evidenciava sua principal finalidade com relação à educação pública, tendo como alvo a “gestão por resultados” que, por sua vez, implica em avaliação meritocrática dentro de um modelo de eficiência e eficácia por eles determinados.

#### **4.1.1 O Conselho e a Diretoria Executiva da FL**

Na hierarquia, a Fundação conta com Jorge Paulo Lemann, cuja história foi mencionada no capítulo anterior, como presidente do Conselho. Portanto, aqui farei uma apresentação dos membros que compõem o Conselho e a Diretoria Executiva. Na imagem abaixo, sua composição:

Figura 5 - Conselho, Diretoria Executiva e Colaboradores da FL

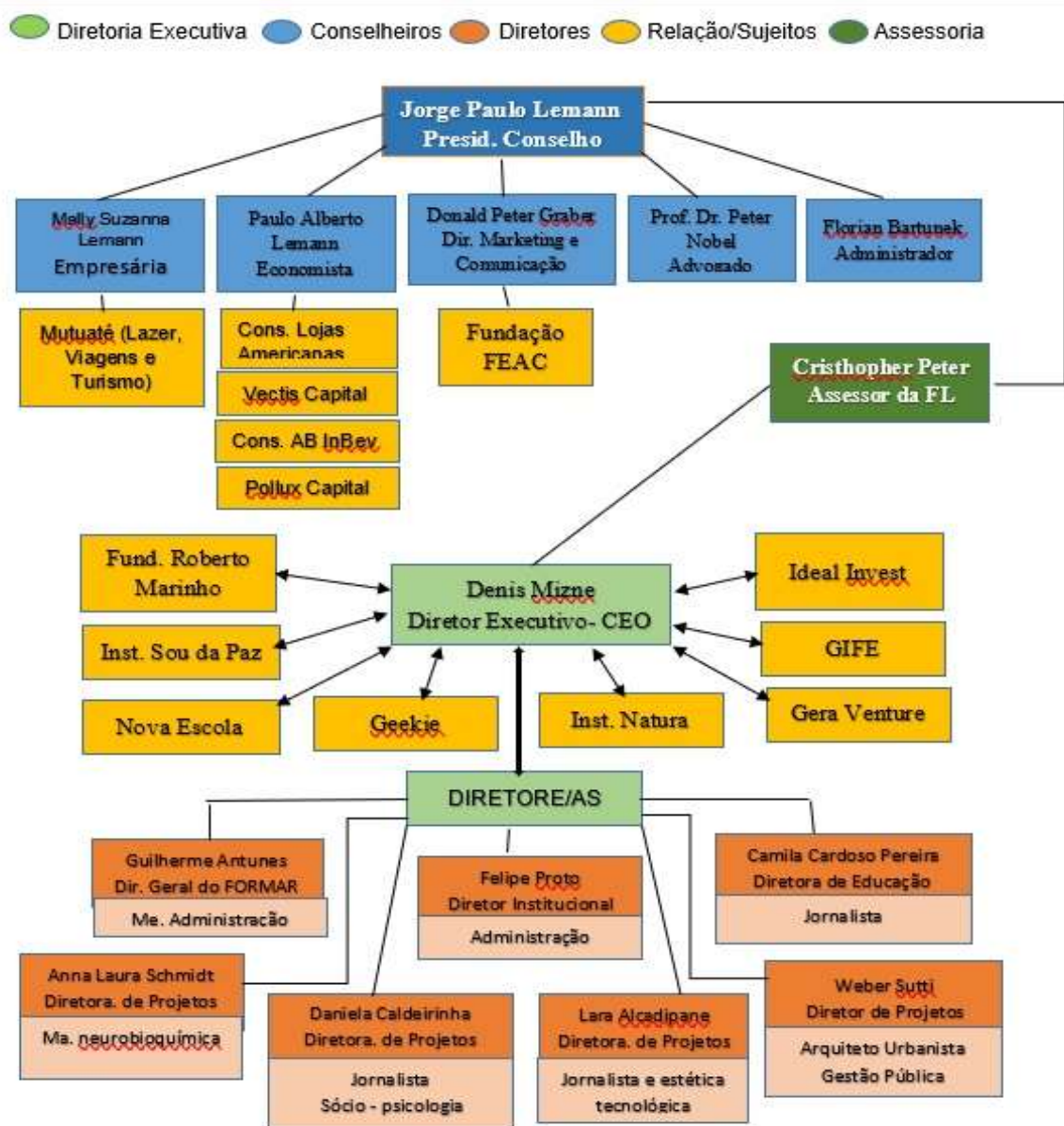


Diagrama construído pela autora. Fonte: disponível em <https://fundacaolemann.org.br/equipe/fundacao-lemann> Acesso jul. 2020.

Segundo dados obtidos no *site* da FL, ela possui uma equipe executiva formada pelo Conselho, pela diretoria executiva e demais diretores/as, além de sete gerentes de projetos e mais de setenta colaboradores<sup>35</sup> das mais variadas áreas de atuação, menos na da educação.

<sup>35</sup> Significa aquele que ajuda, ampara, facilita algo ou alguém para se atingir determinado objetivo, ou seja, é aquela pessoa importante que sempre busca agregar de alguma maneira. As empresas passaram a chamar todos aqueles que trabalham para ela de colaboradores, pois, de fato, é uma palavra mais bonita, chamativa e ainda transmite a impressão de que há um relacionamento próximo

Pelo menos três dos Conselheiros estão relacionados com investimentos financeiros, como é o caso do filho de Jorge Paulo Lemann, que tem seu próprio Fundo de Investimento; Donald Peter Graber<sup>36</sup>, que também é o diretor de marketing; Florian Bartunek<sup>37</sup>, que hoje administra os investimentos de Jorge Paulo Lemann e Suzanna Lemann que, além de esposa do presidente da Fundação, é empresária do ramo de turismo em São Paulo.

Em que pese a FL ser uma instituição “sem fins lucrativos”, seu conselho parece entender muito bem de investimentos. Desta feita, a formação e/ou a área de atuação dos conselheiros corroboram com a ideia de uma proposta voltada para o empreendedorismo e a meritocracia, ratificando o projeto da Fundação Estudar e do Lemann Center, em Stanford, sem, contudo, contemplar nenhuma formação na área de educação.

Tratando-se do diretor executivo Denis Mizne<sup>38</sup>, que está na FL desde 2011, este possui uma ampla experiência em instituições do Terceiro Setor, transitando muito bem nas articulações para realização de parcerias, sendo bastante persuasivo em falas para grandes públicos, nos eventos da Fundação.

Sua experiência, no pouco tempo que passou à frente do Ministério da Justiça, rendeu grande conhecimento sobre como o governo funciona por dentro, como colocado por ele mesmo:

É possível atuar no Terceiro Setor, em startups, no governo. O privilégio de não questionar se algo que você está fazendo é realmente útil não tem preço, além disso, é importante lembrar que grande parte do impacto social virá, necessariamente, do Estado – e quanto mais

---

entre as partes, de que um confia no outro, enfim, serve para elevar o moral da pessoa e também para ficar de acordo com os parâmetros estabelecidos pelo mercado (ADMINISTRADORES, documento eletrônico).

<sup>36</sup> Bacharel em engenharia, já presidiu a Federação das Entidades Assistenciais de Campinas - Fundação FEAC – voltada para a educação pública, inclusive com convênio estabelecido com a prefeitura de Campinas – SP para a execução do Programa Compromisso de Campinas pela Educação (PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS, documento eletrônico).

<sup>37</sup> Um dos gestores de fundos mais renomados do Brasil. Fundou em 2002 a Constellation, uma gestora de fundos de ações que possui um patrimônio aproximado de 2 bilhões de reais. Entre seus sócios, o Constellation tem pessoas de renome como o Jorge Paulo Lemann e o fundo americano Lone Pine Capital. Atualmente, administra os investimentos de Jorge Paulo Lemann (SUNORESEARCH. Quem é Florian Bartunek? documento eletrônico).

<sup>38</sup> Advogado formado pela USP, foi visiting scholar na Universidade Columbia e Yale World Fellow na Universidade Yale. Fundou e preside o conselho do Instituto Sou da Paz e é membro do conselho de outras organizações sociais “sem fins lucrativos”, a exemplo. No começo dos anos 2000, trabalhou por um ano no Ministério da Justiça, onde ganhou insights sobre o funcionamento do setor público (FUNDAÇÃO ESTUDAR – NA PRÁTICA, documento eletrônico).



conhecimento sobre seus meandros, melhor. O governo vai fazer boa parte da diferença e conhecê-lo vale muito a pena (MIZNE, NA PRÁTICA, documento eletrônico, s/d).

Tais palavras nos levam a refletir com Harvey quando diz que “os interesses de classe são capazes de ser transformados num ‘interesse geral ilusório’, pois a classe dirigente pode, com sucesso, universalizar suas idéias como ‘idéias dominantes’. Provavelmente, esse será o caso que resulta o processo real de dominação de classe” (HARVEY, 2005b, p.81). Esta fala reflete o pensamento de Marx e Engels (1970, p. 65), quando sustentam que “a classe dirigente domina também como pensadora, como produtora de ideias, e regula a produção e distribuição de ideias de sua época: assim, suas ideias são as ideias dominantes da época” (*Idem*, p. 81).

O pensamento dos autores nos remetem a reflexões sobre a forma como as instituições privadas de hegemonia, pautam-se pelo lugar comum, quando querem persuadir seu público com jargões e temas do mundo corporativo sobre as vantagens da competitividade. Nesse sentido, sendo a FL uma notória representação do Terceiro Setor, cabe considerar que, historicamente, aqueles que propagam o desenvolvimento econômico sempre tiveram (e têm) uma visão de oportunidade, principalmente na área educacional, como forma de materializar a formação humana que favorecerá a consolidação do capital financeiro, ou seja, estamos vivendo a era dos “‘filantro-empresários’, em que a diferença entre um fundo de capital de risco e uma fundação, uma *startup* promissora e um empreendimento social torna-se turva” (BALL e OLMEDO, 2013, p. 33).

Sobre essa questão, Gleen Rikowski afirma que

A noção de que a privatização da educação é mais eficiente do que o prestador estatal, como defendido por muitos de seus apoiadores, é contra intuitiva. O lucro é um custo extra que os prestadores públicos não possuem (embora obviamente eles tenham que trabalhar dentro dos orçamentos). Portanto, a necessidade de apertar orçamentos e aumentar a carga horária dos professores torna-se uma necessidade pós-privatização, e a busca de outras medidas de redução de custos torna-se uma prioridade (GLEEN RIKOWSKI, 2017, p. 400).

O autor, ainda, coloca que

Trata-se de se beneficiar da receita do Estado e transformá-la em lucro [...] a política de privatização educacional (ou de qualquer outra forma) é a obtenção de lucros, que por sua vez se baseia na capitalização de instituições e serviços educacionais; educação tornando-se capital. Trata-se do desenvolvimento capitalista na educação (*Idem*, p. 401).

Na concepção de Rikowski, com o qual também concordo, a privatização da/na educação não é realmente sobre educação:

[...] a capitalização da educação é aumentada por toda uma gama de mercadorias consideradas essenciais (em termos de controle gerencial, vigilância, custo e o status que os programas dão a determinada instituição de ensino) para o desempenho em contextos educacionais contemporâneos (GLEEN RIKOWSKI, 2017, p. 405).

Assim, o entendimento sobre as parcerias público-privadas nos mostra que, muito mais que investir na educação pública para contribuir com o desenvolvimento do país, as empresas do Terceiro Setor são usadas como estratégias da Terceira Via a fim de lançar mão de recursos públicos, em forma de serviços.

Quanto à equipe diretiva<sup>39</sup>, a Fundação conta com jovens bem sucedidos “gente boa” (na interpretação do grupo), com experiência na área de gestão/administração,

---

<sup>39</sup> **Guilherme Antunes** – trabalhou na consultoria de gestão McKinsey & Company por três anos antes de se juntar à Fundação Lemann. Também teve passagens pelo grupo educacional Kroton, pelo Instituto de Pesquisa Nielsen, pelo startup de publicidade Boo-Box e pela ONG Technoserve, no Quênia (FUNDAÇÃO LEMANN – Equipe, documento eletrônico).

**Camila Cardoso** – lidera o trabalho da Fundação Lemann em Educação, apoiando a construção de políticas públicas nacionais e parcerias com redes e escolas de todo o Brasil. Jornalista formada pela PUC-Rio, Camila participou do programa de trainees da Editora Abril e foi Visiting Scholar na Universidade de Columbia, onde estudou sobre implementação efetiva de reformas educacionais (FUNDAÇÃO LEMANN – Equipe, documento eletrônico).

**Felipe Proto** – pós-graduação em Gestão de Negócios e Inovação, especialização em Liderança e Competitividade para a América Latina. Trabalhou por cinco anos em uma consultoria de gestão (FUNDAÇÃO LEMANN – Equipe, documento eletrônico).

**Anna Laura Schmidt** – trabalha há mais de cinco anos com estratégia e desenvolvimento de liderança. Foi líder na Aiesec no Brasil e no exterior e acredita no poder transformador da educação (FUNDAÇÃO LEMANN – Equipe, documento eletrônico).

**Daniela Caldeirinha** – pós-graduada em Sócio-Psicologia. Tem experiência de mais de dez anos coordenando a comunicação institucional de empresas e organizações não governamentais (FUNDAÇÃO LEMANN – Equipe, documento eletrônico).

**Lara Alcadipani** – pós-graduada em Estéticas Tecnológicas pela PUC-SP, é Diretora de Relações Institucionais e Comunicação na Fundação Lemann. Tem mais de dez anos de experiência em gestão e desenvolvimento de marcas, estratégia e segmentação de canais, relacionamento customizado com diferentes públicos, planejamento de conteúdo, projetos digitais e concepção de campanhas e estratégias de engajamento social. Já colaborou em redações de jornalismo, agências publicitárias e organizações do Terceiro Setor em áreas como cultura, artes, educação e gestão pública (FUNDAÇÃO LEMANN – Equipe, documento eletrônico).

**Weber Sutti** – pós-graduado em Gestão Pública. Trabalhou por mais de uma década na administração pública e é Conselheiro Superior do Instituto dos Arquitetos do Brasil. Acredita que as mudanças só são possíveis quando construídas coletivamente (FUNDAÇÃO LEMANN – Equipe, documento eletrônico).

jornalismo, arquitetura, menos em educação, o que parece não ser relevante para a Fundação, visto que a visão empresarial tem predominância em seus projetos.

Como forma de melhor visualizar as atividades desenvolvidas pela FL, seus programas de bolsas e parceiros, distribuí alguns quadros que foram colocados em anexo a este trabalho.

#### **4.1.2 O Caminho Percorrido: Programas e Sujeitos em Relação.**

A cada ano, a FL vem se superando na busca pelos objetivos dos seus projetos e para isso busca parceiros/as que também sejam considerados de excelência, como dito no Relatório do primeiro ano de funcionamento – 2002, pelo presidente da Fundação. Para melhor visualização das ações da FL, apresento, no anexo 9, um quadro que resume os principais projetos de outros sujeitos coletivos, em que a FL se engajou como apoiadora. Com isso, busco responder à pergunta: por que a FL tem buscado parcerias na consolidação de políticas educacionais articuladas a todos os segmentos das redes de educação?

A FL, em seu primeiro balanço de funcionamento, identificou avanços na universalização da educação básica, em razão da implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental/FUNDEF, porém não reconheceu que houve melhoria na qualidade da aprendizagem, visto que esta continuava baixa, segundo o Sistema de Avaliação da Educação Básica/SAEB. Diante de tal contexto, a FL escreve, em seu relatório 2002, a seguinte frase: “começamos devagar, ‘testando as águas’ com parceiros institucionais mais experientes” (FL, Relatório 2002, p.1).

Nessa conjuntura de parcerias, também o Conselho Nacional de Dirigentes Estaduais de Educação/CONSED recebe investimentos da FL para dinamizar e informatizar sua área de recursos humanos, além de congregar em ambiente virtual todas as informações enviadas pelas seducs (a Ford aparece como co-financiadora). Aí inicia seu projeto de conduzir a educação brasileira por meio da formação dos/as gestores/as da educação pública iniciando pelos/as que estão no topo da hierarquia. Em 2003 foi formado o Grupo de Trabalho (GT) para valorização do Magistério, contando com dois representantes de cada estado. O GT era coordenado pela Professora Marisa Abreu, consultora de educação da Câmara dos Deputados, ex-consultora do Fundo de Fortalecimento da Escola/FUNDESCOLA/MEC/BM (FUNDAÇÃO LEMANN, 2019).

A óbvia intenção da FL é ter o controle no gerenciamento de recursos humanos das secretarias de educação dos estados e municípios. Diante do vínculo que vem se fortalecendo ao longo dos anos, posso afirmar que o CONSED é um dos parceiros da FL na maioria dos projetos que estão sendo implementados nos sistemas estaduais de educação, em todo o país.

A partir de 2004, cresceu o investimento da FL na área da educação profissional, contando com parceiros como a Brascri e a Vitae cujo projetos se voltavam a “aproximar o conteúdo dos cursos das demandas do mercado de trabalho local, melhorando a qualificação profissional dos alunos formados e desenvolvendo a base tecnológica das escolas, que também prestam serviços e consultoria à comunidade de negócios local” (RELATÓRIO FL, 2004, p. 23). Com essa parceria, dentre outras, a FL contribui para que as demandas de mão de obra sejam rapidamente atendidas e fortalece o empreendedorismo educacional, já que esse é um dos valores a ser disseminado, principalmente após a aprovação da BNCC.

Sobre ensino profissional, vale ressaltar que a reforma da política educacional, desenvolvida em âmbito nacional, está relacionada diretamente com o processo de flexibilização das relações de trabalho no Brasil. Logo, faz-se necessário a reformulação de currículos e programas para atender às novas exigências e às competências produtivas e tecnológicas demandadas pela modernização e competitividade das empresas e da economia brasileira, conforme se destaca como interesse do projeto Vitae.

Nessa conjuntura de crise estrutural do capitalismo, é importante elucidar que a questão de fundo que move a situação da força de trabalho consiste, segundo Mészáros, no seguinte:

[...] o problema não se restringe à difícil situação dos trabalhadores não qualificados, mas atinge também um grande número de trabalhadores altamente qualificados, que agora disputam, somando-se ao estoque anterior de desempregados, os escassos – e cada vez mais raros – empregos disponíveis. [...]. E o mais importante de tudo é que quem sofre todas as consequências dessa situação não é mais a multidão socialmente impotente, apática e fragmentada das pessoas **desprivilegiadas**, mas todas as categorias de trabalhadores qualificados e não qualificados: ou seja, obviamente, a totalidade da força de trabalho da sociedade (MÉSZÁROS, 2002, p. 1.005, [grifo do autor]).

Compreendo que a política educacional fica tencionada a atender a representação da classe trabalhadora e, ao mesmo tempo, procura responder às

exigências que o processo de produção capitalista estabelece como requisitos técnicos, formativos e ideológicos, requeridos à composição da força de trabalho necessária e do estoque disponível para os setores econômicos nacionais e transnacionais.

Ainda sobre as parcerias, considerando a paixão de Jorge Paulo Lemann pelo tênis, a FL apoia vários projetos relacionados aos esportes com potencial para promover o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, desde o início de seu funcionamento. No entanto, o carro chefe são os projetos e programas da área educacional que buscam envolver todos os segmentos da educação básica: secretarias de educação, políticas educacionais e formação de lideranças, motivo pelo qual busca parceiros/as no desenvolvimento de áreas que visam a subsidiar o processo de ensino e aprendizagem com a finalidade de amarrar o trabalho pedagógico que acontece nas escolas a partir dos cursos que direcionam o ensino.

A interferência da FL aparece em muitas ações propaladas como políticas de Estado, caracterizando o que Rikowsky (2017) traz acerca da privatização *da* e *na* educação, ocorrendo a privatização da educação via capitalização; a privatização na educação é a tomada de controle sobre a educação por parte das empresas que não envolvem propriedade, mas via disputa pelo conteúdo, em um projeto de restauração de classe. No caso da FL, a disputa está no controle e conteúdo da educação alagoana.

Algumas dessas ações estão traduzidas no Qedu, portal aberto e gratuito idealizado e mantido pela FL que se consolidou entre os gestores como a maior fonte de dados do país, e no Conviva, que disponibiliza todas as informações sobre a educação dos municípios (FUNDAÇÃO LEMANN, 2019). Ainda ressalto as pesquisas de Conselho de Classe, que acabaram virando página no Facebook, e a excelência com equidade que acabou como série jornalística. Essas pesquisas visam demonstrar uma boa intenção na escuta dos/as professores/as, de modo que estes acabam acreditando que estão de fato participando das decisões que vão se desenhando nas escolas.

Muito comum nos últimos anos são as parcerias com o Ministério da Educação/MEC e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP por meio de acordo de cooperação técnica para disseminação dos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica/SAEB e para disponibilização de microdados da Prova Brasil.

Além disso, a FL tem conseguido parceria com o MEC para trazer ao Brasil plataformas de ensino, a exemplo da Khan Academy que, desde 2011, contribui no desenvolvimento do ensino da Matemática, bem como outras plataformas das quais ela é parceira, a saber: Coursera, responsável pelos cursos à distância, Programaê, Geekie, Youtube Edu e muitas outras, principalmente depois da pandemia (2020), porque os Sistemas estão sendo influenciados a manter o ensino remoto, sendo necessária a apropriação de plataformas pelos/as alunos/as, em sua maioria, do Google.

Como dito desde o início do capítulo, o carro chefe da FL é a gestão escolar. Nesse campo, as ações reverberam em cursos de formação continuada, como é o caso do Curso Gestão Para Aprendizagem/GPA, objeto deste estudo, lançado em 2013 e que ganhou maior visibilidade a partir de 2016, ao ser colocado no pacote do Programa Formar, hoje um dos maiores programas parceiros dos governos, porque abraça as políticas, a conectividade e inovação, e a formação continuada de gestores/as (sobre esses, falarei em capítulo específico). Em 2018, mais um programa foi agregado ao Formar, o “Educar pra Valer”, da associação bem comum, ONG financiada pela própria FL. Assim, fecha-se o cerco. Além dos braços acima, as redes também passam a receber cooperação técnica para apoiá-los na implementação de “boas práticas” de gestão.

Também aconteceram muitos outros cursos, principalmente na pós-graduação *lato sensu*. A ideia fixa pelos cursos é garantir o modelo de gestão gerencial como parte da discussão da privatização na educação, e a privatização como parte das redefinições do papel do Estado.

Ressalto que, por trás desse interesse pela gestão pública desde o início, o conselho da FL tem enfatizado que os resultados para seus negócios as áreas da educação só serão possíveis por meio da gestão. Sobre isso, Puello-Socarrás, que aprofunda a análise, diz que,

Precisamente, los sistemas políticos *inspirados en el cliente* generan beneficios y ventajas en la administración de “lo público”. En contraste con la *vieja* administración pública, mejorarían la responsabilidad por parte de los proveedores en las agencias públicas; promoverían la despolitización em la gestión de estos asuntos (la política no interfiere más en las decisiones individuales de la sociedad por lo que se satisfacen las necesidades del cliente y “no las de la burocracia”); animarían la innovación constante y con ello, más y mejores alternativas en el funcionamiento de las burocracias, garantizando “verdadera igualdad” de oportunidades y un mayor compromiso con la eficiencia en la asignación social de los recursos (concebida como el

equilibrio entre oferta y demanda). El gobierno empresarial limitaría su rol a la *regulación* pública, evitando la prestación directa de los servicios sociales, manteniendo niveles óptimos de competencia e impidiendo al máximo las situaciones monopólicas y las interferencias en el mercado (PUELLO-SOCARRÁS, 2008, p. 112-3).

A análise concedida pelo autor acima mostra com clareza a influência que a educação brasileira vem sofrendo por parte de grupos empresariais que corroboram para a diminuição do papel do Estado em relação às políticas sociais e, bem especificamente, em relação à educação pública brasileira que tem seus fundamentos epistemológicos tão amplamente corrompidos pela transformação do modelo de uma proposta democrática que traz no seu bojo uma práxis capaz de relacionar teoria e prática de forma indissociável, corroborando com o referencial teórico descrito na introdução deste trabalho, para o modelo em que prevalece o gerencialismo que massacra.

#### 4.2 FRENTE DE TRABALHO DA FL: LIDERANÇA PARA IMPACTO SOCIAL.

Dentro deste campo de atuação, a FL investe em lideranças<sup>40</sup> por meio do programa Lemann *Fellowship*, em parceria com algumas das melhores universidades do mundo, por meio de bolsas de estudos e oportunidades de desenvolvimento para pessoas que cursam uma pós-graduação no exterior e desejam trabalhar com impacto social no Brasil (FUNDAÇÃO LEMANN, 2019).

Essa relação da FL com os organismos e instituições internacionais decorre de longa data, uma vez que, para o grupo Lemann, o Brasil só será transformado por meio de receituário americano, o que, por sua vez, ressalta em um consenso que identifica a direção política do grupo em questão. Evaldo Vieira aponta que, para analisar as políticas sociais, é imprescindível remeter-se à questão do desenvolvimento econômico, que corresponde “à transformação qualitativa e quantitativa das relações econômicas, decorrentes do processo de acumulação particular do capital” (VIEIRA, 2007, p. 142).

---

<sup>40</sup> São lideranças com trajetórias e visões de mundo diversas, engajadas em temas como educação, saúde, gestão pública e empreendedorismo. O que elas têm em comum? O compromisso com a transformação social. “Em nossas redes, essas pessoas podem se preparar cada vez mais para lidar com desafios complexos e gerar ainda mais impacto, seja em suas funções acadêmicas, administrativas ou na linha de frente. Valorizamos a construção colaborativa e a troca de experiências entre todos” (FUNDAÇÃO LEMANN. Liderança para Impacto Social, documento eletrônico).

Apresento as parcerias da FL com as universidades internacionais que formam “seu time” de líderes.

#### **4.2.1 Programa de Talentos Lemann *Fellowship***

Dentro das ações que a FL vem desenvolvendo ao longo dos anos, estão os programas de bolsas que se abriram com a Fundação Estudar em 1991, sendo gradativamente ampliadas com o fortalecimento de parcerias com instituições americanas, possibilitando a criação do programa Lemann *Fellowship*, em 2007. No anexo 10, apresento um quadro com as principais parcerias da FL com instituições internacionais e seus respectivos programas de atendimento. No anexo 11, relaciono as principais universidades parceiras.

Todas as parcerias elencadas nos anexos permanecem até hoje. Pela construção elaborada até o momento, tenho uma nítida compreensão de que o propósito é formar os intelectuais orgânicos que devem planejar e executar a nova arquitetura da educação ao retornarem ao Brasil. Estes *fellows* (como são chamados os bolsistas) estarão aptos a assumirem espaços que ajudem a agregar valor aos seus projetos, seja à frente de cargos do Estado, seja no Terceiro Setor ou em empresas privadas, em grandes corporações que visam às “transformações sociais” alinhadas ao propósito da FL. Assim tem sido com grande parte da própria equipe de colaboradores da Fundação que ao voltarem dos seus programas de bolsas, passam, a assumir a direção das atividades da FL.

Gramsci deixa explícita a função do intelectual orgânico e como este influencia a sociedade:

Os intelectuais orgânicos são os “comissários” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente do prestígio (e, portanto, da confiança) que o grupo dominante obtém, por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparato de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade, na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais fracassa o consenso espontâneo (GRAMSCI, 1985, p. 11).

As palavras do autor elucidam a realidade sobre como esses intelectuais que se justificam pelas necessidades políticas do grupo dominante, neste caso a FL que,



com seu poder de persuasão, confunde (ou será engana?) a classe trabalhadora com seus discursos democráticos sobre a educação brasileira.

Segundo excertos do *site* da FL, hoje o programa conta com mais de 400 lideranças, sendo uma média de 250 homens e 237 mulheres que fazem parte deste programa. Também existem algumas condições para a manutenção do auxílio aos Lemann *Fellows*, a saber:

[...] *e/les* devem manter um desempenho acadêmico exemplar e estar comprometidos com projetos que contribuam para melhorar as questões sociais do Brasil. Seja trabalhando no setor público ou privado, no terceiro setor ou empreendendo, os Lemann Fellows estão colocando a mão na massa em iniciativas que causam impacto positivo no país. Seus compromissos e contrapartidas com o programa são: Utilizar o conhecimento e a experiência adquirida para o desenvolvimento do Brasil, retornando ao país após a conclusão do curso para atuar em áreas de impacto social; Contribuir ativamente para o crescimento e fortalecimento da rede de líderes; Dividir conhecimento e experiência com os demais membros da rede de líderes; Ajudar no recrutamento de novos membros; Reportar à Fundação Lemann suas atividades de impacto social (FUNDAÇÃO LEMANN, 2018, documento eletrônico, s/p).

Como se percebe desde o início deste capítulo, não se trata apenas de oferecer auxílio de bolsas, mas de garantir a eficiência na produtividade e destacar-se entre os melhores; essa tem sido a média da FL, o mérito acima de tudo e, para garantir que seus objetivos sejam alcançados, o programa oferece atividades<sup>41</sup> permanentes que, de certa forma, também coadunam com o monitoramento do desempenho de seus líderes, formados nas universidades de excelência, parceiras da FL.

Observemos, pois, as imagens abaixo para identificar *o que e onde os fellows* estão atuando e, desta forma, vou fortalecendo a categoria de totalidade de alguns determinantes que se entrelaçam com meu objeto de estudo.

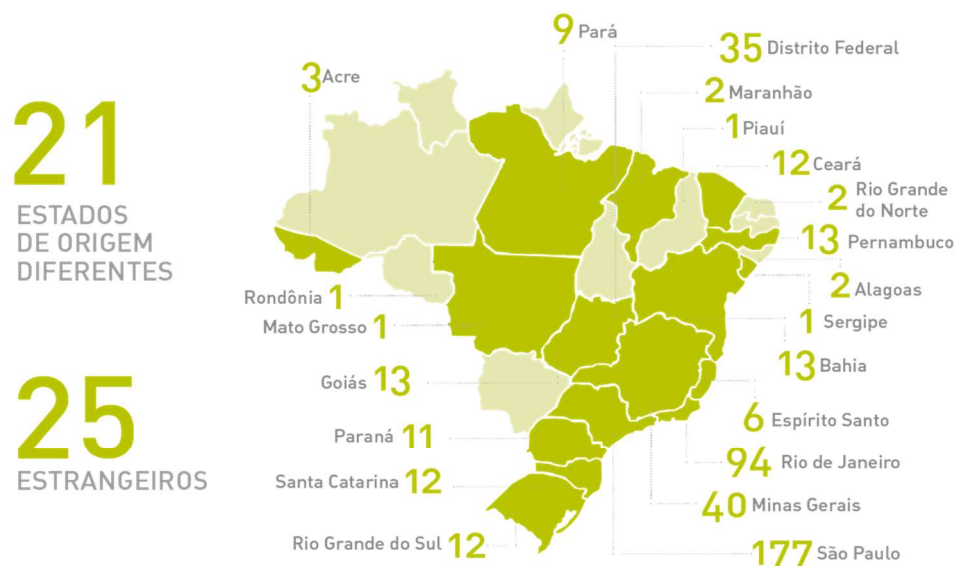
---

<sup>41</sup> **Rede:** participação em uma rede de pessoas, como você, engajadas e comprometidas com o Brasil, dispostas a trocar conhecimento, experiências e colaborar para que todos atinjam seus objetivos pessoais e profissionais de gerar impacto social;

**Encontro Anual:** encontro de três dias, que acontece anualmente entre julho e agosto. É o principal encontro da rede, com uma agenda que permite explorar temas relevantes para o Brasil e principalmente gerar espaços de conexão, em um ambiente informal;

**Road Show:** no ano em que completar sua formação, você será elegível a participar de uma imersão com líderes brasileiros de diversos setores. O objetivo é apoiar o desenvolvimento da sua carreira, expandindo e qualificando sua rede profissional;

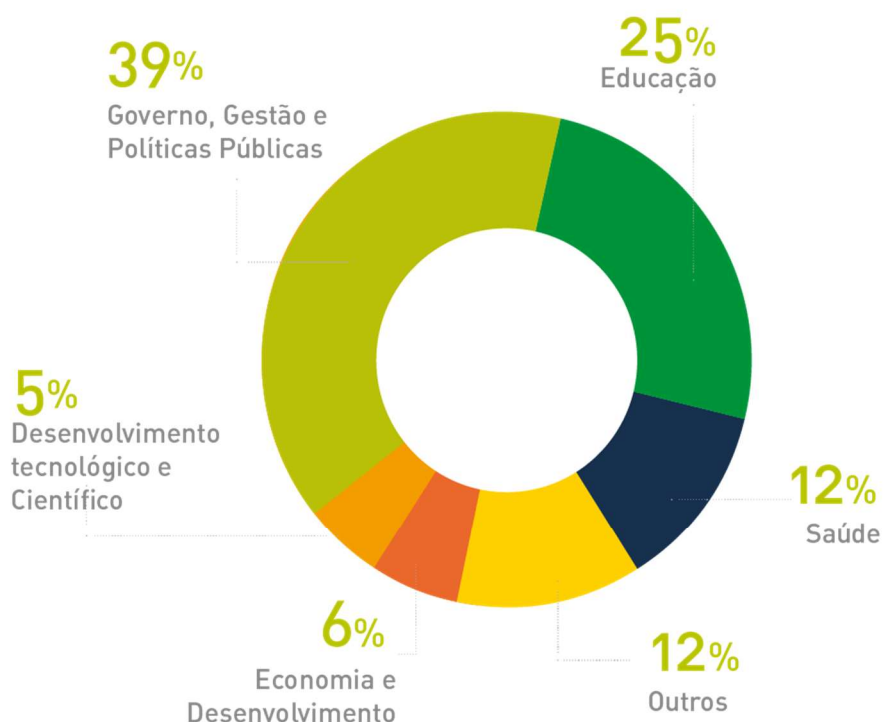
**Apoio Individualizado:** nossa equipe está à disposição para conversar e apoiar a sua carreira profissional na direção de criar impacto social concreto no Brasil (FUNDAÇÃO LEMANN. Documento eletrônico, s/d).

Figura 6 – De onde vêm os Lemann *Fellows*?

Fonte: Imagem extraída do *site* da FL (FUNDAÇÃO LEMANN. Eu sou um Lemann *Fellow*, documento eletrônico).

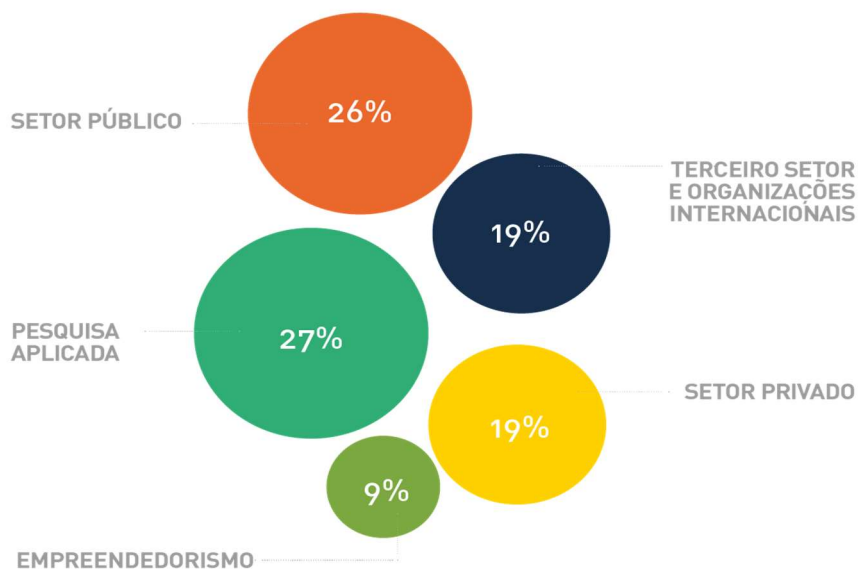
O Programa *fellowship* está contemplando jovens de todo o Brasil. Como se pode observar no mapa acima, o maior número de *fellows* está localizado, principalmente, no estado de São Paulo, com uma diferença expressiva para o estado do Rio de Janeiro que também faz uma razoável diferença para Minas Gerais, terceiro lugar com mais participantes no programa. Os demais estados são contemplados com um número bem abaixo em relação aos citados.

Analisando as imagens abaixo, identifico que o maior percentual de interesse dos *fellows* está concentrado na área de políticas públicas, governo e gestão, seguido imediatamente após pela área educacional, carro chefe para a implementação de políticas públicas que atendam aos interesses dos/as investidores/as do Terceiro Setor que têm a educação como foco prioritário dos seus projetos. Vejamos, portanto, em que áreas eles estão atuando.

Gráfico 2 – O que os *Fellows* estudam?

Fonte: Imagem extraída do *site* da FL (FUNDAÇÃO LEMANN. Eu sou um Lemann *Fellow*, documento eletrônico).

De acordo com o gráfico abaixo, percebe-se que os Lemann *Fellows* se encontram em maior número nas pesquisas aplicadas e no setor público (o que inclui a política). Esse resultado apenas comprova a direção almejada pela Fundação ao selecionar jovens que demonstram grande potencial nas áreas predominantes para o alcance dos objetivos do programa, ou seja, potencializar ideias e ações que causem impacto social.

Gráfico 3 – Onde os Lemann *Fellows* atuam?

Fonte: Imagem extraída do *site* da FL (FUNDAÇÃO LEMANN. Eu sou um Lemann *Fellow*, documento eletrônico).

Com a finalidade de formar líderes para o “impacto social”, vários programas estão sendo criados. Entre eles, destacam-se os citados abaixo que, de modo exemplar, contemplam os números apresentados acima.

#### 4.2.2 Programa de Apoio ao Desenvolvimento de Lideranças Públicas – RAPS

Apesar de se dizer apertidária e sem ideologia, a FL investe na formação de lideranças públicas. Em 2017, ela chega às relações da rede política por meio de parceria com a RAPS. Nas eleições de 2018, seis representantes desses programas foram eleitos para cargos legislativos.

A finalidade do programa encontra-se exposta no *site* da RAPS e FL: “apoiar a formação de ‘gente talentosa’ que sonha em desenvolver o Brasil e buscar soluções para os desafios sociais que enfrentamos”. Quanto a isso, a FL está fazendo bem seu dever de casa, pois, apesar de todo discurso de transformar o Brasil, está sempre colocando as pessoas certas nos lugares mais convenientes para consolidar seus projetos. Para isso, o programa investe em bolsas de estudos de pós-graduação em

áreas bem específicas, como: educação, gestão e políticas públicas, saúde, desenvolvimento tecnológico e científico, economia e desenvolvimento.

Alinhado a este objeto de estudo sobre a democratização da educação por meio da parceria público-privada entre a Seduc/AL e a FL, faz-se necessário verificar as intenções por dentro da Fundação e não apenas pelo que aparenta diante dos/as gestores/as da educação pública. Posso citar como evidência real dos interesses capitalistas e do desejo pessoal<sup>42</sup> de Jorge Paulo Lemann, os cinco *fellows*, sujeitos individuais, ainda muito jovens, que adentraram à política por partidos diferentes (possivelmente estratégia para manter o discurso da FL de que são apertidários).

Quadro 5 – Lemann *Fellows* eleitos deputados em 2018

Parlamentar	Partido	Financiamento Campanha	Pautas
Tábata Amaral, 25 anos – formada em astrofísica e ciência política (Harvard).	PDT/SP	Direção do partido (7,7%); Patrice Etlin, da Advent (6,9%); Nilzan Guanaes (6,1%), cofundador do Grupo ABC de Comunicação.	Melhoria dos resultados do IDEB, reforma do EM e formação de professores.
Felipe Rigoni, 27 anos, engenheiro (UFOP) com mestrado em políticas públicas (Oxford).	PSB/ES	Direção nacional do partido (16,4%); Maurício Bittencourt (7,1%), sócio da M Square; Marcelo Battistella Bueno (5,5%), CEO da nima Educação.	Nova lei de licitações, inovação da gestão pública e educação.
Tiago Mitraud, 32 anos - formado em administração (UFPR) e pós-graduação em Harvard.	Novo/MG	Rubens Menin Teixeira de Souza (15,3%), cofundador da MRV Engenharia; José Salim Mattar Junior (12,3%), dono da Localiza e secretário de Desestatização do governo federal;	Educação, eficiência em gestão, tamanho do Estado.

<sup>42</sup> “Quem aqui quer ser presidente?”, perguntou o empresário Jorge Paulo Lemann, em julho de 2016 a um salão com cerca de 300 pessoas. A ocasião era o encontro anual de uma rede de lideranças criada pela fundação que leva seu nome. Entre os presentes, cerca de uma dúzia levantou a mão admitindo o desejo ambicioso. Quase três anos mais tarde, ao menos cinco deles já assumiram cadeiras na Câmara ou em assembleias legislativas nos estados (MONTESANTI, 2019).

		José Carlos Reis de Magalhães Neto (9,2%), sócio da Tarpon Investimentos.	
Renan Ferreirinha, 25 anos, formado em economia e ciência política (Harvard).	PSB/RJ	Nizan Guanaes (13%); Armínio Fraga Neto (5%), ex-presidente do Banco Central do Brasil e dono da Gávea Investimentos; Daniel Faccini Castanho (4%), fundador da Ânima Educação.	Ensino técnico profissionalizante, fiscalização das contas do Estado, juventude e inovação política.
Daniel José, 31, formado em economia (Insper), mestrado em relações internacionais (YALE).	Novo/SP	José Carlos Reis de Magalhães Neto (7,5%), financiamento coletivo (5,8%); Abílio Diniz (5%).	Melhoria dos indicadores de aprendizagem, "vale-educação" para bolsas em escolas particulares, CPI das universidades

Fonte: (MONTESANTI, 2019, documento eletrônico, s/p).

Segundo Ferreirinha, “nenhum dos deputados eleitos utilizou recursos do fundo partidário em suas campanhas, isso colabora para sua sensação de independência em relação ao partido” (MONTESANTI, 2019). Acredito que essa é uma estratégia do capital para transitar livremente em meio às oportunidades que surgem a partir do Estado, por isso a ênfase que a FL tenta passar de que é uma instituição apartidária e sem cunho ideológico. Nesse sentido, seria coincidência todos os *fellows lemannianos* voltarem sua atenção para as pautas educacionais? E quanto às divergências entre eles, inclusive bem convenientes do ponto de vista de mostrar que não fazem parte do “gueto Lemann”, mas que, no final, acabam apoiando as mesmas coisas, a exemplo da reforma da previdência.

Segundo Rigoni,

O PSB fechou contra a Previdência, mas eu vou lutar a favor dela, independente do que meu partido disser. Olhamos muito para os dados, levantamos várias e várias pesquisas sobre o assunto para tomar uma decisão e elas dizem que a reforma é necessária. Nem sempre a linha direita ou esquerda estará certa (MONTESANTI, 2019, documento eletrônico s/p).

A bancada “Lemann” fechou a favor da reforma da previdência, contra o desejo dos/as trabalhadores/as, indicando de que lado realmente estão. Tiago Mitraud, representa bem a visão da bancada Lemann, ao afirmar que “temos uma cultura de historicamente recorrer ao governo para resolver os nossos problemas, e eu acredito

que o Estado não serve para resolver nosso problema. Na verdade, o Estado hoje é um problema” (MONTESANTI, 2019, documento eletrônico s/p ).

Esse movimento de fatos e representações auxilia-me a estabelecer uma relação dialética entre sujeitos e objeto, buscando identificar “as mediações pelas quais eles podem ser relacionados a seu núcleo e a sua essência e tomados em sua essência mesma” (LUKÁKS, 1992, p. 68). Isso posto, integram-se os diferentes elementos que compõem o tema em estudo numa “totalidade, [de tal modo] que o conhecimento dos fatos se torna possível como conhecimento da realidade” (LUKÁKS, 1992, p. 68). Essa totalidade concreta nunca é dada imediatamente ao pensamento; “o concreto é concreto, porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso” (MARX, 2007, p. 256).

#### 4.2.3 Programas de Talentos – Saúde e Educação

Criado em 2017, o programa reúne médicos/as, enfermeiros/as, gestores/as e outros profissionais ligados à área da saúde para debater os principais desafios do Brasil e pensar em novas iniciativas para enfrentá-los. Em julho de 2017, teve início a primeira rede Talentos da Saúde. O grupo conta com 11 pessoas de sete estados diferentes que atuam em diferentes setores na área da saúde (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico s/d).

O programa Talentos<sup>43</sup> da Educação, considerado como uma rede **mão na massa**, que conecta e potencializa lideranças para causar impacto de verdade, é uma iniciativa da FL para apoiar **pessoas talentosas** e comprometidas com a melhoria da educação básica pública no Brasil. Foi criado em 2014 e já elegeu mais de 100 pessoas entre professores, empreendedores, gestores públicos e membros do terceiro setor (FUNDAÇÃO LEMANN, 2020 [grifos meus]).

---

<sup>43</sup> Para participar da seleção, é preciso fazer uma inscrição e, quando selecionados, passam a ficar conectados com trocas de experiências, além de manter presença constante em encontros promovidos pela FL, seminários, eventos, formação customizada e oportunidades de conexões para ajudar aos participantes aperfeiçoarem suas habilidades e debaterem desafios técnicos e políticos envolvidos em reformas educacionais. Ao longo dos anos seguintes, os participantes do programa continuam a interagir em rede e recebem apoio e formação customizada em temas específicos, com a finalidade de desenvolver ou aprimorar novas ideias e soluções para a melhoria da qualidade da educação brasileira (FUNDAÇÃO LEMANN - TALENTOS DA EDUCAÇÃO, documento eletrônico, s/d).

No *site* da FL, os Talentos da Educação de 2014 até 2019 surpreendem com o número de homenageados que, na verdade, não têm nenhuma formação específica na área da educação. Um bom número está atuando nas seducs e/ou nos órgãos públicos da estrutura do estado; outros tantos são sujeitos com experiências no Terceiro Setor, e os demais estão entre secretários/as estaduais e municipais, entre estes, a secretária executiva de educação, professora Laura Souza, além de coordenadores/as pedagógicos/as, gestores/as escolares, técnicos/as de secretaria, consultores/as autônomos/as, enfim, pessoas relacionadas às parcerias com a FL e aos estados ou municípios. No entanto, poucos/as professores/as da sala de aula fazem parte deste quadro, o que me leva a questionar os critérios de seleção para se chegar ao título de “Talentos da Educação”, credenciados pela FL e apoiados pela Undime.

De norte a sul do país, a rede busca líderes que compartilham da mesma visão e valores, a fim de apoiá-los em seu desenvolvimento e estimular a troca de experiências para aperfeiçoamento profissional e geração de impacto. Para ilustrar o que os participantes da rede de talentos pensam sobre o programa, trouxe alguns depoimentos de gestores/as (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, s/d).

As formações são muito práticas porque se conectam com o nosso cotidiano, provocando mudanças reais na escola (Gestora Escolar / Campina Grande).

Quando a rede trabalha mais próxima, fazemos a verdadeira transformação, e o aluno aprende não só para a sala de aula, mas para a vida (Diretora do Departamento de Orientações Educacionais e Pedagógicas / Guarulhos).

É importante a Secretaria conhecer nossa realidade para tornarmos o trabalho pedagógico muito mais eficaz (Professora / Nova Gama).

As formações são muito práticas porque se conectam com o nosso cotidiano, provocando mudanças reais na escola (Gestora Escolar / Campina Grande).

Como se pode ver nas falas acima, os discursos estão voltados para fins de propaganda dos programas, e os gestores escolares parecem se encantar com as novidades oferecidas pelas parcerias público-privadas na educação pública brasileira, sem, contudo, dar-se conta do significado implícito dessas ações que, a priori, parecem sedutoras, mas trazem no interior das “boas ações” a chamada “nova gestão



pública” de viés gerencialista e com implicações para a democratização da educação pública.

#### **4.2.4 Programa Terceiro Setor Transforma**

Dada a funcionalidade do tema para a viabilização dos projetos neoliberais da FL, esta, em parceria com o Instituto Humanize, desenvolve o programa Terceiro Setor Transforma. Assim, busquei entender o tema junto com Montañó (2001, 2010), que traz sua concepção dizendo que o Terceiro Setor consiste numa “nova modalidade de trato à questão social” (p.1), que “por trás da denominação ‘ideológica’ existe um novo enfrentamento da ‘questão social’, inserido no atual processo de reestruturação do capital” (p.14).

Sabemos que o Terceiro Setor é composto por um grande número de organizações, como: Organizações Não Governamentais/ONGs, sem fins lucrativos/OSFL, instituições filantrópicas, empresas “cidadãs”, entre outras – e sujeitos individuais voluntários ou não (MONTAÑO, 2010). Mas, para o autor, ainda que de forma pouco explícita, “também envolve o Estado, ator destacado na promoção do “terceiro setor”, tanto no plano legal quanto na esfera financeira, como contrapartida à retirada paulatina da responsabilidade estatal no trato à “questão social” (MONTAÑO, 2010, p. 15).

Nesse contexto, a própria FL tem apresentado características inerentes ao Terceiro Setor, fazendo o papel de mediadora entre as instituições privadas e o Estado, em relação às responsabilidades sociais.

Com base nos programas elencados, observo uma intenção na formação do capital humano, com o propósito de que o Estado possa investir mais em políticas que sejam capazes de dar mais retorno econômico. As organizações intervencionais são as maiores propagadoras desse modelo por meio das parcerias público-privadas que hoje são mais estruturais e estruturantes dessa economia. Assim, a nova relação, entre Estado e Sociedade Civil para a superação das crises, coloca mais mercado com o argumento de maior eficiência.

No campo da sociedade civil, a FL atua de maneira coordenada com diversas fundações empresariais, redes e ONGs que compartilham os mesmos desafios. Assim, em agosto de 2018, a FL e o Instituto Humaniza, criaram a primeira turma do programa Terceiro Setor Transforma, contando com 23 pessoas, com o objetivo de conectar e colaborar com a formação de lideranças com o apoio da THINK School of Creative Leadership. A escola é especialista no desenvolvimento de

lideranças para transformação em escala global (FUNDAÇÃO LEMANN – TERCEIRO SETOR TRANSFORMA, documento eletrônico, s/d).

Diante do cenário de articulação entre instituições do Terceiro Setor e demais organizações, corroboro com os estudos que Ball e Olmedo vêm desenvolvendo sobre uma nova filantropia que se apresenta à sociedade. Conforme os autores, isso indica uma mudança em três etapas:

Da caridade paliativa (ou seja, a filantropia tradicional ou a ‘filantropia 1.0’) à caridade para o desenvolvimento (‘filantropia 2.0’) e, finalmente, à caridade ‘lucrativa’, constituindo aquilo que é chamado de ‘filantropia 3.0’. Essa tomada de responsabilidades por parte de uma nova filantropia e do capitalismo social também levanta questões fundamentais sobre a participação democrática e a responsabilidade dos governos e outras instituições públicas na provisão de serviços sociais e direitos civis (BALL; OLMEDO, 2013, p. 34).

Essa mudança na conjuntura do papel do Estado vai interferir nos efeitos que a leitura do “novo” pode incidir sobre aquilo que já está instituído em um determinado contexto ou que se pense as mudanças de forma unilateral, sem considerar as diferentes situações e aquilo que não se enquadra nos modelos que são propostos pelas entidades “parceiras” do Estado, como afirmam os autores:

As receitas mágicas estão centradas em soluções genéricas e escaláveis, projetadas de forma que possam ser implementadas independentemente do contexto em níveis diferentes (local, nacional e internacional). Os grandes desafios levam mais longe a ideia da receita mágica e implicam a criação de toda uma agenda motivada por objetivos políticos, que enfatiza a escalabilidade rápida de tecnologias específicas (*Idem*, p. 38).

Além da ênfase no Terceiro Setor, em que seus representantes se conectam em uma rede para fortalecerem suas ações de “filantropia”, outros programas vão se inserindo nesse contexto. Portanto, para além das bolsas e parcerias internacionais com as universidades americanas, a FL também investe em bolsas de outros programas dentro do próprio país.

Escopo inicial de investimento da família Lemann, com projetos existentes há mais de quinze anos. Novas iniciativas foram agregadas ao longo do tempo, mas, em cada uma delas, estão presentes os mesmos princípios que norteavam a concessão das primeiras bolsas: a evocação do exemplo pessoal e do sucesso como inspiração e a escolha das pessoas certas para potencializar a aplicação de recursos filantrópicos (EXCERTO DO RELATÓRIO, 2009, FL, 2020).

Para maior apropriação, ver anexo 9, em que consta um quadro descritivo dos principais programas.

Como já foi comentado em seção própria, a Fundação Estudar, co-irmã da FL, tem investido em bolsas e programas de lideranças, dentro e fora do país, somando-se à estrutura para potencializar os resultados dos projetos Lemann.

Pela paixão ao tênis, o desejo de Jorge Paulo Lemann de ajudar na formação de atletas com potencial para tornarem-se bem-sucedidos, encontrou respaldo em instituições como o Instituto do Tênis e Instituto LOB do Tênis Feminino, que visa a aumentar o número de jovens brasileiros estudando e jogando em universidades americanas (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, s/d).

A FL também conta com parceria e investe no programa “Daqui pra fora”, uma consultoria educacional que, desde 2001, prepara estudantes para os processos seletivos de universidades no exterior (DAQUI PRA FORA, documento eletrônico, s/d).

A área profissionalizante não ficou para trás, em parceria, inicialmente, com a BRASCRI – Associação Suiço-Brasileira de Ajuda à Criança, fundada em 1993, funcionando até 2006, quando transfere as responsabilidades para o Instituto Proa, uma instituição sem fins lucrativos, qualificada como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público/OSCIP, passa a gerenciar seus projetos selecionando jovens para cursos profissionalizantes no SENAC e SENAI.

O Instituto Proa também atende todas as escolas públicas e ETECs de São Paulo, com material didático para a construção de Projeto de Vida, games que estimulam os jovens a terem vivências culturais e **os recompensam** com benefícios educacionais concretos. Também investe em proprofissão 4.0 – tecnologia e inovação para o mercado de TI e auxílio na conquista do 1º emprego (INSTITUTO PROA, documento eletrônico, s/d [grifo meu]).

É importante ressaltar que muitas vezes os estudantes fazem supostas “escolhas” pelo ensino técnico profissionalizante, por necessidade de adentrar ao mundo do trabalho, não lhes sendo permitido o acesso ao ensino propedêutico que em grande parte compõe a trajetória de estudantes das camadas médias e das elites políticas presentes no trabalho intelectual (CUNHA, 2000).

Quanto à formação de Ensino Médio, ainda se agrega aos investimentos o Instituto Social para Motivar, Apoiar e Reconhecer Talentos/ISMART, voltado para

jovens de baixa renda, a partir da 6<sup>o</sup> série do Ensino Fundamental/EF, com elevado potencial acadêmico, tendo como finalidade se preparar para cursar o ensino médio em escolas particulares de alto padrão, e Graded School, Escola Graduada de SP, que também investe em bolsas para que os filhos dos funcionários da Escola que se destacam com melhores aptidões recebam bolsas para obter sucesso no rígido programa curricular, fundamentado na estrutura de ensino americano.

Dentro dos investimentos em bolsas, surgem os intercâmbios para professores/as, sendo um dirigido aos/às professores/as das secretarias parceiras - A Suíça Internacional Programa de Professores/SITP, tendo como instrumentos de ensino as tecnologias da informação. O outro programa, Intercâmbio de Professores e Alunos Entre as Universidades Saint Gallen, na Suíça, e o Insper, em São Paulo, viabiliza o intercâmbio entre as duas universidades para o favorecimento de troca de experiências e conhecimentos.

Mais recentemente, em 2019, foi criado o Programa Ponte de Talentos em parceria com a EducationUSA e a Voxy com a finalidade de ampliar a igualdade de oportunidades e ajudar cada vez mais gente a chegar aonde sonha. A proposta é promover equidade racial e econômica entre brasileiros que fazem cursos de pós-graduação em algumas das melhores universidades dos Estados Unidos (FUNDAÇÃO LEMANN, Ponte de Talentos, documento eletrônico, s/d).

Apresentamos, pois, dois paradoxos, o ensino profissionalizante nas instituições específicas para a formação da mão de obra, e as bolsas para aqueles que, por terem se destacado em seu desempenho, irão ocupar assentos nas melhores instituições privadas, que não atendem a todos/as, mas apenas, aos que demonstrarem ser “os melhores”.

Sobre isso, Barbosa enfatiza, dizendo que,

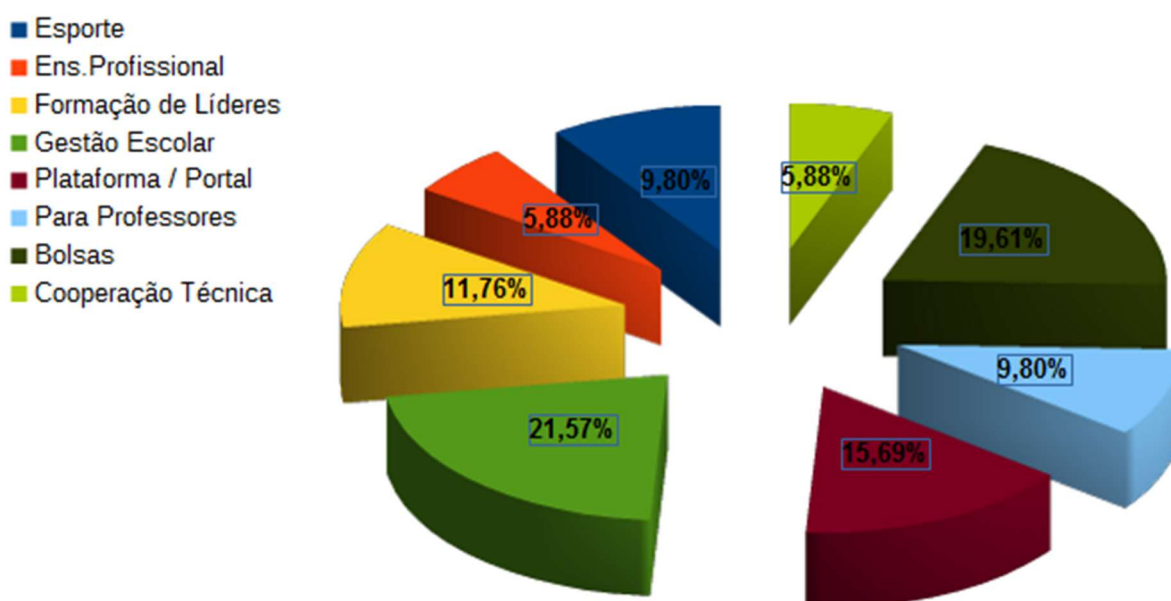
para a alta administração, a implantação da meritocracia é a solução imaginada para o aumento dos resultados organizacionais e a sobrevivência no mercado. [...] ela é vista como **desagregadora do ambiente de trabalho**, pois estabelece a competição onde ela não existia. Ela é equivocada, pois **troca quantidade por qualidade**. Ela é injusta, porque não reconhece e retribui o trabalho de todos. Em suma, ela é uma nova forma de exploração e de estresse organizacional – e **agora também nas escolas** (BARBOSA, 2010, p. 83, [grifos meus]).

Se bem observado cada um dos programas, em todos eles prevalece o mérito, levando aos comentários do início deste trabalho e fazendo-nos refletir sobre o que acontece com aqueles que não conseguem se destacar, apesar das suas aptidões.

Isso é o que deve acontecer com nossos/as estudantes das escolas públicas onde instituições como a FL entram com promessas de cada um chegar aonde estiver disposto, ou cada um ser responsável pelo seu próprio sucesso, dentro de uma lógica neoliberal que mais reverencia a concorrência e a disputa e desencoraja a cooperação e a empatia.

Abaixo um resumo percentual dos programas da FL ao longo de sua trajetória, incluindo os programas voltados à educação de qualidade, descritos no capítulo 5.

Gráfico 4 – Projetos desenvolvidos pela Fundação Lemann, por categoria.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com base nos dados dos Relatórios Anuais e programas. Disponível em <<https://fundacaolemann.org.br/>> Acesso em 12 ago. 2020.

Considerando que a prioridade da FL, desde o início de sua implantação, tem sido a gestão escolar, não surpreende que seu investimento maior esteja aparecendo no gráfico acima, exatamente na área em que as formações indicam um foco inquestionável no gerencialismo, retirando, sobremaneira, a esperança dos/as educadores/as brasileiros/as em ver consolidada a “tão suada” gestão democrática.

Para as instituições privadas de hegemonia, investir em bolsas de estudos para jovens que, de forma meritocrática, são selecionados/as pelo potencial, garante um resultado promissor aos interesses de seus investidores. Daí o grande empenho no investimento de bolsas e na formação de lideranças que, no retorno ao Brasil, são acompanhados/as pela própria fundação (ou seria monitorados/as?) pelas redes

conectadas que se mantêm ativas para troca de experiências. As plataformas, os portais e todas as inovações tecnológicas que são amplamente divulgadas pela FL só demonstram a forma criteriosa e corporativista das organizações privadas para o alcance dos seus objetivos, ou seja, moldar os sujeitos para defender os interesses capitalistas do momento.

Os investimentos da FL se sobressaem nas áreas que concentram maior demanda coletiva e nas quais fica cada vez mais evidente a transferência, por parte do Estado, às organizações sociais privadas e mercadológicas que, por sua vez, regulam as fragilidades do público a partir de indicadores de eficiência, eficácia, produtividade, competitividade e concorrência (SERRANO, 2012).

### 4.3 SUJEITOS PARCEIROS DA FUNDAÇÃO LEMANN

Cumprindo a missão a que a FL se propõe, algumas parcerias feitas são necessárias no sentido de apoiar os projetos de interesse comum ou que venham agregar valor aos demais projetos da Fundação ou do seu grupo empresarial. Assim, a busca é por instituições que apresentem iniciativas que possam causar impacto social principalmente na área educacional, garantindo o aprendizado dos alunos, demonstrado pelos indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/IDEB, bem como visa apoiar as lideranças comprometidas com desafios sociais, gerando “oportunidades para todos” que conseguirem se sobressair.

Abaixo, selecionei as principais redes de relacionamento dos/as parceiros/as da FL, a partir da relação dos sujeitos coletivos e/ou individuais que, de acordo com o *site* da FL se apresentam nas categorias de associados, parceiros apoiados e os de co-investimento e filantropia colaborativa.

#### 4.3.1 Parceiros Associados

Os parceiros associados são aqueles que compõem o quadro da FL e que estão ativamente inseridos em seus projetos. “Somos mantenedores e associados de organizações que lideram frentes complementares aos temas aos quais nos dedicamos” (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, s/d). Neste campo, destacam-se as tradicionais revistas Nova Escola<sup>44</sup>/NE e Gestão Escolar cuja parceria

---

<sup>44</sup> Oferece Formação híbrida de qualidade alinhada à Base Nacional Comum Curricular/BNCC para professores/as, coordenadores/as e gestores/as escolares. O *site* de Nova Escola é o mais tradicional

com a Fundação Victor Civita resultou na transferência das publicações para a FL, em 2015, em meio a uma crise financeira. Sendo também a mantenedora da Associação Nova Escola/ANE<sup>45</sup>, apoiada pela FL em seus projetos relacionados às publicações alinhadas à BNCC, a Revista NE tem ajudado a difundir planos de aula e, ainda, é a primeira ação em escala nacional a criar materiais *online* gratuitos para sala de aula, alinhados à BNCC da EI e do EF. Para isso, firmou parceria com o Google, Facebook, as Secretarias de Educação e outros parceiros (NOVA ESCOLA, 2019).

A Associação Nova Escola, assim como outras organizações parceiras da FL, estão presentes em um movimento de disputas que ocorrem no interior da Sociedade Civil, indicando uma correlação de forças entre os interesses privados, *pari passu* à sua dimensão política, na medida em que propaga suas ideias a fim de obter adesão popular.

Mészáros, esclarece que

O sentido verdadeiramente amplo do termo **educação**, trata-se de uma questão de **internalização** pelos indivíduos (...) intimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas 'adequadas' e as formas de conduta 'certas', mais ou menos estipuladas nesse terreno (MESZÁROS, (2005, p. 44 [grifos do autor]).

É comum ler apresentações e posters da FL, trazendo um conteúdo de neutralidade frente à questão ideológica a exemplo de como se refere à Associação Nova Escola: “uma rede de verdade, sem viés político ou ideológico, composta por educadores que acreditam que são capazes de mudar a Educação para melhor e agem todos os dias para garantir o aprendizado dos seus alunos. Esse é o sonho!” (CONNECTANDO SABERES, 2019).

Diante de tal anúncio, Pereira e Evangelista tecem o seguinte comentário:

Sob o cínico 'sonho lemanniano' corria, e corre, a objetividade do capital que mais do que assegurar aprendizado ao estudante, precisa assegurar o seu controle social pelo gerenciamento docente – mas não só, pois seus tentáculos se espraiam por alianças com a esfera estatal, com outras organizações coletivas e outros monopólios (PEREIRA; EVANGELISTA, 2019, p. 70).

---

veículo digital sobre Educação do Brasil, voltada para gestores, coordenadores, especialistas da área e professores de educação básica e com cobertura de políticas públicas educacionais e o dia-a-dia da Educação, dentro e fora da sala de aula (NOVA ESCOLA, documento eletrônico).

<sup>45</sup> A Nova Escola é um negócio social, sem fins lucrativos, que entrega conteúdos, produtos e serviços para toda a jornada do educador brasileiro. Nossa missão é fortalecer o educador para transformar o Brasil. Para isso, desenvolvemos e distribuimos produtos e serviços de excelência que valorizam, facilitam o dia-a-dia e apoiam a carreira do educador (NOVA ESCOLA, Parcerias. Documento eletrônico).

A tentativa dessas organizações é a ampliação do Estado por meio dos aparelhos privados de hegemonia – o que evidentemente é positiva apenas para o capital. Desta feita, além de aparecer como a “salvadora da educação pública” ainda mantém o controle dos sistemas, determinando o conteúdo das políticas educacionais.

Outra ação da revista, até hoje mantida pela Fundação Victor Civita, é a edição do Prêmio Professor Nota 10, praticado por meio de seleção dos professores com melhor desempenho em metodologias exitosas, de modo a gerar uma competição entre pares pela melhor posição. Essa é uma prática defendida pela FL, como meio de bonificar aqueles que se destacam, reforçando a ideia do mérito.

Não se pode ignorar que essa prática da premiação tem levado as escolas e os/as profissionais da educação a uma disputa interna ou externa que nada tem de salutar. A pressão incessante pela eficiência e cumprimento de metas, a responsabilização a qual são expostos/as, “minam a solidariedade, o ambiente saudável, as relações amistosas, de companheirismo, cooperação, partilha, proximidade, consciência de classe entre os trabalhadores” (SOUZA, 2020, p. 30).

Outra instituição Associada é o Instituto Reúna<sup>46</sup> que, por sua peculiaridade, é mais um instrumento para garantir os alinhamentos dos conteúdos desenvolvidos na escola com a BNCC, em que, mais uma vez define o conteúdo curricular da educação pública, indo na contramão da democratização da educação.

Atualmente, existem dois projetos em andamento:

Um voltado para formação – Percurso Formativo para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (sugestões de pautas para organizar e desenvolver a formação de professores na implementação da BNCC) e outro voltado para o currículo – BNCC comentada para o Ensino Médio (as competências específicas e as habilidades de cada área de conhecimento desta etapa explicada e comentada (INSTITUTO REÚNA, documento eletrônico, s/d).

---

<sup>46</sup> Organização sem fins lucrativos que nasce a partir do atual desafio da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e para cumprir a Meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE), que prevê o fomento à qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, tendo como parceiros a FL e Imaginable futures.

Atuando em quatro frentes de atuação – formação, material didático, currículo e avaliação – nós construímos ferramentas e conteúdos práticos alinhados à BNCC, reunindo o que há de melhor nas experiências e referências nacionais e internacionais e potencializando uma rede de parceiros para atuar na transformação da educação.

Sua visão de futuro: ser referência técnico-pedagógica no desenvolvimento de um sistema educacional coerente, que garanta uma aprendizagem de qualidade a todas as crianças, adolescentes e jovens do Brasil (INSTITUTO REÚNA. Gente que faz a diferença. Documento eletrônico).



Desta feita, os/as professores/as, como sujeitos legítimos da construção intelectual de suas aulas, serão convencidos/as (ou pressionados/as) por seus representantes superiores na escala hierárquica a utilizarem e desenvolverem o material curricular que chegará à escola, visto ser essa a prática a que estamos nos acostumando a ver na educação básica pública. Dito isto, Mészáros afirma acerca dos indivíduos: “eles devem ser induzidos a uma aceitação ativa dos princípios reprodutivos orientadores dominantes na própria sociedade, adequados à sua posição na ordem social, e de acordo com as tarefas reprodutivas que lhes foram atribuídas” (MÉSZÁROS, 2005, p. 44).

A FL também apoia outros parceiros que desenvolvem projetos similares aos seus; são os chamados parceiros apoiados, em que ela não financia 100% dos projetos, mas compartilha dos mesmos ideais.

#### **4.3.2 Parceiros Apoiados e de Co-Investimentos e Filantropia**

Como tenho mostrado ao longo deste capítulo, a FL tem criado programas e estratégias para garantir o impacto de governos brasileiros em várias frentes de atividades e posições que se destacam no setor público e privado, além dos principais investimentos na formação de gestores/as e no currículo alinhado à BNCC. Essas parcerias vêm se consolidando desde o início das atividades da FL e se ampliando com instituições que comungam dos mesmos ideais de desenvolvimento, ou seja, parceiros que defendem projetos societários que atendem a uma sociedade a ser construída.

Os parceiros apoiados são aqueles cujos projetos ou programas não são de iniciativa da FL, porém ela investe por acreditar que há “pessoas e instituições em iniciativas de impacto social positivo que garantem a aprendizagem de todos os alunos e apoio a lideranças comprometidas com desafios sociais, gerando oportunidades iguais para todos” (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, s/d). Os parceiros de co-investimentos e filantropia colaborativa do Brasil e do exterior, faz jus às organizações que comungam dos mesmos ideais e sonhos da FL (*Idem*).

Para facilitar e completar a leitura do grafo logo mais abaixo, apresento um quadro contendo os parceiros apoiados e de co-investimento e Filantropia colaborativa com a FL, com seus respectivos projetos ou missão, de modo a possibilitar a análise reflexiva sobre o rumo das políticas públicas brasileiras, verificadas as missões das entidades parceiras da FL.

Quadro 6 – Parceiros/as Apoiados e de Co-Investimento e Filantropia Colaborativa.

PARCEIROS		PROGRAMA / MISSÃO
PARCEIROS APOIADOS		
Associação Bem Comum		Alfabetização via Regime de Colaboração - PARC
Associação Escola	Nova	Disseminação de planos de aula alinhados a BNCC
FGV EBAPE – Centro de Excelência e Inovação em Política		Construir e disseminar conhecimento em administração, fortalecendo a sinergia entre o público e o privado, formando profissionais capazes de influenciar, com rigor conceitual e metodológico, o pensamento e as práticas relevantes para o desenvolvimento do Brasil.
Centro Ruth Cardoso		Plataforma de facilitação, articulação e disseminação de conhecimento e ações que fomentam a participação cívica para a melhoria da qualidade de vida da sociedade.
Centro de Inovação para a Educação Brasileira – CIEB		Avaliação de competências digitais; Educação Conectada; Intinerário formativo em cultura digital.
Centro de liderança Pública - CLP		Engajar a sociedade e desenvolver líderes públicos para enfrentar os problemas mais urgentes do Brasil.
Ensina Brasil		Aloca pessoas recém-formadas para atuar por 2 anos como professor/a remunerado/a de escola pública em período integral, em alguma matéria relacionada a sua graduação.
Conselho Nacional de Secretários de Administração– CONSAD		Troca de experiências e a busca de soluções criativas para o aperfeiçoamento da gestão pública no Brasil.
Conselho Nacional de Dirigentes Estaduais de Educação - CONSED		Integrar redes estaduais de educação.
Daquiprafora		Cons. Educ. que assessora estudantes para os processos seletivos de Univ. dos eUA, Canadá e Reino Unido.
Endowment direito GV		Fundo de investimento perpétuo com base em doações de pessoas físicas e jurídicas para potencializar a entrada de jovens na Escola de Direito FGV.
Fundação estudar		Bolsas de pós-graduação
Fundação Victor Civita		Prêmio Educador Nota 10
Gerando Falcões		Voltado para favelas com ações de cultura, esporte e renda.

Grupo de Institutos Fundações e Empresas/ GIFE	Aperfeiçoar e difundir conceitos e práticas do uso de recursos privados para o desenv. Sustentável do Brasil.
Graded	Escola americana que visa formar alunos para uma sociedade internacional.
Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional/IEDE	Visa contribuir para a qualificação do debate educacional no Brasil.
IPEPO – Inst. da Visão	Assistência, ensino e pesquisa oftalmológica.
Inst. Superior Pesquisa de Ensino/Insper	FL apoia os cursos de graduação em Engenharia e Jornalismo.
Articule	Visa aprimorar a gestão pública e acelerar a promoção dos direitos sociais através da articulação interinstitucional.
Instituto CANOA	Fomentar a formação de professore/as de excelência no país.
Instituto FOUR	Formar e desenv. Jovens líderes que tragam resultados concretos e positivos para a sociedade.
Instituto Lob do tênis	Projeto de iniciação ao tênis e patrocina jogadoras que se destacam.
Instituto PROA	Cria oportunidades para a capacitação e inserção de jovens no mercado de trabalho, por meio de acesso à educação de qualidade.
Instituto Reúna	Constrói ferramentas e conteúdos práticos alinhados a BNCC, reunindo o que há de melhor nas experiências nacionais e internacionais potencializando uma rede de parceiros para atuar na transformação da educação.
Inst. Rodrigo Mendes	Colaborar para que toda pessoa com deficiência tenha uma educação de qualidade na escola.
Inst. Sou da Paz	Contribuir para a efetivação de políticas públicas de segurança e prevenção da violência.
Instituto doTênis	Formação da futura geração de tenistas brasileiros e a educação de jovens através do esporte.
Jeduca	Fomentar e colaborar para a formação do jornalismo na área de educação.
Khan Academy	Fornecer educação de alta qualidade para qualquer um, em qualquer lugar.
Laborat.de Estudo e Pesquisa em Exercício e Saúde – LEPES	Expandir a fronteira do conhecimento para a melhor formulação de políticas públicas.

Colabora educação	Fortalecer a governança e as práticas colaborativas entre os entes federativos no âmbito
Movimento Pela Base	Reúne entidades, organizações e pessoas que tem em comum a causa da BNCC.
Profissão docente	Visa unir professore/as, profissionais e organizações da educação em torno da missão de transformar a qualidade das políticas docentes para assegurar que todo/as o/as alunos/as brasileiro/as tenham professore/as bem preparado/as.
Pacto Pela Democracia	Iniciativa conjunta de cidadãos, grupos e organizações comprometidas com a defesa e o revigoramento da construção democrática no Brasil.
Rede de Ação Política pela Sustentabilidade/ RAPS	Contribuir para o fortalecimento e o aperfeiçoamento da democracia e das instituições republicanas mediante o apoio à formação de lideranças políticas que colaboram com a transformação do Brasil
Rede Brasileira de Atividades Criativas/ RBAT	Implantação de abordagens educacionais mais mão na massa, criativas e interessantes em escolas, universidades, espaços não-formais de aprendizagem e residências de todo o Brasil.
RUSH	Universidade de Chicago da área da saúde.
Parceiros da Educação	Melhoria do desempenho acadêmico e promoção da qualidade da educação pública.
Albert Einsten	FL contribui com recursos às atividades educativas promovidas pela Faculdade Israelita de ciências da saúde.
União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/Undime	Reúne dirigentes municipais de educação para articulá-los, mobilizá-los e integrá-los de forma a construir e defender a educação pública com qualidade social.
Vetor Brasil	Criar uma rede de líderes motivados para a geração de impacto e construção de melhores políticas públicas.
Iniversidade of St. Gallen	Intercâmbio de estudantes e professores entre Suíça e Brasil e em seu <i>think tank</i> , sediado no RJ.
Todos Pela Educação-TPE	Mov. da sociedade brasileira que tem como propósito melhorar o país impulsionando a qualidade e a equidade da educação básica.
<b>PARCEIROS</b>	<b>PROGRAMA / MISSÃO</b>
<b>PARCEIROS CO-INVESTIMENTO E FILANTROPIA COLABORATIVA</b>	
Imaginable futures	Investidores de impacto e doadores de fundações. Nossa estrutura híbrida nos permite implantar capital flexível, permitindo-nos apoiar empreendedores com fins lucrativos que controlam o poder dos mercados, bem como agentes de

	mudança do setor público e social sem fins lucrativos inovando para produzir mudanças escaláveis.
Google.org	Resolver alguns dos maiores desafios da humanidade - combinando financiamento, inovação e conhecimento técnico para apoiar comunidades carentes e oferecer oportunidades para todos.
Inst. Natura	Criar condições para os cidadãos formarem uma comunidade de aprendizagem.
W.K. Kellogg Foundation	Apoia crianças, famílias e comunidades, à medida que fortalecem e criam condições que impulsionam as crianças vulneráveis a alcançar o sucesso como indivíduos e como contribuintes para a comunidade e sociedade em geral.
Massachusetts Instituto of Technology/MIT	Fazer um mundo melhor por meio da educação , pesquisa e inovação
	Alavancar as habilidades e conhecimentos de uma gama de instituições do Reino Unido e fornecê-los inicialmente aos países parceiros do DFID, com base na demanda personalizada. Inicialmente, priorizará os setores de Extrativismo, Responsabilidade Financeira e Anticorrupção.
Itaú Social	Educação conectada; Fortalecimento da sociedade civil; Formação de profissionais da educação.
Fundação Brava	Articular, viabilizar e disseminar iniciativas que promovam um Brasil mais inovador e digital.
Humanize - Comunitas	Sustentabilidade e equidade social.
Banco Interamericano para o Desenvolvimento	Inclusão social e equidade, produtividade e inovação e integração económica – e três temas transversais – igualdade de género, mudança climática e sustentabilidade do meio ambiente, e capacidade institucional do estado e estado de direito.
Fund. Maria Cecília Souto Vidigal	Garantir educação infantil de qualidade com a demanda por creche atendida e todas as crianças de 4 a 5 anos na pré-escola.
Instituto Unibanco	Jovem de futuro
Itaú BBA	Não encontrado
AT&T	Serviços de telecomunicação de voz, vídeo, dados e <u>Internet</u> para empresas, particulares e agência governamentais.
Fundo Baobá	Fortalecimento das Organizações Negras
República.org	Apoia projetos de formação, reconhecimento e a construção de redes de pessoas que trabalham no serviço público, especialmente na região fluminense.

Quadro elaborado pela pesquisadora. Informações disponíveis em <[www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br)> Acesso 2 set. 2020.

Parceiros da FL somam 60 entidades; contando os parceiros dos parceiros, serão centenas de novos sujeitos sociais estimulados pelo novo neoliberalismo. Essas são as instituições que estão traçando os rumos das políticas públicas que emergem nas reformas propostas pelos governos e que avança em nosso cotidiano por meio de práticas variadas de consumo.

Sobre esse novo mercado, Laval e Dardot mostram o que hoje está em jogo nessa guerra entre organizações e sociedade.

Su objetivo es transformar, a veces destruir, las instituciones sociales que aseguraban una relativa autonomia individual, familiar y, más generalmente, colectiva frente al mercado de trabajo y la subordinación al capital. Los argumentos moralizantes sobre la “virtude” de la austeridade esconden mal su principal objetivo: debilitar hasta hacer desaparecer todo aquello que había permitido a los individuos, sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo XX, no depender por completo del capital y del mercado. El efecto más general de esta guerra es desactivar toda capacidad de acción colectiva autónoma de la sociedade (LAVAL; DARDOT, 2017, p. 34).

O texto dos autores vem ao encontro da realidade que nos cerca, visto os argumentos que são propalados pelas instituições privadas para persuadir a sociedade a ser favorável aos seus serviços que trazem no pacote a meritocracia como resultado de sucesso e independência financeira, sem divulgar que tal resultado é limitado a poucos.

No quadro, está descrita, intencionalmente, a missão que cada instituição visa percorrer; entre outras, estão a “qualidade da educação pública”, “a eficiência e eficácia da gestão para resultados” e a “garantia de políticas públicas para transformar a sociedade”. Missões ousadas e por que não dizer pretensiosas, visto que estas tentam (e estão conseguindo) ocupar o papel do Estado e tomar o controle dos serviços essenciais à população.

Para melhor compreensão das relações entre as organizações do Terceiro Setor, apresento abaixo o grafo que mostra como essas parcerias se entrelaçam para a consolidação dos seus objetivos. Para a construção do grafo 1, gerado pelo *software* Gephi<sup>47</sup>, uso os parceiros apoiados e os parceiros de co-investimento e filantropia colaborativa da FL listados no *site* da própria Fundação.

---

<sup>47</sup> Nós: representam as entidades em questão. Estes nós podem possuir atributos ou características específicas, tais como tipos, tamanho e peso. As arestas são as conexões entre os nós, representam as relações entre as entidades. A partir destes dois elementos básicos, é possível construir diferentes tipos de grafos. Grau de um nó indica o número de arestas que estão conectadas a ela. Clusters ou Comunidades são grupos formados por nós dentro dos grafos que possuem alto grau de relação ou conexão entre si. O atributo determina a cor dos nós. O tamanho de um nó depende do valor de sua

Para a leitura do grafo, é importante considerar que cada cor representa uma comunidade (clusters) que são os grupos formados pelas relações entre os nós e que possui alto grau de conexão entre si. As conexões ou ligações são as arestas que se ligam ou interligam aos nós. Dizendo de outra forma, cada organização e seus relacionamentos apresentados no grafo demonstram sua força dentro das comunidades. Fiz opção por trabalhar com o **Grafo não-direcional**: as arestas não são direcionadas, e as ligações são mútuas, o que me permite analisar melhor as relações da FL e seus respectivos parceiros.

---

“centralidade de grau” (seu número de conexões). As medidas de centralidade são métricas essenciais para analisar a posição de um sujeito em uma rede (GEPHI. O que você não pode deixar de saber sobre grafos, documento eletrônico).

Métricas de Rede:

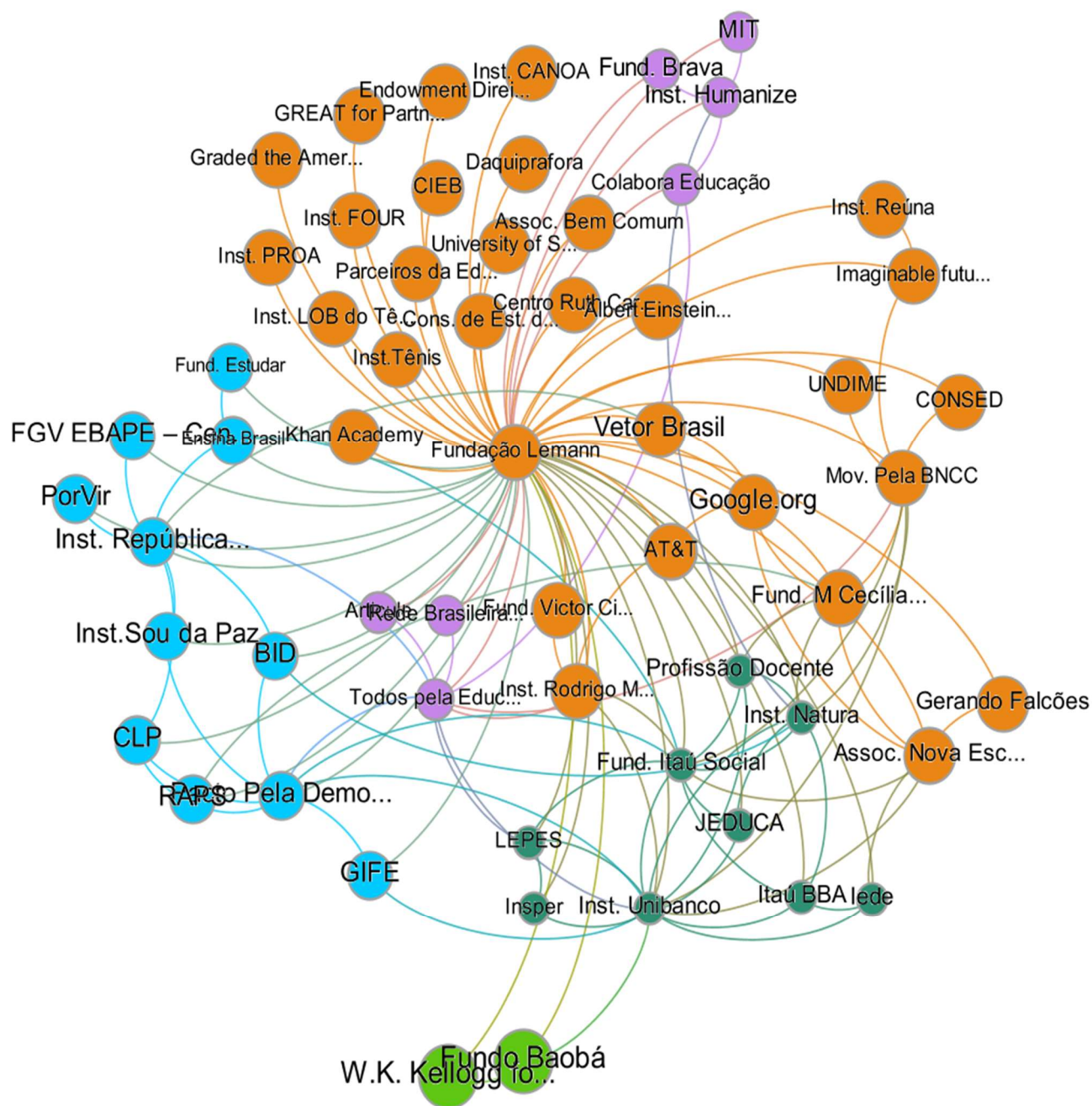
**Grau:** o critério de cálculo leva em consideração a quantidade absoluta de vínculos que um nó estabelece.

**Intermediação:** O critério de cálculo leva em consideração a posição de um nó entre o caminho que conecta todos os outros nós. O nó que tiver maior valor de intermediação é aquele que se encontra mais no meio do caminho entre todos os outros nós possíveis;

**Proximidade:** O critério de cálculo leva em consideração o quão próximo é um nó de todos os outros. O algoritmo calcula a distância entre todos os nós para cada nó e aquele que tiver o menor valor é o que se encontra mais próximo de todos os outros.

**Modularidade:** refere-se ao processo de classificar os nós de forma que aqueles com determinados atributos ou propriedades similares fiquem no mesmo conglomerado ou clusterização (GEPHI. Análise de Redes Sociais, documento eletrônico).

Gráfico 5 – Rede de Relações dos/as Parceiros/as Apoiados/as e de Co-Investimento e Filantropia Colaborativa da FL.



Grafo gerado pela pesquisadora, com auxílio do *software* GEPHI, documento eletrônico, a partir de informações disponíveis em (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico).

Ao visualizar o grafo acima, identificamos imediatamente a composição de cinco comunidades cujas relações se apresentam mais fortes pelo foco nos objetivos que percorrem. Na maior comunidade representada pela cor laranja, a FL aparece como o nó de maior força tendo suas arestas relacionadas às organizações voltadas



para o currículo, esporte com fins profissionais, protagonismo juvenil, gestão escolar, fazendo jus às falácias de filantropia como afirmam Ball e Olmedo:

As formas como a política educacional, as empresas, a filantropia e o desenvolvimento internacional se organizam e se inter-relacionam estão mudando em função dos métodos daquilo que pode ser entendido como “capitalismo social global”. Dentro desta nova configuração, soluções inovadoras e velhas soluções para problemas sociais e de desenvolvimento ‘baseados no mercado’ estão sendo privilegiadas e fortalecidas através do surgimento de uma nova elite global, conectada em rede, formada por promotores de políticas e ‘novos filantropos’. O que há de ‘novo’ na ‘nova filantropia’ é a relação direta entre a caridade e os ‘resultados’ e o envolvimento direto dos doadores nas ações filantrópicas e nas comunidades de políticas. (BALL; OLMEDO, 2013, p. 33).

A formação desses sujeitos que vão atender ao novo mercado de trabalho implica que sejam dinâmicos e inovadores, capazes de resolver os problemas sociais que são identificados no país, como bem deixa clara a missão da FL. Assim, os autores afirmam que cabe ao Terceiro Setor “fomentar essa formação incentivando a possibilidade de lucro e reconhecimento social” (*Idem, ibidem*), o que na concepção dos autores, representa a “Filantropia 3.0” (*Idem, ibidem*), cuja “grande novidade neste conceito de filantropia fica por conta da ação de sujeitos que, organizados em redes, investem no campo social com planejamento estratégico visando à obtenção de retorno financeiro direto ou, mais que isso, a possibilidade efetiva de intervir na formulação de políticas que atenderão aos objetivos de seus negócios. “Essas redes trabalham e repovoam a comunidade de políticas de ajuda e desenvolvimento, conectando de novas maneiras os interesses e as atividades de empresas, governos, filantropia e agências não governamentais” (BALL; OLMEDO, 2013, p. 40).

Em todas as ações desenvolvidas em parceria com a FL, por mim analisadas, identifiquei o caráter político, principalmente quanto à transferência de responsabilidade do Estado para as organizações privadas, a exemplo do Instituto Maria Cecília Vidigal que tem, entre suas metas, “Garantir educação infantil de qualidade com a demanda por creche atendida e todas as crianças de 4 a 5 anos na pré-escola”, esse é só um exemplo para pensar a quem compete garantir o acesso das crianças em creches e pré-escola?

Existe, portanto, uma conexão que forma uma rede de empresários/as e/ou investidores/as da educação básica pública brasileira, crescendo estrategicamente em setores específicos como os que se apresentam no grafo acima. Este mercado, por sua vez, tem determinado as políticas públicas por meio do conteúdo de suas

propostas e da sua execução. As doações, aqui mencionadas nas duas categorias de parceiros, podem acontecer tanto por meio de doações que envolvem mercado e dinheiro, como podem ocorrer em forma de programas e projetos (como o caso das parcerias de filantropia colaborativa).

Nesse conglomerado de entidades parceiras, o gephi organizou os sujeitos por grupo de nós e arestas, indicando comunidades que se voltam para ações bem específicas. Na cor laranja, em que a FL se apresenta como o nó de maior força, aparecem as instituições de ensino (universidades americanas) e o Instituto Albert Einstein que estão relacionados às bolsas e outras entidades, como o Instituto Canoa e Endowment e Centro Ruth Cardoso, voltados para formação tanto para estudantes se tornarem “alunos de excelência internacional”, como para formar professores/as de excelência a fim de garantir que “todo/a aluno/a tenha aulas de qualidade, todos os dias” ou ainda, “formar atletas com potencialidade para serem vitoriosos”. As frases em destaque foram lidas nos *sites* das instituições, podendo também serem lidas na página da FL que tem demonstrado total concordância sem considerar as desigualdades prementes em nossas escolas públicas.

Como nenhum dos investimentos são feitos por acaso, um dos campos de atuação das organizações inseridas ainda na comunidade laranja está voltado para a formação profissional, estratégia para manter alunos de classe social menos favorecida a serviço daqueles de classe abastada que poderão ingressar na universidade. Nesta área de formação profissionalizante aparece o Instituto PROA, o Instituto FOUR, o Vetor Brasil - com ênfase maior no protagonismo juvenil, o Gerando Falcões que se destaca pelas ações em cultura, esporte e geração de renda e, ainda, o Instituto Rodrigo Mendes com ações de inclusão.

**Também se encontram nesta comunidade as instituições que defendem enfaticamente a BNCC**, cujo currículo do EM valoriza algumas disciplinas em detrimento de outras consideradas irrelevantes, como é o caso das disciplinas na área de ciências humanas. Sobre o interesse na área, não poderia deixar de aparecer o Movimento pela Base, conjunto de instituições que se mantêm unidas para garantir a implementação da BNCC em todos os seus níveis, a associação NE que contribui com a disseminação de planos de aula “prontos” para garantir o alinhamento do currículo à BNCC, e o Reúna que, como o nome já indica, reúne as estratégias metodológicas que subsidiarão os planos em uma consonância que nada tem de ocasional.

Dando suporte ao trabalho pedagógico e avançando na implementação do ensino híbrido<sup>48</sup> (mesmo anterior à pandemia), aparece o Google, CIEB, Imaginable futures, AT&T, Khan Academy, Parceiros da Educação e, ainda, para premiar os/as professores/as que se destacarem por ter feito bem a lição de casa, o Instituto Victor Civita com o prêmio Professor/a Nota 10.

Vale um destaque especial para um recente investimento da FL junto à Associação Bem comum, o programa “Criança Alfabetizada”, iniciativa que faz parte do Programa de Alfabetização em Regime de Colaboração/PARC.

O programa tem o objetivo de garantir alfabetização dos alunos até os sete anos e já estão em várias redes de educação, inclusive em Alagoas, onde entrou em fevereiro do ano em curso e também conta com apoio do Instituto Natura (FUNDAÇÃO LEMANN-PARC documento eletrônico, 2020).

Para consolidar todos esses projetos descritos acima e que estão presentes na comunidade laranja, demonstrando a perfeita interação entre os organismos que a compõem, “o Estado é invocado como agente e elemento ativo na garantia da continuidade e na ampliação da circulação do capital” (HARVEY, 2018, p. 28) por meio do Consed e da Undime, integrando as redes de secretários estaduais e municipais que vão garantir a inserção das organizações em suas redes educacionais de modo a interferir na direção e execução de suas políticas educacionais, indo na contramão da democratização da educação básica pública.

Outra comunidade identificada pelo Gephi de forma bem distinta, é a de força política representada no grafo pela cor azul em que o Instituto República aparece com maior força. Sua atuação de parceria com a FL tem materializado assessorias em gestão de pessoas junto aos órgãos públicos, inclusive na seleção de diretores/as e coordenadores/as de escolas das redes de educação básica pública.

Seguindo as arestas e observando o contexto por dentro das instituições e como estas se entrelaçam, a Fundação Estudar (FE), primeira organização social criada por Jorge Paulo Lemann (já apresentada no capítulo anterior), investe em bolsas para formar pessoas bem-sucedidas. Está relacionada ao Ensina Brasil que é um programa para recrutar jovens talentos de diversas carreiras para, com capacitação e tutoria pedagógica constantes, darem aula em horário integral, por

---

<sup>48</sup> É uma metodologia de ensino que acredita que pode-se utilizar a tecnologia e as aulas online como ferramentas de suporte ao ensino, de modo a potencializar o aprendizado de cada aluno, mas sempre utilizando o EAD de forma complementar ao ensino presencial (INBEC, documento eletrônico).

pelo menos dois anos em escolas vulneráveis, de forma remunerada (ENSINA BRASIL, documento eletrônico). Dito de outra forma, egressos da FE poderão ser recrutados para compor o time de pessoas que assumirão disciplinas relacionadas à sua graduação para ensinar nas escolas públicas por dois anos, sendo remunerados/as pelo Estado, ou seja, os concursos deixarão de existir e os “monitores” (nome dado aos/às professores/as contratados/as) passarão a assumir o papel de docente, mesmo que não tenha a licenciatura necessária.

Ainda como aresta relacionada ao Instituto República, aparece o Porvir, plataforma de conteúdos sobre inovação para a educação brasileira, e a FGV EBAPE que tem o papel de disseminar conhecimento que fortaleça as parcerias público-privadas, apoiando as redes públicas de ensino básico, a produção de conhecimento aplicado e a formação de líderes, atuando em conjunto com as secretarias de educação na formação de novos gestores.

A segunda maior força, na comunidade azul do grafo, é o Pacto pela Democracia que reúne pessoas e organizações para construção democrática do país, trazendo como arestas o RAPS que corrobora das intenções do Pacto, formando lideranças políticas para transformar o país, o que, aliás, tem tido sucesso do ponto de vista de eleger jovens candidatos políticos, conforme já explicitado no capítulo anterior, e que faz aresta com o CLP que, por excelência, é o Centro de Lideranças Políticas, criado por Luiz Felipe D’Avila e que busca engajar a sociedade e desenvolver líderes públicos para enfrentar os problemas mais urgentes do Brasil. Traz como destaque a criação do Renova Brasil, BrazilLAB, além do IOEB - Índice de Oportunidades na Educação Básica, criado pelos mesmos pesquisadores que desenvolveram o IDEB (e o próprio Luiz Felipe), foi lançado em 2015 e divulga novos dados a cada dois anos, intercalando com os dados do IDEB (CENTRO DE LIDERANÇA POLÍTICA, documento eletrônico, s/d).

Fazendo a leitura por dentro desse ciclo, podemos deduzir que a FL, que se diz apartidária por não assumir posições políticas e sem viés ideológico, tem solidamente firmado parcerias com organizações que têm finalidades específicas em formação de lideranças políticas-partidárias. Ora, além de eleger Lemann *fellows*, a FL defende projetos voltados para a educação, foco principal de seu interesse, ainda que, se necessário, vá na contramão do partido aos quais pertencem, como aconteceu com a deputada Tábata do Amaral (PDT-SP), no caso da Reforma da Previdência.

Outra aresta dupla é o BID e o Instituto Sou da Paz (idealizado pelo Diretor Executivo da FL, Denis Mizne); ambos se interligam e focalizam a implantação de políticas públicas para questões sociais como sustentabilidade e violência. Já o GIFE representa a junção de todas as arestas apesar de não estar demonstrado, visto que não enumerei todos os seus parceiros por se tratar de um grande número de instituições associadas.

Para Ball, essa “rede de relações” – “um tipo de ‘social’ novo, envolvendo tipos específicos de relações sociais, de fluxos e de movimentos [...] constituem comunidades de políticas, geralmente baseadas em concepções compartilhadas de problemas sociais e suas relações” (BALL, 2014, p. 29), em que os sujeitos se apresentam em relação, no processo de correlação de forças (GRAMSCI, 1989).

Ainda no grafo, a comunidade verde musgo traz parceiros com ações mais voltadas ao aspecto intelectual/cultural. Os nós de maiores forças são do Instituto Itaú Social e do Itaú BBA que, em 2008, formou um dos maiores conglomerados do hemisfério sul com o Itaú Unibanco Holding, articulados ao Instituto Unibanco, maior nó de força no grafo, hoje um dos maiores centros financeiros do mundo, apoiando a implementação do QEDu (Portal de dados) e da BNCC (ITAÚ-UNIBANCO HOLDING, documento eletrônico). Os três estão diretamente ligados por arestas com a Associação Nova Escola da comunidade laranja, e com o Pacto pela Democracia da comunidade azul, mostrando que implicitamente as políticas de formação agem por dentro das instituições, indicando que as relações entre os sujeitos coletivos se fortalecem levando-os a se unirem em determinados momentos em que suas ações convergem para interesses comuns, como colocado por Ball (2014), no texto acima.

Na mesma comunidade, encontra-se o Instituto Natura que demonstra ter vários relacionamentos e fomenta iniciativas de formação acadêmica e profissional, respaldados pelo IEDE que traz mapeamento de estudos para o EM e o LEPES, laboratório que traz estudos e pesquisas na área de economia social, também articulado ao Insper, organização que, em 2003, Claudio Haddad e seus sócios (Jorge Paulo Lemann, Marcel Hermann Telles e Carlos Alberto da Veiga Sicupira) tornaram-se os controladores exclusivos da instituição ao adquirirem a participação dos demais sócios. Em 2004, porém, a filial de São Paulo é doada ao Instituto Veris, uma entidade sem fins lucrativos, e passa a adotar o nome Insper. Com isso, tornou-se uma instituição independente das outras filiais (WIKIPÉDIA. INSPER, documento eletrônico).

Com muitas arestas interligadas, o Movimento Profissão Docente que visa transformar a qualidade das políticas de formação para que “todos os alunos tenham professores bem preparados, motivados e com condições de trabalho” (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, s/d). A questão para tamanha intenção está no conteúdo e na execução da proposta definida pelos sujeitos que estão relacionados a este movimento. Resta-me a pergunta: quem foi ouvido sobre necessidades de formação, o/a professor/a? a direção da escola? os/as secretários/as de educação? Além disso, também é importante questionar sobre quem vai ministrar os cursos: as universidades públicas, a quem por direito compete, ou as instituições mercantis? quem define a execução e direção dos conteúdos e a partir de quais interesses? Sobre essas questões é que estou percorrendo o movimento do real desde o início deste trabalho, tentando fazer a mediação a partir das partes que vão surgindo na pesquisa empírica.

Fechando a análise da comunidade verde musgo, há o Jeduca, uma Associação de Jornalistas voltados/as diretamente à educação e que tem uma relação de parcerias com várias instituições aqui citadas, a exemplo do Itaú Social, Unibanco e Natura.

De acordo com o Gephi, apenas duas instituições ficaram isoladas em parcerias com a FL, sendo que o Fundo Baobá também se conecta ao Instituto Unibanco com ações de filantropia voltadas para crianças, enquanto o WK Kellogg investe em equidade racial.

Na última comunidade que aparece no grafo na cor lilás, o principal nó é o do TPE, movimento da sociedade brasileira, fundado em 2006, que atua influenciando a pauta educacional através de uma relação direta com o Ministério da Educação e monitorando e avaliando resultados da agenda da política educacional no país. Tal movimento possui um protagonismo cada vez maior não apenas no Brasil, mas em toda a América Latina (PERONI, 2015). Além da influência e intervenção que o TPE vem fazendo nas políticas educacionais brasileiras, existe uma relação que Bernardi, Uczak e Rossl (2014) ressaltam sobre a atuação dos empresários vinculados ao TPE, por meio da venda de tecnologias educacionais no Guia de Tecnologias do governo federal, independente mesmo de saber da compatibilidade com os interesses e necessidades da escola.

Ainda comungando dos mesmos fins que o Todos Pela Educação e identificado pela aresta de interligação, está o Movimento Colabora Educação, que vai fechando

um ciclo junto ao Movimento Articula Educação cujas ações se destacam na área da gestão pública e na da articulação de redes, convergindo para os mesmos fins da Fundação Brava (Fundação da família Sicupira, sócio de Jorge Paulo Lemann), bem como a Rede Brasileira de Atividade Criativa que busca abordagens mais criativas para qualquer espaço de aprendizagem, em parceria com o Instituto de Tecnologia de Massachusetts/MIT.

Uma parceria bem atual da FL é com o Instituto Humanize (intrinsecamente relacionado ao Comunitas no desenvolvimento de muitas ações) por meio do Programa “O Terceiro Setor Transforma”. A ideia do programa é conhecer, conectar e colaborar com a formação de lideranças com o apoio da THINK School of Creative Leadership. A escola tem especialidade no desenvolvimento de lideranças para transformação em escala global. A primeira turma do programa data de agosto de 2018 e conta com 23 pessoas de diferentes instituições que ajudam a resolver desafios sociais do país (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, s/d). Essa é mais uma estratégia para fortalecer o Terceiro Setor na direção das políticas públicas sociais brasileiras.

Diante dos objetivos das instituições presentes no grafo, corroboro com Adrião quando analisa:

Parece-nos que tais empresas, mais do que meras fornecedoras de materiais e equipamentos, passam a incidir sobre o desenho da política educacional local e sobre a organização do trabalho docente e administrativo desenvolvido em cada uma das unidades de ensino da rede pública, razão pela qual se tornam parceiras dos governos municipais (ADRIÃO *et al.*, 2007, p. 123).

Posso, então, presumir que no Brasil as políticas sociais estão sendo desenhadas por instituições privadas, influenciando o rumo dos setores mais essenciais para a população carente do país. Sobre isso, Harvey (2005, p. 82) faz referência a uma frase citada por Marx e Engel (1952, p. 44): “o Executivo do Estado moderno é apenas um comitê para gerenciar os negócios comuns do conjunto da burguesia”, indicando que esta “foi elaborada como resposta polêmica à asserção difundida e ilusória que o Estado expressava os interesses comuns de todos. No entanto, é bastante satisfatória como base para o entendimento das relações reais entre o Estado e o capitalismo”.

Gráfico 6 – Quantidade de parceiros por categoria

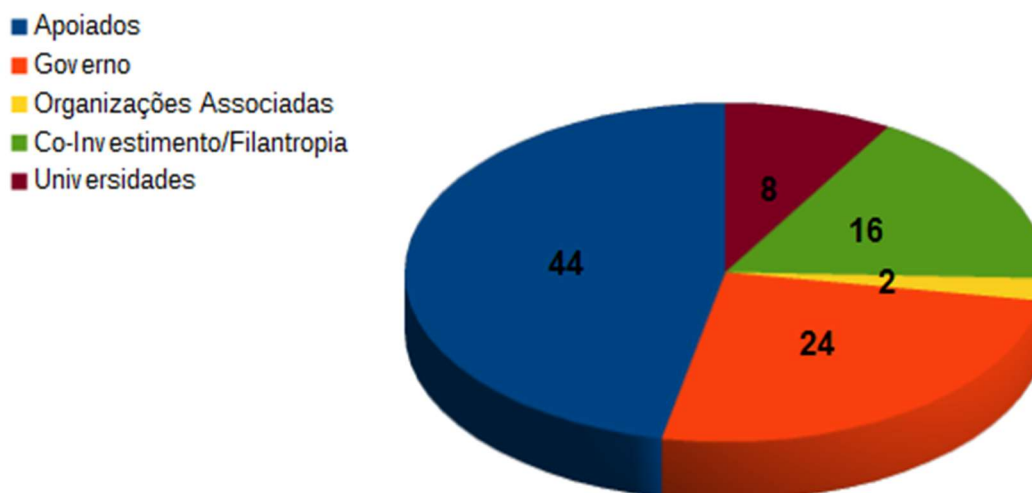


Gráfico construído pela Autora a partir dos dados disponíveis em [www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br) - Acesso em 08 Jul,2020

Diante das parcerias firmadas entre a FL e demais organizações sociais, o gráfico revela que a maioria estão relacionadas àqueles que recebem apoio direto da FL, seja por meio de recursos financeiros ou por outras formas de parceria. Em seguida, as parcerias com os governos, seja municipal ou estadual, por meio das redes de educação que se constitui no grande investimento de suas ações. Isso nos dá a dimensão da participação dos sujeitos no âmbito do setor público e privado a partir de uma visão de sujeito em relação de classe. Desta feita, faz-se necessário entender que projeto societário estou analisando e quais são os pontos de interligações que fazem operar com a lógica de rede.

Além do elenco de parceiros que se constituem em empresas privadas e organizações sem fins lucrativos do Terceiro Setor, a FL também conta com um vasto número de pessoas das mais diferentes áreas que contribuem com os propósitos da Fundação, seja por meio de palestras, consultorias, tutoria, ou seja, na criação de instrumentos para viabilização de programas e projetos.

Os/As assessores/as da FL, são pessoas que possuem *know how* principalmente em instituições do Terceiro Setor, cargos políticos, professores/as de universidades, membros de organismos internacionais, consultores/as educacionais, escritores/as de temas sobre “inovação”, profissionais de destaque na área de tecnologia e pessoas envolvidas com redes de ensino.



Ao contratar ou convidar uma pessoa para “colaborar” com seus projetos e/ou programas, a FL tem buscado pessoas com um vasto currículo e especialistas renomados, preferencialmente com formação ou experiências fora do Brasil, como é possível verificar no anexo 16 desta tese.

A partir de 2006, a FL deu início a uma série de seminários, workshops e conferências com a participação de cerca de 200 líderes empresariais, filantrópicos e educacionais da América Latina/AL em uma conferência na Bahia. Esses eventos ganham força e hoje abrangem um bom número de participantes que são mantidos em uma rede conectada para troca de experiências, ditas exitosas.

Como estratégia de interação, a FL vem ao longo de sua trajetória oferecendo oportunidades para que seus/suas parceiros/as e *fellows* possam interagir em espaços de aprendizagens voltados aos temas centrais das ações do grupo. Um marco considerado importante pela FL são as realizações de conferências e seminários que visam “mobilizar a sociedade pela qualidade da educação” propalada em suas redes de divulgação, muitas vezes em parceria com outras organizações mercantis.

Esses grandes e ricos eventos acontecem, principalmente, para a divulgação de resultados de pesquisas encomendadas e patrocinadas pela FL sobre diferentes aspectos da gestão da educação. Essa é uma forma de mobilizar a opinião pública para questões de impacto na educação e/ou na gestão de pessoas do setor público, mas também onde surgem as oportunidades para se estabelecer as redes de recursos financeiros e materiais, além do amplo espaço na mídia.

Um dado que chama a atenção é a rara presença de docentes das universidades brasileiras nos eventos que, em sua quase totalidade, são voltados para temas referentes aos problemas do Brasil. Tal dado me leva a associar o que vem ocorrendo nas formações de professores/as e/ou gestores/as, quando as universidades públicas brasileiras estão sendo substituídas por instituições privadas e/ou do Terceiro Setor que passam a ocupar um espaço que até bem recentemente pertenciam àquelas.

A título de oferecer aos leitores/as uma visão geral, apresento no anexo 8 alguns eventos promovidos pela FL.

#### 4.4 - FRENTE DE TRABALHO DA FL: EDUCAÇÃO PÚBLICA DE QUALIDADE

A partir desta sessão focalizarei meu trabalho na educação implementada no cenário brasileiro pelas instituições com fins marcantis ou do Terceiro Setor, estratégia da Terceira Via para garantir seus espaços lucrativos e/ou a direção e execução das políticas sociais, buscando o empoderamento das decisões.

##### **4.4.1 Programas e iniciativas da FL e sua Rede de Relações para uma “Educação de Qualidade”**

Como a FL está se materializando no cenário educacional brasileiro? Como os/as docentes e gestores/as estão participando das mudanças que ocorrem tanto na estrutura organizacional quanto no processo pedagógico? No anexo 11, exponho os programas selecionados pela FL, cujo objetivo é garantir a qualidade da educação pública brasileira, dentro da sua visão de “formar gente boa”.

A FL buscava compreender os condicionantes que levassem à identificação de um direcionamento de atuação, buscando aprender com outros parceiros mais experientes a ampliação de seu ciclo de parcerias. Assim, em 2002 já iniciava suas atividades trazendo a parceria com o Instituto Ayrton Senna/IAS por meio do programa “Escola Campeã”, com um plano de gerenciamento de escolas e secretarias de educação, visando novas formas de gestão de seus serviços, pressupondo uma metodologia que

Aborda a dinâmica das escolas e a das secretarias de educação, propondo novas formas de gestão de seus serviços. Além disso, pressupõe o acompanhamento sistemático de 43 indicadores de processos de ensino, tais como: controle de matrícula, escolha de diretores, programas de ensino, planos de carreira, cumprimento do calendário escolar, frequência dos professores, taxas de aprovação, abandono e transferência (FUNDAÇÃO LEMANN, RELATÓRIO, 2004).

Desde sua origem, a FL tem deixado muito explícito qual o caminho a percorrer e qual seu objetivo. Acredita na mudança da educação por meio de práticas gerenciais que visem a resultados. Esta prática também está se consolidando nas ações da seduc/AL, com a formação de gestores/as por meio do GPA.

Não por acaso, em 2003, a FL começa a investir na área de gestão educacional, pois tinha como princípio o foco em resultados como forma de contribuir para o

“aperfeiçoamento da instrução” no país. Para isso, o gerenciamento das metas e objetivos é condição para identificar “os melhores” em termos de desempenho, pois são estes que irão ocupar “grandes postos” de trabalho, promovendo a “mudança e desenvolvimento do país” no futuro, como aparece em excertos do seu *site*.

O aperfeiçoamento da gestão escolar deve inibir práticas comuns na gestão dos sistemas públicos de educação que dificultam a evolução da qualidade de ensino [...]. É necessário promover uma mudança de cultura substituindo práticas meramente burocráticas pela responsabilidade sobre os resultados, abrir mão do imediatismo abraçando a melhoria dos indicadores sociais e vencer as resistências à mudança, deixando claros seus benefícios. Isto não é fácil (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico).

A ideia de aperfeiçoamento da gestão escolar passou, a partir de então, a ser o alvo das ações promovidas pelo setor educacional da FL com vistas a garantir maior eficiência na gestão das escolas públicas brasileiras, motivo pelo qual foi criado o Instituto Gestão Educacional/IGE<sup>49</sup>,

Entidade jurídica separada da FL, criado para desenhar e controlar os projetos específicos de gestão escolar, tal era o grau de interesse pela área. Tendo a Unesco como parceira, a concepção de conteúdo e a metodologia foram estruturadas em conjunto com a equipe do Instituto Protagonistés, liderado pela Profa Rose Neubauer<sup>50</sup> (FUNDAÇÃO LEMANN, RELATÓRIO 2005).

A ideia de garantir a formação de gestores/as (líderes) levou a FL investir em um Instituto específico para esse fim. A razão de tal interesse está vinculada ao seu projeto de levar para dentro das escolas o modelo gerencialista de fazer educação e alcançar os resultados esperados.

Corroborando com as práticas desenvolvidas pela FL, o Relatório (2004, p. 8) retrata o que, de fato, a Fundação pensa sobre sua linha de atuação que tem como foco a educação básica pública brasileira quando apresenta sua criação, totalmente financiada pela própria FL, o Instituto de Gestão Educacional/IGE.

Missão – Contribuir para fazer do Brasil um **país equitativo e mais competitivo**, melhorando o desempenho dos alunos de escolas públicas a partir de uma **gestão mais eficaz**.

---

<sup>49</sup> Seu Conselho era formado por Jorge Paulo Lemann, Luiz Norberto Pascoal, Peter Graber, Aloysio Miranda, Nilzan Guanaes e Paulo Renato Souza (ex-ministro de educação) (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico).

<sup>50</sup> Entre outras posições, foi Secretária de Educação do Estado de São Paulo (de 1995 a 2002) e membro do Conselho Nacional de Educação (2003) (FUNDAÇÃO LEMANN, Relatório 2003, documento eletrônico).

Visão de futuro – Estabelecer-se como referência entre os investidores sociais privados – nacionais ou estrangeiros – na gestão da educação pública e, desta forma, **atrair novos recursos para a área**.

Estratégia de negócios – Estimular, **medir**, alavancar e promover o **aprimoramento da gestão escolar pública**.

Crenças e Valores: Todo processo é mensurável: **medimos tudo** o que fazemos; Foco é fundamental para obter **excelência e resultados** relevantes: nos engajamos apenas em um número reduzido de projetos; Bons exemplos estimulam o desenvolvimento e têm um efeito multiplicador na sociedade: nós divulgamos as nossas conquistas; A ética e a transparência são essenciais para construir **parcerias proveitosas**: nós escolhemos cuidadosamente nossos parceiros (FUNDAÇÃO LEMANN, RELATÓRIO, 2005, s/p [grifos meus]).

Analisando a estrutura e metodologia do IGE<sup>51</sup>, iniciativa criada para compor o Programa Gestão para o Sucesso Escolar, observo que este possui a mesma característica implementada no atual curso Gestão Para Aprendizagem/GPA, meu objeto de estudo que será tratado em capítulo específico. Ambos estão divididos em módulos e a distância, com conteúdo voltado para a formação gerencial daqueles/as que estarão na escola para monitorar o trabalho docente. Assim como no atual GPA, a ideia do IGE também era manter os/as egressos/as do curso, conectados/as por uma rede para troca de experiências e conhecimentos “proporcionando acesso a outros conhecimentos”. A avaliação do projeto se dá pelo “Impacto no desempenho final dos alunos: comparação dos resultados das avaliações diagnósticas de aprendizagem aplicadas nos alunos de 4<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries, nos meses de novembro de 2003 e novembro de 2004” (FL, Relatório, 2004, p. 7).

Observa-se que a FL tem um foco específico, uma gestão focada em resultados mensuráveis, o que implica em fazer a identificação entre a qualidade da educação e um bom resultado dos/as estudantes em avaliações padronizadas em larga escala, isto é, a qualidade da educação passa a ser definida com base em critérios de eficiência e produtividade, com uma clara matriz empresarial (FREITAS, 2014).

Corroboro com as ideias de Freitas (2014), uma vez que o discurso pela qualidade da educação está embasado em aspectos como tecnologia, avaliação meritocrática e de larga escala, além do fortalecimento do gerencialismo por meio de formações dirigidas aos/às gestores/as escolares, como o Curso de Especialização

---

<sup>51</sup> Centro Universitário Hermínio Ometto – UNIARARAS, fazia a emissão de certificados de especialização para os participantes aprovados no curso (FUNDAÇÃO LEMANN, Relatório 2003, Documento eletrônico).

para Formação em Gestão Escolar (FGE<sup>52</sup>), cujo conteúdo pretendia “complementar a formação básica em Pedagogia, com conceitos e vivências “mais adequadas” às demandas profissionais de um bom gestor” (FUNDAÇÃO LEMANN- RELATÓRIO, 2004, p. 16).

Visando contribuir com o desenvolvimento da educação pública por meio da qualificação de sua gestão, seja nas escolas, seja no sistema de ensino, foi criado o programa de Credenciamento de Gestores Escolares no Estado do Tocantins (2008), com uma validade de três anos. Para se tornar realidade, a iniciativa contou com o esforço conjunto da Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Tocantins (Seduc TO), da Universidade Positivo e da FL. As três instituições participaram diretamente no desenho do projeto.

A equipe da Seduc/TO ficou responsável por divulgar o processo para seus/suas servidores/as, coordenar as inscrições, contratar a empresa que aplicou a prova e divulgar os nomes dos profissionais credenciados. A FL participou do desenho do projeto e do gerenciamento das atividades. A Universidade Positivo responsabilizou-se pelo estudo e pela definição das competências avaliadas e pela edição do livro *Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências*, de autoria da professora Heloísa Lück, que subsidiou a preparação dos/as diretores/as escolares para a prova. Além disso, as inscrições, a impressão das avaliações, a logística de entrega das provas, sua correção e tabulação dos resultados ficou a cargo da Universidade Positivo (FUNDAÇÃO LEMANN-RELATÓRIO, 2004, p. 16).

A participação da professora Heloisa Lück tem sido frequente em eventos e produções envolvendo a FL e organizações parceiras, inclusive com edição de livros publicados e que são referênciais usadas nos cursos de formação de gestores/as, patrocinados pela FL, como o GPA.

Em 2005, foi desenvolvido o projeto de “estudo de caso”, outra ação do GSE, que trouxe para o seu primeiro estudo de caso a pesquisa realizada por egressos/as dos seus cursos, a saber:

---

<sup>52</sup> A proposta de ementa foi elaborada pela *Educare Educação e Desenvolvimento Social*, sob a coordenação da Prof<sup>a</sup> Maria Inês Fini — ex-diretora do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) — e utiliza a técnica de estudos de caso como dinâmica de aula. As primeiras turmas a adotar o currículo proposto serão patrocinadas pelo Instituto Gestão Educacional, que produzirá um manual de utilização a ser distribuído para outras instituições de ensino superior. (FUNDAÇÃO LEMANN, Relatório FL, 2004, p. 16).

Os/As estudantes de graduação em Administração de Empresas e Economia no Ibmec-SP estudarão as características de alguns administradores que participaram da primeira edição do Management for School Success – (GSE)”, com o objetivo de “entender o perfil dos diretores da escola que alcançaram o maior sucesso na implementação de projetos em suas escolas, durante sua participação no curso (FUNDAÇÃO LEMANN, 2004, s/p).

No mesmo modo, o segundo estudo de caso ocorreu da seguinte forma: “O Núcleo de Administração Pública e Cidadania da Fundação Getúlio Vargas – Escola de Administração de Empresas de São Paulo/FGV-EAESP analisará o perfil da Secretaria Estadual de Educação do Tocantins (SEDUC-TO), participante de IGE em 2005/2006.

O que entendo sobre os estudos de caso, é que estes serviram como forma de monitorar as ações dos/as diretores/as de escolas participantes do GSE, corroborando com os propósitos e práticas da FL. Desta feita, também é uma maneira de conhecer a realidade da educação nacional e criar sua oportunidade de expandir seus projetos de “transformação da educação” para seu modelo empreendedor e meritocrático, como nos fala Mezarobba:

visa [a] defender seus interesses econômicos e ideológicos, a filantropia não passa de um disfarce para enganar a população e os representantes políticos desavisados. Outras iniciativas empresariais, desenvolvidas pelos institutos e fundações, que influenciam as políticas públicas de educação são patrocinadas por diversas corporações bilionárias (MEZAROBBA, 2017, p. 254).

Como bem falou o presidente Jorge Paulo Lemann nos primeiros anos, eles foram buscando conhecer “as águas” com “parceiros experientes” e, com isso, ampliando, de forma inteligente, seu espaço nos Sistemas educacionais e, ao contrário de outras organizações sociais, “não exploram comercialmente a educação, mas realizam os maiores *lobbys* empresariais sobre a escola pública” (MEZAROBBA, 2017, p. 50).

Em sua composição metodológica, a FL organiza os instrumentos voltados para atrair o interesse dos/as alunos/as e dos/as educadores/as e de outros mais voltados às parcerias com o governo. Abaixo, por meio do *software* Gephi, construí o grafo 2 em que faço as relações dos programas com seus respectivos parceiros, os sujeitos coletivos que, junto à FL, em um entrelaçamento de trocas de serviços, compõem uma rede de relações que se fortalece cada vez mais, à medida que interagem com conteúdo vinculado aos seus projetos societários. Assim, é importante analisar, como

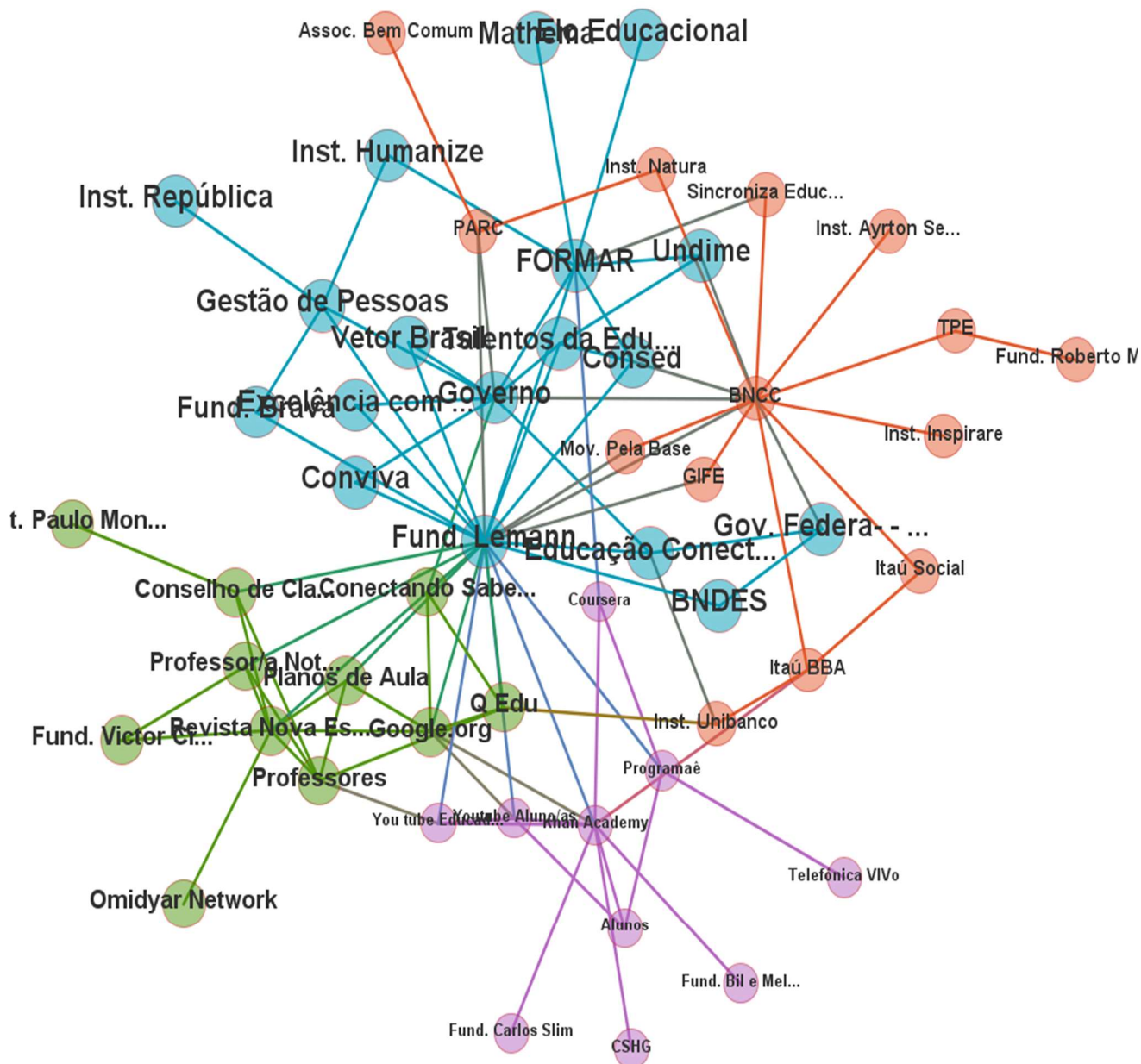
intelectuais orgânicos, organizados em *Think Tanks* e Institutos vinculados ao capital e ao neoconservadorismo, têm atuado na educação.

A lógica das análises das relações segue a mesma orientação do grafo 1, a saber: os nós representam as entidades em questão (sujeitos), as arestas (as relações entre os nós) representam as relações entre as entidades. No caso, utilizo o grafo não-direcional em as arestas não são direcionadas e as ligações são mútuas. O grau é um cálculo estatístico que representa a quantidade de arestas conectadas a um nó. Já a modularidade, permite identificar os nós de maior força e a concentração das comunidades (clusters) que são grupos formados pelos nós dentro dos grafos e que possuem alto grau de relação ou de conexão entre si.

Como já vimos no grafo 1, a FL tem parceiros/as que recebem suas doações (apoiadores/as) e aqueles que se unem a ela para fazer filantropia ou compartilhamento de investimentos. O fato é que observo um grande corporativismo entre as instituições e que todas falam em “transformar o Brasil” trazendo as experiências externas. Dito isto, o grafo 2 mostra como a FL se materializa nas redes de educação por todas as regiões do Brasil e como as relações entre organizações (estou chamando de sujeitos coletivos) colaboram na dominação de cada território político.

Abaixo, como os programas se interligam aos sujeitos coletivos aqui representados pelas organizações do Terceiro Setor e/ou privadas, formando suas comunidades.

Gráfico 7 – Rede de Relações dos Programas X Sujeitos Coletivos.



Grafo gerado pela pesquisadora com auxílio do *software* Gephi e informações disponíveis em (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico).

A FL, por meio das parcerias com outras instituições do Terceiro Setor e comungando dos seus mesmos valores e ideais, abre frentes de ações para potencializar seus objetivos. De acordo com o grafo acima, identifico que a maior força se encontra na comunidade azul onde está a FL com maior número de relações (claro)



que são distribuídas aos principais parceiros – os governos – para os quais convergem a maioria dos programas fortalecidos pelas relações com os sujeitos individuais e coletivos.

Como o principal programa desenvolvido em parceria com os governos é o Formar<sup>53</sup>, suas relações se interligam com todas as demais comunidades (clusters), isso porque, para que as ações do Formar funcionem, é necessário todo suporte das várias frentes de atuação dos demais programas e plataformas. Assim, com o apoio da Undime, do Consed e com a parceria da Elo Educacional, responsável pela parte didática e pedagógica do curso GPA, o programa tem conquistado espaços nos sistemas de educação por todas as regiões brasileiras, influenciando as políticas públicas educacionais.

Entrelaçado na comunidade azul, está o bloco denominado de “aliança”, composto pelo Instituto Humanize<sup>54</sup>, Instituto República<sup>55</sup> e a Fundação Brava<sup>56</sup>, cujo o objetivo é “[...] contribuir para que pessoas altamente capacitadas ocupem cargos de liderança no governo e no terceiro setor, para resolver os principais problemas sociais do país, garantindo os princípios da sustentabilidade” (FL – RELATÓRIO, 2019). Observando o grafo, vemos que essas organizações estão se interligando com as ações de “gestão de pessoas” que têm influenciado na seleção de pessoal para assumir cargos estratégicos no serviço público e que serve de conector para outros programas.

Por sua vez, o bloco “aliança”, por meio dos governos, faz conexão com programas relacionados às redes de Talentos da Educação e Educação Conectada que tem o BNDES e o Governo Federal/MEC como parceiros da FL para o

---

<sup>53</sup> Tratarei mais à frente as relações específicas do Programa Formar.

<sup>54</sup> Criado em 2017, O Instituto possui 4 linhas programáticas, nas quais faz parcerias estratégicas e estruturantes e apoia projetos e programas: conservação e uso sustentável, cidades e territórios, governança e política pública, empreendedorismo e negócios de impacto social (GIFE – INSTITUTO HUMANIZA, documento eletrônico).

<sup>55</sup> Organização social de grant-making, apartidária e não corporativa. Tem como missão articular, colaborar e investir no desenvolvimento de projetos de formação, reconhecimento e construção de redes entre excelentes profissionais públicos (INSTITUTO REPÚBLICA, documento eletrônico).

<sup>56</sup> Fundação Brava, registrada em 2002, é uma organização que se diz sem fins lucrativos que desenvolve e apoia iniciativas de impacto para contribuir com o desenvolvimento do Brasil (BRAVA, 2017). Ao contrário do que parece, ela não tem sede no Brasil, mas nos Estados Unidos, no paraíso fiscal de Delaware, e pagou R\$ 4 milhões ao Instituto de Desenvolvimento Gerencial (IDG) para desenvolver a reforma administrativa do Estado em Minas Gerais, na gestão de Aécio Neves, em nome de Carlos Alberto da Veiga Sicupira, conselheiro da Ambev e sócio do Presidente da FL (FOLHA DE SÃO PAULO, 2006, documento eletrônico)

desenvolvimento de tecnologias digitais com quatro dimensões estruturantes: visão, formação, recursos educacionais digitais e infraestrutura.

Em 23 de novembro de 2017, foi disciplinada a Política de Inovação Educação Conectada, por meio do Projeto de Lei nº 9.165 de 27/11/2017, do Ministério da Educação que prevê a conexão em alta velocidade de todas as escolas públicas do país até 2024. Além disso, a política inclui um plano de formação continuada para professores e gestores, com cursos sobre práticas pedagógicas inovadoras, o que, aliás, atende aos interesses da FL, visto que seu maior investimento na educação tem sido exatamente nessa área.

A iniciativa do BNDES propõe uma visão estratégica para o uso pedagógico de tecnologias. Com apoio financeiro do Itaú Social e da FL, parceria técnica do CIEB e com o MEC em seu comitê gestor, o projeto está em 6 redes estaduais, 11 municipais e impacta 168 mil alunos. Seu objetivo é **melhorar índices de alfabetização e de letramento em português e em matemática**, além de aumentar o engajamento dos estudantes (FUNDAÇÃO LEMANN – 2018. Documento eletrônico).

Formulado no âmbito da Casa Civil, o programa conta com a participação do MEC e do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), tendo como parceiros o Centro de Inovação para a Educação Brasileira/CIEB, FL, CONSED e UNDIME. Esse movimento provocado por instituições do Terceiro Setor, mas especificamente pela FL, indicando a grande influência da classe empresarial nos espaços de decisão política do nosso país. Não por acaso, a FL tem participado de todos os debates que envolvem as políticas de educação.

Ainda, na comunidade azul, aparece a plataforma Conviva Educação, uma iniciativa da Undime, com apoio do Consed, um sistema de gestão gratuito voltado ao dirigente municipal de educação e às equipes técnicas das secretarias, fundada em parceria com a FL e outros quatorze institutos e fundações (CONVIVA EDUCAÇÃO, 2018). Outra plataforma é o Mathema que se articula diretamente ao Formar como instrumento para a formação dos/as professores/as em didática específica da matemática.

De acordo com o grafo acima, na comunidade rosa, estão concentradas as plataformas Coursera que vêm hospedar cursos e outros programas direcionados aos/às alunos/as e professores/as por meio de ferramentas inovadoras e atraentes, a exemplo da Khan Academy, investimento da FL que trouxe a plataforma para o Brasil em 2012, contando com a tradução para o português de lições de matemática do

professor americano Salman Khan e colocou ao alcance de mais de 50 mil alunos de escolas públicas em 44 redes municipais (FUNDAÇÃO LEMANN-ALUNOS, documento eletrônico, s/d).

Outras ferramentas atrativas são o Programaê para que o/a aluno/a e professor/a possam interagir com ferramentas gratuitas e criar *sites*, animações e aplicativos. Suponho, porém, que, para isso, haja necessidade de uma escola com sala de recursos apropriada, o que parece distorcer da realidade que se costuma ver ao adentrar nas escolas públicas, visto que elas, em sua grande maioria, não dispõem de tais recursos e, às vezes, nem de espaço físico que permita instalar equipamentos tecnológicos, dada a grande carência de infraestrutura.

Em 21/11/2013, foi lançado uma nova plataforma gratuita de educação, resultado da parceria entre o YouTube e a FL, a YouTube Edu. O canal conta com vídeos educacionais organizados por disciplinas e é voltado para estudantes, professores e escolas. De origem americana, é a maior plataforma de vídeos do mundo, utilizada pela FL para financiar professores/as que queiram se inscrever para ter seu canal com aulas inovadoras e diversificadas, voltadas às disciplinas do EM. Com o intuito de oferecer conteúdo de qualidade gratuita e de forma organizada, o canal teve um cuidadoso processo de curadoria, coordenado por Marcelo Knobel, professor de Física da Unicamp, e por João Luís de Almeida, supervisor pedagógico em Tecnologia Educacional do Sistema de Ensino Poliedro (CATACRA LIVRE, 2013, documento eletrônico).

Para atender seus objetivos com as plataformas, a FL conta com o apoio da Google.org, uma multinacional relacionada à Fundação Bill e Melinda Gates (tendo a própria Melinda como presidente) e a Fundação Carlos Slim (presidente da Embratel e da operadora Claro de telefonia), considerado o homem mais rico do mundo. A Google serve de nó de ligação para a comunidade verde que abrange ferramentas voltadas para os/as professores/as, além de mantê-los/as conectados/as em uma rede denominada Conectando Saberes e disponibiliza o Portal Qedu para onde convergem todas informações sobre o desempenho da rede de educação.

Nessa comunidade verde, o nó de destaque está na Nova Escola, importante ferramenta de disseminação das aulas “prontas” que são disponibilizados gratuitamente aos/às professores/as, por meio de tecnologias alinhadas à BNCC com apoio de outros empreendedores e parceiros como a Omidyar Network, a Fundação Paulo Montenegro e a Victor Civita. A revista apoia o prêmio “Professor Nota 10”, que

incentiva os/as professores/as a mudar sua prática de sala de aula e, de certa forma, torna-os/as mais competitivos/as (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. Documento eletrônico).

A partir da intrínseca relação entre os planos de aula, amplamente divulgados pela NE e em consonância com a BNCC e os vídeos previamente selecionados pela FL para disponibilizar no Youtube Edu, percebo uma correlação de forças na direção e execução da proposta de formação de professores patrocinada pela FL, na medida em que estes focam interesses mercadológicos em nome de metodologias inovadoras. Os/as professores/as são atraídos/as para um modelo de aprendizagem em que as tecnologias protagonizam o cenário escolar como modelo essencial para os novos tempos.

As perguntas são: quem está investindo na formação dos/as professores/as para que eles transitem nas plataformas e possam interagir com seus/suas alunos/as? quem financiará os recursos materiais para que os/as aluno/as das escolas públicas tenham acesso? Estamos falando de estudantes oriundos de sítios, periferias e situações de risco que muitas vezes mal têm o que comer. Essa é a realidade da maioria dos estudantes da rede pública em Alagoas.

As dimensões humana, cultural, artística e filosófica, que delineiam a formação para a cidadania – um dos objetivos do art. 205 da CF –, têm dado lugar, exclusivamente, ao preparo para o trabalho, sem se preocupar com a autonomia e a felicidade dos sujeitos. O fator competitivo, essência da meritocracia, também se tornou mais uma causa de estresse no sistema educacional de nível básico, precário em muitos lugares. Educadores/as e estudantes são cobrados/as, sem a contrapartida que lhes garanta valorização e qualidade da educação com equidade (CNTE, 2013, p. 209)

Em que pese a importância das tecnologias como estratégias de ensino, é importante ressaltar que, com a vinda da globalização, em especial, nesse período particular do capitalismo, a competitividade se tornou mais acirrada, e o mérito pela produtividade promove uma exclusão quase em massa dos/as alunos/as, reforçando a desigualdade social que foi escancarada durante o atual momento de pandemia em que vivemos.

As estratégias para garantir as aproximações e convencer seu público-alvo, os/as professores/as, de que estavam sendo ouvidos/as, levaram a FL a desenvolver uma pesquisa, em 2014, denominada “Conselho de Classe”. A pesquisa foi desenvolvida em duas edições pelo Instituto Paulo Montenegro, associação social do

IBOPE, cujo objetivo foi ouvir professores/as do país inteiro sobre o que pensam da sua profissão, além de identificar suas principais dificuldades (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, documento eletrônico).

Para o desenvolvimento das pesquisas foram usadas as seguintes metodologias:

1ª edição da pesquisa (2014): Desenvolvida a partir de um estudo quantitativo, que contou com a participação de 1000 professores/as do EF I e II, das áreas urbanas do país e outro qualitativo, com a realização de grupos focais e entrevistas.

2ª edição da pesquisa (2015): Estudo qualitativo: o questionário foi desenvolvido com a participação de professores/as em oficinas realizadas em três cidades de diferentes regiões do país. Estudo quantitativo: realizado no 2º semestre de 2015 pelo Ibope Inteligência, ouviu professores/as do EF I e II e do EM (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, documento eletrônico).

A pesquisa Conselho de Classe culminou com a criação de uma comunidade no Facebook em que os/as professores/as trocam experiências e emitem sugestões sobre a educação; no entanto, ao visitar a página, observei que o grupo de diálogo é privado, e os comentários não são públicos. Na verdade, ali é mais um espaço para que sejam propalados os conteúdos relacionados à BNCC e às estratégias que conduzem seu alinhamento. Hoje a página possui 428 mil seguidores, segundo acesso à página, em 31 ago. 2020.

Fechando as comunidades do grafo, a BNCC aparece com maior força na comunidade laranja, onde se concentram a maioria dos parceiros de programas e projetos ligados às parcerias com os governos, tendo em vista que estes são direcionados ao alinhamento da BNCC com todas as ações da escola e dos sistemas educacionais.

Essas políticas perpassam os projetos da classe empresarial que, em nome de uma “educação pública de qualidade”, conseguem que os investimentos sejam direcionados para seus próprios projetos, transferindo a responsabilidade do Estado para o Terceiro Setor, levando-me a concordar com Sandri (2016, p. 216-217) quando indica que a ideologia da “meritocracia e a teoria do capital humano” servem como manobra para esconder a realidade determinada pelas “relações econômicas capitalistas”.

É nesse cenário de oportunidades e inovações que a FL tem investido em plataformas de ensino a distância e aplicativos para conectar pais/mães e

professores/as e, com isso, ganharem visibilidade em apoiar empreendedores e em fazer parcerias com outras instituições para o fortalecimento das parcerias público-privadas em todas as regiões do Brasil.

Na sequência de apresentação dos principais programas da FL, trago, abaixo, de forma descritiva, excertos com as principais iniciativas para apoiar os demais programas que a Fundação tem levado para dentro das redes por meio de parceria com os governos estaduais e municipais. Entre eles, entretanto, estão aqueles cujo objetivo é manter pessoas conectadas para trocarem experiências e se apoiarem, redes como a Aprendizagem Criativa, a Conectando Saberes e os Talentos da Educação.

#### ✓ **Aprendizagem Criativa**

A Rede Brasileira de Aprendizagem Criativa (RBAC) foi fundada em 2015 por 20 educadores vencedores do edital Makers Educa, promovido pela FL e pelo MIT Media Lab. Hoje, o grupo reúne mais de 3 mil educadores e gestores educacionais de todo o Brasil, mobilizados por uma aprendizagem mais mão na massa, com metodologias ativas, criatividade e inovação (REDE BRASILEIRA DE APRENDIZAGEM CRIATIVA, documento eletrônico).

Este é um programa novo que a FL, em parceria com a RBAC, vem influenciando no desenvolvimento de atividades criativas nas escolas de educação básica das redes parceiras, o que não quer dizer que, de fato, isto esteja ocorrendo na escola, pois, para se fazer tal atividade, é preciso condições materiais e/ou de formações, o que, nem sempre, as escolas ou a rede disponibilizam. Hoje é comum ouvir entre articuladores/as e gestores/as esses termos: “aprendizagem criativa”, “mão na massa”, e outros tantos que enfatizam a visão de modernidade da educação como forma de atrair os/as professores/as.

#### ✓ **Conectando Saberes**

É uma rede formada por educadores que querem construir espaços coletivos de engajamento e compartilhamento de práticas. Já são mais de 60 núcleos ativos em todos os estados, coordenados por professores das redes públicas e apoiados pela Fundação Lemann. Juntos, mobilizam mais educadores na discussão sobre políticas educacionais, trocam boas práticas e, em 2019, articularam parcerias com secretarias de educação (FUNDAÇÃO LEMANN-REDE CONECTANDO SABERES, documento eletrônico).

O conectando saberes, criado em 2015, é um dos programas da FL que aparece com grande potencial para atingir todas as redes públicas da educação brasileira, suas parceiras. Manter uma rede conectada com professores/as de todos os cantos do país possibilita a troca de experiências exitosas, além de favorecer o monitoramento das ações que estão sendo desenvolvidas nas escolas.

#### ✓ **Educar Pra Valer**

A iniciativa da Associação Bem Comum surgiu em 2018 e é apoiada pela FL. O programa oferece assessoria técnica e gratuita aos municípios, apoiando-os na implementação de boas práticas de gestão. O programa é liderado por Veveu Arruda, ex-prefeito de Sobral e reúne diversas experiências que deram certo no município (ASSOCIAÇÃO BEM COMUM, documento eletrônico).

Nesse programa, a ideia é disseminar o modelo educacional de Sobral, cujos indicadores educacionais têm se destacado na mídia. Como a maioria dos programas da FL e demais organizações o foco é a gestão escolar, uma vez que a aceitação e o apoio são fundamentais para a entrada das mudanças propostas às escolas.

#### ✓ **Parceria Pela Alfabetização**

Com a Associação Bem Comum e o Instituto Natura, realizamos o programa Parceria de Alfabetização via Regime de Colaboração (PARC), que se baseia nos bons resultados de educação de Sobral (CE) e no Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) também no Ceará. A proposta é apoiar governos de diversos estados na implementação de uma política com foco na alfabetização, dando ênfase em língua portuguesa e em matemática. A parceria já existe com cinco estados, contribuindo com mais de 600 mil alunos. O programa oferecerá monitoramento, material de apoio, assessoria técnica e formações para gestores escolares, coordenadores pedagógicos, articuladores de ensino e professores das redes municipais e estaduais. (FUNDAÇÃO LEMANN – PARC, documento eletrônico).

Em fevereiro de 2020, o governo do estado de Alagoas e os prefeitos dos 102 municípios aderiram ao programa. No início do ano, as crianças do 2º ano do EF foram avaliadas em fluência na leitura pelo Programa Criança Alfabetizada. Participaram da formação os professores que atuam como coordenadores/as estaduais regionais, os/as quais repassam o conteúdo aos/às coordenadores/as municipais.

## ✓ **Gestão de Pessoas no Setor Público**

Mais recentemente, a FL com a Fundação Brava, o Instituto Humanize e a República.org, inspirados em modelos internacionais, somaram esforços e recursos em torno do tema de gestão de pessoas no setor público e no Terceiro Setor, promovendo mudanças efetivas e estruturais.

O programa de Gestão de Pessoas no Setor Público é uma parceria entre as organizações que compõem a aliança e governos estaduais, para apoiar a implementação de um sistema de gestão para **cargos de liderança de livre provimento** (cargos em que a nomeação e exoneração da posição são definidas por meio da decisão do governante ou tomador de decisão), sem ônus para os estados (FUNDAÇÃO LEMANN- GESTÃO DE PESSOAS, documento eletrônico).

Por meio desse programa, a FL tem entrado nos estados e municípios, desenvolvendo ações, como definir as competências de cada cargo, ter perfis claros para as diferentes posições, criar processos seletivos e pensar em uma gestão de desempenho (FUNDAÇÃO LEMANN-GESTÃO DE PESSOAS, documento eletrônico).

Segue abaixo os passos para o desenvolvimento da parceria:

### **Atração**

Pessoas comprometidas e preparadas de diversos setores para resolver problemas relevantes do país.

### **Pré-seleção**

Para os principais cargos de liderança, priorizando as áreas de educação, saúde, segurança e meio ambiente, equilibrando mérito e confiança.

### **Desempenho**

Para que os dirigentes públicos sejam avaliados por meio de indicadores objetivos e por suas competências.

### **Desenvolvimento de pessoas**

Estratégia de institucionalização de políticas e programas de apoio e formação, e também para a ocupação de cargos críticos de liderança.

### **Engajamento de equipes**

Garantir a participação nas decisões e compartilhar os propósitos de gestão; ter uma estrutura para pensar a gestão estratégica de pessoas focada nos cargos estratégicos de liderança.

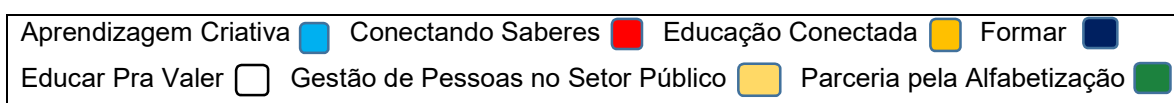
(FUNDAÇÃO LEMANN – PESSOAS NO SETOR PÚBLICO, documento eletrônico).

Diante disso, resta-me confirmar que a FL, atualmente, tem contribuído para modificar a estrutura organizacional e de seleção de pessoal também nas redes em



que atua como parceira. Em Alagoas, 2018, houve a primeira seleção pública para a função de coordenação pedagógica, cargo que não tem remuneração extra, mas que atualmente tem suas atribuições bem definidas na lógica gerencialista. As mudanças vão ocorrendo por dentro dos Sistemas sem que o nome da FL apareça como mentora, de modo que não são associadas mudanças institucionais a ela, como se a Fundação apenas fosse responsável pelo curso GPA, no caso de Alagoas.

Figura 7 – Onde os programas da FL estão no Brasil?



Fonte: imagem extraída do Relatório Anual da FL (2019, p. 8)  
disponível em <[www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br)> Acesso em 30 jun. 2020.

Como se observa no mapa, a FL já atua em todas as regiões do Brasil com maior predominância no Nordeste, uma das regiões com maiores problemas na educação, inclusive com um dos menores IDEB, bem como em São Paulo, estado onde está sediada a Fundação e com várias frentes de atuação no setor público.

Durante todo este capítulo, trouxe elementos essenciais para análises, apresentando a FL desde a sua constituição e seus programas que nos dão a dimensão da sua atuação nos sistemas educacionais, mas também na formação de lideranças por meio de doações de bolsas que levam os jovens com potencial para o serem bem-sucedidos nas transformações do país. Mostrei o grande número de programas que têm alcance em todas as regiões do país, por meio do Gephi, que são os parceiros da FL e como eles se relacionam para o alcance de suas metas.

Avaliei, portanto, e em consonância com Fiori que “a política econômica estabelece os horizontes coletivos, organizando, em torno do seu processo de decisão, todos os momentos conjunturais, assim como uma multiplicidade infinita de atores, com seus interesses e expectativas bem heterogêneos” (FIORI, 1995, p.59). Está evidenciada nessas parcerias, a troca de favores institucionais em que um media o projeto do outro, ratificando a característica capitalista do país, com especificidades próprias de dominação patrimonialista em nível político.

A forma e a natureza das relações que os sujeitos estabelecem nestas redes políticas são muito diversificadas e multifacetadas. [...]. Elas podem se expressar por meio de patrocínio, contratação, assessorias, parcerias diretas e indiretas e tem o potencial de desfocar ainda mais as fronteiras entre Estado e sociedade e, constantemente, expõem o processo de elaboração de políticas a jogos de poder particularistas (BALL, 2014, p. 32).

Ratifico as ideias do autor, visto que, nas pesquisas, tenho-me deparado com as mais variadas formas de atrair a atenção e persuadir os/as educadores/as para novas formas de aprendizagens por parte dos/as aluno/as. Essa ênfase que está sendo deslocada para a “aprendizagem”, leva-me a refletir: sobre que “aprendizagens”? quem está determinando esse conteúdo?

Diante de tantos elementos que se mostram necessários para chegar à resposta sobre as implicações à democratização da educação básica, Thompson (1981) ajuda-me a pensar sobre o valor dos estudos empíricos para entender a superação das contradições que possibilitam a composição da totalidade. Assim sendo, apresentarei, no próximo capítulo, o Programa Formar, cuja parceria é feita

diretamente com os governos e tem influenciado nas políticas públicas de educação, nos estados e municípios brasileiros.

## 5 O PROGRAMA FORMAR E A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: PROJETOS SOCIETÁRIOS EM DISPUTA.

*A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu,  
mas pensar o que ninguém ainda pensou  
sobre aquilo que todo mundo vê.  
(Arthur Schopenhauer)*

No capítulo anterior, apresentei a FL, seu conselho e sua rede de relações, além das suas frentes de trabalho. Assim, neste capítulo, aprofundar-me-ei de forma mais específica no Programa Formar que traz como “carro chefe” o curso “Gestão Para Aprendizagem”/GPA, responsável pela formação de gestores/as (e professores/as), por todas as regiões brasileiras, meu principal objeto de estudo e cuja análise me possibilitará responder “quais as implicações da parceria público-privada entre Seduc/AL e FL por meio do curso Gestão Para Aprendizagem (GPA), para a democratização da educação básica pública?”

Tomei como inspiração para este capítulo, a epígrafe de Arthur Schopenhauer, por entender que meu objetivo vai para além do que todos já viram, possibilitando uma (re)leitura sobre o que ainda não foi pensado e refletido por muitos educadores que se vêm envolvidos em uma trama que separa os sujeitos que pensam e os que executam as ações pedagógicas, como vimos ao longo da trilha deste trabalho por meio das implicações inerentes às parcerias público-privadas, que vão se materializando na direção e execução das políticas de educação.

Para identificar a materialização do Programa Formar e do Curso GPA em Alagoas, analisei, entre outros, os seguintes documentos e vídeos, conforme quadro abaixo.

Quadro 7 – Principais Documentos Analisados no Capítulo 5.

TÍTULO	REFERÊNCIA
Programa Formar	FUNDAÇÃO LEMANN. Formar: Uma parceria com redes públicas de educação de todo o Brasil.
ELO Educacional - Chile	ELO EDUCACIONAL. Site oficial
Boas práticas em sala de aula: estratégias de professores de redes e escolas públicas que se destacam no Brasil	FUNDAÇÃO LEMANN. Boas Práticas

Relatórios de atividades anuais (2002 - 2019)	FUNDAÇÃO LEMANN. Relatório Anual
Edital de Parceria - Formar	FUNDAÇÃO LEMANN - Formar
Conteúdo e estrutura do Curso Gestão Para Aprendizagem (Planilhas e formulários)	Módulos disponibilizados no site do Coursera COURSERA – Gestão para Aprendizagemr
Livros do Curso GPA	Livro 1: O planejamento estratégico: um instrumento para o gestor de escola pública (DALCORSO, 2017)
	Livro 2: Aula Nota 10 (Doug Lemov, 2017 )
Boletim nº 02: Educação ainda está longe da excelência com equidade desejada	FUNDAÇÃO LEMANN. <b>Excelência com equidade</b> : estudo promovido pela Fundação Lemann identifica práticas em comum de escolas públicas com bom desempenho na Prova Brasi
Termo de Parceria (Governo – FL)	Seduc/AL (PDF)
Mathema:	MATHEMA. Site oficial.
Sincroniza	SINCRONIZA EDUCAÇÃO. Programa Formar.
Reuniões nas GEREs	Slides em PDF
Video: Sincroniza Educação	YouTube. disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=s9qhIM3Nzwg&amp;ab_channel=SincronizaEduca%C3%A7%C3%A3o">https://www.youtube.com/watch?v=s9qhIM3Nzwg&amp;ab_channel=SincronizaEduca%C3%A7%C3%A3o</a> >
Video: Formar - Redes que transformam a educação	YouTube. disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ycBWnaw8plE">https://www.youtube.com/watch?v=ycBWnaw8plE</a> >
Video: Foco pedagógico: como garantir a aprendizagem dos alunos	YouTube. disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ugFH6T1rLIE">https://www.youtube.com/watch?v=ugFH6T1rLIE</a> >
Video: Formação em Gestão para Aprendizagem	YouTube. disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ahHMNX9fz1Y">https://www.youtube.com/watch?v=ahHMNX9fz1Y</a> >
Video: 1º Encontro Redes Que Transformam – Formar	YouTube. disponível em: < <a href="https://www.facebook.com/fundacaolemann/videos/1602008099859763/">https://www.facebook.com/fundacaolemann/videos/1602008099859763/</a> >
Video: Edital Gestão para a Aprendizagem - Edição 2017	YouTube. disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=hEhtyTKgoxQ">https://www.youtube.com/watch?v=hEhtyTKgoxQ</a> >

Video: Quem são os consultores do Gestão Para a Aprendizagem?	YouTube. disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=VoFiLftVTU0">https://www.youtube.com/watch?v=VoFiLftVTU0</a> >
Video: Pela Aprendizagem dos Alunos - Sonia Guaraldo46	YouTube. disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/watch?v=zQ0GirUNPeK">https://www.youtube.com/watch?v=zQ0GirUNPeK</a> >
Video: Portfólio (aula 3/11/2019)	YouTube. disponível em: < <a href="https://fundacaoemann.instructure.com/courses/342/quizzes/4544-&gt;">https://fundacaoemann.instructure.com/courses/342/quizzes/4544-&gt;</a> >
Video: Como elaborar boas práticas	YouTube. disponível em: < <a href="https://gestaoescolar.org.br/conteudo/324/como-elaborar-boas-pautas-para-as-reunioes-pedagogicas">https://gestaoescolar.org.br/conteudo/324/como-elaborar-boas-pautas-para-as-reunioes-pedagogicas</a> > (Links para um site externo)>

Fonte: Sistematizado e construído pela pesquisadora.

Defendo e trago como fundamentação para este capítulo, o conceito de Puello Socarrás de que esse panorama neoliberal, que traz o Terceiro Setor com investimentos em uma perspectiva de educação empreendedora, não é um modelo novo, mas uma reinvenção para o novo neoliberalismo:

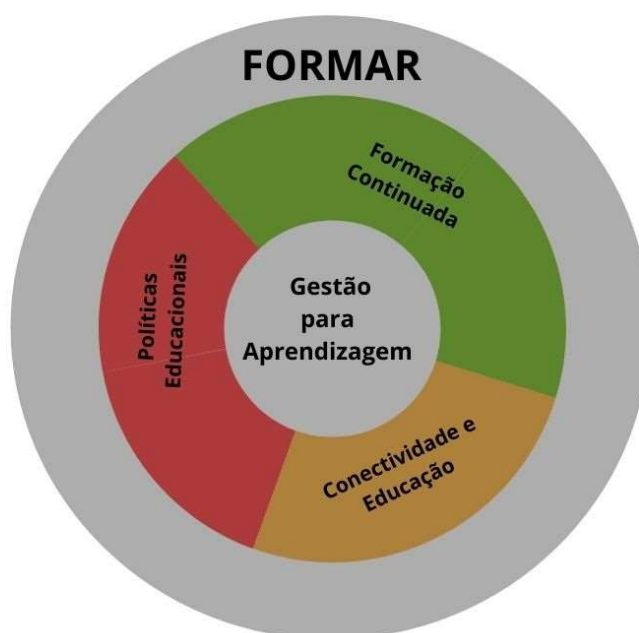
El concepto de empresario emprendedor antes que ser una primicia de los tiempos actuales es una idea históricamente arraigada en el pensamiento económico liberal. Ha estado presente a lo largo de las modalidades del liberalismo, tanto en el “viejo” (clásico) como en el de “nuevo” cuño (neoclásico neoliberal). No obstante, su importancia estuvo eclipsada por el concepto del hombre económico (puro), una categoría por mucho tiempo hegemónica y que interpretaba deductivamente al ser humano como un agente económico racional y un individuo eminentemente calculador (PUELLO SOCARRÁS, 2008, p. 83).

É, portanto, relevante compreender que nesse período particular do capitalismo, as políticas sociais passam a ser assumidas pela sociedade civil, servindo de mercadorias ofertadas às instituições privadas. Conforme argumenta Sanfelice (2006, p.62): “[...]. ONGS, trabalho voluntário, parcerias e outras práticas estão na moda. É voluntarismo, assistencialismo focados na mercantilização dos direitos sociais. [...]”. Xavier e Deitos (2006, p. 69) explicam que, “desse modo, uma sociedade capitalista e seu Estado político de afirmação permanente, jamais poderiam universalizar as políticas sociais, se as entendermos como expressão de contradições inerentes à ordem social estabelecida”. A sociedade passa a acreditar no cumprimento do seu papel de universalizar as políticas sociais, e o Estado atribui à educação toda responsabilidade pelas mudanças sociais que estão por vir, por meio das parcerias público-privadas.

## 5.1 AS FRENTES DE ATUAÇÃO DO PROGRAMA FORMAR

Para melhor compreensão da formatação do “Programa Formar”, apresento abaixo um diagrama com suas respectivas áreas de atuação e suas ramificações que abrangem todas as frentes que são desenvolvidas e influenciam no processo de ensino e aprendizagem dos Sistemas de Educação, conforme identifiquei no *site* da FL.

Figura 8 – Frentes de Ações do Programa Formar



Fonte: Construído pela pesquisadora.

O Programa Formar tem características abrangentes uma vez que influencia na definição de políticas educacionais dos Sistemas públicos de ensino; articula a rede de internet banda larga em parceria com o poder público, como forma de consolidar sua proposta de inovação e promove a formação continuada para gestores/as das escolas da rede, para as quais a FL presta assessoria.

Nesse contexto de correlação de forças, que coloca a educação sob a mira de “grupos de intelectuais da classe empresarial com composição<sup>57</sup> diversa, mas que atua em comum como porta vozes desta classe” (RUIZ, 2017, p.16), destaca-se o

<sup>57</sup> Dentre eles, encontram-se empresários, funcionários públicos, professores de universidades, políticos, ou seja, sujeitos de diferentes grupos sociais (cf. Bloco histórico em Gramsci) (RUIZ, 2017, p.16).

Programa FORMAR da FL que, no seu bojo, traz o Curso Gestão para Aprendizagem, foco do meu estudo, uma vez que o mesmo está sendo implementado no Sistema Educacional de Alagoas, a partir de uma parceria entre a Seduc/AL e a FL, por meio do curso de formação continuada para gestores da rede, Gestão para Aprendizagem/GPA.

A Seduc ampliou sua parceria com a FL em 2018 com consultoria de “gestão com foco em resultados”<sup>58</sup>, para gestores da Seduc/AL, ratificando o que afirma Teodoro (2011, p. 13): “as reformas da educação tornaram-se uma obsessão dos governos”. Vou mais além; não apenas obsessão dos governos, mas – e principalmente – das organizações privadas de hegemonia que se colocam acima do Estado em suas intervenções nas políticas sociais.

O Programa Formar da FL, visa organizar os sistemas públicos de educação, por meio de planejamento estratégico, reformulação curricular alinhada à BNCC, formação de gestores, extensivo aos/às professores/as e planejamento e monitoramento das ações pedagógicas, definindo, assim, a direção da educação pública brasileira. A rede de relações com sujeitos coletivos e individuais do Programa/FL corroboram para as mudanças nos paradigmas de educação, atualmente propostos no Sistema Estadual de Alagoas que ainda traz (ou trazia) sua ênfase na gestão democrática.

### **5.1.1 Políticas Educacionais**

A frente de políticas educacionais tem como principal objetivo apoiar a melhoria contínua, o desenvolvimento e a implementação de políticas educacionais, como Formação de Professores, Avaliação, Currículo e Acompanhamento Pedagógico. Dessa forma, os trabalhos estão mais diretamente ligados às lideranças e equipes técnicas da Seduc para, a partir de um diagnóstico, melhorar processos pedagógicos e de estruturação interna da Secretaria a fim de garantir a aprendizagem dos/as alunos/as, segundo consta no edital (2020, p. 6) do Programa Formar da FL.

Ainda, segundo o edital (2020, p. 6-7), os principais eixos de trabalho são: Planejamento estratégico e melhoria da estrutura organizacional, Currículo, Avaliação

---

<sup>58</sup> Um modelo de administração de empresas que exige bastante comprometimento da equipe, especialmente voltado ao empenho para a finalização das metas. Ao contrário de uma gestão tradicional, focada em processos, a gestão por resultados enfatiza os objetivos a serem alcançados e os valores da organização (ANDRADE, 2016. Documento eletrônico s/p).



da aprendizagem no âmbito da rede, Acompanhamento Pedagógico, Formação continuada de professores/as, gestores/as e técnicos/as, Tempo de planejamento coletivo nas escolas, Observação de aula com devolutiva formativa, Fortalecimento da Liderança Escolar, Comunicação e engajamento da Secretaria com as escolas, Otimização de Processos Internos, Diagnóstico da gestão financeira e Recomendações de melhoria.

A frente das políticas educacionais é liderada por consultores/as pedagógicos/as e gestores/as de projetos. A dinâmica de trabalho da equipe do Programa Formar com a rede está detalhada no quadro abaixo.

Quadro 8 – Dinâmica de Trabalho da Equipe do Formar com a Rede

ENCONTROS	FREQUÊNCIAS	PARTICIPANTES	TEMAS
Presencial	3 dias por mês, em média 1x por semestre (prestação de contas com o prefeito (a))	Secretário(a) de Educação Líder Pedagógico Equipe de Secretaria	Discussão e construção de ações Compartilhamento de boas práticas Apoio na implementação.
À distância (videoconferência)	2 horas por semana, em média	Líder Pedagógico Equipe de Secretaria	Continuação do desenvolvimento de ações discutidas no encontro presencial Acompanhamento e replanejamento das atividades.

Fonte: FUNDAÇÃO LEMANN. Edital formar/2020, p. 7.

Nessa frente, pelos eixos de trabalho acima expostos, evidencia-se que a FL está direcionando as políticas de educação dos sistemas que consolidam parceria, uma vez que este edital relaciona todos os conteúdos estudados nos módulos do Curso Gestão Para Aprendizagem, o que indica que, antes mesmo dos eixos serem trabalhados pelos gestores participantes do curso, a própria Seduc/AL já introduz em sua prática o seu planejamento estratégico e aquilo que as escolas deverão executar, ou seja, o controle do desempenho das escolas está definido pelo que consta no bojo do edital, consolidado pela assinatura do termo de adesão entre FL e Seduc/AL.

Esta parceria corrobora com os estudos de Peroni ao indicar que

Não são mudanças apenas de natureza técnica, mas na gestão, no currículo, nas concepções e objetivos, o que temos chamado, em nossas últimas pesquisas, de conteúdo da educação: o poder público

repassa para o setor privado a direção e execução das políticas educacionais, que seria sua incumbência (PERONI, 2018, p. 223).

Dessa maneira, as políticas permanecem como uma execução estatal; porém, o privado interfere *no conteúdo* da educação desde o currículo pela via das suas próprias avaliações, até a gestão e organização escolar. Entendo que, destas obrigações, a FL acaba ditando e monitorando o conteúdo da gestão escolar, imprimindo uma visão de retrocessos na gestão das escolas e no fortalecimento da perspectiva do empreendedorismo e da meritocracia que em nada contribui para democratizar o conhecimento/aprendizagem, mas a buscar resultados por indicadores numéricos.

Esta forma pública *no-estatal* de intervención institucional, por supuesto, tiene grandes implicaciones. Pero, seguramente la más arquitectónica es su pretensión de profundizar la univocidad de la lógica mercantil en el terreno del aparato estatal y en las relaciones políticas que estructuran la totalidad de “lo social” actualmente. (PUELLOS-SOCARRÁS, 2008, p. 108).

Abaixo, apresento o edital para contratação de Consultor/a de políticas educacionais para o Programa Formar com as atribuições que lhes são inerentes. Porém, se observados os currículos dos consultores, encontrarei, coincidentemente ou não, pessoas relacionadas às atividades do Terceiro Setor ou em cargos nas seducs, o que me parece ser a prioridade para exercício da função, ou seja, é necessário que se tenha todo conhecimento de como funciona uma secretaria e estar acessível às mudanças de paradigmas institucionais, a exemplo do próprio funcionamento da escola ou na forma de acompanhamento dos/as alunos/as, proposto pela FL, além de estar apto/a à discussão de temas “técnicos e gerenciais” dentro da secretaria, corroborando com considerações anteriores de que, quando se inicia uma parceria com a FL, tudo já está predefinido quanto aos propósitos gerenciais e sua metodologia de trabalho.

#### Chamada Pública para Consultor (a) do Programa Formar

Oportunidade no Programa Formar  
Consultor/a de Políticas Educacionais

#### **Perfil:**

Experiência em gestão de equipe pedagógica de secretarias de educação por no mínimo 3 anos;  
Perfil formador: disposição e facilidade em trocar conhecimento;

Acreditar na importância do uso dos indicadores educacionais para profissionalizar a gestão;  
 Disponibilidade para viagens para acompanhamento presencial das secretarias (no mínimo 10 dias por mês);  
 Experiência prévia prestando consultoria para Secretarias de Educação é um diferencial.

### **Atividades**

(Com as redes atendidas)

Definir e apoiar a implementação de estratégias para melhoria da aprendizagem;  
 Desenvolver competências organizacionais que favoreçam a eficiência dos processos pedagógicos na Secretaria;  
 Atuar como parceiro/as para discussão de temas técnicos e gerenciais do cotidiano da Secretaria;  
 Construir e zelar pelo relacionamento e engajar a equipe da Secretaria nas atividades do programa.

(Com a equipe do Programa)

Contribuir para o desenvolvimento das metodologias do programa;  
 Compartilhar boas práticas para pautas formativas da equipe, dividindo experiências para discussões em grupo;  
 Alinhar atividades e progresso das redes com a equipe do programa;  
 Apoiar o desenvolvimento e ampliação da equipe, assim como captação de novas redes para participarem do Formar (FUNDAÇÃO LEMANN – FORMAR, 2019).

As indicações propostas na chamada pública são sempre aquelas que estiveram vinculadas a uma rede de ensino parceira da FL, com destaque para a relação que já possuem com as organizações do Terceiro Setor e/ou de governo, a exemplo de Raph Gomes Alves, que atuava como Consultor da FL no estado de Alagoas, tendo que ser substituído para assumir o cargo de Diretor de Currículo e Educação Integral da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação.

Para maior conhecimento dos/as consultores/as do programa Formar, disponibilizo, no anexo 16, um quadro identificando alguns/mas destes/as consultores/as da FL. Nesse quadro, não esgotei o elenco de nomes que passaram pelo programa, apenas apresentei a título de amostragem para identificar, em seus currículos, experiências relacionadas à proposta indicada no edital acima, além de uma visão do espaço histórico e geográfico de atuação.

### **5.1.2 Conectividade e Inovação**

Sendo o programa Conectividade e Inovação a segunda frente do Programa Formar,

A FL seleciona profissionais com grande experiência em implementação de tecnologias em redes públicas de ensino para fazer o diagnóstico das necessidades da rede, estes indicam quais tecnologias são as mais adequadas para cada cenário e realizam formações. Depois, acompanham a implementação e o uso das tecnologias. Juntos, FL e Coursera, pensam nos desafios e oportunidades da rede. Todas as ações – da secretaria à sala de aula – serão focadas na melhoria da aprendizagem e trabalhadas em sintonia entre professores, gestores escolares e equipes da secretaria. Construção coletiva e sintonia entre toda a rede (FUNDAÇÃO LEMANN- 2019).

Vale ressaltar que, com tantas parcerias com plataformas tecnológicas, a FL, junto com o Google, já vem disponibilizando planos de aula alinhados à BNCC, elaborados por “estrelas” da educação. Agora prometem aos/às professores/as que, em breve, vão receber planos de aula em seus celulares, por aplicativos. Assim, pelo que posso deduzir desta ação, é que os professores/as não têm condições de elaborar seus próprios planos, sem falar da ausência de conhecimento de cada realidade escolar.

Em 27 de abril de 2017, o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) lançou, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), uma chamada pública para projetos que incentivam o uso de tecnologias digitais na educação pública, oferecendo apoio ao Programa de Inovação Educação Conectada do Governo Federal. O objetivo do programa é levar internet de alta velocidade e assegurar condições necessárias para inserção da tecnologia como ferramenta pedagógica de uso cotidiano nas escolas públicas até 2024.

A FL é a primeira organização a sinalizar apoio técnico e financeiro à chamada, que também está aberta a empresas privadas e entidades da sociedade civil que desejarem contribuir para a iniciativa. Por meio de um aporte de R\$4 milhões para 2018, com mais R\$ 6 milhões previstos para 2019, a Fundação Leman viabiliza diferentes etapas da implementação do programa (ZOGBI, 2018, documento eletrônico, s/p).

É oportuno dizer que essa ação vem favorecer os propósitos da FL em levar a internet para todas as escolas, o que facilitará o desempenho e a implementação de ações voltadas à educação a distância e, mais precisamente, aos cursos *online* sugeridos para participação dos/as docentes da rede pública, bem como ao acesso dos/as alunos/as às plataformas disponibilizadas pela FL aos governos parceiros.

### 5.1.3 Formação Continuada

Depois de discorrer sobre as frentes de políticas educacionais e conectividade e inovação, a terceira frente do Programa Formar é a formação continuada em serviço para professores/as, com o curso “gestão para Sala de Aula” e para para gestores/as (diretores/as e coordenadores/as) dos sistemas públicos de educação, entre eles, o de Alagoas, onde especialistas da Elo Educacional e consultores da FL têm prestado consultoria focando no planejamento estratégico da Seduc/AL e sua rede de escolas, por meio da organização dos conteúdos e programas para o desenvolvimento das ações escolares e da equipe técnica da Secretaria de Educação (departamentos de acompanhamento pedagógico e formação).

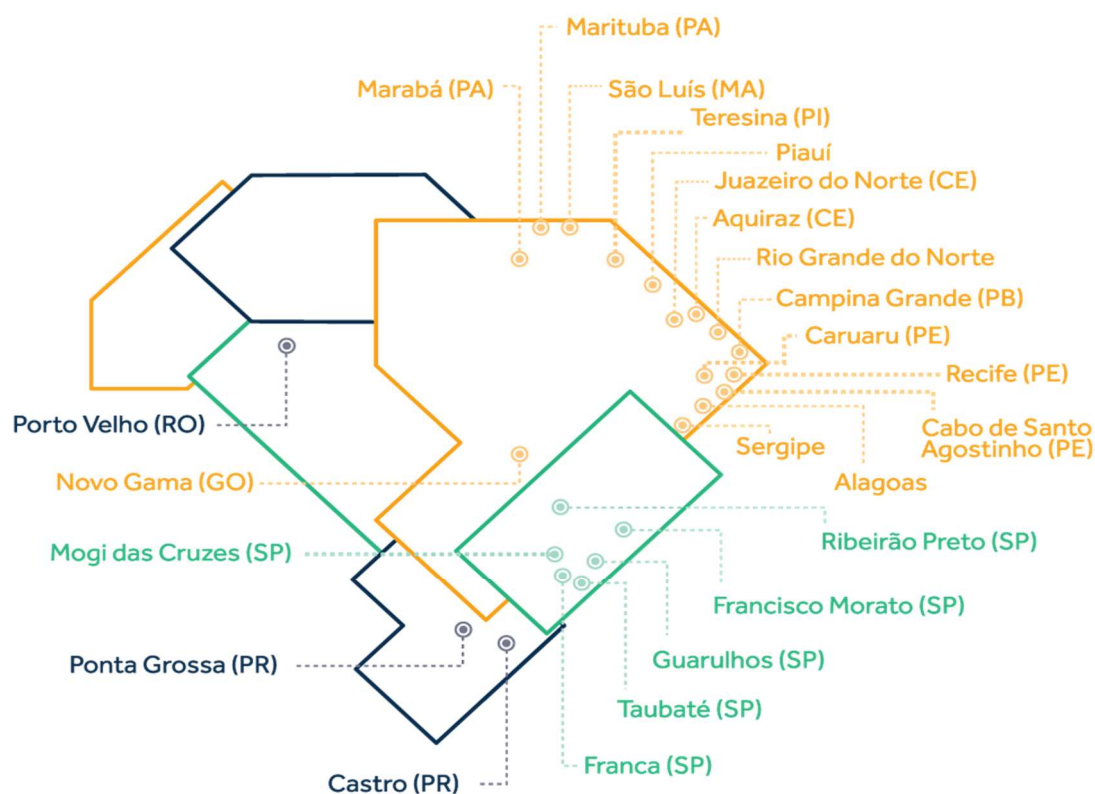
Por se tratar do principal objeto de meu estudo, dedicarei seção especial (5.4), uma vez que apresentarei o material e farei uma análise do conteúdo da proposta do curso GPA, de forma minuciosa.

## 5.2 ONDE O PROGRAMA FORMAR ESTÁ ATUANDO E QUEM SÃO SEUS PARCEIROS ?

Na sua primeira edição, em 2016, dez secretarias de educação foram selecionadas para participar do Programa Formar: **Alagoas**, Sergipe, Pernambuco, Campina Grande (PB), Campos do Jordão (SP), Franca (SP), Taubaté (SP), Ponta Grossa (PR), Castro (PR) e Recife (PE). Hoje o Programa está presente em todas as regiões do Brasil. A parceria já acontece com 25 redes públicas de educação, sendo 21 municipais e 4 estaduais, contribuindo com a aprendizagem de mais de 1 milhão de alunos/as matriculados no Ensino Fundamental, além de apoiar o desenvolvimento de mais de 2 mil profissionais de educação (EDITAL 2020, p. 12).

No mapa abaixo, identifique, por meio da cor amarela, que a região Nordeste é a que se apresenta com maior número de parcerias com a FL, seguida do estado de São Paulo (cor azul). As demais regiões aparecem, ainda, timidamente.

Figura 9 – Mapa com as Regiões de atuação do Programa Formar - Gestão para Aprendizagem.



Fonte: imagem extraída do *site* (FUNDAÇÃO LEMANN-FORMAR, documento eletrônico).

Estas parcerias se materializam de várias formas, seja com cursos de formação continuada, consultorias para a Seduc/Semed, credenciamento de gestores ou outras demandas que forem identificadas. Assim, Peroni afirma que “não tratamos o público-privado apenas como propriedade, mas como projetos societários em relação, permeados por classes sociais em correlações de forças” (2015, p. 18), isso porque as parcerias público-privadas também desobrigam o aparelho estatal das suas responsabilidades com as políticas públicas de educação.

Para Evaldo Vieira,

A política econômica e a política social relacionam-se intimamente com a evolução do capitalismo”, “[...] qualquer exame da política econômica e da política social deve fundamentar-se no desenvolvimento contraditório da história” e, nesse sentido, “[...] em nível lógico, tal exame mostra as vinculações destas políticas com a

acumulação capitalista. Em nível histórico, verifica se consistem em respostas às necessidades sociais, satisfazendo-as ou não (VIEIRA, 2007, p. 136).

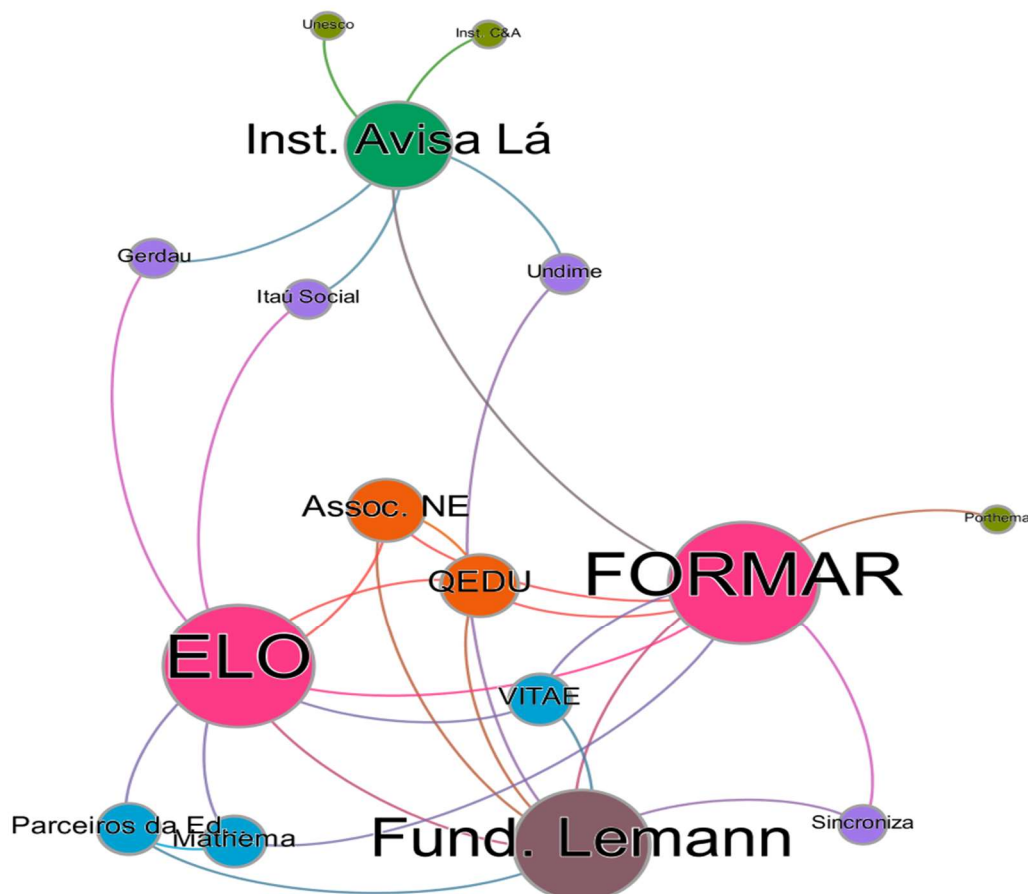
Nessa conjuntura em que se expandem as ações do privado no público, impondo limites à democracia, o movimento deve ser de luta para garantir os direitos sociais devidos pelo Estado, de modo a evitar que este transfira suas responsabilidades para a esfera privada, retirando-se, portanto, do compromisso em garantir as condições básicas aos cidadãos. Assim, corroboro com o Socarrás:

Así se promociona un dominio que desvincula “lo público” de “lo estatal” en una especie de “espacio público-privado”, o como se lo ha denominado un “espacio público no-estatal” que resulta abierta y fundamentalmente mercantil (como el mismo status ontológico del Mercado: un dominio que no es exclusivamente privado sino estrictamente público-privado, es decir, un locus público donde las mercancías tienen la posibilidad de intercambiarse entre ellas para posteriormente privatizarse (PUELLO-SOCARRÁS, 2008, p. 108).

Para continuar e ampliar sua marca na educação do país, a FL entra nos Sistemas Educacionais por meio de edital público. Em 2020, o edital lançado em março, é exclusivamente para secretarias municipais que atendam, no mínimo, 15 mil alunos/as no Ensino Fundamental.

O grafo abaixo reconhece quem está por trás do programa que tem repercutido em vários estados e municípios do país, provocando grandes mudanças de paradigmas **na** e **da** educação em que o mérito está acima do contexto social, econômico e cultural dos/as alunos/as das escolas públicas brasileiras.

Figura 10 – Sujeitos relacionados ao Programa Formar



Grafo elaborado pela pesquisadora com uso do *software* Gephi, a partir das informações disponíveis em (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico).

No grafo acima, aparecem dois nós de forças, sendo o Programa Formar com força maior que o da Elo, sua parceira responsável pela parte didática do curso GPA. A partir desses dois nós, todas as demais arestas se interligam, demonstrando a interação entre as plataformas da comunidade verde (Instituto Avisa Lá e Porthema), da comunidade azul (Vitae, Mathema e Parceiros da Educação), mediadas pelos parceiros que se agrupam na comunidade lilás. O Qedu e a Associação Nova Escola, aparecem mais centralizados, indicando sua interação com os dois nós de força (Elo e Formar). Todas as arestas saem e voltam para a FL, que aparece na cor marrom.

Para melhor entendimento da participação dos parceiros (plataformas) no Programa, descrevo abaixo seus objetivos e formas de atuação como estratégias



de fortalecimento dentro das redes parceiras da FL, no sentido de disseminar conhecimentos do currículo.

O Mathema, um parceiro já antigo da FL e da Elo, foi fundado em 1996, em parceria com 20 escolas da Rede Marista Brasil Centro Sul que

Há 20 anos pesquisa, experiencia e desenvolve métodos pedagógicos inovadores para melhorar a qualidade do ensino da matemática, formando professores, provendo publicações, materiais e recursos pedagógicos que contribuam para o processo educativo e a melhoria do ensino público e privado. Tem como Diretora, Maria Ignez Diniz, também consultora da FL. e Kátia Smole, que atuou como Secretária da Educação Básica, do MEC (MATHEMA, documento eletrônico).

Quadro 9 – Principais ações do Mathema

DATA	AÇÕES
1996	Fundação e parceria com 20 escolas da Rede Marista Brasil Centro Sul.
1998	Maria Ignez Diniz e Kátia Smole, ajudaram a definir e escrever os Parametros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNs)
2009	Inaugurou o setor editorial do grupo com a coleção ciranda, para a educação infantil.
2013	Teve aprovado o Mathemoteca, pelo Programa Nacional da Biblioteca na Escola – Professor (PNBE).
2016	Esteve mobilizado em prol da BNCC.
	Lançamento de seis títulos da coleção mathemoteca, pela Penso Editora.
2018	Realizou consulta, “Eu ensino matemática: a formação continuada que quero”, que escutou professores de diferentes regiões do Brasil acerca de suas preferências de formação continuada.
	Lançou o Mathema Online, a primeira plataforma para formação continuada para professores que ensinam matemática.
	Proposição de um currículo alinhado à BNCC, para as escolas de EM de tempo integral da Seduc do Amazonas.
2019	Reedição da Ciranda, alinhada à BNCC.
2020	Guia de Tecnologia do MEC.

Quadro elaborado pela pesquisadora a partir de informações (MATHEMA, documento eletrônico).

No Programa Formar, o Mathema é parceiro técnico e atua na formação em didáticas específicas. O objetivo é preparar os/as professores/as-formadores/as das secretarias, para que possam repassar aos/às professores/as da rede um conhecimento das melhores estratégias de ensino e aprendizagem da matemática,

tendo como eixos de trabalho a Resolução de problemas, o Conceito de número, frações, porcentagens e decimais, a Probabilidade e estatística, entre outros.

Em formato semipresencial, as formações do Mathema contemplam encontros presenciais e *online*, nos quais são discutidos tanto o conteúdo da Matemática quanto temas relacionados à didática de ensino, como gestão para a sala de aula, metodologia, avaliação, recursos e teoria da aprendizagem. Tudo isso por meio de uma perspectiva metodológica que garante ao formador as aprendizagens em Matemática e didática da Matemática, que eles compartilharão com os demais professores. Recebem, atualmente, a formação de didática específica em Matemática os polos de Ribeirão Preto e Novo Gama, em São Paulo. Em breve, as Secretarias de Educação de Ponta Grossa e Castro, no Paraná, também serão contempladas, além de outros polos que ainda estão em processo de seleção (MATHEMA, documento eletrônico).

Não por acaso essa plataforma foi selecionada como parceira, pois, além do seu foco ser a matemática, disciplina que, junto com a língua portuguesa são consideradas as básicas e, portanto, merecem toda atenção tanto por parte do Programa Formar como dos/as dirigentes de educação que têm investido no aprofundamento das mesmas dentro das escolas, bem como pela história dos/as dirigentes do Mathema, cujo trabalho desenvolvido tem deixado marcas na educação brasileira, a exemplo dos PCNs no passado e, mais recentemente, estiveram mobilizados/as na construção da BNCC, assim como a FL que secretariou e financiou o Movimento pela Base.

Cito, ainda, a plataforma Sincroniza Educação, parceira técnica da FL no Programa Formar.

Com experiência na implementação de tecnologias educacionais em redes públicas de ensino, formando e apoiando as escolas durante todo o processo de desenvolvimento da parceria entre FL e as redes de ensino, assessorando na implantação de Khan Academy e no Desenvolvimento Colaborativo da Nova Escola. As tecnologias adotadas em 2018 são os Planos de Aula Nova Escola e o Eduq+ trilha BNCC (um serviço de envio de mensagens SMS da MGov para professores), ambas soluções alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (O PROGRAMA FORMAR, 2020, documento eletrônico).

A Sincroniza Educação disponibiliza exercícios para facilitar o acompanhamento do/a aluno/a na aprendizagem da matemática. Ela trabalha com metodologias ativas e disponibiliza às secretarias de educação acesso para todos os/as educadores/as. De acordo com os excertos do seu *site*, os principais projetos que contam com a participação do Sincroniza, são: Formar, Programa de

Desenvolvimento Colaborativo da Nova Escola, implementação de Khan Academy em escala, formação para o uso da Árvore de Livros e formação para uso do SmartLab, proposta da Editora Moderna (PROGRAMA FORMAR, 2020, documento eletrônico).

O mais recente dos parceiros, o Instituto Avisa Lá,

Define técnicas especializadas em didática específica de Língua Portuguesa de Anos Iniciais que tem como objetivo qualificar a prática pedagógica de leitura e escrita dos anos iniciais das escolas públicas de ensino fundamental, trazendo como eixos norteadores a produção de textos coerentes, coesos, ortograficamente corretos e bem pontuados, considerando o gênero, contexto de produção e esfera de circulação, fluência leitora dos alunos. O público-alvo dessas ações são os técnicos das secretarias (formadores locais), coordenadores pedagógicos e professores, que interagem ao longo de toda a formação (PROGRAMA FORMAR, 2020, documento eletrônico, p. 10).

O Porthema, parceiro técnico especializado em didática específica de Língua Portuguesa que tem como objetivo desenvolver, junto aos/às formadores/as das redes, conhecimentos de conteúdos de língua portuguesa, didáticas específicas desses objetos de aprendizagem e o papel de formador dos cursistas, para que atuem junto aos/às professores/as e coordenadores/as pedagógicos/as, promovendo melhorias em sua prática e didática, tendo, como eixo de trabalho, o objeto de conhecimento, como o adulto aprende, como o aluno aprende, didática específica em Língua Portuguesa, estratégias formativas no nível formação de formador/a (PROGRAMA FORMAR, 2020, p. 10).

A parceria com a Nova Escola, parceira associada da FL, especializada em implementação da BNCC, tem como objetivo formar os/as professores/as para planejar atividades alinhadas à BNCC para que estes/as considerem o/a estudante como protagonista da aprendizagem. Seus eixos de trabalho: o que são as competências gerais e específicas da BNCC, como transformar habilidades em objetivos de aprendizagem (com apoio da “antiga” taxonomia de Bloom), como planejar aulas estruturadas e que considerem o aluno como protagonista da aprendizagem, metodologias ativas (PROGRAMA FORMAR, 2020, p. 10).

Considerando que para a FL a prioridade é o ensino de Língua Portuguesa e de Matemática, associado à tecnologia, essas parcerias são essenciais para garantir o pleno funcionamento das formações e demais programas que são desenvolvidos por todo o país, visto que estes apresentam carga horária, em sua maioria, a distância. A FL mantém sob seu domínio várias redes de profissionais da educação, conectados,

o que lhe permite fazer o monitoramento que vai desde o acesso de alunos/as nas plataformas, até as ações que são desenvolvidas dentro das escolas participantes do Curso GPA, por exemplo, a fim de munir os/as docentes de todo combustível necessário para a aplicação do conteúdo específico para o alinhamento à BNCC.

Com relação a NE, esta ratifica sua participação no alinhamento curricular à BNCC, garantindo que a proposta curricular da escola atenda ao novo modelo de ensino. Disto isto, ressalto que a NE tem trabalhado no sentido de levar professores/as para seu time de elaboradores/as de planos de todas as disciplinas, porém com ênfase em língua portuguesa e matemática. Hoje, qualquer professor/a pode facilmente acessar planos de aula, exercícios e textos prontos e acabados, tendo apenas que repassar para os alunos, seguindo o modelo tecnicista pelo qual já vivenciamos outrora.

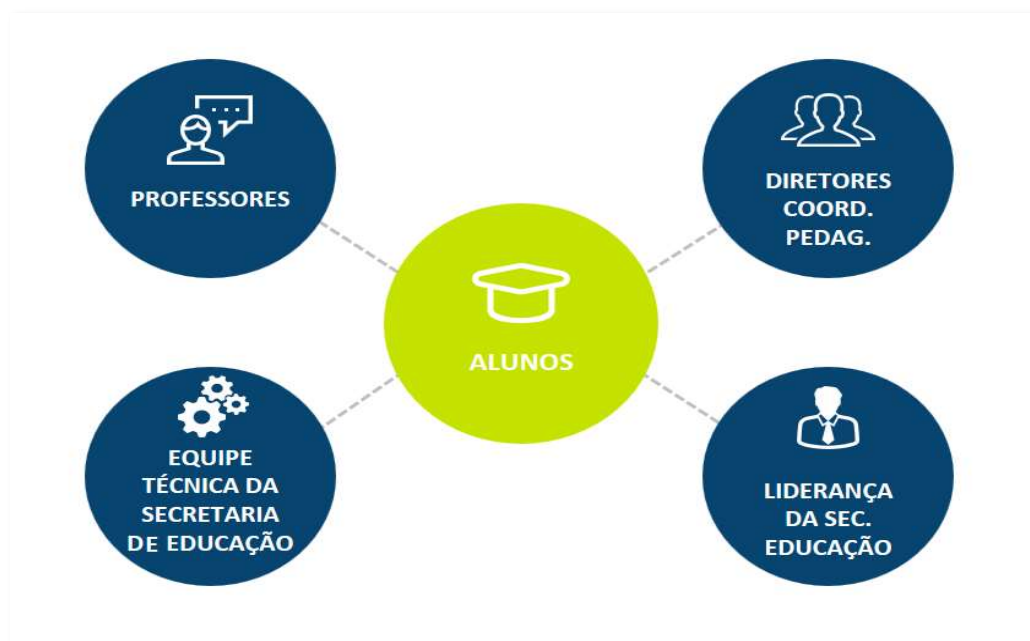
O Qedu é um portal de dados em que estão consolidadas as informações referentes à matrícula, infraestrutura das escolas, às taxas de aprovação, ao abandono e atraso escolar e aos resultados detachados do IDEB, para todo o país.

### **5.2.1 Os Parceiros no *lócus* do Programa**

Com duração de até três anos, o Programa Formar atua em quatro níveis da rede, a saber: as lideranças e a equipe técnica da Secretaria, os/as professores/as que estão diariamente na sala de aula e a gestão da escola. Desse modo, o programa assessora na “criação de estratégias para Secretaria de Educação junto aos gestores das escolas” (PROGRAMA FORMAR, documento eletrônico, s/d).

Na figura abaixo, podem ser visualizados os sujeitos da rede de ensino envolvidos no Programa, segundo o site da FL.

Figura 11 – Sujeitos da rede envolvidos no Programa Formar da FL



Fonte: Créditos da Imagem (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico).

Segundo a FL, para iniciar um projeto personalizado, faz-se necessário conhecer e trabalhar com os segmentos que terão influência direta no desenvolvimento do Programa, buscando alinhar as ações com um objetivo comum: “melhorar a aprendizagem dos alunos” (FUNDAÇÃO LEMANN-PROGRAMA FORMAR, documento eletrônico, s/d).

Para quem está vivenciando todas essas “inovações” na escola estadual, a leitura que se faz é que a FL mantém o controle de todos os movimentos desenvolvidos na consultoria, inclusive dos sujeitos envolvidos, técnicos/as, professores/as e até dos/as alunos/as, visto que primeiro se alinha o trabalho a ser desenvolvido com os/as gestores/as do alto escalão da Seduc/AL, ou seja, por meio da assessoria “gestão com foco em resultados<sup>59</sup>” (parceria também firmada entre Seduc/AL e FL em 2018 e, atualmente, também com parceria em “Gestão de Pessoas”), todas as diretrizes e encaminhamentos para garantir a implementação do trabalho são definidas entre representantes da FL, Elo e da Seduc/AL, sendo esse o

<sup>59</sup> Diferente do modelo mais conhecido de gestão, que foca nos processos, a gestão de resultados se direciona para o cumprimento de objetivos e metas que são baseados nos valores definidos pela empresa (EGESTOR. O que é gestão por resultados? Documento eletrônico).

ponto de partida para uma nova trajetória de trabalho junto às lideranças da Secretaria.

Se o foco da parceria é a busca de resultados, faz-se necessário treinar a equipe acerca do Programa Formar e, mais especificamente, do Curso GPA, apropriando-se de todas as etapas e material de acompanhamento do curso, relatórios, observação de aula, enfim, todas as diretrizes de funcionamento, para que a equipe seja multiplicadora junto aos/às técnicos/as das Geres, chamados/as Técnicos/as de Acompanhamento Pedagógico/TAPs. Eles planejam o acompanhamento que deve ser feito periodicamente às escolas, com o intuito de monitorar o plano de ação elaborado por cada equipe gestora. Paralelo a isso, os/as professores/as recebem formação em didática nas áreas específicas, ou seja, língua portuguesa e matemática, mais precisamente.

Dentro do formato do curso, aos/às gestores/as das escolas cabe receber toda a orientação e garantir sua implementação junto aos/às professores/as dentro de prazos previamente estabelecidos pelas Geres, além do excesso de burocracia que consome todo o tempo que seria destinado ao acompanhamento do **processo** de ensino e de aprendizagem pela coordenação pedagógica.

Não é sem razão que ressurge esse modelo de gestão para a educação; na verdade, o que se quer é uma forma de controlar as ações da escola, haja vista, que essas também estão sendo concebidas, externamente. Como apontam Clarke e Newman,

O gerencialismo como ideologia era essencial para o processo de reforma das décadas de 1980 e 1990 no Reino Unido porque traduzia um ethos de negócios do setor privado no Estado e no setor público. [...] os gerentes representavam uma contrapartida ao profissionalismo de gabinete porque se imaginava que habitassem o mundo da ação de mercado e eram os carreadores naturais de seu empreendedorismo e dinamismo. Podiam oferecer toda a gama de boas práticas em negócios que as organizações no setor público precisavam aprender (CLARKE; NEWMAN, 2012, p. 358).

Corroborando com os autores, posso observar o protagonismo do papel do Estado na criação de oportunidades de políticas diante do argumento da ineficiência da educação pública. Assim, essas oportunidades são assumidas pelo setor privado que passa a ofertar uma variedade de serviços educacionais, seja por meio da transferência da propriedade pública, seja por meio das parcerias quando determina o conteúdo das políticas. Nesse contexto, a figura do/a gerente aparece como

necessária para garantir a qualidade dos resultados das ações implementadas sob sua responsabilidade.

A FL busca diagnosticar a educação brasileira para identificar **onde e como** pode adentrar com suas propostas de inovação e qualidade na educação pública, a exemplo do programa de excelência com equidade. Trago alguns elementos para a análise sobre a materialização do Programa Formar e mais especificamente do Curso GPA.

No anexo 16, apresento quadro com alguns dos/as consultores/as e coordenadores/as relacionados/as ao Curso GPA, tanto da FL quanto da Elo Educacional, visto que o Curso é uma parceria consolidada. O quadro não esgota o elenco de nomes que passaram pelo programa, apenas apresenta, a título de amostragem, para identificar em seus currículos a experiência relacionada com a proposta indicada no edital, além de uma visão do espaço histórico e geográfico de atuação dessas pessoas.

### 5.3 CURSO GESTÃO PARA APRENDIZAGEM: UMA PROPOSTA GERENCIALISTA DE GESTÃO.

A FL e a Elo Educacional anunciaram em 2016 dois programas de formação que, segundo seus dirigentes, “possibilitam ajudar as redes e escolas a promoverem o aprendizado efetivo dos alunos” (*antes não existia?*). No curso Gestão Para Aprendizagem é incentivada a cultura escolar de planejamento e observação das classes, com altas expectativas de aprendizagem e um melhor uso do tempo na gestão de sala de aula e no importante papel multiplicador dos/as gestores/as escolares na atuação direta com os/as professores/as (PORVIR; FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, s/d).

Nesta seção, os leitores terão a oportunidade de conhecer todo o funcionamento do curso, bem como a análise do conteúdo desenvolvido durante toda a formação de gestores/as das escolas públicas estaduais de Alagoas e demais estados, uma vez que há em vários documentos a indicação de outros estados junto ao estado de Alagoas, o que vem demonstrar a padronização de documentos não apenas internamente, mas para outros estados.

Aponto, nessas análises, alguns questionamentos: como a escola administra o modelo de avaliação meritocrática? pode-se dizer que a educação está sendo

democratizada com um modelo gerencial de gestão? É o que busco responder ao longo deste trabalho.

Desde o início de suas atividades, a FL tem evidenciado, por meio de seu conselho, sua prioridade em investir na gestão de escolas e de rede, dentre outros cursos e programas, o que se destaca como “carro chefe” da proposta e também o Programa Gestão Para Aprendizagem/GPA, o qual, por meio de parcerias com as redes públicas de educação, materializa-se como curso dirigido aos/às gestores/as escolares, aberto à possibilidade de participação dos/as professores/as que, voluntariamente, poderão se inscrever.

Esse Curso GPA visa exatamente ao fortalecimento e aprimoramento das práticas dos/as educadores/as a fim de promover “melhores aulas e mais qualidade na aprendizagem de todos os alunos”, como se tudo dependesse de uma cartilha pronta e acabada, sem ouvir os principais sujeitos do processo: o/a professor/a e o/a aluno/a. Nesse sentido, compreendo que o Estado faz opção de contratar o privado para trazer a lógica do privado dentro da escola, ou seja, o privado vende uma política educacional de fora, determinando a direção da proposta a ser implementada pelo Sistema Educacional.

Vale ressaltar que tal modelo tem causado controvérsias nas escolas, visto que o nível de exigências burocráticas tem se sobreposto ao acompanhamento pedagógico inerente ao processo de ensino e de aprendizagem, bem como a mudança de comportamento da gestão escolar, que tem colocado o foco do processo apenas no resultado de indicadores convenientes para atender aos objetivos da política educacional de Alagoas que, ancorada na parceria público-privada com a FL, distanciou-se da democratização da educação.

O começo de todo esse movimento deu-se a partir do edital público lançado em 2016 pela FL para que as redes de ensino se candidatassem a tê-la como parceira, especificando características e exigências a serem analisadas, como se pode identificar no modelo sistematizado de edital, abaixo.

Quadro 10 – Edital de Seleção do Programa Gestão para a aprendizagem/GPA

SEÇÃO	CONTEÚDO
I. Contexto	A FL indica que a meta do PGA é um <b>aprendizado de alta qualidade</b> , e que o programa foi criado para que atinja esse objetivo com o desenvolvimento da gestão pedagógica articulada entre as secretarias de educação e a escola.



II. Programa Gestão para a Aprendizagem	Os consultores atuam como parceiros na <b>elaboração de diretrizes estratégicas para a gestão pedagógica das Secretarias</b> , com apoio na elaboração e <b>monitoramento dos planos de ação</b> implementados pela Secretaria de Educação. É indicado que as redes parceiras receberão da Fundação Lemann a) Consultoria em gestão pedagógica para a liderança pedagógica da Secretaria e equipe técnica de acompanhamento pedagógico das escolas; b) Formação de gestores escolares e técnicos pedagógicos da secretaria; c) Formação de professores, em que os professores da rede também recebem formação continuada nesta temática em formato online, com módulos semestrais.
III. Requisitos de elegibilidade	Além das questões administrativas, como prazo para inscrição e documentação, a FL indica que é necessária a disposição para <b>reavaliar a estrutura organizacional do departamento pedagógico da Secretaria de Educação e atribuição funcional de servidores</b> .
IV. Processos e critérios de seleção	Estão dispostas as fases da seleção, com datas e links para formulários que serão necessários.
V. Não consta	
VI. Responsabilidades e compromissos	Compete às redes selecionadas: Designar uma equipe na Secretaria responsável por: Coordenar as ações do programa na rede e <b>acompanhar resultados</b> . Realizar reuniões semanais entre equipe pedagógica da Secretaria com a equipe de coordenação do programa. Articular e facilitar comunicação entre equipe de coordenação do programa com escolas da rede. Participar de um <b>curso de aperfeiçoamento profissional</b> durante a implementação do programa. Garantir condições para realização de encontros presenciais: Disponibilizar local e definir horário para realização de encontros presenciais com equipes técnicas, gestores e professores ao longo do projeto, bem como a participação de todos inscritos no programa. Garantir, no calendário escolar, as datas de encontro presencial e de reuniões pedagógicas referentes ao programa. Arcar com despesas de formadores do parceiro técnico para os encontros presenciais, incluindo deslocamento (aéreo e/ou terrestre), alimentação e hospedagem. Assegurar a infraestrutura para realização de encontro presencial. Disponibilizar um funcionário da Secretaria para prestar assistência para instalação de equipamentos de multimídia, e organização do ambiente em encontros presenciais. Assegurar condições para realização das atividades pedagógicas do programa. Fornecer condições para que as equipes técnicas, os gestores e professores realizem atividades a distância, por meio de computadores com câmeras e microfone e com acesso à internet. <b>Permitir o uso de filmagens de sala de aula</b> e de feedback como metodologia de aperfeiçoamento docente. Preparar

	cópias dos materiais didáticos necessários para formações, de acordo com a quantidade indicada pela coordenação do programa.
VII. Cancelamento do Programa	A FL indica, de forma geral, que o PGA será cancelado, caso não houver a participação da Secretaria nas indicações postas pelos formadores do PGA

Fonte: Gestão para a Aprendizagem – Edital de Seleção. Sistematizado por Mônica Martins de Oliveira dissertação de mestrado, (2018) [grifos meus].

Analisando as condições impostas no edital, destaco pontos que me levam a identificar características gerenciais, a exemplo da **imposição da FL** quando estabelece que a Seduc deve estar de acordo com mudanças na **estrutura organizacional do departamento pedagógico e atribuição funcional** de seus/suas servidores/as; **a direção e os conteúdos da proposta** de parceria, o **caráter regulador** de monitorar o cumprimento das ações estabelecidas pelos/as docentes, **desrespeitando sua autonomia** pedagógica.

Não é sem razão que ressurge esse modelo de gestão para a educação; na verdade, o que se quer é uma forma de controlar as ações da escola, haja vista que essas também estão sendo concebidas externamente, como apontam Clarke e Newman: “Falamos a respeito de um estado gerencial porque queríamos localizar o gerencialismo como uma formação cultural e um conjunto distinto de ideologias e práticas que formavam um dos sustentáculos do novo acordo político que vimos emergindo” (CLARKE; NEWMAN, 2012, p. 355).

Para os autores, o que está em jogo é o papel do Estado que envolve o gerencialismo como ideologia e a gerencialização como o processo de impor autoridade sobre os recursos corporativos (materiais, humanos ou simbólicos). O gerenciamento fornece coerência ideológica e organizacional para as reformas do Estado que, para os autores, são aparelhos de responsabilização e avaliação.

Se observarmos a metodologia empregada pelo formato da consultoria da FL com a Seduc/AL, identificaremos que ela acontece de forma bem verticalizada, iniciando todo o processo com a equipe gestora da própria Seduc/AL. A ideia, claramente exposta no edital, é de iniciar o trabalho com o planejamento estratégico que envolve todos os setores e equipe técnica que acompanham e monitoram o trabalho por meio dos/as técnicos/as de apoio pedagógico das Gerências Regionais de Educação/Geres. Nesse percurso, o próximo passo é formar os/as diretores/as e

coordenadores/as que atuam nas escolas, para que estejam aptos a cobrarem dos/as docentes que passam a ser a terceira categoria a receber formação por parte da FL.

Além das formações, a proposta é reformular toda estrutura organizacional e pedagógica da Seduc, de modo a que atendam às demandas da nova formatação trazida no bojo da parceria com a FL. Hoje, quatro anos de parceria entre Seduc/AL e FL, pelas ações que chegam à escola por meios de portarias expedidas pela Seduc, posso identificar explicitamente que a perspectiva é de gestão para resultados, em detrimento do processo; é de valorização pela meritocracia, inclusive em relação aos/às professores/as da rede que são monitorados em todas as suas ações pedagógicas, seja pela gestão da escola, através da figura do/a articulador/a pedagógico/a, função criada para ser o elo da escola com a Gere/Seduc/AL, coordenadores/as pedagógicos/as, ou até pelos/as técnicos/as da Gere.

Vale ressaltar que a Elo Educacional, responsável pelos conteúdos e estratégias operacionais do curso, continua buscando inovações para melhorar os serviços prestados à FL e demais instituições, inclusive fora do país, a exemplo da viagem que as fundadoras da Elo, juntamente com uma equipe da FL, fizeram no Chile, na primeira semana de setembro de 2018, para trazer experiências de formação aos/às gestores/as que estão sendo desenvolvidas naquele país.

Colocar esse depoimento aqui tem um significado: demonstrar como a nossa educação está sendo pensada e como os sujeitos estão trabalhando para garantir o êxito nos resultados das ações implementadas pelas parcerias público-privadas na educação brasileira. Não obstante, o modelo de gestão de cunho gerencialista que já vem sendo implantado, como garantia do sucesso dessas ações e que tanto tem burocratizado a gestão das escolas e interferido nas práticas pedagógicas ora vivenciadas nessa atual conjuntura, tem sua origem em modelos externos que são “experimentados”, gradativamente, em cada adesão firmada com os sistemas educacionais.

As professoras Claudia Zuppini e Silvana Tamassia (Diretoras Proprietárias da Elo) fizeram o seguinte relato sobre a viagem:

Estivemos com pesquisadores/as e estudiosos/as sobre o tema, além de pessoas da própria rede de ensino. Destacamos aqui os principais locais que conhecemos e que tanto nos inspiraram: Serviço Civil, [...]. Cuida da **seleção de profissionais para cargos públicos de alto escalão** e, há alguns anos, **incluíram também o diretor escolar neste processo**. O objetivo é diminuir o poder que os políticos têm de nomear protegidos e de profissionalizar cada vez mais

estas funções, selecionando pessoas com competência técnica comprovada.

Mestrado em Liderança. Na aula do Mestrado que assistimos tivemos a oportunidade de ver a turma, dividida em pequenos grupos, trabalhando com a construção de um mapa estratégico para a gestão de uma escola de maneira bastante engajada! Percebemos o quanto alguns temas, que no Brasil ainda são um tabu, são levados para a sala de aula das universidades, possibilitando aos gestores uma **formação mais completa e focada no desenvolvimento das lideranças pedagógicas, como por exemplo o uso de instrumentos de gestão amplamente difundidos em administração de empresas.**

Centro de Desenvolvimento de Liderança Educacional/CEDLE. Conversamos com pesquisadores da área como José Weinstein e Gonzalo Muñoz e conhecemos um pouco da formação de equipes gestoras realizadas no país, percebendo o valor que é dado para a formação dos diretores escolares. Além de ter um foco na formação, tanto dos gestores que já estão na ativa quanto dos novos diretores, o Centro também ajudou na construção do **Marco para a boa direção e liderança escolar, que indica as habilidades, princípios e conhecimentos profissionais de um bom gestor, organizado em dimensões.** Este material está disponível aqui e pode ajudar o Brasil a pensar sobre o que nós esperamos desse profissional e, a partir daí, organizarmos uma formação eficiente focada em desenvolver as habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento da função.

Escola. Nesta visita, conhecemos um pouco melhor como todo esse acompanhamento chega de fato nas escolas. **Cada diretor, ao ser selecionado para trabalhar numa escola, assina uma espécie de “compromisso” com metas e prazos definidos para o desenvolvimento de ações prioritárias na escola.** E ano a ano esse documento é atualizado, e ele recebe acompanhamento para ver onde pode melhorar e como desenvolver o seu trabalho com foco nestas metas.

Foi um aprendizado intenso! Voltamos animadas e inspiradas porque, com certeza, trazemos na bagagem muitas coisas que poderemos aproveitar como referência para nossos estudos aqui no Brasil (Relato escrito pelas professoras Claudia Zuppini e Silvana Tamassia, fundadoras da Elo Educacional (FUNDAÇÃO LEMANN-EDUCAÇÃO NO CHILE, documento eletrônico, 2018 [grifos meus]).

Como podemos perceber no detalhamento da visita das dirigentes da Elo Educacional e da equipe da FL, a visita perpassou espaços que vão desde a formação de gestores/as até a forma como são colocados no cargo, envolvendo vários setores institucionais de Santiago, no Chile. Para a definição dos/as gestores/as escolares, o Serviço Civil faz a seleção para evitar ingerência política, porém não está detalhado na matéria como se dá esse processo de seleção.

Quanto a essa ação, a FL já tem firmado parcerias com governos de vários estados brasileiros, a fim de selecionar gestores/as, seja para as Gerências

Regionais, Direção de Escolas ou Coordenação Pedagógica, a exemplo do Estado do Paraná.

A FL, o Instituto Humanize, a Fundação Brava e o Instituto República fazem parte de uma Aliança pela **melhoria da gestão pública de pessoas no setor público**. Um avanço importante nesse sentido aconteceu nesta quarta-feira, 09 de fevereiro de 2019, no Paraná. **O Governo do Estado**, com o apoio da nossa Aliança e do parceiro especialista Instituto Publix, **assinou um termo de cooperação para realizar um processo de pré-seleção para 32 chefes dos núcleos regionais de educação**. O objetivo é garantir que os profissionais mais qualificados ocupem essas vagas. Nós vamos colaborar com todo o processo de pré-seleção a fim de incentivar o estado a atrair, selecionar e desenvolver pessoas bem preparadas (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, 2019 [grifos meus]).

Quando as diretoras se referem ao Mestrado em Liderança, enfatizam instrumentos de gestão voltados para a administração de empresas como significativo para uma formação mais consistente e, de certa forma, fazem uma crítica, chamando de tabu ao fato de o Brasil não seguir essa lógica empresarial de gerir a educação pública que parece trazer de volta o fordismo/taylorismo, haja vista que o gerencialismo já está instalado e se consolidando nas escolas de Alagoas.

Na visita ao Centro de Desenvolvimento de Liderança Educacional, o grupo buscou conhecer o foco da formação de gestores. Lá, encontraram um manual (já disponível no Brasil, segundo as assessoras) organizado em dimensões e que define as habilidades e princípios para serem seguidos pelos/as gestores/as escolares, além dos conhecimentos que necessitam para ser um “bom gestor”.

Na visita à escola, a ideia era observar como de fato acontecia na prática tudo que ouviram sobre a gestão. **Cada diretor, ao ser selecionado para trabalhar numa escola, assina uma espécie de “compromisso” com metas e prazos definidos para o desenvolvimento de ações prioritárias**. Transcrevo essa parte da fala das assessoras, porque identifiquei tal como a prática que vem ocorrendo nas escolas estaduais de Alagoas desde que se iniciou a parceria público-privada com a FL e a criação do Programa Escola 10, lançado em 2017, no estado.

Vale ressaltar, entretanto, que as tais práticas observadas pelas diretoras hoje estão sendo questionadas no Chile. Lá a educação é um misto de redução de verbas para a educação pública e subsídios a colégios privados que disseminaram o germe da meritocracia e criaram um sistema de ensino que exclui os pobres.

Participante da última reunião anual da Sociedade Chilena de Políticas Públicas, o educador finlandês Pasi Sahlberg<sup>60</sup>, especialista em reforma educacional no seu país e acadêmico de Harvard, foi categórico em afirmar que

Não há sistema no mundo que tenha melhorado com as políticas educacionais que o Chile tem hoje. Exemplo internacional de um sistema educacional em grande parte privatizado, operando com princípios de livre mercado, o Chile vem diminuindo seus resultados de aprendizagem com qualidade abaixo do esperado.

É difícil entender como o lucro privado obtido com o orçamento do Estado pode melhorar a qualidade e a equidade na educação. Uma das conclusões dos pesquisadores e do teste Pisa, da *Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico* (OCDE) é que quase todos os países com sistemas bem-sucedidos, como Canadá, Coreia e Finlândia, possuem sistemas de educação pública fortes, em que o dinheiro do Estado é gasto onde é mais necessário (BARRETO, 2019, documento eletrônico, s/p).

Sobre o processo “meritocrático” da ótica chilena, que o atual presidente Sebastian Piñera pretende enfatizar novamente, diz o educador finlandês:

As evidências internacionais sugerem que a seleção precoce de alunos quase sempre traz consequências negativas para a equidade e a qualidade dos sistemas educacionais. Seria muito importante para a sociedade civil e para os políticos no Chile entender que o que é bom para alguns indivíduos – estudantes ou seus pais – não é necessariamente bom para a nação (BARRETO, 2019, documento eletrônico, s/p).

Diante dos fatos acima e respaldados pela mídia, posso afirmar que estamos sobremaneira vivendo momentos de grandes influências do neoliberalismo, em que o Estado se coloca cada vez mais distante das demandas sociais em detrimento de uma proximidade aos anseios do capital, implicando em implementação de políticas ostensivas, como é o caso da parceria público-privada entre Seduc/AL e a FL que, dentro de uma lógica mercadológica, constitui-se em uma política de educação para o Sistema Estadual de Educação de Alagoas.

Para Puello Socorrás,

Esta forma pública *no-estatal* de intervención institucional, por supuesto, tiene grandes implicaciones. Pero, seguramente la más arquitectónica es su pretensión de profundizar la univocidad de la lógica mercantil en el terreno del aparato estatal y en las relaciones políticas que estructuran la totalidad de “lo social” actualmente (PUELLO SOCARRÁS, 2008, p.108).

---

<sup>60</sup> BARRETO, 2019, documento eletrônico.

Alinhado ao texto que reflete mais uma observação óbvia quanto às mudanças conjunturais por que passa a educação, trago o conceito de gerencialismo, corroborando com a fala de Comerlatto (2013, p.118) que o gerencialismo é mais um “estágio de invasão da lógica do privado no público, disfarçado de promotor do bem público”. Essa mudança, proposta no Brasil a partir dos anos de 1990, “não é só aparente ou superficial, mas ela afeta a própria constituição da educação brasileira, desviando o acento das questões sociais e da gestão democrática, para centralizar nos interesses do mercado”.

### 5.3.1 O currículo modificado: alienação consentida?

Em meio à expansão de parcerias público-privadas, o que se destaca são as estratégias para definir a direção das políticas de educação, sobretudo com a implementação da BNCC influenciada por organismos privados que há muito vêm interferindo na educação brasileira. Sobre isso, Apple (1999) argumenta que

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos que, de algum modo, aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. É sempre parte de uma tradição seletiva, da seleção de alguém, da visão de algum grupo do conhecimento legítimo. O currículo é produto das tensões, conflitos e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo. (...) a decisão de definir o conhecimento de determinados grupos como o mais legítimo, como conhecimento oficial, enquanto o conhecimento de outros grupos raramente consegue ver a luz do dia, revela algo de extremamente importante sobre quem tem o poder na sociedade (APPLE, 1999, p. 51).

É relevante a reflexão exposta por Apple, visto que não existe neutralidade no campo do conhecimento, seja de quem elabora, seja de quem recebe a informação, motivo pelo qual é fundamental a mobilização dos/as professores/as uma vez que atuam (ou deveriam atuar) como interlocutores da prática pedagógica, na qual seus saberes acumulados pela vivência na profissão podem subsidiá-los no desenvolvimento das suas práticas.

Por esta razão, o GPA foi pensado e está sendo implementado em todas as regiões do país como um curso de formação de gestores, para que **se enquadrem** num novo modelo de escola, cujo conteúdo da proposta vem trazendo um novo paradigma para a educação, tanto no que diz respeito à prática dos/as gestores/as, como na prática pedagógica dos/as professores/as. Assim, no dia 23 de outubro de 2017, iniciou-se um curso totalmente *online* para professores de todo Brasil, no

ambiente virtual de estudos Canvas<sup>61</sup>. Os professores também podiam estudar os mesmos temas disponíveis aos/às gestores/as das escolas, por meio de um processo de inscrição *online*.

Por meio do site da Elo Educacional e do Coursera, foi possível conhecer a estrutura e organização curricular do Curso GPA, seu material didático e sua respectiva carga horária. O curso tem duração de 360 horas, assim distribuídas: Gestão Estratégica e Gestão de Resultados: 90h; Gestão Pedagógica e Planejamento: 90h; Elaboração do Plano de Ação: 90h; Implementação do Plano de Ação: 90h (ELO EDUCACIONAL; COURSERA, documento eletrônico, s/d).

Os gestores também terão à sua disposição vídeo aulas que tratarão dos seguintes temas: “Leitura”; “Perguntas e Intervenções”; “Cultura e Clima Escolar”; “Altas Expectativas” e “Ensino Híbrido”. Todos esses temas visam à qualificação das práticas em sala de aula. Para que o curso gere mais impacto nas escolas, se faz necessário envolver os professores de forma que eles estudem os temas simultaneamente aos gestores e possam discutir e potencializar a sua aplicação na escola, aproveitando espaços como as reuniões coletivas de formação e de feedback (ELO EDUCACIONAL; COURSERA, documento eletrônico, s/d).

O currículo do Curso GPA foi elaborado, predominantemente, nas pesquisas de doutorado e mestrado de Claudia Zappini Dalcorso (Diretora da Elo), com foco no planejamento estratégico e gestão escolar, e do livro “Aula Nota 10”, de Doug Lemov (2011). Abaixo, o quadro com algumas referências utilizadas durante o curso.

Quadro 11 – Principais referências e Documentos do Curso GPA.

TÍTULO	AUTOR(A)	EDITORA/ANO
Planejamento Estratégico: um instrumento para o setor de escola pública.	Caudia Zappini Dalcorso	Paco Editorial, 2017
Aula Nota 10: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência.	Doug Lemov	Boa Prosa, 2011 Fundação Lemann
Padrões de competências profissionais para gestores escolares. 1ª edição	Caudia Zappini Dalcorso	ELOS Educacional, 2019
Em Aberto: Gestão escolar e formação de gestores	Heloísa Lück (Org.)	INEP, anais v. 1, nº 1 (nov. 1981).

<sup>61</sup> O Canvas é uma plataforma baseada na nuvem, acessível a professores/as, alunos/as e gestores/as por meio da web, com o diferencial de ser um *software* aberto, permitindo que diversos aplicativos, soluções e programas educacionais criados por outras empresas sejam facilmente integrados (SIBELLE, 2019. Documento eletrônico, s/p).



	Consed e Centro de Desenvolvimento Humano – CEDHAP	
Dimensões da gestão escolar e suas competências.	Heloísa Lück Direitos de Publicação compartilhados entre Universidade Positivo, Fundação Lemann e CEDHAP	Editora Positivo, 2009 - Curitiba..
Indicadores da qualidade na educação / Ação Educativa	Unicef, PNUD, Inep-MEC (coordenadores)	Ação Educativa, 2004
Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola; aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz.	FUNDESCOLA/DIPRO/ FNDE/MEC	3a ed. Brasília, 2006
Inclusão de Ciências no Saeb: documento básico –	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.	Brasília, 2013
Caderno de Expectativas de Aprendizagem.	Departamento de Educação Básica. Secretaria da Educação do Paraná	2012
Observação de Aulas e Avaliação Docente.	REIS, P. Ministério da Educação – Lisboa.	Conselho Científico para Avaliação de Professores, 2011
Orientações Curriculares: Proposição de Expectativas de Aprendizagem para o Ensino Fundamental: ciclo I.	São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica.	São Paulo : SME / DOT, 2007.
Orientações curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil	Secretaria Municipal de Educação	São Paulo: SME / DOT, 2007.
Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do ensino fundamental.	Diretoria de Currículos e Educação Integral - DICEI - MEC Coordenação Geral do Ensino Fundamental – COEF - MEC	Brasília, 2012.
Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Alagoas: matemática	ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte - SEE	Secretaria de Estado de Educação e Esportes. – 1ª ed. Maceió, 2014.

Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Alagoas: Ciências	ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte - SEE	Secretaria de Estado de Educação e Esportes. – 1ª ed. Maceió, 2014.
Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Alagoas: Ciências Humanas	ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte - SEE	Secretaria de Estado de Educação e Esportes. – 1ª ed. Maceió, 2014.
Conhecendo e Aplicando Rubricas em Avaliação	Luiz Cláudio Medeiros Biagiotti	DIRETORIA DE ENSINO DA MARINHA, 2010

Quadro construído pela pesquisadora. Fonte: COURSERA; FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, s/d).

Compondo o programa do curso, os participantes receberam da FL, no primeiro encontro, um livro norteador de todo o curso servindo como um provável manual para o desenvolvimento das práticas de planejamento estratégico na escola. O primeiro livro, “Planejamento Estratégico” (2017), de autoria da coordenadora da Elo, Claudia Dalcorso, foi entregue aos/às participantes, diretores/as e coordenadores/as das escolas da rede que, por seu conteúdo, já evidencia mudanças de paradigmas na educação básica, deslocando o modelo de gestão democrática para o modelo de gestão gerencial que ora vivenciamos (ou vivenciávamos) com o excesso de burocracia, competitividade, rotinas, padronização e meritocracia, dentro e fora da escola.

Azevedo (2002, p. 60) nos adverte que, “uma das dimensões do estilo gerencial de gestão tem tido como contraponto o aumento dos controles centralizados”, o que, indiscutivelmente, estamos presenciando no programa do curso e, muito mais, na prática que ocorre no chão da escola, onde temos a oportunidade de comprovar.

O livro traz os conteúdos que são estudados nas aulas *online* do Curso GPA, proporcionando aos/às participantes a comodidade de encontrar todos exemplos de planilhas e formulários que contemplam suas necessidades para o desempenho das ações exigidas, iniciando com uma visão dos resultados das avaliações externas, a exemplo do PISA, no Brasil e na América Latina, e alega que tais referências, acrescidas da Prova Brasil (SAEB) e ENEM, convergem para a promoção de políticas públicas de educação, enfatizando a valorização aos indicadores educacionais.

No primeiro capítulo, observa-se uma linguagem progressista e um referencial teórico compatível com a visão de gestão democrática; no entanto, o que vamos observar na proposta do conteúdo são termos como “decisões compartilhadas”,

“prioridade nas necessidades do/a aluno/a”, “igualdade a todos”, etc, etc...., que nos remetem ao modelo gerencial, segundo nos expõe os autores, abaixo:

A gestão compartilhada também é uma prática política, porém contraditória em relação à prática democratizadora. Sua marca principal é a de responsabilizar a comunidade pelo fracasso escolar, pelo abandono da escola. Busca, assim, não compartilhar o poder de decisão, mas compartilhar o poder de manutenção. De participação tem somente o elemento radical, acrescentado de prefixo e sufixo “com” e “ada”; a partilha que se destina é aquela que envolve a responsabilização sem deliberação, manutenção sem poder de decisão, ou seja, da radicalidade da participação transformadora, a gestão compartilhada não herda nada. [...] Embora a gestão compartilhada assuma um caráter democrático, na realidade, esvazia a possibilidade de participação política no interior da escola e consolida a participação para a autossustentação (LIMA; PRADO e SHIMAMOTO, 2011, p. 8).

Para corroborar com os/as autores/as, cito a linha teórica de Heloísa Lück, no seu trabalho sobre gestão escolar, citado como referencial básico do curso GPA. Nele, a autora defende um enfoque que converge para o modelo de gestão compartilhada que, apesar de também ser uma prática política, é contraditória em relação à prática democratizadora que tão arduamente temos defendido em Alagoas. É este modelo que está sendo explorado e defendido no curso, a partir das orientações e encaminhamentos que tenho visto nas escolas estaduais de Alagoas.

Destaco também que o referencial teórico utilizado para fundamentação dos campos conceituais do livro Planejamento Estratégico, de Claudia Dalcorso, que é a referência do Curso Gestão Para Aprendizagem, recebe os aportes teóricos de Heloísa Lück (2009, 2010), Paro (2007), Preedy (*et al*, 2006) e Canário (2002). Para discutir sobre qualidade da educação como meta necessária para a igualdade de direitos, a autora trouxe Imbermón (2000) e Xavier (1996). Para refletir currículo na perspectiva crítica, utilizou o aporte de Apple (2001, 2006), Abramowicz (2006), Moreira (1994) e Cortella (2009).

Além dessas grandes personalidades que trazem um cabedal de reflexões críticas em suas obras, ressalto que as referências apresentadas no módulo “Gestão Estratégica” são também oriundas, em sua maioria, de referenciais estrangeiros, com ênfase nos americanos, o que de certa forma, têm influenciado no desenvolvimento dos trabalhos de Dalcorso (2017).

O aproveitamento de determinados referenciais teóricos passa uma ideia de gestão democrática aos/às trabalhadores/as da educação pública; no entanto, a

prática exigida não deixa dúvidas quanto ao viés gerencialista de gestão, quando impõe a padronização das ações e o cumprimento de rotinas como requisito obrigatório na escola.

Ao adentrar na primeira página do segundo capítulo do livro (DALCORSO, 2017, p. 65), em que o foco é a ação da equipe gestora da escola e a motivação para enfrentar os desafios é o de ser um “grande líder”, surpreendo-me com palavras como: “eficiência”, “eficácia”, “planejamento estratégico” e “resultados” que perpassam todo o livro, visto que não costumamos ouvir esses termos empresariais dentro da escola. Decerto as evidências trarão desconfortos que podem reverberar em concorrência interna e externa das ações desenvolvidas na escola.

Em suas conclusões, Dalcorso evidencia questões como: “os conflitos que as instituições escolares vivem e sua busca constante para **melhorar a qualidade** do serviço oferecido”, “os **mecanismos externos de avaliação** estão, cada vez mais, expondo as **fragilidades dos sistemas educacionais**” e que “as estratégias para **alcançar melhores resultados** devem envolver o maior número de agentes sociais possível”, o “uso de **ferramentas gerenciais**, como o **planejamento estratégico**, para contribuir na organização das ações do cotidiano da escola” (DALCORSO, 2017, p. 66). O livro sugere, ainda, o uso da FOFA (análise SWOT – inglês), amplamente usada em espaços corporativos que significa “Força, Oportunidade, Fraqueza e Ameaça”, utilizada no momento da avaliação estratégica, para identificar os pontos fortes e fracos da escola (**empresa**), em nome da **maior eficiência** que, por sua vez, leva a uma **competição** entre salas e principalmente entre as escolas que passam a vislumbrar os seus **indicadores como o objetivo** maior do seu trabalho educacional, infringindo a verdadeira função social da escola – a aprendizagem (a democratização do ensino).

Dalcorso fecha sua conclusão, dizendo que

O gestor posicionado como integrador, democrático, participativo, que trabalha em equipe, que lidera ações no interior da escola e que elabora e implementa um Planejamento Estratégico (o Projeto Político Pedagógico), pode atingir **melhores índices** de aprendizagem de seus alunos. [...] (DALCORSO, 2017, p.103, [grifo meu]).

Com a conclusão de cunho progressista que todos gostam de ouvir, encontro uma distorção: quando se direciona às ações do/a gestor/a e os melhores índices de aprendizagem, refere-se ao Planejamento Estratégico como se este substituísse o Projeto Político Pedagógico da escola. É importante ressaltar que o Planejamento

Estratégico tem sido o norte da escola, construído de forma gerencial, com metas e ações definidas por um grupo de especialistas da Seduc, para alcançar determinado resultado, sem nenhuma ênfase ao processo de desenvolvimento e participação da comunidade.

A tradução de um PPP realiza-se enquanto proposta, incorpora os fundamentos legais presentes nos PCNs e nas DCNs, e planeja alcançar o melhor índice de produtividade, com a melhor eficiência possível. Assume, deste modo, padrões empresariais. Reduz o número de profissionais substituídos pelos estagiários, os amigos da escola, os voluntários, tornando-se eficaz e assumindo a síndrome de aprovação, tendo, portanto, ótimos coeficientes de resultados positivos (LIMA; PRADO e SHIMAMOTO, 2011, p. 8).

O Projeto Político Pedagógico deve ser – e é – uma construção coletiva. Todos os passos são pensados coletivamente para tomada de decisões, como traduzido, sabiamente, por Veiga (1998, p. 09): “Ele é um **processo** que deve resultar na **construção coletiva**, aglutinando crenças, convicções, conhecimento da comunidade escolar do contexto social e científico, constituindo-se em **compromisso político e pedagógico coletivo**” [grifos meus].

Compreendo que ter um planejamento estratégico para organização funcional da escola tem sua importância para se percorrer metas bem definidas a partir de um diagnóstico que evidencia as necessidades da escola; porém, questiono a forma de construção do planejamento que chega à escola apenas para definir ações, para metas já predeterminadas pela Seduc/AL e prazos indiscutivelmente impostos sem conhecimento da proposta da escola.

No segundo livro, “Aula Nota 10: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência”<sup>62</sup>, de Doug Lemov, apesar da falta de base filosófica, o autor deixa claro que **o professor não tem domínio de técnicas apropriadas** para passar os conteúdos necessários aos alunos; assim, na segunda parte do curso, são explorados vídeos com as técnicas de planejamento, podendo ser encontradas no canal do youtube, nos endereços abaixo:

---

<sup>62</sup> Doug Lemov (2011) publicado e disseminado pela FL. O autor é norte-americano e diretor-executivo da Organização não governamental Uncommon Schools, além de ter sido presidente do grupo Schools Performance – uma das organizações que ajuda escolas a usar dados estatísticos para tomar decisões. Foi Vice-presidente no Instituto de Escolas Charter da Universidade Estadual de Nova York e dirige uma instituição escolar com o modelo Charter – que é uma gestão privada de escolas públicas mantidas com financiamento público – um modelo em expansão nos Estados Unidos da América (EUA).

Quadro 12 – Vídeos que compõem o Curso GPA

Comece pelo Fim	<a href="https://youtu.be/pkKCtYhGNH8">https://youtu.be/pkKCtYhGNH8</a>
Quatro Critérios	<a href="https://youtu.be/Ym-IEt9Dp3s">https://youtu.be/Ym-IEt9Dp3s</a>
O Caminho Mais Curto	<a href="https://youtu.be/J9ubPtzotXc">https://youtu.be/J9ubPtzotXc</a>
Planeje em Dobro	<a href="https://youtu.be/EMzoskZYvrs">https://youtu.be/EMzoskZYvrs</a>
Deixe Claro	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=4u-Jn9Wfc4w">https://www.youtube.com/watch?v=4u-Jn9Wfc4w</a>
Faça O Mapa	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=0BPXLB4_2o8">https://www.youtube.com/watch?v=0BPXLB4_2o8</a>

Fonte: (Youtube, documento eletrônico).

Sobre o material do curso, D' Ávila (2013, p. 11564) diz que “Esse material é mais um manual didático, que expressa um receituário ao docente”, para que o professor faça consultas sempre que for trabalhar seus conteúdos de aulas, como se as turmas fossem homogêneas e como se todos os alunos estivessem no mesmo nível de aprendizagem, retirando-lhe a autonomia de decidir, a partir do seu diagnóstico, o que precisa ser trabalhado com o aluno.

Essa forma de organizar o trabalho do/a professor/a limita o trabalho pedagógico, visando apenas garantir o alinhamento de conteúdos expressos na BNCC, como coloca Freitas:

Sob a forma de uma “teoria da responsabilização”, meritocrática e gerencialista, onde se propõe a mesma racionalidade técnica de antes na forma de “standards”, ou expectativas de aprendizagens medidas em testes padronizados, com ênfase nos processos de gerenciamento da força de trabalho da escola (controle pelo processo, bônus e punições), ancorada nas mesmas concepções oriundas da psicologia behaviorista, fortalecida pela econometria contemporânea (FREITAS, 2012, p. 383, [grifos do autor]).

Entendo que estamos vivendo grandes retrocessos na educação e, entre eles, a volta da tendência tecnicista em que os modelos são reproduzidos e alinhados à BNCC; os alunos só precisam garantir boas notas e aumentar o IDEB. As fundações e os institutos vêm fazendo o seu apelo para convencer a sociedade que eles são a “salvação” da educação brasileira. Em seus relatórios, mostram a evidência de suas parcerias com foco em resultados, com apelo neoliberal de reciprocidade, com uma

ideologia burguesa a serviço do capital, cuja direção política de determinada classe social pode ocorrer fora do âmbito do aparelho de Estado, levando a sociedade a uma correlação de forças por projetos societários diversos, como bem coloca Gramsci.

Considerando as análises até aqui elaboradas, o que se mostra é que, ao longo do tempo, a classe hegemônica ganha espaço que favorece o seu poder econômico, e, principalmente, ganha capital humano capaz de multiplicar suas ideias de forma subordinada. É importante identificar de qual lugar a FL está escrevendo a formação de nossos/as gestores/as escolares e dos/as docentes, a fim de compreender a lógica das parcerias público-privadas/PPP que vêm crescendo e modificando a direção da educação no Brasil com tamanha velocidade que muitas vezes não damos conta de compreender como estão ocorrendo e a quem servem.

Para melhor compreensão da análise dos dois módulos que compõem o GPA, trago algumas seções de apresentação da estrutura e conteúdo das etapas que compõem o Curso.

### **5.3.1.1 Curso Gestão Para Aprendizagem – Parte 1: Gestão Estratégica e Gestão para Resultados.**

São objetivos da primeira parte do curso: Conhecer a estrutura do curso, Refletir sobre ser um aluno em EAD, Vivenciar uma dinâmica de interação no Fórum de discussão, Conhecer o módulo Gestão Estratégica e vivenciar algumas atividades, Discutir sobre o planejamento da rotina do gestor, diferenciando as atividades em urgentes e importantes, Refletir e elencar as características de um líder em gestão escolar, Ponderar sobre competências e habilidades necessárias de um gestor escolar, Conhecer e utilizar o instrumento Análise de Eficácia Escolar, Conhecer e utilizar a Avaliação Estratégica FOFA e os elementos que a compõem, Conhecer o Módulo Gestão de Resultados e os instrumentos que apoiam o módulo, Conhecer a Lista de Verificação do curso e Avaliar o encontro presencial (COURSERA-GESTÃO PARA APRENDIZAGEM, documento eletrônico, s/d).

Escrevo como coordenadora pedagógica da rede estadual de educação de Alagoas e tive acesso ao curso GPA. Portanto, as informações sobre o conteúdo do curso, surgem a partir de meus registros durante toda trajetória.

O escopo da primeira parte do curso (anexo 17) revela uma simetria na distribuição dos conteúdos com o tempo para estudos e realização de exercícios ou desenvolvimento de ações na escola. Na apresentação do curso, portanto, o/a cursista já recebe sua primeira rubrica para aprender a gerenciar seu tempo/atividade, estabelecendo seu foco e participando quando necessário. Após apresentação da sua estrutura, os/as cursistas participam do fórum no qual farão a exposição por meio de “evidências de como a caracterização da comunidade é elaborada, levada em consideração os planejamentos dos professores e compartilhada com a equipe escolar” (COURSERA-GESTÃO PARA APRENDIZAGEM, documento eletrônico).

Ressalto que a estrutura de todos os módulos é rigorosamente programada a fim de facilitar o monitoramento das ações que devem ocorrer de forma padronizada e de modo que sejam atendidas as exigências estabelecidas desde o edital para adesão da parceria, até a conclusão dos dois a três anos de curso, o que pode possibilitar a ocorrência de mudanças substanciais nas escolas.

O curso inicia, tendo como referência o documento “Indicadores da qualidade na educação/Ação Educativa” (UNICEF, INEP-MEC, 2004), traçando um quadro comparativo com outro documento do FUNDESCOLA/DIFRO/FNDE/MEC, “Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola” (2006). Considerando que as análises estão sendo feitas a partir dos cursos que iniciaram em 2016, ano do lançamento do programa, suponho que os documentos referências encontram-se bem defasados do ponto de vista informativo dos indicadores, dada a diferença temporal entre as informações dos documentos que o curso apresenta como referência e data atual.

O primeiro módulo, “Gestão Estratégica”, tem uma duração de seis semanas; inicialmente traz uma parte conceitual sobre a nova “concepção de gestão e administração escolar, e gestão focada na aprendizagem dos alunos e nas dimensões de trabalho do gestor visando o sucesso”, além de trazer os seus mecanismos da avaliação externa. O objetivo, portanto, é de que, a partir dos conteúdos desenvolvidos, a equipe gestora faça um diagnóstico da comunidade escolar, de modo a identificar seu perfil e estabelecer critérios de eficácia escolar para aplicação da avaliação estratégica FOFA<sup>63</sup> e da construção do plano de ação.

---

<sup>63</sup> A matriz FOFA é um instrumento de análise de negócio simples e valioso. Sua finalidade é **detectar pontos fortes e fracos de uma empresa, com o objetivo de torná-la mais eficiente e competitiva**, corrigindo assim suas deficiências. O nome é um acrônimo para **Forças, Oportunidades, Fraquezas**



Para as aulas sobre as dimensões do trabalho do gestor, foi utilizado como referencial teórico o livro de Heloísa Lück (2009), “Dimensões do gestor escolar e suas competências”, da Editora Positivo, com direitos de publicação compartilhados entre Universidade Positivo, Fundação Lemann e CEDHAP. A autora tem sido uma referência nos trabalhos da Elo Educacional, por meio dos estudos e da pesquisa de sua diretora, Claudia Dalcorso, sendo os mesmos usados para a construção e desenvolvimento de todo o percurso do curso GPA.

No livro são apresentados temas como fundamentação e princípios da educação e da gestão escolar, planejamento e organização do trabalho escolar, monitoramento de processos e avaliação de resultados educacionais, gestão de resultados educacionais, gestão democrática e participativa, gestão de pessoas, gestão pedagógica, gestão administrativa, gestão do clima e cultura escolar e gestão do cotidiano escolar.

De acordo com o curso, o ponto inicial é conhecer a comunidade escolar com um olhar sistêmico, de modo a enxergar o problema sob várias perspectivas. Considero que esse quadro inicial concentra todos os demais formulários, evidenciando os fatores que exigem mudanças e aqueles que precisam ser mantidos para o bom funcionamento da escola e da prática pedagógica.

No formulário apresentado no curso, fica evidenciada a necessidade de os gestores conhecerem as atribuições dos membros da sua equipe e suas necessidades quanto à formação continuada em serviço, bem como a forma de valorização pela escola. Ainda prevê que os/as gestores/as (diretores/as, coordenação e articulador/a observem se os/as docentes têm conhecimento do conteúdo a ser trabalhado e dos recursos tecnológicos para auxiliar no processo pedagógico. Isto posto, pergunto pela instrumentalização das escolas para que, de fato, os docentes possam desenvolver ações com a utilização de ferramentas tecnológicas quando, muitas vezes, não possuem nem uma biblioteca para trabalhar com os/as alunos/as.

Outro requisito importante está relacionado ao conhecimento que os docentes e demais funcionários têm dos objetivos, das metas da escola e do nível de

---

e Ameaças. Também conhecida como análise FOFA a matriz deriva da análise SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats). Realizar uma análise F.O.F.A. **leva a empresa a pensar nos aspectos favoráveis e desfavoráveis do negócio, dos seus proprietários e do mercado** (ANDRADE, 2017, documento eletrônico, [grifos meus]).

compromisso que assumem para alcançá-los. Evidentemente que o envolvimento da comunidade escolar também tem bastante pertinência nessa avaliação.

Quanto aos Conselhos e Colegiados no âmbito institucional, esses buscam identificar quais os existentes e a forma como participam das decisões da escola; afinal, são órgãos colegiados importantes para o processo de democratização da educação pública, uma vez que avançamos com a materialização dos conselhos escolares, eleição direta para diretores de escolas, estando “intimamente articulada ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos, de classe, dos trabalhadores” (HORA, 2005, p.49).

No entanto, o que estou vendo (falo como docente que está no chão da escola) são tentativas de retrocesso das garantias constitucionais que foram reconduzidas depois da ditadura militar (1964-1985) e do estabelecimento de um novo modelo de gestão, desqualificando o proposto pela CF/1988 quanto ao ideário do Estado de Direito e da construção de uma gestão democrática, reafirmada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Nº 9.394/1996 (LDBEN), respaldada nas legislações dos entes federados.

Quando as questões se reverberam para a tomada de decisões, nós, professores/as passamos a ficar mais atentos/as ao movimento das escolas, uma vez que, bem sabemos, as decisões chegam prontas, porém com a sutileza de quem está consultando ou sugerindo algo, pois assim os/as profissionais abraçam melhor “as sugestões”; a questão é que nem sempre se consegue desenvolver o que se propõe na rotina ou na padronização das ações, seja pelo tempo escasso para preenchimento de formulários e planos, seja pela falta de condições materiais ou humanas. Nesse modelo, a burocracia se sobrepõe ao processo de interação entre quem ensina e quem aprende.

Para garantir maior precisão, a equipe da escola deverá fazer um cruzamento entre os itens apontados como relevantes para constarem no plano de ação inicial, confrontando e estabelecendo encaminhamentos que devem reverberar em ações a serem desenvolvidas após a avaliação estratégica FOFA. Esta avaliação seria muito pertinente se fosse plausível poder gerir ações que efetivamente fossem capazes de minimizar os grandes entraves que impedem a aprendizagem dos/as alunos/as. Ao contrário, após escuta aos/às professores/as – e até presenciado dentro da escola – as mudanças foram feitas da forma mais enérgica e autoritária de cobrar ações, porém demonstraram pouca eficácia nos resultados qualitativos da aprendizagem, visto que

muitas fraquezas e oportunidades estão atreladas às condições de ordem material ou legal, oriundas do governo, a exemplo do grande número de alunos/as por professor/a.

A partir da segunda semana de curso, os/as participantes já começam a introduzir estudos sobre planejamento estratégico, cujo teor abrange uma linguagem e metodologia direcionadas às instituições de caráter empresarial, o que vem a ser a nova concepção de gestão escolar focada na eficácia, ou seja, em que os resultados prevalecem em detrimento da democratização da aprendizagem.

Retomando o depoimento das assessoras da Elo quando visitaram o Chile, “[...] alguns temas, que no Brasil ainda são um tabu [...] por exemplo o uso de instrumentos de gestão amplamente difundido em administração de empresas”.

Um outro dado está relacionado à análise SWOT (sigla em inglês da abreviatura de FOFA), na qual a escola deverá ser avaliada interna e externamente com frequência, a fim de monitorar os indicadores que irão garantir a “qualidade” e a importância do planejamento que viabiliza esses resultados. Nesse modelo de análise, são identificadas “vantagens e desvantagens diante da **concorrência**” (seriam as outras escolas?). A partir dela, os pontos fracos podem ser eliminados ou aprimorados, e os pontos fortes desenvolvidos para se tornarem peças-chave do **sucesso do negócio** (o ensino? a aprendizagem?), pois seus impactos podem ser **medidos** (avaliados?) com a Matriz SWOT, que deixa **a empresa** (escola?) mais preparada para seus possíveis efeitos. Ou seja, o trabalho do gestor, entre outras coisas, será de **controlar os indicadores** das avaliações externas a fim de **obter bom resultado no IDEB**, e poder **garantir o bônus** (14º salário) para todos/as que compõem o quadro funcional da escola, como ocorre na educação pública de Alagoas.

Seguindo a lógica do diagnóstico em todas as frentes que promovem o funcionamento da escola, o formulário “Gestão do Clima Escolar” visa avaliar o estabelecimento de altos padrões de ensino. Nesse formulário, a reflexão passa pelas relações e pelos compromissos assumidos por todas as pessoas da escola. Ali se busca identificar o nível de interação que se tem para com os objetivos e metas institucionais, e como estes são comunicados aos/às alunos/as: o nível de satisfação com os recursos didático-pedagógicos, a convivência entre equipe técnico-pedagógica com seus pares, a forma como os/as alunos/as que apresentam dificuldades de aprendizagem são atendidos/as, como se pratica o monitoramento de desempenho de docentes e discentes, a organização da estrutura física, a harmonia

nas ações de planejamento, a frequência, a credibilidade e a participação da direção nas atividades escolares, se a comunidade escolar fala bem da escola e, finalmente, as decisões coletivas.

Como podemos ver, é feita uma radiografia em todos os aspectos do clima organizacional, em que os/as gestores/as podem analisar junto com seus pares todas as fraquezas que podem influenciar um resultado negativo na escola, permitindo-lhes fazer algumas intervenções pertinentes. A questão é que, após identificados os problemas, a escola não recebe a ajuda necessária para superar essas fraquezas; ao contrário, cobra-se dela as providências (estratégias) para sanar o problema. A Seduc/AL também recebe assessoria na área de “Gestão para Resultados”; afinal, esse é o maior objetivo da rede, garantir que seus indicadores alcancem posição menos dramática no ranking nacional.

A planilha “Análise de Eficácia Escolar – Gestão de Resultados”, entregue no curso, visa avaliar exatamente os resultados do desempenho acadêmico dos/as alunos/as, o desempenho geral da escola, e a avaliação contínua do rendimento discente.

As avaliações dos resultados buscam identificar o desempenho dos/as alunos/as no SAEB a partir dos resultados das proficiências em Matemática e Língua Portuguesa. A partir daí o interesse passa a ser, naturalmente, se todas as ações são pensadas para suprir carências e resolver situações críticas, como, por exemplo, índices de evasão e reprovação. Urge enfatizar que, no ritmo em que se colocam e cobram as ações, as escolas não conseguem administrar tantas demandas, levando à reflexão, mais uma vez, de que o Estado transfere todas as responsabilidades para a comunidade escolar, de modo que esta se sinta totalmente responsável por seus resultados, demonstrando mais uma característica de viés gerencial na administração das escolas.

As avaliações externas são utilizadas para monitorar e controlar a qualidade da educação com base em procedimentos que refletem a lógica gerencial, “reconfigurando, por um lado, o papel do Estado e, por outro, a própria noção de educação pública ao difundir uma ideia de qualidade que supõe diferenciações no interior dos sistemas públicos de ensino, como condição mesma de produção de qualidade”, como colocado por Sousa (2009, p. 34).

Após o preenchimento de todas as panilhas citadas acima, é feita a retomada do diagnóstico após a retomada do curso, como forma de identificar se as primeiras impressões permaneceram ou se são necessários ajustes. Neste formulário, repetem-se as informações das análises de eficácia escolar e da avaliação estratégica, confrontando-os com o Projeto Pedagógico e os indicadores educacionais da escola. De posse desses dados analisados individualmente, é possível pensar em encaminhamentos que sejam plausíveis de superar as dificuldades, ou seja, a retomada do diagnóstico permite aos/às gestores/as um olhar mais preciso sobre seus pontos críticos e como superá-los.

### **5.3.1.2 Gestão Para Aprendizagem: Parte 2 – Gestão Pedagógica: Formação de Professores e Planejamento.**

Nesse segundo momento do curso, também são passados os critérios para análise da avaliação da eficácia escolar, com base no planejamento estratégico. Segundo Dalcorso, “o Planejamento Estratégico contribui de forma didática com a reflexão da comunidade escolar sobre sua realidade e a ajuda a traçar estratégias de ação para atingir melhores resultados” (DALCORSO, 2017, p. 103).

Concordo com Dalcorso sobre a forma didática de levar a reflexão; no entanto, como professora/coordenadora, o que tenho presenciado no chão da escola são ações sendo cumpridas para atender exigências da Seduc, evidenciando que determinadas ferramentas gerenciais obrigam, muitas vezes, a operacionalização de ações meramente burocráticas, sem que se tenha tomado a consciência do seu significado para a democratização e aprendizagem do/a aluno/a, o que, por sua vez, leva a um clima de conflito e desânimo entre os/as docentes.

Os/as cursistas recebem todo conteúdo do curso por meio de vários instrumentos, entre eles, vídeo- aulas, atividades *online*, *slides* e outros a serem desenvolvidos na escola com os/as professores/as, a exemplo do plano de ação. Para cada módulo, existem ações a serem praticadas na escola e monitoradas pelas devolutivas que devem atender às datas pré-estabelecidas pelas TAPs da GERE que a cada mês dirigem-se à escola para fazer o acompanhamento do plano de trabalho, aprovado previamente, algumas vezes, no próprio curso ou pela devolutiva *online* para a instrutora do curso.

Com relação a isso, Santomé (2003, p.72) coloca que, “a aplicação de uma concepção de mercado às escolas implica mudanças tanto nos conteúdos culturais do currículo quanto nos modos de organização da escola e nas relações entre os professores/as. Os valores que fazem parte da vida nas escolas sofrerão uma importante transformação”. Evidentemente o trabalho a ser desenvolvido pela equipe gestora da escola, quando esta é eleita por sua comunidade, está relacionado à ideologia que perpassa por seus membros, podendo se comprometer com ações mais democráticas que possam favorecer os que mais precisam.

O curso possui encontros formativos ao término de cada etapa, nos quais são realizados reflexões acerca dos temas já estudados. Seus objetivos: **Conhecer** a teoria do **Alinhamento Construtivo**, **(Re)significar** elementos constituintes de uma **pauta formativa**, **(Re)conhecer** a **metodologia de observação de sala de aula** proposta no curso, **Sistematizar** características importantes para um **feedback**, **Refletir** sobre o valor do **processo formativo** em seu **desenvolvimento profissional**” (FUNDAÇÃO LEMANN - CURSO GPA, documento eletrônico, s/d, [grifos meus])

Nos conteúdos relacionados à gestão pedagógica e ao planejamento, os gestores terão a oportunidade de aprender a “potencializar o planejamento dos professores e acompanhar os planos de aula, por meio da **teoria do alinhamento construtivo**, bem como pelo estudo de **técnicas** que auxiliarão a ação pedagógica. Para a gestão pedagógica e formação de professores, o foco será aprender a elaborar boas pautas formativas, o diário de bordo da ação formativa e a observação de aula como estratégia de acompanhamento e suporte pontual ao professor (FUNDAÇÃO LEMANN – CURSO GPA, documento eletrônico, s/d, [grifos meus]).

Para melhor compreender como o processo pedagógico ocorre nas escolas, os/as gestores/as preenchem uma planilha denominada “Análise de Eficácia Escolar – Gestão da Sala de Aula”, identificando por cor as evidências de sua escola; para cada critério exposto: currículo organizado e articulado, proteção do tempo de aprendizagem, práticas efetivas dentro de sala de aula, estratégias de ensino diferenciadas, deveres de casa frequentes e consistentes, disponibilidade e utilização de recursos didáticos pedagógicos. Para a Gestão de Sala de Aula, é necessário que os especialistas da FL tenham amplo e profundo conhecimento de todos os aspectos relacionados às práticas pedagógicas, iniciando com a proposta pedagógica da escola e o quanto esta se relaciona com a BNCC, estabelecendo habilidades e competências

para serem desenvolvidas, assim como objetivos e metas a serem perseguidos, a forma de planejamento pedagógico, os conteúdos a serem ministrados, obedecendo **sequência gradativa**, se a metodologia adotada é pertinente e se a equipe escolar se reúne para **monitorar** o desempenho dos professores.

Outro aspecto avaliado está relacionado à questão do tempo atividade no horário letivo, a fim de identificar se o professor prioriza o trabalho com conteúdo ou se outras atividades ocorrem simultaneamente. Observando as questões, percebe-se que existe um monitoramento para que se cumpra a rotina que deve ser previamente estabelecida. Com relação às práticas efetivas, as reflexões vão para a atenção aos/às alunos/as que estão com conteúdos dominados e como estes poderão ser adiantados, mas também como os/as alunos/as que apresentam dificuldades de aprendizagem estão sendo atendidos pela escola.

Como complemento das ações de sala, os/as gestores/as são orientados/as a buscarem apoio de leitura e pesquisa nas revistas Gestão Escolar – Nova Escola (FL), uma vez que lá encontrarão planos de aula “totalmente gratuitos” e alinhados à BNCC, além de artigos relacionados ao conteúdo das aulas.

Também serão identificados, no planejamento, por meio do alinhamento construtivo<sup>64</sup>, os instrumentos e as estratégias utilizados para o desenvolvimento das aulas, tanto pelos/as professores/as, quanto aqueles que os/as alunos/as têm acesso em suas casas. Complementando o diagnóstico, é relevante saber como as tarefas encaminhadas para casa são retornadas aos alunos.




Os formulários abaixo trazem, respectivamente, um roteiro orientador para se organizar a visita de um membro da equipe gestora para assistir à aula de uma disciplina escolhida por algum critério que é definido pela equipe. Para isso, existe um protocolo de observação que já deve estar sob o poder de quem vai observar o

---

<sup>64</sup> BIGGS e COLLIS (1982) desenvolvem a taxonomia SOLO para avaliar a qualidade dos resultados de aprendizagem e o modelo de alinhamento construtivo para a concepção de ensino e avaliação. Denominada Structure of Observing Learning Outcome (SOLO), baseia-se em princípios piagetianos; esses autores identificam patamares de entendimento de conteúdo específicos e admitem o surgimento de estruturas cognitivas características dos estágios piagetianos, mas nomeiam esses estágios como “modos de pensamento”. Esses modos surgem em idades semelhantes aos da teoria de Piaget, mas são específicos para cada domínio de conhecimento e não gerais como o é para esse autor. Na teoria SOLO um modo ou estágio não emerge em substituição de outro, mas surge de forma a coexistir com todos já existentes. De acordo com essa teoria, a evolução do entendimento pode ser explicada por diferentes fatores como **maturidade, disponibilidade na memória de trabalho, suporte social, confronto com um problema**; é, portanto, uma teoria que integra aspectos piagetianos, mas que tem certas particularidades utilizadas pelos autores para gerar uma Taxonomia (AMANTES; BORGES, documento eletrônico, s/d. [grifos meus]).

desempenho do/a professor/a. Teoricamente, esse protocolo deve ser apresentado ao/à professor/a para que ele saiba qual o objetivo da observação (conforme o exemplo de critério a ser observado), além de precisar enviar o seu plano de aula para o membro da equipe gestora que irá observá-lo/la. A ideia é que, em data combinada, o/a observador/a dê um feedback da aula assistida, identificando os pontos que precisam ser replanejados.

Quadro 13 – Roteiro para Desenvolvimento da Atividade de Observação de Aula.

<p>REALIZAÇÃO</p> 	<p>FUNDAÇÃO <b>Lemann</b></p> 	<p>PARCERIA</p> 
<p>Organize em sua agenda um momento para observar um professor em ação. Escolha um foco e, com o uso do Protocolo de Observação, realize todos os passos propostos para realização desta atividade.</p> <p><b>ANTES</b></p> <p>Escolha um professor ou peça um voluntário para esta observação.          Marque data e horário para a observação.          Defina com o professor qual será o foco.          Compartilhe com ele o protocolo que será utilizado no momento da observação.          Peça para que ele compartilhe com você o planejamento desta aula.          Combine uma data para o feedback desta observação</p> <p><b>DURANTE</b></p> <p>Vá à sala no horário combinado e seja o mais discreto possível para não chamar a atenção dos alunos e atrapalhar o andamento da aula.          Anote tudo que foi observado de acordo com o seu foco.          Registre as evidências para o que foi observado (não esqueça que o seu registro deve ser muito objetivo contendo apenas fatos observáveis e sem as suas inferências).          Ao terminar a observação, agradeça o professor e saia discretamente da sala.</p> <p><b>DEPOIS</b></p> <p>Leia tudo que anotou e elenque aquilo que precisa de esclarecimentos.          Planeje boas perguntas para iniciar a conversa.          Estude e planeje boas sugestões de acordo com suas observações.          Converse com o professor no dia combinado.          Agradeça a disponibilidade dele e elogie os pontos positivos.          Reflitam sobre o que foi observado usando as habilidades comunicativas e as perguntas que você já planejou.          Finalize a conversa anotando os encaminhamentos que vocês combinaram e, se for possível, já marcando uma nova visita.</p> <p><b>O momento do feedback deverá ser filmado e não deve ultrapassar 15 minutos. Depois, vá até à plataforma e envie o vídeo para seu formador seguindo as instruções.</b></p>		

Fonte: (FUNDAÇÃO LEMANN - CURSO GPA, documento eletrônico).



Garantindo o alinhamento do projeto que se quer implementar nos sistemas educacionais, o roteiro/protocolo de observação de aula, providencia para que o professor seja monitorado e observado nos pormenores que vão desde a divulgação do objetivo aos/às alunos/as até a determinação do tempo para cada atividade, ou seja, na observação não são consideradas as diferenças existentes em uma sala heterogênea, mas o rigor com que o tempo previsto para cada atividade deve ser cumprido. Como veremos no quadro abaixo, apresentado como **sugestão** durante o curso do GPA.

Quadro 14 – Modelo de Observação Focada no/a Professor/a

observação focada: entusiasmo do professor			
Nome do professor:	Ano:	Turma:	
Disciplina:	N.º de alunos:	Hora:	
Observador:	Sala:	Data:	
Comportamentos com impactos educativos positivos	Nada evidente	Algo evidente	Bem evidente
1. Fala de forma expressiva.			
2. Sorri enquanto ensina.			
3. Apresenta um sentido de humor adequado.			
4. Movimenta-se pela sala de aula enquanto fala.			
5. Utiliza uma linguagem corporal não-intimidatória.			
6. Evidencia descontração.			
7. Não passa o tempo a ler notas ou o livro escolar.			
<b>Comentários gerais:</b>			

Fonte: REIS, P. **Observação de Aulas e Avaliação Docente**. Lisboa: Ministério da Educação, Conselho Científico para Avaliação de Professores, 2011. (Modelo apresentado no Curso GPA - FUNDAÇÃO LEMANN - documento eletrônico, s/d).

Sabemos que a estratégia de observação de aulas está se naturalizando sob o ponto de vista das novas tendências da educação para o mercado, em nome da contribuição para a formação do/a professor/a. Esta prática é muito importante do

ponto de vista da formação inicial por meio do estágio curricular supervisionado. No entanto, observar um/a professor/a já com experiência na docência requer que tal ato seja requisitado pelo/a próprio/a docente ou, do contrário, a ação passa a ser invasiva do espaço docente.

Nessa nova tendência que assola os sistemas de ensino do país, materializada pelas parcerias público-privadas que envolvem as organizações mercantis, uma das obrigações da gestão é monitorar o trabalho docente, entre outras estratégias, assistindo às aulas para dar feedback, como podemos ver nos quadros acima, também disponibilizado durante o curso GPA.

Observa-se no modelo de “observação focada no entusiasmo do professor” que, se seguida a sugestão, os/as professores/as estarão sendo observados/as até na forma como se movimentam na sala ou, ainda pior, se ele “sorri enquanto está ensinando”. A partir desse modelo, entendo que a intenção é de transformar a escola em um quartel general de subserviência frente às exigências impostas pela Seduc/AL, para monitorar e controlar as ações pedagógicas da escola.

Durante a observação, é importante que, ao começar a aula, o/a observador/a já esteja na sala e, de forma discreta, faça registros pontuais e objetivos com vistas ao foco do trabalho. Após a observação, é importante destacar os pontos que necessitam de esclarecimentos e que deixaram dúvidas. A ideia é dar essa devolutiva ao/à professor/a sem constrangimento; então, segundo orientação da FL / Elo, o ideal é elogiar os pontos positivos da aula e só depois apresentar suas sugestões para superação dos pontos identificados como frágeis, tudo de forma bem amarrada e com os devidos encaminhamentos. Um detalhe importante é que o momento do feedback, que não deve ultrapassar 15 minutos, deve ser filmado para encaminhar ao/à formador/a do curso do qual o/a observador/a participa.

Para o monitoramento da FL, faz-se necessário registrar todas as ações, preferencialmente com fotos para comprovar a realização das atividades. Para isso, existem os portfólios, mas não qualquer coisa que o/a professor/a ou articulador/a de ensino queira organizar; para isso já há um modelo padrão. Para os dois portfólios (um que ocorrerá logo na primeira fase e outro no final da implantação das ações para comparar o grau de evolução de cada aluno), é preciso ter o cuidado de não esquecer o registro de nenhum momento que acontecer na escola.

As planilhas e formulários repassados no curso deixam explícitos o engessamento do trabalho pedagógico que evidencia o modelo gerencial que vem

permeando a escola como um todo. O conteúdo do curso direciona as práticas pedagógicas dentro da escola sob o olhar atento da própria Fundação e da Seduc por meio da Elo, parceira responsável pela formação e que recebe relatórios, portfólios, planos de ação, etc., como devolutivas das atividades do curso. Esse é o perfil da parceria a que nos referimos durante o percurso deste trabalho: ensinar, “instrumentalizar gestores a se tornarem técnicos” ou burocratas ansiosos para mostrar serviços à Seduc e competir com seus pares até na apresentação de um recheado portfolio (MIRANDA, 2013, p.104).

Também é disponibilizado pelo GPA um modelo orientador para a construção de um planejamento baseado nas técnicas do livro “Aula Nota 10” (LEMOV, 2018), deixando claro o desrespeito à capacidade intelectual dos professores, como se estes não fossem capazes de realizar seu próprio trabalho pedagógico.

Esse tipo de curso que padroniza o trabalho da gestão escolar mostra a forma de condução das formações que devem ser organizadas pelo/a articulador/a de ensino para os professores dentro da escola. Isso é apenas uma amostra de como tudo o que acontece está sendo padronizado, replicado e monitorado, contrapondo-se às iniciativas mais democráticas as quais estávamos acostumados/as.

Analisando o elenco de panilhas que constitui o conteúdo do curso de GPA e vivenciando a prática na escola, vejo que passamos pelo processo de mediação da realidade em direção à totalidade que estamos buscando. Como nos diz Kosik (1976), “o princípio metodológico da investigação dialética da realidade social é o ponto de vista da totalidade concreta e, antes de tudo, significa que cada fenômeno pode ser compreendido como momento do todo” (p.46). O autor explica, ainda, que um “fenômeno social é um fato histórico na medida em que o examinamos como momento de um todo” (KOSIK, 1976, p. 49), o que me leva a compreender que apenas um formulário não é suficiente para expressar o movimento do real, mas sim, uma visão geral que se dá por uma investigação, nesse caso, dos próprios pares.

Diante do modelo que vem sendo desenhado pelos grupos empresariais para a educação pública brasileira, posso afirmar que as PPP vêm cumprindo seu papel de interferir na direção das políticas públicas de educação, principalmente por meio de formações para gestores/as, prioridade da FL, induzindo transformações em todas as dimensões da escola.

A fala do autor acima não deixa dúvidas sobre a forma de como se alarga o interesse e o acesso que a classe empresarial vem tendo pela educação e por vários

outros setores públicos, o que, para mim, deixa clara a pretensão de assumir o poder do país em áreas de seus interesses. A PPP não acontece apenas visando ao lucro, principalmente quando se trata de organizações do Terceiro Setor como é o caso da Fundação Lemann. Para ter lucro, ela vende cervejas, mas, para ganhar poder, ela usa a educação e a política, ainda que ela se diga “apartidária”. Para Canário (2006), “está posta uma nova ordem para o mercado educacional, promovendo modificações e regulações nos Sistemas, resultando em um processo mais profundo de regulação Transnacional” (p. 30).

### **5.3.2 Sobre Qualidade e Avaliação na Perspectiva do Programa**

Dentre tantos discursos e slogans do setor privado, entre eles o “resolver os problemas do Brasil”, a FL traz como eixo principal de suas frentes de ação, a “educação pública de qualidade”, o que me leva a questionar o significado de “qualidade” e o que estou compreendendo sobre seu sentido no eixo praticado pela Fundação na “formação de líderes”. Assim, emerge no meio de uma teia de relações a força do capital propalado como a “salvação para resolver os problemas brasileiros”, usando como justificativa para retirar do Estado a responsabilidade de garantir e democratizar a educação pública como “direito público e subjetivo de todo cidadão” (CF/1988).

Como qualidade na perspectiva da FL, estou compreendendo que processos educacionais não são mais do que uma tentativa de transferir para a esfera escolar os métodos e as estratégias de controle de qualidade próprio de campo produtivo e meritocrático (OLIVEIRA, 2010). Com isso, corroboro com as colocações de Maria Otilia Kroeff Susin (2009) que, nesse movimento de inflexão do público para o público não-estatal, é preciso evidenciar as contradições presentes que fazem parte da parceria e da participação, um movimento de consenso em que as lutas contra o Estado são transformadas em um esforço de colaboração para com o Estado, negando, assim, a luta de classes.

Nessa linha de pensamento, é importante compreender que a “qualidade” a que me refiro parte do contexto social, econômico, político e pedagógico que acontece o *locus* da pesquisa, ou seja, o estado de Alagoas. Assim, minha concepção de qualidade ratifica as palavras de Susin:

Não se separa a instância política da base material regida pelo econômico que, no sistema capitalista, possibilita qualidade diferenciada a partir das condições econômicas das famílias e comunidades, motivação de alunos e professores, evolução de indicadores educacionais, melhoria da qualidade de ensino e equidade, gestão de redes e escolas e a promoção de maior aprendizado escolar (SUSIN, 2009, p. 180).

Na medida em que as escolas passaram a ser submetidas às avaliações nacionais, por meio das provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica/SAEB que compõem o Índice da Educação Básica/IDEB, aos poucos foram adequando seus currículos de Português e Matemática (áreas avaliadas nas provas nacionais) às matrizes de referência das provas, produzindo uma relação inversa, ou seja, a avaliação pautando o currículo e não o contrário, as provas avaliando a qualidade do currículo. Tais resultados visam, tão somente, a atender indicadores do IDEB, argumento usado pelo setor privado como justificativa para sua entrada nas redes de ensino, materializando-se de “salvadores da pátria”, enquanto o Estado assume seu lugar de incompetente frente às políticas sociais.

É mister considerar que todo projeto ou programa passa por um diagnóstico; no entanto, o que tenho observado é um diagnóstico que leva em consideração apenas as avaliações em larga escala desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/INEP, além das avaliações locais, como no caso de Alagoas que realiza a cada dois anos a “Prova Alagoas”, na qual o conceito de qualidade tem um viés totalmente meritocrático, desconsiderando aspectos imprescindíveis, como o contexto socioeconômico, histórico e cultural daqueles que estão sendo avaliados, pelos mesmos tipos de questões.

Os resultados das avaliações em alta escala, no âmbito nacional, reacendem a polêmica sobre as bonificações ou premiações para a gestão e os/as docentes que alcançarem as metas de desempenho, como forma de responsabilizar a escola pelos resultados obtidos. Essa política de responsabilização na educação vem dividindo opiniões quanto à sua viabilidade: de um lado, os/as gestores que consideram um reconhecimento por seus méritos; por outro, “educadores e pesquisadores apontam os prejuízos consequentes da competição criada entre escolas e docentes, da concepção mercadológica da educação, além da bonificação como uma ‘pseudovalorização’ da carreira” (PAIVA, 2014, documento eletrônico, s/p).

Sobre as bonificações, destaco que hoje, no Brasil, são várias as formas de premiação por mérito, a exemplo do Prêmio Escola Nota Dez do estado do Ceará. Quanto a isso, Mota destaca que está sendo “utilizado como uma ferramenta de controle e gestão, pois a premiação está vinculada aos resultados da prova de Língua Portuguesa [...]” (2016, p. 8297). Esse modelo cearense, apesar de a Seduc/AL dizer o contrário, difere do modelo implementado em Alagoas<sup>65</sup> onde todos/as os/as professore/as e demais trabalhadores/as da educação das escolas que atingirem a meta pactuada com a Seduc/AL recebem o 14º salário, mas não temos conhecimento da adoção de escolas.

Nessa perspectiva de avaliação do GPA, uma das referências usadas no curso é o livro “Conhecendo e Aplicando Rubricas em Avaliação”, de Luiz Cláudio Medeiros Biagiotti, da **Diretoria de Ensino da Marinha**, 2005, de onde foram extraídas e apresentadas em PowerPoint, revelando uma pequena mostra da concepção e das orientações repassadas durante a formação de gestores/as.

Nos pressupostos do gerencialismo, a atenção é focada nos resultados, na verificação da eficiência e eficácia dos serviços. Assim, é preciso a avaliação de quem recebe os serviços, “os clientes”, ao mesmo tempo em que acontece um estado de competição dentro das instituições públicas com objetivos direcionados à produtividade. Nessa nova forma de gestão, o Estado assume outra postura e passa a administrar os recursos e as políticas, saindo do Estado provedor para o Estado regulador (BALL, 2004). Uma regulação a serviço do mercado e não aos que mais necessitam, a classe desfavorecida.

#### Rubrica em Avaliação

São esquemas explícitos para **classificar produtos ou comportamentos**, em categorias que variam ao longo de um contínuo. Podem ser usadas para classificar qualquer produto ou comportamento, tais como redações, ensaios, trabalhos de pesquisa, apresentações orais e atividades.

Facilidade - Com as rubricas torna-se fácil avaliar trabalhos complexos.

Objetividade – conseguimos avaliar de uma forma objetiva, **acabando com toda aquela aura de subjetividade que os professores gostam de imprimir à avaliação.**

---

<sup>65</sup> Sobre o bônus em Alagoas, detalharei no capítulo seguinte.

Granularidade – a rubrica deve possuir granularidade adequada, pois se for fina, ou seja, se possuir a quantidade de níveis adequada, sempre ajuda na hora de determinar um grau.

Gradativas – Elas são explicitações graduais de desempenho que se espera de um aluno em relação a tarefa individual, em grupo, ou em relação a um curso como um todo.

Transparência – conseguem tornar o processo de avaliação tão transparente a ponto de permitir ao aluno o controle do seu aprendizado.

Associativa – associa à avaliação de desempenho apresentada pelo aluno, para verificar se a partir do programa do curso, os objetivos pretendidos, foram alcançados.

Reutilização – elas devem ser reutilizáveis, mas sempre sofrendo adequações antes do início do novo processo de avaliação.

Padronização – permitir a **padronização das avaliações**, de modo a alcançar as habilidades mais complexas.

Clarificação – nos ajuda a clarificar nossas expectativas se a utilizarmos como um meio de comunicação com os alunos (BIAGIOTTI, 2005, p. 3 [grifos meus]).

Segundo o autor, esse estudo sobre rubricas tem como finalidade apresentá-las como ferramentas bastante úteis para a avaliação de processos e produtos na educação. Sua utilização no Brasil ainda é muito restrita, embora em alguns países do Primeiro Mundo já seja de utilização constante.

Nada mais é que uma forma de racionalizar o trabalho que possui o “propósito de formar professores pautados na teoria do capital humano de forma que os futuros trabalhadores devem ser formados para garantir o processo de mundialização e acumulação de capital” (D’ÁVILA, 2013, p. 115-66). Assim, os estudantes são responsabilizados pelo seu sucesso ou fracasso escolar e, conseqüentemente, econômico. Como diz Sandri (2016, p. 216-7), a “meritocracia e a teoria do capital humano” servem como manobra para esconder a realidade determinada pelas “relações econômicas capitalistas”.

Essa forma de padronização no fazer pedagógico, com o estabelecimento de rotinas, tem retirado da escola sua autonomia, apesar dos discursos, tão difundidos, sobre gestão democrática. É notório que são muitos formulários, muitos monitoramentos e muitas cobranças que recaem sobre os/as professores/as. Da forma como vem sendo direcionado, o curso demonstra que seu conteúdo é colocado de forma verticalizada e acabada, ou seja, os participantes apenas seguem as

“instruções” que são passadas nas aulas, em um sistema a distância, tendo apenas, esporadicamente, um momento presencial. Sobre isso, Gramsci diz que

o nexa instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o professor é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos; e é também consciente de sua tarefa, que consiste em acelerar e disciplinar a formação da criança conforme o tipo superior em luta com o tipo inferior. Se o corpo docente é deficiente e o nexa instrução-educação é abandonado, visando a resolver a questão do ensino de acordo com esquemas abstratos nos quais se exalta a educatividade, a obra do professor se tornará ainda mais deficiente: ter-se-á uma escola retórica, sem seriedade, pois faltará a corpositude material do certo e o verdadeiro será verdadeiro só verbalmente, ou seja, de modo retórico (GRAMSCI, 2001, p. 44).

Da forma como está sendo conduzido o curso Gestão Para Aprendizagem, posso considerar que os encaminhamentos estão levando a escola à perda total de autonomia no modo de conduzir todo o processo pedagógico. Isso posto, ressalto que é o/a professor/a quem tem o conhecimento dos seus alunos e, portanto, ele, juntamente com a equipe pedagógica e ouvido os conselhos, pode definir estratégias para o processo de ensino e aprendizagem, visando à superação de esquemas abstratos que apenas pretendem resultados em práticas retóricas, corroborando com indicativos do gerencialismo.

Paro (2008, p.61) esclarece que, na gestão gerencial, tudo é centralizado na figura do/a gestor/a e na necessidade de controlar todos os processos, particularmente a eficiência dos resultados. Esse conceito de controle, no gerencialismo, considera que, no processo de produção capitalista, é inevitável o “processo de valorização do capital e o processo de exploração da força de trabalho”. Vale questionar: a quem interessa esse modelo de gestão?

A gestão democrática deve implicar necessariamente a participação da comunidade”; logo, é preciso construir uma cultura da participação que não se resume a preceitos institutivos, mas uma prática que considere o envolvimento voluntário dos sujeitos. Assim, confirma-se que após uma década do movimento iniciado sobre os princípios da participação, percebe-se que não basta apenas prescrever os instrumentos viabilizadores da “gestão democrática”; é preciso garantir espaços que favoreçam um processo de construção coletiva, atribuindo significados aos elementos históricos promotores desse princípio, e, sobretudo, primando pelas condições materiais de efetivação do trabalho docente, que é o elemento possibilitador de sentidos indispensáveis à compreensão histórica, e à consolidação da gestão democrática (PARO, 1998, p.16).



Talvez consiga responder à pergunta acima se considerar a nova conjuntura política brasileira e suas contradições e disputas que culminaram com retrocessos e perdas de direitos conquistados com muitas lutas compartilhadas com educadores/as comprometidos/as com ideais progressistas e com a democratização da educação brasileira. Nas palavras de Peroni, esse processo de reorganização que envolve parcerias entre o público e o privado tem assim se estabelecido:

A gestão democrática, duramente conquistada na Constituição Federal de 1988, é parte do processo de aprendizagem da participação e está em disputa com a gestão gerencial ou outras formas de gestão historicamente vinculadas ao mercado. Ela é parte do projeto de construção da democratização da sociedade brasileira. Portanto, a construção do projeto político-pedagógico, a participação em conselhos, a eleição para diretores, a autonomia financeira são processos pedagógicos de aprendizagem da democracia, tanto para a comunidade escolar quanto para a comunidade em geral, porque a participação é um longo processo de construção (PERONI, 2015, p. 86).

A FL tem investido em ações paralelas para influenciar os/as educadores/as no desenvolvimento de suas ações, a exemplo do programa “Boas Práticas”, resultado de um mapeamento de estratégias de professores de escolas públicas que são identificadas por ações exitosas no Brasil e se consolida com cinco estratégias que se destacam no IDEB e em olimpíadas do conhecimento: facilitar o diálogo entre alunos, acompanhar alunos com dificuldade de aprendizagem, resolução coletiva de situações-problema, leitura frequente pelos alunos e experimentos em ciências. Por meio de chamadas na internet, gestores/as e docentes têm acesso às dicas diariamente e em grande quantidade de vezes (Excerto disponível em: FUNDAÇÃO LEMANN – BOAS PRÁTICAS, 2019).

Para ratificar a ideia da proposta de incentivo às boas práticas, trago da própria FL, a seguinte pergunta: “O que são melhores práticas **no nosso negócio?**” E eles respondem: “são conjuntos de princípios e padrões para colaborações e **parcerias exitosas entre o Estado e o mundo de negócios no campo da educação responsável**” (FUNDAÇÃO LEMANN, Relatório Anual, 2006, p. 4, [grifos meus]).

De forma bem explícita, a FL coloca a linguagem empresarial para definir o significado do programa; trata-se, sobremaneira, de garantir colaboradores para seus negócios no campo da educação, exatamente como deve ser a cartilha neoliberal/capitalista, educação como mercadoria para atender a um projeto global que vem se alastrando cada vez com mais vigor.

Concluí esse capítulo que me possibilitou ampliar o conhecimento acerca do Programa Formar da FL, sua rede de relações com sujeitos coletivos que se interligam de acordo com a conveniência dos seus projetos. Apresentei os sujeitos individuais que colaboram no desenvolvimento dos projetos da FL, suas frentes de ações, políticas educacionais, conectividade e inovação e como é desenvolvida a formação continuada para gestores/as da rede pública de educação básica de educação em Alagoas e, provavelmente, em todas as regiões brasileiras.

Fechei o capítulo com evidências de que a gestão democrática está cedendo lugar ao modelo de gestão gerencial, na qual a política educacional, cuja direção e execução da proposta tem sido assumida pelas parcerias público-privadas existentes na rede estadual de Alagoas, protagoniza uma inversão de procedimentos que não corroboram para a democratização da educação básica pública.

Assim, os autores, Gewirtz e Ball colocam que

O novo gerencialismo parece estar-se impondo e sendo promovido como modelo de gestão das escolas, caracteriza-se por seu autoritarismo com relação a modelos mais democráticos de gestão definidos pelo debate e pela negociação. [...] O ambiente escolar gerado pelas filosofias gerenciais é de competitividade, em relação nos quais os mais participativos e democráticos, onde o valor que rege a vida no estabelecimento é a cooperação e a ajuda. Esse novo modelo de gestão está provocando um deslocamento da perspectiva das necessidades dos alunos e alunas para as necessidades da instituição (GEWIRTZ; BALL, 2000, p. 254).

Aqui também analisei todo o conteúdo da proposta do curso GPA que a FL, em parceria com a Elo Educacional (consultoria), oferece aos/às gestores/as. Este objeto de estudo tem me levado a indagar, em cada movimento do real que identifico na pesquisa empírica, o seguinte questionamento: O conteúdo da proposta do Curso Gestão Para Aprendizagem está contribuindo para a democratização da educação básica do Sistema Estadual de Alagoas?

Resumindo o que identifiquei neste capítulo e que compromete o processo de democratização da educação pública, posso citar a intenção de transformar a escola em empresa, os trabalhadores em colaboradores, as parcerias público-privadas em planejamento estratégico, as metas de excelência a partir de avaliações de larga escala, a gestão por resultados, o currículo padronizado, o gerencialismo substituindo a gestão democrática.

A resposta a essa pergunta vem se constituindo ao longo deste trabalho, porém é no capítulo seguinte, em que tratarei sobre a materialização do programa Formar no

Estado de Alagoas, que poderei, a partir das categorias de análises (contradição, totalidade, mediação e sujeitos individuais e coletivos), identificar essa totalidade que me possibilitará responder à tese.

## 6 A MATERIALIZAÇÃO DA FUNDAÇÃO LEMANN NO SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE ALAGOAS: IMPLICAÇÕES PARA A SUA DEMOCRATIZAÇÃO.

*Os que se encantam com a prática sem a ciência  
são como os timoneiros  
que entram no navio sem timão nem bússola,  
nunca tendo certeza do seu destino.*

*Leonardo da Vinci*

Não foi por acaso a escolha desta epígrafe; ela está relacionada a um sentimento dos fatos que observo, presencio, analiso, em um grande movimento de metas, prazos, ações e tensões. Sinto-me à deriva nesse navio denominado Sistema Estadual de Educação de Alagoas. Muitas “mãos na massa”, como costumam dizer, mas pouco entendimento do que, de fato, ocorre no meio do turbilhão de tarefas. Sim, nós, professores/as viramos tarefeiros e burocratas dentro da escola. Uns trabalhando felizes (pelo menos aparentemente), por acreditar no milagre da transformação em tempo recorde, e outros, com alguma lucidez, em silêncio, desafiando o sistema.

É nesse movimento do real que tento relacionar minhas pesquisas com o que efetivamente está acontecendo na rede de educação alagoana, considerando o tempo histórico que compreende fontes teóricas e contexto geográfico em que os fatos ocorrem.

Para Thompson, os fatos não falam por si mesmos, mas por meio de procedimentos teóricos:

O objeto real é epistemologicamente inerte: isto é, não se pode impor ou revelar ao conhecimento: tudo isso se processa no pensamento e seus procedimentos. Mas isto não significa que seja inerte de outras maneiras: não precisa, de modo algum, ser sociológica ou ideologicamente inerte. E coroando tudo, o real não está “lá fora” e o pensamento dentro do silencioso auditório de conferências de nossas cabeças, “aqui dentro”. Pensamento e ser habitam um único espaço, que somos nós mesmos. Mesmo quando pensamos, também temos fome e ódio, adoecemos ou amamos, e a consciência está misturada ao ser; mesmo ao contemplarmos o “real”, sentimos a nossa própria realidade palpável (THOMPSON, 1981, p. 27).

O autor afirma, portanto, que, entre sujeito e objeto, existe uma interação dialética no processo de construção do conhecimento que se forma a partir de dois diálogos: “primeiro, o diálogo entre o ser social e a consciência social, que dá origem

à experiência; segundo, o diálogo entre a organização teórica (em toda a sua complexidade) da evidência, de um lado, e o caráter determinado de seu objeto, de outro” (THOMPSON, 1981, p. 42).

Assim, entendo que minha objetividade como pesquisadora, “produto do processo histórico até hoje desenvolvido” (GRAMSCI, 1966, p. 12), não pode ser perdida de vista, mantendo-me alerta para que, em minhas análises, seja garantido o necessário distanciamento com o envolvimento pessoal.

Depois de conhecer o Programa Formar e, mais especificamente, o Curso Gestão Para Aprendizagem no capítulo anterior, apresentarei aqui o *lócus* da pesquisa, o Estado de Alagoas, contextualizando um pouco a trajetória de sua educação a fim de responder à seguinte questão: qual a influência da parceria público-privada entre Seduc e FL, por meio do Programa Formar, para a democratização da educação básica pública do Estado de Alagoas? Na tentativa de responder à questão, tomo como principais instrumentos de análise os documentos expostos no quadro abaixo.

Quadro 15 – Principais Documentos Analisados no Capítulo 6

TÍTULO	DOCUMENTO
Boletim da FL: Seja um Professor Premiado e Melhor Ainda Mais a sua Aula (03/07/2018)	FUNDAÇÃO LEMANN, Maior Prêmio de Educação tem Educadores Brasileiros na final, 2019, (documento eletrônico).
Boletim 2: Educação ainda longe da excelência com equidade desejada	FUNDAÇÃO LEMANN – Excelência com equidade: Estudo promovido pela Fundação Lemann identifica práticas em comum de escolas públicas com bom desempenho na Prova Brasil (documento eletrônico).
Plano Estadual de Educação 2015-2025.	ALAGOAS. SEDUC, 2015.
Prêmio de Qualidade da Educação Municipal Professor Ib Gatto Falcão.	ALAGOAS. Decreto 51.237, de 15 de dez. 2016.
Cria a bonificação por resultados no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas.	ALAGOAS. Portaria/Seduc/AL nº 8.224/2019.
Estabelece Diretrizes Operacionais para a organização e funcionamento da Hora Atividade dos professores, em efetivo exercício, em sala de aula, nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas.	ALAGOAS. PORTARIA Seduc nº 3.636/2019.
Articulador de Ensino: plano de trabalho.	ALAGOAS, Escola Web. Documento eletrônico, s/d.

Relatórios Anuais FL (2017 -2019)	FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico s/d.
Indicadores educacionais: IDEB, Taxas de evasão, matrículas, outros.	Q-EDU. Taxa de Rendimento – Alagoas Q-EDU matrícula e estrutura.
Panorama do Estado de Alagoas	INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE.
ALAGOAS, diagnóstico PEE, 2014.	ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas. Diagnóstico do Plano Estadual de Educação (PEE) 2015-2025. Maceió/AL, 2012.
Slides de reuniões realizadas pela 5ª Gere com equipe gestora das escolas	Arquivos PDF
Entrevistas com equipe gestora da Seduc.	Áudios
Diagnóstico da rede: como está a educação de Alagoas?	INSTITUTO UNIBANCO. Observatório de educação Ensino Médio e Gestão. Documento eletrônico, s/d. INSTITUTO UNIBANCO. Panorama dos Territórios – Alagoas, 2019.
Panorama dos Territórios – Alagoas.	
Programa Escola 10 com a finalidade de garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes da Educação Básica de todas as Redes Públicas de Alagoas.	ALAGOAS. Lei nº 8.048 de 23/11/2018.
Sistema de Avaliação do Estado de Alagoas – SAVEAL / AREAL/Prova Alagoas.	ALAGOAS, 2016. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAED. Documento eletrônico, s/d.
Carta de Princípios da Gestão Democrática - Construindo a Escola Cidadã.	Maceió, documento impresso, 1999.
Gestão Democrática na Rede Pública Estadual de Ensino.	ALAGOAS. Lei nº 6.152 de 11 de maio de 2000.
Gerentes Regionais: Seduc divulga processo seletivo para gerentes regionais de educação.	AGÊNCIA ALAGOAS, 2019, documento eletrônico.
Alteração da Estrutura do Governo do Estado de Alagoas	ALAGOAS. Lei Delegada nº 47 de 10 de agosto de 2015.
Procedimentos para a designação e exoneração de docentes da Rede Estadual de Ensino de Alagoas da função especial de Articulador de Ensino.	ALAGOAS. Portaria Seduc nº 1.693/2018.
Seleção de docentes das Redes Municipais de Ensino de Alagoas para atuar, como bolsista, do Programa Escola 10, exercendo a função de Articulador de Ensino, nas Secretarias Municipais da Educação e nas Escolas das Redes Municipais.	ALAGOAS. Portaria Seduc nº 479/2019.
Diretrizes de Gestão Escolar e Diretrizes Pedagógicas operacionais para a organização e funcionamento do ano letivo 2020 nas Unidades de Ensino da Rede Estadual de Alagoas.	ALAGOAS. Portaria Seduc/ nº 1.421 de 23/01/2020.

Diante das fontes documentais sobre as quais me debrucei nesta pesquisa, busquei não haver descuido em minhas análises, conformadas dentro da própria lógica hegemônica, como alertam Evangelista e Shiroma:

Não pretendemos analisar a política em si, tomando-a em sua lógica interna, autojustificadora, porque não é possível compreendê-la isolada de sua materialidade, da correlação de forças que a produziu. Apartada de suas múltiplas determinações, não podemos encontrar seu sentido, o que, preliminarmente coloca-nos o alerta de não cairmos na tentação de abstrair o discurso, o texto, o documento, das condições materiais de sua produção. Analisamos documentos, procuramos decifrar, nos textos, os objetivos anunciados ou velados de determinada política, para entender como se articulam ou afrontam o projeto hegemônico burguês, como impactam na luta de classes, como colaboram ou dificultam a construção de uma sociabilidade que supere o modo de produção capitalista (EVANGELISTA, SHIROMA, 2019, p.84).

## 6.1 O CONTEXTO DE ALAGOAS: *LÓCUS* DA PESQUISA.

Localizado na Região Nordeste, o estado de Alagoas tem um litoral que, por seu recorte, é rico em belezas naturais, com muitas áreas de mangues e lagoas. Com cobertura vegetal diversa, formada por floresta tropical, agreste e caatinga, Alagoas possui clima quente e tornou-se um famoso destino turístico.

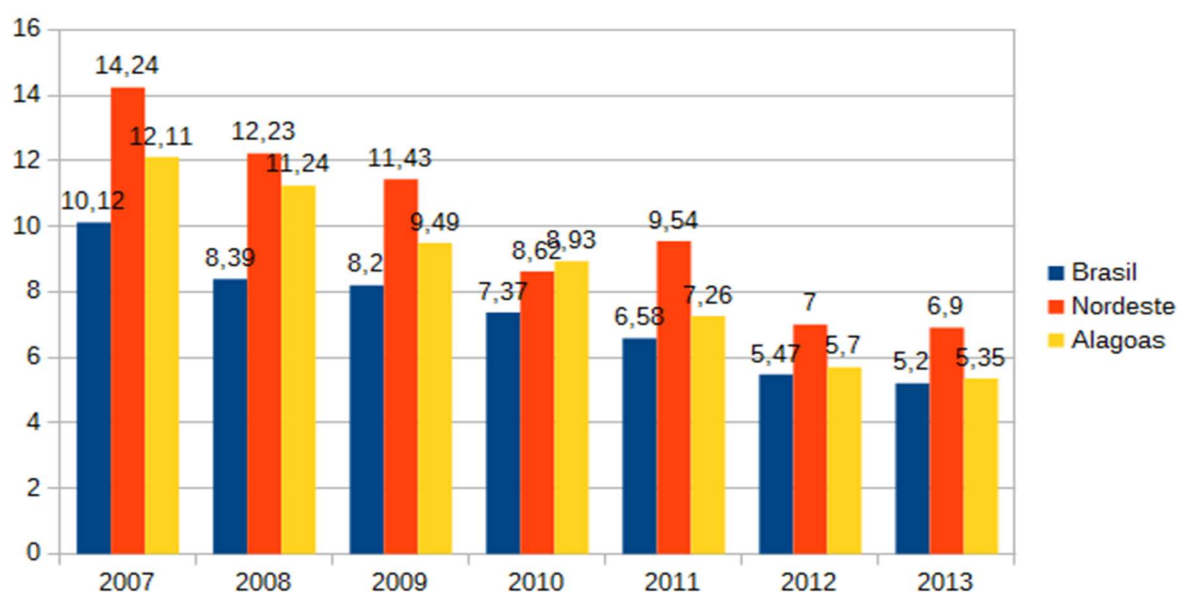
O estado faz limites com Pernambuco, Sergipe, Bahia e é banhado pelo oceano Atlântico. Com 102 municípios, “ocupa uma área de 27.848,295 km<sup>2</sup>, com uma população estimada em 3.351.543 (três milhões, trezentos e cinquenta e um mil, quinhentos e quarenta e três) habitantes, sendo 74% na zona urbana e 26% na zona rural, Alagoas tem sofrido as consequências dos limites de seus Indicadores de Desenvolvimento Humano (IDH) que, com 0,631, permanece, até então, no último lugar no ranking dos estados do Brasil nos campos econômico, político e social” (IBGE, 2020).

Nesses referidos campos, encontram-se amplamente destacadas questões sociais como a taxa de mortalidade infantil, a maior do Brasil: a cada mil crianças nascidas vivas, 46,4 morrem antes de completar 1 ano; na questão de infraestrutura, menos de 30% das residências possuem saneamento básico; em termos de analfabetismo absoluto e funcional, permanece como o estado com maior índice de analfabetos, subescolarização e baixos rendimentos no campo do desempenho escolar de seus estudantes (IBGE, 2020).

O estado de Alagoas desenvolveu-se com base nos engenhos de açúcar, o que o faz o maior produtor de açúcar do Nordeste e um dos maiores do mundo. Também se desenvolveu na criação de gado e em outras atividades ligadas à agricultura e à pecuária. Para a formação da mão de obra nessas áreas, utilizou-se, nos períodos da Colônia e do Império, o trabalho escravo de negros e mestiços. O processo de transição da mão de obra escrava para a mão de obra livre não significou, contudo, uma mudança radical na qualidade de vida dos trabalhadores (ALAGOAS, 2014, p. 6).

Ao longo de mais de 100 anos, observa-se o descompasso entre as exigências da formação de um mercado de trabalho: de um lado, uma mão de obra cada vez mais qualificada e, de outro, a força de trabalho analfabeta, com poucas garantias de formação e valorização. Processo esse resultante da pouca escolarização média da população alagoana e do crescente uso das crianças como mão de obra, situação ainda não erradicada em Alagoas.

Gráfico 8 – Taxa de Trabalho Infantil do Brasil, Nordeste e Alagoas (2007 – 2013)



Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios/ Cálculos efetuados pela SEPLANDE/AL<sup>66</sup>.

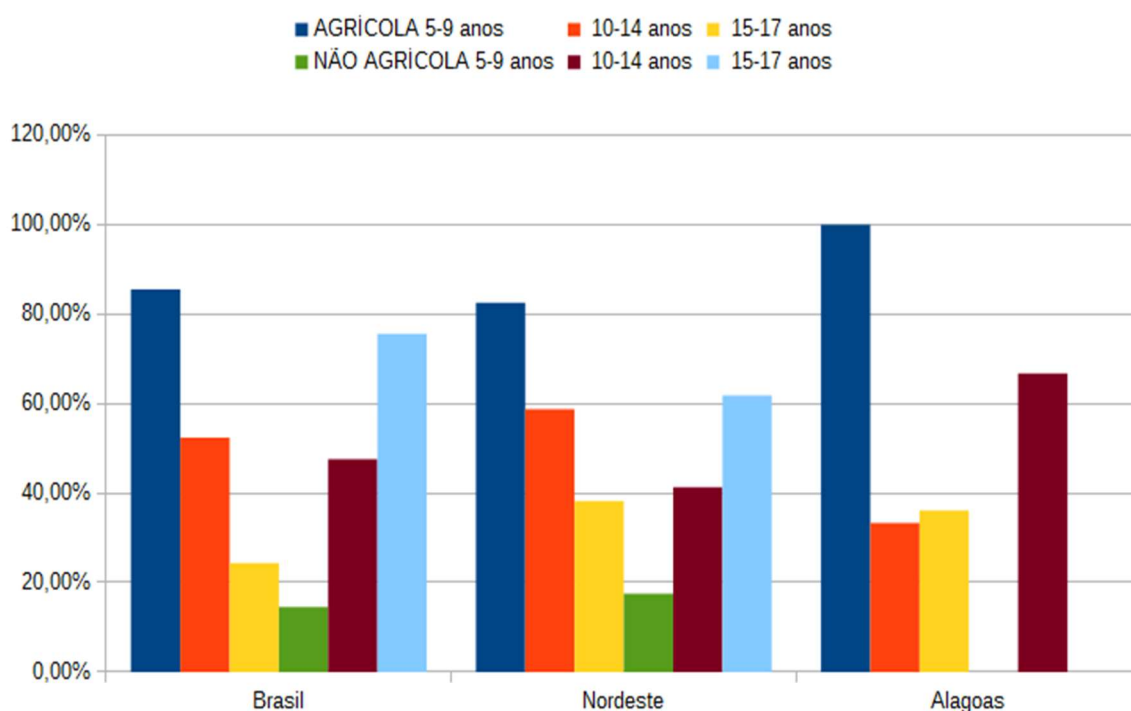
<sup>66</sup> Por falta de informações atualizadas, o gráfico encontra-se com informações defasadas; no entanto, acho pertinente sua manutenção a fim de possibilitar a/o leitor/a uma ideia de como esses dados se comportam no estado.



Observo uma distorção entre os números no âmbito nacional, regional e estadual, onde Alagoas, proporcionalmente, aparece com índice bem maior de trabalho infantil, apesar de estar gradativamente reduzindo esses índices.

Os dois primeiros grupos etários do Nordeste possuem quase a metade do total de crianças com ocupação, indicando as consequências da economia regional e seus indicadores sociais sempre mais precários que as demais regiões brasileiras. Nessa linha, verificamos na tabela abaixo o percentual de pessoas que estão trabalhando no setor agrícola ou outros setores, representada no gráfico.

Gráfico 9 – Proporção de ocupados entre 5 e 17 anos segundo faixas etárias, tipo de atividade do trabalho principal, Brasil, Nordeste e Alagoas – 2015.



Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios/ Cálculos efetuados pela SEPLANDE/AL<sup>67</sup>.

Analisando o gráfico acima, certifico a disparidade dos índices quanto à inserção de crianças e jovens, em idade escolar, em ocupações agrícolas e não agrícolas. Em síntese, o Nordeste apresenta os maiores índices de pessoas em idade escolar inseridos em ocupações agrícolas e não agrícolas, e Alagoas sozinha apresenta percentuais muito elevados, indicando uma das possíveis causas da

<sup>67</sup> Por falta ausência de informações atualizadas, os gráficos encontram-se com informações defasadas, no entanto, achamos pertinente sua manutenção a fim de possibilitar a/o leitor/a uma ideia de como esses dados se comportam no estado.

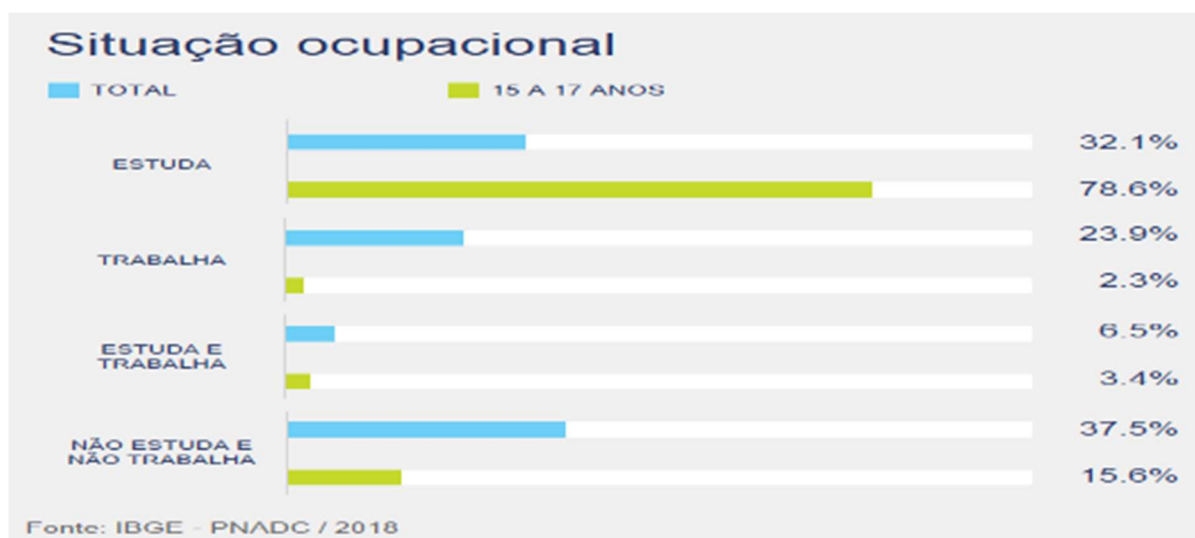
evasão escolar ou da falta de interesse dos jovens, pela escola, o que vem justificar sua inferior posição nos *rankings* de indicadores educacionais.

O setor industrial desenvolve-se historicamente de maneira lenta, pontual e em ciclos, passando por investimentos de grande porte na exploração de petróleo, de gás e de sal-gema, com a implantação do Polo Industrial na região de Maceió e Marechal Deodoro e em indústrias de médio e pequeno porte na capital e em outras cidades do Estado, como Arapiraca, Batalha e Major Isidoro, por exemplo. Desde o final do século XX, Alagoas tem feito investimentos na área de prestação de serviços com o foco no turismo. Entretanto, nenhuma dessas áreas tem representado substancialmente autonomia econômica para a realidade alagoana (ALAGOAS, 2014, p. 7).

Os maiores empregadores formais se encontram na indústria de transformação, no setor de serviços, no comércio e na construção civil, mas, ao mesmo tempo, são os setores que também geram mais demissões. Por outro lado, a maior produção agrícola de Alagoas é de cana-de-açúcar, seguida da produção de mandioca, considerada agricultura familiar. Na pecuária, destacam-se a criação de bovinos, ovinos e suínos (ALAGOAS, 2014, p. 8).

Alagoas, praticamente, universalizou suas matrículas no EF, faltando, portanto, ampliar sua matrícula no EM. Em consequência dos números anteriores, ao chegar na faixa dos 25 anos, deparamo-nos com elevado número de pessoas que não conseguem concluir o EF, principalmente aqueles residentes na zona rural. Logo, o percentual de pessoas com nível superior, no estado, ainda é muito reduzido.

Gráfico 10 – Situação ocupacional de jovens de 15 – 17 anos (2018)



Fonte: Imagem do observatório da educação do Instituto Unibanco. Documento eletrônico.

Os dados acima ratificam o comportamento de outros indicadores, como taxas elevadas de evasão e redução de matrículas no EM. Os/as nossos/as alunos/as dessa faixa etária, além de estudarem, são trabalhadores/as ou pessoas que estão à procura de trabalho, o que significa que estão estudando, mas, na hora que surgir uma oportunidade, deixarão a escola em função do trabalho. Não se trata de desinteresse, mas, principalmente, de sobrevivência.

Conforme Heilbroner,

Este conjunto de mudanças profundas afectou a juventude de forma muito particular, nomeadamente, no que diz respeito à natureza da sua relação, quer com a escola, quer com o mercado de trabalho: passou-se de uma relação marcada pela previsibilidade para uma relação em que predomina a incerteza. Esta situação, se, por um lado, é objectiva, é, por outro lado, vivida subjectivamente com sofrimento, uma vez que a incerteza é o mais difícil de todos os estados psicológicos porque corresponde àquele em que “não é possível fazer planos para o futuro e em que é necessário agir com base numa confiança cega na sorte ou na entrega ao curso dos acontecimentos” (HEILBRONER, 1986, p. 162).

A forma como a escola está hoje concebida, gera insegurança àqueles que precisam ter esperanças em um futuro melhor, como antes era dito para incentivar os estudos. Na atual concepção, em que a educação é vista como mercadoria, e o mérito, a eficiência e a eficácia são os indicadores de sucesso, aqueles/as que não se enxergam com capacidade para tal, por si só se excluem do seu processo de aprendizagem. Quando não é isso, os/as jovens não vislumbram tempo e espaço para estudar, visto sua necessidade de buscar trabalho.

Segundo pesquisa realizada em maio/2020, pelo IBGE, três em cada cinco adultos não concluíram o ensino médio em Alagoas. Apesar disso, a proporção de pessoas de 25 anos ou mais com esse nível completo de escolaridade cresceu no estado, passando de 30,9% em 2016 para 35% em 2019 (BEZERRA, 2020).

Com relação à economia, o Produto Interno Bruto Per Capita/PIB de Alagoas, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE, cresceu mais que o nacional, 2,44% somente de janeiro a setembro de 2019 (BGE, 2020). Segundo a Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio/Seplag, no agronegócio, o crescimento foi de 13,26%, muito superior aos números de 2018. Também no turismo, Alagoas se destacou com um crescimento de 6% acima do ano anterior.

Apesar de belezas naturais, cabe aqui informar que Alagoas é um estado marcado com significativas práticas do coronelismo e autoritarismo, conforme afirma Almeida:

As bases da economia implantada em Alagoas vão ser o trabalho escravo e o latifúndio, e essas bases naturais é que vão definir ou expressar o tipo de organização social, a cultura e a ideologia que, por muito tempo, justificarão o modo de agir, de se relacionar socialmente, de pensar e de se fazer política em Alagoas. O latifúndio, o engenho, além de darem riqueza, asseguravam poder e prestígio ao seu proprietário, senhor de engenhos e de escravos (ALMEIDA, 1999, p. 33).

Com isso, existe o poder dos usineiros da cana-de-açúcar que, ao longo dos tempos, constituíram grupos políticos e econômicos do estado; suas famílias se revezam no poder, mantendo a tradição do poder oligárquico que aqui dominava. O autor destaca que são pessoas “possuidoras de um mundo que é regido por interesses particulares” (ALMEIDA, 1999, p. 33).

Dada a situação socioeconômica, em Alagoas, o Programa Bolsa Família contemplou, no mês de abril/2020, mais de 406 mil famílias como beneficiárias, porém a fila de espera para obter o benefício do programa já tem 6 mil pessoas, segundo levantamento divulgado pelo Ministério da Cidadania. Para muitos alagoanos, essa é a principal fonte de renda. No ano passado (2019), houve registro de uma queda na concessão dos benefícios em todo o país. Somente em Alagoas, 60 mil foram cancelados (ALAGOAS, 2020).

### 6.1.1 Avanços e Retrocessos da Educação nos Governos de Alagoas (1990 – 2020)

Para que se tenha uma visão mais abrangente de como se deu a trajetória da educação ao longo da década de 1990 até os dias atuais, trago os governadores de Alagoas, conforme mostra o quadro abaixo e o comportamento da educação durante seus respectivos mandatos.

Quadro 16 – Governadores de Alagoas (1990 - 2020)

Nome	Partido	Início do mandato	Fim do mandato
Geraldo Bulhões	Partido Social Cristão - PSC	15/03/1991	31/12/1994

Divaldo Suruagy	Partido do Movimento Democrático Brasileiro - PMDB	01/01/1995	17/07/1997
Manuel Gomes de Barros	Partido Trabalhista Brasileiro - PTB	18/07/1997	31/12/1998
Ronaldo Lessa	Partido Socialista Brasileiro - PSB	01/01/1999	31/12/2002
		01/01/2003	31/03/2006
Luís Abílio de Sousa Neto	Partido Democrático Trabalhista - PDT	31/03/2006	31/12/2006
Teotônio Vilela Filho	Partido da Social Democracia Brasileira - PSDB	01/01/2007	31/12/2010
		01/01/2011	31/12/2014
Renan Calheiros Filho	Partido do Movimento Democrático Brasileiro PMDB	01/01/2015	31/12/2017
		01/01/2019	Em exercício

Fonte: WIKIPEDIA, documento eletrônico.

Trazendo um pouco dos principais fatos que afetaram a história da educação nesses governos, ressalto que foi no mandato de **Geraldo Bulhões** (PSC) que mais sofremos retrocessos, uma vez que, de forma arbitrária, ele excluiu a participação de representantes dos seguimentos da educação, promovendo um retrocesso na educação alagoana.

Criado pela Lei Estadual Nº. 2.511, de 1962 e reformulado pela Lei Nº. 4531, de 1984, o Conselho Estadual de Educação (CEE) foi alçado, em 1989, pela Constituição Estadual, a uma posição duplamente superior em relação ao seu passado: como se não bastasse ser ele, a partir da nova ordem legal, uma instância constitucionalmente criada, recebeu uma configuração efetivamente democrática, na medida em que o legislador constituinte determinou que dele participassem, "proporcionalmente, representantes das instituições e dos professores das redes públicas e particular de ensino, em todos os níveis, bem assim dos pais dos educandos e dos órgãos de representação dos estudantes". Infelizmente, quando regulamentado em 1993, através da Lei Nº. 5.440, de iniciativa do Governador Geraldo Bulhões, o Conselho Estadual de Educação tomou uma configuração claramente inconstitucional, seja porque restringiu as redes públicas de ensino ao sistema estadual, seja porque excluiu do rol de conselheiros os órgãos de representação dos estudantes (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, documento eletrônico, s/d).

Já os conselhos de educação mostram-se, em sua grande maioria, engessados pela cultura política autoritária dos legalismos históricos e da pouca participação da

sociedade civil organizada, pois a forma como estes são constituídos, praticamente inexistente a participação da sociedade civil, sendo sua composição controlada pelas posições partidárias que, verticalizando, hierarquizando e centralizando o processo de gestão, impossibilita o monitoramento mais ostensivo do uso desses recursos. Não posso me esquivar de dizer que se trata da forte herança da cultura oligárquica como forma de resistência à passagem da condição senhorial para um modelo democrático-participativo.

Esse período foi novamente caracterizado como uma fase em que o movimento sindical foi levado ao enfrentamento direto com o aparelho estatal, embora sem resultados concretos em termos de ganhos reais ou simbólicos para o funcionalismo público:

As greves por reajustes salariais duraram meses (os servidores públicos estaduais ficaram vários meses sem receber salários), que se encerravam pela desmotivação e falta de expectativas dos trabalhadores públicos em conseguir qualquer ganho percentual efetivo. Enquanto durou a gestão Geraldo Bulhões, o setor da educação vivenciou paralisações que comprometeram o ano letivo (que chegou a ser anulado por conta do descumprimento completo do calendário escolar e dos componentes curriculares obrigatórios, sem nenhuma forma de recomposição). Contudo, o governo não descontava os dias parados dos vencimentos dos servidores, muito menos reprimia as paralisações. Tampouco oferecia qualquer proposta de acordo satisfatória, como se simplesmente “deixasse o tempo passar” (LIRA, 2015, p. 153-66).

**Divaldo Suruagy (PMDB)** foi eleito governador em 1982 nas primeiras eleições diretas para governadores do país no período da Ditadura Militar e, durante o curso de seu novo mandato, apoiou a candidatura de Tancredo Neves à presidência da República e, a seguir, ingressou no PFL em 1986, ano em que foi eleito senador. Com uma longa carreira na vida pública, retorna ao governo de Alagoas em 1995, porém, a situação ficou caótica. Com nove meses sem receber salários, no dia 17 de julho de 1997, cerca de dez mil servidores públicos da saúde, educação, policiais civis e militares invadiram a Assembleia Legislativa de Alagoas/ALE, pedindo sua renúncia. O governador, sem argumentos, renunciou, e seu vice, Manoel Gomes de Barros, assumiu o governo (WIKIPÉDIA, documento eletrônico, s/d). Suas principais pautas para a educação foram: universalização da educação básica e elevação dos níveis de escolaridade da população, ampliando as vagas nas escolas, aperfeiçoamento da qualidade de ensino e descentralização dos serviços de educação (CRUZ NETO, 2008).

Logo no início de sua gestão, **Manuel Barros (PTB)** conseguiu a liberação, por intermédio do Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social/BNDES, de recursos do governo federal no valor de 240 milhões de reais, para pagar os salários atrasados do funcionalismo público. Foram dados como garantia os ativos de empresas estaduais em processo de privatização, como a Companhia Energética de Alagoas e a Companhia de Saneamento e Abastecimento de Água de Alagoas. Após negociações com os policiais grevistas, ficou acertado o pagamento dos salários atrasados em prestações, e o movimento iniciado no começo de julho chegou ao fim nos primeiros dias de agosto (WIKIPÉDIA, documento eletrônico, s/d).

Com dois mandatos consecutivos, 1999 – 2006, **Ronaldo Lessa (PSB)**, assume o governo de Alagoas após vencer a eleição para o ex-presidente, Fernando Collor de Melo, e faz mudanças históricas no processo de democratização da educação, **resgatando e fortalecendo direitos do Conselho Estadual de educação, além da institucionalização da gestão democrática.**

Além dessas garantias, a educação de Alagoas fez um caminho inverso quando da implementação da gestão democrática da educação, uma vez que primeiro foi o município de Maceió que consolidou essa prática, quando Ronaldo Lessa foi prefeito (1993 – 1996) e Maria José Viana como secretária municipal de educação de Maceió.

Ao assumir o governo do Estado, Ronaldo Lessa, nomeia a professora Maria José Pereira Viana como Secretária Estadual de Educação no período de 1999 a 2002, após sua experiência à frente da secretaria municipal, quando coordenou todo movimento pela gestão democrática. Assim, tivemos uma série de avanços rumo à gestão democrática, que sistematizarei cronologicamente na seção sobre gestão.

**Luiz Abílio (PDT)** assume o comando do Estado quando Ronaldo Lessa deixa o governo para candidatar-se ao senado, desta vez perdendo para seu opositor, Fernando Collor de Melo, dando prosseguimento à plataforma já construída pelo grupo do governo.

Em 2006, Alagoas elege **Teotônio Vilela Filho (PSDB)** seu governador por dois mandatos consecutivos. Com a ajuda do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, reformulou as diretrizes gerais do novo governo<sup>68</sup>, o que se consolidou na

---

<sup>68</sup> Antes de sua posse, o governador eleito recebe a visita do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso e sua esposa Ruth Cardoso. O casal chegou a Alagoas para participar de reuniões de trabalho junto à equipe de Vilela. Fernando Henrique enxergava na futura administração um modelo a ser referendado pelo partido (LIRA, 2014, p. 76).

cartilha neoliberal, rigorosamente seguida durante todo o seu mandato (DIÁRIO DO PODER, 2019, documento eletrônico, s/p).

Quando Teotônio Vilela tomou posse em janeiro, sua principal medida foi a publicação do Decreto nº 3.555, de 12 de janeiro de 2007, revogando os aumentos salariais concedidos pelo governo anterior a todos os servidores estaduais e definindo que os salários voltariam aos valores nominais vigentes em abril de 2006. Na cerimônia de apresentação do decreto, o governador alegou que o estado precisava cumprir a Lei de Responsabilidade Fiscal, queixou-se em ter assumido uma máquina pública insolvente<sup>69</sup> (LIRA, 2014). Vale salientar que essa “desculpa” perdurou por todo seu governo.

Desde o governo Divaldo Suruagy (1995-1997),

[...] o pagamento do mês trabalhado na rede estadual era feito na primeira quinzena do mês subsequente. Os professores tinham celebrado, através do seu sindicato, um acordo salarial com o governo anterior, em que seria paga uma parte (20%) de um reajuste para todos os que tivessem nível superior em outubro de 2006 e o restante em dezembro daquele ano. A isonomia salarial (igualdade de salários para funcionários com formação em nível superior) era um sonho antigo do magistério e foi conquistado mediante intensa mobilização meses antes. [...] Com o Decreto o acordo foi desfeito (LIRA, 2014, p. 78).

Diante do Decreto, os/as servidores/as públicos, articulados em torno da Central Única dos Trabalhadores (CUT), iniciaram manifestações que envolveram todas as categorias, culminando com a ocupação da sede da Secretaria Estadual da Fazenda, o principal órgão de arrecadação.

A avaliação geral das lideranças sindicais era que apenas uma ação de grande impacto faria o governo recuar na aplicação do decreto. Todos os andares do prédio foram ocupados, ficando os andares inferiores e todo o entorno ocupados pelos funcionários civis e, a partir do quinto andar, a cargo dos agentes da Polícia Civil. Centenas de servidores estaduais chegavam a todo o momento ao local da ocupação, ganhando o reforço do movimento dos trabalhadores rurais, levados à ação através da articulação das lideranças sindicais e líderes rurais<sup>70</sup> (LIRA, 2014, p. 79).

---

<sup>69</sup> Opinião bem diferente manifestada pelo governador Vilela meses antes (VILELA FILHO, 2006, p.11-2).

<sup>70</sup> O prédio da Secretaria da Fazenda foi ocupado por cerca de mil servidores que desligaram equipamentos eletrônicos, elevadores e determinaram a retirada dos funcionários. Cerca de oito mil servidores participaram da passeata no centro de Maceió (LIRA, 2014, p. 79).



A correlação de forças reverberou-se favorável aos/às servidores/as levando o governo a retroceder e publicar um novo Decreto; desta feita, revogado o anterior, exceto o magistério.

Art. 1º - Os reajustes concedidos aos integrantes do Quadro do Magistério Público Estadual, com efeitos financeiros a partir de 1º de dezembro de 2006, serão gradualmente incluídos na folha de pagamento, observando-se a condição orçamentária e financeira do Estado e a Lei Complementar nº 101, 2000 (ALAGOAS, 2007).

O segmento da educação ficou completamente isolado, tendo que arcar sozinho com o custo político e financeiro das ações de pressão sobre o governo Vilela, com o objetivo de recuperar o que nem mesmo havia sido conquistado de fato. A adesão dos educadores à greve foi completa, e todas as escolas estaduais paralisaram as atividades entre janeiro e março de 2007. Nova ocupação foi realizada, desta vez na Secretaria de Educação, ignorando o interdito proibitório decretado pela justiça estadual (LIRA, 2014, p. 80).

Vilela termina seu governo sob acusações de uso indevido dos recursos da educação.

Conforme denúncia da promotora de justiça Cecília Carnaúba, o ex-governador tucano aplicou de forma irregular os recursos, destinando percentual inferior a 25% da receita de 2011 à Educação, mesmo tendo sido informado pelo Tribunal de Contas do Estado (TCE/AL) de que tal atitude era ilícita. O MP afirma que o ato atentou contra os princípios da legalidade e eficiência, contribuindo para a piora progressiva dos indicadores do desenvolvimento educacional e causando prejuízos irreparáveis a milhares de estudantes da rede pública de ensino (SOARES, 2019, documento eletrônico).

**Renan Calheiros Filho (MDB)** assume em 2015 o governo de Alagoas, sendo reeleito em 2018, juntamente com seu vice-governador, Luciano Barbosa, que acumulou o cargo de Secretário de Estado da Educação, desde o primeiro mandato, perdendo definitivamente o cargo em setembro de 2020, quando rompe com o governo de Alagoas (apesar de ser vice-governador) para se candidatar, à revelia do partido (MDB), à prefeitura de Arapiraca onde já foi prefeito por dois mandatos consecutivos (2004 – 2012). Durante o governo de Renan Calheiros Filho, novas mudanças passaram a acontecer na educação, provocando contradições e tensões que serão explicitadas ao longo das próximas seções, já que nosso período de análises corresponde à gestão do atual governo.

É nesse contexto que a educação pública alagoana vai sendo desenvolvida de forma invertida, na qual o “poder” se sobrepõe às ideias e às reivindicações populares que deixam de ser prioridades nos encaminhamentos de mudanças, como apresento ao longo da seção a seguir.

## 6.2 SITUANDO A REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE ALAGOAS

O contexto educacional de Alagoas, como revelam os indicadores sociais apresentados na seção anterior, desenvolveu-se em meio a um cenário de grandes desigualdades sociais e econômicas, no qual as oportunidades educacionais nunca foram igualmente distribuídas, o que gerou um elevado número de jovens e adultos que não conseguiram concluir a escolarização básica. Esse trágico fato afeta sobremaneira os/as estudantes pertencentes aos grupos econômicos, sociais e étnico-raciais menos favorecidos da população.

Considerando os dados dos indicadores da realidade educacional de Alagoas, percebe-se uma dívida histórica que se apresenta na negação do direito de acesso dos alagoanos à escolarização básica e que, notoriamente, vem se perpetuando. A negação desse direito compromete o desenvolvimento econômico e social do Estado, o exercício pleno da cidadania, a qualidade de vida do cidadão, o acesso ao conhecimento e aos bens culturais produzidos pela sociedade e a qualificação para a inserção no mercado de trabalho (ALAGOAS, 2014, p. 12).

### 6.2.1 Estrutura da Rede

A Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (SEDUC/AL), situada no Centro Educacional de Pesquisas Aplicadas/CEPA, em Maceió, “tem como identidade organizacional a gestão democrática, descentralizada e integrada”. Segundo apresenta no *site* institucional, sua missão, é “garantir a universalização do acesso à educação de qualidade, a permanência do aluno na escola e o fortalecimento do Sistema Estadual de Educação, de acordo com as políticas nacionais e estaduais”. Sua visão de futuro é “ser reconhecida como a instituição condutora da transformação da Educação de Alagoas”. Assim, para alcançar seus objetivos, tem como valores institucionais: “Respeito aos direitos dos alunos, Valorização da escola, Compromisso com a educação de qualidade, Valorização dos servidores **pelo mérito**,

**Compartilhamento de responsabilidades”** (SEDUC/AL – documento eletrônico, 2019 [grifos meus]).

Como está bem explícito em seus valores, os/as servidoresas são valorizados pelo mérito, o que, de certa forma, cria uma possibilidade de competição entre pares, a exemplo da eleição de servidor/a padrão, ou seja, profissional votado/a e eleito/a por meio do voto direto em cada escola, para ressaltar aquele/a servidor/a que se destacou como o/a mais produtivo/a no ano.

Desde 2005, com a alteração da Lei Delegada de Alagoas, nº 47, de 10 de agosto de 2015, a Seduc/AL é organizada da seguinte forma: Conselhos (03 órgãos colegiados), Gestão Estratégica (09 setores), Gestão de Estado, contando com uma Secretaria Executiva de Gestão Interna, uma Assessoria Executiva de Transparência, 05 Superintendências e Gestão Finalística – Secretaria Executiva de Educação, 3 Superintendências e 13 Gerências Regionais de Educação (GEREs), sediadas nas regiões do estado (ALAGOAS, Lei nº 47, 2015).

As GEREs funcionam como elos da Seduc/AL com as escolas, recebendo as orientações, determinações e encaminhamentos a serem desenvolvidos no âmbito de sua responsabilidade regional. Os/as técnicos/as são deslocados/as das escolas para prestar serviços no âmbito regional, nos vários setores como: recursos humanos, legislação e credenciamento de escolas, de modo que os/as servidores/as e usuários/as da educação estadual não necessitem se deslocar até a capital, podendo recorrer aos serviços na sede de sua região.

No mapa abaixo, pode-se visualizar a localização das 13 GEREs, onde cada uma tem sede em pontos regionais estratégicos para atender às demandas dos municípios alagoanos.

Figura 12 – Mapa de Alagoas com divisão por Gerências Regionais de Educação – 2015



Fonte: ALAGOAS EM DADOS, documento eletrônico.

Vale ressaltar que nem sempre essas regionais foram chamadas de gerências; a mudança do nome aconteceu em 2015, junto com a Lei Delegada, no primeiro mandato do governador Renan Filho, tendo como Secretário de Estado da Educação, o seu vice-governador, Luciano Barbosa, que resolveu transformar as Coordenadorias Regionais de Educação em Gerências Regionais de Educação. Essa mudança já denota uma incoerência naquilo que se propala na educação alagoana, quanto a um modelo de gestão democrática, pois,

Ao tratar como 'gerentes' os responsáveis pelo funcionamento das secretarias, transporta-se para o setor público a lógica empresarial, tornando os serviços públicos semelhante a negócios. Além do mais, a figura do gerente assume uma personificação oposta à figura do político, do profissional ou do administrador (NEWMAN; CLARKE, 2012).

Na perspectiva gerencial, prevalecem as práticas verticalizadas e centralizadas, levando a sociedade a cumprir determinações impostas. No caso alagoano, a equipe gestora das escolas passa a ser controlada pela Seduc/AL, por meio das GEREs, que encaminham seus/suas Técnico/as de Apoio Pedagógico/TAPs para monitorar o desempenho das ações, sistematicamente.

Nesse caso, não só as antigas coordenadorias foram substituídas pelas gerências, mas a própria gestão da escola assume essas características gerencialistas que, de certa forma, representa

uma possível ruptura com o princípio da gestão democrática, da colegialidade e da participação, que continua, todavia, formalmente em vigor, mas agora em acentuada erosão e sob uma distinta concepção de organização escolar e da sua administração mais dependente da liderança unipessoal e da respectiva concentração de poderes no interior das escolas (LIMA, 2013, p. 58).

Sinto-me contemplada na fala do autor, uma vez que é exatamente o que vejo escorregar de nossas mãos o pouco que conquistamos para consolidar o princípio democrático na educação pública do nosso estado, visto sua garantia constitucional, ratificada pela LDBEN/1996, inciso VI do artigo 206 e inciso VIII do artigo 3º, que define a participação coletiva e a descentralização como características fundamentais dessa gestão. Entretanto, ao efetivar a gestão gerencial, a Seduc/AL dá sustentação a um modelo de política de educação que reduz o conceito de democracia às práticas de consumo, e a cidadania, ao individualismo (TEODORO, 2011), ratificado nas palavras abaixo:

Se, democraticamente, a educação deve se preocupar com a formação emancipatória, crítica e coletiva, pelo viés gerencial, a atenção se volta para a formação do sujeito para o mercado, cuja finalidade é fazer com que esse sujeito habite técnica, social e ideologicamente uma sociedade produtora e promotora da acumulação capitalista e, por isso mesmo, individualista e competitiva (COMERLATTO; CAETANO, 2013).

As ações que denotam ajustes gerencialistas vêm, ao longo dos anos, se ampliando; no entanto, foi a partir de 2016 que elas se intensificaram com a entrada da FL no Sistema Educacional de Alagoas, com o Programa Formar – Gestão Para Aprendizagem. Com a orientação deste curso, muito bem propagado e apreciado por um número ínfimo de participantes, a escola passa a ser controlada em suas ações, a fim de obter os resultados por ela programados.

Um fato curioso é o de que o/a gerente regional, desde 2015, é aquele/a diretor/a de escola pública estadual ou municipal que alcançou o maior IDEB na região, ou seja, a cada dois anos, muda-se a liderança regional para “premiar” o/a dirigente escolar que garantiu destaque para sua escola. Essa política de bonificação por desempenho, de certa forma, gera uma competição entre as instituições escolares, reforçada por outro tipo de bonificação, desta feita, para todos/as da escola,

o 14º salário, aprovado pela Lei Estadual nº 8.224/2019 e que abordarei nas seções seguintes.

Com relação à infraestrutura, a rede ainda apresenta grandes demandas, como se pode perceber no quadro abaixo:

Quadro 17 – Infraestrutura da Rede de Escolas Estaduais – 2018

<b>Infraestrutura</b>	<b>Percentual qualificado</b>
Biblioteca	49% (153 escolas)
Cozinha	98% (205 escolas)
Laboratório de Informática	75% (232 escolas)
Laboratório de Ciências	42% (129 escolas)
Quadra de Esportes	35% (107 escolas)
Sala para Leitura	46% (44 escolas)
Para para Diretoria	94% (291 escolas)
Sala para Professores	84% (259 escolas)
Sala para atendimento especial	18% (57 escolas)
Sanitário dentro do prédio da escola	98% (303 escolas)
Sanitário fora do prédio da escola	3% (10 escolas)

Fonte: Censo Escolar/INEP 2018 | Total de Escolas de Educação Básica: 310 | QEDu.org.br

De início, identifica-se uma carência importante, a ausência de biblioteca na grande maioria das escolas, assim como o número de salas de leitura é muito pequeno, o que significa que não está havendo investimento nessa área, apesar de toda falácia sobre investir na formação de leitores/as. Quando se pensa em formação integral, inclui-se a área desportiva; porém, ela está longe de ter sua demanda atendida, apesar de atualmente a Seduc/AL estar em processo de construção de vários espaços, como ginásios de esportes, quadras e até piscinas; isto, porém, não chega a todas as escolas, mas já amplia bastante esse percentual de 35%.

Considero grave o fato de ainda existir escolas com sanitário fora do prédio; mesmo o número sendo pequeno, significa que algumas regiões requerem um olhar mais cuidadoso para sua infraestrutura. Outro aspecto é com relação aos laboratórios,

pois são os espaços que permitem aos alunos interagir com o objeto do conhecimento, principalmente, na manipulação do objeto.

Enfim, apesar de a maioria das escolas apresentarem boa infraestrutura, muitas ainda precisam de um olhar mais cuidadoso, principalmente quando a proposta que está sendo orientada pela Seduc requer maior interação do/a aluno/a com o objeto do seu conhecimento.

Diante desse quadro, questiono: é possível pensar em democratização da educação sem as condições de infraestrutura das escolas? Para responder a essa e a outras questões, concentrei minha atenção no estudo da 5ª Gerência Regional de Educação, sediada na cidade de Arapiraca, no agreste do estado, com uma população de 233.047 pessoas (estimada em 2018 pelo IBGE), abrangendo os municípios de Craíbas, Coité do Nóia, Taquarana, Lagoa da Canoa, Girau do Ponciano, Limoeiro de Anadia, Traipu, Feira Grande e São Sebastião. Na região, 22 escolas funcionam com EF e EM e apenas 9 trabalham com a EJA.

Arapiraca é a segunda maior cidade de Alagoas; desde o período da sua emancipação, em 1924, tornou-se conhecida como a “terra da prosperidade”, devido ao seu desenvolvimento econômico e social, através da produção agrícola, baseada na agricultura do tipo familiar (DADOS GERAIS, 2020).

Ao longo dos seus 95 anos de história, o município passou por alterações significativas nas atividades agrícolas, atravessando processos com alternâncias do auge ao declínio, com substituição de culturas e, conseqüentemente, obrigando o município a ampliar ou a adotar novas alternativas de fortalecimento da economia. Assim, Arapiraca foi desenhando um quadro educacional diversificado, a fim de atender à demanda do município e das cidades circunvizinhas que passaram a ter a cidade como referência, tanto na educação privada quanto na pública, desde o EF ao ensino superior e, também, onde está localizada a sede da Universidade Estadual de Alagoas/UNEAL.

Além do ensino regular na educação básica, a Seduc/AL desenvolve quatro modalidades: educação profissional, educação de jovens e adultos, educação indígena e educação especial. Na educação profissional, o currículo foi readequado e, na opinião da classe mercantil,

Os cursos estão mais enxutos favorecendo a flexibilização das disciplinas, o melhor aproveitamento das aulas e uma abordagem mais moderna, não mais centrada nos referenciais estipulados pelas atividades econômicas regionais. Com isso pretende-se que as

comunidades acadêmicas sejam capazes de resgatar o histórico do desenvolvimento do conhecimento tecnológico, efetuarem o diálogo com a prática e com políticas científicas, redefinirem seus currículos e infraestrutura, melhorando a oferta da Educação Profissional (INSTITUTO UNIBANCO, 2019, p. 65).

Nosso destaque para a educação profissional se justifica pelo crescente número de escolas que estão introduzindo o EM integrado, tornando-se uma prioridade na rede estadual e para a classe empresarial.

### 6.3 RETRATOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA DE ALAGOAS

Tornou-se lugar comum, sobretudo nos últimos anos, afirmar que, assim como o resto do Brasil, Alagoas alcançou praticamente a universalização de seu ensino fundamental, com mais de 95% de matrícula líquida na Educação Básica (OLIVEIRA, 2010). Isto, no entanto, não garante permanência com qualidade. A expansão de matrículas nas escolas públicas deu-se sob a ótica de direitos sociais que se consolidaram com a (pseudo) democratização da educação, sem a interferência da lógica mercantil, como temos visto acontecer atualmente com a entrada do privado, definindo conteúdos e estratégias metodológicas nas redes públicas de educação, em nome de tirar Alagoas da já conhecida posição de “pior indicador do IDEB”.

A afirmação, centrada nos estudos sobre planejamento e política da educação, considerando o Brasil como um espaço politicamente homogêneo, deixa de considerar particularidades como as que têm caracterizado Alagoas, mesmo no contexto do Nordeste brasileiro. Esse processo de homogeneização tem respondido mais às demandas dos grupos hegemônicos transnacionais, diante de seus interesses neocolonizadores que, mesmo abastecidos os grupos locais com materiais para construção do processo de mudança, é evidenciada certa cumplicidade dos setores hegemônicos locais com as práticas políticas do grande capital transnacional (OLIVEIRA, 2010).

Reconheço a precarização do Sistema Educacional como caminho histórico político para a fragilização dos processos de qualificação da Educação que o projeto da sociedade alagoana há tempos vem exigindo. “Como exemplo, observamos as condições de oferta do EF alagoano, aprofundando um fenômeno que Lira (2001)



denominou “prefeiturização<sup>71</sup> do ensino”, fragilizando os processos de escolarização definidos pela legislação como “direito público subjetivo” de toda a população brasileira. Essas medidas políticas têm suas bases, sobretudo, na distribuição dos recursos para melhor responder a essas demandas (OLIVEIRA, 2010).

### 6.3.1 As Avaliações de Redes no Estado de Alagoas

Depois de conhecer os indicadores de Alagoas, apresento como iniciou o processo de avaliação em larga escala e como este está sendo desenvolvido no Sistema Educacional de Alagoas.

Quadro 18 – Sistemas de Avaliação

Ano	Sistema	Periodicidade Público-Alvo	Assessoria	Bonificação
2001	SAVEAL – Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas.	Bianual Ensino Fundamental	Não	Não
2004	SAVEAL	Ensino Médio	Não	Não
2005	SAVEAL	Ampliou para 60 escolas municipais	Não	Não
2011	SAVEAL	Abrangência para todo o Sistema Educacional Público de Alagoas	Não	Não
2012	AREAL - Avaliação da Aprendizagem da Rede Estadual de Educação. SAVEAL	Abrangência para todo o Sistema Educacional Público de Alagoas	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)	Não
2015	AREAL Médio	1ª a 3ª séries do Ensino Médio	CAED	Não
2016	AREAL	8º ano EF 2ª série do EM	CAED	Não
2017 2019	PROVA ALAGOAS	Sistema Educacional Público de Alagoas	CAED	Sim

Fonte: Construído pela pesquisadora. Informações: AREAL, 2016; UNIBANCO - Panorama dos Territórios, 2019 - documento eletrônico.

<sup>71</sup> Ao usar esse termo, Lira (2001) substituíva “municipalização”, uma vez que a oferta da educação se dava, até a atual LDBEN, por decisão dos prefeitos, sem uma política orgânica de oferta e manutenção do ensino que é assumida pelos municípios, juntamente com o estado.

Em 2001, foi criado o Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas/Saveal como experiência piloto, com um número limitado de estudantes e escolas do EF para fornecer subsídios à orientação da prática docente e melhoria do desempenho dos alunos da rede pública de Alagoas. Foram elaboradas as Matrizes Curriculares de Referência para a Avaliação do Sistema Educacional de Alagoas, contemplando apenas o 5º ano do Ensino Fundamental nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Em 2003 foi firmada uma cooperação técnica com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura/UNESCO, que permitiu otimizar as ações do Saveal (AREAL, 2016 – documento eletrônico).

Apenas em 2004, o processo se estende para o EM, sendo composta por exames de leitura, matemática e produção de texto, além de considerar os dados socioeducacionais e de infraestrutura das instituições escolares (IBGE – PANORAMA DOS TERRITÓRIOS – documento eletrônico).

Só em 2005 começa a vinculação da aplicação do Saveal como complementação da Prova Brasil, instrumento aplicado pelo INEP/MEC, ou seja, foram avaliados os 5º e 9º anos do EF das escolas estaduais urbanas com mais de cinco e menos de trinta alunos por série, assim como em todas as escolas rurais que tivessem a partir de cinco alunos por série e, ainda, ampliou-se essa avaliação para as escolas de 60 municípios, cujos secretários de educação aderiram ao Saveal, mediante Termo de Adesão, avaliando as escolas que atendessem aos referidos critérios (AREAL, 2016).

Em 2011, foi prevista a universalização da aplicação do Saveal com abrangência para todo o sistema educacional público de Alagoas. Avaliação nas turmas de 5º e 9º anos do EF e 3º ano do EM, divulgação dos resultados no início do ano letivo para subsidiar as equipes pedagógicas da Seduc, das Coordenadorias Regionais de Ensino/CREs (hoje Gerências) e das Secretarias Municipais de Educação/Semed, fornecendo informações necessárias para a reorientação da prática pedagógica nas escolas e, assim, elevar o desempenho escolar mediante utilização dos resultados do Saveal (AREAL, 2016, p. 12).

Na ocasião, os/as gestores/as ampliaram seus investimentos no **Aprova Brasil**, como o nome sugere, cadernos de Matemática e Língua Portuguesa publicados pela Editora Moderna e usados como material complementar para os **alunos que serão** submetidos à Prova Brasil (CADA MINUTO, 2011 – documento eletrônico). Esta é mais uma demonstração da preocupação com indicadores que os

governantes vêm ao longo do tempo demonstrando. Quando se fala em melhorar a qualidade da educação, de fato o que pretendem é melhorar o IDEB alagoano, já que este, por várias vezes, esteve como o pior do país.

Essa prática de investir na aprendizagem dos descritores da Prova Brasil vem ao longo dos anos se aperfeiçoando e, em 2012, a Seduc/AL fez parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) – hoje Fundação CAED – que, além de entregar um diagnóstico detalhado das redes em relação aos conteúdos considerados essenciais para a Educação Básica, nas disciplinas de Língua Portuguesa (leitura e produção de texto) e Matemática, no 5º e 9º ano do EF e 3ª série do EM, também prepara os/as coordenadores/as regionais e pedagógicos para atuarem como multiplicadores/as no preparo de estratégias para a realização das provas (AREAL, 2016).

O desenho da avaliação, em 2015, foi ajustado, e “o programa passou a concentrar esforços na avaliação do desempenho de todas as séries do EM. Com isso, excepcionalmente em 2015, esse sistema de avaliação foi denominado “AREAL Médio” (AREAL, 2016, p. 12). Nesse mesmo ano, foi instituído o Índice de Desenvolvimento da Educação de Alagoas/IDEAL, por meio da Portaria Seduc/AL nº 4.948/2015. Este índice é composto, entre outras medidas, pelos resultados do SAVEAL e do AREAL e tem como objetivos avaliar a qualidade do ensino ofertado na rede estadual, fixar metas direcionadas às necessidades da escola e atuar na promoção da qualidade e equidade do sistema de ensino estadual (AREAL, 2016, p. 12; UNIBANCO – Panorama dos Territórios, p. 63 – documento eletrônico).

Quanto maior for a participação dos/as estudantes nos testes, mais consistente é o resultado de desempenho alcançado. Era considerado como percentual mínimo para a generalização dos resultados da escola uma participação acima de 75% (AREAL, 2016, p. 12). Em relação aos conteúdos considerados essenciais, ao esclarecer a composição do índice IDEAL de avaliação escolar, menciona que o desempenho escolar será medido pelo SAVEAL — considerando os anos de existência do SAVEAL — indicando que este sistema foi aplicado em alguns anos pontuais.

Ressalto que os maiores conflitos em relação ao Saveal e, principalmente, ao IDEAL ocorreram em 2015 (entrada do novo e atual governo), provocando uma reação no Sindicato dos/as Trabalhadores/as da Educação de Alagoas/Sinteal que, em matéria publicada, alega: “o estado não tem condições de avaliar as escolas sem

primeiro oferecer estrutura para isso. O que estamos precisando é de investimento e não de avaliação, mas não é o que o governo prioriza” (Presidenta do Sinteval – AL, 2015).

Para a sindicalista,

A avaliação não é um instrumento ruim, só que ela deveria ser implantada em outro momento. Estamos precisando de uma política de valorização do/a profissional. O que encontramos nas escolas é que 80% dos/as professores/as são monitores/as. Como podem medir o desempenho se não oferecem um ensino de qualidade. [...] O que vemos é muito dinheiro gasto em contratação de pessoal e empresa para aplicação dessa avaliação e, depois que descobrem as carências das escolas, nada é feito (PRESIDENTA DO SINTEAL – AL, 2015).

O que entendo e corroboro com a presidenta do sindicato é que não adianta tanto investimento para realizar avaliações se primeiro não se oferecer infraestrutura para as escolas e valorização profissional, uma vez que, ao invés de realizar concurso público, o governo limita-se a fazer contratação de monitores/as (grande parte ainda cursando licenciatura) para lecionar disciplinas como Língua Portuguesa, Química, Física, Biologia, Sociologia e Filosofia. Sem nenhuma estabilidade, eles recebem por hora de trabalho. Como é possível o/a profissional criar vínculo com a escola e desenvolver um trabalho que tenha projeção a médio e longo prazo, já que a qualquer momento este/a professor/a pode ser transferido/a de uma escola para outra ou até mesmo ter seu contrato finalizado?

Além disso, em suas palavras, a sindicalista deixa claro (e é o que temos visto) que, ao serem identificados os problemas, estes **não são** solucionados, ficando para as escolas a responsabilidade de criar estratégias para minimizá-los.

Novamente, em 2016, o desenho do AREAL foi ajustado, voltando a contemplar a avaliação do desempenho do EF. Nesse ano, o AREAL avaliou escolas do 8º ano do EF e da 2ª série do EM.

A partir de 2017, a avaliação passou a se chamar Prova Alagoas e faz parte do contexto do Programa Escola 10, assumindo características meritocráticas e novos contornos para garantir a melhoria dos indicadores.

Abaixo, apresento os indicadores da educação de Alagoas, no qual poderemos ter uma visão de sua evolução em termos de IDEB.

### **6.3.2 Indicadores da Educação Básica Pública Alagoana**

Os indicadores da educação alagoana têm sido o grande gargalo dos governos estadual e municipais pelos baixos índices que têm apresentado no IDEB,

posicionando-se sempre como último colocado no *ranking* nacional. Para os dirigentes da educação estadual, esse quadro está se revertendo, principalmente após integração com a FL. Estou, portanto, apresentando um pouco do panorama da educação estadual, para ratificar a importância deste trabalho, uma vez que entendo que a democratização da educação compreende vários fatores que são intervenientes no processo, a exemplo de infraestrutura, matrícula, indicadores de aprendizagem, formação continuada e outros elementos essenciais para o desempenho dos/as profissionais e estudantes.

Quadro 19 – Número de Escolas da Rede Estadual de Alagoas por etapa e modalidade – 2018

Modalidades	Quantidade
<b>Total de escolas da rede</b>	<b>310</b>
Escolas Tempo Integral	53
Escolas com Educação Infantil	16
Escolas com Ensino Fundamental	177
Escolas com Ensino Médio (Regular)	229
Escolas com Ensino Médio (Profissional)	54
Educação de Jovens e Adultos (EJA)	182
Educação Quilombola e Indígena	15
Educação Especial	297

Fonte Censo Escolar/INEP 2018 | Total de Escolas de Educação Básica: 182 | QEdu.org.br

Ainda existem escolas com Educação Infantil e anos iniciais do EF em localidades que não agregaram essas etapas, pois, desde a implementação do FUNDEF (1998), a Seduc tem assumido a etapa do EF anos finais e o EM. Quanto ao EF, este está sendo gradativamente transferido para a rede municipal, uma vez que a Seduc/AL decidiu manter apenas o EM em sua rede. Como em Alagoas existem algumas tribos indígenas, todas as cidades onde estas se localizam, há uma escola específica para esta comunidade.

Nas mudanças que vêm ocorrendo na educação estadual desde 2015, uma delas é o aumento do número de escolas de tempo integral. Um dos principais programas do governo na área de educação é o Programa Alagoano de Ensino Integral/PALEI, iniciado em 2015, hoje com mais de 50 escolas, busca a melhoria da qualidade da educação no estado por meio do acesso e permanência dos/as jovens em escolas que trabalhem no formato de ensino integral, com jornadas de estudo de

até 9,5 horas diárias, valorizando cada vez mais o propósito de preparar pessoas para ocupar espaços precários de trabalho, em nome da formação profissional (ALAGOAS, documento eletrônico, s/d).

Segundo excertos da matéria publicada na Gazeta de Alagoas, em março de 2019, as diretoras do Sinteal fizeram a seguinte consideração: “O projeto, se fosse colocado em prática como foi idealizado, seria muito bom”. De acordo com a sindicalista, o projeto não funciona como apresenta o discurso governista. Uma coisa é escola de tempo integral, outra é escola de ensino de tempo integral” (Presidenta Sinteal – AL, documento eletrônico).

Uma questão que nos remete à luta pela gestão democrática é saber que as escolas de tempo integral não têm mais eleição direta para eleger seus diretores/as, e sim uma seleção em que a própria Seduc define os/as selecionados/as. Considero um retrocesso, uma vez que, desde 2000, as escolas públicas estaduais realizam eleição direta para seus/suas diretores/as. Ora, qual seria a justificativa para tamanha arbitrariedade? A ideia seria seguir os moldes da seleção para Gerentes Regionais, a FL fazer o recrutamento ou, provavelmente, as cartas já foram dadas, e a Seduc realiza o processo?

O EM está presente na quase totalidade das escolas da rede; no entanto, a ampliação de escolas em tempo integral tem provocado uma migração de estudantes para escolas de apenas um turno, tendo em vista que estas, ao ampliar para tempo integral, dissolveram o turno noturno causando alguns transtornos àqueles/as alunos/as que trabalham durante o dia e precisam estudar à noite.

Nas tabelas abaixo, apresento o número de matrícula geral do estado para melhor visualizar sua distribuição.

Quadro 20 – Matrículas por etapa e modalidade – Rede Estadual – 2018

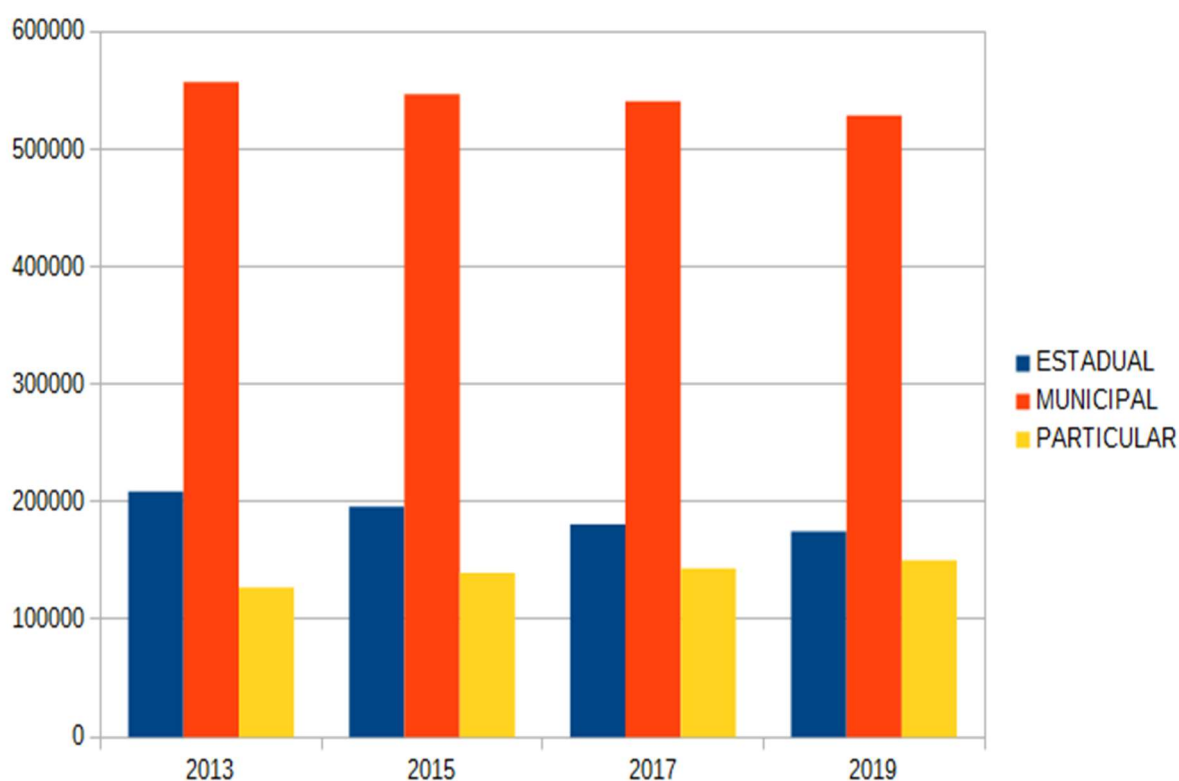
<b>Etapas / Modalidades</b>	<b>Total</b>
<b>Total de matrícula na rede</b>	<b>182.136</b>
Creches	32
pré-escolas	345
EF - anos iniciais	9.399
EF - anos finais	41.939

Ensino Médio	94.435
EJA	31.991
educação especial	3.995

Fonte Censo Escolar/INEP 2018 | Total de Escolas de Educação Básica | QEdU.org.br

Enquanto a rede privada aumenta suas matrículas, as redes municipais se mantêm estáveis. No entanto, observa-se um leve declínio nas matrículas da rede estadual, o que se justifica pela transferência de alunos da rede estadual para a rede municipal, visto a opção do estado em manter apenas o EM em suas redes de ensino, o que vem fazendo gradativamente ao longo dos anos.

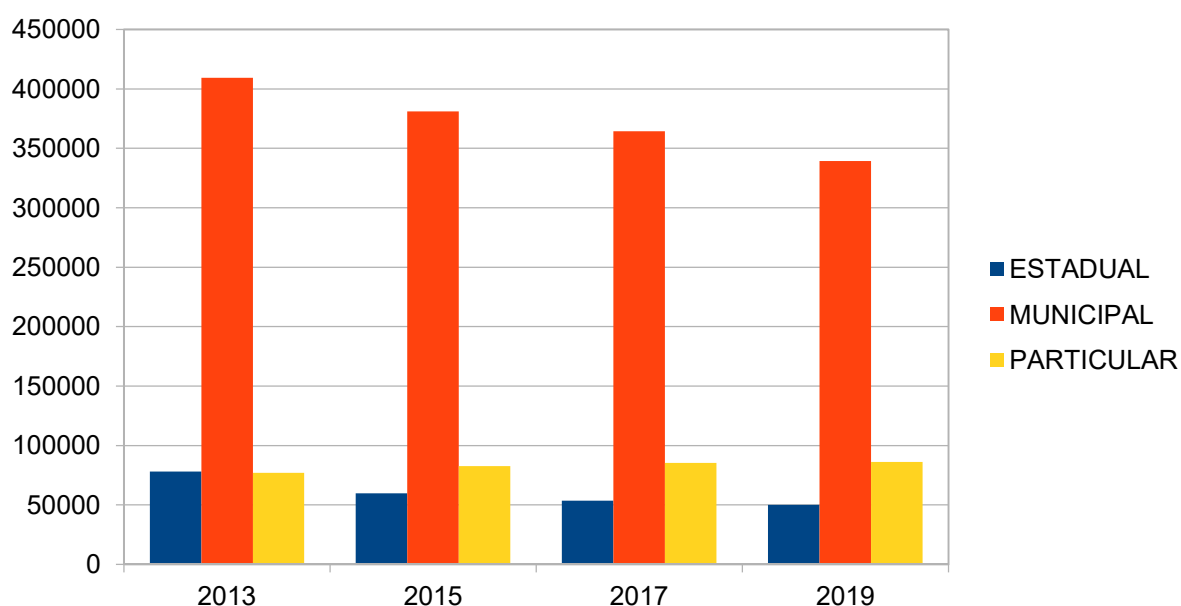
Gráfico 11 – Matrículas por dependência administrativa – 2013-2019



Fonte: Sinopse da Educação Básica do INEP, 2019 (documento eletrônico).

O EF, aos poucos, vai se deslocando para as escolas municipais e, sobre isso, muitos professores/as têm demonstrado insatisfação por entender que receber no EM aluno oriundo da própria instituição, onde são conhecidos, torna-se mais fácil para atender às demandas de aprendizagem. Para estes/as docentes, quando a escola recebe estudantes concluintes do 9º ano de várias escolas municipais diferentes, fica mais difícil o processo de ensino-aprendizagem, pois o tempo para diagnóstico e atendimento às demandas aumenta.

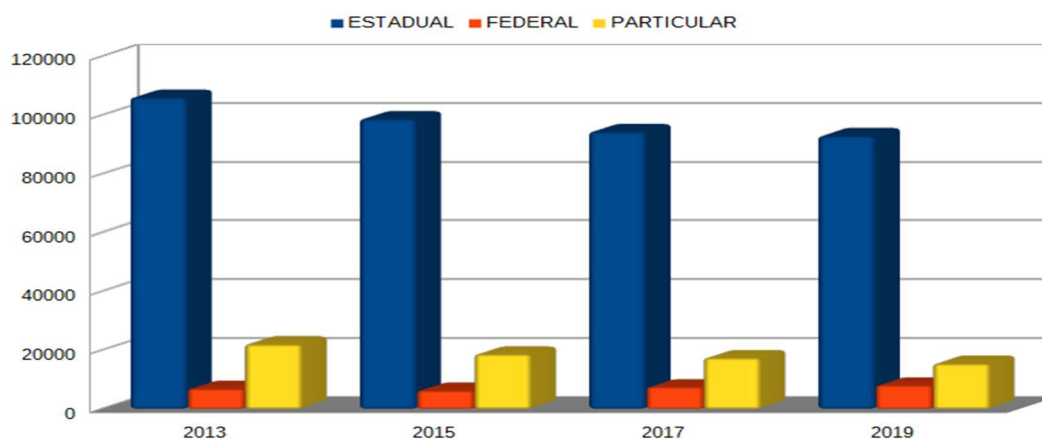
Gráfico 12 – Matrículas EF por dependência administrativa – 2013 – 2019.



Fonte: Sinopse da Educação Básica do INEP, 2019 (documento eletrônico)

O gráfico das matrículas em Alagoas traduz a realidade dos fatos que vêm ocorrendo sobre a transferência dos/as aluno/as do EF estadual para o EF municipal, o que está evidenciado na cor laranja. O município cresce em matrícula enquanto o estado e a rede privada se mantêm em um nível praticamente igual em 2013; a partir de 2015, a rede privada ultrapassa a rede estadual, mostrando ser a única com variação positiva de matrículas. Mesmo recebendo alunos da rede estadual, os municípios têm perdido alunos, o que se reverbera em declínio também para o EM, principalmente o da rede estadual.

Gráfico 13 – Matrículas no EM por dependência administrativa – 2013-2019



Fonte: Sinopse da Educação Básica do INEP, 2019 (documento eletrônico).



No EM, há uma variação negativa de matrículas na rede estadual em consequência do declínio gradual e que em muito se relaciona com os motivos acima citados, ratificados por algumas falas que ouvi dentro da escola estadual, por estudantes do EM:

Minha prioridade é o trabalho quando ele surge.

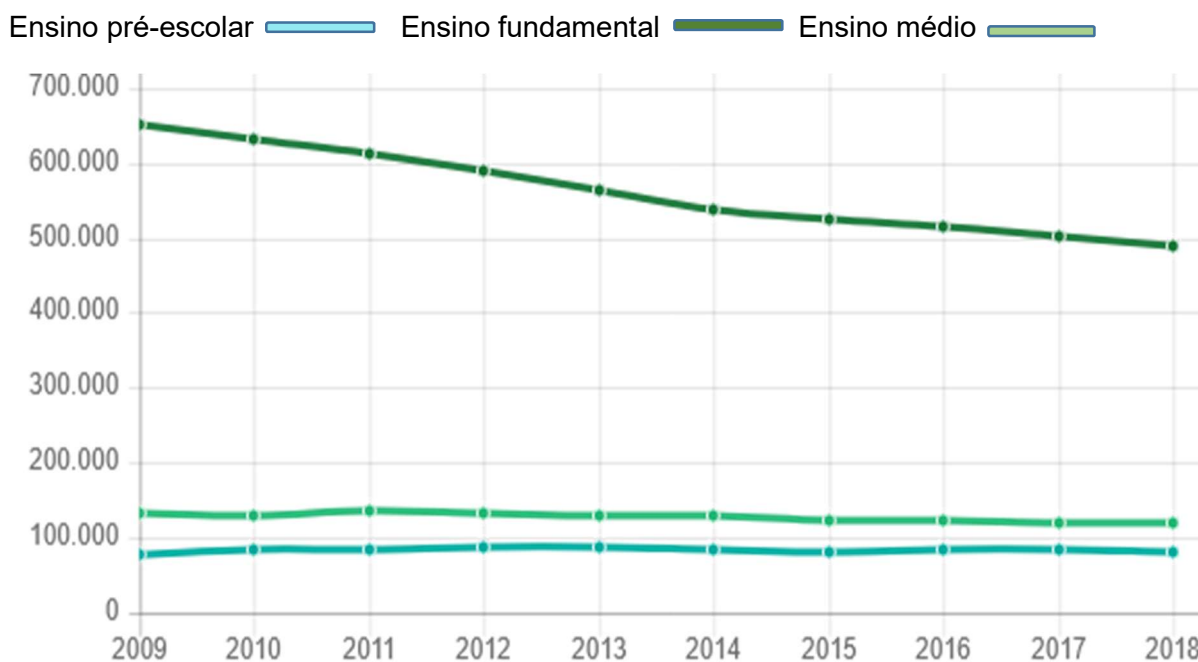
Não adianta nada estudar se nunca vou conseguir entrar na universidade.

Não quero estudar, quero um trabalho que ganhe dinheiro.

O motivo é a ida de alguns estudantes para o Instituto Federal de Alagoas/IFAL onde almejam conseguir melhores condições para ocuparem espaços no mercado de trabalho, o que justifica uma situação de ascensão em relação à rede estadual e até a rede particular que também tem mostrado declínio e variação negativa. O desenho do gráfico mostra que as matrículas do EM em Alagoas vêm sendo reduzidas gradativamente.

Resumindo em números, o Estado de Alagoas, em 2018, apresentou uma matrícula de 490.587 alunos no Ensino Fundamental e de 118.393 no Ensino Médio. Vale ressaltar que 95% da matrícula dos anos iniciais do ensino fundamental e 75% dos anos finais do ensino fundamental estão na rede municipal, motivo que levou o estado propor parceria ao município, com a finalidade de melhorar o IDEB. A parceria firmada compreende a participação dos municípios no Programa Escola 10. Cada escola, a partir de um diagnóstico realizado, assinou um termo de compromisso para cumprimento de uma meta determinada pela Seduc, sempre superior à meta projetada no IDEB.

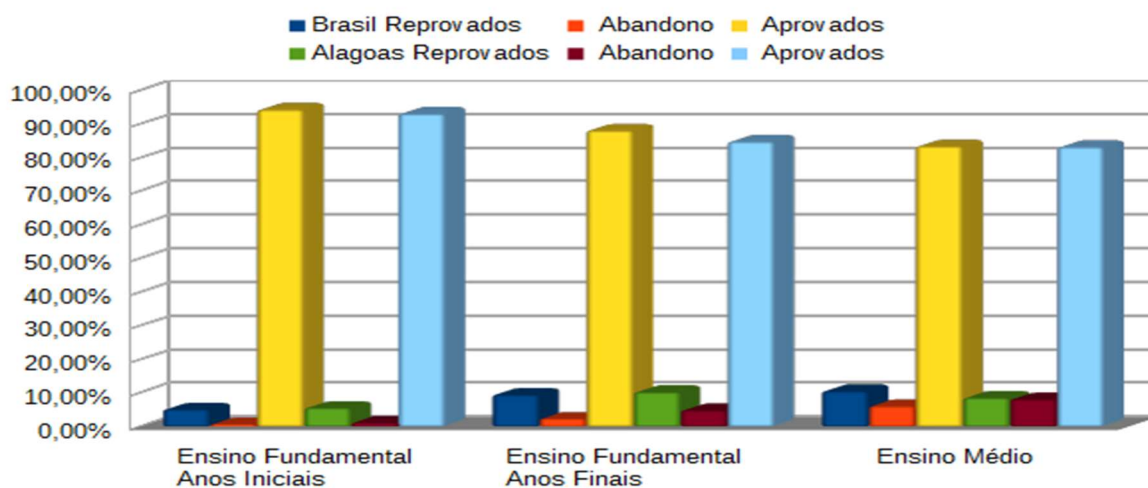
Gráfico 14 – Evolução da Matrículas em Alagoas



Fonte: Censo Escolar/INEP 2018 (documento eletrônico).

O processo de expansão de matrículas apresenta-se positivamente sob a ótica da universalização do ensino, elemento importante para a democratização da educação pública. Por outro lado, seus indicadores educacionais ainda não são satisfatórios para confirmarem um nível de aprendizagem que possa garantir a democratização do conhecimento e não atendem as expectativas da gestão pública alagoana em termos de resultados (indicadores) como se pode ver no gráfico abaixo.

Gráfico 15 – Taxas de reprovação e de abandono nas Etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio – Brasil e Alagoas – 2018



Fonte Censo Escolar/INEP 2018 | Total de Escolas de Educação Básica: 3060 | QEdU.org.br

Nos anos iniciais do EF, existe um equilíbrio entre os indicadores brasileiros e os de Alagoas. Já nos anos finais, Alagoas cresce tanto no número de reprovação quanto no de abandono de alunos/as, levando a uma queda no número de aprovação consequentemente. Mas é no EM que a situação se agrava; o quesito abandono é causado pelo que já detalhei sobre a questão da necessidade de trabalhar e a falta de motivação, levando a uma baixa autoestima dos/as alunos/as.

De acordo com o portal Qedu (2018) da FL, “acima de 5% a situação indica a necessidade de definir estratégias para conter o avanço da evasão escolar” – estratégias que eles já carregam prontas para resolver todas as situações. “Acima de 15%, a situação indica que é preciso intervir no trabalho pedagógico o mais rápido possível, pois muitos estudantes poderão ficar fora da escola. Índices altos de reprovação ou abandono escolar também podem aumentar a distorção idade-série”.

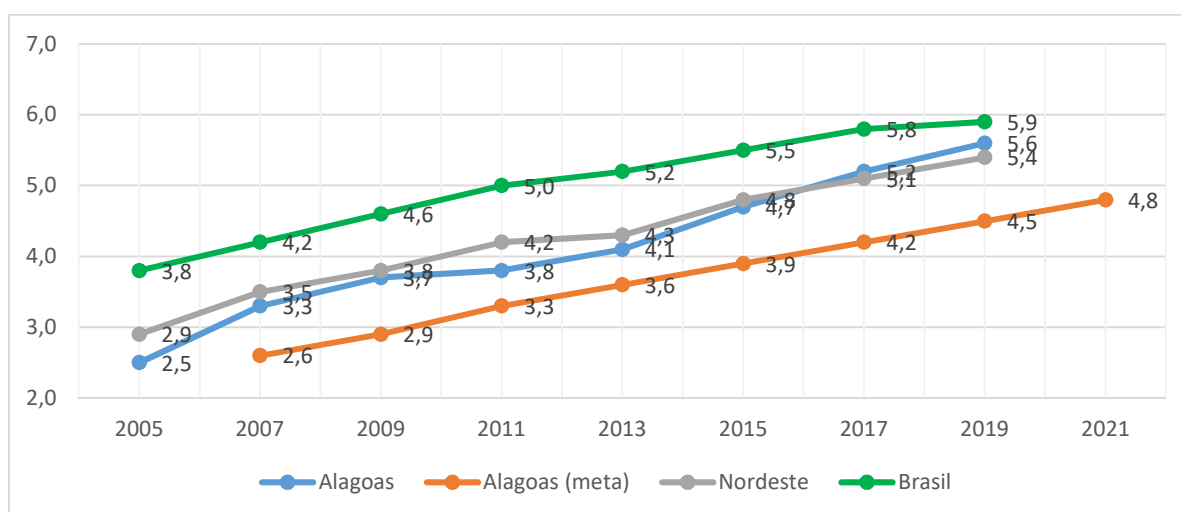
Quanto ao número de docentes, o Sistema Educacional de Alagoas conta com 21.448 docentes, no EF e 6.871 no Ensino Médio (IBGE CIDADES, 2019). Estes números não são suficientes para garantir o cumprimento de todas as disciplinas, principalmente no ensino médio em que existe um grande número de professores contratados (monitores) para as disciplinas de Química, Física, Biologia, Matemática, Filosofia e Sociologia. A contratação acontece com a justificativa de que, em nome da Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF), o número de servidores/as está além do exigido, motivo pelo qual não pode ser realizado concurso público para docentes. No entanto, a ausência de um quadro permanente de professores promove instabilidade no trabalho docente, uma vez que constantemente há mudança de professores/as nas disciplinas, prejudicando o trabalho pedagógico que se reverbera em prejuízo no rendimento da aprendizagem dos alunos.

Os percentuais de reprovação e abandono e, ainda, a ausência de concurso público que não permite que o/a docente crie vínculo com a escola são aspectos que colocam a educação pública alagoana distante da sua democratização, o que demanda políticas públicas que possam reverter tais situações.

Recentemente, o resultado do último IDEB (2019), mostra que as metas do EF de Alagoas cresceram, porém, no EM, deixam a desejar, conforme os gráficos abaixo. Para melhor compreensão do IDEB, vale ressaltar que este acontece a cada dois anos para os estudantes do 5º e do 9º ano do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio por meio do SAEB em Português e Matemática. Os dados de fluxo escolar (indicador “taxa de aprovação”) são verificados a partir do Censo Escolar, realizado

anualmente; seu cálculo é feito com base no aprendizado dos alunos em Português e Matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação). O cálculo do IDEB obedece a uma fórmula bastante simples: os resultados dos testes são padronizados em uma escala de 0,0 (zero) a 10,0 (dez). Depois, a média dessas duas notas é multiplicada pela média das taxas de aprovação das séries de cada etapa avaliada (Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio) que, em percentuais, variam de 0 (zero) a 100 (cem) (INEP, 2019 – documento eletrônico).

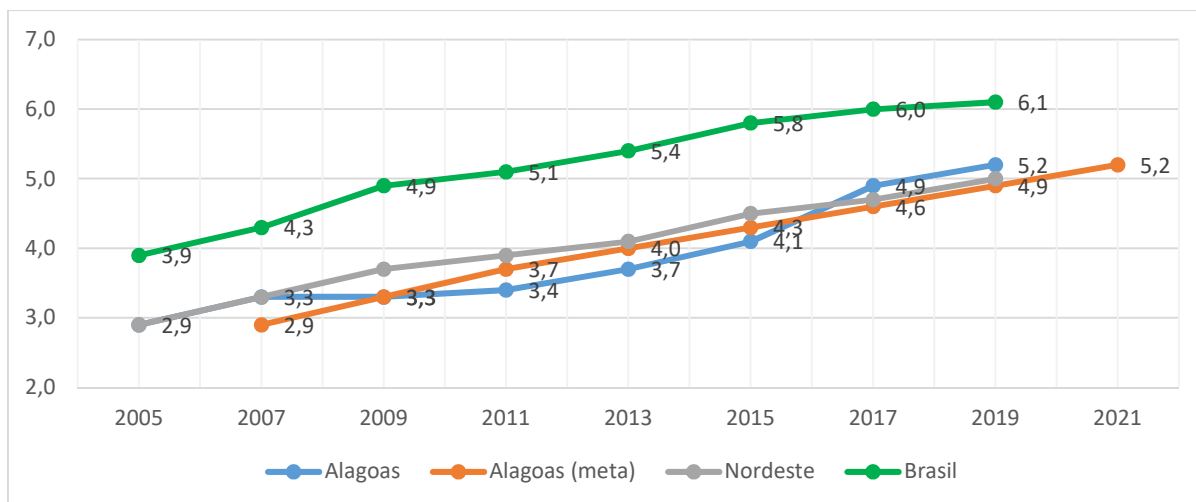
Gráfico 16 – Evolução do IDEB dos anos iniciais do EF, considerando todas as redes de ensino de Alagoas, do Nordeste e do Brasil.



Fonte: elaborado a partir dos dados do portal IDEB – Resultados e Metas (INEP, 2020) e do Resumo Técnico dos resultados do IDEB (INEP, 2018).

O IDEB 2019 nos anos iniciais da rede pública atingiu a meta e cresceu, mas não alcançou 6,0. Apenas 893 dos 2.182 alunos/as (41%) demonstraram ter aprendizagem adequada na competência de leitura e interpretação de textos até o 5º ano na rede estadual de ensino. Em Matemática, apenas 563 (26%) demonstraram aprendizado adequado. Assim, Alagoas apresenta crescimento do seu IDEB nos anos iniciais do EF, porém não atingiu a meta projetada do estado (QEDU, 2020, documento eletrônico).

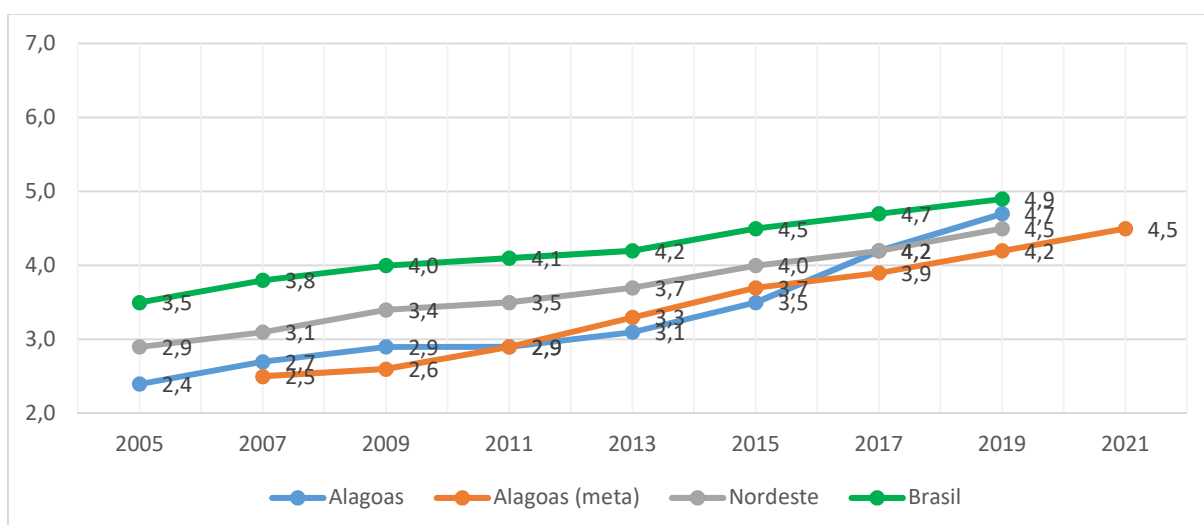
Gráfico 17 – Evolução do IDEB dos anos iniciais do EF da rede pública estadual de Alagoas, do Nordeste e do Brasil.



Fonte: elaborado a partir dos dados do portal IDEB – Resultados e Metas (INEP, 2020) e do Resumo Técnico dos resultados do IDEB (INEP, 2018).

Se pensarmos o IDEB apenas da Rede Estadual de Alagoas, observamos uma ascendência nos indicadores de 2011 a 2019 que alcançam e superam sua meta. Se comparado ao Nordeste, eles estão equilibrados em seus desempenhos, e o Brasil apresenta maior estabilidade, porém sem aumentos consideráveis. Alagoas permanece em um dos mais baixos no *ranking* do IDEB nacional. Como indicador de fluxo, Alagoas reprovava 5 em cada 100 alunos.

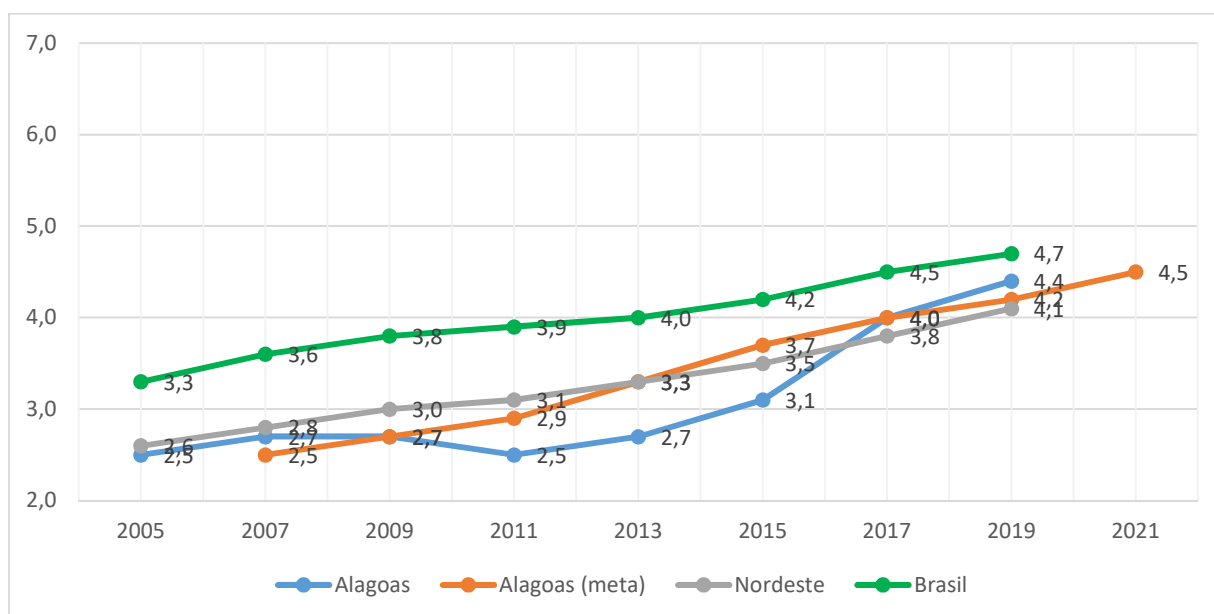
Gráfico 18 – Evolução do IDEB dos anos finais do EF, considerando todas as redes de ensino de Alagoas, do Nordeste e do Brasil.



Fonte: elaborado a partir dos dados do portal IDEB – Resultados e Metas (INEP, 2020) e do Resumo Técnico dos resultados do IDEB (INEP, 2018).

Considerando o somatório de todas as redes de ensino de Alagoas, o resultado do IDEB apresenta sempre ascendência, ultrapassando a meta projetada e, se comparado ao Nordeste, seu resultado está mais satisfatório já que fica um pouco acima. Em relação ao Brasil, ficou ligeiramente abaixo, porém mostrando que, a cada ano, essa distância está sendo reduzida.

Gráfico 19 – Evolução do IDEB dos anos finais do EF da rede pública estadual de Alagoas, do Nordeste e do Brasil.

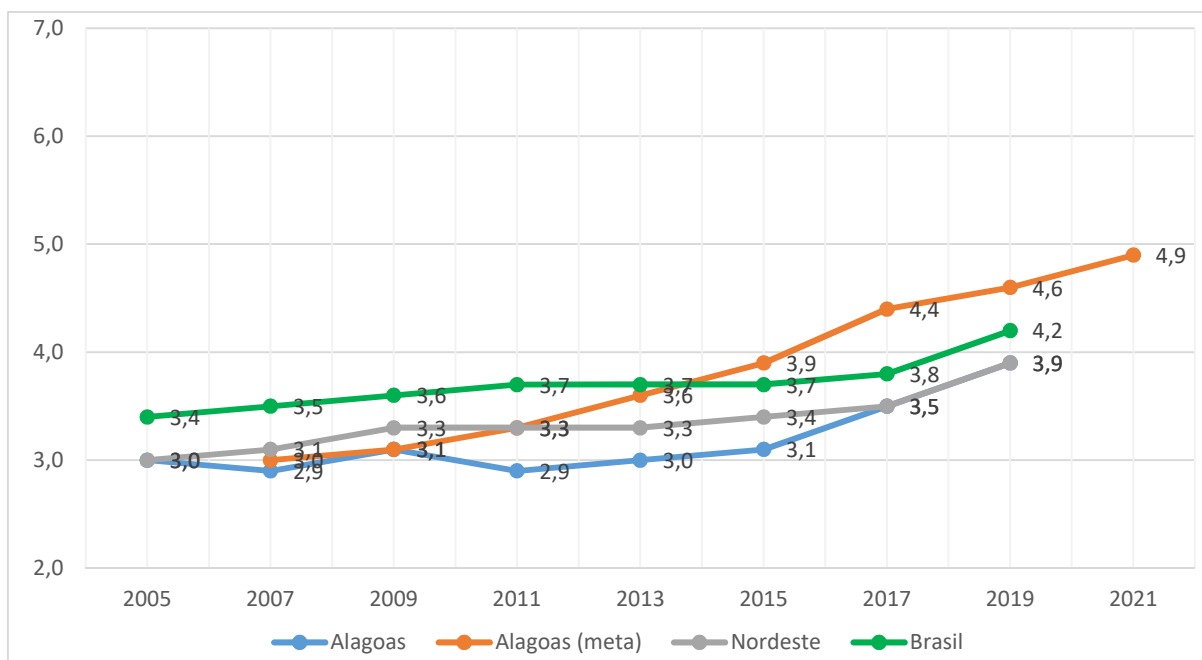


Fonte: elaborado a partir dos dados do portal IDEB – Resultados e Metas (INEP, 2020) e do Resumo Técnico dos resultados do IDEB (INEP, 2018).

Alagoas mostra uma evolução gradativa do seu IDEB; alcança e supera sua meta projetada nos anos iniciais e finais do EF apesar de apresentar indicadores inferiores. O Brasil, diferentemente, não alcança sua meta projetada (5,5).

A rede estadual de Alagoas demonstra um avanço maior em termos proporcionais que o Brasil e o Nordeste; no entanto, a proporção de alunos que apresenta o adequado na competência de leitura e interpretação de textos até o 9º ano, na rede estadual de ensino, apenas 2.719 (26%) num universo de 10.238 alunos/as. Em matemática, foram 917 (9%) deste mesmo total na competência de resolução de problemas, o que expõe uma fragilidade no aprendizado dos/as alunos/as da rede do estado que apresenta, como indicador de fluxo, o seguinte resultado: a cada 100 alunos, 10 não foram aprovados (FL,QEDU-PORTAL, documento eletrônico).

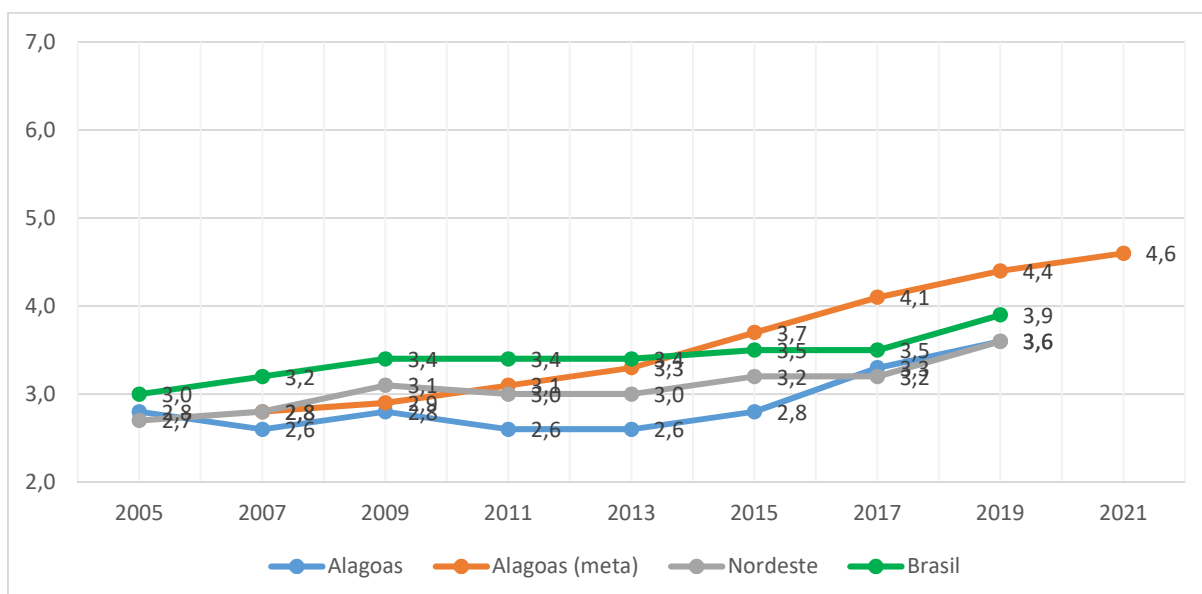
Gráfico 20 – Evolução do IDEB do EM, considerando todas as redes de ensino de Alagoas, do Nordeste e do Brasil.



Fonte: elaborado a partir dos dados do portal IDEB – Resultados e Metas (INEP, 2020) e do Resumo Técnico dos resultados do IDEB (INEP, 2018).

Percebe-se um comportamento diferenciado no EM de Alagoas. Ele apresenta maiores oscilações, vem crescendo muito pouco ao longo dos anos e não atinge sua meta projetada, ficando abaixo do Nordeste e da média brasileira.

Gráfico 21 – Evolução do IDEB do EM da rede pública estadual de Alagoas, do Nordeste e do Brasil.



Fonte: elaborado a partir dos dados do portal IDEB – Resultados e Metas (INEP, 2020) e do Resumo Técnico dos resultados do IDEB (INEP, 2018).

O EM brasileiro apresenta muitas dificuldades de aprendizagem, o que é percebido nos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio/ENEM. Tal situação é ratificada nos indicadores do IDEB; o Brasil não consegue atingir sua meta (5,2), e Alagoas, assim como o Nordeste, também fica abaixo das metas projetadas.

Observo que, diferente do EF, o EM mostra oscilação nos resultados do IDEB até 2013, mantendo-se em ascendência a partir de 2015, ou seja, antes mesmo da entrada da FL na rede estadual. O indicador de fluxo da rede estadual é de para cada 100 alunos/as, 13 são reprovados/as (FL, QEDU-PORTAL, documento eletrônico).

De modo geral, a rede pública de educação de Alagoas tem mostrado ascendência, apesar de o EM não ter atingido sua meta, o que me leva a acreditar no trabalho que os/as professore/as realizam, apesar da pressão que vêm recebendo para garantir melhores indicadores. Com esse resultado apresentado no IDEB/2019, ainda não se pode considerar que o conhecimento está democratizado na educação básica pública de Alagoas e é exatamente isso que a presidenta do Sinteal coloca sobre a evolução do IDEB alagoano, conforme excertos da matéria especial publicada na edição da Gazeta de Alagoas, 2019:

A avaliação é feita com base no currículo mínimo nacional. A avaliação do IDEB é feita considerando apenas duas disciplinas: Português e Matemática", [...] ao destacar que "a avaliação é direcionada". Não leva em conta a qualidade do ensino ofertado. "A nossa educação não é boa"!

"Houve melhoria do ensino em algumas escolas. Na maioria existem diversos problemas a começar pela qualidade da merenda, da falta de equipamentos didáticos, de aparelhamento e de poucos professores na sala de aula", revelou Consuelo ao acrescentar que, dentre os cerca de 10 mil professores da rede, menos de 80% são concursados, e os demais são professores monitores com contratos temporários (GAZETA DE ALAGOAS, 2019).

Corroboro com a fala da presidenta do Sindicato, pois entendo que, de fato, o IDEB é medido nas proficiências em apenas duas disciplinas, em detrimento das demais que não são consideradas na hora de investir na aprendizagem direcionada aos modelos da Prova Brasil, além de resultados de aprovação de algumas escolas que fazem pressão para que os/as professores/as aprovem alunos/as que não estariam aptos/as à promoção.



### **6.3.3 A Trajetória da Gestão Democrática na Rede Estadual de Educação Básica de Alagoas: Grandes Desafios.**

A Constituição Federal estabelece, no artigo 206, os princípios sobre os quais o ensino deve ser ministrado. Dentre eles, destaca-se a gestão democrática do ensino público, na forma da lei. Essa é uma das maiores conquistas dos direitos de cidadania no Brasil, e cabe lembrar que ela legitima a participação da comunidade escolar na definição de seus rumos. Cabe, no entanto, aos sistemas de ensino, definir as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os princípios definidos no art. 14 da LDBEN:

- a) Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- b) Participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Como condição para o estabelecimento da gestão democrática, é preciso que os sistemas de ensino assegurem “às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (LDBEN, 1996, Art 15).

Em uma terra historicamente dominada pelo coronelismo e pela troca de favores que mantinha a dominação do poder oligárquico, não seria fácil a implementação de um processo democrático na educação, já que as oligarquias continuavam a se alternar no Palácio dos Martírios, entre Suruagy, Guilherme Palmeira, Geraldo Bulhões e Fernando Collor. Portanto, esse processo só foi possível em 1999, quando o ex-prefeito de Maceió Ronaldo Lessa (PSB) foi eleito governador de Alagoas, dando início a uma proposta de governo já experimentada nos períodos de administração de Maceió (CRUZ NETO, 2008).

Vale ressaltar que

As ações que antecederam a implantação da gestão democrática como a criação das Unidades Executoras, em 1995, através do Decreto nº 36.586, a criação dos Conselhos Escolares, em 1997, através da Lei Estadual nº 5.945 sinalizavam pela inevitável implantação da gestão democrática no estado com base na participação da sociedade civil que se caracterizava mais pela fiscalização das ações do gestor do que participar da elaboração das políticas e ações da escola, bem como da construção do Projeto Político Pedagógico da escola (SILVA; SANTOS, 2016, p. 2).

Pontualmente havia escolas com iniciativas frente à elaboração do projeto político pedagógico/PPP, porém a forma como era concebido não sinalizava avanços em um processo democrático, mas em um ritual para cumprimento de uma exigência burocrática junto ao setor de legislação e normas da Seduc/AL, visto atender às exigências da LDBEN/1996. Já com relação à formação de Conselhos Escolares, estes eram “apontados” pela direção da escola, que seria o/a presidente/a nato/a do conselho, ainda que estes fossem eleitos pelo voto dos seus segmentos.

Assim, apesar de os primeiros dispositivos legais em âmbito federal propiciarem espaço democrático, isso não foi suficiente para superar a inexistência de uma cultura de participação e engajamento, pois, “a gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia” (GADOTTI; ROMÃO, 1997, p. 36).

Quadro 21 – Dispositivos Legais da Gestão Democrática (1999 – 2015)

<b>Dispositivos</b>	<b>Ementa</b>
14/12/1999	I Congresso Constituinte Escolar
Lei n.º 6.152 de 11/05/2000	Institui A Gestão Democrática na Rede Pública Estadual de Ensino, como espaço de Participação e Construção Coletiva, através de Eleições Diretas para Diretores/as e Diretores/as-Adjunto/as das Escolas de Educação Básica, e dá Providências Correlatas.
Ano 2000	Carta de Princípios da Educação
Lei n.º. 6.202/ 2000	O Conselho Estadual recupera sua legalidade
Lei nº 6.196 26/9/2000	Dispõe sobre Leis Básicas do Magistério do Estado de Alagoas – SEE.
Lei Nº. 6.202 22/12/2000	Cria Coordenadoria de Gestão Educacional
Decreto nº 1.820 07/04/2004	Estrutura e Regulamenta o Conselho Estadual de Educação – CEE
Lei nº 6.628 de 21/10/2005	Institui novas regras para a gestão na rede estadual de ensino.
LEI N.º 6.196 de 26/09/2006	Dispõe Sobre o Estatuto do Magistério Público do Estado de Alagoas e Adota Providências Correlatas.
LEI Nº 6.768, DE 14/11/2006	Dispõe sobre a Estruturação do Plano de Carreira dos Cargos de Apoio e Administrativos dos Profissionais em Educação, no âmbito da Secretaria executiva de educação, e dá outras providências.

Portaria/SEE N.º 1.025/2015	Regulamenta no âmbito da Educação os procedimentos referentes ao processo de Municipalização do Ensino Fundamental entre o Estado de Alagoas e seus Municípios.
--------------------------------	---

Fonte: Construído pela pesquisadora.

Em 01 de janeiro de 1999, Ronaldo Lessa (PSB), da coligação “Alagoas para Todos”, assume o governo com uma proposta marcada por ideias democráticas e progressistas, trazendo consigo a ex-secretária municipal de Maceió, Prof<sup>a</sup>. Maria José Viana. Seu primeiro desafio foi a elaboração do Plano Plurianual de governo (2000-2003), de forma compartilhada, contando com a participação do governo, universidades, empresários/as e trabalhadores/as.

Em 1999, a empresa de consultoria Consórcio KPMG/SAL fez um estudo, a pedido do governador Ronaldo Lessa, sobre a realidade institucional e administrativa da educação pública alagoana. Conforme o resultado da investigação, os seguintes pontos caracterizaram a educação pública de Alagoas: autoritarismo, centralismo de poder, ingerência política e burocratismo (CRUZ NETO, 2008, p. 99).

A própria cultura oligárquica do estado havia formado esse modelo de gestão, no qual as relações aconteciam de forma verticalizada e hierárquica, inclusive com a interferência político-partidária nas decisões das escolas, já que era naturalizado a indicação dos/as coordenadores/as regionais e/ou diretores/as de escolas, por deputados e prefeitos.

Desta feita, após constatação das fragilidades que emanavam dos órgãos colegiados, foram pensadas estratégias para ajudar na sensibilização sobre a necessidade de todos/as participarem do processo, a saber:

Desconcentração, por meio da redefinição do papel das CREs, assim como o relacionamento das CREs com as escolas;  
 Democratização dos recursos e recursos em parceria;  
 Racionalização dos processos burocráticos enviando-se duplicidade de funções, proporcionando a desfragmentação;  
 Redução dos níveis hierárquicos, com a existência de no mínimo três níveis – SEE, CREs, Escolas – diferente do que existia;  
 Definição do processo de gestão democrática da educação como política pública no Plano Estadual de Governo e política da secretaria, como também uma oficialização do projeto em processo (CRUZ NETO, 2008, p. 108).

Como o processo em Alagoas não se iniciou na base, mas na Seduc enquanto aparelho burocrático, coube a ela dizer como a base deveria colaborar, já que o Estado Restrito precisa da comunidade escolar para fortalecer e deslanchar a construção do processo democrático. Paralelo a isso, o Sinteal, que já vinha do mesmo processo construído pelos mesmos sujeitos na educação municipal, passou a

assumir as discussões e negociações com a sociedade política, de forma dialética, já que havia um consenso entre as ideias propostas pelo Estado Restrito e pela sociedade civil organizada.

Em setembro de 1999 foi criada a Comissão de construção e acompanhamento da gestão democrática; no entanto, apesar de a comissão só ter sido formalizada em setembro, o processo já vinha sendo desencadeado e organizado pelo SEE. As atribuições dessa comissão, eram:

Art. 3º [...]

I. Construir um plano de ação de defina diretrizes, estratégias e metas para uma política educacional democrática;  
II Implantar a Gestão Democrática do Ensino Público da Rede Estadual de Educação de Alagoas; implantação dos Conselhos Escolares; elaboração do Plano de Atualização de Desenvolvimento da Escola – PDE; revisão e atualização do Regimento Interno das unidades escolares e eleição para Gestores Escolares (ALAGOAS, 1999a).

É claro que existia uma grande demanda de trabalho, pois estou falando de mudanças de paradigmas na gestão que desloca a visão do/a administrador/a escolar tradicional, acostumado/a a ser o/a detentor/a absoluto/a do poder, para a descentralização desse poder com a participação do coletivo da escola. De acordo com Paro (1998), “a gestão democrática deve implicar necessariamente a participação da comunidade” (p. 16); logo, é preciso construir uma cultura da participação dos sujeitos, e o Congresso Constituinte Escolar seria o *lócus* de excelência para abrir esse espaço de discussão e avaliação de como a educação na rede estadual de ensino era tratada.

Para a realização do Congresso, foram necessários muitos espaços e horas para discussões e consolidação da Carta de Princípios, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. É claro que, apesar de todo processo democrático, também existiram limitações provenientes das regulamentações internas; assim, “uma vez consagrado o direito, organizam e estruturam a participação, legitimam certas formas de intervenção e impedem formalmente outras” (LIMA, 2003a, p. 75). No movimento de democratização da gestão escolar, todas as regiões se mobilizaram com chamadas públicas para a comunidade participar da elaboração dos princípios a constarem na Carta e, após sistematização das produções regionais, foi realizado o Congresso em 14 de dezembro de 1999.

O I Congresso Estadual Constituinte Escolar contou com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, com vistas à construção da Carta de

Princípios para a Educação Alagoana, considerando três eixos da gestão democrática: o eixo pedagógico, com 15 ações, o eixo da gestão educacional, formado por 39 ações e o eixo relacional, com 14 ações, perfazendo um total de 68 princípios. No entanto, “ao mencionar o eixo da gestão educacional, o documento encaminha as ações na escola de forma normativa, apesar de firmar valores importantes para a consolidação do processo (BRITO, MELO e SILVA, 2015).

Quadro 22 – Carta de Princípios da Educação: construindo a escola cidadã.

EIXO	PRINCÍPIO
EIXO DA GESTÃO	1. Que seja implantado o Conselho Escolar, com representantes de todos os segmentos da Comunidade Escolar (pais, alunos, professores, corpo administrativo e apoio). 3. Que haja eleição direta para gestores escolares. 5. Que tenha direito ao voto todos os segmentos da escola.
EIXO PEDAGÓGICO	48. Que o PPP seja construído com toda a comunidade escolar numa perspectiva de transformação social. 50. Que seja um suporte político-administrativo e pedagógico da escola, definindo diretrizes e orientações metodológicas numa concepção democrática.
EIXO RELACIONAL	66. Que sejam criados canais de participação dos pais na escola, formando associações. 67. Que a escola promova a participação no gerenciamento dos recursos humanos, materiais e financeiros, no processo de elaboração e execução do plano de desenvolvimento da escola.

Fonte: Carta de Princípios da Educação. Maceió, 2000. Elaborado por: SILVA, SANTOS, Cadernos do Tempo Presente, nº 23, mar/abr. 2016, p. 20-32.

Apesar da ausência da cultura de planejamento participativo, o I Congresso Constituinte Escolar significou a materialização e o ponto de partida de várias reflexões sobre a escola que se tinha (haja vista que eram pouco atrativas) e a escola que se pretendia construir com a comunidade. Esse foi o grande pontapé para um movimento de descentralização do poder que emanava do/a administrador/a escolar. Aos poucos, quase engatinhando, as práticas autoritárias foram cedendo lugar às negociações, e as decisões passaram a ser tomadas coletivamente, inclusive com a participação do Conselho Escolar que, aos poucos, foi se descobrindo com mais autonomia e mais participação dos pais e alunos.

Como professora da rede pública estadual (desde 1980), tive a oportunidade de participar de todos os espaços de discussão e construção do que viria a ser uma nova proposta de fazer educação em Alagoas.

Em dezembro do ano 2000, o governador Ronaldo Lessa devolve e amplia prerrogativas do CEE que foram arbitrariamente retiradas pelo então governador Geraldo Bulhões (1991-1995), atribuindo-lhe o controle normativo da educação e garantindo o direito de participar da construção do Plano Estadual de Educação, bem como acompanhar sua execução, conforme excerto abaixo:

Com a Lei nº. 6.202, 2000, o Conselho Estadual recupera sua legalidade, vendo-se, inclusive, elevado ao status de órgão que, não apenas "expedirá as normas gerais disciplinadoras do ensino nos sistemas oficial e privado e procederá a interpretação, na esfera administrativa, da legislação específica", como consta da Constituição Estadual, mas deverá, também "participar da formulação da política de educação em Alagoas, inclusive do Plano Estadual de Educação e acompanhar sua execução, zelando em todas as situações para que seja assegurado amplo envolvimento da sociedade no aperfeiçoamento da educação estadual em todos os seus níveis e modalidades" (SEDUC/AL, documento eletrônico, s/p).

Claro está, do ponto de vista dessa nova lei, que o CEE/AL, ao tempo em que hoje retorna ao seio da legalidade, recebe a prerrogativa de ser espaço privilegiado de participação social e de guardião da prática democrática da gestão do ensino público, preceituada pela nova LDB. Essa sua natureza democrática ainda mais se acentua quando o governador do estado, fiel à Constituição Estadual, define, através de Decreto, uma composição claramente proporcional para o novo Conselho Estadual de Educação, dando, pela primeira vez na história alagoana, assento aos/às estudantes naquele mais alto colegiado da educação estadual (Seduc/AL, documento eletrônico, 2000).

Sob essa perspectiva de avanços democráticos, foi institucionalizado em 26 de setembro de 2000, o projeto de gestão democrática na rede estadual de educação, normatizado no Estatuto do Magistério, Capítulo III, Seção II, art. 46, sob a responsabilidade de implantação da política de democratização no âmbito da Seduc, das CREs e das Escolas. O projeto passa a ser orientado por cinco ações: linhas estratégicas de gestão educacional democrática (estratégias e metas), constituição da equipe de construção, criação do clima de mudança, constituinte escolar e instrumentos de mediação da gestão democrática. Vale salientar, entretanto, que a proposta de democratizar a gestão da educação não parte da base, mas do estado,

enquanto governo, que direcionou as estratégias para tal objetivo (CRUZ NETO, 2008).

A condução política-administrativa do então governador Ronaldo Lessa representou um ganho para os movimentos em favor da classe trabalhadora, que passou a configurar, juntamente com os ditos “donos do poder”, espaços no Estado Restrito, determinando, ao menos no processo inicial, uma modificação do poder no Estado em direção aos grupos menos favorecidos (CRUZ NETO, 2008).

Essa condução foi percebida pelas ações de reestruturação da própria Seduc começando a interagir com os programas, tendo a escola como foco de suas decisões. Mais fortemente, as mudanças são perceptíveis nas diretrizes básicas do Plano Plurianual/PPA (2004-2007), para o segundo mandato do então governador Ronaldo Lessa. Duas das diretrizes eram: “assegurar o exercício pedagógico da democracia, da cidadania e da legitimidade da participação popular e fortalecer a prática da gestão administrativa democrática” (ALAGOAS – PPA, 2004).

O ponto forte de todo esse processo foi a determinação do governo em enfrentar o processo de eleição direta para diretores/as de escolas, retirando dos deputados e prefeitos a indicação. Até aquele momento eram 340 escolas – 340 “currais” eleitorais que, graças ao amadurecimento histórico, lutas e conquistas da sociedade civil, conseguiu reverter esse quadro imposto pelas oligarquias ainda presentes hoje no contexto de Alagoas.

No processo de reestruturação que atinge as CREs e as escolas, ressalto que as relações não obtiveram mudanças significativas, já que as GEREs estão ligadas a uma rede, a uma secretaria, limitando seu poder de decisão, enquanto a escola “tinha” sua autonomia, mas isso é diferente de soberania.

É claro que tudo não foi espetacularmente perfeito, porém tivemos ganhos enormes no processo de democratização da educação em geral, avanços que nos possibilitaram amadurecer no processo, buscando ampliar os espaços de reflexões e debates, aproximando-nos da comunidade, criando fóruns de discussão com os conselhos escolares, fomentando o interesse dos/as estudantes para fortalecimento dos grêmios estudantis, etc.

Uma coisa é certa, ainda sob a hegemonia das oligarquias no espaço político quando da retomada do poder, após o segundo mandato de Lessa, nós (escolas e comunidades) já não éramos os/as mesmos/as; aprendemos a tomar decisões coletivamente, discutimos sobre currículos e estratégias de ensino, planejamos

coletivamente as ações da escola, repensamos os projetos políticos pedagógicos, considerando suas ações; vivenciamos por um bom tempo um amadurecimento político e democrático na educação pública estadual de Alagoas.

#### **6.3.4 As Parcerias Público-Privadas na Educação Básica de Alagoas**

A Constituição Federal de 1988, sob a correlação de forças daquele momento, trouxe em seu texto valores e princípios da gestão democrática. Entretanto, a partir da década de 1990, a educação brasileira sofre influência das reformas empreendidas durante o primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso (1994-1998). Em 1995, foi promulgado o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado/PDRAE, cujas premissas objetivavam o estímulo à realização das parcerias entre a esfera pública e a privada na promoção dos direitos sociais.

Segundo Pires,

Ao contrário do que se possa pensar, a relação público-privada não permitirá que a totalidade da sociedade civil passe a ser detentora do conhecimento disputado dentro da ordem capitalista. O que prevalece é a sociedade civil, no atual contexto de crise econômica, acaba se responsabilizando pelas políticas sociais. A sociedade passa a vincular-se às organizações do Terceiro Setor, legalmente reconhecidas, e a formar parcerias com o poder público, agindo no cumprimento das obrigações que o Estado deixa de executar (PIRES, 2015, p. 188).

Assim, com a abertura promovida pelo PDRAE, o estado de Alagoas enxerga a possibilidade de consolidar as parcerias por meio do Decreto Estadual nº 16.879 de 30 de novembro de 2011, assinado pelo então governador, Teotônio Vilela Filho, que traz em seu Capítulo II:

[...] Art. 2º Poderão ser incluídos no Programa Parceria Público Privada – AL os projetos de interesse de órgãos e entidades da administração direta ou indireta, que envolvem mecanismos de colaboração entre Estado e agentes do setor privado, remunerados segundo critérios de desempenho, em prazo compatível com a amortização dos investimentos realizados;

Art. 3º O Programa de Parceria Público Privada – AL terá como órgão superior de decisão o Conselho Gestor do Programa PPP-AL [...] (ALAGOAS, 2011).

Com esse Decreto ficou instituída legalmente a possibilidade de, por meio de parcerias público-privadas, transferir as responsabilidades do Estado com a educação a instituições privadas, abrindo espaço para que essas influenciem as políticas públicas para a educação de Alagoas.



Considerando que a presença do setor privado tem se alastrado em todos os seguimentos da sociedade de modo especial, provocando um grande movimento no setor educacional, faz-se necessário maior compreensão de como o privado interfere nas ações que afetam as escolas nesse 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).

Para melhor compreender esse movimento do real, busquei estudos de Adrião (2018), em que localizei um quadro que me permite ter uma visão dos principais espaços ocupados pela privatização na educação básica brasileira, especificamente em Alagoas, “distribuídas nas três dimensões: da gestão da educação, da oferta educacional e do currículo”, o que possibilitará fazer uma releitura de como está acontecendo a formalização das parcerias público-privadas no Estado de Alagoas.

Quadro 23 – Matriz das dimensões e formas recentes da privatização da Educação Básica a partir de mapeamento da literatura 1990-2014.

DA OFERTA EDUCACIONAL	DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA	DO CURRÍCULO
<p><u>Financiamento público a organizações privadas:</u> Subsídio à oferta por meio de Convênios/contratos/termos de parcerias entre governos e organizações privadas; subsídio à demanda por meio de incentivos fiscais.</p> <p><u>Oferta privada:</u> Escolas privadas com fins de lucro; Tutorias; Aulas particulares.</p> <p><u>Incentivos à escolha parental</u> (subsídio à oferta) Escolas privadas conveniadas ou sob contrato custeadas com fundos públicos (Charter school) Bolsas de estudo (Voucher); Educação</p>	<p><u>Privatização da gestão escolar</u> Transferência da gestão escolar para Organizações com fins de lucro Transferência da gestão escolar para Organizações sem fins de lucro Transferência da gestão escolar para cooperativas de trabalhadores e de pais.</p> <p><u>Privatização da gestão educacional pública</u> Transferência da gestão do sistema educacional para organizações lucrativas por meio de</p>	<p>Compra ou adoção pelo poder público de desenhos curriculares elaborados pelo setor privado; Compra ou adoção pelo poder público de tecnologias educacionais e demais insumos curriculares desenvolvidos pelo setor privado; Compra ou adoção pelo poder público de Sistemas privados de ensino (SPE)</p>

domiciliar (Fonte: autor suprimido, 2015).	PPPs; Transferência da gestão do sistema educacional para organizações sem fins de lucro.	
--	---	--

Fonte: Adrião (Currículo sem Fronteiras, v. 18, nº 1, p. 8-28, jan./abr. 2018)

Para subsidiar a leitura e reflexão do movimento de privatização que acontece em Alagoas, trouxe a análise da própria autora sobre seu quadro que me forneceu subsídios necessários para a pesquisa.

[...] O financiamento público à educação privada, por sua vez, viabiliza-se, de acordo com o inventariado, por meio de três mecanismos: introdução de sistemas de bolsas de estudos; **implantação de convênios ou contratos entre esferas governamentais e setor privado** e presença de mecanismos de incentivos fiscais para a escola privada, como dedução de impostos ou renúncia fiscal. Em relação aos mecanismos de incentivo à escolha parental, o inventário das produções permitiu identificar três principais formas: a introdução de charter schools; a adoção de cheque-educação ou voucher e a educação domiciliar ou homeschooling. Já como formas para estimular a oferta privada de vagas, encontram-se o estímulo ao atendimento escolar privado por escolas comerciais de baixo custo; a diminuição da oferta de vagas públicas e as diversas sistemáticas de aulas particulares/tutorias. A segunda dimensão refere-se à **Privatização da gestão da educação**. [...]. Esta dimensão da privatização pode ser captada em dois âmbitos: privatização da gestão educacional, quando os processos decisórios sobre a política educativa de uma rede ou de um sistema público de ensino são delegados ou passam a subordinar-se a instituições privadas lucrativas ou a estas associadas e **privatização da gestão escolar relativa aos processos de delegação ou subordinação da gestão de escolas a estes mesmos atores. A última dimensão refere-se à Privatização do currículo**. Trata-se de processos pelos quais **o setor privado determina para escolas, redes ou sistemas públicos os desenhos curriculares, seja por meio de assessorias**, de oferta de tecnologias educacionais e demais insumos curriculares, seja ainda por meio dos Sistemas Privados de Ensino (SPE). Trata-se da privatização dos processos pedagógicos strictu sensu, envolvendo as relações entre professor/a, estudante e conhecimento (ADRIÃO, 2018, p. 11-2, [grifos meus]).

Diante da clareza da explicação concedida pela autora, identificamos no processo de investigação que ocorre no âmbito do estado de Alagoas, sempre com um olhar atento para identificar *quando, onde, como e por que* estão ocorrendo as privatizações que tencionam mudanças radicais na educação alagoana e, conseqüentemente, na brasileira, identifico em Alagoas a materialização da privatização com a entrada do Programa Formar, por meio de Termo de Parceria entre a Seduc/AL e a FL.

Como descrevi no capítulo 4 sobre a Fundação Lemann e, no capítulo 5, sobre o Programa Formar estendendo-se ao Curso GPA, existe uma grande influência

destes nas políticas que ora estão sendo implementadas na Rede Estadual de Educação, por meio da subordinação da gestão de escolas às determinações delegadas durante o curso GPA ou por meio de Portarias da Seduc/AL em que determinam as ações curriculares, pedagógicas e administrativas das escolas. Outra dimensão que observei foi a curricular, com o forte alinhamento dos conteúdos à BNCC.

Ainda, nesse sentido de busca pelas parcerias e suas dimensões no estado de Alagoas, identifiquei dados relevantes, dos quais lancei mão no mapeamento de estratégias de privatização na educação básica no Brasil (2005-2015), disponíveis no *e-book* do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional/ GREPPE/Unicamp, localizando o foco (dimensão) e o contexto em que se deu a parceria.

Quadro 24 – Incidência do setor privado em Alagoas (2001-2020)

<b>Dimensão/ Ano</b>	<b>Nº de Progra mas</b>	<b>Inst. Parceiras</b>	<b>Natureza da Inst. Prevalecente</b>	<b>Público-Alvo Prevalecentes</b>	<b>Etapas de Ens. Prevalecente</b>
<b>Oferta (2015)</b>	3	Unesco PNUD BM	Agência (75%)	Estudantes e professores (33,3% cada)	EF e EM (40% cada)
<b>Currículo (2006 - 2015)</b>	5	Unesco, PNUD, BM, Brahma Kumaris, Brasken, Inst. Lagoa Viva	Agência 42,9%	Estudantes 45,5%	Sem informação 42,9 ou EF e EM (28,6% cada)
<b>Gestão Educacion al e Gestão de Pessoas (2016 - 2020)</b>	1	Fundação Lemann, ELO Educativa, Inst. Inspirare	Instituto 100%	Gestores das escolas estaduais	EF e EM
<b>Tecnologia e Inovação</b>	1	CIEP		Gestore/as e Técnico/as da Seduc, Geres, Escolas	EF e EM

Fonte: a partir de GARCIA; ADRIÃO (Orgs.), 2018. Complementado pela pesquisadora.

De acordo com dados divulgados pelo GREPPE, o estado de Alagoas iniciou parcerias com instituições privadas, em 2001, com foco na dimensão currículo, posteriormente sendo ampliado para as dimensões currículo e oferta. Já na dimensão gestão escolar, apenas em 2016, em parceria com a entrada da FL no Sistema Estadual, esta aparece por meio da formação continuada – Curso GPA – que se materializou em 2017, com a primeira turma de gestores/as das escolas.

Na dimensão oferta, até 2015, Alagoas contou com alguns sujeitos privados que trabalhavam de forma compartilhada com os entes federados, em que se destaca a Unesco com dois programas. Para o desenvolvimento desta dimensão, o público-alvo eram estudantes e professores/as do EF e EM.

A parceria na dimensão gestão escolar iniciou apenas em 2016, por meio do Programa Formar – Gestão Para Aprendizagem, quando o foco da nova parceria foi exatamente a gestão escolar e, mais recentemente, 2019, gestão de pessoas que passou a incorporar o programa do curso GPA. Apesar do foco do programa ser os gestores, posso afirmar que a dimensão currículo não fica de fora das pretensões da FL, visto a ênfase que é dada à gestão com foco em resultados que tem em seu bojo todas as características da gestão gerencial em detrimento da gestão democrática, uma vez que os conteúdos da proposta estão voltados ao monitoramento do trabalho dos/as professores/as e os resultados das avaliações de larga escala.

Um novo pilar que identifiquei a partir de uma conversa com o Superintendente de Políticas da Seduc (2019) foi o Centro de Inovação da Educação Pública/CIEP, que tem o objetivo de definir as políticas de inovação tecnológica da Seduc/AL, tanto na infraestrutura dos equipamentos necessários, quanto em relação aos materiais necessários para viabilizar uma política de Estado.

Sobre o projeto que vem sendo desenvolvido pela FL e outras organizações do Terceiro Setor, podemos ratificar as palavras de Mezarobba:

Visa[ndo] defender seus interesses econômicos e ideológicos, a filantropia não passa de um disfarce para enganar a população e os representantes políticos desavisados. Outras iniciativas empresariais, desenvolvidas pelos institutos e fundações que influenciam as políticas públicas de educação são patrocinadas por diversas corporações bilionárias (MEZAROBBA, 2017, p. 254).

O autor indica que a FL está dentre as principais organizações que “não exploram comercialmente a educação, mas realizam os maiores *lobbys* empresariais sobre a escola pública” (MEZAROBBA, 2017, p. 50), conforme já mostrei no capítulo da

FL e que indica as formas como esses interesses se materializam por meio de outras organizações como o Gera Venture Capital, a Fundação Estudar e o Lemann Center.

A proposta da FL tem sido explicitada em todos os relatórios anuais, por meio de um discurso economicista, porém com um forte apelo aos conceitos de justiça social, oportunidade, inclusão social, meritocracia, eficiência, eficácia, entre outros. No próprio “termo de adesão”, a LF deixa clara sua visão gerencial e meritocrática, a exemplo da apresentação inicial do Relatório 2002, feita pelo próprio Jorge Paulo Lemann, no início do seu funcionamento:

Acreditamos que **melhorar o nível educacional brasileiro é essencial para o país se tornar mais competitivo** a médio e longo prazo e para diminuir as **desigualdades e tensões sociais**.

Visando uma utilização **eficiente** dos seus recursos, a Fundação Lemann tem pretendido especializar-se e dedicar-se à área de melhoria da metodologia **gerencial na educação**, ou seja, o aperfeiçoamento de uma **cultura de avaliação de resultados**. Advindos da área **empresarial** e sabendo da importância da avaliação de resultados, acreditamos que um foco similar, mas adaptado à educação, trará grandes benefícios.

Começamos devagar em 2002, “testando as águas” com parceiros institucionais mais experientes. Para o futuro, esperamos desenvolver um conhecimento próprio e um **nicho de atuação específico**, colaborando onde for possível para a **introdução de uma cultura de avaliação de resultados** na área.

Quando tivermos um histórico de resultados, captaremos recursos de **instituições ou indivíduos estrangeiros** com objetivos similares e interesse em atuar no Brasil.

**Educação baseada em resultados é igual a maior competitividade e igualdade social** (LEMANN, Relatório, 2002, p. 2, [grifos meus]).

Com esse discurso, não tenho dúvida da vinculação expressa pelo presidente da FL entre o desenvolvimento econômico e a educação que atribui as desigualdades e tensões sociais à ineficiência educacional. Para o empresário, o modo capitalista e exploratório em que são submetidos todos os sujeitos das classes menos privilegiadas não é levado em consideração quando atribui um projeto com estímulo à competitividade e à meritocracia.

A lógica do capitalismo não permite a oferta de condições de vida digna à classe subalterna mesmo que ela proporcionasse uma educação de qualidade, como indica o discurso de Jorge Paulo Lemann (D’ÁVILA, 2013). Assim, a concentração de riqueza e de miséria é devido ao acúmulo de capital, como exemplo o império construído pelo empresário, constatado no início deste trabalho.

Tratando-se de um projeto societário com vistas aos interesses do capital, é significativo observar o movimento do real que vem provocando mudanças no cenário da educação alagoana por meio de uma metodologia de gestão gerencial, explicitamente defendida pelo empresário. O projeto em questão é comparado à metodologia da empresa em relação à avaliação de resultados – mais vale o produto que o processo – interessa o resultado (do IDEB?).

Nessa lógica gerencialista, o gestor deve atuar na perspectiva de fortalecer o compromisso com os resultados, evidenciando a marca da regulação, enquanto controle. Com isso, a classe empresarial incute a ideia de que a educação parte do pressuposto que, se o aluno não aprende, é porque a escola não ensina.

#### 6.4 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO GERENCIALISMO NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE ALAGOAS: O PROGRAMA FORMAR E O PROGRAMA ESCOLA 10

Minha atenção aqui se volta para a questão a ser respondida nesta tese, sem perder de vista todo o contexto nacional que coloca o privado na direção das políticas de educação no Brasil. Assim, corroboro com Kosik (1976): “fazer as costuras teóricas e realizar a desconstrução do mundo da pseudoconcreticidade exige o estabelecimento de mediações [...] para identificarmos as estratégias de sua atuação na esfera pública na área da educação, apontando possíveis desdobramentos para a escola”. Kosik cita o termo pseudoconcreticidade, para se referir ao “imediatismo” que está presente nas ações e que só por meio das mediações no desenvolvimento destas, poder-se-á analisar melhor as necessidades da escola; afinal, educação não se faz a curto prazo, como se percebe na urgência de implantação de novos modos de pensar a escola.

Abaixo, apresento um quadro com os principais dispositivos legais criados desde a materialização da FL no sistema educacional de Alagoas.

Quadro 25 – Principais Dispositivos Legais Criados na Educação de Alagoas (2016-2020)

DISPOSITIVO	EMENTA
PEE/AL, LEI Nº 7795 25/01/2016	Aprova o Plano Estadual de Educação – <b>PEE (2015-2025)</b> , e dá Outras Providências.

DECRETO 51.237 de 15/12/2016	Cria o <b>Prêmio de Qualidade da Educação Municipal Professor Ib Gatto Falcão</b> , destinado a premiar as escolas públicas municipais com melhor desempenho no IDEB, e dá outras providências.
EDITAL/SEDUC Nº 011/2017	Seleção Interna para a <b>Composição do Núcleo de Acompanhamento</b> Pedagógico das Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas para Provimento da <b>Função Especial de Articulador de Ensino</b> com Atuação nas Unidades da Rede Estadual
LEI Nº 8.048 23/11/2018	<b>Institui o Programa Escola 10</b> com a finalidade de garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes da Educação Básica de todas as Redes Públicas de Alagoas, define as diretrizes gerais, e dá outras providências.
PORTARIA/SEDUC Nº 3.537/2018	Regulamenta, no âmbito da Educação, os Procedimentos Referentes ao <b>Prêmio de Qualidade da Educação Municipal Professor Ib Gatto Falcão</b> .
PORTARIA SEDUC Nº 1.693/2018	Institui os <b>procedimentos para a designação e exoneração</b> de docentes da Rede Estadual de Ensino de Alagoas <b>da função especial de Articulador de Ensino</b> .
PORTARIA SEDUC Nº 1.500/2018	Institui o <b>Núcleo Estratégico de Formação Continuada</b> de Profissionais de Educação que atuam na Educação Básica, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas.
LEI N.º 8.224 19/12/2019	Institui a Bonificação por Resultados, a ser paga aos servidores lotados e em efetivo exercício na Seduc.
PORTARIA SEDUC Nº 447/2019	<b>Institui a Comissão Estadual e o Comitê Executivo</b> do Programa Escola 10.
PORTARIA SEDUC Nº 479 /07/2019	Institui os <b>procedimentos para a seleção de docentes</b> das Redes Municipais de Ensino de Alagoas <b>para atuar, como bolsista</b> , do Programa Escola 10, exercendo a <b>função de Articulador de Ensino</b> , nas Secretarias Municipais da Educação e nas Escolas das Redes Municipais.
PORTARIA SEDUC Nº 3.636/2019	Estabelece <b>Diretrizes Operacionais</b> para a organização e funcionamento da <b>Hora Atividade</b> dos professores, em efetivo exercício, em sala de aula, nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas
PORTARIA SEDUC Nº 4.904 31/03/2020	Estabelece o <b>Regime Especial de Atividades Escolares Não Presenciais</b> nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas.
Lei n.º 8.171, de 8/10/2019)	Cria o <b>Prêmio Escola 10</b> , e autoriza o poder executivo estadual <b>premiar os municípios que atingirem as metas estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação – Seduc</b> com base, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB e dá outras providências.
PORTARIA Seduc nº 472/2019	Estabelece <b>Diretrizes Pedagógicas Operacionais para a organização e funcionamento do ano letivo de 2019</b> nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas.

PORTARIA SEDUC Nº 1.421/2020	Estabelece <b>Diretrizes de Gestão Escolar e Diretrizes Pedagógicas</b> operacionais para a organização e funcionamento do <b>ano letivo 2020</b> nas Unidades de Ensino da Rede Estadual de Alagoas.
PORTARIA / SEDUC Nº 10.002 /2020	Institui o <b>Núcleo Estratégico de Acompanhamento e Assistência à Gestão Escolar</b> - NEAGE que atuam na Educação Básica, no âmbito da Seduc.

Fonte: Construído pela pesquisadora.

Em Alagoas, nós, professores/as avançamos com a materialização dos conselhos escolares, com a eleição direta para diretores de escolas, “intimamente articulada ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos, de classe, dos trabalhadores” (HORA, 2005, p.49); no entanto, o que estou vendo (falo como docente que está no chão da escola) são tentativas de retrocesso das garantias constitucionais que foram suprimidas durante a ditadura (1964-1985) e de se estabelecer um novo modelo de gestão, desqualificando o proposto pela CF/1988, que traz no seu bojo a aproximação com o ideário do Estado de Direito e da construção de uma gestão democrática, reafirmada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN, Nº 9.394/1996, respaldadas nas legislações dos entes federados.

Nesse sentido, Gewirtz e Ball (2000), colocam que

O novo gerencialismo parece estar se impondo e sendo promovido como modelo de gestão das escolas; caracteriza-se por seu autoritarismo com relação a modelos mais democráticos de gestão definidos pelo debate e pela negociação, [...] O ambiente escolar gerado pelas filosofias gerenciais é de competitividade, em relação nos quais os mais participativos e democráticos, onde o valor que rege a vida no estabelecimento é a cooperação e a ajuda. Esse novo modelo de gestão está provocando um deslocamento da perspectiva das necessidades dos alunos e alunas para as necessidades da instituição (GEWIRTZ; BALL, 2000, p. 254).

Esta fala retrata o contexto que ora estamos inseridos e que vem sendo reforçado pelas interferências externas legitimadas pelo Estado. Nessas parcerias entre o público e o privado na área da educação, deparei-me com situações que evidenciam o conteúdo da proposta para focos de interesses mercantis, por isso comungo do pensamento de Peroni (2015) ao afirmar que as parcerias, ao determinarem o conteúdo da educação, significam um retrocesso em relação à luta pela democratização da educação que envolveu a sociedade brasileira nos anos 1980



para a abertura política, principalmente considerando o nosso histórico nacional de pouca cultura democrática.

#### **6.4.1 A Materialização do Programa Formar e sua influência na Educação Pública de Alagoas**

O Programa Formar consiste em uma parceria da FL com o governo, com duração anual (todo mês de agosto é renovado); juntos, assinaram um termo de parceria com a definição das suas respectivas responsabilidades que inclui a Elo Educacional, conforme consta no extrato de Termo de Parceria, abaixo.

##### **(Modelo do Termo de Parceria)**

[...]

2.1. São obrigações da **Secretaria Estadual de Educação**:

2.1.1. Designar uma equipe na Secretaria (composta por membros da liderança pedagógica e técnicos pedagógicos que **realizam rotina de acompanhamento com as escolas**) responsável por:

a) Coordenar as ações do programa na rede e acompanhar resultados;

b) Realizar reuniões semanais entre equipe pedagógica da Seduc com a equipe de coordenação do programa (aproximadamente 3h semanais por web conferência, telefone ou presencial);

[...]

d) Participar de um **curso de aperfeiçoamento profissional** durante a implementação do programa.

2.1.2. Garantir condições para realização de encontros presenciais:

[...]

**c) Monitorar e acompanhar conforme o cronograma de atividades a formação de gestores para que atinjam critérios de certificação;**

d) Arcar com despesas de formadores do parceiro técnico para os encontros presenciais incluindo deslocamento (aéreo e/ou terrestre), alimentação e hospedagem;

[...].

2.1.3. Assegurar condições para realização das atividades pedagógicas do programa:

a) Fornecer condições para que as equipes técnicas, os gestores e professores realizem **atividades a distância**, por meio de **computadores com câmeras e microfone e com acesso à internet;**

b) **Permitir o uso de filmagens de sala de aula e de feedback como metodologia de aperfeiçoamento docente;**

[...]

d) **Possibilitar horários para que os gestores realizem as reuniões de formação com suas equipes, de acordo com o módulo estudado;**

e) Garantir que os formadores possam realizar reuniões com as equipes gestoras liberando o acesso à plataforma do curso para videoconferência nos computadores da rede.

[...]

2.2 São obrigações do **Instituto/Elo**:

2.2.1. **Contratar profissionais** capacitados a desenvolver o programa de formação de gestores Gestão para a Aprendizagem.

[...]

2.2.5. **Fornecer à Seduc relatório de aproveitamento dos participantes no curso Gestão para a Aprendizagem, nas atividades presenciais e à distância, mensalmente.**

[...]

a) **Atividades práticas correspondem a atividades a serem realizadas na escola com a participação de todos os segmentos da comunidade, como: avaliação da escola, reuniões pedagógicas, observação de aula e filmagem da devolutiva a professores observados entre outras, de acordo com o módulo opcional de cada escola [...]** (MODELO EM PDF, [grifos meus]).

No termo acima, a FL está denominada como Instituto, sem fins lucrativos, enquanto a Elo está denominada apenas como “Elo”, ao tempo que deixa evidenciada sua característica de entidade com fins lucrativos, parceira da FL para organizar toda parte de conteúdo e garantir o desenvolvimento e monitoramento das atividades do curso. Como co-realizadora do Programa, a Elo fica responsável por toda parte didática, curricular e de contratação de pessoal das formações, conforme excerto constante no seu *site*.

Segundo análise no *site* da Elo, observa-se que é uma Empresa de Consultoria Educacional que tem como missão “Contribuir para a melhoria da Educação por meio de consultoria, formação de educadores, produção de conteúdos, pesquisa e acompanhamento de práticas educacionais com vistas ao fortalecimento do ensino e da aprendizagem, das políticas educacionais e da gestão das escolas”. Em nenhum momento observei qualquer referência ao fato de ser instituição sem fins lucrativos. Além disso, ela vende serviços, cursos *online* e formações, o que me leva a acreditar que a FL terceiriza seus serviços para o curso GPA, criado pela própria Elo, como já informado no capítulo anterior.

Idealizadora do Programa e especialista em gestão escolar e formação de professores, atendendo milhares de profissionais por meio de formação de educadores/as, produção de conteúdo, pesquisa e acompanhamento de práticas educacionais com vistas ao fortalecimento do ensino e da aprendizagem, das políticas educacionais e da gestão das escolas. Como sócias responsáveis, respondem pelo trabalho, Silvana Tamassia e Claudia Zuppini Dalcorso, que têm parcerias com várias organizações privadas e do Terceiro Setor (ELO EDUCACIONAL, documento eletrônico, s/d).

Com as responsabilidades definidas no termo, está explícito que compete à Elo organizar todo o material do Curso GPA, e leva-me a afirmar que o conteúdo da proposta do GPA chega pronto para ser desenvolvido com os/as gestores/as e professores/as do Sistema Estadual de Educação de Alagoas, uma vez que, em conversa com os participantes do curso, eles confirmaram que não opinam quanto ao conteúdo. Sabendo, pois, que o Estado capitalista não é neutro, reflito com Evaldo Vieira, sobre o “princípio da soberania popular. Este princípio diz que o governo e o Estado necessitam de legitimidade vinda do povo” (VIEIRA, 2001, p. 13), afirmando, que, para além do voto, a legitimação democrática do Estado passa pelo controle social da administração pública que, para o autor, “representa um dos elementos mais importantes da democracia” (*Idem, Ibidem*).

Alguns pontos do termo de parceria chamam atenção; um deles revela a **ênfase gerencialista**, por meio do **caráter fiscalizador** sobre as ações dos/as gestores/as nas escolas para garantir o **cumprimento dos conteúdos e atividades padronizados** como condição para a certificação do curso. Reafirmando o modelo gerencial, outra cláusula visa garantir a autorização para que os/as gestores/as possam, livremente, **filmar a sala de aula** a fim de intervir na metodologia do/a professor/a, pressupondo seu aperfeiçoamento.

Ainda sobre os pontos do termo, entendo que a equipe de técnicos/as da Seduc/AL terá acesso para realizar suas formações, direto da plataforma do curso, para momentos a distância, com a finalidade de prepará-los/as para serem multiplicadores/as em seus “treinamentos” ao/às técnicos/as das Geres, preparando-os/as para o acompanhamento *in loco* nas escolas, onde fiscalizarão as atividades desenvolvidas conforme plano de ação elaborado durante o curso.

Também está definido no termo, que a Elo, **mensalmente**, informará a Seduc/AL, por meio de **relatório, sobre o desempenho dos/as cursistas**, inclusive das atividades práticas, aquelas que, sob orientação do curso, deverão ser implementadas na escola, o que me leva a concluir a pouca autonomia da escola para gerir suas ações. Isso será confirmado nas entrevistas e comentado na seção a seguir.

É mister compreender que, a partir do que se coloca no termo de compromisso, a equipe gestora (leia-se diretores/as, articuladores/as e coordenadores/as) está participando de um curso interessante, que contém um material rico, porém com indicadores de uma formação gerencial, em que o burocrático supera as ações mais

práticas do cotidiano escolar e a padronização não permite compreender as necessidades da escola para fazer alterações de currículo e propor a formação de professores/as de modo a contribuir com a democratização da educação básica alagoana, justificando essa prática em nome da qualidade da educação por eles entendida.

Robertson e Verger destacam a influência do setor privado em todas as instâncias da educação:

o que frisamos aqui é a maneira pela qual uma determinada concepção de educação está sendo globalizada e gerida, e que, longe de ser um mecanismo para diminuir o liberalismo econômico, aparentemente as parcerias público-privadas da educação permitiram seu rápido avanço, dado que o setor privado está agora profundamente enraizado no coração dos serviços públicos educacionais, em todos os níveis, desde a política e a pesquisa até a aprendizagem nas salas de aula (ROBERTSON; VERGER, 2012, p.1149).

Esse programa, em especial, traz uma rede de relações entre a FL e sua principal parceira no programa, a Elo Educacional, além de outras organizações já apresentadas no capítulo anterior. Como o Programa Formar serve como guarda-chuva para abrigar outros programas que dão suporte as suas ações, a FL, em parceria com estados e municípios, garante apoio às redes de ensino, no sentido de alcançarem os objetivos propostos por eles e seus dirigentes, a saber:

Todos os alunos tenham a oportunidade de uma aprendizagem de qualidade; Os professores recebam apoio para desenvolver e melhorar suas práticas pedagógicas continuamente; Os diretores e coordenadores desempenhem um papel chave na formação dos professores e na implementação do currículo em suas escolas; A equipe técnica da secretaria possa atuar de forma próxima às escolas e apoiar seu trabalho; A liderança da secretaria possa desenvolver políticas públicas e estratégias para apoiar todas as escolas da rede no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, s/d).

A ênfase dos discursos está sempre voltada para a questão da qualidade, porém uma qualidade associada à meritocracia e às potencialidades daqueles que estão dispostos a competir por espaços delimitados. Quanto ao apoio que alegam dar aos/às professores/as, o que tenho visto são decisões prontas e acabadas para serem cumpridas nas escolas, sem nenhuma participação daqueles que estão junto aos/às alunos/as.

Com relação a essa prática, Santomé afirma que

As concepções mais neoliberais, na medida que se baseiam em perspectivas fortemente individualistas na hora de contemplar os interesses e modo de agir dos seres humanos, concebem o trabalho das equipes de direção como um conjunto de decisões técnicas, inclusive objetivas, que não precisam de maiores debates com o restante dos membros (SANTOMÉ, 2003, p.72).

Ou seja, o coletivo dos/as professores/as e demais trabalhadores/as da educação não decide e não opina mais nada. O ente privado entra na escola, toma as decisões e ainda monitora o desempenho. Quem determina o resultado é uma instituição que não pertence ao poder público. Dito isto, faço as seguintes interrogações sobre o excerto acima: como garantir oportunidades iguais para alunos com diferenças sociais gritantes? onde está o apoio para os docentes desenvolverem suas práticas cotidianas? qual o papel chave que os/as diretores/as e coordenadores/as têm desempenhado na formação dos docentes? Essas questões são frutos de quem está vivendo dentro de uma escola da rede estadual alagoana e que tem acompanhado toda essa mudança *in loco*.

A perspectiva de Gestão para Resultados inicia com a formação aos dirigentes da Seduc, para que tenham todo um direcionamento de como agir em relação às escolas, como monitorá-las. Para o sucesso do trabalho, “questionários ajudam a entender o que está dando certo, quais aspectos ainda podemos melhorar e quais oportunidades existem para que a educação siga avançando com políticas, formações continuadas e ações pedagógicas que melhorem ainda mais a aprendizagem” (*slides* apresentados em reunião nas GERES, para a equipe gestora das escolas, em 2018).

Nos resultados desses questionários aplicados em 2017, início das atividades da FL para diagnosticar a rede, seis pilares foram “construídos em diálogo com professores, gestores escolares, especialistas e com bibliografias nacionais e internacionais de referência sobre educação”. Essa afirmação foi repassada pelos/as técnicos/as da Seduc/GERES; no entanto, até onde pude colher informações, **esses pilares foram repassados aos/às gestores/as**, em reunião na GERE.

Abaixo, mostro o quadro construído a partir das informações divulgadas pela GERES, em slides prontos, durante uma reunião com gestores/as, em 2018.

Quadro 26 – Pilares construídos a partir dos resultados dos questionários aplicados pela Seduc/AL e apresentados à Equipe Gestora das Escolas.

Pilares	O que é?	Onde estamos?	Onde chegaremos até final de 2018?
<b>Documento Curricular</b>	<p>O documento curricular é fundamental, porque é a referência para o planejamento pedagógico da escola e do professor, dando oportunidade para que toda a rede possa crescer em conjunto.</p> <p>Para apoiar os professores em seu planejamento de aula, um bom documento curricular deve ser claro, organizado por anos e detalhar objetivos de aprendizagem, habilidades e objetos de conhecimento.</p> <p>Nesse sentido, o processo de alinhamento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é importante para reduzir as desigualdades regionais e garantir os direitos de aprendizagem de todos os alunos.</p>	<p>Existe um documento curricular bem estruturado e detalhado, mas que ainda não é utilizado pela maioria das escolas e professores/as.</p>	<p>Existe um documento curricular bem estruturado e detalhado, que é utilizado pela gestão das escolas para o planejamento pedagógico e pelos/as professores/as para planejar suas aulas.</p>
<b>Formação Continuada</b>	<p>Uma formação continuada de qualidade está conectada aos desafios do professor e às necessidades dos alunos. Ela deve ser coerente com outras políticas da rede, como o documento curricular, considerar o resultado das diferentes avaliações realizadas, prever formações ao menos uma vez por bimestre, garantir a participação de todos os professores e ser constantemente aprimorada. É importante que todos os professores participem dos</p>	<p>A rede está construindo uma política de formação de professores/as estruturada</p>	<p>Existe uma política de formação com atividades ao menos bimestrais e focadas em apoiar a prática pedagógica do professor.</p> <p>Todos/as os/as professores/as da rede participam, a Secretaria de Educação acompanha como os momentos formativos contribuem para a aprendizagem dos/as alunos/as e melhora</p>

	momentos formativos e que a Secretaria de Educação acompanhe a contribuição dessas formações na prática pedagógica dos professores e nos resultados de aprendizagem dos alunos.		continuamente as formações.
<b>Avaliação de Rede</b>	Uma avaliação de rede usa os mesmos descritores para avaliar suas escolas. O objetivo é fornecer informações relevantes sobre a proficiência dos alunos e o quanto a rede está conseguindo garantir a aprendizagem. Assim, é possível melhorar as práticas pedagógicas das escolas e as ações da Secretaria de Educação que apoiem o trabalho pedagógico. Uma avaliação de rede deve acontecer ao menos uma vez por ano, estar alinhada ao documento curricular e abranger um ou mais anos de cada etapa de ensino. Também é importante ter devolutivas claras dos resultados para a equipe gestora e para os professores, de forma que possam melhorar a gestão pedagógica e o planejamento de aula.	Existe uma avaliação de rede promovida pela Secretaria de Educação que é aplicada anualmente para as etapas ofertadas do Ensino Fundamental. Além disso, há uma devolutiva pedagógica dos resultados, mas eles ainda não são acompanhados pela Secretaria de Educação nem pela maioria dos gestores escolares.	Há uma devolutiva pedagógica dos resultados, que são acompanhados pela Seduc, pelos gestores escolares e pelo/as professore/as. O planejamento das aulas também é ajustado considerando os resultados.
<b>Planejamento de Metas e Ações</b>	Uma prática comum das redes e escolas que apresentam bons resultados pedagógicos é a de planejar metas de aprendizagem com toda a comunidade escolar e desenhar ações para atingi-las. Um bom planejamento envolve a elaboração de objetivos e metas coerentes entre a Seduc e cada escola da rede, a participação ativa	A Seduc possui metas de aprendizagem em parceria com a comunidade escolar	Existem metas de aprendizagem na Seduc e nas escolas, e a comunidade escolar está apropriada delas. Além disso, há planos de ação em cada escola para melhorar o trabalho pedagógico e a Seduc acompanha a realização das ações. As escolas também

	da comunidade escolar e a criação de planos de ação constantemente revistos e melhorados para apoiar a aprendizagem.		contam com ferramentas para planejar e acompanhar a realização das ações e melhorar o processo de ensino-aprendizagem.
<b>Reunião Pedagógica HTPC</b>	Quando bem planejada, a reunião pedagógica se torna um espaço para trocar saberes e melhorar as estratégias de ensino da escola. Uma rede em que as escolas realizam reuniões pedagógicas de qualidade possui uma política para garantir o tempo de trabalho pedagógico coletivo na unidade e oferece orientações de bom uso desse tempo. Isso significa, por exemplo, acompanhar a aprendizagem dos jovens e discutir práticas pedagógicas para melhorar a construção do conhecimento. Além disso, é importante que haja uma rotina estabelecida para as reuniões pedagógicas e que todos os professores possam participar desses momentos.	Estamos construindo uma orientação para o HTPC na rede. Na maioria das escolas, as reuniões pedagógicas não têm uma frequência regular (ao menos quinzenal) e ainda é preciso construir orientações da Secretaria de Educação sobre como realizá-las. Contudo, as reuniões existentes envolvem todos os professores e apoiam a melhoria das suas práticas pedagógicas.	Existe uma política para garantir o tempo de trabalho pedagógico coletivo nas escolas e há orientações sobre como realizá-lo. Além disso, as reuniões pedagógicas têm uma frequência regular (são ao menos quinzenais) e no futuro deve envolver todos os professores e apoiar a melhoria das suas práticas pedagógicas
<b>Observação de sala de aula</b>	Quando o gestor escolar observa a aula de um professor e dá uma devolutiva formativa em seguida, como parte da formação continuada, pode apoiá-lo no planejamento de suas aulas e na qualidade do ensino como um todo. Uma boa prática de observação é acordada com o professor, tem um caráter construtivo e	Existem formações da Secretaria de Educação sobre como realizar uma boa observação de sala de aula, mas a rede ainda precisa construir uma diretriz para a prática	Existem formações da Seduc sobre como realizar uma boa observação de sala de aula e há uma diretriz sobre essa prática. A maioria das escolas já realiza observação das aulas com devolutiva formativa de maneira frequente (ao menos mensal) e



	<p>é sempre acompanhada de uma devolutiva formativa. Neste sentido, a prática de observação requer conhecimentos específicos da equipe gestora. Além disso, quando a observação entra na rotina das equipes escolares, ela produz melhores práticas pedagógicas dos docentes, que passam a valorizar ainda mais a prática.</p>		<p>com toda a equipe docente.</p>
--	--	--	-----------------------------------

Quadro elaborado pela pesquisadora. Fonte: slides apresentados nas GEREs de Alagoas (PDF) (out./2018).

Evidenciando a existência de “pilares” (como a Seduc/AL denomina as categorias) e a necessidade de sua implantação até final de 2018, o primeiro deles trata da BNCC, atribuindo responsabilidade aos/às gestores/as para essa implementação. Vale ressaltar, entretanto, que no dia 31 de outubro de 2018, em parceria entre Seduc e Undime, foram lançados os Referenciais Curriculares para EI e EF, sob a luz da BNCC. Tal documento já se encontra em prática nas escolas da rede, sendo também socializado com os municípios.

Posso dizer que a meta da Seduc/AL foi cumprida (ou será da FL?). Tudo ocorreu conforme tem sido a intenção da FL e demais reformadores empresariais da educação, em todas as redes, ou seja, poder alinhar conteúdos com a BNCC, documento que a Fundação investiu financeiramente, junto com outros/as reformadores/as a partir da criação do Movimento Pela Base que serviu de influência direta nas políticas de definição da BNCC, pois não estavam no governo (FREITAS, 2017).

Em relação à formação continuada, deixo claro que a escola está se estruturando para manter a formação, pelo menos bimestral e que conte com a participação total de professores/as. A Seduc ainda coloca a importância de a equipe gestora acompanhar a fim de identificar o que pode, de fato, ajudar a melhorar a aprendizagem do alunado e a própria formação. Nessa perspectiva, está nítido que a ênfase é a aprendizagem de conteúdos específicos, em detrimento das estratégias pensadas pelo professor para o ensino, uma vez que a formação traz um programa bem definido nos seus objetivos.

Segundo um gestor da Seduc/AL,

SP: O articulador de ensino assume a função de formador dentro da escola, identificando as necessidades e planejando as formações. Além disso, a Seduc está promovendo formações com o Mathema, Porthema e Nova Escola.

Se voltarmos ao gráfico 7, que mostra as relações do Programa Formar, vamos identificar estes sujeitos coletivos como parceiros da FL, porém, quando me foi relatada essa informação, foi-me dito como sujeito separado da FL em uma clara demonstração de que não quer transmitir a ideia de uma vinculação, de que a FL está assumindo o controle da Rede.

Vivenciando a realidade na escola e em minhas pesquisas, posso ratificar que existe, sim, uma formação, mas esta não atinge toda rede de professores e muito menos uma vez por bimestre com objetivo de apoiar os/as docentes. O que efetivamente existe, de maneira sistemática e contínua, é o Curso GPA que forma os/as gestores/as das escolas estaduais e o acompanhamento das TAPs, pelo menos a cada 15 dias, para acompanhar/monitorar (ou seria fiscalizar?) o plano de ação construído a partir dos “desafios” impostos pela Seduc, a partir dos modelos entregues no curso GPA. Além disso, também existem no EF, formações específicas nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, por meio do programa “gestão da sala de aula”, um braço do Programa Formar, também organizado pela Elo Educacional.

O terceiro pilar, a avaliação da rede, vai usar os mesmos critérios para todas as escolas, de modo que sejam analisados o nível das proficiências e quanto cada escola está avançando na aprendizagem. Para responder a isso, espera-se que gestores/as e professores/as estejam monitorando os resultados das avaliações e que o planejamento das aulas seja ajustado aos resultados. Com base nessa informação, estou compreendendo que o significado de aprendizagem, para a Seduc/AL e FL são os resultados destas proficiências, ou seja, a aprendizagem traduzida em indicadores, confirmando o modelo meritocrático, próprio das organizações privadas.

Em minhas investigações, confirmo que sim, existe de fato um instrumento de avaliação de rede além do SAEB; é a Prova Alagoas<sup>72</sup> que é aplicada sempre no ano contrário ao SAEB, como forma de identificar os pontos que precisam ser reforçados para melhorar a nota da Prova Brasil no ano seguinte e que já discorri na seção sobre avaliação de redes.

---

<sup>72</sup> Sobre isso, darei maiores detalhes na seção que trata do Programa Escola 10.

Para o pilar planejamento de metas e ações, o entendimento é de que a Seduc, por meio dos/as técnicos/as das GEREs, encaminha ferramentas que direcionem o planejamento das ações da escola, bem como monitora os resultados de cada escola, a fim de melhorar o processo de aprendizagem. Aparece no último quadro apresentado que existem metas de aprendizagem. Concordo com isso, no entanto as metas não foram discutidas e definidas com nenhum segmento da escola; elas simplesmente chegam à escola definidas pela Seduc.

Já para as reuniões pedagógicas, Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo/HTPC, o curso GPA também define diretrizes a serem seguidas pelas escolas, ou seja, a equipe gestora até tem autonomia para realizar suas reuniões, porém deve seguir algumas diretrizes por meio de pautas formativas e horários definidos. Inclusive, com a publicação da Portaria Seduc/AL nº 3.636, em 15 de abril de 2019 (DOE) que altera a carga horária dos/as professores/as, na Hora de Trabalho Pedagógico Individual/HTPI, que corresponde ao tempo que o/a professor/a dispõe para realizar trabalhos em casa (planejamento de aulas, exercícios, correções, etc), aumentando o tempo de trabalho coletivo (aquele que é feito na escola junto à coordenação pedagógica), o que conseqüentemente obriga o/a professor/a a permanecer mais tempo na escola; portanto, existe uma política “para garantir” o tempo de trabalho pedagógico coletivo nas escolas e há diretrizes de como realizar as tarefas já definidas.

O último pilar é também o mais inédito, a **observação de aula**. Para isso, já existe formação para o/a diretor/a aprender como observar e dar devolutiva formativa das aulas observadas (feedback) com frequência. Esse é um dado que julgo relevante durante pesquisa, pois ajudou-me a identificar, assim como outras questões, algumas arbitrariedades que geram entraves para a democratização da educação pública quando o interesse deixa de ser a formação integral e passa a ser o resultado.

É nessa conjuntura de mudanças nas ações desempenhadas pelos gestores (diretores/as, articuladores/as e coordenadores/as), que identifico um novo paradigma de gestão que está longe de ser democrático, para o qual lutamos a vida inteira e, apesar de não estar totalmente consolidado, já comungávamos de uma descentralização de poder, em que a participação dos/as conselheiros/as, docentes e funcionários/as representavam o seu fortalecimento:

[...] abrindo espaço para que entes privados ou organizações do terceiro setor influenciem no gerenciamento dos sistemas de ensino

em determinada região, num modelo de gestão compartilhada ou por concessão, em que o público é administrado privadamente, a pretexto de melhorar a qualidade da educação, numa noção de qualidade instrumental ao mercado. Nesse bojo, encontram-se também propostas de construção de um “indicador nacional” de eficiência na gestão e de ampliação das parcerias com o setor privado (PINHEIRO, 2018, p. 121).

O que tenho visto no cotidiano da escola pública estadual é um aumento das responsabilidades, principalmente das burocráticas, por parte de cada professor/a e demais membros da equipe gestora em função da proposta de melhoria da qualidade da educação, cujas ações devem ser realizadas em curto prazo, provocando ansiedade e cansaço em toda equipe da escola. Acredito que hoje existe uma política de culpabilização dos professores que se sentem pressionados no cumprimento das tarefas impostas pela Seduc/AL.

Sobre o movimento do real na educação da Rede Estadual de Educação de Alagoas, fui buscar *in loco* alguns esclarecimentos que só ratificaram nossas hipóteses sobre o modelo gerencial que está sendo definido para as escolas.

#### **6.4.2 Conversando com os/as Gestores da Seduc/AL sobre o Programa Formar e o Escola 10**

Apesar da opção por uma pesquisa documental, dada a própria dificuldade em obter respostas a uma tentativa de escuta dos/as docentes e gestores/as, senti necessidade de estabelecer um diálogo com os/as gestores/as da Seduc, a fim de compreender por dentro da Rede Estadual de Educação, o *porquê*, e o *como* de se estabelecer tantas alterações na política educacional do estado sem que os principais sujeitos da educação participem do processo. Além disso, busquei entender a participação da FL, por meio do Programa Formar, nessas novas políticas.

Por ‘lógica histórica’ entendo um método de investigação adequado a materiais históricos, destinado, na medida do possível, a testar hipóteses quanto à estrutura, causação, etc., e a eliminar procedimentos autoconfirmadores (‘instâncias’, ‘ilustrações’). O discurso histórico disciplinado da prova consiste num diálogo entre conceito e evidência, um diálogo conduzido por hipóteses sucessivas, de um lado, e a pesquisa empírica, do outro (THOMPSON, 1981, p. 49).

Assim, estive realizando uma conversa/entrevista, *in loco*, com a gestão da Seduc, no dia 04/07/2019 (com gravação autorizada). Para referir-me aos/as gestores/as, em suas falas, estou usando as siglas SE, SR, SP. Iniciei nossa conversa

perguntando sobre como se deu a parceria com a FL, quem fez articulação para que a parceria existisse. Tudo foi respondido da seguinte forma, conforme excertos de áudio que me foram autorizados a gravar.

SE: Iniciativa da Secretária Executiva que, antes mesmo de entrar na seduc, já seguia a FL, acompanhando seus programas e ações voltadas para educação, por iniciativa como professora da UFAL. Assim, após assumir o cargo de secretária executiva, ao ser aberto um processo seletivo, por meio de edital para as redes que quisessem aderir ao Programa Formar, inscrevi a Seduc/AL. Essa seleção, implicava em apresentar o perfil da rede, indicadores e propostas de ações para melhorar seus resultados, o que foi feito e, assim, esta parceria teve início em 2016, com sessenta vagas disponibilizadas para gestores da rede, pois o foco deles era a gestão.

Na verdade, a Ana Penido do Instituto Inspirare, ouviu falar que Alagoas estava investindo em escolas de tempo integral, e como ela é apaixonada por escolas de tempo integral, nos procurou. Foi a Ana Penido que nos apresentou a esse mundo do Terceiro Setor.

A Elo entra com o curso GPA e a FL iniciou dando uma consultoria central na secretaria. [...] O que acho bacana na parceria com a FL, e por isso nem procurei outra parceria, porque acho que eles nos atendem muito bem, é que ela não é invasiva, e é customizável, ouve a seduc para reambientar o programa a partir das sugestões. [...]. Eles perguntaram o que nós queríamos, e como naquele momento nós estávamos de olho no IDEB/2017, eles falaram que iam nos apoiar, estudar os indicadores das avaliações de Alagoas. [...]. Eles tinham o foco no EF e não no EM, então foram ajustar para nos atender.

De fato, SE demonstrava muito entusiasmo ao falar do desempenho da FL e de como a parceria estava dando certo. Tanto que, em 2017, o número de vagas foi ampliado de 60 para 100 e, atualmente, conta com 200 vagas para atender as 317 escolas estaduais e, destas, apenas 95 fizeram inscrição. De acordo com uma das gestoras, quando abrem as inscrições para o curso, todos/as os/as diretores/as podem se inscrever, já que a participação é por meio de inscrição *online*.

Ressalto, porém, que, apesar de parecer democrático, a escola recebe da sua GERE o informe da sua participação, indicando que esta deve fazer sua inscrição, ou seja, inscrever um/a diretor/a e um/a coordenador/a pedagógico/a. Independente de que a gestão de algumas escolas não ter se matriculado no GPA, o funcionamento escolar segue a mesma linha de gerenciamento fornecida no curso, por determinações que são definidas e publicadas por meio de Portarias, pela Seduc/AL.

Quando perguntamos sobre a forma de convênio, imediatamente foi respondido que

SR: Se trata de um convênio sem repasse, onde a única despesa que a Seduc tem é a logística na vinda dos consultores da FL, uma vez por mês, com transporte, hospedagem e alimentação.

Ainda sobre investimentos, perguntei se a FL disponibilizava algum material tecnológico ou didático para a rede, o que me foi respondido negativamente, alegando que apenas o material didático do curso (os livros) indicado e entregue com capa personalizada (já mencionados na seção do GPA) e conteúdo do curso em forma de material impresso, também disponibilizado pela FL.

Com relação à consultoria, foi informado que

SP: O foco do Formar sempre foi o acompanhamento pedagógico da Rede. No início eles sentiram muita dificuldade porque o pedagógico estava espalhado por todo canto, mas agora, **está tudo centrado aqui**. A gestão de Redes **tem que fazer funcionar todas as escolas; do jeito que uma funciona**, todas têm que funcionar. **É como uma franquia, todas têm que funcionar com qualidade. A FL ajuda no planejamento estratégico** [grifos meus].

A centralização é uma característica que a Seduc vem adotando deste o início do atual governo, em 2015; isso vem ao encontro da forma como a FL trabalha na definição de suas políticas. Destaca-se nessa fala a comparação das escolas com uma franquia; todas têm que funcionar do mesmo jeito, independente de quem está dentro, de quem são os/as alunos/as, professores/as, de quais as condições que os sujeitos envolvidos têm. Percebo na fala de SP que o que se quer realmente é uma vitrine para o público apreciar.

Também foi respondido que sempre, em um encontro, a Seduc coloca suas necessidades para o encontro do mês seguinte com os/as consultores/as da FL, assim:

SR: A consultoria se dá por meio de ações que atendam às necessidades apresentadas pela Seduc, a partir da implantação de ações que vão sendo desenvolvidas e apresentando outras demandas. Uma das questões solicitadas pela Seduc, é que a FL programe ações dirigidas especificamente para o EM, visto que até então, seu foco tem sido o EF, o que já foi sinalizado, positivamente, pela FL. Além disso, quando a FL vem para assessoria mensal, **primeiro se reúne com a Secretária Executiva** para apresentar as ideias e **saber o que pode ou não ser falado**, e traz uma pauta dela (secretária). Como a FL está em várias redes no Brasil, ela traz experiências de outras redes e leva as nossas. Ela nos mostra estratégias para melhorar [grifos meus].

Observo que a fala de SR é a mesma de SP, de que a parceria consiste em consultoria para atender às demandas solicitadas pela Seduc, trazendo a cada encontro as “soluções para os problemas” ou as solicitações feitas anteriormente. Ou seja, ainda que pareça o contrário, a FL está sim determinando o conteúdo da proposta política da educação alagoana quando define estratégias, funções e ações, solicitadas pela gestão da Seduc e ainda com um agravante: antes da reunião com a equipe, a pauta da FL passa pelo crivo da secretária executiva, aquela que define o

que deve ou não ser apresentado nas reuniões de trabalho da FL com as demais superintendências e técnicos/as da Seduc.

Observei nas falas até então que existe uma centralização nas decisões dentro da Seduc, em que a secretaria executiva decide tudo com a FL e só depois o/a consultor/a da FL teria reunião com os/as demais gestores/as para os encaminhamentos.

Também foi dito que muitos parceiros da FL queriam fazer parceria com a Seduc/AL, a saber:

SP: Parceria legal com a FL; eles conseguem mobilizar outros agentes – Elo de GPA. Estamos iniciando formação do MATHEMA, PORTHEMA, Nova Escola, tudo no sentido de formar formadores para atuar na rede. Eles **foram moldando as ações para a rede estadual**. A FL fortalece uma rede do Terceiro Setor que é praticamente braços dela. O BBA e Unibanco financiaram um curso sobre políticas para os gestores da Seduc [grifos meus].

As relações são intrínsecas e onde uma está, com certeza várias outras organizações estarão. A equipe tem orgulho de falar da parceria com o Terceiro Setor, porém não admite que a Seduc tem parceria público-privada, colocando-se sempre na defensiva, pelo que entendo de seus posicionamentos, durante nossa conversa.

Observei ainda, no termo colocado, sobre a FL moldar as ações da Seduc, a partir das solicitações já explícitas acima na fala dos entrevistados. De fato, a FL está sempre disponível para atender às demandas da Seduc, principalmente quando isso, para eles, já é lugar comum, visto que identifiquei, no capítulo do Programa Formar, que muitas ações já vêm sendo praticadas em outros sistemas de ensino, a exemplo da Gestão de Pessoas desenvolvida pelo grupo Aliança, anteriormente já mencionada neste trabalho.

Alguns exemplos da participação da FL são explicitados em excertos de nossa conversa:

SE: Agora estamos incluindo mais núcleo, um de recursos didáticos, e **eu já pautei para fundação, como a rede pode se apropriar para construir seus próprios materiais com base nos seus currículos**, com base nos resultados das avaliações. Eu quero incentivar a autoria dos professores. E **a FL tem essa coisa que sou eu que estou demandando as necessidades**. Vou dar outro exemplo: o GPA chegou como um programa só do EF e aí eu questioneei que não fazia sentido na rede estadual; então, eles resolveram estender a parceria para o EM. Também **cobrei apoio administrativo, Recursos Humanos e eles também atenderam** [grifos meus].

Existe, por parte da FL, uma tendência de aprimorar os aspectos técnicos, priorizando as ações principalmente com documentos replicáveis. Abaixo um exemplo disso:

SP: Quando o Secretário chegou falou: o que está sendo feito e for **técnico**, vai continuar. Agora trabalhamos com Metas. Desde 2016 **queríamos trabalhar na perspectiva de Metas** – as escolas estavam construindo seus planos estratégicos **a partir de um desafio da Seduc que era repassado às escolas da Rede** – a FL está sempre junto – eles fizeram a formação e estavam com a gente na oficina de Metas [grifos meus].

Outra evidência da ingerência da FL sobre as decisões da Seduc encontra-se nos excertos da conversa:

SR: Hoje mesmo disse para eles que gostaria que vocês pensassem **como meu Elo de Gestão vai abordar e ver as evidências nas escolas**, porque eles trabalham muito junto com os TAPs que recebem formação quinzenal, e eu não quero que eles cheguem na escola com um checklist, perguntando se faz isso ou aquilo, **todos vão dizer que fazem e eu quero que cheguem observando as evidências**. Nesse mês mesmo, vai um grupo de técnicos da Seduc fazer um curso sobre avaliação em SP [grifos meus].

Como se pode ver, até a aborgagem dos/as técnicos/as da Seduc ou GEREs passa a ser orientação da FL, e a forma como a gestora expressa a atuação da sua equipe revela o modelo gerencial a que a gestão da Seduc está submetida e, conseqüentemente, as das GEREs e escolas.

Quando perguntei se existe resistência dos servidores em relação às mudanças implementadas, foi assim respondido:

SR: Não, tudo funcionando bacana. A não ser, claro, sempre têm aqueles que não querem sair da sua zona de conforto. Nós, superintendentes, temos conhecimento dos conteúdos do curso, e **a gente acompanha se o que está sendo visto no curso está sendo colocado em prática**. A maior resistência é a de observação em sala de aula. Os gestores sentem-se constrangidos porque **os professores acham que estão sendo fiscalizados**, mas a gente orienta para que estes conversem com as colegas e expliquem que a observação é para ajudar a identificar os pontos que poderão ser melhorados [grifos meus].

No percurso da conversa, SR falou das atribuições do/a diretor/a de escola, que não são apenas administrativas, e do quanto a FL está ajudando nesse trabalho junto aos/às gestores/as. Sobre essa questão da observação de aulas, concordo com os/as diretores/as que se sentem constrangidos/as em assistir às aulas de colegas professores/as, uma vez que o/a professor/a é o/a gestor/a da sua sala de aula. Esta fala também demonstra o controle que existe entre os que pensam as políticas e aqueles/as que as executam (os/as professore/as) sem nenhuma autonomia pedagógica, já que, até em suas aulas, estão sendo observados/as.

Quanto à periodicidade dos encontros com a FL, SR respondeu:



SR: O diretor é o responsável pela qualidade do ensino dentro da escola. **A FL vem para nos dar esse apoio.** Existem os momentos mensais que eles vêm, independente das conversas que temos quase diariamente. Os diretores recebem toda orientação necessária tanto no GPA como por formações junto a/os TAPs da Seduc ou GEREs. Uma vez por mês temos formação sobre gestão de um modo geral, com os técnicos da Seduc, para que estes sejam multiplicadores, repassando as informações para os diretores, bem como os técnicos das GEREs que repassam aos coordenadores pedagógicos e articuladores de ensino [grifos meus].

Para a gestão da Seduc, o Programa Formar “vem mudando a cara da educação alagoana”, por meio de consultorias que atendem às demandas por eles apresentadas, como a Consultoria em Gestão para Resultados e o curso GPA que exige que os/as gestore/as tenham pelo menos 75% da presença em cada módulo, sob pena de serem afastados/as do curso.

Aqui também há evidências que indicam que os/as técnico/as (TAPs) da Seduc são formados pela FL para repassarem os conteúdos que chegam prontos, aos/às técnicos/as das GEREs, Articuladores/as e Coordenadores/as Pedagógicos/as.

SP: Os TAPs vão apoiar, discutir com o gestor, dar ideias para ajudar e também monitorar a coordenação pedagógica. O Núcleo de Acompanhamento Pedagógico, o NEAP é quem define e organiza o número de escolas por TAP.

Essa é a ideia; no entanto, como mencionado acima por um dos/as entrevistados/as no início dessa conversa, muitas vezes os/as TAPs chegam com o checklist, perguntando item a item o que a escola já fez e por que não fez. Essa atuação está relacionada às exigências durante as formações; afinal, essas pessoas estão nas GEREs, com a função específica de acompanhar o trabalho da coordenação pedagógica das escolas. A quantidade de escolas depende da carga horária de cada técnico/a. Ressalta-se que esses/as profissionais são professores/as deslocados da sala de aula para a GERE, sem remuneração extra.

Diante de tantas mudanças demandadas pelo Escola 10, é preciso pensar em como acompanhar todas elas. Assim, foi constituída uma rede de articuladores/as de ensino lotados nas secretarias municipais de educação e escolas das redes públicas municipais e estadual de ensino de Alagoas que têm por objetivo o compartilhamento e o alinhamento de ideias e ações em regime colaborativo com a Seduc, com o propósito de garantir os direitos de aprendizagem dos/as estudantes da educação básica e a equidade nas redes públicas de Alagoas. Isso evidencia uma das características do gerencialismo por meio do monitoramento das ações do/a professor/a (SILVA; FARENZENA, 2020).

Sobre a função de articulador/a de ensino, encontrei informações, entre outras, no blog – agência Alagoas (2016), que traz manchete anunciando: “O governo cria função especial de articulador de ensino e valoriza gestão educacional”. O então representante da pasta, Luciano Barbosa (MDB), destacou ainda a importância da nova função: “A criação da função gratificada para os articuladores pedagógicos leva para dentro da escola profissionais que possam coordenar a parte pedagógica junto com seus pares a fim de melhorar o desempenho do processo de ensino e de aprendizagem” (BARBOSA, 2016), justificou. Sabemos que as práticas atuais consistem em financiamento de propagandas, manchetes, slogans, mídia em geral para persuadir o público-alvo para que as ações a serem implementadas não encontrem resistência, assim como aconteceu com o pronunciamento do secretário de educação, difundido nas redes sociais como um evento altamente positivo.

Apesar de a equipe gestora já ter a ideia de que precisava de uma pessoa para ser um elo da escola com a Seduc, principalmente após a criação do Programa Escola 10, foi com o apoio da FL que as atribuições desse sujeito de articulação de ensino se materializaram e possibilitaram a realização de um processo seletivo com critérios bem definidos. Com isso, a rede estadual atualmente tem três sujeitos de gestão: o/a gestor/a escolar, o/a coordenador/a pedagógico/a e o/a articulador/a de ensino; porém, o fato é que o/a diretor/a tem função gratificada, o articulador/a recebe uma bolsa pelo Programa Escola 10 e o/a coordenador/a não recebe nenhum tipo de gratificação pela dedicação de horas disponibilizadas ao trabalho de gestão pedagógica.

Diante dessas informações obtidas por meio da mídia, perguntei sobre a figura do/a articulador/a de ensino; foi-me relatado sua concepção.

SE: A gente tinha criado a função do articulador de ensino, mas não tinha criado ainda o perfil porque eu estava com medo de colocar nas escolas e ela meio que se perder. Em cima disso, eles (FL) traçaram as linhas de ação; **“então vamos te ajudar nisso, vamos estudar os dados das avaliações de vocês, ajudar a definir as metas, definir esse perfil do articulador de ensino”**.

Quando chegamos aqui, na Seduc, eu fiquei muito espantada porque existia uma remuneração para o diretor, mas não tinha para ninguém do pedagógico. Na primeira intenção seria remuneração para os coordenadores pedagógicos, mas a gente não tinha um controle do número de coordenadores que tinha na rede. A gente tinha a lei, mas não sabia como resolver a situação. A gente tinha um limite financeiro para dar função gratificada para todos, por isso veio um nome diferente, e a gente tinha que organizar as atribuições e foi um trabalho muito difícil. Como distinguir funções diferentes para um trabalho pedagógico que sempre foi desenvolvido por um profissional só, e como não se sobrepôr, e como diferenciar para justificar a remuneração. A FL foi nos apoiando nisso, da gente ir estudando, e a gente viu que poderia ir separando e até empatou na **estrutura da Secretaria que, embora não tenha mudado na lei, nós montamos uma estrutura virtual**

**na secretaria que não é mais a Lei delegada**, a gente hoje tem um Núcleo de Acompanhamento Pedagógico, Formação Continuada e agora estamos querendo instituir o Núcleo gestor de aprendizagem, porque queremos ter na escola um núcleo de gestão escolar e núcleo de gestão para aprendizagem (articulador e coordenador) e a FL nos apoia muito nessas contruções [grifos meus].

Uma questão me chamou atenção na fala acima em relação a uma estrutura virtual existente na Seduc, inclusive diferente daquela definida na Lei Delegada que alterou os cargos de todos os órgãos do estado em 2015. Possivelmente, essa estrutura foi projetada a partir do olhar, “lemanniano”, como está definido no documento do Termo de Adesão da parceria, aliás, como tudo que acontece na Rede Estadual de Educação.

SE continua explicando sobre a atuação do articulador:

SE: O coordenador pedagógico também tem contato com a Seduc por meio das TAPs, o que a gente está tentando diferenciar é o fazer mesmo. O coordenador pedagógico é aquele profissional que vai estar junto com o professor trabalhando para fazer cumprir seu plano de aula, planejamento. **O articulador de ensino é aquele cara que está olhando a escola como um todo, olhando** resultado de avaliação, as devolutivas que o coordenador passa para ele e vai planejar as formações que precisam acontecer ali e fazer valer a hora atividade [grifos meus].

Como se pode observar, apesar das falas sobre a FL de “ouvir as demandas da Seduc e sempre perguntar sobre a pauta da próxima reunião”, quem efetivamente traçou as linhas de ação foi a FL, inclusive em relação à função do articulador de ensino, criada em 4 de março de 2016, porém só materializada em 2017, depois dos estudos feitos juntos à FL.

SP também manifestou sua visão sobre o articulador de ensino.

SP: O Coordenador é a pessoa mais sofrida na escola. Era necessário deslocar algumas funções, por isso foi criada a figura do articulador de ensino. Essa função é remunerada por meio de bolsa, tanto para os municípios, como da rede estadual.

Eis um excerto do edital para seleção de articuladores/as de ensino:

Ter conhecimento do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Projeto Político Pedagógico, construção e implementação de Plano de Ação focado na melhoria da aprendizagem dos alunos, Matriz de Competências da Prova Brasil, programas de formação continuada e, ainda, disposição e interesse em contribuir com a construção e implementação das Políticas Pedagógicas da Rede Estadual de Ensino de Alagoas [...].

São atribuições da Função Especial de Articulador de Ensino:

Proporcionar espaços de discussão com os professores e equipe de gestão sobre **avaliação da aprendizagem e avaliação externa**;

Orientar, analisar e acompanhar o plano estratégico da unidade de ensino, no que se refere à melhoria da qualidade de ensino e **monitoramento do fluxo escolar, desenvolvendo estratégias para cumprimento das metas pactuadas por esta SEDUC;**

Sistematizar o acompanhamento e estratégias pedagógicas para diagnósticos, simulados, aulas e projetos de leitura, de resolução de problemas e oficinas para correção das dificuldades dos estudantes; Organizar plano de formação docente em serviço abrangendo, entre outras temáticas: concepções de avaliação, metodologias de ensino, formas de aprendizagem e referenciais curriculares;

Acompanhar as informações inseridas no censo escolar;

Participar da elaboração de estratégias e ações de monitoramento da abandono e reprovação;

Dar atendimento individual aos professores identificando estratégias para a potencialização de práticas pedagógicas em sala de aula;

**Realizar, periodicamente, visitas à sala de aula para o acompanhamento das aulas**, dando as devolutivas aos professores;

Participar e organizar o planejamento das atividades a serem desenvolvidas na hora da organização do trabalho pedagógico da unidade de ensino;

Orientar e participar da organização dos Conselhos de Classe e reuniões pedagógicas com vistas à análise dos resultados e proposições de ações;

Participar de todas as formações e reuniões agendadas pelas Seduc;

Parágrafo único: Para que as atribuições sejam exercidas, **os articuladores contarão com plano de ação, no qual consta o detalhamento de ações e as metas a serem alcançadas.**

4.2 Os servidores designados receberão, mensalmente, a respectiva gratificação da Função Especial de Articulador de Ensino, sem prejuízo da remuneração do cargo efetivo, conforme Lei nº 7.801, de 01 de junho de 2016 [...] (SEDUC/ EDITAL Nº 011/2017, [grifos meus]).

A exigência para ser candidato/a a articulador/a de ensino está voltada às questões mais técnicas e de planejamento. Isso posto, observa-se que o papel que corresponde a essa função é de um elo deste com a Seduc, mediando o terreno entre a coordenação pedagógica e a gestão da escola. A pessoa deverá manter a Seduc informada de tudo que acontece na escola, inclusive sobre as observações de aula.

Ressalto ainda que as funções, apesar de teoricamente estarem definidas no papel, sobrepõem-se, sim, na prática do trabalho pedagógico. Além disso, parece-me injusto definir um/a entre toda uma equipe para receber uma bolsa, uma vez que no cotidiano da escola, as atribuições não são tão diferentes, além de parecer que se tem um “chefe imediato” na própria coordenação, para o qual deve-se prestar contas das ações.

Sobre isso, SP diz que

SP: O articulador de ensino é o **formador** da escola, diferente do coordenador que tem a função de acompanhar os planos de atividades docentes. Nossa política de formação

acontece seguindo um **padrão de trilhas** – como estão desenvolvendo os conteúdos dentro da escola [grifos meus].

Pesquisando sobre trilhas, salta-me aos olhos a página da Nova Escola, informando que trilhas é “a combinação de cursos sobre temas como a BNCC, metodologias ativas e coordenação pedagógica” (NOVA ESCOLA, 2020, documento eletrônico), ou seja, são criados uma sequência de temas afins, a serem perseguidos em cada encontro. Tudo muito padronizado, já que as pautas formativas vêm sempre de cima para baixo.

Sobre a organização do ano 2020, a Portaria Seduc/AL nº 1.421/2020, dita as diretrizes operacionais e, na seção VI, traz o seguinte:

Art. 24 A formação continuada deve estar **inserida na rotina** das Unidades de Ensino. A equipe gestora deve cuidar para que os docentes cumpram a carga horária destinada à formação em serviço, sendo o Articulador de Ensino o profissional responsável pelo desenvolvimento dos momentos de formação [...]. (ALAGOAS, 2020).

Sabendo que o/a articulador/a precisa estar com seu plano de ação meticulosamente organizado segundo orientações advindas da Seduc, as formações devem estar inseridas na rotina da escola, conforme orientado em reunião da GERE, ou seja, a coordenação deve estabelecer um dia para cada coisa. Ex.: dia para organizar agenda semanal, atendimento aos pais, acompanhamento dos planos de ensino, observação de aula, acompanhamento do desenvolvimento de projetos, etc.

Como pensar uma rotina com dia definido para atendimento aos pais? Vivemos uma realidade em que vibramos quando um pai ou uma mãe vai à escola, de tão raro que isso ocorre. Como dizer para ele/a que naquele dia não pode ser atendido/a? A escola não é uma empresa onde você pode estabelecer rotinas e horário, mas é isso que pretendem que aconteça na escola.

Também tive acesso aos formulários que devem ser preenchidos pelo/a articulador/a de ensino antes, durante e depois de cada encontro formativo e, sem dúvida, há um excesso de burocracia que inviabiliza o trabalho da equipe pedagógica em relação ao seu papel de viabilizar, apoiar e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem.

Quando a pergunta se relacionou ao planejamento estratégico, foi-me assim explicado:

SR: O planejamento estratégico foi estendido às escolas e estendido às GEREs. Cada escola tem seu plano de ação voltado ao que a Seduc planeja, porque **a Seduc tem seu plano piloto e todas têm que estar ligada a ela** [grifos meus].

Ou seja, existe uma pseudo autonomia na gestão das escolas, desde que seus planos de ação estejam vinculados às diretrizes, e não apenas às metas e estratégias traçadas. Diante dos fatos apresentados pela própria gestão da Seduc, pergunto: Quando foi perdemos o espaço democrático em que estávamos acostumados/as na escola (e até na própria rede) para esse modelo gerencialista que verticaliza o processo, define metas, padroniza ações e controla os professores?

Quando perguntei a SP, que tem assento no Conselho Estadual de Educação/CEE, como tem sido sua participação junto às políticas de Estado, sua resposta surpreendeu-me.

SP: O CEE tem muitos problemas. Não consegue se recompor. Não se consegue produzir nada no CEE. **Ele não está participando de nada porque não consegue produzir.** Eu queria que a Seduc tivesse um Conselho que pudesse decidir pela criação de um curso, e o CEE apenas vai reconhecer depois. Eles não dão conta de dar retorno. Eu pedi meu afastamento semana passada. [grifos meus]

Para SP, o CEE não precisa tomar conhecimento de absolutamente nada, já que não está organizado. Para mim, ficou evidente um conflito entre as relações da Seduc e o CEE, que vão se confirmar na seção em que trago a conversa do CEE e do Sindicato.

Para garantir melhor posição no IDEB, Alagoas cria o Programa Escola 10 em 2017, e hoje este se transforma em política pública da educação alagoana, como veremos na seção a seguir.

#### **6.4.3 O Programa Escola 10: um Paradigma Gerencial na Educação Básica de Alagoas.**

O Programa Escola 10 é uma política pública de educação do estado de Alagoas, pensado e formatado dentro da própria Seduc, como estratégia para fortalecer o ensino público alagoano e elevar os resultados do IDEB. Embora o lançamento e o início das parcerias entre o estado e os municípios tenham ocorrido em março de 2017, em solenidade que envolveu prefeitos e secretários de educação dos municípios, além das autoridades políticas e do governo, apenas em dezembro desse mesmo ano, o governador Renan Calheiros Filho (MDB) encaminhou um projeto de lei à Assembleia Legislativa do Estado/ALE, visando instituir o Programa Escola 10. Contudo, somente no ano seguinte, a Lei nº 8.048, de 23 de novembro de

2018 é sancionada e publicada pelo governo no Diário Oficial do Estado de Alagoas (SILVA; FARENZENA, 2020).

Art. 1º Fica instituído o Programa Escola 10 com vistas a **garantir os direitos de aprendizagem** dos/as estudantes da educação básica de **todas as redes públicas de Alagoas**.

Art. 2º As ações do Programa Escola 10 terão como foco os/as estudantes das redes públicas de ensino, cabendo aos professores/as, coordenadores/as pedagógicos/as, articuladores/as de ensino, gestores/as escolares e gestores/as públicos/as uma **responsabilidade compartilhada** no alcance dos **direitos de aprendizagem** das crianças durante a Educação Básica.  
[...]

Art. 3º O Estado poderá oferecer apoio técnico e financeiro, na forma de material didático complementar, **pagamento de bolsas a profissionais responsáveis pelo acompanhamento pedagógico das unidades de ensino**, realização de avaliações externas, nos termos desta Lei e de acordo com as diretrizes do Programa, aos municípios que tenham aderido ao Programa a fim de garantir a efetiva implementação das ações pactuadas entre as partes.

§ 1º As **avaliações externas** de que trata o caput deste artigo consistem na **realização de testes padronizados** e na obtenção de conjuntos de dados sobre um sistema educacional, com a finalidade de diagnosticar o estágio de conhecimento bem como analisar a evolução do desempenho dos estudantes avaliados e os fatores associados a esses desempenhos, produzindo informações que possibilitem a definição de ações prioritárias de intervenção na Rede Pública de Ensino de Alagoas.

§ 2º As bolsas de que trata o caput deste artigo serão concedidas a professor/as efetivo/as, para jornada de 40h (quarenta horas), da rede municipal que tiver feito a adesão ao Programa, não gerando, em hipótese alguma, vínculo empregatício do/as bolsistas com a Secretaria de Estado da Educação - SEDUC.

§ 3º O quantitativo de bolsas, os respectivos valores e os critérios de seleção serão regulamentados por meio de decreto do Governador do Estado.

Art. 4º As ações do Programa têm por objetivo:

- I - Garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;
- II - Reduzir os índices de alfabetização incompleta, letramento insuficiente e diminuir a distorção idade-série na Educação Básica;
- III - Melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB;
- IV - Construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes na Educação Básica.

Art. 5º As ações do Programa compreendem os seguintes eixos:

- I - Acompanhamento pedagógico;
- II - Materiais didáticos; e
- III - Avaliação.

Art. 6º O eixo acompanhamento pedagógico caracteriza-se por:

I - Formação e **constituição de uma rede de articuladores de ensino**, lotados na SEDUC, nas Gerência Regionais da Educação, nas Secretarias Municipais de Educação e nas Escolas das Redes Públicas de Ensino; e

II - Formação em serviço dos professores realizada pelos articuladores de ensino.

Art. 7º O eixo material didático caracteriza-se pela disponibilização, por meio da SEDUC, para as escolas participantes, de:

I - Cadernos pedagógicos complementares aos livros didáticos;

II - Obras de apoio pedagógico aos professores; e

III - Plataforma digital com objetos digitais de aprendizagem.

Art. 8º O eixo avaliação caracteriza-se por:

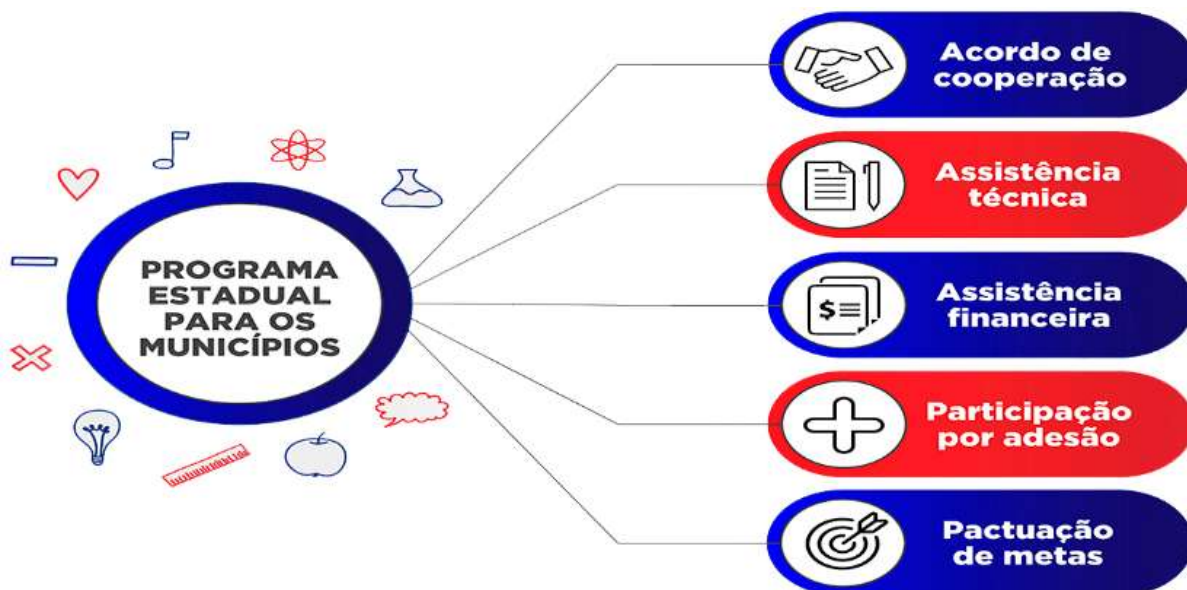
I - Avaliação externa universal para os estudantes da educação básica;

II - Avaliações periódicas, aplicadas pelas próprias redes de ensino, a partir de **instrumentos padronizados** fornecidos pela SEDUC.

**Art. 9º As redes municipais e as escolas da rede estadual pactuarão, com o Estado, metas anuais de qualidade da educação [...] (ALAGOAS, Lei nº 8.048, 2018 [grifos meus]).**

Dessa forma, fica institucionalizado o Programa, e Alagoas aprofunda medidas gerenciais que asseguram o controle das ações desenvolvidas pelas escolas da rede estadual, em nome de “garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes da educação básica” (BARBOSA, Agência Alagoas, 2018), ou seria garantir um melhor IDEB?

Figura 13 – Programa Escola 10 para os municípios



Fonte: Imagem extraída de: ALAGOAS, 2020, documento eletrônico.



Cabe aos municípios, portanto, cumprir com os compromissos assumidos no ato da pactuação, quando assinam o Termo de Adesão, a saber:

Aumentar o nível de proficiência dos estudantes, garantindo aprendizado adequado em Língua Portuguesa e Matemática (metas individuais);  
 Aumentar a taxa de aprovação (mínimo de 95%);  
 Aumentar a taxa de participação de estudantes na Prova Brasil (>90%);  
 Reduzir a taxa de abandono (<5%);  
 Reduzir a taxa de distorção idade x série (<5%);  
 Garantir o cumprimento do IDEB proposta pela SEDUC em 2017. (SEDUC/AL, DOCUMENTO ELETRÔNICO, 2017).

A educação é parte de um projeto de nação disputado por visões antagônicas, e é cada vez mais crescente a disputa pela direção e pelo conteúdo da educação pública (PERONI, 2015). Como a FL é a consultora que imprime uma visão moderna nas ações da Seduc, com fins de atingir seus objetivos explicitados em todas as aparições públicas de seus/suas diretores/as, prevalece um modelo educacional que prioriza a meritocracia e uma visão de educação para o empreendedorismo, em um formato de gestão gerencial, o que me leva a observar como está sendo a configuração e a condução do programa frente às unidades de ensino, distanciando-se da democratização da educação.

Continuando a conversa, perguntei sobre a participação da FL na criação do Programa Escola 10, obtendo as seguintes falas:

SR: O desenhar do Escola 10 é do estado, a FL vem para nos ajudar a criar mecanismos que nos auxiliam em nossas dificuldades.

SP: O Programa Formar contribuiu para o desenho do Escola 10. A gente queria uma política de Estado, e ela nos ajudou.

As palavras dos/as gestores/as da Seduc não deixam dúvidas sobre o quanto a FL participou da materialização do programa que virou política de Estado. Não dá para negar a influência que a Fundação Lemann tem na direção da política que tem mudado, sobremaneira, o *modus operandis* da educação estadual. Atendendo ao chamado do secretário, os prefeitos dos 102 municípios alagoanos assinaram o Termo de Adesão, assumindo assim o compromisso pactuado pelo Escola 10. Porém, esse pacto será desempenhado pelos/as gestores/as e professores/as das redes municipais que ficam com a responsabilidade de desenvolverem ações ditadas pela Seduc/AL, com a finalidade de alcançar Metas específicas e superiores as do IDEB.

Aumenta-se o controle sob a escola e docentes sobrecarregando-os/as simultaneamente com mais responsabilidades.

As falas dos/as gestores/as se misturam e deixam claro que a FL não criou o Escola 10, mas tem participado da construção de toda a direção das políticas nele inseridas, inclusive abriu portas para que a FL entrasse nos municípios uma vez que o Escola 10 promoveu, no início de 2019, mais um enlace dos 102 municípios com a FL, momento em que fecharam parceria para Alfabetização, via Regime de Colaboração/PARC. O programa é uma parceria da FL com a Associação Bem Comum<sup>73</sup> e o Instituto Natura<sup>74</sup>. A proposta é alfabetizar as crianças, no máximo até o 3º ano do EF (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, s/d). Com essa parceria, a FL e demais organizações abrem novas possibilidades de atuação no mercado da educação, atingindo desde a EI até o EM.

Sob o ponto de vista analítico, a educação está deliberadamente sendo tratada como mercadoria com o consentimento do Estado, o que possibilita que, desde a mais tenra idade, nossos/as alunos/as recebam as orientações que comungam com o ideário neoliberal e que atendam aos interesses capitalistas. Para Lukács (2018a), a educação, exerce um papel fundamental para reprodução da sociedade, na medida em que “[...] o essencial da educação dos seres humanos consiste, ao contrário, em qualificá-los a reagir adequadamente a eventos e situações novas, inesperadas que ocorrerão mais tarde em suas vidas” (p. 133). Assim, se o movimento de “doutrinação” ocorrer desde cedo, mais fácil garantir a mercantilização da educação com apoio da sociedade.

Ao perguntar sobre como era definida a meta de cada escola, foi-me assim respondido:

SR: Foi feita uma estatística – o estado precisa ter determinada nota para avançar. Cada escola tem uma meta específica, definida pela Seduc. Dentro da média obtida, verificou-se o potencial de quanto ela poderia obter.

Considerando que a média que a escola deverá alcançar na “Prova Alagoas” (já mencionada na seção das avaliações de redes) é superior à média projetada no

---

<sup>73</sup> Criada em 2005, tem como missão o “desenvolvimento intedral dos indivíduos, por meio de ferramentas educacionais e espaços de aprendizagens significativas, com o intuito de inspirar o Bem Comum (ASSOCIAÇÃO BEM COMUM, documento eletrônico, s/d).

<sup>74</sup> Fundado em 2010, tem como propósito que “o mundo só será justo, próspero e solidário quando a educação for de todos para todos (INSTITUTO NATURA, documento eletrônico, s/d).

IDEB, exatamente para garantir maior possibilidade quando da aplicação da Prova Brasil, as escolas promovem várias atividades para mobilizar a comunidade a se empenhar e conseguir um bom final. São muitos os benefícios para quem ganhar a “competição”.

Nesse modelo de avaliação, o que se destaca é o resultado das avaliações de larga escala, o que Afonso chama de

Estado avaliador, expressão que significa, em sentido amplo, que o Estado vem adotando um ethos competitivo, *neodarwinista*, passando a admitir a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados ou produtos dos sistemas educativos (AFONSO, 2005, p. 49 [grifo do autor]).

Corroboro com o Afonso, uma vez que a responsabilidade é transferida para dentro da escola. A Seduc determina estatisticamente uma meta, e a escola viabiliza as estratégias para seu cumprimento. Isso tem gerado bastante ansiedade e sobreposições de tarefas no campo pedagógico; os/as professores/as muitas vezes não conseguem dar conta do programa anual, em nome de atender a um projeto neoliberal global.

Perguntei se as escolas teriam liberdade de recusar a assinar, o que foi respondido da seguinte forma:

SR: Na rede estadual todas as escolas receberam um termo de pactuação sobre a meta a ser atingida. A escola pode não assinar, porém não receberá nenhum benefício relacionado ao Escola 10.

Sobre isso, Heloísa Lück afirma:

Sob o enfoque da centralização de autoridade, os sistemas de ensino experimentam uma condição de independência e autonomia em relação às escolas e estas experimentam, por seu lado, uma condição de dependência e obediência em relação ao sistema de ensino que as mantém. Na medida em que essa condição acontece, é desigual e fadada ao desencontro, pela falta de reciprocidade e do direcionamento comum e falta de convergência (LÜCK, 2006, p.78).

Esse enfoque apresentado por Lück retrata a nossa realidade quanto à condição de quem está hierarquicamente em posição privilegiada de poder, de quem decide *o que*, *o como* e *o quando* as coisas devem acontecer, ainda que não estejam vivenciando a realidade do chão da escola. Por sua vez, os/as docentes são intimados, por meio de portarias expedidas pela Seduc, a cumprirem tais determinações. Quando a gestão da Seduc fala em liberdade para decidir, sabemos

que não é bem assim, que existem implicações nesse ato de recusa, além de perdas financeiras, já que não disputarão a premiação do 14º salário por atingir a meta.

Por outro lado, não podemos esquecer que, sendo a concepção de Lück dirigida ao modelo de gestão compartilhada, também é necessário compreender que não apenas a subserviência deve ser rejeitada pelos/as que fazem a educação pública, mas também não aceitar a transferência de responsabilidades do papel do Estado.

Segundo SE,

SE: O Secretário tem uma visão municipalista, pelo fato de ter sido prefeito, ele e o governador colocaram essa necessidade, que se os municípios não melhorarem o seu IDEB, não vai melhorar no estado. O mérito da iniciativa é todo deles. Então como já estávamos com as estratégias para nossas escolas, ampliamos para os municípios. O que tem diferente é o prêmio para os municípios que investem para atingir suas metas, e o ICMS Educação que garante 10% para aquelas escolas que se esforçam para a educação melhorar.

O então Secretário de Estado da Educação (MDB) havia sido prefeito no município de Arapiraca – AL por dois mandatos e, com a visão unificada das redes, cria o Programa Escola 10 como estratégia para unificar um trabalho de gestão para resultados, o que, por si só, já conota um modelo gerencial, uma vez que exigirá um controle dos resultados de cada Rede.

SR contextualiza a situação dos municípios:

SR: O estado que dá suporte aos municípios, porque os municípios não melhoravam seus IDEBs. Porque os **professore/as não têm formação, não tinha ninguém que dissesse o caminho**. Faz nivelamento, todos querem (articuladores, coordenadores) querem receber provas, cadernos, etc. **O que não quer dizer que estão fazendo**, porque têm as questões políticas que interferem, quando são opositores ao governo [grifos meus].

Para a Seduc, os municípios não apresentam condições, sozinhos, de desenvolver um trabalho do porte Escola 10, motivo pelo qual os municípios terão a garantia, pelo estado, material didático complementar, de formação e de acompanhamento pedagógico. Esse material, em 2019, representou cadernos com conteúdos de Matemática e Português:

SE: Foram elaborados em Goiás que já utilizava como reforço para o IDEB. Nós procuramos um lugar que já trabalhasse com algum material voltado para a Prova Brasil. Como não tínhamos tempo para pensar o nosso em um curto espaço de tempo, solicitamos utilizar o deles.

Tive a oportunidade de acompanhar *in loco* um pouco dessa experiência. Em 2019, foram repassados o caderno 1, correspondente à primeira unidade das disciplinas avaliadas no SAEB; o caderno 2 chegou muito tempo depois e em pequena quantidade. Para aprofundamento do trabalho, houve um acréscimo de horas nas

disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, com vistas ao alcance das metas pactuadas com a Seduc.

SE: A rede pública estadual vai ampliar a carga horária de Língua Portuguesa e Matemática para o ensino fundamental e médio regulares. A medida faz parte do programa Escola 10 que tem como objetivo melhorar a proficiência dos estudantes nesses dois componentes. As turmas de 9º ano do ensino fundamental regular passam a ter 25 horas semanais (antes eram 22h), as quais foram acrescidas com aulas de Língua Portuguesa e Matemática. Já no ensino médio regular, as turmas de 1ª e 3ª séries do ensino médio terão mais quatro horas semanais (duas de Língua Portuguesa e duas de Matemática), as quais serão ministradas em oficinas aos sábados. Dessa forma, estas séries, que tinham uma carga horária de 1000 horas/ano passam para 1.160 horas ao ano na rede estadual alagoana.

No caso do EM, as oficinas funcionavam aos sábados; no entanto, muitas dificuldades limitaram o trabalho, visto que muitos alunos/as trabalhavam em feiras ou ficavam com os irmãos para que sua mãe fosse fazer faxina em casas de famílias, já que, durante a semana, ela não tinha quem ficasse. Esse é só um exemplo das dificuldades que justificam o esvaziamento de alunos/as nas salas de aula, aos sábados, sendo necessário juntar turmas para completar uma.

Assim, acredito que existe uma intenção de fazer as coisas acontecerem, porém faz-se necessário, para além de ouvir a FL que trabalha partir de um viés meritocrático, que a Seduc ouça também as pessoas que estão na ponta e conhecem a realidade dos/as alunos/as e as limitações da escola.

O superintendente de Políticas Educacionais, em entrevista publicada no *site* da Seduc, relata como será a abordagem pedagógica:

Vamos trabalhar essas duas disciplinas, Língua Portuguesa e Matemática, no sentido de fortalecer a capacidade de leitura, interpretação de textos e resolução de problemas e, dessa forma, esperamos também reduzir a desistência e a reprovação escolar. No caso do ensino fundamental menor, focaremos na alfabetização na idade certa e na consolidação destas aprendizagens antes que o aluno comece uma nova etapa do ensino fundamental maior. Tudo isso será executado não só na rede estadual, mas também nas municipais e, para isso, daremos toda a assistência necessária aos municípios (Superintendente de Políticas Educacionais, Seduc, 2019, documento eletrônico s/p).

Contradizendo o gestor acima, minhas observações dão conta de que as oficinas não foram tão viáveis, já que os/as alunos/as praticamente não as frequentaram pelas razões já expostas; além disso, as oficinas excluíram os/as alunos/as do 2º ano do EM e demais anos do EF que não seriam avaliados naquele ano, como uma grande demonstração dos verdadeiros objetivos e de tanto “empenho pedagógico”. Aí pergunto: E os demais alunos, não precisam aprender Português e

Matemática da mesma forma? E quanto às demais disciplinas do currículo, elas não são importantes?

São muitas contradições em nome da aprendizagem.

Sobre a elaboração da Prova Alagoas, foi-me explicado da seguinte forma:

SR: As provas do Escola 10 são elaboradas e corrigidas pelo CAED/UFJF. No final dão retorno daquilo que precisa melhorar na escola. Eles dão devolutiva por alunos. **A FL faz a ponte**, ela faz o diagnóstico junto com o CAED, acompanha nossos resultados e **nos ajuda em tudo** relacionado à aprendizagem [grifos meus].

Apesar de o programa ser uma iniciativa da Seduc/AL, a FL acompanha e orienta o desenho das ações que, de forma vertical, chegam às escolas estaduais e municipais de Alagoas. Quanto às provas mencionadas, elas são projetadas a partir de um diagnóstico que possibilita identificar em que nível os/as aluno/as estão (não foi explicado sobre como isso ocorre). Após a correção, é feita a devolutiva, constando os pontos críticos por etapa.

Mesmo com toda a pressão, existe um interesse por parte de grande número de escolas em busca da almejada meta, isso porque os/as profissionais e os/as trabalhadores/as da educação, lotados e em exercício nas escolas públicas municipais que tiverem elevado o IDEB no ano escolar, em pelo menos 20% por cento, receberão, no final do mês de dezembro, o décimo quarto salário. É claro que, não tendo correções ou aumento de salários, todos/as querem receber um salário extra; a questão é que essa prática nada tem de democrático ou de valorização dos/as profissionais, mas mais uma forma de exploração.

Quanto à premiação referente ao ano de 2017 para os municípios, estes só foram repassados no final de 2019, após muitas controvérsias entre a Assembleia Legislativa de Alagoas e o governo do estado, conforme excertos da Agência Alagoas de 28/08/2019:

O deputado Davi Maia (DEM) subiu à tribuna da Assembleia Legislativa nesta quarta-feira, 28, para informar que apresentará duas emendas ao projeto de lei, de autoria governamental, que institui premiações aos municípios alagoanos que atingirem metas pactuadas no Programa Escola 10. A primeira emenda trata do **remanejamento orçamentário, já que o projeto retira recursos da Educação para a Fazenda, e a segunda insere os servidores da Educação na proposição, já que os recursos são direcionados apenas para os municípios**. Pelo projeto enviado à Assembleia Legislativa, os municípios que atingirem as metas estabelecidas pela Secretaria de Estado da Educação, levando-se em consideração o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), poderão receber a premiação em dinheiro mediante depósito em conta. No total serão R\$ 10.000.000,00 para a etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental e R\$ 10.000.000,00 para a etapa dos anos finais do Ensino Fundamental.  
 “Tenho dúvidas a respeito deste projeto. Por exemplo: **onde estão as escolas e os professores da rede estadual? Afinal, foi prometido 14º e 15º salários. Não está na lei**”

**que cria o programa, nem na lei que regulamenta a premiação.** Outra dúvida é se o valor da premiação está vinculado à Educação, e se, com isso, o governador diminuirá o percentual obrigatório de gasto com a pasta”, destacou Davi Maia.

O deputado informou que, no último dia 20 de julho, a Gazeta de Alagoas fez uma matéria sobre o assunto após os municípios e as escolas reclamarem de nunca terem recebido a premiação do Programa Escola 10. “No dia 24 de julho meu gabinete solicitou todas as informações sobre o pagamento das premiações anunciadas em dezembro, bem como qual normativa estaria regulamentando a entrega desses prêmios. Recorremos à autoridade superior, o Secretário de Educação, em 15 de agosto, e até o presente não nos deram retorno”, afirmou.

O deputado mostrou um cheque figurativo de uma premiação no valor de R\$ 10 mil, que deveria ter sido entregue à Escola Estadual Santa Clara, da cidade de Pindoba, e que até o momento não foi pago.

Em aparte, o deputado Bruno Toledo (Pros) criticou a condução do programa e destacou que **o Governo do Estado não pode creditar à Assembleia Legislativa a sua falta de planejamento.** “O Poder Executivo não teve compromisso com prazo, os municípios acreditaram e investiram no programa e ainda não receberam os prêmios anunciados. Por outro lado, sou favorável ao pedido de urgência ao projeto, para que os municípios, que são os menos culpados, não serem mais prejudicados” (documento eletrônico, 2019, s/p – grifos meus).

Ressalto que, no final de 2019, o repasse referente aos melhores IDEBs do ano de 2017, foi efetuado aos municípios. Estamos no aguardo do repasse correspondente ao IDEB de 2019.

Por sua atuação no processo de ensino-aprendizagem, recai aos/às docentes a cobrança pelos resultados das proficiências, dos indicadores e, ainda, a responsabilidade pelo pagamento do abono, sendo esta uma forma de regular o trabalho pedagógico do/a professor/a e comprometer o trabalho coletivo e a qualidade do ensino, o que seria o objetivo do programa.

Vejamos os excertos da conversa com a gestão da Seduc/AL sobre como funciona as premiações relacionadas ao programa Escola 10 para os municípios:

SE: Temos um modelo parecido com a premiação do Ceará (Prêmio Escola 10), dirigido às escolas do município – Ib Gatto Falcão – a escola que recebe prêmio vai apadrinhar uma escola de baixo IDEB. Também para os municípios que se preocuparam em conseguir melhores resultados, tem premiação que decorre do ICMS Educação que ocorre por meio de repasses de 10% às escolas que atenderam às metas estabelecidas pelo *Programa* ou através de bonificação aos profissionais envolvidos no processo. [...]. Para essa premiação, as verbas são provenientes do tesouro estadual.

O Prêmio Ib Gatto foi criado em dezembro de 2016 e premia escolas municipais que alcancem as metas do IDEB. Esta política de bonificação está diretamente relacionada aos mecanismos da avaliação externa estabelecida pelo Ministério da Educação (MEC) e contribui, efetivamente, para a regulação do trabalho docente, já que esses são os principais responsáveis pelo desempenho dos/das estudantes.

Quanto à bonificação aos/às servidores/as estaduais, foi aprovada a Lei estadual nº 8.224/2019 Bonificação por Resultados a ser paga aos servidores lotados e em efetivo exercício na Seduc, ou seja, todos/as os servidores/as das escolas que atingirem a meta pactuada – o 14º salário. Esta Lei estende essa bonificação a todos/as os/as profissionais da Seduc e das GEREs, evidenciando mais uma prática gerencial ao submeter os/as profissionais a uma prática competitiva no desempenho das suas funções.

Quando perguntei se consideram que a FL tem influência nos indicadores do IDEB, SR prontamente respondeu:

SR: Com certeza! Acho que a FL quando veio foi só para somar. A gente vinha de uma equipe que, por melhor que fosse, não tinha foco. A gente trabalhava isoladamente. A FL veio para fazer a junção de todas as superintências. Inclusive provocando uma melhora considerável no IDEB de 2017.

Sendo prontamente ratificado por SP:

SP: O trabalho que estamos desenvolvendo já nos levou a avançar no IDEB/2017. No anuário do Todos Pela Educação, Alagoas mostra crescimento nos indicadores e antes isso não acontecia.

Como verificamos nas falas acima, a Seduc tinha uma equipe boa, porém não tinha foco, o que foi resolvido pela FL. Já as falas sobre avanço do IDEB, e que antes não acontecia, já os coloquei na seção sobre indicadores quando apresentei um gráfico que demonstra uma ascendência do IDEB desde 2013 e, mais efetivamente, em 2015, antes da parceria com a FL.

Em outra fala, SP coloca sobre escolha dos Gerentes Regionais, o seguinte:

SP: **O melhor IDEB possibilita escolher os melhores gerentes.** Na primeira vez, foi colocado/a como gerente o/a diretor/a da escola de melhor IDEB na região de cada GERE, independente de ser município ou estado. No entanto, na segunda substituição, a **FL ajudou no recrutamento de novo/as gerentes** [grifos meus].

A primeira indicação foi exatamente com a entrada do governo e, conseqüentemente, do novo Secretário de Educação (e vice-governador). A partir da segunda substituição, o critério continuou com base no IDEB, porém entre os/as diretores/as das escolas que obtiveram os melhores IDEBs. Foram selecionados/as os/as melhores gerentes, segundo critérios definidos pela FL e pelo Seduc.

No caso do Programa Escola 10, de Alagoas, pude verificar que também se constitui em ferramenta de gerenciamento, por meio do controle e gestão no âmbito do estado e dos municípios alagoanos. Prova disso, é que em 2019, a Seduc divulgou



edital para seleção de Gerentes Regionais para o biênio 2019-2020, conforme consta em seu *site* (documento eletrônico, 2019, s/p) e que coincide com a proposta e os critérios estabelecidos pela FL em outros estados.

#### **6.4.4 Conversando com o Conselho Estadual de Educação/CEE e o Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas – SINTEAL: grandes controvérsias.**

Depois de ouvir gestores da Seduc/AL acerca dos programas que vêm revolucionando a Rede estadual de ensino, busquei ouvir o CEE que tem função deliberativa, normativa e fiscalizadora, e o Sinteal para saber como tem sido a participação de cada instituição e entidade nessas políticas de Estado que têm afetado sobremaneira a educação pública alagoana.

Dada a dificuldade de acesso aos membros do CEE, convidei para uma conversa a representante do Sinteal que tem assento no Conselho como representante do Magistério Público Estadual, que é indicação do Sinteal. Também convidei a presidenta do Sinteal para participar da conversa e estou identificando-as como RM e PS, nos excertos da conversa.

Iniciei perguntando sobre a participação das duas entidades, nas mudanças que estão ocorrendo na educação alagoana; a resposta foi esta:

RM: O CEE hoje se resume a sete conselheiros, pois os mandatos encerraram, e o governo não reconduziu mais ninguém. A Seduc assume posição de gestão, normatizadora, sem dar abertura para ninguém. Do ponto de vista do coletivo do CEE, este nunca participou de decisão nenhuma. **O CEE tem vivido momentos inusitados de desrespeito**, perdeu sua sede em 2019, por conta das chuvas, havia risco de ser eletrocutado. Hoje o CEE está alojado no prédio do Campus VI da UNEAL [grifos meus].

A fala de RM revela alguns contrapontos com a de SP que apresentei em seção anterior quando colocou que o CEE não consegue se recompor e se estruturar. Ora, de acordo com o Decreto nº 1.820 de 07/04/2004, que estrutura e regulamenta o CEE, no seu art. 19, deixa claro que a obrigação pela manutenção do CEE é da Seduc e, se esta não está cumprindo sua obrigação, cabe ao governo a recomposição do CEE, e ele não providencia, parece-nos óbvio que o CEE não tem como se recompor ou se estruturar para dar conta e retorno daquilo que precisa. Portanto, a impressão de que existem conflitos realmente foi confirmada pelas falas que ouvi.

A mesma pergunta, então, foi respondida por PS:

PS: A Seduc não ouve ninguém. O Sinteal nunca foi convidado a participar de nenhuma discussão.

A resposta das duas entidades evidencia um retrocesso no processo democrático de participação da sociedade civil nas decisões que afetam diretamente os/as estudantes e os/as trabalhadores/as da educação.

Ao perguntar sobre as escolas de tempo integral – PALEI, foi assim respondido:

PS: Seriam ótimas se realmente funcionassem como seu projeto. **Não têm sequer a possibilidade das eleições para diretores/as, que é importante para o empoderamento da escola** – qual a justificativa para o estado retirar o processo de eleição e colocar processo seletivo para um grande número de escolas, já que o ensino integral está sendo a cada ano ampliado? [grifos meus].

RM: Os Projetos Políticos Pedagógicos dessas escolas nunca chegaram ao CEE. Não se conhecia proposta do EM Integral; as coisas aconteciam, e o CEE tomava conhecimento pela imprensa. **A participação política não funcionava no CEE, apenas as cartoriais. A gestão gerencial é predadora!** [grifos meus].

Evidentemente que entendo a indignação explicitamente demonstrada por ambas. Diante das lutas e conquistas pela gestão democrática, não entendo as razões que possam justificar tamanha arbitrariedade nessa mudança para as escolas de tempo integral, quando se sabe que a intenção é sempre ampliar o número de escolas para essa modalidade, ou seja, aos poucos, a gestão, que já não é mais democrática, vai perdendo o direito de eleger seus representantes.

A forma de escolha dos/as diretores/as das escolas de tempo integral, destaca-se o edital nº 01/2018, publicado em 11/01/2018, que abre inscrições individuais para “o processo de seleção de diretores e diretores adjuntos, através de processo simplificado – executado pela própria Seduc que permite a inscrição online de candidatos e posterior entrevista”. Segundo o Sinteal, “o edital ataca o princípio democrático que rege uma eleição direta para diretor de escola, atingindo frontalmente a conquista histórica da gestão democrática (SINTEAL, documento eletrônico, 2018).

Para corroborar com esta questão, trouxe Gramsci para reflexão:

O que se chama “opinião pública” está estreitamente ligado à hegemonia política, ou seja, é o ponto de contato entre a “sociedade civil” e a “sociedade política”, entre o consenso e a força. O Estado, quando quer iniciar uma ação pouco popular, cria preventivamente a opinião pública adequada, ou seja, organiza e centraliza certos elementos da sociedade civil (GRAMSCI, 2016, p. 269).

Assim, ao propalar que a comunidade participa das decisões, o que de fato ganha centralidade é a gestão escolar, como a responsável pela efetivação das ações. Para muitos/as autores/as relacionados/as ao Terceiro Setor, apenas a gestão da

escola tem a prerrogativa de pensar as ações, ficando, portanto, ao/à professor/a a função de executor/a das ações.

Perguntei a opinião sobre o Escola 10, e RM respondeu:

RM: Não temos muito o que falar porque nunca encaminharam nada para ser discutido, as coisas chegam prontas, quando são para votar *ad referendum*. Não existe acompanhamento porque não temos acesso aos documentos e **falta transparência** com esses grupos empresariais que estão se estabelecendo dentro das redes e do Sistema. A Undime está na mão do governo estadual, **o Escola 10 só existe porque a Undime deu lastro**. Já participei de um evento da Undime 100% financiado pelos grupos empresariais. Resoluções, Portarias não passam pelo CEE, e **a secretária se comunica com as escolas por meio de Portarias. O programa é um adestramento de pessoas para melhorar o IDEB** [grifos meus].

Na verdade, as palavras de RM repetem-se sobre a participação do CEE, o que demonstra que, de fato, não existe nenhuma relação de parceria ou de trabalho coletivo; muito pelo contrário, o CEE está sendo desconsiderado da sua posição legítima de órgão normativo da educação estadual.

Outro ponto que posso corroborar das palavras acima é quanto à forma de comunicação que a Seduc tem utilizado para se relacionar com as escolas. Não existem reuniões que possibilitem debate sobre as medidas a serem implantadas; toda comunicação realmente acontece por meio de portarias, ou seja, para o bom entendedor, “aqui estão as determinações, cumpram-nas!

Já a resposta de PS foi muito enfática, denotando quase um desabafo de quem está sentindo os retrocessos na dimensão política da educação de Alagoas.

Não posso dizer que estou surpresa com essas respostas; tem sido quase uma reprise de tantas outras falas de colegas que estão na escola. Quando se faz referência à desqualificação profissional, está-se relacionando ao fato de sempre se ouvir que o/a aluno/a não aprende porque o/a professor/a não sabe ensinar ou, como falou Priscila Cruz, presidenta do TPE, sobre a fala da Presidenta do Sinteat: “o dinheiro da educação está indo pelo ralo”. Para quem vive longe da realidade do povo nordestino (e não só), fica fácil falar sobre inovação, tecnologia, cultura maker, ensino híbrido e mais um monte de coisas legais, mas que não podem ser introduzidas simplesmente *quando* e *como* as organizações querem e o Estado permite.

PS: O programa **desqualifica os profissionais**, desrespeita os sujeitos que constroem educação ao longo do tempo para a classe trabalhadora. Dizer que o Escola 10 está melhorando a avaliação de larga escala não é verdade. Os **descritores são muito bem trabalhados para que o menino tire uma nota**. O crescimento do IDEB já vinha ocorrendo naturalmente.

PS: Lutamos para ter uma educação com a cara do povo. Quem sabe o que é melhor para os filhos da classe trabalhadora é quem está no chão da escola. Não vejo vantagens nesse programa, o que precisamos é investimento. Por exemplo: a qualidade da educação do IFAL no EM é muito superior aos nossos. Os docentes têm DE, qualificação, etc, por que os docentes da rede estadual não podem ter isso? **Ainda têm que aguentar o Todos pela Educação vir dizer que os recursos da educação pública estão indo para o ralo!** Quero ver eles fazerem o que nós fazemos.

Não compreendemos a passividade da classe de professores em relação ao Escola 10. Hoje tem sido muito difícil mobilizar as pessoas para que elas entendam o que está por trás dessas Organizações. Toda vida nós produzimos e construímos a partir da realidade. Hoje as coisas chegam prontas para serem repassadas, desqualificando os professores como sujeitos intelectuais capazes de elaborar suas aulas. Para você ter uma ideia, ouvi de um professor: “Esse programa é muito bom, o material é rico e **as aulas vêm prontas**”. Já pensou o que é isso, o comodismo de não precisar preparar aula? Para o Terceiro Setor está muito bom, assim alienam com mais tranquilidade. Esses grupos querem reordenar o contexto burguês, de sua alternância do povo, **para nós só precisa saber operar máquinas, a classe burguesa que terá acesso à universidade** e os Organismos Internacionais influenciam esse modelo de educação para o mercado.

Além de tudo, ainda colocam os professores para fazer **busca ativa** porque começou um esvaziamento do 6º ao 9º ano da rede municipal e no EM estadual, e os contratados são obrigados a fazer porque no contrato fala em seguir as orientações da Seduc, em uma das cláusulas.

O Escola 10 tem por trás outros interesses, **falácias de que está tudo bem** [grifos meus].

A preocupação com as aulas estarem sendo replicadas para os/as professores/as apenas transmitirem-nas aos/às alunos/as, remete-me ao passado, ao modelo tecnicista da educação, quando recebíamos o planejamento pronto para ser repassado. Essa concepção de ensino e aprendizagem também está relacionada à visão de homem e sociedade do empresariado que vê na educação pública a oportunidade de expandir seus interesses que nem sempre são financeiros:

Alinham mais estreitamente o sistema educacional às necessidades do setor empresarial. Assim, o que é considerado como bem público e aquilo que é considerado como conhecimento a ser ensinado em nossas escolas, para satisfazer as necessidades do mercado, acabam seriamente distorcidos (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 437).

Entendo que, para implementar o projeto societário, o Estado age, como visto, por meio da força e do consenso. Este consenso é adquirido por meio de palavras atraentes e progressistas, sendo aceitos, inclusive, por profissionais do âmbito educacional que, sem conhecer interiormente as organizações, acreditam nas “boas intenções” de buscar uma educação pública de qualidade para todos/as – “ninguém para trás” – como costumam dizer.

Nessa lógica gerencialista, o/a gestor/a deve atuar como o/a responsável em fortalecer o compromisso com os resultados, evidenciando a marca da regulação, enquanto controle. Esse modelo de gerir a educação compromete a real qualidade

de emancipação dos sujeitos e não com objetivos de capital humano direcionado para funções no âmbito do trabalho assalariado (SAKATA, 2018).

## 6.5 UM BREVE RELATO DO COMPORTAMENTO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA ESTADUAL FRENTE À PANDEMIA

É notória a crise provocada pela pandemia do covid-19 que assola o planeta, o que, evidentemente, tem provocado grande ansiedade e tomada de decisões rápidas. Nesse movimento, a Seduc/AL adota o Regime Especial de Atividades Escolares Não Presenciais/REAENP durante a pandemia, porém não antes de ouvir a FL que se predispôs a ajudar para garantir aprendizagem para todos/as, segundo palavras da própria Seduc. Para isso, foi publicada no DOE, de 07/04/2020, a Portaria Seduc/AL, nº 4.904/2020, para orientar as escolas sobre como devem funcionar durante o período de aulas não-presenciais.

**Cada unidade de ensino vai construir seu plano de ação para o REAENP**, identificando as atividades que serão desenvolvidas, objetivos, metodologias e ferramentas utilizadas, estratégias de acompanhamento e avaliação dos estudantes, professores envolvidos e carga horária destinada para cada atividade. Durante o regime, as unidades de ensino deverão adotar a avaliação qualitativa, considerando a evolução do aluno, em termo de consolidação dos conhecimentos procedimentais, atitudinais e conceituais.

Entre as atividades a serem promovidas durante o regime estão: **o desenvolvimento de competências e habilidades conforme o Referencial Curricular de Alagoas**; a aprendizagem colaborativa; o desenvolvimento de atitudes, capacidades e **valores que promovam o empreendedorismo** (criatividade, **inovação**, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica), entre outros e a apropriação e utilização das linguagens das tecnologias digitais.

A escola deverá manter um **canal de diálogo contínuo entre estudantes, professore/as e gestore/as** sobre as ações implementadas durante o REAENP, com o objetivo de avaliar a efetividade nos processos de ensino e aprendizagem.

**Enfoque** - Durante a execução do REAENP, as atividades propostas deverão ter caráter interdisciplinar e a escola deverá se preparar para atender às turmas de **1º ano do ensino fundamental** à 2ª série do ensino médio por meio da construção de ambientes virtuais ou utilizando meios físicos. Nas turmas da terceira série do ensino médio, o REAENP será utilizado como espaço de **preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**.

Além da participação e do engajamento nas atividades propostas, **os estudantes deverão construir diários de bordo, os quais serão utilizados como instrumento de acompanhamento e avaliação**. O

conceito final será definido pelo conjunto de professores responsáveis pelas atividades desenvolvidas em cada laboratório, de acordo com as orientações presentes no guia de implementação de cada laboratório (PORTARIA SEDUC/AL, nº 4.904/2020).

Nesse sentido, a FL esteve mantendo contato com o Consed e a Undime, com a finalidade de “garantir que os alunos tenham asseguradas as condições para seguirem aprendendo e se desenvolvendo, ainda que remotamente” (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, 2020, s/p). Para tanto, algumas ações foram desenvolvidas, com apoio de parceiros, no sentido de facilitar o ensino a distância – EAD, “contando com o uso de celulares e com a parceria de operadoras de banda larga e serviços móveis” (FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico, 2020, s/p), a saber:

Quadro 27 – Ferramentas disponibilizadas pela FL para facilitar a educação remota.

#### **Aprendendo Sempre**

Uma curadoria com ferramentas e soluções gratuitas para facilitar a aprendizagem remota. A plataforma Aprendendo Sempre deve ser suporte para gestores escolares, professores, famílias e responsáveis pelos estudantes. Além da Fundação Lemann, a iniciativa conta com a participação do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Centro de Inovação para Educação Brasileira (CIEB), CEIPE, Ensina Brasil, da Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (FMCSV), Fundação Telefônica Vivo, Imaginable Futures, do Instituto Alana, Instituto Ayrton Senna, Instituto Bei, Instituto Natura, Instituto Península, Instituto Rodrigo Mendes, Instituto Itaú Social, Instituto Sonho Grande, Ismart, Grupo Globo, Movimento Colabora, Movimento pela Base, da Nova Escola, do Portal Iede, Porvir, da Unicef.

#### **AprendiZAP**

Desenvolvemos com Fundação 1Bi e com a Imaginable Futures uma plataforma para que os estudantes possam receber conteúdos e exercícios via WhatsApp. Como a maior parte dos planos básicos de operadoras concede acesso ilimitado ao Whatsapp, o AprendiZap tem potencial de chegar em milhares de alunos em todo o país, ampliando as condições de aprendizagem e auxiliando no ensino a distância. Os conteúdos são adaptados por educadores, alinhados à Base Nacional Comum Curricular e traz trilhas semanais de estudo para alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Hoje, o AprendiZap já conta com mais de 96 mil usuários.

#### **Youtube Edu**

O YouTube Edu, plataforma de educação do YouTube apoiada por nós, oferece playlists semanais de vídeos com conteúdo da Base Nacional Comum Curricular. A campanha #FiqueEmCasa e Estude #Comigo oferece conteúdos complementares para alunos do Ensino Fundamental II e Médio, contribuindo nos estudos nesse momento de educação remota. As playlists são baseadas em conteúdos já existentes na plataforma, organizados pelos professores da própria comunidade do YoutubeEdu sob orientação pedagógica da Fundação Lemann.

**Simplifica**

Plataforma online com recursos digitais para apoiar gestores, professores e estudantes em tempos de educação remota. Desenvolvido pelo Amplifica em parceria com a Fundação Lemann e a Imaginable Futures, o site disponibiliza roteiros de estudos e exercícios complementares para o Ensino Fundamental. Ao todo, o Simplifica está desenvolvendo 8 semanas de conteúdo.

**Centro de Mídias da Educação de São Paulo**

Também apoiamos o Centro de Mídias da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, que oferece canais de televisões e aplicativos para diversificar o processo de aprendizagem a distância. Mais de 3 milhões de alunos do estado já estão utilizando a plataforma.

**Vamos Aprender**

Em parceria com a Fundação Roberto Marinho e o Centro de Inovação para a Educação Brasileira, e com apoio da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), desenvolvemos o projeto "Vamos Aprender", que oferece aulas e programas educativos pela televisão, plataforma online e aplicativo. O projeto disponibiliza, gratuitamente, programas para serem exibidos aos estudantes de todos os ciclos escolares: Ensino Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. A plataforma possui parceria de conteúdo com várias instituições, como Canal Futura, Khan Academy, MultiRio e TV Escola, que disponibilizaram gratuitamente seus materiais pedagógicos.

Fonte: Imagem disponível em FUNDAÇÃO LEMANN, documento eletrônico.

O protagonismo da FL reafirma o distanciamento do Estado para suas responsabilidades quando transfere a direção da política de ajuste a um novo modelo de educação. A FL e seus parceiros não perderam tempo, viram na crise mundial a oportunidade de expandir suas fortunas e logo encabeçaram uma onda de iniciativas para garantir a frequência dos/as estudantes. O discurso era – e continua sendo – “nenhum aluno para trás!”.

Quanto à Portaria da Seduc, apesar de aparentar-se democrática do ponto de vista da autonomia da escola para elaborar um plano de ação que efetivamente atenda à realidade desse momento especial, na prática foi a Seduc quem determinou as diretrizes de funcionamento, cuja preocupação é garantir a frequência e o alinhamento da BNCC às atividades que seriam trabalhadas. O discurso não mudou; palavras como empreendedorismo, inovação e protagonismo juvenil estiveram sempre presentes nas mais variadas formas de cobrar o desempenho dos/as professores/as frente aos/às alunos/as.

Observa-se que a Portaria alerta para a necessidade de as escolas se prepararem para organizar ambientes virtuais aos/às estudantes sem, contudo, orientar ou disponibilizar qualquer recurso para tal fim. Ou seja, determina-se uma situação ideal e exige-se que a escola dê o “seu jeito” para executar seu papel; os/as

professores/as passam a usar seus dispositivos para fins profissionais, sem muitas vezes dispor de ferramentas compatíveis às necessidades. Ao/à diretor/a cabe monitorar o desempenho de todos/as os/as docentes e controlar a participação dos/as estudantes nas salas virtuais.

A ação efetiva da Seduc, no sentido de viabilizar condições às escolas para esse novo modelo de ensino e aprendizagem, está longe de minimizar os problemas, já que foi feita uma parceria com a Google para garantir as salas de aulas virtuais e os *e-mails* dos/as alunos/as, mas não disponibilizaram recursos para que os/as alunos/as tivessem acesso à *internet* e muito menos dispositivos para uso nas aulas.

Outro ponto que me chamou a atenção (e do mundo todo) são os anúncios de belas plataformas, a NE investindo em informações sobre aulas virtuais, os discursos eloquentes de “nenhum aluno para trás” e muita demagogia nas mídias sociais. Tudo muito bonito, mas esqueceram um pequeno grande detalhe, esqueceram de perguntar quantos/as alunos/as têm acesso à *internet*, quantos possuem dispositivo para usar nas aulas virtuais? Muitos/as destes/as alunos/as vão à escola pensando na merenda e, se tiverem que escolher entre comprar um celular e comer, sem dúvida vão preferir comer. As próprias escolas da rede não estão instrumentalizadas para dar suporte aos/às professores/as, se for necessário.

Diante da divulgação que a FL vem fazendo nas mídias a fim de demonstrar seu apoio às redes de educação, por meio do Consed, da Undime e do MEC, tem deixado especialistas e professores/as bastante preocupados/as no uso das ferramentas EAD, como nos informa o artigo abaixo, do professor da rede estadual e diretor estadual do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais, Fábio Garrido (Sind-Ute/MG):

A FL aponta o acesso de alunos ao conteúdo curricular através de celulares como a saída da suspensão das aulas por longo período. No desenho de seu projeto, o MEC financiaria o patrocínio de dados de internet, comprados de empresas de telefonia móvel. As secretarias de educação fariam a relação com a comunidade escolar, e uma plataforma digital disponibilizaria o conteúdo de, pelo menos, Matemática, Português e Ciências (GARRIDO, 2020, documento eletrônico).

Ainda, segundo o professor, com o qual concordo, “esse projeto de disseminação do uso de tecnologias, para garantir a manutenção do conteúdo, por certo esbarra em limites como o acesso e a operacionalização desses instrumentos por parte dos professores aos alunos”. Mesmo que o governo disponibilize o acesso



ao celular, é importante ressaltar que, em meio à diversidade e às restrições de acesso à banda larga no país, muitos/as alunos/as ainda ficarão prejudicados/as em seu processo de aprendizagem, conforme excertos do texto do Professor Fábio Garrido, no blog Brasil de Fato.

Com argumentos tão fortes e evidentes contrários ao projeto, só resta a certeza de que a sua proposição é um exemplo claro do aproveitamento de uma janela de oportunidade frente ao caos. Ou seja, usar o dilema posto pelo isolamento social às secretarias de educação de como realizar os 200 dias letivos e as 800 horas de aula impostas pela LDB. Essa situação cria as condições para fazer a experiência em larga escala do uso de suas plataformas digitais de ensino na educação pública.

Considerando, portanto, que o art. 213 da CF, proíbe o uso de recursos públicos da educação para fins lucrativos, é conveniente que plataformas sejam mantidas por instituições sem fins lucrativos, como, no caso, a FL.

Para resolver esse problema a médio prazo um dos deputados federais formados e apoiados por Lemann apresentou emenda à PEC do Novo Fundeb. **A emenda 03 do deputado Tiago Mitraub (NOVO – MG) insere o uso do dinheiro público para financiar “o ensino público em instituições com ou sem fins lucrativos”**. Além de sua proposta de bolsas para estudantes em escolas privadas, esse artigo possibilita o uso do dinheiro público em diversas “parcerias” com empresas privadas, inclusive o acesso a plataformas digitais de ensino como a Eleva.

**A deputada Tábata Amaral (PDT – SP), outra cria de Lemann, também apresentou emenda ao Novo Fundeb** vinculando aumento de repasses do Fundo ao alcance de resultados educacionais pelas redes de ensino municipais e estaduais. Sabemos que esses resultados são medidos de forma padronizada e tal regra tende a favorecer empresas que ofereçam conteúdo padronizado como a Eleva.

Lemann, dessa forma, pretende introduzir um cavalo de troia na educação pública (perdão pelo uso de figura tão repetida, mas descreve bem o que se apresenta). A ameaça real da proposta é a generalização da terceirização do ensino na rede pública e a uberização da docência com o uso de plataformas digitais.

Para o empresário, o resultado poderá ser a abertura de um mercado há muito ambicionado pelo capital, as mais de 80% de matrículas da educação básica que se encontram na rede pública de ensino, e a canalização do fundo público da educação para a reprodução capitalista (GARRIDO, 2020, documento eletrônico, s/p).

A fala do professor concretiza-se no montante de ofertas de produtos que são ofertados aos governos, docentes e estudantes, indo das plataformas que fazem maravilhas aos modelos de aulas excepcionais disponibilizadas, prontas para serem aplicadas, sem contar com as metodologias híbridas, como as salas de aula invertidas e a capacidade criativa dos/as docentes para realizarem seu trabalho.

Não obstante tudo isso, vale ressaltar que a mudança de modalidade de ensino, por si só, já coloca um limite no processo de uma metodologia a distância, tendo em vista que os/as alunos/as da educação básica não teriam a presença do/a professor/a para o esclarecimento de suas dúvidas, condição essencial para fortalecer “a afetividade dialógica” que promove o conhecimento.

Em uma determinada altura do isolamento, ficou definido, em reunião convocada pelas GEREs, que só seriam validadas, para efeito de aproveitamento do ano letivo, as turmas com, no mínimo, 85% de frequência dos/as alunos/as. Se não fosse trágico, seria cômico, pois nem nas aulas presenciais se consegue tal façanha. Mas, se a proposta é de “nenhum aluno para trás”, a proposta não deveria ser 100% de presença para garantir que nenhum/a aluno/a ficou para trás? Não seria isso em um processo de democratização?

Os/as docentes tiveram mesmo que se reinventar e assumir uma responsabilidade que seria do Estado. Essa responsabilidade não foi e não é qualquer coisa; na ausência dos/as alunos/as nas salas, era necessário fazer busca ativa, tentar trazê-los/as para as salas virtuais, mas também tinham os formulários que a coordenação e a equipe gestora precisavam preencher. A burocracia não diminuiu e o trabalho dos/as profissionais da educação só aumentou.

Essa situação atípica e a pressão para manter os/as estudantes vinculados/as à escola tem culminado em um grande problema de saúde emocional, provocando ansiedade, estresse, pressões, medo, mas, mesmo assim, ninguém podia parar, sob pena de ser penalizado, pois a pressão vinha em relação aos salários que estavam sendo mantidos.

Em meio a toda essa confusão entre aulas virtuais, preenchimento de planilhas, acompanhamento pedagógico, também havia pressão sobre as secretarias das escolas que, mesmo em período de isolamento, não podia deixar de realizar presencialmente seu trabalho. Em meio a muitas conversas que tive com colegas da educação e de vários segmentos da escola, obtive um depoimento que me chamou atenção e solicitei autorização para publicar excertos aqui. Foi um momento de desabafo mesmo:

SE: Gente, o mar não está para servidor público. **Nunca vi uma onda de tanta hostilidade** contra nós.... **Estamos na contramão da autonomia da escola.** Escola e GERE não têm autonomia para nada!  
Não duvido que qualquer situação poderá ensejar apuração de responsabilidade... fato que, independentemente do desfecho, já me constrange, considerando minha conduta como servidora pública.

Prefiro ter testemunhas que tentamos alcançar metas. A lógica é que todos têm que se enquadrar. Todos os critérios são definidos por eles, pela Seduc/AL. Trabalhamos 13 horas num expediente miserável... *internet* péssima. Levei trabalho para casa, não sei que horas poderei parar para descansar. Amanhã só posso parar quando concluir as demais turmas.

Essa é uma atitude que denota esgotamento emocional de quem tem compromisso e está à frente de um trabalho que exige responsabilidade, que necessita de acesso à *internet* e do apoio técnico da Seduc; no entanto, isso não estava acontecendo, e os prazos estavam se esgotando e poderiam comprometer a escola junto às informações do Censo. Esse é um exemplo da real situação; se a Seduc não consegue garantir apoio técnico para o próprio Sistema Sageal, imagine a escola em relação aos milhares de alunos/as.

Esse relato foi para mostrar que, durante o período mais crítico da educação alagoana, ficou ainda mais evidenciada a mudança de paradigma da gestão escolar, que vem gradativamente, deslocando a gestão democrática para a ênfase no gerencialismo que decide, que monitora, que cobra, que burocratiza e que engessa o processo. Foi nesse contexto que, no mês de outubro de 2020, a Secretária Executiva comemorou o “**Prêmio Competitividade**” que Alagoas ganhou do Centro de Liderança Pública/CLP. O termo ao qual o prêmio se refere, dispensa maiores comentários, já que a atual visão da Seduc está relacionada à meritocracia e, portanto, o estímulo à competição.

Nesse capítulo, apresentei a situação da educação básica pública de Alagoas, os discretos avanços que foram obtidos no IDEB, o funcionamento das avaliações de larga escala na rede educacional de Alagoas. Fiz uma retrospectiva de como se deu o processo pela gestão democrática no Sistema Estadual de Educação. Com esse panorama, buscamos compreender no movimento do real, as transformações que vêm ocorrendo na direção e execução das políticas públicas de educação em Alagoas, com a materialização do Programa Formar da FL e a criação do Programa Escola 10, que culminou em uma política pública de Estado com consequências para a gestão democrática que perde rapidamente espaço para o modelo gerencial de gestão, comprometendo a democratização da educação básica pública alagoana.

Diante do percurso feito na construção desta tese, busquei na singularidade das organizações Lemann entender o universal que culmina com as consequências que a parceria público-privada entre Seduc/AL e FL trazem para a democratização da

educação pública estadual de Alagoas. A seguir apresentarei os resultados que responderão à pergunta de tese a partir de sua totalidade.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A desesperança é também uma forma de silenciar,  
de negar o mundo, de fugir dele.  
A desumanização que resulta da “ordem” injusta  
não pode ser razão para a perda de esperança,  
mas, pelo contrário, motivo para mais esperança.  
A que leva à busca incessante da instauração  
da humanidade negada na injustiça.  
Não é, porém, a esperança de um cruzar de braços e esperar.  
Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero.  
Se o diálogo é o encontro dos homens para  
Ser Mais, não pode fazer-se desesperança.  
Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu que fazer  
já não pode haver diálogo, o seu encontro é vazio e é estéril.  
É burocrático e fastidioso.*

(FREIRE, 1974, p. 118).

Esta última reflexão inspira-me a continuar acreditando na educação pública brasileira para que o sonho da educação ao coletivo possa ser compreendido como uma prática transformadora de fazer e gerir a escola pública para todos/as.

Este trabalho se propôs a contribuir para o debate acadêmico sobre a política educacional, acreditando que este movimento reflexivo pode fazer avançar o campo da pesquisa em educação. Logo, neste estudo, persegui a defesa da educação pública de qualidade para todos/as, como condição *sine qua non* para o desenvolvimento integral dos sujeitos, nesse caso, nossos/as alunos/as da rede pública.

Não obstante, algumas reflexões acerca das parcerias público-privadas que emergem em meio à crise política que se abate sobre o país, dá-me a certeza da necessidade de se ampliarem análises de políticas públicas como campo investigativo e urgente em diferentes espaços de formação e qualificação, possibilitando àqueles que estão no chão da escola, acompanhar e compreender os movimentos que desrespeitam a autonomia da escola e dos docentes, por meio de práticas centralizadoras e políticas gerencialistas.

Este estudo orientou-se pelo objetivo geral que foi o de “analisar as implicações da materialização do Programa Formar – no sistema público de educação básica de Alagoas, conteúdo e direção da proposta do Curso Gestão para Aprendizagem, sua influência no deslocamento da gestão democrática para o modelo gerencial e suas implicações para a democratização da educação pública alagoana”.

Ao longo do trabalho, mantive diálogo reflexivo de ordem teórico-metodológica da pesquisa de campo, trazendo elementos empíricos da minha vivência como coordenadora pedagógica de escola pública estadual, o que me possibilitou acompanhar e observar *in loco* as alterações no paradigma de gestão educacional e escolar, por meio de políticas públicas ditadas pela Seduc/AL e sua implementação no chão da escola pública por parte do período em que estive envolvida neste trabalho.

O movimento de confronto entre o referencial teórico e o concreto real foi imprescindível para conhecer e compreender o que existe no interior das organizações do Terceiro Setor e, mais especificamente, da Fundação Lemann, entidade familiar que se diz sem fins lucrativos e que está, desde 2002, ampliando suas redes de relações no mercado da educação, trazendo respostas à questão central da tese.

A análise crítica foi importante elemento para entender o processo histórico que configura a *práxis* da educação de Alagoas e o horizonte da totalidade que alimentam a base de reflexão. Para tanto, busquei recuperar teoricamente componentes identitários da Rede Estadual de Educação de Alagoas, alicerçados na proposição dos referenciais teóricos, e extrair do real as implicações da citada parceria. Este conjunto de reflexões traduz uma análise de avanços e recuos no processo de democratização da educação alagoana.

Considero, pois, que a Fundação Lemann, seguindo a mesma trilha de muitas outras organizações do Terceiro Setor, com o seu Programa Formar – objeto deste estudo – tem se destacado por suas intervenções frente às políticas públicas de educação. Tal programa, ao apresentar suas frentes de trabalho na direção das políticas educacionais (conectividade e inovação, formação continuada para gestores/as, gestão de pessoas e gestão de resultados), desencadeia uma série de mudanças no paradigma da gestão educacional de Alagoas que vinha se consolidando em uma perspectiva democrática.

No início deste trabalho, expus as categorias que me acompanharam nas análises. Assim, ao buscar compreender dialeticamente as contradições do Programa Formar em Alagoas, revelou-se uma necessidade de contribuir com aqueles/as que pensam e fazem a educação no chão da escola e, por que não, com aqueles que estão nos gabinetes dos/as gestores/as da educação de Alagoas. Para isso, as experiências de quarenta anos de magistério público se reverberaram em observações entre o movimento acadêmico de debate, aqui me referindo principalmente ao Grupo de Pesquisa Relação Público-Privada na Educação/ GPRPPE que, de forma incansável, vem contribuindo com o debate sobre o tema das parcerias público-privadas, e o movimento do real em relação à implementação do Programa Formar por meio do Curso GPA para gestores/as das escolas estaduais.

No diálogo entre categorias e conteúdo, a contradição tomou centralidade no trabalho, permitindo melhor compreensão do objeto de estudo, *as implicações da materialização do Programa Formar para a democratização da educação básica em Alagoas*, entendendo que este programa está sendo replicado pelos Sistemas de educação de todas as regiões do país, resguardadas as especificidades no estado de Alagoas.

Outras categorias, como a da totalidade e da mediação, foram importantes para o estudo das relações da FL com os sujeitos individuais e coletivos (parceiros/as) e como este/as influenciam nas decisões que emergem da Seduc/AL. Igualmente acontece com os conteúdos da proposta do curso GPA para gestores/as das escolas, com suas planilhas replicáveis, rotinas e planos padronizados, práticas de avaliação pela meritocracia e planejamentos estratégicos com metas a serem alcançadas.

Outra categoria estudada, sujeitos individuais e coletivos em uma perspectiva de classes, nos mostrou que a formação de grupos empresariais que buscam atender a educação nas resoluções de problemas sociais, especificamente, na educação, apresenta caráter político que se materializa na transferência de responsabilidade do Estado para as instituições privadas que têm como objetivo comum, a educação para o mercado.

Nesse sentido, não posso deixar de mencionar a disputa que as organizações formadas pelas classes empresariais vêm travando pela reformulação do Fundeb - principal fundo de financiamento da educação básica - como parte da proposta de privatização da educação básica pública, por meio de convênios com a sociedade civil (iniciativa privada).

Conectada por um movimento dialético nas dimensões entre o geral e particular, entre Alagoas e o Brasil, realizei um exercício reflexivo entre idas e vindas até o momento da investigação, oferecendo base à categoria central, a da contradição.

Entendendo que a mediação é passagem do imediato ao mediato, ela contribuiu para me ajudar a compreender a posição da FL no cenário educacional brasileiro e como foi se materializando por meio do programa Formar no contexto da educação alagoana, aumentando seus espaços de decisões e corroborando com as transformações que estão sendo implementadas pela Seduc/AL que culminam com um modelo de gestão gerencial nas escolas da Rede Estadual de Educação de Alagoas.

Para que o/a leitor/a entenda minha trajetória, foram elencados alguns conceitos, como o de Estado, Políticas Sociais, Sociedade Civil, Democracia, Democratização da Educação, que me ajudaram a entender a partir de quais concepções está embasado este estudo. Dito de outra forma, analisei a materialização da FL em um momento específico do capitalismo, considerando o contexto histórico e geográfico, a participação dos sujeitos internos e externos da educação pública, e a influência destes no cenário do Sistema Estadual de Educação, com um recorte especial para os elementos que possibilitam a democratização da educação, a saber: direito à educação por meio do acesso e permanência, com garantia de aprendizagem e uma gestão democrática com autonomia para definir estratégias de ensino e de aprendizagem.

Início dizendo que a educação, que corresponde ao projeto com ênfase no neoliberalismo e na visão de mercado, tem recebido consentimento do Estado que age por meio da força e do consenso. A classe empresarial tem buscado o consenso a partir de falácias sobre a qualidade e o caráter progressista e envolvente da educação, porém em uma perspectiva de resultados e meritocracia.

Sendo assim, a educação, hoje, não se caracteriza como um direito sob a garantia exclusiva do Estado *stricto sensu*, haja vista a interferência da classe empresarial em suas competências, inclusive as constitucionais. Nesse sentido, a FL, reconhecida como organização da sociedade civil, tem determinado a direção das políticas públicas da educação básica estadual de Alagoas, definindo a própria política de formação continuada para professores/as e gestores/as da Rede Estadual de Educação.



Seguindo as trilhas que meus objetivos específicos me levaram, no capítulo três deste trabalho, fiz uma apresentação do presidente da FL, Jorge Paulo Lemann, nome bastante conhecido no mercado financeiro e no reino da cerveja, destacado no *ranking* mundial entre outros investimentos de larga abrangência. Meu propósito foi permitir que o/a leitor/a deste trabalho consiga fazer a relação do *modus operandi* do empresário em suas empresas e como este mesmo *modus* se alastra para seus projetos no campo da educação.

Com uma grande experiência e visão empresarial, em 1991, Lemann criou a Fundação Estudar para organizar o financiamento de bolsas de estudos dentro e fora do Brasil. Ali começou o investimento na formação de lideranças, em jovens previamente selecionados/as pelo seu potencial de sucesso, ou seja, pelo mérito.

Mas, foi em 2010, com a criação do Gera Venture Capital, que o empresário passou a investir no mercado da educação com a compra de várias redes de escolas, fazendo fusões e ampliando sua fortuna. Em 2013, portanto, o Gera investe na *holding* Eleva, tendo Jorge Paulo Lemann como maior investidor do fundo.

Ressalta-se que a *holding* Eleva possui dois CNPJ ativos, sendo um de 2013, com atividades para o comércio de itens educacionais, produtos gráficos, aluguéis de imóveis e variadas mercadorias, e outro, de 2014, com atividades para os serviços educacionais de todas as etapas da educação básica. Com essas atividades registradas, identifico que, por meio desta *holding*, os empreendimentos “sem fins lucrativos” do empresário, a exemplo da Fundação Lemann, ficam isentos de cobrarem por qualquer serviço prestado às redes de ensino, ou a outros órgãos governamentais, uma vez que, para assumir os negócios lucrativos, a *holding* está habilitada e credenciada a vender seus serviços, inclusive as plataformas educacionais.

Em 2017, a *holding* cresce com a criação de sua própria escola – a Eleva – dirigida à elite burguesa carioca. Foi a partir deste estudo que confirmei a preferência do empresário pela cultura americana e pelos/as profissionais com formação em instituições americanas, como é o caso de muitos/as professores/as da Eleva. Diante das investigações e leituras realizadas, concluí que a *holding* investe para que seus/suas alunos/as ingressem nas melhores universidades do mundo, enquanto a FL atua nas redes públicas que servem de laboratório e que “devem” se resignar a formar mão de obra barata, sem acesso ao nível superior, conforme projeto que o atual governo Bolsonaro defende.

A preferência de Jorge Paulo Lemann pelas instituições americanas levou-o a criar o Lemann Center que funciona na Universidade de Stanford – EUA, onde recebe pesquisadores/as brasileiros interessados/as em desenvolver pesquisas sobre inovação e o desenvolvimento da educação brasileira. É também neste centro que estão os intelectuais orgânicos da FL estudando, pesquisando e projetando a educação do Brasil, a exemplo da BNCC, amplamente discutida por intelectuais americanos/as e brasileiros/as que têm influenciado nas políticas públicas de educação no Brasil. Tal afirmação encontra lastro nas obras publicadas por estes sujeitos individuais (expostas no anexo 7 deste trabalho) e nos eventos internacionais que a FL tem bancado para pessoas do alto escalão do Ministério da Educação e Secretários de estados.

Minhas pesquisas mostraram que existe uma intrínseca conexão entre as quatro organizações de Jorge Paulo Lemann: Fundação Estudar (financia a formação), Gera Venture (comercializa os produtos e serviços), Lemann Center (elabora o projeto de transformação da educação), para que a FL se fortaleça na missão de implementar as ações necessárias ao projeto global em curso. Ressalto ainda que, ao entrar nos Sistemas Educacionais Públicos, a FL passa a ter acesso irrestrito, inclusive às informações mais sensíveis do Estado, em função da desobrigação do aparelho estatal, das aberturas legais em nome da busca de qualidade que significa a busca pelo aumento do IDEB.

Meu foco neste trabalho – a Fundação Lemann – apresentei-o no quarto capítulo. Conheci sua trajetória, de modo a identificar como a FL atua no contexto das políticas educacionais brasileiras, por meio das suas duas frentes de trabalho: liderança para impacto social e educação pública de qualidade, além dos sujeitos individuais e coletivos envolvidos em seus projetos.

A primeira frente está relacionada aos Lemann *fellowship*, programa de talentos que, desde 2007, por meio de bolsas, tem levado vários/as jovens, com potencial e desejo de “transformar o Brasil”, estudar fora do país nas melhores universidades norte-americanas. Na volta para o nosso país, essas pessoas passam a assumir espaços estratégicos do Terceiro Setor ou em setores do alto escalão governamental ou, ainda, no cenário político nacional, como aconteceu nas eleições de 2018 quando, após participarem do Programa de Apoio ao Desenvolvimento de Lideranças Públicas, da Rede de Ação Política pela Sustentabilidade/RAPS, cinco “lemanns” *fellowship*

foram eleitos/as deputados/as, em seus estados; apesar de a FL se dizer apartidária, é parceira da RAPS.

Diante das evidências apresentadas em meu trabalho, é possível afirmar que, além do interesse do presidente Jorge Paulo Lemann em “eleger um presidente da república” ou incentivar pessoas com vontade de “mudar o Brasil” a ingressarem na política, não são coincidências o fato destes parlamentares defenderem agendas que atendem aos interesses dos projetos de educação que a FL vem desenvolvendo nos sistemas de ensino.

Outra grande marca da FL e seus/suas parceiros/as, é a premiação. A FL defende a valorização por meio de um viés meritocrático, elegendo os Talentos da Saúde e os Talentos da Educação de cada ano, formando uma rede de lideranças conectadas. Essa prática de formação de redes conectadas dá-se em todos os programas de liderança (*fellowships*, Talentos, professores/as destaques, etc.), deixando evidências do controle que a FL mantém sobre todos os segmentos que lhe interessam.

Para realizar seus projetos, a FL firma parcerias com outras organizações do Terceiro Setor em vários níveis: a parceria com seus associados, a revista “Nova Escola e Gestão Escolar” – importante aparelho privado de hegemonia que tem servido de ferramenta para disseminação de planos de aula que chegam aos/às professores/as como modelo pronto e acabado dos conteúdos alinhados à BNCC – desrespeitando a capacidade intelectual desses profissionais de garantir seu próprio planejamento de aula. Essa também é uma forma de ampliar e manter o controle acerca da implementação da BNCC, cuja participação da FL foi ativa cobrindo a função de secretariar o Movimento pela Base.

O outro parceiro associado é o Instituto Reúna que, juntos, trabalham no sentido de traçar um percurso formativo direcionado às formações de docentes da EI e EF, voltadas para a implementação da BNCC, e outro projeto voltado para o currículo, a BNCC comentada para o EM.

A BNCC, além de ser uma política educacional de cunho gerencial, tem conteúdos moldados por liberais-conservadores e outros/as profissionais com interesses de mercado, cujo formato interfere, sobremaneira, na organização curricular, principalmente do EM que sofre grandes mudanças de paradigmas em sua organização. Esta tem sido, portanto, a prioridade da FL: garantir o alinhamento dos conteúdos à Base Nacional que atende aos seus interesses de mercado.

A FL também apoia iniciativas de outras organizações, os chamados parceiros (sujeitos coletivos) apoiados (aqueles cujas iniciativas não são da FL) e os de co-investimentos e filantropia colaborativa, tanto no Brasil quanto no exterior, daqueles que comungam com seus mesmos ideais.

Seguindo a rede de relações, identifico que a FL busca sempre cooptar profissionais com currículos que atestem seu vínculo com instituições internacionais (em sua grande maioria, norte-americanas) e que tenham tido participação em cargos ou funções de destaque na educação pública para assumir posição de liderança: consultores/as, coordenadores/as ou especialistas (sujeitos individuais).

Uma ação de grande repercussão, com influência nas formações de caráter pedagógico, são os eventos realizados pela FL, tanto para apresentar resultados de pesquisas encomendadas, como para divulgar documentos elaborados a partir de indicadores que subsidiarão seu Conselho na tomada de decisões para novas oportunidades de mercado. Nesses eventos, as “pessoas certas” para cada projeto aparecem como destaques entre seus convidados que têm 100% de financiamento para garantir suas presenças.

A partir desses eventos, muitos vídeos são replicados na internet pela FL, com depoimentos sobre os programas que mais parecem propaganda encomendada para vender seus serviços. Dito isto, reafirmo que os sujeitos individuais e coletivos estão interligados em uma rede com interesses comuns, em consonância com um projeto societário global de educação.

Como segunda frente de trabalho da FL, relacionei alguns projetos que estão influenciando nas redes de ensino, a saber: Aprendizagem Criativa – “mão na massa”, uma visão inovadora de “aprender a fazer educação”, Conectando saberes, Educar pra valer (programa de iniciativa da Associação Bem Comum), o PARC (parceria pela alfabetização na idade certa), Gestão de Pessoas no Setor Público (programa em conjunto com o Grupo Aliança), FL, Fundação Brava, Instituto Humanize e República.org, inspirados em modelos internacionais, promovendo mudanças efetivas e estruturais que têm ganho notoriedade em alguns estados do Brasil.

Observei que os programas são planejados a partir de demandas percebidas por dentro dos Sistemas parceiros da FL, ou seja, uma vez identificado o problema na rede, a FL e seus parceiros desenvolvem projetos para atender àquela demanda; assim, vai ganhando espaço em todos os segmentos da educação, mas também do setor público que passa a contratar ou selecionar pessoas a partir de critérios definidos

pela FL, como vem acontecendo na seleção de gerentes e articuladores/as da Rede Educacional de Alagoas.

Além dos programas acima, estudei, no quinto capítulo, o principal programa da FL – o Formar – meu objeto de estudo que foi rastreado em todas as suas frentes, buscando analisar o conteúdo da sua proposta; debruicei-me especificamente sobre o curso GPA, a fim de identificar orientações de cunho gerencialista em suas práticas. Do seu início (2016) para cá, o programa tem crescido em parcerias com os municípios e estados, por meio de três frentes de trabalho: políticas educacionais, conectividade de inovação e formação continuada.

Na primeira frente, a FL apresenta forte intervenção na estrutura organizacional da Seduc/AL quando altera (informalmente) a Lei Delegada que modifica a estrutura do estado de Alagoas. Tais mudanças estão influenciando na formação de gerências e funções com especificidades fiscalizadoras, como a do/a articulador/a de ensino e do processo seletivo para gerentes regionais, bem como no conteúdo das políticas educacionais que vêm sendo implementadas no estado, com um forte apelo ao gerencialismo que impede a democratização da educação pública.

Na segunda, faz um diagnóstico da rede e indica quais tecnologias são as mais adequadas para cada cenário e realiza formações, acompanhando, depois, a implementação e o uso das tecnologias.

Na terceira, investe em formação continuada para professores/as e gestores/as de toda a rede educacional, por meio do curso “gestão de sala de aula”, direcionado aos/às professores/as, e o “gestão para aprendizagem”, direcionado aos/às gestores/as das escolas estaduais, em parceria com a Elo Educacional, mentora e responsável por toda parte didática dos cursos.

Minha atenção esteve voltada, de forma mais minuciosa, para o GPA, em que analisei todo o conteúdo do curso, a começar pelo edital que deixa explícito a imposição da FL para mudanças na estrutura organizacional e na atribuição funcional dos/as servidores/as, além do caráter regulador de monitoramento das ações, sobrepondo-se à autonomia das escolas e dos/as docentes, de modo a confirmar que o seu conteúdo é totalmente gerencialista, vinculado a uma concepção de qualidade da educação, a um paradigma de formação do capital humano com vistas aos interesses da classe empresarial. Saliento que, de acordo com o Termo de Adesão (exposto neste trabalho), não existe repasse financeiro para a FL, devendo a

Seduc/AL arcar com os custos logísticos, quando da vinda de técnicos/as da FL, ou da Elo, para os encontros presenciais.

A estrutura do curso segue um rigor de tempo e horas, engessando qualquer possibilidade de diálogo ou questionamentos, principalmente por ser a distância e, apenas pontualmente, um encontro presencial. Na apresentação do curso, portanto, o/a cursista já recebe sua primeira rubrica para aprender a gerenciar seu tempo-atividade, estabelecendo seu foco e participando quando necessário. Esse rigor de tempo é deslocado para as ações a serem desenvolvidas na escola, como atividades determinadas no curso e que ensejam uma avaliação do desempenho do/a cursista.

Também identifiquei nos conteúdos, uma concepção de gestão para resultados, com rotinas pré-definidas e padronização de planilhas e formulários para serem replicados, além do controle da sala de aula por meio de observações e de *feedbacks*, bem como das ações da escola com relatórios sistemáticos elaborados pelo/a articulador/a de ensino, numa explícita demonstração de controle pleno do que acontece nas escolas.

Tal observação ocorreu logo no início do curso, com a leitura do livro “Planejamento Estratégico”, cuja autoria é da sócia da Elo (DALCORSO, 2017), distribuído, gratuitamente, aos participantes. A partir da segunda metade, o conteúdo do GPA apresenta uma linguagem empresarial sobre planejamento estratégico nos moldes gerenciais, fornecendo os modelos a ser replicados pelas escolas. Para Dalcorsó, “no Brasil existe um tabu com o uso de instrumentos de gestão amplamente difundido em administração de empresas” (documento eletrônico, 2018). O outro livro, “Aula Nota 10: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência” de Lemov (2011), traduz-se em um manual com tutoriais, em vídeo, de como ser um/a bom/boa professor/a.

Uma situação que me chamou atenção foi o fato de que a FL e a Elo buscam inspiração de suas propostas de curso na realidade do Chile e em experiências norte-americanas, quando deveriam ser na realidade local, após diagnóstico da rede. Na verdade, o curso segue o mesmo formato e conteúdos para todas as regiões do país, podendo ser facilmente identificado pelas plataformas que o disponibilizam, no meu caso de análise, o Coursera.

Portanto, minha conclusão é de que o Programa Formar e o Curso GPA apresentam um conteúdo que busca a qualificação do sistema de ensino voltado para

atender aos interesses do mercado, em que o conceito de qualidade está atrelado à reestruturação capitalista e à lógica da produtividade (eficiência, metas e eficácia).

O que se projeta no curso GPA e no conteúdo da proposta do Programa Formar é a transferência de responsabilidades para as escolas pelo sucesso ou fracasso dos/as seus alunos/as, bem como, sob os resultados obtidos por meio dos testes padronizados, o controle sobre o/a professor/a, a replicação de formulários, o aumento da burocracia escolar, o monitoramento do trabalho pedagógico (por meio dos/as técnicos/as das GEREs), as exigências para implementação de ações e os cumprimentos de prazos aos/às diretores/as, retirando a autonomia pedagógica e administrativa da escola.

No sexto capítulo, tratei do *locus* da pesquisa, buscando analisar a materialização do Programa Formar no estado de Alagoas e do Programa Escola 10, como política pública estadual e suas implicações para a democratização da educação básica pública alagoana.

O Programa Formar chegou ao estado de Alagoas em 2016, com o curso GPA, em uma parceria sem repasse de recursos para a FL. Teoricamente a Seduc/AL só se responsabiliza pelos custos da logística da vinda dos/as consultores/as da FL, uma vez por mês a Maceió. No entanto, no Termo de Parceria, a Elo Educacional (responsável por toda parte didática, curricular e de contratação de pessoal das formações) subscreve-se sem identificar se seu trabalho é com ou sem fins lucrativos.

Paralelo ao GPA dirigido aos/às gestores/as de escolas, os/as consultores/as da FL fizeram uma reformulação na estrutura organizacional da rede (isso já estava indicado no termo de parceria); diagnosticaram-na para construir um planejamento estratégico que foi estendido às GEREs e às escolas. Nessa reestruturação, as coordenadorias de ensino passaram a ser denominadas de Gerências Regionais, já evidenciando o novo caráter que a gestão estava assumindo – o gerencial – corroborado pelas expressões explícitas no texto do Termo de Parceria com a FL: “caráter fiscalizador”, “cumprimento dos conteúdos/atividades padronizadas”, “filmar a sala de aula”, “informar à Seduc, por meio de relatório de desempenho, a participação dos cursistas”.

Junto à gestão das escolas (diretores/as, coordenadores/as e articuladores/as de ensino), foi apresentado, pela GERE, os pilares identificados em questionários, mostrando como a rede se encontrava e as metas a serem alcançadas. A partir desse diagnóstico, foram determinadas as metas para as escolas, definidas nos planos de

ações construídos pela Seduc e que serviram como modelo para os planos das escolas. Esta forma de conduzir as ações se mostra contrária à democratização da educação pública que perde sua autonomia intelectual e administrativa.

Em meio a esse cenário de mudanças na rede educacional, criou-se, em 2017, o Programa Escola 10, estratégia para fortalecer o ensino público alagoano e elevar os resultados do IDEB. O Programa foi concebido por iniciativa do governo do estado que, em 2018, traduziu-se, por força de lei, em uma política pública estadual. Este Programa provoca um impacto de grandes proporções em Alagoas, visto sua abrangência para as redes municipais de educação.

Para atender às novas demandas, foi criada a função do/a articulador/a de ensino, cujas atribuições se sobrepõem as do/a coordenador/a pedagógico, diferenciando-se apenas pelo caráter fiscalizador que compõe as exigências da sua função e pelo fato de este receber uma bolsa criada para remunerá-lo/a esses /as articuladores/as são previamente selecionados/as por critérios definidos entre a FL e a Seduc/AL.

Outra característica gerencial do Programa é a bonificação, enfatizando o viés meritocrático, declarado pela Seduc. As premiações contemplam as escolas e os/as professores/as das redes municipais que atingirem a meta pactuada entre Seduc/AL e município, por meio do prêmio *Ib Gatto Falcão*, em forma de um 14º salário. A premiação para a rede estadual (Lei estadual nº 8.224/2019) contempla, além dos/as docentes e técnicos/as da Seduc, das GEREs e demais servidores/as das escolas que atingirem a meta. Na rede estadual, a meta é definida pela Seduc para cada escola, que deve assinar um pacto assumindo o compromisso de buscar o alcance da meta sempre superior à média projetada no IDEB.

Nesse sentido, a meritocracia é fomentada como medição de avaliações internas para além das já postas externamente. Assim, os/as professores/as mais “competentes” são premiados. Essa prática tem promovido competições e disputas entre instituições e entre pares, pois, além de receber um salário extra, as escolas de melhores IDEBs de cada região poderão ter seu/sua diretor/a selecionado/a para Gerente Regional, prática que vem acontecendo desde 2015.

O esforço da Seduc/AL, em investir em estratégias para elevar o IDEB, foi respondido com uma melhor atuação dos indicadores, porém diferente do que propalam sobre esses resultados serem consequência do trabalho da FL em Alagoas. Vale lembrar que os gráficos indicam que, desde 2013, o estado já mostrava uma



ascendência de seus indicadores; portanto antes da entrada da FL no Sistema educacional de Alagoas.

Ressalto, entretanto, que o fato de Alagoas ter melhorado seus indicadores não significa que o conhecimento foi democratizado, isso porque existe uma força tarefa para desenvolver ações que levam a este resultado: são oficinas para as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, jogos, simulados, enfim, todo tipo de estratégia é válida para garantir a meta na “prova Alagoas” em primeiro lugar, na avaliação interna de alta escala e, depois, no SAEB. Com isso, o que tenho observado são alunos/as pressionados/as para que as escolas alcancem suas metas; turmas, cujos/as alunos/as não vão participar das avaliações, são negligenciadas; disciplinas que não são avaliadas no SAEB ou Prova Alagoas são prejudicadas pela sobreposição de demandas e tarefas, levando os/as docentes à exaustão.

Ainda quanto à garantia dos direitos à educação, ficou evidente que o acesso à educação básica pública, em Alagoas, está praticamente universalizado, com as crianças na idade certa na escola. No entanto, a manutenção com qualidade dos/as estudantes ainda tem muito o que melhorar, isso porque existe uma deficiência na estrutura das escolas, apesar da ampla reforma que vem ocorrendo na rede física com modernas construções, ginásios de esportes e até piscinas olímpicas, pontualmente em algumas escolas. Identifiquei um número ainda elevado de escolas sem biblioteca e acervo bibliográfico, com equipamentos tecnológicos precários ou em número insignificante, o que não atenderia, inclusive, às pequenas demandas emergenciais durante este momento de pandemia, se fosse o caso; há ausência de laboratórios para aulas práticas; os transportes são precários para atendimento aos/às estudantes; os salários dos/as professores/as estão congelados; há ausência de concurso público, implicando em contratação de monitores/as para suprir determinadas disciplinas.

Outra consequência que compromete o processo de democratização da educação estadual é a ausência de uma política de formação continuada construída a partir da escuta das demandas dos/as docentes. Quanto a isso, ainda destaco que as universidades públicas locais não são convidadas a participarem das poucas formações que existem, a não ser, muito pontualmente, um convite para uma fala específica. O espaço que, antes da materialização da FL, era das universidades locais fica restrito às organizações parceiras da FL, mais especificamente pela Elo Educacional que, desde 2016, vem trabalhando nas formações de todos os sujeitos

da rede educacional de Alagoas, seja da Seduc, com formações voltadas ao planejamento estratégico, gestão de pessoas e de resultados, replicadas para as GEREs, seja para professores/as, com o curso gestão da sala de aula ou para os/as diretores/as com o curso GPA, envolvendo parceiros/as como Mathema, Porthema e Nova Escola.

A partir das formações de gestores/as e professores/as, pode ser disseminado um novo conceito de gestão empresarial para as escolas públicas, bem como efetivar mudanças no currículo/conteúdo e, ainda, na própria prática pedagógica, cujo termo “formar” começa a ser substituído pelo “treinar”, muitas vezes repetindo o que lhes é passado, sem reflexão da prática, como nos tempos de outrora que conseguimos gradativamente modificar. Em muitas circunstâncias, pode ser oportuno no âmbito da educação, porém esse ato de repassar modelos acabados trará consequências para o/a próprio/a aluno/a.

Baseado em meus estudos, posso afirmar que o Programa Escola 10, alicerçado pela influência do Programa Formar, tem modificado o paradigma de gestão, deslocando-a da perspectiva democrática arduamente conquistada desde 1999, para dar lugar a um modelo de gestão gerencialista, defendida pela classe empresarial, provocando retrocessos no âmbito da educação estadual.

Avaliando fatos e evidências aqui apresentados, ratifico a importância deste trabalho para melhor compreensão do que existe por dentro das parcerias público-privadas da educação e como estas podem ser nocivas para a democratização da educação pública brasileira. Neste caso especial, posso concluir que a Parceria Público-Privada entre Fundação Lemann e Seduc/AL, por meio do Programa Formar da FL e seu curso Gestão Para Aprendizagem, tem promovido um caminho inverso ao processo de democratização da educação básica pública de Alagoas, porque ele tem influenciado negativamente na gestão do sistema escolar, promovendo o distanciamento da gestão democrática com a intromissão de um modelo gerencial.

Há a mecanização e o engessamento do trabalho pedagógico com excesso de burocracia por meio de planilhas a serem preenchidas; mantém-se a elaboração de rotinas na escola, determinando os tempos e datas para realizar ações (inclusive o atendimento aos pais e às mães dos alunos); acontece a replicação de tarefas, ignorando a heterogeneidade entre as escolas; existe um controle do trabalho do/a professor/a por meio da observação de aulas; acontece o monitoramento das ações da escola como forma de controle; é adotada a avaliação por mérito, desconsiderando

o lugar de onde nossos alunos vêm e as oportunidades que lhes foram disponibilizadas; é desrespeitada a autonomia intelectual dos/as professores/as com a distribuição em massa de planos de aulas prontos; a aprendizagem encontra-se fragmentada por parte dos/as alunos/as, uma vez que as avaliações de larga escala, interna e externa, priorizam apenas duas disciplinas; a formação continuada acontece sem ouvir as demandas dos/as professores/as.

Assim, os resultados indicam a urgência em se ampliar estudos na área das políticas educacionais de modo a fomentar uma filosofia crítica que atenda às necessidades e expectativas das classes menos favorecidas. Por isso, diante das evidências listadas neste trabalho, convoco os/as leitores/as desta tese a mantermos, com altivez e resistência, a esperança de conquistar o legítimo direito de ter a educação democratizada para todos e todas e não para o mercado.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa Maria Freitas. Escolas Charters nos EUA: contradições de uma tendência proposta para o Brasil e suas implicações para a oferta da educação básica. **Educação e Filosofia** Uberlândia, v. 28, n. especial, p. 263-82, 2014.

ADRIÃO, Theresa Maria Freitas. A privatização dos processos pedagógicos: Grupos editoriais e os negócios na educação básica. Faculdade de Educação Unicamp. *In*: MARIGONI, Gilberto (org.) *et al* - **O Negócio da Educação**: A aventura das universidades privadas na terra do capitalismo sem risco. São Paulo: Olho D'água e Fepesp. 2017, p. 129-144. URL: <[http://fepesp.org.br/wp-content/uploads/2019/05/Negocio\\_da\\_educacao\\_FEPESP\\_HD-aprimorado-14mai19.pdf](http://fepesp.org.br/wp-content/uploads/2019/05/Negocio_da_educacao_FEPESP_HD-aprimorado-14mai19.pdf)> Acesso 24 jun. 2020.

ADRIÃO, Theresa Maria Freitas. 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/vol18iss1articles/adriao.pdf>> Acesso em set. 2019.

ADRIÃO, Theresa Maria Freitas; DOMICIANO, Cassia Alessandra. A Educação Pública e as Corporações: avanços e contradições em uma década de ampliação de investimentos no Brasil. **Fineduca – Revista de Financiamento da Educação**. V. 8, n. 3 – 2018.

ADMINISTRADORES. **A diferença entre funcionário e colaborador**, 09/02/2010. Café com Administradores. Disponível em: <<https://administradores.com.br/artigos/a-diferenca-entre-funcionario-e-colaborador>> Acesso em: 26 jul. 2018.

AFONSO, Almerindo Janela Gonçalves; SILVA, Ilse Gomes; COUTINHO, Joana A.; MACHADO, Eliel Ribeiro. Democracia, Neoliberalismo e Políticas Públicas no Velho e Novo Mundo: desafios para o século XX.I **Revista de Políticas Públicas**, vol. 11, núm. 2, julho-diciembre, 2007. Universidade Federal do Maranhão – disponível em: <<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/viewFile/3807/1919>> Acesso em 8 jun. 2020.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas. **Carta de Princípios da Educação**: Construindo a Escola Cidadã. Maceió/AL, 1999.

ALAGOAS. Lei nº 6.152 de 11 de maio de 2000. **Institui a Gestão Democrática na Rede Pública Estadual de Ensino, como espaço de participação e construção coletiva através de eleições diretas para diretores e diretores-adjuntos das escolas de educação básica e dá outras providências**. Diário Oficial do Estado de Alagoas. Maceió, 2000.

ALAGOAS. **Identidade Organizacional**. Secretaria de Estado da Educação. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/institucional/identidade-organizacional>> Acesso em 18 out. 2019.

ALAGOAS. Indicadores Básicos de Alagoas, v. 1, Seplande, Maceió, 2014. Disponível em: <http://dados.al.gov.br/dataset/>. Acesso em 28 mai. 2018.

ALAGOAS. **Curso ofertado por Seduc e Fundação Lemann propicia melhorias em escolas.** Secretaria de Estado da Educação, 28/2/2018. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/16342-curso-ofertado-por-seduc-e-fundacao-lemann-propicia-melhorias-em-escolas>> Acesso em 14 set. 2020.

ALAGOAS. **Escola Integral** – slides Agência Alagoas, Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/glossario/gestao-democratica/>> (gestão democrática). Acesso em 6 abr. 2020).

ALAGOAS. **Escolas de ensino médio integral atingem desempenho acima da média nacional.** Agência Alagoas, 16/09/2020. Disponível em: <<http://www.agenciaalagoas.al.gov.br/noticia/item/34197-escolas-de-ensino-medio-integral-atingem-desempenho-acima-da-media-nacional>> Acesso em 19 out. 2020.

ALAGOAS. Conselho Estadual de Educação de Alagoas. Seduc. Notícias. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/informacoes-publicas/relatorio-da-ouvidoria/66-estrutura/institucional/conselhos-e-comissoes/225-conselho-estadual-de-educacao>> Acesso em 22 out. 2020.

ALAGOAS. **Plano Estadual de Educação 2015-2025.** Seduc, 2015. Disponível em: <<http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/admin/documento/2015/06/PEE-2015.pdf>> Acesso em 4 nov. 2020.

ALAGOAS. Lei nº 6.196 sancionada em 26 de setembro de 2000 no Estatuto do Magistério, Capítulo III, Seção II, Art. 46. *In: Leis Básicas do Magistério do Estado de Alagoas.* Maceió, SEE, 2002. Disponível em: <[http://www.educacao.al.gov.br/jdownloads/\\_uncategorised\\_files/lei\\_6196-00\\_-\\_estatuto\\_magista\\_rio.pdf](http://www.educacao.al.gov.br/jdownloads/_uncategorised_files/lei_6196-00_-_estatuto_magista_rio.pdf)> Acesso em: 2 nov. 2020).

ALAGOAS. **Plano Plurianual de governo 2000-2003** – Governo Ronaldo Lessa. Maceió, 2000a.

ALAGOAS. Lei nº 6.202 de 22 de dezembro de 2000. **Cria a Coordenadoria de Gestão Educacional.** Maceió, 2000b.

ALAGOAS. Secretaria Executiva de Planejamento e Orçamento. **Plano Plurianual – 2004-2007.** Maceió, 2004.

ALAGOAS. Decreto nº 1.820, de 07/04/2004. **Estrutura e Regulamenta o Conselho Estadual de Educação – CEE. Maceió - AL 2004.**

ALAGOAS. Lei nº 6.628 de 21 de outubro de 2005. **Institui novas regras para a gestão na rede estadual de ensino.** Diário Oficial do Estado de Alagoas. Maceió, 24 de outubro de 2005.

ALAGOAS EM DADOS E INFORMAÇÕES. **Mapas de Educação e Cultura.** Disponível em: <<http://www.dados.al.gov.br/dv/dataset/mapas-de-educacao-e-cultura-2014/>> Acesso em 3 mai. 2018.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas. **Diagnóstico do Plano Estadual de Educação (PEE) 2015-2025**. Maceió/AL, 2012.

ALAGOAS. Portaria/SEE N.º 1.025 de 12 fev. 2015- **Regulamenta no âmbito da Educação os procedimentos referentes ao processo de Municipalização do Ensino Fundamental entre o Estado de Alagoas e seus Municípios**. Diário Oficial do Estado de Alagoas. Maceió, 13 fev. 2015.

ALAGOAS/ SEDUC. Lei Delegada nº 47, de 10 de agosto de 2015. **Estrutura de Estado da Educação** – Disponível: em: (<http://www.educacao.al.gov.br/> Acesso. Acesso em 8 agost. 2019).

ALAGOAS. PORTARIA SEDUC nº 4.948 de 26 de junho de 2015. **Institui o Programa e o Índice de Desenvolvimento da Educação de Alagoas - IDEAL, de qualidades das escolas do Estado**. Diário Oficial do Estado, Maceió, 29 dez. 2015.

ALAGOAS. Lei nº 7.795 de 22 jan. 2016. **Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE (2015-2025), e dá Outras Providências**. Diário Oficial do Estado, Maceió, 25 jan. 2016.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação. **AREAL** – 2016/ Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAED. Disponível em: <<http://www.areal.caedufjf.net/avaliacao-educacional/o-areal/>> Acesso em 26 ot. 2020).

ALAGOAS. Decreto 51.237, de 15 de dez. 2016. Cria o **Prêmio de Qualidade da Educação Municipal Professor Ib Gatto Falcão**, destinado a premiar as escolas públicas municipais com melhor desempenho no IDEB, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Alagoas, Maceió, 28 dez. 20,16.

ALAGOAS. Edital/Seduc Nº 011/2017 **Seleção Interna para a Composição do Núcleo de Acompanhamento Pedagógico das Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas para Provimento da Função Especial de Articulador de Ensino com Atuação nas Unidades da Rede Estadual**. Diário Oficial do Estado de Alagoas, Maceió, 24 de fev. 2017.

ALAGOAS – ASSEMBLEIA LEGISLATIVA. **Prefeitos alagoanos assinam termo de adesão do programa Escola 10. Correio dos municípios**, 17/03/2017. Disponível em <<https://www.correiodosmunicipios-al.com.br/2017/03/prefeitos-assinam-termo-de-adesao-do-programa-escola-10/>> Acesso em 24 de fev. 22020.

ALAGOAS. Lei nº 8.048 de 23/11/2018. **Institui o Programa Escola 10 com a finalidade de garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes da Educação Básica de todas as Redes Públicas de Alagoas, define as diretrizes gerais, e dá outras providências**. Diário Oficial do Estado de Alagoas, Maceió, 26 nov. 2018.

ALAGOAS. Portaria nº 3.537/2018. **Regulamenta, no âmbito da Educação, os Procedimentos Referentes ao Prêmio De Qualidade da Educação Municipal**

ALAGOAS. Portaria Seduc nº 1.693/2018. **Institui os procedimentos para a designação e exoneração de docentes da Rede Estadual de Ensino de Alagoas da função especial de Articulador de Ensino.** Diário Oficial do Estado de Alagoas, Maceió, p. 20, 03 mar. 2018.

ALAGOAS. PORTARIA/Seduc n nº 1.500/ 2018. **Institui o Núcleo Estratégico de Formação Continuada de Profissionais de Educação que atuam na Educação Básica, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas.** Diário Oficial do Estado de Alagoas, Maceió, p.11, 17 abr. 2018.

AGÊNCIA ALAGOAS. **Governo cria função especial de Articulador de ensino e valoriza gestão educacional**, 04/03/2016. Disponível em: (<http://www.agenciaalagoas.al.gov.br/noticia/item/1423-governo-cria-funcao-especial-de-articulador-de-ensino-e-valoriza-gestao-educacional>. Acesso em 03 nov. 2020).

ALAGOAS. **Articulador de Ensino**: plano de trabalho. Escola Web. Disponível em; <https://www.escolaweb.educacao.al.gov.br/odas/articulador-de-ensino-plano-de-trabalho-56833>. Acesso em 2 dez. 2020.

ALAGOAS. **Constituição do Estado de Alagoas**, 1989, promulgada em 5 de outubro de 1989: atualizada até a emenda nº 38/3. ed. rev. e ampl. Maceió : Governo do Estado de Alagoas, 2013. ISBN: 978-85-66349-00-9.

ALAGOAS. **Edital/ Seduc nº 01, jan./2018**. Processo Seletivo Simplificado para a composição de Gestão das Unidades de Ensino Participantes do Programa Alagoano de Ensino Integral - PALEI. Diário Oficial do Estado de Alagoas, Maceió, p. 15, 11 jan. 2018. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/173548674/doeal-poder-executivo-11-01-2018-pg-15>> Acesso em 21 nov. 2020.

ALAGOAS. Lei nº 8.224 de 19 dezembro de 2019. **Cria a bonificação por resultados no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, e dá outras providências.** Diário Oficial do Estado, Maceió, ano 107, n.1207, 21 nov. 2019, p. 1.

ALAGOAS. Portaria Seduc nº 447/2019. **Institui a Comissão Estadual e Comitê Executivo do Programa Escola 10.** Diário Oficial do Estado, Maceió, 18 jan. 2019.

ALAGOAS. PORTARIA Seduc nº 479/2019. **Institui os procedimentos para a seleção de docentes das Redes Municipais de Ensino de Alagoas para atuar, como bolsista, do Programa Escola 10, exercendo a função de Articulador de Ensino, nas Secretarias Municipais da Educação e nas Escolas das Redes Municipais.** Diário Oficial do Estado, Maceió, p. 21, 29 jul. 2019.

ALAGOAS. Lei n.º 8.171, de 8/10/2019. **Cria o Prêmio Escola 10, e autoriza o poder executivo estadual premiar os municípios que atingirem as metas estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação – SEDUC com base, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB e dá outras providências.** Diário Oficial do Estado, Maceió, 09 out. 2019.

ALAGOAS. PORTARIA Seduc nº 3.636/2019. **Estabelece Diretrizes Operacionais para a organização e funcionamento da Hora Atividade dos professores, em efetivo exercício, em sala de aula, nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas.** Diário Oficial do Estado, Maceió, p. 10, 17abr. 2019.

ALAGOAS – SEDUC. **Rede estadual amplia carga horária de matemática e língua portuguesa para ensinos fundamental e médio.** 28/01/2019. Disponível em: <http://educacao.al.gov.br/noticia/item/16739-rede-estadual-amplia-carga-horaria-de-matematica-e-lingua-portuguesa-para-ensinos-fundamental-e-medio>. Acesso em 4 nov. 2020.

ALAGOAS. PORTARIA Seduc nº 472/2019. **Estabelece Diretrizes Pedagógicas Operacionais para a organização e funcionamento do ano letivo de 2019 nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas.** Diário Oficial do Estado, Maceió, p. 20, 24 jan. 2019.

ALAGOAS. **Programa Escola 10 e política educacional do Estado são temas de debate. Assembleia Legislativa de Alagoas – ALE,** 28/08/2019. Disponível em <<https://www.al.al.leg.br/comunicacao/noticias/programa-escola-10-e-politica-educacional-do-estado-sao-temas-de-debate>> Acesso 03 jun. 2020.

ALAGOAS. **Seduc divulga processo seletivo para gerentes regionais de educação.** Seduc, 16/01/2019. Disponível em: <<http://educacao.al.gov.br/noticia/item/16717-seduc-divulga-processo-seletivo-para-gerentes-regionais-de-educacao>> Acesso em 3 nov. 2020.

ALAGOAS. PORTARIA / Seduc nº 10.002/2020. **Institui o Núcleo Estratégico de Acompanhamento e Assistência à Gestão Escolar - NEAGE que atuam na Educação Básica, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas.** Diário Oficial do Estado, Maceió, p. 13, 30 set. 2020.

ALAGOAS. Portaria Seduc/ nº 1.421 de 23/01/2020 - **Estabelece Diretrizes de Gestão Escolar e Diretrizes Pedagógicas operacionais para a organização e funcionamento do ano letivo 2020 nas Unidades de Ensino da Rede Estadual de Alagoas.** Diário Oficial do Estado, Maceió, p. 15, 24 jan. 2020.

ALAGOAS. PORTARIA SEDUC nº 4.904 de 31 de março de 2020. **Estabelece o Regime Especial de Atividades Escolares Não Presenciais nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas,** nov. 2020. DOE, 7/04/2020. Disponível em: <[http://www.educacao.al.gov.br/images/DOEAL-07\\_04\\_2020-portaria\\_Seduc.pdf](http://www.educacao.al.gov.br/images/DOEAL-07_04_2020-portaria_Seduc.pdf)> Aceso em: 23 set. 2020).

ALAGOAS – SEDUC. **Escola 10** – Documento eletrônico s/d. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/projeto/item/1810-escola-10>> Acesso 24 out. 2020.

ALAGOAS. **Alagoas em dados e informações.** Mapa de Arapiraca, s/d. Disponível em <<http://dados.al.gov.br/dataset/municipio-de-arapiraca/resource/f7b6b4cf-bd09-4800-b5e6-b9e8b72f05d2>> Acesso em 18 out. 2020).



ALAGOAS. **AREAL**. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/81716873-Revista-do-sistema-areal-2016-avaliacao-de-aprendizagem-da-rede-estadual-de-ensino-de-alagoas.html>> Acesso em 4 abr. 2019.

ALAGOAS. **Secretaria de Educação firma parceria com Instituto Ayrton Senna**, Seduc, 25/11/2020. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/17408-secretaria-de-educacao-firma-parceria-com-instituto-ayrton-senna>> Acesso em 29 nov. 2020.

ALMEIDA, Leda Maria de. **O 17 de julho de 1997 em questão**. Maceió: Edições Catavento, 1999.

AMANTES, Amanda; BORGES, Oto. O Uso da Taxonomia Solo como Ferramenta Metodológica na Pesquisa Educacional . documento eletrônico, s/d. *In*: BIGGS, J.; COLLIS, K. **Evaluating the quality of learning: the SOLO taxonomy**. New York: Academic Press, 1982.

AMERICANAS. RI-LASA. **Conselho Administrativo**. s/d. Disponível em: <<https://ri.lasa.com.br/governanca-corporativa/conselho-de-administracao>> Acesso em 24 mar. 2019.

ANDRADE, Marcio Roberto. **Gestão por Resultados**: características, vantagens e uso. Conta Azul, 08/07/2016. Disponível em <<https://blog.contaazul.com/gestao-por-resultados/>> Acesso em mai. 2020

ANDRADE, Juliana. **10 maiores bilionários brasileiros em 2020**. FORBES, 17/09/2020. Disponível em: <<https://www.forbes.com.br/listas/2020/09/10-maiores-bilionarios-brasileiros-em-2020/>> Acesso em 29 nov. 2020.

ANDRADE, Luiza. **Análise Swot para Planejamento Estratégico**: quais seus pontos fortes e fracos? SiteWare, 2017, disponível em: <<https://www.siteware.com.br/metodologias/planejamento-estrategico-analise-matriz-swot/>> Acesso em 13 mai. 2020.

ANTUNES, Ricardo. **O Caráter Polissêmico e Multifacetado do Mundo do Trabalho**. *Trabalho, Educação e Saúde*, 1(2): 229-37, 2003.

APPLE, Michael W. **Políticas Culturais e Educação**. Porto: Porto Editora, 1999.

AQUINO, Yara. Práticas adotadas por escolas públicas melhoram indicadores educacionais. **Agência Brasil**, 04/09/2014. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2014-09/praticas-adotadas-por-escolas-publicas-melhoram-indicadores-educacionais>> Acesso em 23 out. 2018.

ARAÚJO, Cecília. **Endeavor na Prática**: como funciona e como entrar na organização, 06 out. 2014. Disponível em: <<https://www.napratica.org.br/endeavor-na-pratica-como-funciona-e-como-entrar-na-organizacao/>> Aceso em 16 set, 2018.

ASSOCIAÇÃO BEM COMUM. **Missão**. Disponível em: <<https://www.bemcomum.org.br/>> Acesso em 30 nov. 2020.

AZEVEDO, Janete M.L. de. **A Educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.

AZEVEDO, J. M. L. de. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação Municipal. **Educação & Sociedade** v.23, n. 80. São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES, 2002. (número especial de 2002).

BALL, Stephen, J. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1105-26, set./dez. 2004.

BALL, Stephen, J. OLMEDO, Antonio. A nova filantropia, o capitalismo social e as redes globais em educação. *In*: PERONI, Vera Maria Vidal. **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013.

BALL, Stephen, J **Educação Global S.A**: Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BANCO MUNDIAL. **Aprendizagem para todos: Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial**. Resumo executivo. Washington, DC: Banco Mundial, 2011. Disponível em:  
<[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/463292-1306181142935/Portuguese\\_Exec\\_Summary\\_ESS2020\\_FINAL.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/463292-1306181142935/Portuguese_Exec_Summary_ESS2020_FINAL.pdf)> Acesso em: 28 mai. 2018.

BARBOSA, L. **Igualdade e meritocracia**: a ética do desempenho nas sociedades modernas. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

BARRETO< Marcelo Menna. **Ditadura elitizousistema de ensino no Chile**. EXTRA classe, 19/03/2019. Disponível em:  
<https://www.extraclasse.org.br/educacao/2019/03/ditadura-elitizou-sistema-de-ensino-no-chile/>. Acesso em 26 fev.2020.

BARRETO, Marcelo Menna. **Ditadura elitizou sistema de ensino no Chile**, 19/3/2019. Disponível em:  
<<https://www.extraclasse.org.br/educacao/2019/03/ditadura-elitizou-sistema-de-ensino-no-chile/>> Acesso em 13 jun. 2020.

BARROS, Rubem. Mercado Financeiro. **Revista Educação**, Ed. 236 – Gestão, 03/02/2017. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/setor-de-educacao-basica-entra-no-radar-dos-investidores/>> Acesso em 21 ago. 2018.

BECSCHEHÁZY, Ilona; LOUZANO, Paula. **Saindo da Inércia?** Boletim da Educação no Brasil 2009. *In*: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe Partnership for Educational Revitalization in the Americas. Fundação Lemann, 2009 (documento eletrônico).

BERNARDI, Liane Maria. **Implicações do Plano de Ações Articuladas na Democratização da Gestão da Educação**. UFRGS, 2016. Tese (Doutorado em

Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Br, 2016.

BERNARDI, Liane Maria; UCZAK, Lucia Hugo; ROSSI, Alexandre José. Do Movimento Todos pela Educação ao Plano de Ações Articuladas e Guia de Tecnologias: empresários interlocutores e clientes do Estado. *In: Seminário da Associação Nacional de Política E Administração da Educação (ANPAE) SUL*, 3, 2014, Florianópolis. Textos Completos. Curitiba, 2014.

BEZERRA, Jamille. **IBGE revela que Alagoas continua na liderança do analfabetismo no país**. Alagoas, 2020. Documento eletrônico disponível em: <[https://gazetaweb.globo.com/portal/noticia/2020/07/ibge-revela-que-alagoas-continua-na-lideranca-do-analfabetismo-no-pais\\_110338.php](https://gazetaweb.globo.com/portal/noticia/2020/07/ibge-revela-que-alagoas-continua-na-lideranca-do-analfabetismo-no-pais_110338.php)> Acesso em 6 abr. 2020.

BIAGIOTTI, Luiz Cláudio Medeiros. **Conhecendo e Aplicando Rubricas em Avaliações**. Diretoria de Ensino da Marinha, 03/04/2005. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/007tcf5.pdf>> Acesso em 11 set. 2020.

BICUDO, Lucas. **O que é uma Startup?** 03/05/2016. Disponível em: <<https://www.startse.com/noticia/startups/afinal-o-que-e-uma-startup>> Acesso em 16 set. 2018.

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

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado**. Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), 1995.

BRASIL. Lei 9.394 de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. Lei Complementar nº 101, de de 4 de maio de 2000. **Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências**. Brasília – DF, 2000.

BRASIL 247. Com filha de Serra, Lemann compra sorveteria, 20 mar. 2013. Disponível em: <<https://www.brasil247.com/economia/com-filha-de-serra-lemann-compra-sorveteria>> Acesso em: 16 set. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.204/2015. **Altera o Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil - MROSC**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13204.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13204.htm)> Acesso em 28 set. 2018.

BRASIL. Projeto de Lei nº 9.165, de 2017. **Institui a Política de Inovação Educação Conectada**. Brasília - DF: Câmara dos Deputados, atualizado em 19/06/2018.

BRASIL. **Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe - PREAL**. Boletim da Educação no Brasil. Fundação Lemann. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/266287-Saindo-da-inercia-boletim-da-educacao-no-brasil.html>> Acesso em 29 jun. 2020.

BRASIL. **A Reforma do estado dos anos 90**: lógica e mecanismos de controle. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. 58 p. (Cadernos MARE da reforma do estado, v. 1).

BRASIL. CNPJ. Receita Federal do Brasil, documento eletrônico, s/d). Disponível em: <[https://servicos.receita.fazenda.gov.br/Servicos/cnpjreva/cnpjreva\\_solicitacao.asp](https://servicos.receita.fazenda.gov.br/Servicos/cnpjreva/cnpjreva_solicitacao.asp)> Acesso em 6 out.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Estratégia e Estrutura para um Novo Estado. **Revista de Economia Política**, 17(3) julho, p. 24-38, 1997.

BRITO, Maria Betânia Gomes da Silva; MELO, Vera Lúcia de; SILVA, Suzi Alves. **A gestão democrática na escola pública alagoana**: apontamentos iniciais. I Congresso de Inovação Pedagógica em Arapiraca – VII Seminário de Estágio, 2015).

CABRAL, Guilherme Perez. **Meritocracia e Igualdade na Escola**. UOL, 17/04/2017. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/colunas/guilherme-cabral/2017/04/17/meritocracia-e-igualdade-na-escola.htm>> Acesso em 20 set. 2018.

CADA MINUTO. **Secretaria de Educação apresenta sistema de avaliação para escolas da rede estadual**, 16/02/2011. Disponível em: <<https://www.cadaminuto.com.br/noticia/2011/02/16/secretaria-de-educacao-apresenta-sistema-de-avaliacao-para-escolas-da-rede-estadual>>. Acesso em 24 jun. 2019.

CAMARGO, Renata Freitas de. Treasy - Blog. Online. Treasy.com.br/blog/jorge-paulo-lemann/, 4 maio 2017. Disponível em: <[treasy.com.br/blog/jorge-paulo-lemann/](https://treasy.com.br/blog/jorge-paulo-lemann/)> Acesso em: 19 nov. 2020.

CANÁRIO, Rui. A Escola e a Abordagem Comparada. Novas realidades e novos olhares. **Sísifo Revista Ciências da Educação**. Nº 1, set./dez. 2006. p. 27-35.

CARNOY, Martin. **A Vantagem Acadêmica de Cuba**: por que seus alunos vão melhor na escola. Rio de Janeiro. Editora Fundação Lemann, 2009.

CARNOY, Martin. Palestra proferida em 2010, Brasil. Youtube, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=RBHJBrTFx64>> Acesso 12 set. 2018.

CEE- Disponível em: <[www.educacao.al.gov.br/informacoes-publicas/relatorio-da-ouvidoria/66-estrutura/institucional/conselhos-e-comissoes/225-conselho-estadual-de-educacao](http://www.educacao.al.gov.br/informacoes-publicas/relatorio-da-ouvidoria/66-estrutura/institucional/conselhos-e-comissoes/225-conselho-estadual-de-educacao)> Acesso em: 1 nov. 2020.

CENTRO DE LIDERANÇA PÚBLICA – CLP. **Quem Somos?** Disponível em: <<https://www.clp.org.br/quem-somos/>> Acesso em 03 set. 2020.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**: o discurso competente e outras falas. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 1997.

CHAUÍ, Marilena. A **ideologia da competência**. Belo Horizonte. Autêntica, São Paulo: fundação Perseu Abramo, 2014. P. 53-58

Ciavatta, M. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. *In*: FRIGOTTTO, Gaudêncio e \_\_\_\_\_ (orgs.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis: Vozes, 2001.

CLARK, Jonh; NEWMAN, Janet. **Gerencialismo**. Porto Alegre: Educação e Realidade, vol. 37, nº 2, 2012.

CORMELATTO, Luciani Paz. **A Gestão da Educação no Contexto da Sociedade Capitalista**: a parceria público-privada. UFRGS, 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

COMERLATTO, Luciani Paz; CAETANO, Maria Raquel. As parcerias público-privada na educação brasileira e as decorrências na gestão da educação: o caso do Instituto Ayrton Senna (IAS). *In*: PERONI, Vera Maria Vidal (Org). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da educação. Brasília: Líber Livro, 2013, 352 p.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Políticas e gestão da educação básica: concepções e proposições da CNTE. – **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 209-213, 2ª ed. revista ampliada – jan./jun. 2013. Brasília: Escola de Formação, 2013. Disponível em: <[https://www.cnte.org.br/images/stories/publicacoes/politicas\\_gestao\\_educacao\\_basica\\_concepcoes\\_proposicoes\\_cnte.pdf](https://www.cnte.org.br/images/stories/publicacoes/politicas_gestao_educacao_basica_concepcoes_proposicoes_cnte.pdf)> Acesso em 14 abr. 2018).

Conselho Estadual de Educação de Alagoas (CEE). Disponível em: <<http://cee.al.gov.br/institucional>> Acesso em 19 jul. 2019.

CONVIVA EDUCAÇÃO. Disponível em:<<https://convivaeducacao.org.br/oque-e>> Acesso em 22 out 2018.

CORAGGIO, J. L. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? *In*: TOMMASI, L.; WARDE, M. J. e HADDAD, S. (org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez. 1998.

CÓSSIO, Maria de Fátima. Base Comum Nacional: uma discussão para além do currículo. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03 p. 1570 - 1590 out./dez. 2014 ISSN: 1809-3876 1570 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>> Acesso em 18 abr. 2020

COURSERA –. Disponível em: <<https://www.coursera.org/learn/gestao-escolar/lecture/T0ZVm/depoimento-da-especialista-claudia-zuppini>> Acesso em 17 jul. 2019.

COURSERA. **Gestão Para Aprendizagem**: módulo Gestão Estratégica. Disponível em: <<https://pt.coursera.org/learn/gestao-escolar>> Acesso em 26 mar 2020.

CRUZ NETO, Tiago Leandro da. **Planejamento educacional e participação democrática**: um estudo sobre a rede pública estadual de ensino em Alagoas (1999-2004). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió/AL, 2008.

CUNHA, Luis Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1979.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago 2000 N° 14.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. São Paulo: Cortez Editora, 1985.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**. São Paulo, Cortez, 1989.

DALCORSO, Claudia Zuppini. **O Planejamento Estratégico**: um instrumento para o gestor de escola pública. São Paulo: Paco Editorial, 2017.

DALCORSO, Claudia Zuppini. **Padrões de competências profissionais para gestores escolares** 1ª e 2ª edição. Santo André/SP. Editor Elos Educacional, 2019

DAQUI PRA FORA. **Estude nas melhores Universidades do mundo**. Disponível em: <<https://daquiprafora.com.br/>> Acesso 06 ago. 2020.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A Nova Razão do Mundo**: Ensaio sobre a sociedade Neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

D'ÁVILA, J. L. Política de formação docente executada pelo Terceiro Setor: considerações sobre a Fundação Lemann. XI – Congresso Nacional de Educação. **Educere – anais**, 2013. p. 11558 – 11569. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/10301\\_5770.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/10301_5770.pdf)> Acesso em: 10 junh. 2018.

EGESTOR. O que é gestão por resultados?, 2007, disponível em: <<https://blog.egestor.com.br/o-que-e-gestao-por-resultados/>> Acesso em 13 nov. 2019.

ELEVA EDUCAÇÃO. **Quem Somos?** Disponível em: <<https://escolaeleva.com.br/sobre-nos/grupo-eleva-educacao/>> Acesso em 23 jun. 2019.

ELEVA EDUCAÇÃO. **Nossas Escolas**. Disponível em:  
<<https://elevaeducacao.com.br/escolas-proprias/>> Acesso em 7 jul. 2020.

ELEVA BOTAFOGO. **Equipe e Conselho**. Disponível em:  
<<https://escolaeleva.com.br/botafogo/sobre-nos/nossa-equipe/conselho/>> Acesso 7 jul. 2020.

ELEVA EDUCAÇÃO. Nossa Equipe: liderança pedagógica. Disponível em:  
<<https://escolaeleva.com.br/botafogo/sobre-nos/nossa-equipe/nosso-time-pedagogico/>> Acesso em 14 abr. 2019.

ELEVA EDUCAÇÃO. Escolas Próprias. Disponível em:  
<<https://elevaeducacao.com.br/escolas-proprias/>> Acesso em 14 abr. 2019.

ELEVA BOTAFOGO. **Sobre Nós: nossa equipe e Time Pedagógico**. Disponível em: <<https://escolaeleva.com.br/botafogo/sobre-nos/nossa-equipe/nosso-time-pedagogico/>> Acesso 7 jul. 2020.

ELO EDUCACIONAL. **Site oficial**. Disponível em:  
<<http://www.eloeducacional.com.br/>>. Acesso em 22 set 2018).

ENDEAVOR. **Nossa história**. Disponível em: <[endeavor.org.br/quem-somos/nossa-historia/](http://endeavor.org.br/quem-somos/nossa-historia/)> Acesso em 16 set. 2018.

ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. *In*: MARX, K.; ENGELS, F. **Obras Escolhidas**. São Paulo: Editora AlfaOmega, s/d.

ENSINA BRASIL. **Um dia todas as crianças terão uma educação de qualidade**. disponível em <<https://www.ensinabrasil.org/>> Acesso em 3 set. 2020

ÉPOCA NEGÓCIOS. **O legado de Lemann**. s/d. Disponível em:  
<<http://epocanegocios.globo.com/Revista/Epocanegocios/0,,EDR82833-8374,00.html>> Acesso em 01 jul. 2020.

ESCOLA DE DADOS. **Visualizando redes no Youtube com o Gephi**. Disponível em: <<https://escoladedados.org/tutoriais/visualizando-redes-do-youtube-com-o-gephi/>> Acesso 12 out. 2020.

ESTADÃO – ECONOMIA E NEGÓCIOS. **Dono de Império Global Jorge Paulo Lemann Inova e Aposta em Tecnologia**, 22 ago. 2016. Disponível em:  
<<https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,dono-de-imperio-global-jorge-paulo-lemann-inova-e-aposta-em-tecnologia,10000071205>> Acesso em: 23 mai. 2020.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. 2008. Disponível em:  
<<http://www.dfe.uem.br/texto.Olinda.pdf>> Acesso em: 19 agost. 2019.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos da política educacional. *In*: A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais/

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson S. Org. – Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios Teórico-Metodológicos para o Trabalho com Documentos de Política Educacional: Contribuições do Marxismo *In*: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo(Orgs.). **Trabalho e educação**: interlocuções marxistas. Rio Grande do Sul. Ed. da FURG, 2019.

EXAME. **Americanas quer ampliar canais de venda com compra da Shoptime.**

Online. [S. l.], 10 out. 2010. Disponível em:

<<https://exame.com/negocios/americanas-quer-ampliar-canais-de-venda-com-span-nbsp-compra-da-nbsp-span-shoptime-m0076514/>> Acesso em: 22 jun. 2019.

FABERLAB. Disponível em: <<https://fablearn.org/>> Acesso 20 nov. 2020.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; BERTUCCI, Liane maria. Experiência e Cultura: contribuições de E. P. Thompson para uma história social da escolarização.

**Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.1, pp.10-24, Jan/Jun 2009.

FERNANDES, Florestan. **Sociologia no Brasil**: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento. Petrópolis/RJ: Vozes, 1977.

FIORI, José Luís. 1995. **O vôo da coruja uma leitura não liberal da crise do Estado desenvolvimentista.** Rio de Janeiro: EDUERJ.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Americanas.com anuncia compra do Shoptime por R\$ 126,7 mi.** Publicado em: 18/08/2005. Disponível em:

<<https://www1.folha.uol.com.br/folha/dinheiro/ult91u99419>> Acesso em 22 jun. 2019.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Empresas pagaram instituto para desenvolver reforma**, 2006. Disponível em:

<<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc1308200619.htm>> Acesso em 22 nov. 2019.

FREITAS, Luis Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à distribuição do sistema público de educação.

**Educação & Sociedade**, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

FREITAS, Luis Carlos. Os reformadores Empresariais da Educação e a Disputa pelo Controle do Processo Pedagógico na Escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out/dez, 2014.

FREITAS, Luis Carlos. **BNCC**: uma base para o gerencialismo populista, 07/04/2017. Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.com/2017/04/07/bncc-uma-base-para-o-gerencialismo-populista/>> Acesso em 12 mai. 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Ed. Cortez, 1995.



FUNDAÇÃO LEMANN; PREAL, Programa de Reformas Educacionais na América Latina. **Saindo da inércia?** Boletim da educação no Brasil, 2009. Disponível em: <<http://wwwold.cenpec.org.br/biblioteca/educacao/estudos-e-pesquisas/boletim-da-educacao-no-brasil-saindo-da-inercia>>. Acesso em: 15 set. 2019.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Quem faz a diferença: um time de profissionais apaixonados e comprometidos.** Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/equipe>> Acesso em 21 jul. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Perfil.** Disponível em <<https://fundacaolemann.org.br/perfil/116>. Acesso 12 ago. 2020).

FUNDAÇÃO LEMANN. **Parceiros Apoiados.** Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/apoiadores?page=5>> Acesso em 07 set. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Site oficial.** Disponível em: <[www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br)> Acesso em 8 set. 2017.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Formar:** Uma parceria com redes públicas de educação de todo o Brasil. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/projetos/formar>> Acesso em 30 jun. 2019.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Liderança para Impacto Social.** Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/liderancas-para-impacto-social>> Acesso em 18 nov. 2019.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Vídeos Fundação Lemann.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/user/FundacaoLemann>> Acesso em: 16 abr. 2019.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Eu sou um Lemann Fellow.** Vídeo Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=dcR4C7kM1zU&feature=emb\\_title&ab\\_channel=Funda%C3%A7%C3%A3oLemann](https://www.youtube.com/watch?v=dcR4C7kM1zU&feature=emb_title&ab_channel=Funda%C3%A7%C3%A3oLemann)> Acesso 15 jul. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Talentos da Educação:** Uma rede mão na massa que conecta e potencializa lideranças para causar impacto positivo de verdade. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/projetos/talentos-da-educacao>> Acesso em 22 jul. 2018.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Conectividade nas Escolas:** políticas públicas e aprendizagem na sociedade digital. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/projetos/conectividade-nas-escolas>> Acesso em 18 jun. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Materiais elaborados pela Fundação Lemann.** Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/materiais?sort=recent&page=1>> . Acesso em: 05 agost. 2018.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Alagoas lança programa de alfabetização,** 17/02/2020, disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/noticias/alagoas-lanca-programa-de-alfabetizacao>> Acesso em 22 nov. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN - **Ponte de Talento**. Prepare-se para chegar onde quiser – Apoio para você que quer estudar nos EUA. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/projetos/ponte-de-talentos>> Acesso em 12 ago. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Conselho de Classe – 1ª edição**. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/materiais/conselho-de-classe-1a-edicao>> Acesso em 2 nov. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Rede Conectando Saberes**. Uma rede de professor/a para professor/a que pensam os desafios da escola pública. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/projetos/rede-conectando-saberes?>> Acesso jul. 2019.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Terceiro Setor Transforma**. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/projetos/terceiro-setor-transforma>> Acesso em 15 ago. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Relatório Anual**. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/materiais/relat%C3%B3rio-anual-2004>> Acesso em 22 out. 2019.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Programa Formar**: Edital de Seleção para Redes Municipal de Ensino, 2020. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/noticias/sua-rede-de-ensino-parceira-do-formar>> Acesso em 22 nov. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Maior Prêmio de Educação tem Educadores Brasileiros na final**, 24/1/2019. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/noticias/maior-premio-de-educacao-tem-educadores-brasileiros-na-fina>> Acesso em 11 jul. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Apoio à pré-seleção de gestores da educação**, 9/1/2019. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/noticias/apoio-a-pre-selecao-de-gestores-da-educacao>> Acesso em 12 nov. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Excelência com equidade**: estudo promovido pela Fundação Lemann identifica práticas em comum de escolas públicas com bom desempenho na Prova Brasil. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/materiais/excelencia-com-equidade?>> Acesso 3 set. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Pessoas no Setor Público**. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/projetos/pessoas-no-setor-publico>> Acesso 8 jul. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Educação no Chile – 4 aprendizados e muita inspiração**, 18/09/2018. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/noticias/educacao-no-chile-4-aprendizados-e-muita-inspiracao>> Acesso em 14 out. 2019.

FUNDAÇÃO LEMANN . **Alunos**. Disponível em:  
<<https://fundacaolemann.org.br/voce/alunos>> Acesso em 31 ago. 2018.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Apoio à pré-seleção de gestores da educação**, 09/01/2019. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/noticias/apoio-a-pre-selecao-de-gestores-da-educacao>> Acesso em 10 março 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Iniciativas de Combate a Pandemia**: conheça as ações oferecidas e apoiadas pela Fundação Lemann em Tempos de Covid-19, 22/05/2020. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/noticias/iniciativas-de-combate-a-pandemia>> Acesso em 9 nov. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Educação Conectada**: BNDES e MEC lançam chamada pública., 27/04/2018. Disponível em:  
<<https://fundacaolemann.org.br/noticias/educacao-conectada-bndes-e-mec-lancam-chamada-publica>> Acesso em 14 out. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Acesso ao Curso GPA**. Disponível em:  
<[www.fundacaolemann.structure.com](http://www.fundacaolemann.structure.com)> Acesso em 14 ago. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Boas Práticas**. Disponível em:  
<<https://fundacaolemann.org.br/noticias/boas-praticas-em-sala-de-aula>> Acesso em 12 set. 2019.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Projeto de Vida**: análise do papel das escolas na vida dos jovens ressalta a desconexão entre o que é ensinado na escola e o que é exigido depois dela. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/materiais/projeto-de-vida>> Acesso em 22 out. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Sobre – Missões**. Lemann Center. Disponível em:  
<<https://lemanncenter.stanford.edu/mission>> Acesso em 18 set. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Meios de Comunicação**. Lemann Center. Disponível em:  
<<https://lemanncenter.stanford.edu/library/media>> Acesso em 12 jul. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Lado a lado para transformar**: conheça as universidades que fazem parte dos nossos programas de bolsas. Disponível em:  
<<https://fundacaolemann.org.br/voce/universidades>> Acesso em 16 set. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Educação no Chile** – 4 aprendizados e muita inspiração, 18/9/2018. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/noticias/educacao-no-chile-4-aprendizados-e-muita-inspiracao>> Acesso em 14 jun. 2019.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Road Show 2019**, 23/04/2019. Disponível em:  
<<https://fundacaolemann.org.br/noticias/road-show-2019>> Acesso em 18 jul. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Brazil Forum UK**. Disponível em:  
<<https://fundacaolemann.org.br/busca?term=Brazil+Forum+UK>> Acesso em 15 out. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Políticas Públicas de Pós-Graduação no Brasil: Implicações e Desafios das Inovações Recentes**. Lemann Center. Disponível em: <<https://lemanncenter.stanford.edu/events/public-policy-regarding-graduate-education-brazil-implications-and-challenges-recent>> Acesso 14 jul. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Workshop Teorias da Mudança 2020** - Lemann Center Stanford e Instituto Unibanco. Disponível em: <<https://lemanncenter.stanford.edu/events/theories-change-workshop-2020-lemann-center-stanford-and-instituto-unibanco>> Acesso 14 jul. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Lemann Center Stanford**. Disponível em: <<https://lemanncenter.stanford.edu>> Acesso em 8 jun. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN – **Martin Carnoy (vídeo)**, Lemann Center. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8T6Kuu2ghaw>> Acesso 14 jul.2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **DAVI PLANK**. Lemann Center. disponível em: <<https://lemanncenter.stanford.edu/media/professor-de-stanford-questiona-flexibiliza%C3%A7%C3%A3o-do-curr%C3%ADculo>> Acesso 13 jul. 2020.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Conheça a FABLEARN, impulsionadora do aprendizado construcionista “MAKER”**. Lemann Center, 11/05/2018. Disponível em: <<https://mestra.org/2018/05/11/fablearn/>> Acesso em 20 nov. 2020.

FUNDAÇÃO ESTUDAR. **Sítio oficial**. Disponível em: <[https://www.estudar.org.br/?gclid=EAlaIqobChMI5ceDyY3l6gIVxoCRCh1hiQjqEAA YASAAEgKxF\\_D\\_BwE](https://www.estudar.org.br/?gclid=EAlaIqobChMI5ceDyY3l6gIVxoCRCh1hiQjqEAA YASAAEgKxF_D_BwE)> Acesso em 12 jun. 2020.

FUNDAÇÃO ESTUDAR - NA PRÁTICA. **Carreiras em impacto social**. Disponível em: <<https://www.napratica.org.br/as-carreiras-em-impacto-social-segundo-o-diretor-executivo-da-fundacao-lemann/>> Acesso em 13/04/2018).

FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO. **Inova Escola – Projeto de Vida**. Disponível em: <<http://fundacaotelefonica.org.br/inovaescola/projeto-de-vida.html>> Acesso em 18 out. 2020.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Prêmio Educador Nota 10**. Disponível em: <[www.premioeducadornotadez.com.br](http://www.premioeducadornotadez.com.br)> Acesso em 18 ago. 2018.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GARCIA, Teise; ADRIÃO, Thereza (Orgs.). **Currículo, Gestão e Oferta da Educação Básica Brasileira: incidências de atores privados nos sistemas estaduais (2005-2015)**, v. 1, Curitiba, Editora CRV, 2018.

GARRIDO, Fábio. **O uso da pandemia para precarizar a educação pública através de plataformas digitais**. Brasil de Fato/MG, em 01/04/2020. Disponível em: <<https://www.brasildefatomg.com.br/2020/04/01/o-uso-da-pandemia-para-precarizar-a-educacao-publica-atraves-de-plataformas-digitais>> Acesso em 25 jul. 2020.

GAZETA WEB. **Sintetal dia que educação de Alagoas ‘não é boa’**. G1, 18/03/2019. Disponível em: <[https://gazetaweb.globo.com/portal/noticia/2019/03/\\_72525.php](https://gazetaweb.globo.com/portal/noticia/2019/03/_72525.php)> Acesso em 19 fev. 2020.

GEPHI. **O que você não pode deixar de saber sobre grafos**. Disponível em: <<https://escoladedados.org/tutoriais/visualizando-redes-do-youtube-com-o-gephi/>> Acesso em 30 ago. 2020.

GEPHI. **Análise de Redes Sociais: Introdução ao Gephi**. Disponível em: <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/771/o/Apresenta%C3%A7%C3%A3o\\_minicurs\\_o.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/771/o/Apresenta%C3%A7%C3%A3o_minicurs_o.pdf)> Acesso em 24 set. 2020.

GERA CAPITAL. **Equipe**. Disponível em: <<https://geracapital.com/equipe/>> Acesso em 05 jul. 2020.

GEWIRTZ, Sharon, BALL, Stephen. **De “Welfarismo” para “Novo Gerencialismo”**: deslocando os discursos da direção da escola no mercado de educação. Estudos nas políticas culturais da educação, v. 21:3, p. 253-268, Ed. Taylor & Francis Group, 2000. DOI: 10.1080 / 713661162

GIDDENS, Antony. **A Terceira Via**: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges – 4ª ed, Rio de Janeiro: Record, 2001.

GIDDENS, Antony (Org.). **O debate global sobre a Terceira Via**. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

GIFE. **Quem Somos**. Disponível em: <<https://gife.org.br/quem-somos-gife/>> Acesso em 17 jun 2018.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. RJ: Civilização Brasileira, 1966.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel a Política e o Estado Moderno**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

GRAMSCI. Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro-RJ: Civilização Brasileira, 1991.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere – Vol. 2 – Os Intelectuais**. O princípio Educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere. Vol. 3. (Maquiavel - notas sobre o Estado e a Política)**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

GREPPE, Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional da Unicamp-SP. **Mapeamento revela avanço de organizações privadas na educação pública**, 20 set. 2018. Disponível 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)>. Acesso em 25 out. 2019.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 6 ed. São Paulo: Editora Loyola, 1996.

HARVEY, David. **A Produção Capitalista do Espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.

HARVEY, David. Teoria Marxista do Estado. *In*: HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005b.

HARVEY, David. Neoliberalismo – história e implicações. São Paulo: Ed. Loyola, 2008.

HEILBRONER, R.L. **Le capitalisme**: nature et logique. Paris, Atlas/Econômica, 1986.

HOLDING ELEVA EDUCAÇÃO. Sobre nós: Não há dúvidas de que o mundo acelera e a educação precisa seguir o mesmo ritmo. Disponível em: <<http://elevaplataforma.com.br/estrutura/>> Acesso em 13 jun. 2018.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**. Campinas, SP: Editora Papyrus, 2005.

INBEC. **Entenda o conceito e as vantagens do Ensino Híbrido**, 03/06/2020. Disponível em: <<https://www.inbec.com.br/blog/entenda-conceito-vantagens-ensino-hibrido>> Acesso em 02 set. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Alagoas**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/panorama>>. Acesso em 24 out 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE - **PNAD/Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/genero/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9753&t=sobre>> Acesso em 4 set. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE – **Cidades e Estados** – Alagoas. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/al.html>> Acesso em 21 nov. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/panorama>> Acesso em 14 agos. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Resumo Técnico: resultados do índice de desenvolvimento**

**da educação básica.** Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Acesso em 19 jun. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **IDEB - Resultados e Metas.** Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=9804>> Acesso em 15 set. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. Censo Escolar/INEP 2018. **Sinopse da Educação Básica.** Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/panorama>> Acesso em: 15 out. 2020).

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica,** 31 jan. 2020. Disponível em: <<http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>> Acesso em 23 fev. 2020.

INSTITUTO REÚNA. **Gente que faz a diferença.** Disponível em: <<https://institutoreuna.org.br/o-reuna/>> Acesso 09 ago. 2020.

INSTITUTO HUMANIZE. disponível em: <<https://gife.org.br/associados/instituto-humanize/>> Acesso em 12 jun.2020.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. Disponível em: <<https://ipm.org.br/>> Acesso em 19 ago. 2018.

INSTITUTO UNIBANCO. **Observatório de educação Ensino Médio e Gestão.** Disponível em: <<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/panorama-dos-territorios/alagoas#territorio-select>> Acesso em 26 out. 2020.

INSTITUTO UNIBANCO - **Panorama dos Territórios** – Alagoas. disponível em: <<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/panorama-dos-territorios/alagoas#territorio-select>> Acesso em 26 out. 2020.

ITAU BBA. **Itaú Unibanco Holding.** Disponíveis em: <<https://www.itaubba.com.br/itaubba-pt/sobre-o-itaubba/quem-somos/itaubba-unibanco-holding>> Acesso em 2 set. 2020.

INSTITUTO NATURA. **Nosso propósito.** Disponível em: <<https://www.institutonatura.org/o-instituto/#>> Acesso em 30 nov 2020.

INSTITUTO REPÚBLICA. **Institucional.** disponível em: <<https://republica.org/institucional>> Acesso em 12 jun. 2020.

JORNAL VALOR INTERNATIONAL EDITION - 05.03.2017, *Apud* Origens das marcas. 26.06.2017. Disponível em: <<https://origemdasmarcas.blogspot.com/2017/03/eleva-educacao.html>> Acesso em 20 nov. 2020.

JULIBOLI, Márcio. **Brasileiros se uniram a Warren Buffett para comprar a Heinz;** veja outras tacadas do trio. Publicado em: 13/09/2016. Disponível em: <<https://exame.com/negocios/os-negocios-que-fizeram-a-fama-de-lemann-telles-e-sicipira/>> Acesso em 4 nov. 2020.

KOSIK, Karel. **A dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa:** o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

LAVAL, Christian; DARDOT, La pesadilla que no caba nunca. Barcelona, Gedisa, 2017.

LEMOV, Doug. *Aula Nota 10: 49 técnicas para ser um professor campeão de audiência.* tradução e adaptação no Brasil, Boa Prosa/ Fundação Lemann, 2011.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa:** uma abordagem sociológica – 2ª ed. – São Paulo: Cortez, 2003a.

LIMA, Licínio C. Diretor (a) de escola pública: unipessoalidade e concentração do poder no quadro de uma relação subordinada. *In:* PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado:** implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013, p. 58-81.

LIMA, Antonio Bosco de Lima; PRADO, Jeovandir Campos; SHIMAMOTO, Simone. **Gestão Democrática, Gestão Gerencial e Gestão Compartilhada:** novos nomes velhos rumos. Anpae. São Paulo, 2011. CD-ROM. Disponível em: <<file:///C:/Users/Cristina/Documents/TESE%20CONSTRU%C3%87%C3%83O%20-%202020/REVIS%C3%83O%20LITERATURA/Gest%C3%A3o%20democr%C3%A1tica%20e%20gerencial.pdf>> Acesso em 5 mar. 2020.

LIRA, S. L. S. **Financiamento e democratização da educação pública em Alagoas:** os efeitos do FUNDEF. UFPB/CEFET-AL, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Paraíba, João Pessoa, 2001.

LIRA, Jailton Souza. **O decreto e a resistência:** a força do neoliberalismo. Trabalho & Educação | Belo Horizonte | v.23 | n.1 | p. 75-86 | jan-abr | 2014.

LIRA, Jailton de Souza. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 1, p. 153-166, 2015. A trajetória sindical dos trabalhadores da educação em Alagoas (1985-2010). Universidade Federal de Alagoas, UFAL, Maceió-AL, Brasil.

LÜCK, Heloisa. **Gestão educacional:** uma questão paradigmática. Petrópolis, RJ: Vozes. 2006a. Série: cadernos de gestão.

LUKÁCS, Georg. **Estética I: La peculiaridad de lo estético.** Barcelona, México, DF: Grijalbo, 1967.



LUKÁCS, Georg. **Introdução a uma estética marxista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LUKÁCS, Georg. O marxismo Ortodoxo. *In*: LUKÁCS, György; PAULO NETTO, Jose. Georg Lukacs. 2. ed. São Paulo: Atica, 1992. (Grandes cientistas sociais: 20)

LUKÁCS, Georg. Para a ontologia do ser social. Tomo I. Vol. 13. Tradução: Sérgio Lessa. Maceió: Coletivo Veredas, 2018a.

LUMERTZ, J.S. **A parceria público-privada na educação**: implicações para a gestão da escola. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul: 2008.

MATHEMA. disponível em <<https://mathema.com.br/o-grupo-mathema/o-grupo/>> Acesso 12 ago. 2020.

MARRE, J. L. História de vida e método biográfico. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, UFRGS, v. 3, n. 3, p. 89-141, 1991.

MATHEMA. Disponível em: <<https://mathema.com.br/uncategorized/mathema-e-parceira-da-fundacao-lemann-no-programa-gestao-para-a-aprendizagem/>>. Acesso em set 2018.

MATHEMA. **Conheça a nossa história**. Disponível em: <<https://mathema.com.br/o-grupo-mathema/o-grupo/>> Acesso em 26 out. 2019.

MARTINEZ-VARGAS, Ivan. **Lemann dará maior ênfase a ensino virtual em suas fundações**. Folha de São Paulo, **14/05/2020**. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2020/05/lemann-dara-maior-enfase-a-ensino-virtual-em-suas-fundacoes.shtml>> Acesso em 26 out. 2020.

MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. *In*: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich . **A ideologia alemã**: Crítica da novíssima filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. p. 27-9.

MARIGONI, Gilberto (org.) *et al* - **O Negócio da Educação**: A aventura das universidades privadas na terra do capitalismo sem risco. São Paulo: Olho D'água e Fepesp. 2017, p. 129-144. URL: <[http://fepesp.org.br/wp-content/uploads/2019/05/Negocio\\_da\\_educacao\\_FEPESP\\_HD-aprimorado-14mai19.pdf](http://fepesp.org.br/wp-content/uploads/2019/05/Negocio_da_educacao_FEPESP_HD-aprimorado-14mai19.pdf)> Acesso 24 de nov 2020.

MÉZSAROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. Tradução de Paulo César Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo; Campinas: Editora da UNICAMP, 2002.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MÉSZÁROS, István. **A montanha que devemos conquistar**: reflexões acerca do Estado. São Paulo: Boitempo, 2015.

MEZAROBBA, G. **Imperialismo e Educação**: a relação entre a educação pública e as fundações e institutos empresariais no Brasil (1990 - 2014). UTPR, 2017. 405f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Ponta Grossa, 2017.

MIRANDA, Aline Barbosa. **Os Impasses das Ações de duas Organizações do Terceiro Setor na Educação Pública Mineira e Paulista na Primeira Década de 2000**. USP, 2013. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

MONTAÑO, Carlos Eduardo. 3º Congresso de Assistência e 1º Congresso de Seguridade Social da Amazônia. **A funcionalidade do “terceiro setor” no novo trato à “questão social”**. Belém: p. 1-38, 2001

MONTAÑO, Carlos Eduardo. **Terceiro Setor e a Questão Social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.

MONTAÑO, Carlos Eduardo. **Terceiro setor e a questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MONTAÑO, Carlos Eduardo. **Terceiro setor e a questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MONTESANTI, Beatriz. **Bancada Lemann: o/as político/as apoiado/as pelo 2º homem mais rico do Brasil**. UOL, 22/05/2019. Disponível em <<https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2019/05/22/com-trajetoria-parecida-deputados-associados-a-lemann-divergem-na-politica.htm?cmpid=copiaecola>> Acesso em 08 ago. 2020.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo**. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

MORAES, R. C. C. Educação a distância e ensino superior: introdução didática a um tema polêmico. São Paulo: Senac, 2010.

MOTA, Maria Océlia. Políticas de responsabilização: o Prêmio Escola Nota Dez e o Programa de Intervenção Pedagógica. *In: XVIII ENDIPE - Didática e prática de ensino no contexto político contemporâneo: cenas da educação brasileira*. Cuiabá: XVIII ENDIPE, 2016. p. 8293-304.

NOVA ESCOLA. **Conselho de Classe**. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/3402/conselho-de-classe-o-que-avaliar-antes-de-reprovar-um-aluno>> Acesso em 21 set 2018.

NOVA ESCOLA. **Sobre os planos de aula**. Disponível em:  
<<https://novaescola.org.br/plano-de-aula/sobre>> Acesso em 18 jun. 2020.

NOVA ESCOLA. Parcerias Institucionais. Disponível em:  
<https://novaescola.org.br/parcerias-institucional>. Acesso em 8 ago. 2019.

OLIVEIRA, R. P. D. 2009. **A transformação da educação em mercadoria no Brasil**. *Educação & Sociedade*, 2009, 30(108), 739-60.

OLIVEIRA, Cristina Maria Bezerra de. **Universalização do Ensino Fundamental em Alagoas**: rastreando modos e meios de sua efetivação. UNI, 2010. Mestrado (Dissertação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2010.

OLIVEIRA, S B. **Ação Social e Terceiro Setor no Brasil**. PUC, 2005. 151f. Dissertação (Mestrado em Economia Política) – Faculdade de Economia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em:  
<[http://www.fonte.org.br/documentos/mestrado\\_sidney.pdf](http://www.fonte.org.br/documentos/mestrado_sidney.pdf).> Acesso em 18/06/2009.

OLIVEIRA, Mônica Martins de. **Regulação e trabalho docente na rede municipal de ensino de Campina Grande – PB**: análise do Programa Gestão Para a Aprendizagem da Fundação Lemann. UFCG, 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Humanidades, Unidade Acadêmica de Educação, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2018, Paraíba.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. Disponível em:  
<<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em 13 jul. 2020>

PAIVA, Thais. **Entre o mérito e a culpa**. Carta Capital, 12/12/2014. Disponível em:  
<<https://www.cartacapital.com.br/educacao/entre-%e2%80%a8o-merito-%e2%80%a8e-a-culpa/>> Acesso em 13/08/2018.

PARO, Vitor Henrique. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. São Paulo, 1998.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PEREIRA, Jennifer Nascimento; EVANGELISTA, Olindina. Quando o Capital Educa o Educador: BNCC, *Nova Escola* e Lemann. **Movimento – revista da educação**. Niterói, Ano 6, n. 10, p. 65-90, jan./jun. 2019.

PERONI, Vera M. Vidal. Conexões entre o público e o privado no financiamento e gestão da escola pública. *In: ECCOS: Revista Científica*. Vol. 8, p. 111-32, jan./jun., São Paulo, 2006.

PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da educação. Porto Alegre: Liber Livros, 2013.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Implicações das Relações Público-Privadas para Democratização da Gestão**. UFRGS, 2015. Tese (Professor Titular da Carreira de magistério Superior), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. São Leopoldo: Oikos, 2015.

PERONI, Vera Maria Vidal. Múltiplas Formas de Materialização do Privado na Educação Básica Pública no Brasil: Sujeitos e Conteúdo da Proposta. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Cristina Maria Bezerra de. O Marco Regulatório e as Parcerias Público-Privadas no Contexto Educacional. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia, Brasil, v. 15, n. 31, p. 38-57, jan./mar. 2019. ISSN 21.

PINHEIRO, D. **O movimento “Todos pela Educação”**: o público, o privado e a disputa de projetos educacionais no Brasil. UFP, 2018. 314f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

PINTO, Ana. Por dentro da Gera Venture, fundo de educação que tem Jorge Paulo Lemann entre os investidores, 22 jul. 2016. Disponível em: <<https://www.napratica.org.br/como-funciona-uma-empresa-de-capital-de-risco-focada-em-educacao/>> Acesso em 16 set. 2020.

PIRES Daniela de Oliveira. PERONI Vera Maria Vidal. Terceira via e Terceiro Setor: aspectos jurídicos e consequências para a política educacional brasileira. **Revista Políticas Educativas**, v. 3, n. 2, 2010.

PIRES, Daniela de Oliveira. **A Construção Histórica da Relação Público-Privada no Brasil**. UFRGS, 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

PORVIR. **Programas de gestão para sala de aula e de gestão para a aprendizagem têm inscrições abertas até o dia 19 de novembro**, 29/10/2015. Disponível em: <<https://porvir.org/fundacao-lemann-elos-educacional-oferecem-formacao-de-professores-gestores/>> Acesso em 14 set. 2019.

PRATES, Jane Cruz. A questão dos instrumentais técnico-operativos. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, n. 2, p. 1-8, 1º dez. 2003. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/948/728>> Acesso em: 16 ago. 2019.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS. Termo de Convênio nº 1107 de 25 de junho de 2007. **Conjugação de esforços dos partícipes para a execução do Programa Compromisso de Campinas pela Educação**. CAMPINAS – SP. Disponível em:

<[http://www.campinas.sp.gov.br/uploads/pdf/Convenio%2011\\_2007.pdf](http://www.campinas.sp.gov.br/uploads/pdf/Convenio%2011_2007.pdf)> Acesso em jul. 2020.

PRIVATE EQUITY, 2014. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/private-equity/>> Acesso em: 03 jul. 2020.

PUELLO SOCARRÁS, José Francisco. **Nueva gramática del neo-liberalismo: itinerarios teóricos, trayectorias intelectuales, claves ideológicas.** Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, 2008. 166 p. (Colección estudios políticos y sociales; 04).

QUALITY Associados. Diferenças básicas entre Associação e Fundação – Quadro comparativo. Disponível em: <<https://www.qualityassociados.com.br/faq-items/diferencas-basicas-entre-associacao-e-fundacao-quadro-comparativo/>> - Acesso em 23 mar. 2018.

Q-EDU. **Taxa de Rendimento – Alagoas.** Disponível em: <<https://academia.qedu.org.br/censo-escolar/taxa-de-rendimento/>> Fonte: Censo Escolar/INEP 2017. Acesso em 25 out 2018.

Q-EDU. **Matrícula e Infraestrutura.** Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/estado/102-alagoas/censo-escolar?>> Acesso em 18 abr. 2020.

RAMOS, Marise, Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2002.

REDE DE AÇÃO POLÍTICA PELA SUSTENTABILIDADE. **RAPS e Fundação Lemann oferecem grande oportunidade para lideranças**, 17/01/2018. Disponível em: <<https://www.raps.org.br/raps-e-fundacao-lemann-oferecem-grande-oportunidade-para-liderancas/>> Acesso em 21 out. 2020.

REINA, Eduardo. **Quem é Luiz Felipe d'Avila, pré-candidato do PSDB ao governo de SP, e por que ele irá do nada a lugar nenhum.** Diário do Centro do Mundo, 04/12/2017. Disponível em: <<https://www.diariodocentrodomundo.com.br/quem-e-luiz-felipe-davila-pre-candidato-do-psdb-ao-governo-de-sp-e-porque-ele-ira-do-nada-a-lugar-nenhum-por-eduardo-reina/>> Acesso em 19 agost. 2018.

RATIER, Rodrigo. **Martin Carnoy: aproveitar melhor o tempo de aula é o caminho cubano.** Nova Escola, 01/11/2009. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/868/martin-carnoy-aproveitar-melhor-o-tempo-de-aula-e-o-caminho-cubano>> Acesso em 14 jul. 2020.

RECEITA FEDERAL DO BRASIL. **Emissão de Comprovante de Inscrição e de Situação Cadastral.** Disponível em: <[https://servicos.receita.fazenda.gov.br/Servicos/cnpjreva/cnpjreva\\_solicitacao.asp](https://servicos.receita.fazenda.gov.br/Servicos/cnpjreva/cnpjreva_solicitacao.asp)> Acesso em 6 out. 2020.

REDE DE AÇÃO POLÍTICA PELA SUSTENTABILIDADE – RAPS.

Disponível em: <<https://www.raps.org.br/>> Acesso em 12 agost. 2018.

REIS, P. **Observação de Aulas e Avaliação Docente**. Lisboa: Ministério da Educação, Conselho Científico para Avaliação de Professores, 2011. Disponível em: <<https://pt.coursera.org/>> Acesso fev. 2020.

Ridley, D. **The Literature Review: A Step-by-step Guide for Students**. London: Sage, 2008.

RIKOWKI, Glenn. Privatização em educação e formas de mercadoria. **Retratos da Escola / Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)** – v.11, n.21, jul./dez. 2017. – Brasília: CNTE.

ROBERTSON, Susan; VERGER, Antoni. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.33, n. 121, p. 1133-56, Dec. 2012 . Available from. access on 04 Sept. 2016.

ROCHA, Camila. O livro que criou o termo meritocracia é uma distopia. **Nexo**, 18.04.2017. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/expresso/2017/11/06/O-livro-que-criou-o-termo-%E2%80%99meritocracia%E2%80%99-%C3%A9-uma-distopia>> Acesso em 17 out 2018.

RODRIGUES, Lucas de Oliveira. **Conceito de Estado-nação. UOL, documento eletrônico s/d. Disponível em:** <<https://mundoeducacao.uol.com.br/sociologia/conceito-estado-nacao.htm>> Acesso em 2 mai. 2019.

RODRIGUES, Kesia. Eu quero investir, 06/06/2019. Disponível em: <<https://www.euqueroinvestir.com/jorge-paulo-lemann-conheca-a-historia-do-economista-e-empresario/>> Acesso em 01 jul. 2020.

ROSSI, Alexandre José. **Avanços e Limites da Política de Combate à Homofobia: uma análise do processo de implementação das ações para a educação do Programa Brasil sem Homofobia**. UFRGS, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

ROSSI, Alexandre José. **As políticas de diversidade na educação: uma análise dos documentos finais das CONAES, DCNS E PNE**. UFRGS, 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

RUIZ, MARIA JOSÉ F. **Decorências da Relação Público-Privado para a Política e Gestão Escolar**. UFRGS, 2017. Relatório de Pós-doutorado. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

SAKATA, Kelly Letícia da Silva. **Programa Gestão para Aprendizagem: a atuação da Fundação Lemann nas políticas de formação em redes municipais de educação**. UNICENTRO, 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Centro Oeste, Irati, Paraná, 2018.

SAKAMOTO, Leonardo. Por trás do discurso da Meritocracia, o nosso passado mal resolvido, 28/01/2015. Pragmatismo. Disponível em: <<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/01/por-tras-discurso-da-meritocracia-o-nosso-passado-mal-resolvido.html>> Acesso em 14 abr. 2018.

SAKAMOTO, Leonardo Moretti. Leonardo Sakamoto. Disponível em: <[https://pt.linkfang.org/wiki/Leonardo\\_Sakamoto](https://pt.linkfang.org/wiki/Leonardo_Sakamoto)> Acesso em 14 ago. 2020.

SANCHES, Carolina. **Novo sistema de avaliação do ensino público de Alagoas é alvo de críticas**. G1, 05/07/2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2015/07/novo-sistema-de-avaliacao-do-ensino-publico-de-alagoas-e-alvo-de-criticas.html>> Acesso em 27 out. 2020.

SANDRI, S. **A Relação Público-Privado no Contexto do Ensino Médio Brasileiro: EM DISPUTA A FORMAÇÃO DOS JOVENS E A GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA**. UFP, 2016. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

SANFELICE, José Luiz. Políticas sociais: excertos. *In*: DEITOS, Roberto Antonio, RODRIGUES, Rosa Maria (Orgs.). **Estado, desenvolvimento, democracia e políticas Sociais**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2006, p. 53-65.

SANTOS, Marco Antônio. Observatório na Mídia, 10.08.2016. EPSJ/Fiocruz. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/observatorio-na-midia/passei-a-vida-toda-fugindo-de-politica-counta-lemann>> Acesso em 24 jun. 2018.

SANTOS, Maurício Ivan. **A Proposta de Educação para o Empreendedorismo do Instituto Empreender Endeavor: Um Estudo sobre Parceria Público-Privada**. UFRGS, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Educação em tempos de neoliberalismo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SAVIANI, Dermeval. Política social e publicização da Educação. **Psicologia: ciência e profissão**. vol.9 no.3, Brasília, 1989.

SERRANO Rossana Maria Souto Maior. **Avaliação Institucional da Extensão Universitária na UFPB: a regulação e a emancipação**, UNI, 2012. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

SIBELLE, Freitas. **Ensino técnico online: Canvas, a nova plataforma educacional da Somos Educação**, 11/07/2017. SEGS. Disponível em: <<https://www.segs.com.br/educacao/72269-ensino-tecnico-online-canvas-a-nova-plataforma-educacional-da-somos-educacao>> Acesso em 18 fev. 2019.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-

metodológicos para análise de documentos. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-46, jul./dez. 2005.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. Subsídios Teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. *In*: CÊA, Georgia Sobreira; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo Dorneles (Orgs.) **Trabalho e Educação**: interlocuções marxistas. Rio Grande do Sul. Ed. da FURG, 2019.

SILVA, Luciene Amaral da. SANTOS, Inalda Maria dos. A gestão democrática no estado de Alagoas: do discurso oficial a um conflito de interesses. **Cadernos do Tempo Presente** (ISSN: 2179-2143), n. 23, mar./abr. 2016, p. 20-32. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/tempo>> Acesso em 20 set. 2019.

SILVA, Eduardo. **Análise de Redes Sociais**: Introdução ao Gephi. Laboratório de Políticas Públicas Participativas Gestão da Informação – UFG. Documento eletrônico s/d. Disponível em: <[https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/771/o/Apresenta%C3%A7%C3%A3o\\_minicurs\\_o.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/771/o/Apresenta%C3%A7%C3%A3o_minicurs_o.pdf)> Acesso em 12 out. 2020.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas Faces da Educação Superior no Brasil** – Estudos CDAPH. Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa em História da Educação, Instituto Franciscano de Antropologia, Universidade São Francisco, 2001.

SILVA, Renalvo Cavalcante; NOMERIANO, Aline Soares. “Escola Livre e Sem Partido: A internalização da lógica do capital. *In*: NOMERIANO, Aline Soares; BERTOLDO, mEdna; SILVA, Renalvo Cavalcante; GUIMARÃES, Vicente José Barreto. **As políticas Educacionais no Contexto dos Limites Absolutos do Estado e do Capital em Crise**. Maceió: Coletivo Veredas, 2017.

SILVA, Wellyngton Chaves Monteiro Da; FARENZENA, Nalú. O Programa Escola 10 no contexto da educação alagoana. **Diversitas Journal**, Santana do Ipanema, v. 5, n. 1, p. 531-46, 2020. DOI: <<https://doi.org/10.17648/diversitas-journal-v5i1-900>> Acesso em 8 out 2020.

SINCRONIZA EDUCAÇÃO. **Programa Formar**. Disponível em: <[http://sincronizaeducacao.com.br/portfolio\\_page/projeto-formar/](http://sincronizaeducacao.com.br/portfolio_page/projeto-formar/)> Acesso em 13 abr. 2019.

SINTEAL. **Edital/Seduc nº 01 é “golpe” contra a gestão democrática! 12/01/2018**. Disponível em: <<https://www.sinteval.org.br/2018/01/editalseduc-no-01-e-golpe-contra-a-gestao-democratica-2/>> Acesso em 30 nov. 2020.

SOARES, Fabiana Pegoraro. A influência do Banco Mundial e da OCDE na educação básica no Brasil e no ensino de geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**. Vol. 24, UFSM/RS, 2020.

SOARES, Davi. **Ex-governador Téo Vilela vira réu por não aplicar 25% da receita na educação de Alagoas**. Diário do Poder, 21/6/2019. Disponível em:



<<https://diariodopoder.com.br/justica/ex-governador-teo-vilela-vira-reu-por-nao-aplicar-25-da-receita-na-educacao-de-alagoas>> Acesso em 14 set. 2019.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian de. Avaliação e gestão da educação básica no Brasil: da competição aos incentivos. *In*: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Revista Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios?** São Paulo: Xamã, 2009. p. 31-45.

SOUZA, Iael de. **A Pedagogia Gerencialista do Capital Neoliberalismo, Empresariamento e Mercadorização da Educação Pública Estatal: Fundação Lemann, Instituto Unibanco e Estado do Piauí 2003/2017**. UNI, 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2020.

SUNORESEARCH. **Quem é Alex Behring?** s/d. Disponível em: <<https://www.sunoresearch.com.br/tudo-sobre/alex-behring/>> Acesso em 20 nov. 2020.

SUNORESEARCH. **Quem é Florian Bartunek?** s/d. Disponível em: <<https://www.sunoresearch.com.br/artigos/florian-bartunek/>> Acesso em 20 nov. 2020.

SUSIN, Maria Otília Kroeff. **A Qualidade na Educação Infantil Comunitária em Porto Alegre: estudo de caso em quatro creches conveniadas**. UFRGS, 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil, 2009.

TEODORO, António. **A educação em tempo de globalização neoliberal: os novos modos de regulação das políticas educacionais**. Brasília: Liber Livro, 2011.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária Inglesa: a árvore da liberdade**. 4ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

THOMPSON, E. P. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas: Editora Unicamp, 2012.

UNDIME. Undime marca presença no encontro Redes que Transformam, 02/10/2019. Disponível em: <<https://undime.org.br/noticia/02-10-2019-08-51-undime-marca-presenca-no-encontro-redes-que-transformam>> Acesso em 08 jun. 2020.

UOL. **Brasil chega a 238 bilionários em 2020**. Disponível em: <<https://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2020/09/21/novos-bilionarios-da-revista-forbes.htm?cmpid=copiaecola>> Acesso em 20 nov. 2020.

Universidade de Stanford. **Eric Bettinger**. Disponível em: <<https://ed.stanford.edu/faculty/ebetting>> Acesso 12 jul. 2020.

Universidade de Stanford. **Paulo Blikstein**. Disponível em <<https://govtechbrasil.org.br/speaker/paulo-blikstein/>> Acesso 12 jul. 2020.

Universidade de Stanford. **David Plank**. Disponível em <<https://blogs.iadb.org/brasil/pt-br/author/dplank/>> Acesso 12 jul. 2020.

Stanford Education. Martin Carnoy. Lemann Center. Disponível em <<https://lemanncenter.stanford.edu/people/martin-carnoy>> Acesso 12 jul. 2020).

VIEIRA, Evaldo. Democracia e política social. São Paulo: Cortez, 1992.

VIEIRA, Evaldo. O Estado e a Sociedade Civil perante o ECA e a LOAS. **Serviço Social e Sociedade**: São Paulo, nº56, p.9-23, mar1998.

VIEIRA, Evaldo. A política e as bases do direito educacional. Cadernos Cedes, n. 55, pp. 9-29. Campinas, 2001.

VIEIRA, Evaldo. **Os direitos e a política social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

VILELA FILHO, Teotonio. **Programa de governo 2007-2010**: Desenvolvimento econômico com bem-estar social. Maceió, 2006.

WIKIPÉDIA, 2014. **Restaurant Brands**. Documento eletrônico, disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Restaurant\\_Brands\\_International](https://pt.wikipedia.org/wiki/Restaurant_Brands_International)> Acesso em 01/07/2018.

WIKIPÉDIA. **INSPER**. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Insper>> Acesso em 07 set. 2020.

WIKIPEDIA. **Governadores de Alagoas**. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista\\_de\\_governadores\\_de\\_Alagoas](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_governadores_de_Alagoas)> Acesso em 19 jul. 2019.

WIKIPEDIA. **Divaldo Suruagy**. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Divaldo\\_Suruagy](https://pt.wikipedia.org/wiki/Divaldo_Suruagy)> Acesso em 19 jul. 2019.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra o capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra o capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo Editorial, revisado 2011.

XAVIER, Elizabete Sampaio Prado; DEITOS, Roberto Antonio. Estado e política educacional no Brasil. *In*: DEITOS, Roberto Antônio; RODRIGUES, Rosa Maria (Orgs.). **Estado, desenvolvimento, democracia & políticas sociais**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2006, p. 67-86.

ZOGBI, Paula. **BNDES e Fundação Lemann anunciam investimentos de R\$ 30 milhões em educação no Brasil**. InfoMoney, 27/04/2018. Disponível em: <<https://www.infomoney.com.br/carreira/educacao/noticia/7396430/bndes-fundacao-lemann-anunciam-investimentos-milhoes-educacao-brasil>> Acesso em 23 nov. 2019.

**APÊNDICES**

01	Entrevista com Gestores/as da Seduc/AL
02	Entrevista com Conselho Estadual de Educação – CEE e SINTEAL
03	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## APÊNDICE 01

### Entrevista à equipe Gestora da Secretaria de Estado da Educação e Cultura

1. Qual o seu cargo na Seduc?
2. Há quanto tempo ocupa o cargo?
3. Quais as principais atribuições do seu cargo?
4. Como você define educação de qualidade?
5. Quais os elementos que considera indispensável para uma educação de qualidade?
6. Como a Fundação Lemann chegou em Alagoas? Por meio de quem?
7. Como está formalizada a relação da Seduc com a Fundação Lemann: Convênio, Parceria, outra forma? (Solicitar os documentos).
8. Existe alguma forma de financiamento nesta relação? Quais?
9. Que investimentos materiais a Fundação está fornecendo para o Sistema Educacional de Alagoas?
10. Quem é o Elo entre Seduc e Fundação Lemann? Que função exerce?
11. Quais os serviços contratados com a Fundação Lemann?  
Programa FORMAR? Assessoria em Gestão para resultados?
12. Quem da Seduc está diretamente envolvido/a nas ações e/ou formações promovidas pela Fundação Lemann? Qual a função dessas pessoas?
13. Como o Programa Formar está atuando em Alagoas, nas frentes:
  - a) Políticas Educacionais
  - b) Conectando Saberes
  - c) Formação Continuada?

Qual o critério de escolha dos participantes para o Curso Gestão para Aprendizagem?

Quem elabora os conteúdos das aulas?

Houve alguma resistência das escolas (gestores/as professores/as) no processo de implantação das orientações propostas pelo Programa? Que tipo?

De que forma se avaliam os participantes do curso?

14. Existe alguma relação entre o Programa Formar e o Programa Escola 10? Com que finalidade?
15. Você considera que os avanços nos indicadores do IDEB/2017, estão relacionados à entrada da Fundação Lemann no Sistema Educacional de Alagoas? Por quê?

**APÊNDICE 02**  
**ENTREVISTA CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E SINDICATO DOS**  
**TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO DO ESTADO DE ALAGOAS**

1. Como tem sido a relação da Seduc com o CEE/SINTEAL?
2. Como o CEE/ SINTEAL tem participado nas decisões da Parceria Público-Privada entre Seduc e Fundação Lemann?
4. O CEE/ SINTEAL tem conhecimento de como tem ocorrido o financiamento dessa parceria?
5. As mudanças que estão ocorrendo na carga horária dos professores, no currículo e no planejamento, estão sendo informadas e consentidas pelo CEE?
6. Como o CEE/ SINTEAL avalia as alterações e as determinações da Portaria/Seduc nº 3.636/2019, que trata das diretrizes operacionais para a organização e o funcionamento da hora atividade dos/as professores/as em efetivo exercício, em sala de aula, nas unidades de ensino da rede pública estadual de Alagoas?
7. Em relação à formação continuada de gestores escolares (diretores e coordenadores), como tem sido a participação do CEE/ SINTEAL nas definições das diretrizes que estruturam o curso “Gestão para Aprendizagem” (Fundação Lemann), quanto ao conteúdo e às atividades práticas, visto que este tem a duração de dois anos e interfere diretamente nas ações da gestão e práticas pedagógicas da escola?
8. Sendo o Projeto Político Pedagógico da escola, um documento norteador de todas as ações institucionais, na sua opinião, não estaria este sendo prejudicado em sua autonomia, quando a escola recebe de forma verticalizada, por meio de Portarias, o direcionamento/formato de como desenvolver todas as ações, também ditadas pela Seduc?
9. Sabemos que a Fundação Lemann entrou em Alagoas em 2016, por meio do Programa Formar – Gestão para Aprendizagem; em 2017 o IDEB teve uma melhora considerável em relação aos anos anteriores. Você atribui essa melhora às ações da Fundação Lemann? Quais seriam, efetivamente?
10. Como o CEE/SINTEAL analisa as bonificações do Escola 10?
11. Qual a participação do CEE/ SINTEAL na construção do Programa Escola 10?

## APÊNDICE 02

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS  
Faculdade de Educação - Faced  
Programa de Pós-graduação em Educação - PPGEDU



**TÍTULO DA PESQUISA:** O CURSO GESTÃO PARA APRENDIZAGEM DA FUNDAÇÃO LEMANN COMO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO GERENCIALISMO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA ALAGOANA: IMPLICAÇÕES PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO.

**NOME DA PESQUISADORA:** Cristina Maria Bezerra de Oliveira  
Telefone: 82 9 81830444 E-mail: cristina.bezerra@uneal.edu.br  
**NOME DA ORIENTADORA:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vera Maria Vidal Peroni  
Telefone: 51 3308-3103 E-mail: veraperoni@gmail.com

Você está sendo convidado(a) para contribuir, como voluntário(a), com informações na realização de uma pesquisa de análise de política pública, de caráter qualitativo: “O Curso Gestão Para Aprendizagem da Fundação Lemann como Processo de Institucionalização do Gerencialismo nas Escolas de Educação Básica Alagoana: Implicações para a Democratização da Educação”, que constituirá a tese de doutorado em Educação, na linha de pesquisa Política e Gestão de Processos Educacionais do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Os dados serão coletados através de entrevistas semiestruturadas, análise de documentos do convênio (ou parceria) e dados publicizados pela Seduc e pela Fundação Lemann.

Ao participar voluntariamente desta pesquisa você estará permitindo que o pesquisador utilize as informações contidas nos documentos e nas entrevistas para a produção do conhecimento. Destaca-se, no entanto, o meu compromisso com o sigilo da sua identidade, caso seja essa a sua decisão.

Você tem a liberdade de se recusar a participar e, ainda, se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que desejar, poderá solicitar mais informações para o pesquisador e, se necessário, para a professora orientadora através dos contatos acima indicados.

A participação no estudo não acarretará custos para você e não estará disponível qualquer compensação financeira adicional.

#### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_ de forma livre e esclarecida, considerando os itens acima apresentados, autorizo a utilização das informações para a realização da pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

CONCORDO com a identificação do meu cargo nos depoimentos: SIM ( ) NÃO ( )

Maceió, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 202\_\_.

\_\_\_\_\_  
ASSINATURA DO/A PARTICIPANTE

\_\_\_\_\_  
ASSINATURA DA PESQUISADORA

## ANEXOS

01	CNPJ – Gera Venture
02	CNPJ – Eleva Educação
03	CNPJ – Colégio Eleva
04	Modelo do Termo de Parceria do Programa Formar
05	Resposta da solicitação do Termo de Parceria original Lei de Acesso a Informação – LA
06	Ações desenvolvidas no Lemann Center.
07	Publicações do Centro Lemann em Stanford, sobre Educação Básica Brasileira
08	Eventos Lemann Center – 2020
09	Programas da FL – Excertos dos Relatórios (2002 – 2019)
10	Programas de Bolsas Internacionais da FL – Excertos dos Relatórios (2002 – 2019).
11	Universidades Parceiras
12	Outras Bolsas Apoiadas pela FL
13	Consultores, Coordenadores e Especialistas da Fundação Lemann
14	Eventos Realizados e Pesquisas Encomendada pela FL.
15	Programas da FL para o Desenvolvimento da qualidade da educação (Excertos extraídos dos Relatórios 2002-2019).
16	Consultores Pedagógicos do Programa GPA da FL
17	Escopo do Curso GPA – Módulo 1: Gestão Estratégica e Gestão de Resultados

## Anexo 1 - CNPJ – Gera Venture

 <b>REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL</b> <b>CADASTRO NACIONAL DA PESSOA JURÍDICA</b>		
NÚMERO DE INSCRIÇÃO <b>11.565.234/0001-00</b> MATRIZ	<b>COMPROVANTE DE INSCRIÇÃO E DE SITUAÇÃO CADASTRAL</b>	DATA DE ABERTURA <b>12/02/2010</b>
NOME EMPRESARIAL <b>GERA PARTNERS PARTICIPACOES LTDA</b>		
TÍTULO DO ESTABELECIMENTO (NOME DE FANTASIA) <b>GERA VENTURE CAPITAL</b>		PORTE <b>DEMAIS</b>
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE ECONÔMICA PRINCIPAL <b>70.20-4-00 - Atividades de consultoria em gestão empresarial, exceto consultoria técnica específica</b>		
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS SECUNDÁRIAS <b>64.63-8-00 - Outras sociedades de participação, exceto holdings</b> <b>68.10-2-02 - Aluguel de imóveis próprios</b>		
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA NATUREZA JURÍDICA <b>206-2 - Sociedade Empresária Limitada</b>		
LOGRADOURO <b>R VISCONDE DE CARANDAI</b>	NÚMERO <b>00020</b>	COMPLEMENTO <b>*****</b>
CEP <b>22.460-020</b>	BAIRRO/DISTRITO <b>JARDIM BOTANICO</b>	MUNICÍPIO <b>RIO DE JANEIRO</b>
		UF <b>RJ</b>
ENDEREÇO ELETRÔNICO	TELEFONE <b>(21) 3202-8850</b>	
ENTE FEDERATIVO RESPONSÁVEL (EFR) <b>*****</b>		
SITUAÇÃO CADASTRAL <b>ATIVA</b>	DATA DA SITUAÇÃO CADASTRAL <b>12/02/2010</b>	
MOTIVO DE SITUAÇÃO CADASTRAL		
SITUAÇÃO ESPECIAL <b>*****</b>	DATA DA SITUAÇÃO ESPECIAL <b>*****</b>	

Aprovado pela Instrução Normativa RFB nº 1.863, de 27 de dezembro de 2018.

Emitido no dia **10/12/2020** às **10:20:12** (data e hora de Brasília).

Página: 1/1



## Anexo 2 - CNPJ – Eleva Educação

 <b>REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL</b> <b>CADASTRO NACIONAL DA PESSOA JURÍDICA</b>		
NÚMERO DE INSCRIÇÃO <b>17.765.891/0001-70</b> MATRIZ	<b>COMPROVANTE DE INSCRIÇÃO E DE SITUAÇÃO CADASTRAL</b>	DATA DE ABERTURA <b>18/03/2013</b>
NOME EMPRESARIAL <b>ELEVA EDUCACAO S.A.</b>		
TÍTULO DO ESTABELECIMENTO (NOME DE FANTASIA) *****	PORTE <b>DEMAIS</b>	
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE ECONÔMICA PRINCIPAL <b>64.62-0-00 - Holdings de instituições não-financeiras</b>		
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS SECUNDÁRIAS <b>41.10-7-00 - Incorporação de empreendimentos imobiliários</b> <b>46.47-8-02 - Comércio atacadista de livros, jornais e outras publicações</b> <b>46.49-4-07 - Comércio atacadista de filmes, CDs, DVDs, fitas e discos</b> <b>47.61-0-01 - Comércio varejista de livros</b> <b>47.61-0-02 - Comércio varejista de jornais e revistas</b> <b>47.62-8-00 - Comércio varejista de discos, CDs, DVDs e fitas</b> <b>58.22-1-02 - Edição integrada à impressão de jornais não diários</b> <b>58.23-9-00 - Edição integrada à impressão de revistas</b> <b>58.29-8-00 - Edição integrada à impressão de cadastros, listas e de outros produtos gráficos</b> <b>68.10-2-02 - Aluguel de imóveis próprios</b>		
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA NATUREZA JURÍDICA <b>205-4 - Sociedade Anônima Fechada</b>		
LOGRADOURO <b>R RODRIGO DE BRITO</b>	NÚMERO <b>00013</b>	COMPLEMENTO *****
CEP <b>22.280-100</b>	BAIRRO/DISTRITO <b>BOTAFOGO</b>	MUNICÍPIO <b>RIO DE JANEIRO</b>
UF <b>RJ</b>	ENDEREÇO ELETRÔNICO <b>BERNARDO.PALERMO@SISTEMAELITERIO.COM.BR</b>	
TELEFONE <b>(21) 3443-0020</b>		
ENTE FEDERATIVO RESPONSÁVEL (EFR) *****		
SITUAÇÃO CADASTRAL <b>ATIVA</b>	DATA DA SITUAÇÃO CADASTRAL <b>18/03/2013</b>	
MOTIVO DE SITUAÇÃO CADASTRAL		
SITUAÇÃO ESPECIAL *****		DATA DA SITUAÇÃO ESPECIAL *****

Aprovado pela Instrução Normativa RFB nº 1.863, de 27 de dezembro de 2018.

Emitido no dia 10/12/2020 às 10:25:29 (data e hora de Brasília).

Página: 1/1

## Anexo 3 - CNPJ – Colégio Eleva

 <b>REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL</b> <b>CADASTRO NACIONAL DA PESSOA JURÍDICA</b>		
NÚMERO DE INSCRIÇÃO <b>20.151.362/0001-90</b> MATRIZ	<b>COMPROVANTE DE INSCRIÇÃO E DE SITUAÇÃO CADASTRAL</b>	DATA DE ABERTURA <b>25/04/2014</b>
NOME EMPRESARIAL <b>COLEGIO ELEVA EDUCACAO LTDA</b>		
TÍTULO DO ESTABELECIMENTO (NOME DE FANTASIA) <b>ESCOLA ELEVA</b>		PORTE <b>DEMAIS</b>
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE ECONÔMICA PRINCIPAL <b>85.13-9-00 - Ensino fundamental</b>		
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS SECUNDÁRIAS <b>85.11-2-00 - Educação infantil - creche</b> <b>85.12-1-00 - Educação infantil - pré-escola</b> <b>85.20-1-00 - Ensino médio</b> <b>85.91-1-00 - Ensino de esportes</b> <b>85.92-9-01 - Ensino de dança</b> <b>85.99-6-05 - Cursos preparatórios para concursos</b> <b>90.01-9-99 - Artes cênicas, espetáculos e atividades complementares não especificadas anteriormente</b> <b>94.93-6-00 - Atividades de organizações associativas ligadas à cultura e à arte</b>		
CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA NATUREZA JURÍDICA <b>206-2 - Sociedade Empresária Limitada</b>		
LOGRADOURO <b>R GENERAL SEVERIANO</b>	NÚMERO <b>159</b>	COMPLEMENTO <b>*****</b>
CEP <b>22.290-040</b>	BAIRRO/DISTRITO <b>BOTAFOGO</b>	MUNICÍPIO <b>RIO DE JANEIRO</b>
		UF <b>RJ</b>
ENDEREÇO ELETRÔNICO	TELEFONE <b>(21) 2224-2124</b>	
ENTE FEDERATIVO RESPONSÁVEL (EFR) <b>*****</b>		
SITUAÇÃO CADASTRAL <b>ATIVA</b>	DATA DA SITUAÇÃO CADASTRAL <b>25/04/2014</b>	
MOTIVO DE SITUAÇÃO CADASTRAL		
SITUAÇÃO ESPECIAL <b>*****</b>	DATA DA SITUAÇÃO ESPECIAL <b>*****</b>	

Aprovado pela Instrução Normativa RFB nº 1.863, de 27 de dezembro de 2018.

Emitido no dia 10/12/2020 às 10:30:19 (data e hora de Brasília).

Página: 1/1

## Anexo 4 - Modelo do Termo de Parceria do Programa Formar

### TERMO DE PARCERIA

Pelo presente instrumento particular, e na melhor forma de direito, de um lado, o **GOVERNO ESTADUAL DE [indicar]**, inscrito no CNPJ sob nº [indicar], por intermédio da Secretaria Estadual de Educação, com sede na [indicar], neste ato representada pelo Secretário da Educação [indicar], brasileiro, portador da Cédula de Identidade RG nº [indicar] emitida pela [indicar], inscrito no Cadastro de Pessoas Físicas do Ministério da Fazenda ("CPF/MF") sob o nº [indicar], doravante denominada **Secretaria** ou **SEE**, e, de outro lado,

**INSTITUTO LEMANN**, associação sem fins lucrativos, inscrito no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas sob o nº 13.691.751/0001-43, com sede em São Paulo, localizado à Rua dos Pinheiros, 870 – 18º andar – CEP 05422-001 – Pinheiros, neste ato representado por seu Diretor Presidente, Sr. Denis Fernando Mizne, brasileiro, portador da Cédula de Identidade RG nº 18.283.244 emitida pela SSP/SP, inscrito no Cadastro de Pessoas Físicas do Ministério da Fazenda ("CPF/MF") sob o nº 268.653.638-17, doravante denominado simplesmente **Instituto**, e

**ELOS ORIENTAÇÃO E PLANEJAMENTO EDUCACIONAL LTDA**, sociedade limitada, inscrita no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas sob o nº 14.562.645/0001-22, com sede em Santo André, localizado à Rua Senador Fláquer, 877 – 5º andar – CEP 09010-160 – Centro, neste ato representada por sua Sócia Fundadora, Sra. Silvana Ap. Santana Tamassia, brasileira, portadora da Cédula de Identidade RG nº 22.628.738-5 emitida pela SSP/SP, inscrito no Cadastro de Pessoas Físicas do Ministério da Fazenda ("CPF/MF") sob o nº 155.914.488-28, doravante denominada simplesmente **Elos**,

FIRMAM, por meio deste TERMO DE PARCERIA (Termo), o compromisso de prover à equipe pedagógica da SEE e aos gestores e professores das escolas estaduais de ensino fundamental a participação no programa "Gestão para a Aprendizagem", de acordo com as seguintes cláusulas e condições:

#### CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

1.1. O Objeto deste Termo é a união de esforços entre as Partes para desenvolvimento do programa "Gestão para a Aprendizagem", conforme detalhado no Edital de Seleção constante do Anexo I.

#### CLÁUSULA SEGUNDA – DAS OBRIGAÇÕES DAS PARTES

2.1. São obrigações da Secretaria Estadual de Educação:

2.1.1. Designar uma equipe na Secretaria (composta por membros da liderança pedagógica e técnicos pedagógicos que realizam rotina de acompanhamento com as escolas) responsável por:

- a) Coordenar as ações do programa na rede e acompanhar resultados;
- b) Realizar reuniões semanais entre equipe pedagógica da Secretaria com a equipe de coordenação do programa (aproximadamente 3h semanais por web conferência, telefone ou presencial);
- c) Articular e facilitar comunicação entre equipe de coordenação do programa com escolas da rede;

- d) Participar de um curso de aperfeiçoamento profissional durante a implementação do programa.
- 2.1.2. Garantir condições para realização de encontros presenciais:
- a) Disponibilizar local e definir horário para realização de encontros presenciais com equipes técnicas, gestores e professores, ao longo do projeto, bem como a participação de todos inscritos no programa;
  - b) Garantir no calendário escolar as datas de encontro presencial e de reuniões pedagógicas referentes ao programa;
  - c) Monitorar e acompanhar conforme o cronograma de atividades a formação de gestores para que atinjam critérios de certificação;
  - d) Arcar com despesas de formadores do parceiro técnico para os encontros presenciais incluindo deslocamento (aéreo e/ou terrestre), alimentação e hospedagem;
  - e) Assegurar a infraestrutura para realização de encontro presencial (ex: retroprojetor, caixas de som, extensão, computador, salas com disposição de assentos em círculo ou semicírculo);
  - f) Disponibilizar um funcionário da Secretaria para prestar assistência para instalação de equipamentos de multimídia, organização do ambiente em encontros presenciais.
- 2.1.3. Assegurar condições para realização das atividades pedagógicas do programa:
- a) Fornecer condições para que as equipes técnicas, os gestores e professores realizem atividades a distância, por meio de computadores com câmeras e microfone e com acesso à internet;
  - b) Permitir o uso de filmagens de sala de aula e de feedback como metodologia de aperfeiçoamento docente;
  - c) Preparar cópias dos materiais didáticos necessários para formações de acordo com a quantidade indicada pela coordenação do programa;
  - d) Possibilitar horários para que os gestores realizem as reuniões de formação com suas equipes, de acordo com o módulo estudado;
  - e) Garantir que os formadores possam realizar reuniões com as equipes gestoras liberando o acesso à plataforma do curso para videoconferência nos computadores da rede.
- 2.1.4. Garantir a continuidade do programa mesmo em caso de substituição do(s) gestor(es);
- 2.1.5. Publicar o extrato do presente Termo na imprensa oficial.
- 2.2. São obrigações do Instituto/Elos:
- 2.2.1. Contratar profissionais capacitados a desenvolver o programa de formação de gestores Gestão para a Aprendizagem.
- 2.2.2. Disponibilizar vagas para participação do programa Gestão para a Aprendizagem aos coordenadores pedagógicos e diretores do Ensino Fundamental selecionados na rede estadual.
- 2.2.3. Realizar encontros presenciais conforme definido no Anexo I.
- 2.2.4. Enviar o material necessário para o encontro presencial a ser utilizado no curso com 1 semana de antecedência para que seja impresso pela rede.
- 2.2.5. Fornecer à Secretaria de Educação relatório de aproveitamento dos participantes no curso Gestão para a Aprendizagem, nas atividades presenciais e à distância, mensalmente.
- 2.2.6. Enviar para a Secretaria uma planilha ao final do curso com as entregas das atividades e participação nos encontros de cada participante para a validação e emissão do certificado.
- 2.2.7. Emitir os certificados para todos os cursistas que tiverem no mínimo 75% de carga horária do curso, incluindo necessariamente as atividades práticas, conforme disposto na

cláusula 1.2.2.

a) Atividades práticas correspondem a atividades a serem realizadas na escola com a participação de todos os segmentos da comunidade, como: avaliação da escola, reuniões pedagógicas, observação de aula e filmagem da devolutiva a professores observados entre outras, de acordo com o módulo opcional de cada escola.

### **CLÁUSULA TERCEIRA – DA VIGÊNCIA**

3.1. O presente Termo vigorará pelo período de 2 (dois) anos, contado da data de sua assinatura.

### **CLÁUSULA QUARTA – TÉRMINO**

4.1. O presente Termo poderá ser rescindido por qualquer das Partes, sem que dessa rescisão decorra qualquer ônus ou multa, mediante notificação por escrito à parte que deu causa à rescisão, uma vez verificada a ocorrência de qualquer dos seguintes eventos:

4.1.1. caso uma das Partes, tendo descumprido qualquer obrigação, não tenha sanado o inadimplemento em até 15 (quinze) dias contados do recebimento da notificação que, para tanto, lhe tenha sido feita pela outra parte;

4.1.2. no caso de transferência ou cessão, por qualquer uma das Partes, das obrigações e dos direitos relativos ao presente Termo, sem consentimento prévio por escrito das outras Partes;

4.1.3. caso seja decretada judicialmente a insolvência civil do Instituto Lemann ou caso a SEE seja extinta;

4.1.4. caso não haja engajamento dos gestores no curso, conforme previsto no item VII, 'd' do edital de seleção.

4.2. O presente Termo poderá ser resiliado a qualquer tempo por acordo entre as Partes ou por qualquer uma das Partes, mediante notificação com antecedência de 60 (sessenta) dias.

### **CLÁUSULA QUINTA – DA COMUNICAÇÃO ENTRE AS PARTES**

5.1. Todas as comunicações entre as Partes ou notificações relativas a este Termo deverão ser feitas por escrito, em língua portuguesa, por carta com aviso de recebimento ou e-mail, e endereçadas às Partes nos endereços abaixo indicados:

*Para a SEE:*

A/C [indicar]

E-mail: [indicar]

Endereço: [indicar]

Tel.: [indicar]

*Para a Elos Educacional:*

A/C Silvana Tamassia ou Claudia Zuppini

E-mail: gestao@eloseducacional.com

Rua Senador Flaquer, 877 – 5º andar – sala 5

CEP: 09010-160 – Santo André - SP – Brasil

Tel.: (11) 2669-1270

*Para o Instituto Lemann:*

A/C Guilherme Barros ou Samuel Holanda

E-mail: [guilhermebarros@fundacaolemann.org.br](mailto:guilhermebarros@fundacaolemann.org.br); [samuel@fundacaolemann.org.br](mailto:samuel@fundacaolemann.org.br)

Rua dos Pinheiros, 870 – 18º andar

CEP: 05422-001 – São Paulo – SP - Brasil

5.2. A comunicação entre o Instituto Lemann e a Elos com a SEE durante o curso será feita via e-mail, nos endereços indicados no item 5.1 acima.

#### **CLÁUSULA SEXTA – DOS DIREITOS AUTORAIS DO CURSO**

6.1. O **Instituto Lemann** declara que (a) detém os direitos patrimoniais de autor incidentes sobre o Curso; (b) a utilização dos conteúdos fornecidos ou desenvolvidos para implantação do referido curso não infringe quaisquer dispositivos legais ou contratuais, nem quaisquer direitos de terceiros, principalmente de direito de autor de terceiros, não havendo qualquer restrição que impeça suas utilizações nos termos e nas condições previstos no presente Termo, responsabilizando-se integral e exclusivamente por qualquer dano ou prejuízo decorrente perante as outras partes ou terceiros.

6.2. As Partes reconhecem que são de titularidade exclusiva do **Instituto Lemann** os direitos patrimoniais de autor relativos ao curso e aos respectivos materiais e documentações.

6.3. As Partes reconhecem também que serão de propriedade exclusiva do **Instituto Lemann** todos os documentos e materiais resultantes da implementação do curso, assim como a titularidade de todos os direitos de autor, decorrentes da e/ou relacionados à referida implementação, e os resultados, intermediários ou finais, incluindo, mas não somente, todos os estudos, projetos, avaliações e outros documentos que as Partes vierem a produzir em virtude deste Termo.

6.4. Fica assegurado ao **Instituto Lemann** o direito de obter a proteção legal que couber por força de lei nacional ou estrangeira relativamente aos direitos patrimoniais de autor referentes ao curso, respectivamente, bem como de exercerem os direitos correspondentes, obrigando-se cada Parte a firmar e a fazer com que seus empregados, contratados e/ou quaisquer outras pessoas sob sua responsabilidade firmem todos os documentos necessários para refletir as titularidades de direitos relativas ao curso.

6.5. A **SEE** não poderá efetuar qualquer alteração nos conteúdos do curso, incluindo-se, mas não se limitando a animações, músicas, sons, imagens e filmes, sem a prévia e expressa autorização do **Instituto Lemann**, ficando igualmente vedada qualquer forma de utilização dos referidos cursos, de seus elementos, materiais e documentações, não prevista expressamente no presente Termo.

6.6. Fica vedado à **SEE** disponibilizar, ceder e transferir a terceiros, a qualquer título e a qualquer tempo, o curso, bem como os elementos, materiais e documentos que os integram.

#### **CLAUSULA SÉTIMA – DA DIVULGAÇÃO DO PROJETO E DAS MARCAS DOS PATROCINADORES, EXECUTORES E APOIADORES**

7.1. Qualquer tipo de divulgação, incluindo, mas não se limitando a: material promocional, “press releases” e entrevistas relativamente ao objeto do presente Termo deverá ser previamente aprovada, em conjunto, pelas Partes.

7.2. O material e as informações relacionados à divulgação deverão ser encaminhados pela parte que desejar promover a divulgação para as outras Partes, para que estas se manifestem quanto à

sua aceitação. Caso não haja manifestação no prazo de 10 (dez) dias úteis contados do recebimento do pedido de aprovação, este considerará-se aprovado.

7.3. As declarações e prestações de informações à imprensa ou outras instituições congêneres, bem como toda e qualquer divulgação das atividades relacionadas ao objeto do presente Termo, deverão mencionar que a implantação do Programa "Gestão para a Aprendizagem" é fruto do esforço conjunto das seguintes organizações:

- (a) Instituto Lemann;
- (b) Elos Educacional;
- (c) Secretaria Estadual de Educação de [indicar].

7.4. Qualquer uso das marcas das Partes, patrocinadores, executores e apoiadores dependerá de prévia autorização escrita do respectivo titular, observado o disposto no Manual de Marcas, que integra o presente Termo para todos os efeitos legais na forma de Anexo II.

#### **CLÁUSULA OITAVA - DISPOSIÇÕES GERAIS**

8.1. O presente Termo, incluindo todos os Anexos, que dele constituem parte integrante, constitui o acordo integral entre as Partes, prevalecendo sobre qualquer outro acordo, verbal ou escrito.

8.2. Se qualquer cláusula deste Termo for considerada legalmente inválida ou ineficaz, a validade das demais cláusulas do Termo como um todo não será afetada. As Partes substituirão as cláusulas sem efeito por cláusulas legalmente eficazes, que correspondam o melhor possível ao sentido das cláusulas consideradas sem efeito, e ao propósito deste Termo.

8.3. A omissão ou tolerância das Partes em exigir o estrito cumprimento dos termos e condições deste Termo não constituirá novação ou renúncia, nem afetará os seus direitos, que poderão ser exercidos a qualquer tempo.

8.4. Nenhum vínculo empregatício ou contratual de outra natureza é estabelecido em razão deste Termo, entre os sócios, empregados, prepostos e/ou contratados de uma das partes e a outra parte, sendo cada uma delas inteiramente responsável pelo cumprimento de todas as obrigações relativas aos seus respectivos empregados e contratados, bem como pela obrigação de responder por quaisquer ônus e encargos financeiros, tributários, trabalhistas, previdenciários e quaisquer outros decorrentes dos respectivos vínculos empregatícios e contratuais.

8.5. O presente Termo obriga as Partes e seus sucessores, a qualquer título.

8.6. Qualquer alteração ao presente Termo somente será válida mediante celebração de Termo Aditivo pelas Partes.

8.7. O presente Termo não gera qualquer compromisso de repasse de recursos financeiros entre as Partes, ficando cada qual responsável por custear as ações sob sua responsabilidade.

8.8. As Partes elegem o foro [indicar] como competente para dirimir eventuais controvérsias oriundas deste Termo, com prejuízo de qualquer outro, por mais privilegiado que seja ou venha a ser.

E assim, por estar justo e contratado, as Partes assinam o presente Termo em 3 (três) vias de igual forma e teor, impressas somente no anverso, na presença das testemunhas abaixo.

São Paulo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

---

**INSTITUTO LEMANN**  
**Denis Fernando Mizne**  
Diretor-Executivo

---

**ELOS EDUCACIONAL**  
**Silvana Ap. Santana Tamassia**  
Sócia-Fundadora

---

**SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE [indicar]**  
[nome]  
[cargo]

Testemunhas:

Nome: \_\_\_\_\_ Nome: \_\_\_\_\_

CPF

CPF



ANEXO I AO TERMO PARCERIA FIRMADO ENTRE A SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE [INDICAR], INSTITUTO LEMANN E ELOS EDUCACIONAL PARA O PROGRAMA GESTÃO PARA A APRENDIZAGEM.

Cronograma do Programa  
ENCONTROS PRESENCIAIS

Semestralmente, o programa demandará visitas presenciais da equipe, que variarão conforme o público-alvo do programa:

- a) Para a liderança pedagógica da SEE, que participará da **frente de consultoria**, há uma estimativa de 5 (cinco) visitas presenciais por semestre. Cada visita será realizada por 1 (um) consultor;
- b) Para os gestores escolares, que participarão da **frente de formação de gestores**, há uma estimativa de 1 (uma) visita presencial por semestre, com caráter formativo. Cada visita será realizada por 1 (um) formador para cada 15 (quinze) escolas, arredondado para cima caso não seja um múltiplo inteiro;
- c) Ainda para a frente de **formação de gestores**, haverá 1 (uma) visita presencial por semestre voltada para a apresentação do programa. Cada visita será realizada por 2 (dois) formadores;
- d) Para os técnicos pedagógicos, que participarão da **frente de formação de acompanhamento pedagógico**, há uma estimativa de 1 (uma) visita presencial por semestre. Cada visita será realizada por 1 (um) formador.

A tabela abaixo resume as demandas semestrais de visitas presenciais. A data exata de realização das visitas será definida em comum acordo entre SEE, Instituto e Elos.

Frente	Público-alvo	Visitas semestrais	Consultores/formadores por visita
Consultoria	Liderança Pedagógica	5	1
Formação de gestores	Gestores escolares (diretor e coordenador pedagógico)	1	1 a cada 15 escolas
Apresentação do programa a gestores	Gestores escolares (diretor e coordenador pedagógico)	1	2
Formação de acompanhamento pedagógico	Técnicos pedagógicos	1	1

**Anexo 5 – Resposta da solicitação do Termo de Parceria original  
Lei de Acesso a Informação - LAI**



**ESTADO DE ALAGOAS**

**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO**

**Superintendência de Políticas Educacionais**

Avenida Fernandes Lima, s/n, CEPA - Bairro Farol, Maceió/AL, CEP 57055-055  
Telefone: (82) 3315.1470 - www.educacao.al.gov.br

**DESPACHO**

<b>PROCESSO</b>	E:01800.0000012474/2020
<b>INTERESSADO</b>	Assessoria Executiva da Transparência
<b>ASSUNTO</b>	LAI: Demanda do e-SIC

1. Trata-se de Processo Administrativo Eletrônico, tombado sob o n. E:01800.0000012474/2020 que, por meio da Lei de Acesso a Informação, a qual destaca que entrou com uma segunda solicitação, pedindo informações de Cópia de Convênios e/ou contratos de Parcerias Público-Privadas na Educação. Para tanto, o solicitante requisita as seguintes informações:

- i. Despesas efetuadas em função de Parcerias Público-Privadas (Terceiro Setor).**
- ii. Termo de Parceria entre SEDUC/AL e Fundação Lemann.**
- iii. Orçamento previsto para as Parcerias Público-Privadas na SEDUC/AL.**

2. Nesse sentido, quanto aos itens "i" e "iii", destacamos que o Terceiro Setor, que é marcado pela presença de entidades da sociedade civil, de natureza privada, sem fins lucrativos, que exercem atividades de interesse social e coletivo e que, por este motivo, recebem incentivos do Estado, que desempenha, em relação a elas, uma atividade de fomento. Tais entidades são conhecidas por entes de cooperação ou entidades paraestatais, que colaboram ou cooperam com o Estado no desempenho de uma atividade de interesse coletivo, embora não o integrem, residindo apenas ao lado dele. São organizações não governamentais (ONG), fomentadas pelo Estado, que exercem atividades privadas de fins filantrópicos reforçando a atuação estatal na área social [...] Estas entidades do terceiro setor, que não integram a estrutura do Estado, nem são movidas por intuito lucrativo, pois estão situadas entre os setores estatal e empresarial, realizam projetos de interesse do Estado. [...] (JÚNIOR (2012, p. 221)

3. Já, quanto ao item "ii", Alagoas foi selecionado, mediante Edital (Documento SEI 5220315), para participar de um Projeto de Consultoria e Gestão da Fundação Lemann, Programa Formar: <https://fundacaolemann.org.br/projetos/formar#quem-faz-parte>. As principais frentes de trabalho, contemplados no Edital são:

- a) Políticas Educacionais**, com objetivo de apoiar a liderança da Secretaria na criação, revisão e implementação de políticas educacionais e de processos internos da secretaria.

b) **Formação Continuada em Serviço**, com objetivo de, por meio da formação de educadores com apoio de instituições parceiras, profissionalizar diferentes atores das redes de ensino, desenvolvendo competências importantes para a promoção da aprendizagem dos alunos.



Documento assinado eletronicamente por **Ricardo Lisboa Martins, Superintendente** em 01/12/2020, às 09:57, conforme horário oficial de Brasília.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[http://sei.al.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?](http://sei.al.gov.br/sei/controlador_externo.php?)

[acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.al.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5220208** e o código CRC **9A4DEFAB**.

Processo nº E:01800.0000012474/2020

Revisão 01 SEI ALAGOAS

SEI nº do Documento 5220208

## Anexo 6 - Ações desenvolvidas no Lemann Center.

Categoria	Ações/Resultados
<b>Pesquisa</b>	<p>Reforma educacional baseada em evidências. Esta pesquisa foi possível em parte devido ao acesso que secretarias de educação dos estados, INEP, IPEA e Ministério do Trabalho deram ao Centro para grandes quantidades de dados.</p> <p>A equipe e os alunos do Centro também colaboraram com colegas no Brasil para realizar experimentos em larga escala para testar os efeitos de intervenções educacionais no desempenho e no comportamento dos estudantes brasileiros. O mais recente deles é um grande experimento para testar o impacto de intervenções de mentalidade nos ganhos de aprendizagem dos alunos.</p> <p>Os pesquisadores do centro fizeram contribuições importantes nos modelos de teste dos processos de aprendizado de ciências dos estudantes, usando aplicações tecnológicas inovadoras - conhecido como Movimento Maker. O Centro esteve intensamente envolvido na pesquisa das possibilidades de reforma da educação científica no Brasil com base nessa pesquisa.</p> <p>O Centro está envolvido em resumir evidências de pesquisas no Brasil e em outros países para contribuir com a formação de políticas relacionadas à reforma educacional no Brasil nos níveis federal, estadual e municipal.</p>
<b>Aplicações Educacionais Inovadoras</b>	<p>Em Sobral -CE, onde a equipe, liderada por Paulo Blikstein, desenvolveu um relacionamento de longo prazo com a Secretaria de Educação do município para transformar o ensino e a aprendizagem de ciência e tecnologia nas escolas públicas da cidade. O projeto engloba uma reescrita completa do currículo de ciências, desenvolvimento profissional do professor, criação de uma equipe de redatores de currículo, elaboração de exemplos de planos de aula e renovação / construção de espaços de criadores e laboratórios de ciências em todas as escolas.</p> <p><b>Programa de Educação Docente (PED).</b> Surgiu em 2016, do programa de seis anos que trouxe mais de 50 educadores brasileiros, formuladores de políticas nos níveis nacional, estadual e municipal, representantes de ONGs e fundações e empresários para participar dos institutos ISTEP de Stanford.</p> <p>Seu objetivo é construir locais de demonstração bem-sucedidos e provas da existência de programas de formação de professores academicamente rigorosos e sólidos, orientados para a prática, baseados em um modelo coerente de aprendizado usado para formar professores em Stanford.</p> <p>Liderada por Rachel Lotan<sup>75</sup>, a equipe de Stanford e a equipe de suporte no Brasil realizaram seminários de treinamento de 3-4 semanas para equipes de educadores universitários nos últimos dois anos em estratégias pedagógicas avançadas de ensino complexo em matemática e ciências.</p>

<sup>75</sup> Além de dirigir o Stanford Teacher Education Program (Step), da Universidade de Stanford (Califórnia), colabora, em vários países, com a reestruturação de programas de formação de professores (disponível em <https://lemanncenter.stanford.edu/mission> Acesso 12 jul. 2020.

	<p>No ano de 2018-19, a equipe do PED está treinando mais de 80 formadores de professores em 11 universidades parceiras públicas e privadas do Brasil. Uma vez treinadas pela equipe do PED, essas equipes universitárias educam professores de escolas públicas e privadas de seus municípios locais durante um período intenso de 18 meses.</p> <p>Todos os sinais apontam para resultados excepcionalmente bons entre os 130 professores treinados em cinco universidades em 2017-18.</p> <p><b>Dados para um Debate Democrático em Educação</b>, conhecida como D3E, busca aumentar o impacto e a influência da pesquisa acadêmica nos debates sobre políticas educacionais no Brasil, baseando-se em parte na pesquisa produzida por nossa rede de estudantes, bolsistas e ex-alunos.</p> <p>O D3E foi desenvolvido para aumentar a comunicação entre formuladores de políticas e acadêmicos e aumentar o papel da pesquisa baseada em evidências na reforma educacional, disponibilizando essa pesquisa para os formuladores de políticas em resumos abrangentes e fáceis de entender.</p> <p>O D3E também realizará seminários regulares para os formuladores de políticas sobre várias questões de políticas educacionais.</p>
--	--

Quadro construído pela pesquisadora.

Fonte: FUNDAÇÃO LEMANN, Disponível em: <https://lemanncenter.stanford.edu/mission> Acesso 12 jul. 2020).

## Anexo 7 - Publicações do Centro Lemann em Stanford, sobre Educação Básica Brasileira

OBRA	AUTORES	ANO
<b>Publicações Internas</b>		
Ensino de escrita em escolas públicas brasileiras	Raquel Coelho	2020
Apresenta série de livros sobre Tecnologia e Inovação na Educação Brasileira	Luciano Meira e Paulo Blikstein	2019
Inovações radicais na educação brasileira	Blikstein, P .; Campos, FR	2019
Subsídios do governo à educação e seus efeitos na demanda e oferta do ensino médio	Leonardo Rosa	2018
Os alunos aprendem mais em alguns programas de ensino superior e tipos de instituições do que outros? Insights do Brasil	Dalmon, DL, Fonseca, I., Ponde Avena, C., Carnoy, M. e Khavenson, T	2018
Decisões de contratação de professores: como os governos reagem a uma redistribuição exógena de fundos educacionais?	Tassia Cruz	2018
Reinventando Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire	Martin Carnoy, Moacir Gadotti	2018
Políticas Educacionais no Brasil: O que podemos aprender com casos reais de implementação?	Dalmon, DL, Siqueira, C. e Braga, FM	2018
Gestão Mesoível e Valor Agregado da Escola: Evidências do Estado de São Paulo, Brasil	Filipe Recch	2018
Hora de Ensinar? O impacto do aumento do tempo de instrução nos resultados dos alunos	Leonardo Rosa, Eric Bettinger, Martin Carnoy, Danilo Leite	2018
Ocupando escolas, ocupando terras: como o movimento dos trabalhadores sem terra transformou a educação brasileira	Rebecca Senn Tarlau	2018
Professores, estudantes e currículo em período integral: o modelo de turno único no Rio de Janeiro	Tassia Cruz, Loureiro De Souza, Andre Eduardo	2017
Federalismo e prestação de educação pública no Brasil	Filipe Recch	2017
FabLearn, FabLab, MakerEd, Laboratórios Experimentais: Rumo a uma Discussão de uma Teoria da Educação Maker, sob uma Perspectiva Brasileira	Rodrigo Barbosa E Silva., Luiz Ernesto Merkle	2017
Pesquisa e Inovação na Educação Brasileira	Paulo Blikstein, Scheila Wesley Martins, RubeM Paulo Torri Saldanha, Patrícia Behar, Carla Rego, Cecília Raynor, Dilma Tavares Luciano, Fernanda Maria Melo Alves e Ketia Silva.]	2017
Pesquisa e Inovação na Educação Brasileira 2017, nº II	Paulo Blikstein, Marcelo Worsley, Rachel Reis, Carla Rodriguez,	

	Fabrcia D. Santos, Joao Ricardo Sato, Jones Granatyr, Magda Bercht, Maria Augusta Netto Nunes, Patricia Augustin Jaques Maillard, Roceli Pereira Lima, Rogrio Eduardo da Silva e Seiji Isotani	2017
Anlise de Aprendizagem Multimodal: uma estrutura metodolgica para pesquisa em aprendizagem construtivista.	Blikstein, P. & Worsley, M.	2016
Perspectivas educacionais FabLearn: conceitos e praticas maker no Brasil	Barbosa e Silva, R; Merkle, L E.	2016
Currculo Bsico Nacional Comum, Currculo "Ncleo Comum"	Plank, D., Daro, P., Carmichael, S.	2016
Base Nacional Comum Curricular, Currculo "Common Core" II	Blikstein, P., Hochgreb-Haegele, T.	2016
Pesquisa e Inovao na Educao Brasileira 2016	Blikstein, P., Martins, S., Silva, R.	2016
Criao significativa: projetos e experiencias na educao de criadores	Blikstein, P., Martinez, S., Pang, H. (Eds.)	2016
Pais: substitutos ou complementos ao ambiente escolar?	Cunha, N	2015
Pais: Substitutos ou Complementos ao Ambiente Escolar?	Cunha, N	2015
O papel mediador da conquista acadmica na lacuna do abandono socioeconmico: evidncias de So Paulo, Brasil	Marotta, L	2015
A "qualidade da quantidade": conquistas ganham com o acrescimo de um ano ao ensino primrio brasileiro	Martins, ML e Carnoy, M	2015
Kits de ferramentas aprimorados computacionalmente para crianas: reviso histrica e uma estrutura para projetos futuros	Paulo Blikstein	2015
Learning Analytics em ambientes de aprendizado construtivistas, baseados em pesquisas.	Matthew Berland, Ryan S. Baker. E Paulo Blikstein	2014
Viaja em Troia com Freire: a tecnologia como agente de emancipao	Blikstein, P	2008
<b>Artigos Acadmicos</b>		
Tecnologias Educacionais: rumo a uma discussao em Cincia, Tecnologia e Sociedade no Brasil	Barbosa e Silva, R .; Merkle, LE.	2018
Laos contratuais de professores e desempenho dos alunos: o efeito de professores temporrios e de escolas mltiplas no Brasil	Marotta, L.	2018
Preferncias de professores em pases em desenvolvimento	Leonardo Rosa.	2018

Os efeitos psicológicos da pobreza nos investimentos no capital humano das crianças	Guilherme Lichand, Eric Bettinger, Nina Cunha, Ricardo Madeira.	2018
O que é se comunicar com os pais?	Nina Cunha, Guilherme Lichand, Ricardo Madeira e Eric Bettinger.	2018
Gasto mínimo em educação e o efeito Flypaper	Tassia Souza Cruz, T. Moraes.	2018
Escolas de ensino médio de dia inteiro e seus efeitos sobre homicídios e gravidez na adolescência	Raphael Bruce, Leonardo Rosa.	2018
Teoria do Estado, Agência de Base e Transferência Global de Políticas: A Vida e a Morte da Escuela Nueva da Colômbia no Brasil	Rebecca Tarlau.	2018
Pelo espelho: a observação e o treinamento em sala de aula podem melhorar o desempenho dos professores no Brasil?	Barbara Bruns, Oliveira Costa, Menezes Leandro, Nina Cunha.	2018
Teoria do Estado, Agência de Base e Transferência de Política Global: A vida e a morte da Escuela Nueva da Colômbia no Brasil (1997–2012).	Rebecca Tarlau	2018
Efeitos de pares na educação infantil: evidências das escolas primárias brasileiras	Luana Marotta.	2017
Experimentação em nuvem: biologia interativa e escalável para investigação científica e educação.	Zahid Hossain, Engin B Bumbacher, Alice M Chung, Honestidade Kim, Casey Litton, Walter Ashley D, Sachin N Pradhan, Kemi Jona, Paulo Blikstein e Ingmar H Riedel-Kruse	2016
Tecnologia para raciocínio matemático	Roschelle, J., Noss, R., Blikstein, P., Jackiw, N.	2016
Usando a estrutura de modelagem bifocal para resolver "eventos discrepantes" entre experimentos físicos e modelos virtuais em biologia	Paulo Blikstein, Tamar Fuhrmann, Shima Salehi.	2016
Análise de Aprendizagem Multimodal: uma estrutura metodológica para pesquisa em aprendizagem construtivista	Blikstein, P. & Worsley, M.	2016
A educação brasileira está melhorando: uma incursão comparativa usando os resultados do PISA e do SAEB	Martin Carnoy, Tatiana Khavenson, Leandro Costa, Izabel Fonseca e Luana Marotta.	2013

Quadro construído pela pesquisadora.

Fonte: LEMANN CENTER. Disponível em <https://lemanncenter.stanford.edu/library/media> Acesso em 12 jul. 2020)



## Anexo 8 - Eventos Lemann Center – 2020

Data	Evento, Tema	Palestrante	Quem é?
07/2020	Políticas públicas para a pós-graduação no Brasil: implicações e desafios das inovações recentes	Bob Verhine	Membro sênior da Lemann. Coordenador da CAPES para a área de educação e membro do Conselho Técnico-Científico da CAPES
07/2020	Programa de Reentrada na Escola & ndash; Departamento de Educação de São Paulo	Caetano Siqueira Jair Ribeiro	SEDUC/SP Parceiros da Educação
07/2020	Como o IRT pontua o desempenho do ENEM. Qual é a implicação para a validade da pontuação do teste?	Ricardo Primi	Universidade São Francisco, Brasil e EduLab21, Instituto Ayrton Senna, Brasil.
06/2020	Desigualdades raciais e suas implicações para a política e prática educacional nos EUA e no Brasil	<u>Martin Carnoy</u>	Professor, Stanford Graduate School of Education
06/2020	Avaliação de habilidades sociais e emocionais usando SENNA: desenvolvimento, psicométrica e validade	Ricardo Primi	Idem acima
05/2020	Mais do mesmo? Estrutura das redes de colaboração em pesquisa em ambientes acadêmicos homogêneos	<u>Luis Felipe de Miranda Grochocki</u>	Bolsista Lemman Center
05/2020	STEM / STEAM na Educação Básica no Brasil: Desafios e Oportunidades;  Implicações éticas das tecnologias emergentes: educação, políticas públicas, computadores e sociedade II	Roseli de Deus Lopes;  Rodrigo Barbosa	Professora da Universidade de São Paulo.  Pós-doutorado, Stanford University
05/2020	Tornando-se diretor da escola: os principais desafios enfrentados pelos diretores iniciantes	<u>Lara Simielli</u>	Pesquisadora visitante Lemann Center
06/2020	Seleção burocrática e política: evidências de professores no Brasil	<u>Emmerich Davies</u>	Professor Assistente de Educação, Universidade de Harvard

04/2020	Aplicação do processo de design para resolver problemas de aprendizagem	Adelmo Eloy; Renato Russo	Mestrados em Aprendizagem, Design e Tecnologia, Stanford Graduate School of Education.
04/2020	Da natureza do conhecimento ao conhecimento da natureza: reflexões sobre a prática e o ensino da ciência na sala de aula e na esfera pública	Marcelo Gleiser	Professor de Filosofia Natural Appleton e física e astronomia no Dartmouth College. Obteve seu Ph.D. do King's College London e recebeu o Prêmio de Bolsistas da Faculdade Presidencial de 1994 da Casa Branca. Ele é membro da American Physical Society. Ele é o Laureado do Prêmio Templeton de 2019.
04/2020	Construindo o currículo do ensino médio: uma parceria entre a Universidade de Stanford e a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo	Ana Machado; Ariane Faria; Hugo Chaves	Esp. Psicossociologia da juventude e política; Ma. Educação/USP, prof. Filosofia no EM/SP. Formado em Ciências Sociais/UFRJ
04/2020	Qualidade dos professores afeta as práticas pedagógicas? Uma intervenção aleatória em um contexto socialmente vulnerável	Tassia Cruz	Prof. Fundação Getúlio Vargas
03/2020	O mito da democracia racial e a segregação "daltônicos" nas escolas primárias brasileiras	Josh Gagne	Doutorado na Escola de Educação de Stanford
02/2020	Tornando-se um Facilitador de Desenvolvimento Profissional: Compreendendo o conhecimento e as práticas dos facilitadores de PD com base em distrito	Barbara Born	PHD, Standord GSE
02/2020	Habilidades socioemocionais e jovens que não estão em educação, emprego ou treinamento (NEET) no Brasil	Enid Rocha	Lemann Visting Scholar Técnica de Planejamento e Pesquisa Diretora de Estudos e Pesquisas Sociais Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada Ministério de Economia.
	O trabalho do New Stanford Human Trafficking Data Lab no Brasil	Grant Miller;	Prof. Assoc. de medicina, pesquisador sênior do Instituto Freeman Spogli de Estudos Internacionais e pesquisador sênior

02/2020		Luiz Fabiano de Assis	<p>do Instituto Stanford de Pesquisa de Política Econômica. Pesquisador associado no Bureau Nacional de Pesquisa Econômica (NBER).</p> <p>Procurador federal brasileiro, cientista de dados, diretor de pesquisa e dados do Min. Público do Trabalho no Brasil e chefe da SmartLab Initiative, uma colaboração de dados com várias partes interessadas para promover políticas inovadoras e baseadas em evidências para proteger os direitos humanos, direitos no trabalho e combater o trabalho infantil e o tráfico de pessoas. Assessorou a ONU, a Organização Internacional do Trabalho e o BM em questões de políticas orientadas a análise de dados e novas tecnologias de dados de código aberto. Ele é professor visitante no Centro de Direitos Humanos e Justiça Internacional de Stanford e membro do Laboratório de Dados sobre Tráfico Humano.</p>
01/2020	O que há de tão poderoso no vídeo da sala de aula como fonte de dados na pesquisa educacional?	Jennifer Langer-Osuna	Escola de Educação de Stanford
01/2020	O futuro da educação no Brasil	Claudia Costin	
01/2020	Monitorando o Direito a Educação no Brasil	José Francisco Soares	<p>Doutor em Estatística pela Universidade de Wisconsin - Madison e pós-doutorado em Educação pela Universidade de Michigan - Ann Arbor. Ele é professor titular aposentado da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde continua suas atividades de pesquisa no GAME. Na área de avaliação educacional, ele foi membro do Comitê Consultivo do INEP, membro do Conselho Governante do Movimento Todos pela Educação, membro do Conselho Nacional de Educação de 2012 a 2014 e atualmente é membro do Comitê Técnico. Conselho do Instituto Nacional de Avaliação Educacional. (INEE) do México. Ele foi o primeiro presidente eleito da</p>

			Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE).
--	--	--	---

Fonte: Construído pela pesquisadora.

LEMANN CENTER. Disponível em: <https://lemanncenter.stanford.edu/events/public-policy-regarding-graduate-education-brazil-implications-and-challenges-recent> Acesso 14 jul. 2020).

## Anexo 9 - Programas da FL – Excertos dos Relatórios (2002-2019)

Período / Participação	Programa / Objetivo	Como Funciona / Resultados
2002 Co-patrocinadora	<b>Fundação VITAE:</b> Programa Parceiros Vitae de Apoio ao Ensino Técnico e Agrotécnico (PAETA).	Apoia projetos de modernização curricular e tecnológica das escolas de ensino técnico e agro técnico de todo o Brasil.
2006	Fase de Parceiros VITAE: A gestão do projeto passa a ser da <b>Fundação de Apoio à Tecnologia (FAT)</b> .  Projeto Escola em Movimento: uma experiência de gestão compartilhada.	-Desenvolver novas propostas curriculares; •Incorporar novas tecnologias de ensino; •Atualizar as habilidades técnicas dos estudantes em formação.
2004 Co-patrocinadora	<b>CONSED RH –</b> Grupo de Trabalho Programa de Gestão e Valorização do Magistério	Análise sistematizada de informações fornecidas pelas SEDUCs dos estados.  2008) Subsídios para a construção e implantação de políticas de valorização do magistério.
2003 Patrocinadora	Coleção Brasileira: Conjunto de obras de arte sobre o Brasil no Séc. XIX	Doação da Coleção Brasileira para a Pinacoteca do Estado de São Paulo.
2002 Co-Patrocinadora	Instituto Gustavo Kuerten (IGK) –  Fundo de Apoio a Projetos Sociais (FAPS)	Captar recursos, investir em projetos já existentes e articular e mobilizar ações sociais que priorizam a educação e a integração social de pessoas com necessidades especiais. Também apoia iniciativas com potencial para promover o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes por meio de atividades esportivas.
2004 Co-Patrocinadora	Curso de Especialização em Formação em Gestão Escolar (FGE);	Concebida com intuito de catalisar a modernização dos currículos de formação de gestores escolares, tanto no nível de pós-graduação quanto no de graduação, abrangendo: Gestão de Pessoas; Gestão da aprendizagem e currículos; Planejamento Estratégico e gestão administrativa.
2005 Co-patrocinadora	Associação Esporte Solidário (AES)	Oferece treinamento nas modalidades atletismo e natação a crianças e adolescentes de baixa renda da rede pública de ensino. Também fornece acompanhamento médico, odontológico

		e psicológico, orientação profissional e cursos de informática.
2007-2008 Co - Patrocinadora	Instituto Coração de Estudante (Ceará). Programa de Educação em Células Cooperativas (PRECE): Cooperação e Protagonismo Estudantil	Dar a jovens do interior do estado oportunidades de seguir com seus estudos, inclusive até o nível universitário. Promove a cooperação e o protagonismo como elementos fundamentais para potencializar a aprendizagem por adolescentes e jovens no semiárido cearense. Em equipes, apoiando uns aos outros, os estudantes estão vencendo desafios e provocando transformações em suas comunidades.
2011 Patrocinadora	Plataforma Khan Academy	O programa para ajudar a personalizar o ensino e o aprendizado de matemática
2012 Co- Patrocinadora	Parceria com a Capes/MEC no Programa Ciências sem Fronteiras.	Apoiar a implementação do Ciência sem Fronteiras.
2012 Patrocinadora	4º Seminário Líderes em Gestão Escolar e os seis Workshops Técnicas Didáticas,	Com bolsas complementares para os estudantes e incentivo à construção de colaborações acadêmicas, o apoio ao programa do governo federal ajudou a ampliar em 80% o número de bolsistas em universidades de excelência.
2012 Co- Patrocinadora	Lançamento do Portal QEdU, a maior plataforma de informações sobre dados educacionais do Brasil.	O alcance do Portal QEDU, que se consolidou entre gestores e jornalistas como a maior fonte de dados educacionais do país;
2012 Realizadora	Aula de Excelência na Pobreza, do Jornal O Globo	A Série, venceu o Prêmio Esso de Jornalismo 2012 na categoria Realizadora educação e deu origem à Pesquisa Excelência com Equidade,
2012 Co- realizador	Acordo de Cooperação Técnica firmado com o Inep	Ajudar a disseminar os resultados de avaliações da educação básica brasileira. A FL ajudou o Inep a acelerar a disponibilização dos microdados da Prova Brasil 2011.
2013 Co- Patrocinadora	Parceria com a Coursera para oferecimento de cursos na plataforma MOOC.	A tradução de sete cursos completos para o português aumentou em 136% o número de brasileiros matriculados na maior plataforma de MOOCs do mundo
2013 Co- realizador	O 1º Hackthon de dados da educação básica, em parceria com o MEC;	Dados da Educação Básica, organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em parceria com a FL.
2013 Co- Patrocinadora	Lançamento do Curso "Gestão para Aprendizagem",	Programa de formação para diretores e coordenadores pedagógicos;
2014	Programaê! Um movimento em prol do ensino de programação.	Iniciativa que facilita a introdução da linguagem de programação e o pensamento computacional nas práticas pedagógicas, garantindo subsídios

Co-Patrocinadora		para que os alunos sejam protagonistas desse processo.
2014 Realizadora	Criamos <b>Conselho de Classe</b> , o Canal do Professor no Facebook  Foram ouvidos professores do ensino fundamental das redes públicas de todo o Brasil.	Os resultados desse trabalho estão disponíveis no site da FL. A partir desse estudo, a Fundação lançou uma <a href="#">página especial no Facebook</a> com a proposta de se tornar um canal de troca e diálogo constante com professores.
2015 Co-Patrocinadora	Plataforma Geekie e o EDU.app Visa auxiliar estudantes brasileiros em sua preparação para vestibulares, através de uma estratégia de ensino individualizado.	Única plataforma de ensino adaptativo credenciada pelo Ministério da Educação (MEC), a Geekie está em mais de 5 mil escolas públicas e privadas de todo país e já foi usada por cerca de 5 milhões de estudantes.
2015 Co-Patrocinadora	Programa Inovação nas Escolas,	Implementamos e avaliamos os resultados do uso de tecnologias para a alfabetização e para o ensino de matemática e de programação.
2015 Co-Patrocinadora	Curso Mooc: Gestão de Sala de Aula, Ensino Híbrido e Uso de Tecnologias.	10 aulas, totalizando 50 horas. Durante o curso, serão apresentadas aos estudantes, experiências reais de outros professores e propostos momentos de reflexão sobre o ensino híbrido e sua relação com a personalização do ensino a partir do uso de tecnologias digitais. Formados 16.163 professores e gestores.
2015 Patrocinadora	As revistas <b>Nova Escola e Gestão Escolar</b> foram assumidas pela FL.	A aquisição das revistas pela FL deu origem a Associação Nova Escola, que foi criada e é mantida pela FL.
2016 Co-Patrocinadora	Criação do <b>Prêmio Educador Nota 10</b> . Criado em 1998 pela Fundação Victor Civita	Desde 2014, realiza a premiação em parceria com Abril, Globo e Fundação Roberto Marinho. Atualmente conta com o patrocínio da FL, SOMOS Educação e BDO e o apoio de Nova Escola, Instituto Rodrigo Mendes e Unicef.
2016	Rede <b>Aprendizagem Criativa, a Conectando Saberes e os Talentos da Educação</b> .	São espaços de conexão, confiança e apoio mútuo para centenas de pessoas que compartilham experiências, recebem formações e se encontram para desenvolver projetos.
2016 Co-Patrocinadora	<b>EduqMais</b> , sistema de envio de SMS para engajar os pais e responsáveis no cotidiano escolar dos filhos.	(2020) houve 10% menos de faltas nas aulas; notas melhores e potencial para aumentar o índice Ideb em 0,4 ponto; e queda na reprovação de 3 pontos percentuais, com amplo impacto econômico e social.
2016	Criação do <b>Programa Formar</b> para apoiar redes	Promove e alinha esforços entre secretarias de educação e escolas,

Co-Patrocinadora	públicas de educação em quatro estados e 13 municípios	diminuindo distâncias, apoiando os educadores em seu desenvolvimento profissional e aperfeiçoando as práticas de gestão e os processos pedagógicos.
2017 Co-Patrocinadora	Gestão de Sala de Aula – Os participantes aprendem técnicas de observação, acompanhamento, oferecimento de feedbacks e auxílio ao desenvolvimento das atividades.	Foi avaliado pelo Banco Mundial, que verificou mudanças significativas nas práticas das escolas participantes (Ceará). Houve melhora no engajamento dos alunos e em seu desempenho na avaliação padronizada do estado e no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).
2017 Co-Patrocinadora	<b>Parceria com a Rede de Ação Política pela Sustentabilidade (RAPS)</b> - Programa de desenvolvimento de lideranças públicas do Brasil.	Conectar, desenvolver e apoiar lideranças políticas comprometidas com a sustentabilidade. São pessoas em diferentes momentos da vida pública e eleitoral dispostas a dialogar e trabalhar em conjunto por um país mais justo, com mais oportunidades, melhor qualidade de vida para todos e com respeito aos recursos naturais.
2017 Co-Patrocinadora	Crescimento dos programas do <b>Vetor Brasil</b> como porta de entrada de jovens na gestão pública.	Apoia a transformação da gestão de pessoas no setor público brasileiro.
2017 Patrocinadora	Construção do 1º <b>Guia de Implementação</b> da BNCC.	Secretarias de Educação de todo o país foram incentivadas pela FL a preparar seus currículos locais em regime de colaboração;
2017 Co-Patrocinadora	Com a Universidade Columbia e em parceria com a Artemisia realizamos o <b>Desafio Start-Ed</b> , com ações que colaboram com a implementação da BNCC;	Estímulo a startups educacionais Apoiou dez projetos inovadores, com potencial de impactar o aprendizado de milhões de alunos brasileiros.
2017 Co-Patrocinadora	<b>YouTube EDU</b> em parceria com o Google: realização do primeiro encontro anual com a presença de 110 youtubers e o primeiro Aulão Enem do YouTube EDU com transmissão.	Em 2013 o canal já possuía 60 mil inscritos e reúne milhares de vídeoaulas do YouTube, que passam por um rigoroso processo de curadoria.
2017 Co-Patrocinadora	<b>Projeto Planos de aula alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC)</b> , em parceria com Google.org e Nova Escola.	Ação em escala nacional a criar materiais online e gratuitos, para sala de aula, alinhados à BNCC da EI e do EF. O objetivo do projeto é disponibilizar o passo a passo de aulas, com ideias de boas atividades, dicas de mediação com a turma, resoluções comentadas e materiais de referência para todos os professores do Brasil.



2017 Co-Patrocinadora	<b>Tecnologias para implementação da BNCC.</b> Um fundo de 3 milhões de dólares foi criado para apoiar projetos tecnológicos capazes de melhorar a implementação da Base.	Os recursos vêm de uma parceria entre a FL, mantenedora da Associação Nova Escola, e a Omidyar Network, organização de investimento filantrópico.
2018 Co-Patrocinadora	<b>Lemann Fellowship,</b> Talentos da Educação, Líderes Públicos, Talentos da Saúde e Terceiro Setor Transforma.	Mais de 500 talentos em nossos programas de lideranças. Deles, 7 foram eleitos para cargos públicos nas eleições 2018;
2018 Co-Patrocinadora	<b>Educar pra Valer</b> - Associação Bem Comum – ONG financiada pela FL. Desenvolve parceria junto ao Programa Formar da FL.	Prestar cooperação técnica aos municípios brasileiros com a finalidade de apoiá-los na implementação de boas práticas de gestão, tendo por base as evidências e resultados referenciados na experiência do Município de Sobral e no Programa PAIC do Estado do Ceará.
2018 Co-Patrocinadora	<b>Gestão de Pessoas no setor público</b>	40 autoridades assumiram o compromisso público de apoiar e contribuir com o tema
2018	<b>Terceiro Setor Transforma</b>	Tem o propósito de fortalecer mudanças sociais com diversidade de visões e abordagens.
2019	<b>Ponte de Talentos</b>	Programa que apoia negros e indígenas no sonho de fazer mestrado ou doutorado nos Estados Unidos.

Quadro elaborado pela pesquisadora. Fonte: site: [www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br) .Acesso em 23 jun. 2020.

Anexo 10 - Programas de Bolsas Internacionais da FL - Excertos dos Relatórios (2002 – 2019).

Período/ Participação	Programa/ Objetivo	A Quem se Destina	Como Funciona
2006  Patrocinadora	Harvard - Lemann Fellowships  Objetivo: O programa visa a ajudar estudantes e profissionais de alto desempenho a se especializar em áreas de grande relevância para o desenvolvimento do Brasil.	Alunos admitidos em cursos de pós-graduação nas áreas de educação, saúde pública e administração pública. Também contempla estudantes de doutorado da Graduate School of Arts, de qualquer nacionalidade, que estejam trabalhando em pesquisas focadas no Brasil.  O fundo também financia estudantes, professores e pesquisadores em outras iniciativas dentro da universidade.	Para todas as oportunidades de bolsa, o processo seletivo e os prazos são definidos e administrados diretamente pela universidade.
2008  Patrocinadora	Programa de Mestrado em Organismos Internacionais (Uniuersidsade de Zurique) – Masio  Objetivo: Contribuir para formar profissionais brasileiros com capacidade e competência para representar o país em Organizações internacionais	Brasileiros interessados em trabalhar em organizações internacionais.	A FL oferece 2 bolsas de estudos para brasileiros. É pré-requisito ser formado/a em Administração, Economia, Direito ou Relações Internacionais e ter pelo menos dois anos de experiência na área.
2009  Patrocinadora	Lemann Institute for Brazilian Studies (Universidade de Illinois)  Objetivo: Fomentar o desenvolvimento de um centro de pesquisas sobre o Brasil em uma	Estudantes e pesquisadores, brasileiros ou de outros países, desde que interessados em pesquisas focadas no Brasil.	Um fundo patrimonial criado em 2009 permitiu a abertura do centro de estudos, que irá oferecer bolsas a alunos e pesquisadores de diversas áreas, cujos estudos tiverem temas brasileiros como foco. Também

	universidade de excelente padrão acadêmico, promovendo o intercâmbio com faculdades e instituições brasileiras.		estão previstos seminários e conferências internacionais sobre tópicos relacionados ao país.
2010	Stanford – Lemann Scholarships Mestrado em Educação Internacional Comparada.  Objetivo: Contribuir para a formação de pesquisadores e formuladores de políticas públicas na área de educação.	Profissionais brasileiros interessados no mestrado em Educação Internacional Comparada	Profissionais brasileiros interessados no mestrado em Educação Internacional Comparada.
2014	Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT) Programa Lemann Fellowship.	Pesquisadores brasileiros que queiram desenvolver seus estudos em educação.	Cultivo do aprendizado criativo no país, proporcionando aos jovens oportunidades para a programação, execução e aprendizagem de novas tecnologias.

Quadro construído pela pesquisadora. Fonte: Relatórios da FL, disponível em [www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br) . Acesso 01 ago. 2020).

## Anexo 11 - Universidades Parceiras

UNIVERSIDADES	PARCERIA
Universidade de Harvard	Onde foram desenvolvidas seis pesquisas selecionadas pelo fundo que estimula a colaboração entre pesquisadores/as brasileiros/as e de Harvard e foca em temas prioritários para mudanças sociais no Brasil.
Universidade de Stanford	Onde foi desenvolvido o PED Brasil, programa de formação de professores/as de Matemática e instalação do LC.
Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT)	Para o Fortalecimento da Rede Brasileira de Aprendizagem Criativa e realização do Scratch Day no Brasil.
Teachers College, Universidade de Columbia	Onde aconteceu o debate sobre a BNCC e formação em educação para talentos de nossas redes.
Universidade de Columbia	Presta Consultoria para desenvolvimento do programa Formar e realização do Desafio Start-Ed.
Universidade de Illinois (UIUC)	Onde foi realizado o seminário Lemann Dialogue 2017, com debates sobre os principais desafios sociais brasileiros.
Universidade de Oxford e Universidade de Yale	Parceiros na realização do evento Brazil Rising, com foco em gestão de pessoas no setor público.
Universidade do Sul da Califórnia (USC)	Recebe bolsistas brasileiros/as para o mestrado “empreendedorismo Social (MSSE), programa ligado à <a href="https://www.usc.edu/marshall-school-of-business/">USC Marshal School of Business</a> .

Quadro construído pela pesquisadora. Fonte: FUNDAÇÃO LEMANN. Disponível em <https://fundacaolemann.org.br/voce/universidades>. Acesso 09 ago. 2020).

## Anexo 12- Outras Bolsas Apoiadas pela FL

PERÍODO/ Participação	PROGRAMA/ OBJETIVO	A QUEM SE DESTINA	COMO FUNCIONA	CUSTO	RESULTADOS
2002-2019  Patrocinadora	<p><b>Fundação Estudar</b> Objetivo: Colaborar para o desenvolvimento do Brasil por meio do incentivo à educação e formação de lideranças.</p> <p>Parceiros: AmBev; FESA Global Recruiters; DM Recursos Humanos; Banco Itaú; Bloomberg; Telemar; UBS Pactual</p>	Jovens com potencial para se tornar futuros líderes do Brasil. Também são concedidas bolsas para programas de intercâmbio em cursos nas mesmas áreas.	Oferece bolsas parciais e integrais a alunos aprovados em cursos de graduação e pós-graduação nas melhores instituições de ensino do Brasil e do mundo. O critério para a concessão das bolsas é meritocrático. São concedidas principalmente nas áreas de administração, economia, engenharia, políticas públicas e relações internacionais.	(2004) US\$ 3,7 milhões	A Fundação concedeu 139 bolsas de estudo para alunos de graduação e pós-graduação até 2009. No mesmo período, o número de candidatos foi de 444 para 4.243.
2004  Patrocinadora	<p><b>Daquiprafora</b> – Bolsas Lemann Objetivo: Aumentar o número de jovens esportistas brasileiros estudando e jogando em universidades americanas, para que eles tenham acesso a uma educação de qualidade, assim como a oportunidade de aprimorar suas</p>	Jovens esportistas brasileiros, de até 23 anos, que se destacam nas modalidades de tênis, vôlei, futebol, natação ou golfe.	O projeto ajuda esportistas brasileiros a identificar as melhores oportunidades de bolsas de estudo nas universidades americanas e os orienta na elaboração de suas candidaturas a essas bolsas. O programa ainda cobre os custos relacionados ao processo seletivo e a passagem aérea para os Estados Unidos. Os esportistas são selecionados pelo Daquiprafora.	6 milhões de dólares em bolsas sendo 1,6 milhão de dólares só em 2008.	90 bolsistas já beneficiados até 2008.  O aumento de bolsas para tenistas animou a instituição a ampliar seu programa para as modalidades golfe e vôlei.

	habilidades esportivas				
2004 - Patrocinadora	<b>Instituto do Tênis (IT)</b> Objetivo: Oferecer treinamento a jovens tenistas e técnicos do esporte, com o propósito de desenvolver a prática do tênis no país.	Tenistas juvenis e profissionais de alto rendimento	Por meio do Instituto Tênis, a Fundação Lemann concede bolsas a atletas talentosos e sem condições financeiras de participar de campeonatos.	(2005) US \$ 30.000	O Instituto abriu mais dois centros de treinamento em 2009. Seus atletas venceram oito torneios internacionais durante o ano e conseguiram avançar no ranking.
2005  Patrocinadora	<b>Instituto LOB do Tênis Feminino</b> Objetivo: Apoiar o trabalho do Instituto, que oferece preparação e incentivo às atletas para que elas alcancem nível de competitividade mundial e se classifiquem entre as cem melhores tenistas do ranking da Women's Tennis Association (WTA).	Jovens tenistas brasileiras.	As atletas selecionadas moram no Instituto e recebem acompanhamento médico, avaliação física e nutricional, além de consultoria em gestão de imagem, marketing e assessoria de imprensa.	Até 2007, foram injetados 90 mil dólares no projeto.	Em 2009, a tenista Paula Gonçalves saltou da 684ª para a 555ª posição no ranking da WTA. Fernanda Faria terminou o ano em 768º.
2002-2005  2006	<b>O Instituto PROA</b> assume o programa Objetivo: Criar oportunidades de inserção no mercado de trabalho.	Jovens de baixa renda, entre 17 e 20 anos, da Grande São Paulo. É necessário ter concluído o ensino médio ou estar	Após um rigoroso processo seletivo, os jovens são direcionados a um curso profissionalizante no Senac – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.	(2003-2007) Investiu mais de 1,5 milhão de dólares na iniciativa	Beneficiou 932 jovens entre 16 e 19 anos (até 2007), oriundos de escolas públicas da Grande SP. para que possam receber

Patrocinadora	Programa Segunda Chance (Programa Permanente). Oficinas de Leitura / Escrita para os professores das escolas parceiras.	matriculado no 3º ano deste ciclo.	Eles recebem ainda orientação para o desenvolvimento pessoal e para o início de uma vida profissional promissora.	(Com o status de Oscip conseguido em 2009, seus patrocinadores podem obter benefícios fiscais ao fazerem doações).	qualificação profissional em cursos do SENAI e SENAC.  Dos alunos formados pelo ProA, 62% conseguiram emprego e 83% passaram a ganhar mais de um salário mínimo.
2002 - 2010 Patrocinadora	O Instituto Social para Motivar, Apoiar e Reconhecer Talentos – <b>Ismart</b>  Objetivo: Garantir que alunos de baixa renda com alto potencial acadêmico cursem o ensino médio em escolas de excelente nível de ensino, a partir da 6ª série.	Voltado para jovens de baixa renda, a partir da 6º série do Ensino Fundamental (EF), com elevado potencial acadêmico.	Se preparar para cursar o EM em escolas particulares de alto padrão. Se mantiverem alto rendimento acadêmico, também recebem bolsas no Ensino Médio (EM) e Ensino Superior (ES). São escolhidos apenas alunos que se destacam por sua dedicação aos estudos e seu excelente desempenho nas provas. Ao conseguirem a bolsa, os alunos podem recuperar conteúdos aos quais não tiveram acesso na escola em que estavam matriculados na ocasião da seleção e garantir uma posição competitiva para os exames vestibulares.	investiu, em 2002, US\$435.000,00 no programa.	Em 2009, teve 4.734 inscritos e 78 estudantes aprovados em seu processo de seleção. Entre ex-alunos e atuais bolsistas, o programa contabiliza hoje 752 beneficiários, distribuídos por escolas da Grande SP, RJ, São José dos Campos e Fortaleza.
2003	GRADED SCHOOL. <b>Escola Graduada de SP.</b>	Filhos de funcionários da Escola Graduada de São Paulo (Graded School).	Criado em 2003, o programa concede bolsas de estudo integrais para filhos de funcionários. Os bolsistas são	Não identificado	Atualmente, o programa patrocina nove bolsistas, do 4º ao 10º ano.

- Patrocinadora	Objetivo: Proporcionar uma educação de qualidade aos filhos de funcionários da escola		selecionados por sua aptidão para obter sucesso no rígido programa curricular da escola, fundamentado na estrutura de ensino americana.		
2004 Co-Patrocinadora	<b>The Swiss International Teachers' Program (SITP)</b> - A Suíça Internacional Programa de Professores (SITP) Objetivo: Contribuir para o aprimoramento contínuo de professores de Língua Inglesa. Parceiros: -Zurich University of Teacher Education; - Virginia Tech	Professores de Língua Inglesa da rede pública, de secretarias de educação parceiras da Fundação Lemann.	A participação de professores brasileiros no programa é totalmente custeada pela FL, que também realiza a seleção dos bolsistas. As aulas acontecem nos EUA, entre os meses de julho e agosto. O programa utiliza como ferramentas de ensino a Tecnologia da Informação (TI) da informação e atividades práticas em grupo.	Não identificado	Até 2009, 21 bolsas de Estudo concedidas para professores brasileiros participarem do programa. Na última edição, 1 professora da rede estadual SP e 3 de redes municipais do interior do estado foram selecionadas..
2008 Patrocinadora	<b>Intercâmbio de professores e alunos</b> entre as universidades Saint Gallen, na Suíça, e o Insper, em São Paulo.  Objetivo: Viabilizar o intercâmbio entre as duas universidades, com o intuito de	Professores e estudantes da Universidade Saint Gallen, na Suíça, e do Insper, em São Paulo.	A FL patrocina anualmente dois programas de intercâmbio: o de docentes onde são selecionados dois professores de cada universidade para lecionar um curso como professor visitante no outro país. O de alunos, são oito bolsas anuais: 4 para os brasileiros e 4 para os suíços.	Não identificado	O programa que começou em 2008 já tem quatro beneficiários: dois deles concluíram o programa de mestrado em 2009 e outros dois têm previsão de formatura para setembro de 2010.



	favorecer a troca de conhecimentos e experiências.		O processo de seleção e concessão das bolsas de estudo, assim como os prazos de inscrição, são definidos pelas instituições de ensino.		
2019	Programa Ponte de Talentos	Universidades Americanas	O programa selecionará, preferencialmente, pessoas de baixa renda, negras, pardas e indígenas.	Não identificado	Apoio para até 20 pessoas

Quadro construído pela pesquisadora. Fonte: Relatórios da FL, disponível em [www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br) Acesso 01 ago. 2020).

## Anexo 13 - Consultores, Coordenadores e Especialistas da Fundação Lemann

QUEM?	Formação	Instituição Relacionada	Experiência
Claudia Costin	Administração Pública(EAESP-FGV); Mestrado em economia aplicada a administração; graduada em Administração Pública (EAESP –FGV).	Diretora Geral do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais (CEIP) da FGV do RJ. Profª visitante da Fac. de Educação de Harvard. Integra a Comissão Global sobre o Futuro do Trabalho da Org. Internacional do Trabalho (OIT), uma agência das Nações Unidas.	Acumulou passagens pela secretaria municipal de Educação do RJ, de Cultura no Estado de SP e ainda foi Ministra da Administração e Reforma do Estado no governo de Fernando Henrique Cardoso. Tornou-se Diretora Global de Educação do BM. Lecionou em universidades como: PUC/SP, FGV, Insper, prof. Visitante na École Nationale d'Administration Publique, no Québec. Presidente da Promon-Intelligens, empresa voltada para e-learning. Consultora em políticas públicas e modernização do Estado, apoiando diversos países africanos como Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau Moçambique e São Tomé e Príncipe. (Disponível em <a href="https://ebape.fgv.br/corpo-docente/claudia-costin-0">https://ebape.fgv.br/corpo-docente/claudia-costin-0</a> . Acesso ago.2020).
Cleuza Repulho	Grad. em Pedagogia – Orientação e Administração Escolar pelas Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU) e Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade Mackenzie.	Consultora Sênior: FL; Instituto Natura; Instituto ARAPYAU; Centro de Referencias em Educação Integral; Professora da FGV-RJ do Curso MBA em Gestão Educacional; Parecerista da Comissão dos Anos Finais da Fundação Carlos Chagas.	Secretária de Educação de Santo André - SP 2001-2007; Secretária de Educação de São Bernardo do Campo - SP 2009-2015; Presidente Nacional da UNDIME 3 vezes - 2007, 2011, 2013; Consultora UNESCO; Diretora de Políticas do MEC / 2008; Membro do Comitê Diretivo da Campanha Nacional pelo Direito a Educação de 2005 a 2013; Fundadora do Fórum Paulista de Educação Infantil e do Movimento Interforuns do Brasil; Membro do Comitê para Discussão e Aprovação do Piso Nacional de Salários para Professores no Brasil; Membro da Comissão de discussão e aprovação do FUNDEB; Conselheira do: Instituto Natura; Nova Escola; Comunidade Educativa CEDAC; Instituto Rodrigues Mendes; Universidade de Columbia - "Women's Leadership"; CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária; Participou da elaboração da matriz e do desenvolvimento da plataforma CONVIVA; Participou da Formação

			de líderes na Fundação SM/Espanha (disponível em <a href="https://www.escavador.com/sobre/3079246/cleuza-rodrigues-repulho">https://www.escavador.com/sobre/3079246/cleuza-rodrigues-repulho</a> . Acesso em 12 ago. 2020.
Rachel Lotan	Professora de Educação formada em Stanford.	Coordenadora do Programa de Especialização Docente (PED Brasil) desenvolvido pelo Lemann Center. Dirige o Programa de Instrução Complexa em Stanford, onde trabalha no desenvolvimento, pesquisa e disseminação mundial de instrução complexa, uma abordagem pedagógica para a criação de salas de aula equitativas.	Profª emérita na Fac. Educ. Stanford; Seu ensino e pesquisa concentram-se em salas de aula academicamente e linguisticamente diversos, bem como na formação de professores. Ex diretora da Stanford Teacher Education Program (disponível em <a href="http://News.stanford.edu/expert/rachel-lotam/">www.http://News.stanford.edu/expert/rachel-lotam/</a> . Acesso ago. 2020) Autora de livros na área práticas de ensino, associando seus estudos com Elizabeth Cohen (Disponível em: <a href="https://novaescola.org.br/conteudo/14383/planejando-o-trabalho-em-grupo-orientado-para-o-ensino-da-equidade">https://novaescola.org.br/conteudo/14383/planejando-o-trabalho-em-grupo-orientado-para-o-ensino-da-equidade</a> . Acesso 12 ago. 2020).
Paula Louzano	Pedagoga USP-1994); Drª Político Educacional (Harvard-2007) Ma.Educação Internacional Comparada (1999) Stanford PhD Harvard University School of Education (2007)	Coordenadora do Programa de Especialização Docente (PED Brasil) desenvolvido pelo Lemann Center Directora da Faculdade de Educação da Universidade Diego Portales, no Chile.	Tem conduzido estudos e pesquisas sobre avaliações em larga escala, desigualdade e educação, formação de professores e práticas de ensino. Trabalhou no Escritório Regional da UNESCO para América Latina e Caribe, em Santiago, Chile entre 2001 e 2004 na área de estatísticas educacionais. Profª substituta do Departamento de Administração e Economia da Educação da FE-USP entre janeiro de 2012 e junho de 2013 (disponível em <a href="http://www.iea.usp.br/pessoas/pasta-pessoap/paula-baptista-jorge-louzano">http://www.iea.usp.br/pessoas/pasta-pessoap/paula-baptista-jorge-louzano</a> . Acesso 12 ago. 2020).
Claudia Zuppini Dalcorso	Doutoranda e Mestre em Educação pela PUC-SP é Grad.Pedagog Esp. em Ensino Fundamental FEUSP/USP e em Gestão Escolar pela UFABC.	Conselheira Consultiva da Assoc. Nova Escola. Sócia-fundadora da Elo Educacional, atua na direção de programas de formação de professores e gestores. Consultora do Programa GPA responsável pelo	Atuou na assessoria de planejamento na Secretaria de Educação de Diadema, como consultora educacional em vários projetos voltados para gestão escolar e formação de professores em parceria com a FL, o Conselho Britânico, Microsoft e o Instituto Crescer. Foi professora no curso de pós-graduação para gestores escolares na Universidade Anhembi-Morumbi e no programa Parfor pela PUC/SP. Foi premiada em 2007 com o Prêmio

		conteúdo e metodologia do curso.	Escola Nota 10, concedido pela Fundação Victor Civita. Integrante do Programa Talentos da Educação da FL Escritora de livros e artigos para revistas e blogs (Disponível em <a href="https://www.escavador.com/sobre/613846/claudia-zuppini-dalcorso">https://www.escavador.com/sobre/613846/claudia-zuppini-dalcorso</a> . Acesso 12 ago. 2020).
Ednéa Regina Buger	Ma. Educação pela PUC-SP. Pedagogia/ Esp. Tecnolog Educacionais Centro Univ. Fund. ABC e em Gestão Escolar pela Univ. Federal do ABC.	Consultora Educacional da FL e Elo Educacional no Programa de Técnicas Didáticas, GPA e Certificação de Formadores. Coord. do Programa de formação de equipes gestoras do GPA, Elos Educacional e FL.	Tem 20 anos de experiência em educação como professora de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Diretora de Escola e Supervisora Escolar. Atuou em projetos voltados para gestão escolar em parceria com o Conselho Britânico no Instituto Crescer (disponível em <a href="https://www.coursera.org/instructor/edneia">https://www.coursera.org/instructor/edneia</a> . Acesso 12 ago. 2020).
Katia Stocco Smole	Doutora e Ma. (FEUSP) Licenciada Matemática.	Diretora Mathema; Membro do Conselho da Associação Nova Escola	No Instituto de Matemática e Estatística da USP, atuou como técnica e pesquisadora do Centro de Aperfeiçoamento do Ensino de Matemática durante 10 anos. Participou da autoria dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 1999 (PCNEM), contribuindo especialmente na área de Ciências da Natureza e Matemática. Seus livros didáticos são utilizados em escolas de todo o Brasil. Ex-Secretária de Educação Básica do MEC; Ex- membro do CNE; Membro do Mov. Pela Base (disponível em <a href="https://mathema.com.br/membro/katia-stocco-smole/">https://mathema.com.br/membro/katia-stocco-smole/</a> Acesso 12 ago. 2020).
Ana Paula Manzalli	Jornalismo pela ECA-USP; pós graduação em Gestão da Educação no Novo Milênio, no Inst. Singularidades Ma. Desenvol. educacional Internacional (Teachers College, Columbia)	Coordenadora de projetos e sócia da Sincroniza Educação. Consultora do Projeto Inovação nas Escolas da FL (Esp. da FL no Coursera - Khan Academy).	Trabalhou durante 3 anos na revista Veja. Entre 2014 e 2016, atendeu redes municipais e instituições nos estados de SP, Bahia e Ceará no programa Inovação nas Escolas, da FL. Resp.pelo livro de aprendizados do programa em 2015 e pela elaboração, gestão e tutoria de cursos a distância para professores (disponível em <a href="http://sincronizaeducacao.com.br/equipe/">http://sincronizaeducacao.com.br/equipe/</a> Acesso 18 ago. 2019).

			Cofundadora do Sincroniza e Olhares-Educ. Inclusiva; checadora Gr. abril; revisora de textos (disponível em <a href="https://www.linkedin.com/in/ana-paula-romero-manzalli-8518341a/?originalSubdomain=br">https://www.linkedin.com/in/ana-paula-romero-manzalli-8518341a/?originalSubdomain=br</a> Acesso 12 ago. 2020).
Augusto Portugal	Biólogo e Mestre em Ecologia pela Unicamp	Especialista da FL – Coursera. Fundamentos do Google para o ensino	Atua há 7 anos ensinando e capacitando pessoas, especialmente professores, para o uso de tecnologias na educação. Cofundador da Foreducation, empresa especializada no desenvolvimento profissional no uso de tecnologias educacionais. Google Certified Innovator (disponível em <a href="https://pt.coursera.org/instructor/augustoportugal">https://pt.coursera.org/instructor/augustoportugal</a> . Acesso 12 ago. 2020).
Artur Clayton Jovanelli	Licenciado em Matemática pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santo André. Especialista no Ensino da Matemática pela Universidade São Judas Tadeu.	Especialista da FL/ (Coursera - Fundamentos do Google para o ensino). Prof. Coord. de Projetos (Área de Matemática) no Centro Paula Souza (SP). Coordenador de TI no Centro Digital do EF da Prefeitura de São Caetano do Sul.	Professor certificado pela Google no uso de Novas Tecnologias em sala de aula. Professor Coordenador de Projetos no Centro Paula Souza em São Paulo. Coordenador de T.I. na Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Tecnologia Educacional. (disponível em <a href="https://pt.coursera.org/instructor/arturjovanelli">https://pt.coursera.org/instructor/arturjovanelli</a> . Acesso 12 ago. 2020).
Fernando Mello Trevisani	Licenciado em Matemática. Mestre em Tecnologias e Educação Matemática (UNESP); Pós-graduação em Educação Inovadora: desing, didática e tecnologias.	Consultor da FL, atuando na área de Inovação nas escolas com projetos Khan Academy e Ensino Híbrido (Coursera). consultor de escolas privadas em Metodologias Ativas e autor de materiais didáticos sobre matemática e Metodologias Ativas	Participou como coordenador no Grupo de Experimentações em Ensino Híbrido, parceria entre o Instituto Península e a FL. Foi professor de EB e ES. Atua como consultor educacional e de tecnologia para fundações, empresas, escolas e startups da área de educação do Brasil e do exterior. Empresas para as quais já prestou serviços: UNICAMP, UNESP, FL, Sílabo, Blue Duck Education, Mangahigh, Khan Academy, Editora FTD, Editora Moderna, Canal Revisão, Colégio Sidarta, Sistema Objetivo, Sistema Etapa, Nova Escola, Colégio Uirapuru. (disponível em <a href="https://www.escavador.com/sobre/5015112/fernando-de-mello-trevisani">https://www.escavador.com/sobre/5015112/fernando-de-mello-trevisani</a> . Acesso 12 ago. 2020).

Keila Visconti	Pedagoga especialista em administração escolar. Tem MBA em Gestão Estratégica do Terceiro Setor, é pós-graduada em Docência no Ensino Superior e, em 2016, estudou Ensino Híbrido e Metodologias Ativas no Instituto Singularidades	Formadora de professores/as da FL.	Cofundadora e coordenadora de projetos e sócia da Sincroniza Educação. No Sistema Objetivo, atuou como autora de material didático e foi assessora pedagógica nas prefeituras que utilizavam o sistema. Coordenou projetos educacionais na empresa Pé na Estrada, na FL e na Editora Moderna (Smartlab) (disponível em <a href="http://sincronizaeducacao.com.br/equipe/">http://sincronizaeducacao.com.br/equipe/</a> . Acesso 12 ago. 2020).
Claudia Maciel	Pedagoga formada na Universidade Mackenzie e pós-graduada em Tecnologias para Aprendizagem	Coordenadora de Projetos do Sincroniza Educação.	Atuou na formação de professores e gestores em instituições de ensino e organizações sociais, como Associação Cirandar e Sistema Objetivo. Durante dois anos, foi consultora educacional da Fundação Lemann em projetos de implementação de tecnologias em escolas públicas (disponível <a href="http://sincronizaeducacao.com.br/equipe/">http://sincronizaeducacao.com.br/equipe/</a> . Acesso 12 ago. 2020).
Julciane Rocha	Mestre em Educação: Currículo, especialista em design educacional para educação online e gestão educacional. Licenciada em Letras pela USP. Pesquisadora da área de inovação em educação.	Consultora educacional da FL. Atualmente é responsável pelo desenvolvimento de conteúdos formativos voltados aos professores apoiados pelo programa inovação.	Coordenou por 2 anos a equipe de formadores do Khan Academy nas escolas. Atua na formação de professores desde 2008, apoiando projetos em diversas instituições (disponível em <a href="https://www.coursera.org/instructor/iulcirocha">https://www.coursera.org/instructor/iulcirocha</a> . Acesso 12 ago, 2020).
Maristela Alcântara	Bacharel em Matemática e especialista em Tecnologias na Aprendizagem	Consultora do Gestão para Aprendizagem. Supervisora de Tecnologia na Escola Projeto Vida	2013 atuou como coord. do Projeto Moderna Compartilha na Editora Moderna com foco na gestão de equipe de formação de professores. Em 2015, foi consultora na FL no projeto Inovação nas escolas. Formadora com as plataformas Khan Academy e Programaê!. (disponível <a href="https://www.linkedin.com/in/maristela">https://www.linkedin.com/in/maristela</a>

			<a href="#">alcantara/?originalSubdomain=br</a> . Acesso 12 ago. 2020).
Tiago Maluta	Engenheiro da computação formado pela Universidade Federal de Itajubá	Consultor na FL, na área que apoia, desenvolve e promove produtos para aprendizagem com foco nos alunos.	Em 2014 atuou como consultor do Programaê! e ajudou a conceber a primeira implementação do projeto. Desde 2015 integra o time da FL. (disponível em <a href="https://www.coursera.org/instructor/maluta">https://www.coursera.org/instructor/maluta</a> . Acesso 12 ago. 2020).
Mendonça Filho	Formado em Administração de Empresas pela UFPE, Gestão Pública pela Kennedy School, Escola de Governo da Universidade de Harvard.	Consultor Sênior da FL	Experiência de 30 anos no Legislativo e no Executivo, nas esferas federal e estadual. Ex-ministro da Educação e ex-deputado federal. Em 2009, atuou junto a Unesco. (disponível: <a href="https://fundacaolemann.org.br/noticias/fundacao-lemann-reforca-seu-time-de-consultores">https://fundacaolemann.org.br/noticias/fundacao-lemann-reforca-seu-time-de-consultores</a> . Acesso 12 ago. 2020).
Alexandre Schneider	Formado em Administração de Empresas. Mestre em gestão pública pela Fundação Getulio Vargas.	Consultor Sênior da FL. Pesquisador do Centro de Economia e Política do Setor Público da FGV/SP e consultor.	Ex-secretário municipal de educação de SP. Ocupou diversos cargos públicos nas últimas décadas, além de ter atuado na Fundação Abrinq pelos direitos das crianças. Pesquisador visitante da Univ. Columbia em NY. (disponível em <a href="https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/08/ex-secretario-de-educacao-alexandre-schneider-estreia-coluna-na-folha.shtml">https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/08/ex-secretario-de-educacao-alexandre-schneider-estreia-coluna-na-folha.shtml</a> Acesso 12 ago. 2020).
Guilherme e Moraes Barros	Economista graduado pelo Insper com intercâmbio na Singapore Management University, é mestrando em Administração Pública pela Columbia University.	Coordenador de projetos da FL, responsável pela gestão de programas e redes de Talentos.	Trabalhou na área de Educação da FL com formação de professores e gestores escolares, utilização de tecnologias em escolas públicas e formulação e implementação de políticas públicas em governos locais. <b>Foi um dos criadores do programa Formar e liderou por dois anos a assessoria em reformas educacionais nos estados de Alagoas, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe.</b> No setor privado, atuou com consultoria de gestão e investimentos em energias renováveis. (disponível em <a href="https://fundacaolemann.org.br/perfil/116">https://fundacaolemann.org.br/perfil/116</a> . Acesso 12 ago. 2020).

Quadro elaborado pela pesquisadora. Fonte: sítios nas notas de cada pessoa.

## Anexo 14 - Eventos Realizados e Pesquisas Encomendada pela FL.

Evento	Data/ Local	Tema	Palestrante	Vínculo Institucional
Resultados da pesquisa encomendada pela FL sobre Remuneração por Mérito e a Qualidade do Ensino	17/9/2008 São Paulo-SP	Os conceitos e a situação atual da implementação de sistemas de responsabilização por resultados no Brasil e na América Latina.	Jeffrey M. Puryear	Codiretor do PREAL – Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina
		Experiência de Minas Gerais com o Acordo de Resultados e o Prêmio de Produtividade.	João Filocre	Secretário adjunto de Educação do Estado de Minas Gerais
		Experiência de SP com metas de remuneração por resultados atrelados ao novo Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo (Idesp).	Maria Helena Guimarães de Castro	Então Secretária de Estado da Educação - SP
		Vantagens e desvantagens da remuneração por resultados para professores.	Teresa Cozetti Pontual	Então Subsecretária de Gestão da Rede de Ensino do Estado do Rio de Janeiro
Conhecimento e Inovação para a Competitividade no Brasil	11/9/2008 São Paulo-SP	Resumo da publicação do BM Educação, Inovação e Competitividade, coordenada por ele e que evidencia as dificuldades do país para alcançar níveis internacionais de competitividade e inovação, em especial as relacionadas com a qualidade da mão-de-obra brasileira.	Alberto Rodriguez	Banco Mundial – especialista principal em educação
		Uma visão geral do ensino de Matemática e Ciências e das carreiras técnicas no Brasil. (O estudo evidencia que a combinação de poucos professores preparados, baixa qualidade no ensino e estudantes atrasados acarreta baixas taxas de graduação no ensino de Ciências e Matemática, cruciais para a formação de	Danyela Moron (apresentação exibida por Ilona Becskeházy)	Mestre em Políticas Públicas, Univ. Harvard



		mão-de-obra qualificada no país.		
Resultado Pesquisa encomenda da pela FL.	21/11/2008 e 02/12/2008 São Paulo-SP	Tipos de produtos e serviços oferecidos por empresas para padronização dos conteúdos e práticas nas salas de aula e uma avaliação qualitativa de seu uso em redes municipais públicas no estado de São Paulo.	Paula Louzano	FL
Seminário: Educação e Previdência (In)Justa?	19/3/2008 – SP	Apresentou resumo de suas pesquisas sobre o tema do desequilíbrio entre o que se recolhe e o que se recebe de contribuições previdenciárias em vários setores privilegiados no país, incluindo os professores.	Brian Nicholson	Jornalista e autor do livro: A Previdência Injusta.
	24/3/2008 – RS	Apresentou o trabalho Reflexo dos Gastos com Previdência nas Finanças do Estado, abordando criticamente o sistema previdenciário brasileiro e as consequências da aposentadoria precoce para o quadro do magistério público no Rio Grande do Sul.	Darcy Francisco Carvalho dos Santos	Sindicato dos Auditores de Finanças Públicas do RS.I
Seminário: Educação e Previdência (In)Justa?	19/3/2008 – SP	Apresentou ideias sobre a relação entre a previdência e o custeio da educação.	Henrique Júdice	Jornalista
	24/3/2008 – RS	Apresentou trabalho inédito, feito a pedido da FL, com levantamentos que evidenciaram o desequilíbrio entre contribuições e benefícios, especialmente para os profissionais do magistério do setor público.	José Cechin	Economista, ex-ministro da Previdência Social
1º Seminário Líderes em Gestão Escolar.	13/1/ 2009 São Paulo, SP	Apresentação dos resultados da pesquisa sobre sistemas estruturados de ensino.	Paula Louzano Martin Carnoy	FL Stanford
		Estudo de caso sobre os desafios jurídicos para contratação de serviços especializados nas secretarias municipais de educação.	advogada Ana Carolina Monteiro	Escritório Uihôa Canto, Rezende e Guerra

Currículo, padrões educacionais e legislação.	6/10/2009 São Paulo, SP	Importância do currículo para o alinhamento das políticas públicas de educação e analisou a legislação existente sobre o tema no Brasil e em outros países	Guiomar Namode Mello	
		Analisou a importância dos padrões curriculares para o aprendizado dos alunos e comentou pesquisa qualitativa sobre o impacto da adoção de sistemas estruturados de ensino nas redes municipais de educação de São Paulo.	Paula Louzano Martin Carnoy	FL Universidade Stanford
A sala de aula que ensina	4-5/8/2009 SP (Insper e USP) e Campinas, SP	Conclusões de seu livro A Vantagem Acadêmica de Cuba – por que seus alunos vão melhor na escola.	Martin Carnoy	Universidade Stanford
Financiamento e apoio técnico funcionam sem liderança? O caso Fundescola	8/12/2009 São Paulo, SP	Estudo de caso sobre o Fundescola, programa do Banco Mundial que formulou e implementou ações para melhorar a educação brasileira.	Matt Andrews	Professor de Políticas Públicas na Harvard Kennedy School
O Professor Visto Como um Profissional : Captação, Formação e Retenção de Talentos	09/06/2008 São Paulo - SP	Are We Ready for Change? apresentação institucional da FL que mostrou vários aspectos da má qualidade da educação no Brasil e questionou a existência de vontade política para fazer as mudanças necessárias para se atingir níveis internacionais de qualidade.	Ilona Becskeházy	Diretora Executiva da FL
		Apresentou resumo do trabalho How the World's Best-performing School Systems Come Out on Top, feito pela empresa internacional de consultoria McKinsey sobre as práticas mais comumente encontradas em sistemas de ensino de alto desempenho.	Mona Mourshed	cogestora da Divisão de Educação da McKinsey & Company
		Uma comparação entre as recomendações do estudo da McKinsey sobre os sistemas de ensino de alta	Paula Louzano	FL

		performance e as atuais práticas brasileiras para seleção e retenção de professores, especialmente no setor público. Seu trabalho concluiu que a gestão das carreiras do magistério no Brasil dificilmente levará à melhoria da qualidade (Estudo a pedido da FL).		
	Dezembro	Gestão socialmente responsável.	Prof. James Austin	Criador da cadeira de empreendedorismo social na Harvard University
Brazil Conference	Abr./2017 Boston - EUA	Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Deniz Mizne	diretor executivo da FL
	Agosto	Quais as Políticas Educacionais que Realmente Funcionam?		
Brazil Conference	Abr./2019 Boston - EUA	#JuntosSomos+	Ciro Gomes, Geraldo Alckmin, Guilherme Boulos e Henrique Meirelles.	Políticos
Road Show	2019 Boston - EUA	Os 100 primeiros dias de mandato, suas experiências durante a campanha eleitoral e o que é ser parte da chamada renovação política.	Luciano Huck (apresentador), Felipe Rigoni (PSB); Tiago Mitraud (Novo); Marina Helou (Rede); Duarte Jr. (PC do B); Tábata do Amaral (PDT).	Parlamentares
		Prioridades e os projetos para o Brasil dentro da Procuradoria Geral.	Ciro Gomes, Raquel Dodge, Hamilton Mourão	Político Procuradora-Geral da República

				Vice-Presidente da República
<a href="#">Brazil At Silicon Valley</a>	Março 2020	Ecosistemas de inovação, indústrias disruptivas e impacto social.		
<a href="#">Brazil Conference at Harvard &amp; MIT</a>	Abril 2020 Boston - EUA			
Conhecer experiências nacionais e em modelos que podem inspirar diversas realidades	Maio/2019 SP	Gestão de Pessoas	Estudiosos sobre o tema (não constam nomes)	representantes de órgãos públicos e diversas secretarias dos estados: CE, MG, PR, PE, RS, SP, SE.
Destinado aos governadores, parlamentares, organizações do Terceiro Setor.	Nov./2018 Univ. Oxford - EUA	Gestão Pública e Educação	Dustin Brown	Diretor de Administração da Secretaria da Fazenda do Gabinete da Presidência dos EUA
			Thomas Shannon	Subsecretário de Estado para Assuntos Políticos
			Graeme Head	Comissário de Serviço Público de New South Wales, Austrália
			Kate Josephs	Diretora de Operações Nacionais, Departamento de Educação do Governo Britânico

Fonte: FUNDAÇÃO LEMANN. **Brazil Conference – debatendo o futuro do país.** Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/brazil-conference-debatendo-o-futuro-do-pais>. Acesso em 08 mai. 2020.

Anexo 15 - Programas da FL. para o Desenvolvimento da qualidade da educação – (Excertos extraídos dos Relatórios 2002 – 2019).

Período Participação	Programa/ Parceiros FL	Como Funciona	Parceiros dos Programas	Investimentos	Resultados
<b>PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE DIRETORES/AS DE ESCOLA.</b>					
2003 – 2019	<p>Programa de formação de diretores/as de escola.</p> <p>Gestão para o Sucesso Escolar – GSE<sup>76</sup>:</p> <p>Origem do IGE para Formação de Gestores Especialização (EAD).</p> <p>Criação do curso de pós-graduação em Gestão</p>	<p>Fortalecer o papel dos diretores escolares como líderes pedagógicos, <b>ensinando-os a motivar e gerir</b> sua equipe e recursos, de forma a garantir impacto positivo no aprendizado de seus alunos por meio de uma pós-graduação <i>lato sensu</i>, à distância.</p> <p>Pós-graduação <i>lato sensu</i>, destinada gratuitamente aos diretores de escolas de redes de ensino municipal ou estadual que desejem se tornar diretores/as de escolas públicas.</p> <p>Introduzir a lógica da gestão por resultados na prática gerencial das escolas participantes; estimular a formação de lideranças participativas e direcionar o foco de toda a equipe escolar para o aprendizado de seus alunos. Aprimorar os conhecimentos e habilidades de liderança gerencial.</p>	<p><b>Locais:</b></p> <p>SEDUCs das cidades participantes;</p> <p>Associação dos Municípios do Extremo Noroeste do Estado de SP - AMENSP;</p> <p>Fund. Bradesco;</p> <p>Fund.FEAC-Federação das Entidades Assistenciais de Campinas;</p> <p>Compromisso de Campinas pela Educação;</p> <p>Fundação Romi;</p> <p>Desk Conesul Plus;</p>	<p>A FL e seus parceiros arcam com os custos e a operação do projeto no município ou estado onde o curso é oferecido.</p> <p>(2002) US\$ 1,2 milhões</p> <p>(2003) US\$ 412.000.</p> <p>(2004) US \$ 283.000</p>	<p>Até 2009 foram 1.500 gestores formados de 350 municípios.</p>

<sup>76</sup> Dez por cento das escolas participantes que obtiveram os melhores resultados foram premiadas: o diretor com uma viagem técnica ao Instituto de Planejamento da Educação da Unesco em Buenos Aires (Argentina) e a escola com uma verba de U\$ 3 mil para investir em projetos de melhoria da aprendizagem (Relatório 2004, FL. Disponível em [www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br) . Acesso 26 jul. 2020).

	Escolar” com a Universidade Anhembi Morumbi. Curso de Formação de Orientadores Pedagógicos Educacionais (OPE)	<p>Melhoria da qualidade da educação pública do ensino fundamental e médio no Brasil, de acordo com uma abordagem gerencial.</p> <p>Formação de Orientadores Pedagógicos. Educacionais, para os profissionais da educação que atuam nessa função no Tocantins, concluindo o ciclo de formação de lideranças iniciado no estado em 2005.</p>	<p>Innovapack Unoeste.</p> <p><b>Operacionais:</b> Universidade Anhembi Morumbi;</p> <p>Positivo Informática (passou a fornecer a plataforma de ensino a distância para a operação do GSE e OPE pela FL).</p>		
2002-2005 Co-patrocinadora	<p>Instituto Ayrton Senna - Escola Campeã:</p> <p>Programa Se LigaPrograma Acelera</p> <p>Educar para Vencer</p>	<p>O projeto baseia sua avaliação no acompanhamento dos seguintes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Indicadores de gestão (no nível da secretaria municipal);</li> <li>Indicadores de eficiência (no nível da unidade escolar);</li> <li>Avaliação do desempenho dos alunos.</li> </ul> <p>Correção de fluxo para alunos analfabetos.</p> <p>Distorção idade-série</p>	<p>Fund. Banco do Brasil;</p> <p>Fund. Luis Eduardo Magalhães.</p> <p>SEDUCs</p>	<p>(2003) Investimento de US\$ 307.000,00.</p> <p>(2004) U\$ 162 mil</p>	<p>(2003) 2 programas para 7 cidades, atingindo 6.900 alunos. Atendeu a 52 SEDUCs.</p> <p>Beneficiando aproximadamente 3.000 alunos.</p>

2008 - 2019 Realizada	Credenciamento de Gestores <sup>77</sup> Escolares no estado de TO,	Por meio de seleção/ prova baseada nos descritores detalhados na publicação. e critérios estabelecidos pela FL. A fim de mensurar o domínio de competências dos candidatos para futura atuação como gestores escolares.	Gov. Tocantins; Seduc/TO; Seduc/SP; Universidade e Editora Positivo		A análise dos resultados da avaliação traçou um perfil detalhado não só sobre os candidatos, mas também sobre os 448 que posteriormente se tornaram diretores, subsidiando o desenho de futuros cursos de qualificação para os ocupantes do cargo.
<b>PROGRAMA DE FORMAÇÃO EM LIDERANÇAS EM GESTÃO ESCOLAR.</b>					
2006 - 2019 Patrocinadora	Líderes em Gestão Escolar	Objetivo: Promover o desenvolvimento de lideranças na área de gestão educacional, reforçando o papel desses profissionais como agentes de mudança no setor de educação pública. Por meio da disseminação de conhecimento e de informações relevantes em seminários e no portal Líderes em Gestão Escolar, a FL oferece conteúdos em forma de palestras, textos, áudio e	Undime-SP; Universidade Positivo		O 1º Seminário Líderes em Gestão Escolar <sup>78</sup> , realizado em parceria com a Undime-SP, em fevereiro de 2009, reuniu representantes de educação de 152

<sup>77</sup> Em 2009, como desdobramento do projeto piloto, foram distribuídos treze mil exemplares do livro *Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências* aos candidatos inscritos no concurso público para diretores de escolas da rede municipal de São Paulo. Houve ainda uma palestra com a autora Heloísa Lück. As ações foram promovidas em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo para ajudar na preparação para a prova local (Relatório 2009, p. 18, disponível em: [www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br). Acesso 01 ago. 2020).

<sup>78</sup> Recém nomeados à época, os secretários presentes participaram de três dias de palestras e debates sobre soluções e melhores práticas de aplicação imediata nos seus primeiros cem dias no cargo (Relatório 2009, p. 18, disponível em: [www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br). Acesso 01 ago. 2020).

		vídeo para contribuir com a formação e atualização do público-alvo.			municípios do Estado de SP.
2005 - 2019	Disseminação de melhores práticas em gestão escolar:  Livros;  Estudos de caso.	Destinado aos formadores de opinião, tem como objetivo: Disseminar informações técnicas e objetivas sobre o desenho e resultado de políticas públicas, investigar a eficácia de projetos na área educacional e conhecer os determinantes da qualidade da educação. Outra vertente da iniciativa é mobilizar a opinião pública em torno de soluções com impacto já verificado, mas de difícil implementação. A FL encomenda e patrocina estudos e pesquisas sobre diferentes aspectos da gestão da educação. O resultado é apresentado em forma de publicações e seminários, que contribuem para que gestores e autoridades envolvidas com educação tenham à sua disposição dados atuais e objetivos para orientá-los nas tomadas de decisão.	Parcerias com escolas públicas.  Ediouro;  Insper;  Universidade Anhembi Morumbi;  Faculdade de Educação da USP;  Fundação FEAC.	US \$ 76.000  Cobertura de imprensa em valor equivalente a cerca de 8,5 milhões de reais.	A FL traduziu e lançou no país o livro do pesquisador Martin Carnoy: <i>A Vantagem Acadêmica de Cuba – por que seus alunos vão melhor na escola</i> <sup>79</sup> . A publicação é resultado da investigação do professor acerca dos determinantes da expressiva internacionais. Estudo de Caso sobre o Fundescola <sup>80</sup> , preparado e apresentado pelo professor Matt

<sup>79</sup> Em 2009, teve grande repercussão a vinda ao Brasil do professor Martin Carnoy, de Stanford. Seu livro, compara as dinâmicas de sala de aula em Cuba, Chile e Brasil, mostra de forma muito clara e prática o que pode ser feito por aqui para alcançar melhores resultados com educação. Ideias como “o direito de aprender do aluno deve vir em primeiro lugar” e “é preciso supervisionar a sala de aula”, embora simples e óbvias, tiveram grande repercussão na mídia local. A pedido da Fundação, Carnoy apresentou as principais conclusões da obra em três seminários em SP, que reuniram 357 pessoas. (Relatório 2009, p. 18, disponível em: [www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br). Acesso 01 ago. 2020).

<sup>80</sup> A análise do programa do Banco Mundial e do Ministério da Educação, além de ser utilizada na própria escola de governo da Universidade Harvard, trouxe ao Brasil uma rica discussão sobre o papel das lideranças locais na implementação de políticas públicas e das condições que permitem a continuidade de programas de um governo para o outro (Relatório 2009, p. 18, disponível em: [www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br). Acesso 01 ago. 2020).



					Andrews, da Harvard Kennedy School. <b>Estudos encomendados</b> abordaram assuntos como os sistemas estruturados de ensino, o perfil dos candidatos ao magistério no Brasil e o regime especial de previdência para os professores.
2002 – 2019 Patroc.	Seminários	(exposto no quadro ??, p. , do cap. anterior);			
2003 – 2019	Boletim da Educação no Brasil.	Público leigo em educação, formadores de opinião, gestores públicos, pesquisadores da área de educação e imprensa.	PREAL (Programa de		Boletim da Educação no Brasil: Saindo da inércia? <sup>81</sup>

<sup>81</sup> Lançado em dezembro de 2009 a versão brasileira dos relatórios de monitoramento da educação editados pelo PREAL (Programa de Promoção da Reforma Educacional na América Latina e no Caribe). Os boletins da educação são uma iniciativa do PREAL e já foram publicados em nove países da América Latina e Central. Em cada país, uma organização não governamental local e independente fica responsável por produzir o relatório. Inspirado nos documentos utilizados nas escolas para avaliar os alunos, o boletim dá notas a temas considerados cruciais para o desenvolvimento da educação no país. Em sete dos nove quesitos avaliados, o país recebeu nota “regular” ou “insatisfatório”. A avaliação foi feita por quinze especialistas do setor, com base em documento preparado pela Fundação Lemann. O boletim também mostrou que não há consenso sobre a pergunta feita no título do documento nacional – “*Saindo da Inércia?*”. Ao apontar as tendências em cada quesito, os especialistas reconhecem os avanços recentes, mas consideram que, na maioria deles, não há indícios de que o Brasil esteja melhorando. (Relatório 2009, p.21-22, disponível em: [www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br). Acesso 01 ago. 2020).

Patrocinadora		Monitorar a evolução dos indicadores educacionais e acompanhar a implementação das políticas públicas consideradas cruciais para o desenvolvimento da educação. O principal diferencial desse documento é a análise do estágio de desenvolvimento de cinco políticas públicas cruciais para a melhoria da qualidade da educação e que são consenso internacional. São elas: padrões educacionais, sistemas de avaliação, autoridade e responsabilidade no nível da escola, carreira docente e financiamento.	Promoção da Reforma Educacional na América Latina e no Caribe).		A publicação do documento conclui um projeto que surgiu em 2006, durante a conferência sobre responsabilidade social e educação realizada na Bahia pela FL, Fundação Jacobs e pelo Grupo Gerda.
2009 - 2019 Patrocinadora	Apoio institucional a organizações de liderança em gestão escolar.	Destinado a formuladores de políticas públicas de educação. Objetivo: Apoiar a construção, implantação e avaliação de políticas públicas eficazes em 5 pontos principais: recrutamento, carreira, estágio probatório, avaliação de desempenho e certificação.	Consed; Associação Brasileira de Avaliação Educacional (Abave)	Patrocina este e pesq. para subsidiar as atividades do Programa de Gestão e Valoriz. do Magist. do Consed.	O Consed e as secretarias de educação criaram um banco de dados com informações sobre o magistério público estadual, que deverá colaborar para a tomada de decisão acerca da gestão de recursos humanos nos estados.
2007-2009 Co-patrocinadora	Parceria com escolas públicas	Destina-se a alunos/as e comunidades atendidas pela Escola Estadual Professor Vicente Rao, em SP, e Colégio Estadual Padre Antonio Maria Teixeira Filho (Cepam), no RJ. Objetivo: Contribuir para a aceleração da melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas por meio de atividades de apoio pedagógico, de gestão e de integração com a comunidade escolar.	Instituto Grão; Seduc/SP; Seduc/RJ; Parceiros da Educação; Universidade Paulista – Unip; Duetto Editorial;		Entre os anos de 2007 e 2008, mostra um avanço no resultado dos alunos da escola Vicente Rao. As notas de matemática melhoraram em todas as séries, com

			Instituto de Matemática e Estatística da USP/Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universit. da USP.		destaque para a 6ª série, principal foco da parceria com a FL. A distribuição dos alunos pelos níveis de proficiência também melhorou: aumentou a concentração nos níveis “básico” e “adequado e avançado” e diminuiu o número de alunos no nível “abaixo do básico”.
--	--	--	--	--	---

Quadro construído pela pesquisadora. Fonte: Relatórios da FL, disponível em [www.fundacaolemann.org.br](http://www.fundacaolemann.org.br) . Acesso 01 ago. 2020).

## Anexo 16 - Consultores Pedagógicos do Programa GPA da FL.

<b>Especialista</b>	<b>Formação</b>	<b>Instituição Relacionada</b>
Márcia Rejane Martins Brito <sup>82</sup>	Formada em Pedagogia, com especialização em Gestão Pública e Alfabetização e letramento pela Universidade Federal de Goiás	1.1. Consultor sênior na Fundação Lemann Consultora Pedagógica no Programa Gestão para Aprendizagem nos municípios de Campos do Jordão-SP e Novo Gama-GO
Sonia Guaraldo <sup>83</sup>	graduada em Pedagogia e Letras com especialização em gestão escolar pela UFSCAR e mestrado em Educação pela USP	Consultora do Programa Gestão para a aprendizagem da Fundação Lemann. (Birigui – SP)
Maria Helena Fonseca Marin <sup>84</sup>	formação em Ciências Sociais e Educação Física, especialista em educação pela USP	Consultora educacional na Fundação Lemann em São Luiz – MA
Gislaine Almeida Carneiro <sup>85</sup>	Pedagoga, especialista em Planejamento Educacional, Supervisão Escolar e Gestão Educacional.	Consultora educacional do Programa Gestão para a Aprendizagem da Fundação Lemann, atuando na rede municipal de Francisco Morato-SP.
Marisa <sup>86</sup> Costa	Professora da rede estadual do Rio de Janeiro, foi coordenadora pedagógica e da equipe da secretaria de educação.	Consultora educacional na Fundação Lemann em Porto Velho- RO.

<sup>82</sup> Servidora efetiva e licenciada da Rede Estadual de Goiás e da Rede Municipal de Educação de Goiânia. Exerceu cargos na liderança pedagógica em ambas as redes, inclusive, como gerente do Programa Estadual de Tutoria Pedagógica e Líder do Núcleo da Escola de Formação do Estado de Goiás (LINKEDIN, Disponível em: [linkedin.com/in/marcia-rejane-martins-brito-6aa40413b/?originalSubdomain=b](https://www.linkedin.com/in/marcia-rejane-martins-brito-6aa40413b/?originalSubdomain=b). Acesso em 23 nov. 2019)

<sup>83</sup> Atuou como Secretária Municipal de Educação na cidade de Birigui/SP por nove anos, sendo, anteriormente professora, coordenadora pedagógica e diretora na Educação Básica. Atualmente, pesquisa a Formação de Profissionais de Educação em seu doutorado pela UNESP de Presidente Prudente (ESCAVADOR, disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/4318094/sonia-regina-guaraldo>. Acesso em 23 nov. 2019)

<sup>84</sup> Foi secretária municipal de educação de Santo André-SP. No terceiro setor, atuou como gerente de projetos no Instituto Paradigma de políticas públicas de inclusão (Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/a-educacao-em-porto-velho-sao-luis-e-francisco-morato>. Acesso em 23 nov. 2019)

<sup>85</sup> Foi professora, diretora de escola, tutora pedagógica e Subsecretária de Educação da regional de Catalão que abrange 10 municípios. Atualmente, é diretora do Instituto Tecnológico Aguinaldo de Campos Netto em Catalão-GO (Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/a-educacao-em-porto-velho-sao-luis-e-francisco-morato>. Acesso em 23 nov. 2019).

<sup>86</sup> Foi consultora no programa Formar e apoio a equipe de Porto Velho nos últimos doze meses (Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/a-educacao-em-porto-velho-sao-luis-e-francisco-morato>).

Renata Ferraz <sup>87</sup>	Formada em Direito e mestre em Educação pela USP	Co-fundadora da Pé na escola, organização que tem como objetivo criar conhecimento, materiais e metodologias de educação política e em direitos humanos para o desenvolvimento de uma cultura política democrática no Brasil.
Raph Gomes Alves <sup>88</sup>	Professor licenciado da rede pública estadual de Educação de Goiás e municipal de Goiânia.	Nesse programa, atuou com as Secretarias de Educação de Alagoas, Franca, Sergipe e Piauí.
Edineia Regina Burger <sup>89</sup>	Mestre em Educação (PUC-SP) Pedagoga com Especialização Tecnologias Educacionais (Centro Universitário Fundação ABC) e em Gestão Escolar (UF do ABC).	Consultora Educacional da Fundação Lemann e Elos Educacional no Programa de Técnicas Didáticas, Gestão para Aprendizagem e Certificação de Formadores. Coordenadora do Programa de formação de equipes gestoras do Programa Gestão para Aprendizagem da Elos Educacional em parceria com a Fundação Lemann.
Adriana Rieger Gonçalves <sup>90</sup>	Pedagogia (UNOESTE); Mestrado em Educação (Univ. Cidade de São Paulo)	3. Coordenadora de Projetos na Elos Educacional
João Paulo Derocy Cêpa <sup>91</sup>	graduação em História (Universidade Gama Filho); mestrado em História Social pela UFRJ	Consultor Pedagógico da Fundação Lemann, na função de especialista em BNCC e currículo, apoiando a implementação de currículos em redes públicas de ensino básico brasileiro.

<sup>87</sup> Atuou como advogada em direito da administração pública e fundou um negócio social de educação política e em direitos humanos, o Pé na Escola LINKEDIN Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/renata-ferraz-2293595b/?originalSubdomain=br>. Acesso em 23 nov. 2019).

<sup>88</sup> De 2011 à 2014, atuou como Superintendente de Inteligência Pedagógica e Formação da Secretaria de Estado da Educação de Goiás, sendo um dos responsáveis pela elaboração e implementação do Plano de Reforma Educacional Goiana - Pacto pela Educação. É Conselheiro do Conselho Estadual de Educação de Goiás; trabalhou como consultor educacional do Programa Gestão para a Aprendizagem - Fundação Lemann, o qual foi um dos idealizadores. Diretor de Currículo e Educação Integral da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (ESCAVADOR. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/531391/raph-gomes-alves>. Acesso em 23 nov. 2019).

<sup>89</sup> Professora de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Diretora de Escola e Supervisora Escolar. Atuou em projetos voltados para gestão escolar em parceria com o Conselho Britânico no Instituto Crescer (COURSERA. Disponível em <https://pt.coursera.org/instructor/augustoportugal>. Acesso 20 ago. 2020).

<sup>90</sup> Iniciou sua carreira como professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Atuou como Diretora de Escola Pública, Coordenadora Pedagógica e de Formação de Professores, Gerente de Ensino Fundamental e Coordenadora do Atendimento Educacional Especializado - AEE, na Rede municipal de Santo André. É professora universitária, especificamente no curso de Pedagogia (Disponível em: <https://www.eloseducacional.com/equipe-2/>. Acesso em 23 nov. 2019).

<sup>91</sup> Foi Assessor de Apoio Curricular e Educação Ambiental da Secretaria da Educação do Estado do Espírito Santo (LINKEDIN. Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/jo%C3%A3o-paulo-derocy-c%C3%A3o-33236b120/?originalSubdomain=br>. Acesso em 23 nov. 2019).

Ana Valéria Dantas <sup>92</sup>	Licenciada em FILOSOFIA (UERJ)	Consultora Pedagógica do programa gestão para a aprendizagem, Fundação Lemann.
----------------------------------	--------------------------------	--

Quadro sistematizado e construído pela pesquisadora.

---

<sup>92</sup>Professora da Secretaria de Estado de Educação/RJ (ESCAVADOR. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/6298394/ana-valeria-da-silva-dantas>. Acesso em 23 nov. 2019.

## Anexo 17 - Escopo do Curso GPA – Módulo 1 - Gestão Estratégica e Gestão de Resultados

<b>AULA</b>	<b>ASSUNTO</b>	<b>TEMPO</b>
	<b>Introdução à Gestão (1ª Semana)</b>	
Video 1	Seja bem-vindo(a) ao curso!	2 min
Video 2	Mapa do Curso	50s
Video 3	Gestão Escolar	27s
Video 4	Projeto Político Pedagógico	1 min
Leitura 1	Queremos conhecer você! Atividade de	10 min
Leitura 2	Interação	10 min
Leitura 3	Gestão Escolar X Gestão Democrática	10min
Leitura 4	Gestão Administrativa x Gestão Escolar	10min
Leitura 5	Nova Concepção de Gestão	10min
Exercício	Exercício prático de fixação	4min
	<b>Gestão Estratégica (2ª Semana)</b>	
Video 1	Introdução à Gestão Estratégica	58s
Video 2	Equipe Gestora	1min
Video 3	Características das organizações eficazes	2min
Video 4	Indicadores de Qualidade - Parte 1B	26s
Video 5	Importância do Planejamento	34s
Video 6	Depoimento da especialista: Claudia Zuppini Dalcorso	5min
Leitura 1	Teste: "Que tipo de liderança você exerce?"	10min
Leitura 2	Dimensões da Gestão Escolar e suas competências	10min
Leitura 3	Qualidade em Educação	10min
Leitura 4	Indicadores de Qualidade - Parte 1A	10min
Leitura 5	Indicadores de Qualidade: fundamentação teórica1	10min
Exercício	Prático	2 min
	<b>Planejamento Estratégico (3ª Semana)</b>	
Video 1	Depoimento especialista: Paula Louzano	3min
Leitura 1	Introdução ao Planejamento Estratégico	10min
Exercício	Prático	2 min
	<b>Cenário da Escola (4ª Semana)</b>	
Video 1	Caracterização da Comunidade Escolar – parte 2	57s
Video 2	Instrumento de Análise da Eficácia Escolar - parte	12min
Video 3	Avaliação Estratégica FOFA	1min
Video 4	Instrumento da Avaliação Estratégica FOFA - parte	140s
Video 5	Depoimento da especialista: Gestora Deise Vinuto	5min
Leitura 1	Caracterização da Comunidade Escolar - parte 1	10min
Leitura 2	Aprofundamento da Caracterização Escolar	10min
Leitura 3	Dados de avaliações externas	10min
Leitura 4	Avaliação da Eficácia Escolar	10min
Leitura 5	Instrumento de Análise da Eficácia Escolar - parte 2	10min

Leitura 6	Instrumento da Avaliação Estratégica FOFA - parte 2	10min
Leitura 7	Depoimento de especialista: Gestora Adriana Martins	10min
Exercício 1	Análise das caracterizações da Comunidade Escolar	2min
Exercício 2	Análise de Eficácia Escolar	8min
Exercício 3	Avaliação Estratégica FOFA	8min
	<b>Plano de Ação (5ª Semana)</b>	
Video 1	Depoimento da especialista: Andrea Gonçalves	5min
Leitura 1	Introdução ao Plano de Ação	10min
Leitura 2	Revendo o que aprendemos	10min
Leitura 3	Conte-nos sobre a sua experiência!	10min
	<b>Materiais de Apoio (6ª Semana)</b>	
Video 1	Veja como funciona o Ideb - QEdu	1min
Video 2	Aprendizado em foco - QEdu	4min
Leitura 1	Referências Bibliográficas	10min

Fonte: Elaborado pela pesquisadora. (disponível em: <https://pt.coursera.org/learn/gestao-escolar>. Acesso em 26 mar. 2020).