

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FAGED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEduc

GWERSON GLEY DOS SANTOS

**ITAÚ SOCIAL ?!**

**Implicações do Programa Melhoria da Educação para a Gestão Democrática da  
Formação Continuada de Profissionais da Educação Infantil em  
Parauapebas-PA (2015-2023)**

Porto Alegre – RS

2024

GWERSON GLEY DOS SANTOS

**ITAÚ SOCIAL ?!**

**Implicações do Programa Melhoria da Educação para a Gestão Democrática da  
Formação Continuada de Profissionais da Educação Infantil em  
Parauapebas-PA (2015-2023)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS), na Linha de Políticas e Gestão de Processos Educacionais, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Luiza Rodrigues Flores

Porto Alegre – RS

2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
Carlos André Bulhões Mendes (Reitor)  
Patrícia Pranke (Vice-Reitora)

FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
Liliane Giordani (Diretora)  
Aline Cunha (Vice-Diretora)

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
Fabiana de Amorim Marcello (Coordenadora Geral)  
Cláudia Rodrigues de Freitas (Coordenadora Substituta)

CIP - Catalogação na Publicação

Santos, Gwerson Gley dos  
ITAÚ SOCIAL?! Implicações do Programa Melhoria da  
Educação para a Gestão Democrática da Formação  
Continuada de Profissionais da Educação Infantil em  
Parauapebas-PA (2015-2023) / Gwerson Gley dos Santos.  
-- 2024.  
190 f.  
Orientadora: Maria Luiza Rodrigues Flores.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. relações entre o público e privado na educação.  
2. formação continuada na educação infantil. 3.  
Programa Melhoria da Educação (Itaú Social). 4. gestão  
democrática em educação. 5. Parauapebas/PA. I. Flores,  
Maria Luiza Rodrigues, orient. II. Título.

GWERSON GLEY DOS SANTOS

**ITAÚ SOCIAL ?!**

**Implicações do Programa Melhoria da Educação para a Gestão Democrática da  
Formação Continuada de Profissionais da Educação Infantil em  
Parauapebas-PA (2015-2023)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS), na Linha de Políticas e Gestão de Processos Educacionais, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Luiza Rodrigues Flores

Data de Aprovação: 07/06/2024

---

**PROF.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> MARIA LUIZA RODRIGUES FLORES**  
PRESIDENTE – UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

---

**PROF.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> VERA MARIA VIDAL PERONI**  
MEMBRA INTERNA – UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

---

**PROF.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. DALVA VALENTE GUIMARÃES GUTIERREZ**  
MEMBRA EXTERNA – UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)

---

**PROF.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> ROSÂNIA CAMPOS**  
MEMBRA EXTERNA – UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE (UNIVILLE)

---

**PROF.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> KARINE VICHIETT MORGAN**  
MEMBRA EXTERNA – UNIVERSIDADE DO ESTADO RIO DE JANEIRO (UERJ)

*Para meus eternos heróis de carne e osso: Dona Sabá e Seu Márcio. Gratidão por acreditarem em mim, mesmo quando eu desacreditei, hoje entendo que o primeiro ato germinativo de um mundo sem classes, livre de todas as formas de opressão, nasce, mesmo que inconscientemente, de acreditarmos uns nos outros, pois é o que nos resta enquanto classe trabalhadora e o que nos move e nos mantém vivos e encorajados para continuarmos essa jornada de construção coletiva de um outro mundo possível, onde a democracia, a sustentabilidade e a justiça social não sejam meras alegorias que não tem pretensão alguma de ser outra coisa, a não ser um eterno discurso retórico do Capital.*

## AGREDECIMENTOS

A minha trajetória no mestrado acadêmico teve como pano de fundo duas grandes contingências, uma de escala global e outra de repercussão regional/nacional. A de escala global diz respeito à Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) provocada pelo surgimento do novo Coronavírus (SARAS-CoV-2), caracterizada em março de 2020 pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como pandemia, fato que ceifou a vida de milhares de pessoas no mundo e no Brasil, especialmente entre 2020 e 2022. A outra, tem a ver com a emergência climática e humanitária que se abateu sobre o povo do Rio Grande do Sul, submergindo municípios, interrompendo cotidianos, deixando rastros de destruição e dor. Ambas as contingências tem em comum o agravante do negacionismo como elemento amplificador dessas tragédias, portanto evitáveis, ou no limite, atenuáveis.

Esses dois eventos, além da imposição dos lutos coletivos às vidas, aos tempos e aos espaços existenciais, também impuseram, com mais força, um cotidiano mediado por telas e plataformas virtuais como forma possível de mantermos alguma convivência. Circunstâncias que trouxeram desafios às várias dimensões da vida, e claro, também ao campo da pesquisa.

Recupero o contexto em que se deu a minha trajetória para dizer que muitas pessoas, direta e indiretamente, foram importantes e, diria sem nenhum exagero, fundamentais para que eu pudesse atravessar, com algum êxito acadêmico, esse período atípico do mundo e do país. Dessas pessoas essenciais e especiais, quero destacar minha família e minha orientadora.

Da família, sou grato à minha companheira de lutas e sonhos, Carla Leão, meus filhos Lucas Leão e Rian Carlos Leão por compartilharem comigo todo os sabores que a pesquisa pôde proporcionar, me permitindo algum amadurecimento acadêmico, fruto de dedicação de horas de pesquisas e estudos, o que por outro lado me impôs os dessabores das ausências em momentos importantes em família, o que demandou desses entes queridos grandes doses de generosidade e paciência comigo.

Agradeço ao meu irmão Jhonny e minhas irmãs Marcia Michelly, Marcela, Kerlén, Kátia Pinheiro e Kátia Michelly por sempre alimentarem em mim o sentimento de capacidade e coragem para perseguir meus objetivos de vida.

Gratidão imensa à minha orientadora, querida Prof.<sup>a</sup> Malú, pelo zelo, carinho, paciência e incansável disposição em criar tempos, mecanismos, instrumentos e possibilidades de condução da pesquisa em meio a esse mar revolto em que se deu essa trajetória de desafios e descobertas. Registro o seu acolhimento sempre afetuoso e generoso no Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas em Educação Infantil (GEPPPEI), espaço de resistência ativa para a efetivação da cidadania das/os bebês e das crianças pequenas.

Às minhas colegas de caminhada do mestrado na PPGEdU/UFRGS: Viviani, Mara, Adriana, Aida e Cleci pela partilha de saberes, experiências e inquietações próprias dos que se embrenham na teia da pesquisa acadêmica. Agradeço igualmente às colegas do GEPPPEI pela oportunidade de compreender mais e melhor a luta pela efetivação do direito ao acesso com qualidade social à primeira etapa da educação básica no Brasil.

Às professoras do PPGEdU com quem tive a honra de aprender sobre as políticas educacionais e as tensões que lhes são próprias: Elizabete Búrigo; Maria Beatriz Luce; Neusa Chaves; Luís Gandin; Conceição Paludo (*in memoriam*); Johannes Doll; Maria Clara Bueno Fischer; Leandro Pinheiro; Ana Cláudia Godinho; Vera Peroni; Célia E. Caregnato; Leandro R. Pinheiro e Russel T. Dutra da Rosa.

Tive o privilégio de ter nessa jornada as contribuições das professoras Dalva Valente (UFPA), Rosânia Campos (UNIVILE), Vera Peroni (UFRGS) e Karine Morgan (UERJ), cujos valorosos apontamentos ajudaram a refinar meu olhar sobre a pesquisa e o complexo fenômeno da privatização da/na educação, em especial, com a devida atenção à particularidade desse fenômeno na Rede de Ensino de Parauapebas.

A todas(os) minhas/meus companheiras(os) da brava Escola União do Povo pelas palavras de incentivo e encorajamento: Ailton, Walberon, Elielma, Amarildo, Cícero, Adriana, Rosimar, Rose, Naná, Lú, Elaine, Baixinho, Aroldo, Zé, Maria Preta. Agradeço igualmente ao amigo Marcos Alexandre pelas dicas preciosas na feitura do projeto de pesquisa ainda na fase de seleção do mestrado e ao camarada Rogilson pelo compartilhamento de experiências e inquietações da pesquisa em educação.

Agradeço ao Secretário de Educação de Parauapebas, José Leal Nunes, pelo tratamento célere em relação a todo o processo de concessão da licença estudo, fundamental para que a minha trajetória no mestrado fosse de dedicação integral. Nesse processo de liberação da licença para o mestrado, registro a importância do

acompanhamento da coordenação do Sintepp Parauapebas, por meio do companheiro Pedro.

A pesquisa não seria possível sem as contribuições de sujeitos importantíssimos, que forneceram dados e documentos por meio de entrevistas, questionários e disponibilização de documentos relevantes, dos quais destaco: representantes do Sintepp, na pessoa do companheiro Raimundo Moura; COMEPA, na pessoa do camarada Eduardo Salazar; FMPEP, na pessoa da companheira Jucineide Silva; Gabinete do Vereador Miquinhas (PT), na pessoa de Werley Santos; Coordenação de Convênios e Projetos da Semed, em nome de Francisco (“Chiquinho”); Coordenação do Programa Melhoria da Educação no município, na pessoas de Leila Lobato; Coordenação da Educação do Campo, Walberon Araújo e os ex-secretários de educação de Parauapebas, Raimundo Neto e Luiz Vieira.

*Os dirigentes do sistema impõem seu  
lema  
Livre mercado, mundo educado para  
consumir e existir sem questionar  
Não pensam em diminuir ou domar a  
voracidade  
E a sacanagem do capitalismo selvagem  
Com seus tentáculos multinacionais  
querem mais, e mais, e mais  
Lucros abusivos  
Grandes executivos são seus abastados  
serviçais  
Não se importam com a fome, com os  
direitos do homem  
Querem abocanhar o globo, dividindo em  
poucos o bolo  
Deixando migalhas pro resto da gentalha,  
em seus muitos planos  
Não veem seres humanos e os seus  
valores  
Só milhões e milhões de consumidores  
São tão otimistas em suas estatísticas e  
previsões  
Falam em crescimento, em  
desenvolvimento por muitas e muitas  
gerações  
Não há nada de novo entre a terra e o céu  
Nada de novo  
Senão o velho dragão e seu tenebroso  
véu de destruição e fogo  
Sugando sangue do povo  
De geração em geração  
Especulando pelo mundo todo  
É só o velho sistema do dragão  
(Tribo de Jah, Globalização - O Delírio Do  
Dragão, 1998)*

## RESUMO

O trabalho em tela trata-se de Relatório de pesquisa de mestrado acadêmico iniciada em janeiro de 2022, vinculada à Linha de Pesquisa “Políticas e Gestão de Processos Educacionais” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu/UFRGS), sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Luiza Rodrigues Flores. O objetivo geral da pesquisa foi analisar as implicações da implementação do Programa Melhoria da Educação (Itaú Social) para a gestão das ações de formação continuada de profissionais da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Parauapebas, Pará (RMEP-PA) no período entre 2021 e 2023. O período de coleta, tratamento, sistematização e análise de dados se deu até maio de 2024. Inspirada no materialismo-histórico-dialético, a pesquisa teve caráter explicativo com base na abordagem qualitativa, cujos meios de investigação foram: a pesquisa bibliográfica, de tipo estado da questão e pesquisa documental. Quanto aos procedimentos de pesquisa, adotamos o recurso à entrevista semiestruturada para os grupos de (ex)gestoras/es da Semed e de controle social (COMEPA, FMPEP e Sintep), e para o grupo de sujeitos da pesquisa de profissionais da educação infantil foram aplicados questionários eletrônicos por meio do *software* livre *LimeSurvey*. A hipótese inicial da pesquisa foi parcialmente comprovada, na medida em que a implementação do Programa Melhoria da Educação não se apresentou como uma experiência estranha à trajetória histórica de adesão subordinada da Semed à “pacotes prontos” de projetos e programas de Aparelhos Privados de Hegemonia empresariais (APHe), que por suas naturezas e em razão dos interesses político-ideológicos que os dirigem, negam a gestão democrática como fundamento de sua existência, em prejuízo à democratização da educação e da sociedade como projeto societário que promova o direito como experiência humana concreta, oriunda de ampla e contínua participação autocrítica de seus sujeitos.

Palavras-chave: relações entre o público e privado na educação; formação continuada na educação infantil; Programa Melhoria da Educação (Itaú Social); gestão democrática em educação; Parauapebas/PA.

## ABSTRACT

This work is the report of an academic master's research project that began in January 2022, linked to the Research Line "Policies and Management of Educational Processes" of the Postgraduate Program in Education at the Federal University of Rio Grande do Sul (PPGEdu/UFRGS), under the guidance of Prof. Dr. Maria Luiza Rodrigues Flores. Data collection, processing, systematization and analysis took place until May 2024. The general objective of the research was to analyze the implications of the implementation of the Improving Education Program (Itaú Social) for the management of continuing education actions for Early Childhood Education professionals in the Municipal Education Network of Parauapebas, Pará (RMEP-PA) between 2021 and 2023. Inspired by historical-dialectical materialism, the research was explanatory in nature, based on a qualitative approach, whose means of investigation were: bibliographical research, state of the question type, and documentary research. As for the research procedures, we used semi-structured interviews for the groups of (former) Semed managers and social control groups (COMEPA, FMPEP and Sintep), and electronic questionnaires were used for the group of early childhood education professional collaborators using the free LimeSurvey software. The initial hypothesis of the research was partially proven, insofar as the implementation of the Improving Education Program did not appear to be a strange experience in the historical trajectory of Semed's uncritical adherence to "ready-made packages" of projects and programs of private business Hegemony Apparatuses, which, by their nature and due to the political-ideological interests they are linked to, deny democratic management as the foundation of their existence, to the detriment of the democratization of education and society as a societal project that effectively promotes the right as a concrete human experience, arising from the broad and continuous self-critical participation of its subjects.

Keywords: public-private relations in education; continuing education in early childhood education; Improving Education Program (Itaú Social); democratic management in education; Parauapebas/PA.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Distribuição espacial dos municípios selecionados para implementação do Melhoria da Educação em 2021.....	85
<b>Figura 2</b> – Relações do Itaú Social.....	90
<b>Figura 3</b> – Os cinco maiores bancos do Brasil (2021-2022).....	92
<b>Figura 4</b> – Orçamento Federal Executado (pago) em 2023 = R\$ 4,6 trilhões.....	94
<b>Figura 5</b> – Metas ESG e Resultados do Itaú Unibanco.....	96
<b>Figura 6</b> – Rede de parceiros do Itaú Social.....	98
<b>Figura 7</b> – Ampliação do alcance do Melhoria da Educação (2019-2020).....	101
<b>Figura 8</b> - Projetos sociais, culturais e educação e trabalho da Fundação Itaú.....	102
<b>Figura 9</b> – Questão 11: Como você avalia a importância das ações de formação continuada oferecidas antes da parceria entre o Itaú Social/CEDAC e Semed para a melhoria da qualidade do trabalho das profissionais de educação infantil?.....	115
<b>Figura 10</b> – Pergunta 20: Como você avalia a importância das ações de formação continuada oferecidas a partir da parceria entre o Itaú Social/CEDAC e a Semed para a melhoria da qualidade do trabalho de profissionais da educação infantil, no que diz respeito às suas necessidades profissionais?.....	134
<b>Figura 11</b> – Pergunta 21: Com o estabelecimento da parceria entre o Itaú Social/CEDAC e a Semed, no que diz respeito as avaliações das ações de formação continuada dos profissionais de educação infantil da Rede de Ensino de Parauapebas, com qual frequência você passou participar? Comente sua resposta.....	135
<b>Figura 12</b> – Respostas da questão 21.....	135
<b>Figura 13</b> – Pergunta 22: Com qual frequência você avalia que sua opinião é considerada para a melhoria e/ou aperfeiçoamento das ações de formação continuada para as profissionais da educação infantil pelo Itaú Social/CEDAC e a Semed?.....	137
<b>Figura 14</b> – Resposta: 23 - Como você classifica a qualidade das ações voltadas à formação continuada na educação infantil, a partir da parceria entre a Semed e o Itaú	

Social/CEDAC, no que diz respeito às suas necessidades profissionais? Comente sua resposta.....138

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Recortes temporais da pesquisa e suas finalidades (2015-2023) .....	32
<b>Quadro 2</b> - Formas de abordagem aos participantes da pesquisa.....	32
<b>Quadro 3</b> - Etapas da análise de dados de acordo com o método da análise temática .....	41
<b>Quadro 4</b> -Temas e códigos gerados a partir das análises dos dados extraídos das entrevistas com ex-gestoras da Semed referente ao período anterior à implementação do ME .....	44
<b>Quadro 5</b> - Temas e códigos gerados a partir das análises dos dados extraídos dos questionários aplicados ao grupo de profissionais da Educação Infantil com referências ao período anterior à implementação do ME.....	45
<b>Quadro 6</b> - Temas e códigos gerados a partir das análises dos dados extraídos das entrevistas com gestoras da Semed (2015-2020).....	46
<b>Quadro 7</b> - Temas e códigos gerados a partir das análises dos dados extraídos dos questionários aplicados ao grupo de profissionais da Educação Infantil com referências ao período da implementação do ME (2021-2023) .....	47
<b>Quadro 8</b> - Síntese dos temas após o refinamento da etapa cinco da análise temática .....	49
<b>Quadro 9</b> - Resultado das produções científicas do GPRPPE/UFRGS selecionadas de acordo com o interesse da pesquisa .....	53
<b>Quadro 10</b> - Resultado das produções científicas do GREPPE/UNICAMP selecionadas de acordo com o interesse da pesquisa .....	54
<b>Quadro 11</b> - Dimensões da relação entre o público e privado na educação básica segundo o GPRPPE/UFRGS.....	58
<b>Quadro 12</b> - Dimensões da privatização da educação segundo o GREPPE/UNICAMP .....	59
<b>Quadro 13</b> - Resultado das pesquisas nas BTD e BDTD a partir dos descritores e operadores booleanos "parceria público-privada" OR "parceria público-privado" AND "educação infantil" (2017 a 2023) .....	62
<b>Quadro 14</b> - Resultado da pesquisa na BTD e BDTD, a partir dos descritores e operadores booleanos "concepções de formação continuada" AND "educação infantil" (2008-2023).....	64

<b>Quadro 15</b> - Resultado da pesquisa na BDTD, a partir dos descritores e operadores booleanos "Fundação Itaú Social" <i>AND</i> público <i>OR</i> privado" (2017 a 2023).....	66
<b>Quadro 16</b> - Resultado da pesquisa na BDTD e BTD a partir dos descritores e operadores booleanos "Fundação Itaú Social" <i>AND</i> público <i>OR</i> privado (2017 a 2023) .....	67
<b>Quadro 17</b> -Projetos da Fundação Vale.....	75
<b>Quadro 18</b> - Etapas do Edital do Programa Melhoria da Educação 2021-2024 .....	84
<b>Quadro 19</b> - Distribuição espacial dos territórios selecionados no Edital 2021-2024 Melhoria da Educação modalidade regional (2021) .....	85
<b>Quadro 20</b> - Distribuição espacial das cidades selecionadas para implementação do Melhoria da Educação - município (2021) .....	86
<b>Quadro 21</b> - Programas desenvolvidos pelo Itaú Social.....	96
<b>Quadro 22</b> - Trajetória e incidência do Programa Melhoria da Educação (1999 a 2024) .....	99
<b>Quadro 23</b> - Organização das seções em relação aos objetivos da pesquisa.....	103
<b>Quadro 24</b> - Pesquisas desenvolvidas pelo Itaú e parceiros sobre o tema da educação no contexto da pandemia (2020-2022) .....	118

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Características referidas no questionário pelas/os respondentes: gênero; etnia; faixa etária .....	34
<b>Tabela 2</b> - Características referidas no questionário pelas/os respondentes: formação; cargo; tempo de exercício no cargo.....	34
<b>Tabela 3</b> - Características referidas no questionário pelas/os respondentes: segmento em que atua na Educação Infantil; tipo de vínculo com o cargo; modalidade de educação em que atua.....	35
<b>Tabela 4</b> - Grupo, subgrupo, número de entrevistas/questionários previstos vs entrevistas/questionários alcançados .....	37
<b>Tabela 5</b> - Síntese das produções do GPRPPE/UFRGS e do GREPPE/UNICAMP de (2017- 2023).....	52
<b>Tabela 6</b> - Implicações socioambientais de denúncias de crimes ambientais contra a Vale em Mariana-MG (2015) e Brumadinho-MG (2019) .....	73
<b>Tabela 7</b> - Ranking de irregularidades relativas à integridade, confiabilidade, segurança, sigilo ou legitimidade das operações e serviços relacionados a cartões de crédito das cinco primeiras instituições financeiras no ano de 2023.....	91
<b>Tabela 8</b> - Projetos da frente Itaú Social nos anos de 2021 e 2022 .....	103
<b>Tabela 9</b> - Síntese comparativa entre a percepção do “antes” e “depois” da parceria Semed e Itaú Social em relação as necessidades profissionais da EI .....	134

## LISTA DE SIGLAS

ADEs	Arranjos de Desenvolvimento da Educação
AFBNB	Associação dos Funcionários do Banco do Nordeste do Brasil
AGEE	Agenda Globalmente Estruturada para a Educação
APH	Aparelho Privado de Hegemonia
APHe	Aparelho Privado de Hegemonia Empresarial
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNCC-EI	Base Nacional Comum Curricular-Educação Infantil
BTB	Catálogo de Teses e Dissertações – CAPES
CEDAC	Comunidade Educativa Cedac
CENPECC	Centro de Estudo e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária
CEP/UFRGS	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFRGS
CEPEJA	Centro de Atendimento Personalizado de Jovens e Adultos de Parauapebas (PA)
CFEM	Contribuição Financeira pela Exploração Mineral
CMP	Câmara Municipal de Parauapebas
CNDE	Campanha Nacional pelo Direito à Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COMEPA	Conselho Municipal de Educação de Parauapebas
COMPESQ-Edu	Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação/UFRGS
CONGEMAS	Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social
CVRD	Companhia Vale do Rio Doce
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EI	Educação Infantil
ESG	<i>Environmental, Social and Governance</i>
FACED/UFRGS	Faculdade de Educação da UFRGS

FAPESPA	Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas
FMCSV	Fundação Maria Cecília Souto Vidigal
FMI	Fundo Monetário Internacional
FMPEP	Fórum Municipal Permanente de Educação de Parauapebas
FUMEP	Fundação Municipal de Educação de Parauapebas (PA)
GPRPPE	Grupo de Pesquisa Relação entre o Público e o Privado na Educação
GREPE	Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Educacionais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSS	Instituto Nacional de Seguridade Social
LDE	Laboratório de Dados Educacionais/UFPR
LOA	Lei Orçamentária Anual
ME	Programa Melhoria da Educação
MEC	Ministério da Educação
MPS	Ministério da Previdência Social
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
OPAS	A Organização Pan-Americana da Saúde
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PME	Plano Municipal de Educação
PMP	Prefeitura Municipal de Parauapebas (PA)
PPGEdu/UFRGS	Programa de Pós-graduação em Educação da UFRGS
PPP	Parceria Público-Privada
RMEP-PA	Rede Municipal de Ensino de Parauapebas-PA
RSE	Responsabilidade Social Empresarial
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de Parauapebas (PA)
SINTEPP	Sindicato das Trabalhadoras e dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará
TCLE	Termos de Consentimentos Livre e Esclarecido
TPE	Todos Pela Educação

UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	Universidade de Campinas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIVILLE	Universidade da Região de Joinville
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	17
1.1 ORGANIZAÇÃO DO TEXTO.....	26
<b>2 CARACTERIZAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA</b> .....	27
2.1 MÉTODO, FINALIDADE E ABORDAGEM DA PESQUISA.....	27
2.2 A PESQUISA QUANTO AOS MEIOS.....	30
2.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	32
2.4 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS .....	40
<b>3 REVISÃO DA LITERATURA SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA/DA EDUCAÇÃO BÁSICA: IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....	50
3.1 O ESTADO DA QUESTÃO SOBRE A PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	51
3.2 O ESTADO DA QUESTÃO SOBRE A PRIVATIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES PARA FORMAÇÃO CONTINUADA.....	60
<b>4 RESULTADOS DAS ANÁLISES DOCUMENTAL E TEMÁTICA</b> .....	69
4.1 A EMANCIPAÇÃO SUBORDINADA DE PARAUPEBAS E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A CONSTITUIÇÃO DE SUA REDE MUNICIPAL DE ENSINO.....	69
4.2 ITAÚ <i>SOCIAL</i> ? .....	87
4.3 AS RELAÇÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA RMEP-PA: CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS.....	104
<b>4.3.1 Outros antecedentes históricos da influência privada na RMEP-PA</b> .....	104
<b>4.3.2 A Rede Municipal de Ensino de Parauapebas e a implementação do Programa Melhoria da Educação: mudar tudo para tudo continuar como antes?</b> .....	116
4.4 “GESTÃO DEMOCRÁTICA” DA/NA RMEP-PA NO CONTEXTO DO ME.....	126
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	139
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	142
<b>APÊNDICES</b> .....	158

## INTRODUÇÃO

O trabalho em tela trata-se de Relatório de pesquisa de mestrado acadêmico iniciada em janeiro de 2022, vinculada à Linha de Pesquisa “Políticas e Gestão de Processos Educacionais” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu/UFRGS), sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Luiza Rodrigues Flores. O período de coleta, tratamento, sistematização e análise de dados se deu até maio de 2024.

O Relatório tem como tema as implicações das relações entre o público e o privado para as políticas de formação continuada na educação infantil, a partir da atuação de Aparelhos Privados de Hegemonia empresarial (APHe) originadas de bancos privados. O objeto do estudo foi a implementação do Programa Melhoria da Educação da Fundação Itaú Social, com foco na gestão das ações de formação continuada de profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Parauapebas-PA, tendo como pressuposto a gestão democrática e como recorte temporal o período entre 2015 e 2023.

Para efeito deste trabalho, tratamos o conceito de gestão democrática como uma das dimensões que compõem, no âmbito da correlação de forças da luta de classes, a busca por um processo de democratização da educação e da sociedade, enquanto projeto societário de superação do capitalismo (Gutierrez, 2010; Peroni, 2015; Mézáros, 2011).

Nessa perspectiva, a democratização da educação infantil é apreendida na sua multidimensionalidade, incorporando elementos do direito ao acesso, do financiamento adequado, da gestão democrática e da valorização profissional (Gutierrez, 2010). Destas dimensões da democratização da educação, nos interessa em especial, a articulação entre a gestão democrática e a formação continuada das/os profissionais da educação.

Quando analisada na dimensão do acesso, há a constatação de avanços importantes no campo jurídico-normativo desta primeira etapa da educação básica, na medida em que é alçada ao *status* de direito público exigível diante do Estado (Flores, 2017); por outro lado, há desafios na materialização desse direito, o que coloca em relevo “[...] a distância entre a positividade declarada no plano legal e a garantia do direito individual” (Flores, 2017, p. 219), constatando-se ainda a tendência à privatização da dimensão da oferta de creches a partir das proclamadas “parcerias”

público-privado, movimento crescente a partir da obrigatoriedade de matrícula na pré-escola (Flores; Brusius; Daniel, 2022).

Uma outra tendência privatizante, já evidenciada em investigações do campo da educação infantil, diz respeito às políticas de formação de profissionais da educação, em razão do lugar estratégico que a formação inicial e, especialmente a formação continuada, ocupam para a consolidação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (BNCC-EI), enquanto projeto político da classe dominante, uma vez que: “[...] a privatização da formação dos professores para a educação básica segue ascendente [...]” (Campos; Durli; Campos, 2019, p. 172). No referido estudo, as autoras evidenciam a relevância de pesquisas sobre as parcerias público-privado direcionadas à formação continuada de docentes da EI no contexto atual de implementação da BNCC-EI.

Daí a razão de ser desta dissertação que traz na introdução de seu título a seguinte provocação: “Itaú *Social?*”, cujo propósito é refletir se seria possível organizações privadas ligada aos interesses mercantis-financeiro, como o Itaúsa e o Itaú Unibanco, sustentar entre seus objetivos institucionais o interesse *social* como um de seus propósitos. Em caso afirmativo, qual seria a natureza desses interesses, qual o lugar do *social* para esse conglomerado, especialmente no que diz respeito à dimensão de sua atuação em regimes de “parcerias” com o setor público, operada através de fundações privadas e suas redes de parceiros na incidência articulada em políticas públicas educacionais, inclusive na formação continuada de profissionais da EI.

Decorre disso, a importância do constructo teórico-metodológico de APHe para caracterizar, de um lado, a particularidade do sujeito individual reprodutor dos interesses estratégicos de suas mantenedoras, por outro, a atuação sempre articulada por meio de redes e ou conglomerados de APHe com vistas a conformação/subalternização da classe trabalhadora aos interesses hegemônicos da burguesia (Farias, 2023; Fontes, 2021; Morgan; Mocarzel, 2021; Peroni; Caetano, 2021).

Por essa razão, as relações público-privado na educação, concebidas como tensões por projetos societários distintos e antagônicos (Peroni, 2015), têm se revelado uma importante chave analítica do atual contexto de crise estrutural do capital (Mészáros, 2011), fato este que tem exigido dos defensores deste sistema sociometabólico, uma busca obstinada em salvar-se de si e de suas crises endêmicas,

o que tem se expressado em uma renitente e sistemática reconfiguração do Estado (Peroni, 2015) com o fim de atender à agenda e ao conteúdo de políticas educacionais de sujeitos e grupos de sujeitos que se articulam em conglomerados de Aparelhos Privados de Hegemonia Empresariais (APHe), em escala global, a partir de um referente fundado na lógica mercantil de uma acumulação sem fim, por consequência, substancialmente desdemocratizante (Brown, 2019).

Nestes termos, o projeto societário expresso pelo privado e, objetivado e posto em movimento na realidade concreta, em uma de suas formas, pela privatização da/na educação (Rikowsky, 2017) em suas múltiplas modulações e escalas espaciais, localiza-se no contexto da luta de classes em escala planetária, de tal forma a se apresentar como uma Agenda Globalmente Estruturada para a Educação (AGEE), conforme aponta Dale (2004).

Siqueira (2004) afirma que este avanço do privado na educação pública sobre os países periféricos se dá a partir de três elementos: o primeiro tem relação com a alta taxa de escolarização dos países centrais; o segundo, tem relação com a baixa taxa de natalidade destes mesmos países, e por fim, os países centrais contam com grandes e vigorosos sistemas educacionais, o que reduz, nestes países, a margem e a forma de atuação dos grupos empresariais ligados à educação. Nestes termos,

[...] observamos que em alguns países, especialmente os de “capitalismo central”, os processos de privatização incidiram sobre um padrão de oferta educativa, no qual a educação básica **estava universalizada** por meio de sua oferta pública, caso, por exemplo da Inglaterra, França e de outros países da Europa ocidental (Adrião, 2022, p. 48, grifo da autora).

Já os países periféricos, pertencentes a regiões do continente africano e da América Latina, apresentam exatamente um quadro sociodemográfico e de cobertura educacional diametralmente oposto, formando uma demanda potencial para a oferta de ensino nos vários níveis, daí serem “[...] os alvos privilegiados dessa busca dos grupos empresariais por novos mercados” (Siqueira, 2004, p. 145), o que coaduna com as análises de Adrião (2022) que afirma que em países do continente africano e da América Latina, como o Haiti, pós furacão Katrina, o que se constata é inauguração da

[...] oferta da educação básica já diretamente subordinada aos interesses corporativos. Especificamente, no caso brasileiro, a privatização poderá

interromper o processo em curso de universalização desse direito, intensificado justamente na década de 1990 (Adrião, 2022, p. 48)

Esse movimento é constatado no crescimento vertiginoso “[...] dos aparelhos privados de hegemonia empresariais, constituídos como entidades ‘sem fins lucrativos’ – institutos, fundações, Organizações Sociais, Oscips – criadas e financiadas por empresas e/ou empresários” (Fontes, 2021, p. 67-68), que se apresentam como novos sujeitos na incidência junto ao Estado brasileiro para a (re)definição das políticas educacionais (Adrião, 2022).

É o que constatam empiricamente Sasson e Campos (2020) ao investigarem a atuação da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (FMCSV) na gestão da Educação Infantil, afirmando que é

[...] notório o incremento e a entrada dos chamados “**novos atores sociais**” não mais respondendo pelo atendimento direto à criança, mas discutindo e propondo políticas, metas e ações para a educação das crianças e de suas famílias, como por exemplo, a institucionalização do movimento Todos pela Educação, e a própria fundação [...] que a partir de 2003 modifica seu foco de atuação voltando-se especificamente à primeira infância (Sasson; Campos, 2020, p. 108, grifo nosso)

Essas mesmas autoras revelam a concepção de mundo e de sociedade que a FMCSV representa, fundada no projeto da Terceira Via, que vocaliza um Estado e um governo forte, porém, aos moldes e a partir dos princípios de mercado, introduzindo a ideia de *governança* que vai exigir um novo papel da sociedade civil, especialmente do chamado “terceiro setor”, agora responsável pela promoção do bem-estar, em clara usurpação de responsabilidade do Estado (Sasson; Campos, 2020). Dessa forma

[...] a Fundação atua na consolidação da concepção de sociedade civil defendida pelo neoliberalismo da Terceira Via, de modo a construir consensos sobre um novo padrão de sociabilidade, e a repolitizar a política, estimulando a política local, a pequena política, em detrimento da grande política, nas palavras de Gramsci (Sasson; Campos, 2020, p.109).

É interessante notar a atuação articulada desses atores privados como conglomerados de APHe, pois ao visitar o *site* da FMCSV é possível identificar uma rede de parceiros privados e públicos, em uma escala que vai do local ao internacional, do qual pode-se destacar a parceria com o Unicef e o Itaú Social na produção de “evidências científicas” que dão sustentação às suas incidências nas políticas educacionais. É o caso da pesquisa “Desigualdades e impactos da Covid-19

na atenção à primeira infância”, promovida pela FMCSV, em parceria com o *Itaú Social* e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), e com apoio da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e do Colegiado Nacional de Gestores Municipais de Assistência Social (CONGEMAS), no qual se identifica impactos da pandemia em várias dimensões (saúde, socioeconômico e educacional) das crianças brasileiras de até seis anos, destacando a queda de 338 mil matrículas nas creches entre 2019 a 2021 (FMCSV, 2023).

Nesse sentido, o Itaú Social, constituída em 2000, com a finalidade de desenvolver programas voltados à educação (Itaú Social, 2024, s/p), representa mais um importante sintoma desse crescimento do assédio privatista em nossa realidade. Idealizada pelo maior banco da América Latina - o Itaú Unibanco Holding S.A., o Itaú Social representa os interesses ideológicos-financeiros desta organização e do conglomerado mercantil-financeiro capitaneado pelo Itaúsa S. A., atuando como operadora nas arenas de disputa das agendas das políticas educacionais no Brasil (Morgan, 2020). A título de dimensionar a escala de investimento direto do Itaú Unibanco na área social no país, em 2018, foi injetado aproximadamente 220 milhões de reais, tendo a área de educação atenção privilegiada (Sandaniel, 2021).

Peroni; Rossi; Lima (2021), ao falar das muitas formas da manifestação do privado no público, já nos chamava a atenção para a presença dos “Grupos vinculados ao setor financeiro, organismos internacionais e instituições empresariais” que, segundo a autora, “[...] historicamente exercem influência sobre a política educacional na perspectiva de defesa da ordem econômica, orientando processos educativos a partir da lógica de mercado” (Peroni; Rossi; Lima, 2021, p.16).

É merecedor de destaque o fato de que, a exemplo da FMCSV, o Itaú Social também apresenta como inspiração ideológica o projeto da Terceira Via, ao afirmar que os seus programas estão sustentados em dois pilares: o fortalecimento da sociedade civil e a formação de profissionais da educação, cujo foco são “[...] [as] os profissionais das áreas pedagógica e de gestão de redes públicas de educação infantil e de ensino fundamental [...]” (Itaú Social, 2023, s/p).

Dentre os programas desenvolvidos pelo Itaú Social, em parceria com estados, municípios e grupos de municípios, chama a atenção o Programa Melhoria da Educação (ME). Em seu *site*, o programa afirma que “[...] o fortalecimento das secretarias municipais de educação é tarefa central e inadiável para a educação pública no Brasil” (Melhoria da Educação, 2022, s/p), o que justificaria sua existência,

desde o ano de 1999, na *nobre* tarefa de auxílio aos “[...] municípios e territórios para a garantia de padrões mais elevados de qualidade e equidade no acesso, permanência e aprendizado das crianças, adolescentes e jovens” (Melhoria da Educação, 2022, s/p).

Em 2021, o município de Parauapebas, pertencente à região sudeste do Pará, localizado a cerca de 700 km da capital do estado, concorreu junto com outros 204 inscritos de todo o país, ao edital público do Itaú Social, com o objetivo de implementar o ME em sua rede de ensino. Dos inscritos, na modalidade municipal, apenas 07 foram contemplados para assinatura de Acordo de Cooperação com a Fundação, entre eles, o município de Parauapebas-PA (Melhoria da Educação, 2022).

Dado o poder econômico-financeiro do Itaú Unibanco na América Latina e, em especial no Brasil, torna-se importante o aprofundamento de estudos e pesquisas das implicações da relação entre o Itaú Social e o Estado brasileiro no processo de construção da agenda das políticas educacionais, assim como seu conteúdo político-ideológico, implementadas no âmbito da educação básica pública brasileira, com especial atenção às repercussões para a gestão das políticas educacionais na educação infantil na perspectiva da democratização da educação, compreendida como efetivo acesso ao direito, portanto, para além do direito em seu sentido abstrato; e a partir de processos coletivos de decisão política, onde a autocrítica seja um elemento permanente (Peroni, 2021).

Considerando a exposição até aqui realizada, a presente pesquisa assentou-se em justificativas que são de ordem social e acadêmico-científica, mas também de ordem pessoal, que embora apresentadas de forma separadas, formam uma unidade orgânica.

Do ponto de vista social, destaca-se a necessidade de investigar as iminentes disputas globais por projetos societários que estão contidas localmente nas relações entre o público e o privado na educação básica pública de Parauapebas-PA, de forma a investigar as implicações do Acordo de Cooperação entre a Fundação Itaú Social e a Secretaria Municipal de Educação de Parauapebas (Semed), para a gestão das ações de formação continuada de profissionais da educação infantil na RMEP-PA, em consequência da implementação do ME.

A justificativa acadêmico-científica se sustenta no esforço de trazer algumas contribuições, para o campo de estudos da privatização do público, no sentido de identificar, dentre as múltiplas determinações, alguns elementos que dão

materialidade ao fenômeno observado na realidade da RMEP-PA, buscando revelar o que tem de universal e, sobretudo, o que tem de particular, a partir da implementação do referido programa neste município do sudeste paraense no que tange à política de formação continuada de profissionais da etapa da educação infantil.

No campo da motivação pessoal-profissional, merece destaque o meu envolvimento com a RMEP, na qual sou professor efetivo de Geografia da Educação do Campo, desde o ano de 2018, e onde componho a coordenação do Sindicato das/dos Trabalhadoras/es da Educação Pública do Estado do Pará (Sintepp), subsele Parauapebas, bem como fiz parte (2022-2023), como membro titular, do Conselho Municipal de Educação de Parauapebas (COMEPA), assim como do Fórum Municipal Permanente de Educação de Parauapebas (FMPEP) no mesmo período. Destaco ainda a minha participação, durante o mestrado, no Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas na Educação Infantil (GEPPEI/UFRGS) e do Grupo de Pesquisa entre o Público e o Privado na Educação (GPRPE/UFRGS), cujo envolvimento contribuiu para escolha do recorte temático do tema. Foi a imersão nestes espaços que despertou em mim o interesse e o engajamento ético-político-científico pela temática de pesquisa aqui exposta.

Diante do contexto até aqui apresentado, foi proposto o seguinte problema de pesquisa: Quais as implicações da implementação do ME (Itaú Social) para a gestão das ações voltadas à formação continuada para profissionais da Educação Infantil na RMEP-PA no período entre 2021 e 2023?

Levando em consideração o problema de pesquisa, o objetivo geral proposto para o estudo foi: Analisar as implicações da implementação do ME para a gestão das ações de formação continuada de profissionais da Educação Infantil na RMEP-PA no período entre 2021 e 2023.

Os objetivos específicos propostos foram:

1. Investigar como e por que se deu o processo de adesão ao ME pelo município de Parauapebas-PA (2021 a 2023);
2. Investigar de que forma se deu a gestão das ações de formação continuada no âmbito do ME (2021 a 2023);
3. Identificar em quais aspectos o ME atendeu às necessidades formativas de profissionais da educação infantil da RMEP-PA (2021 a 2023);

Para dar conta do objetivo geral, após a qualificação do projeto de pesquisa, se impôs a necessidade de acrescentarmos dois objetivos específicos:

4. Levantar o histórico das ações de formação continuada na RMEP/PA, considerando as particularidades/especificidades do município;
5. Investigar a origem e constituição da Fundação Itaú Social enquanto um APHe.

No que diz respeito à hipótese de pesquisa, que segundo Martins e Lavoura (2018) deve expressar a síntese, em termos gerais, do que já se apreendeu do fenômeno investigado, no sentido de sua tendência de desenvolvimento histórico, o que vai exigir do

[...] investigador ter certo nível de conhecimento a respeito das tendências de desenvolvimento do objeto que se alicerçam naquilo que é sua estrutura e dinâmica de funcionamento atual e naquilo em que veio a ser sua gênese e seu desenvolvimento anterior, ou seja, há que se ter conhecimentos já consolidados sobre a problemática de investigação (Martins; Lavoura, 2018, p. 235).

Tendo como referência o problema de pesquisa, foi apresentada como hipótese inicial a ideia de que a implementação do ME traria implicações deletérias à gestão democrática das ações de formação continuada de profissionais da EI na RMEP-PA, enquanto direito concreto oriundo de ampla e contínua participação democrática e autocrítica de seus sujeitos.

Partindo de levantamentos iniciais, apresentamos algumas ideias acerca da adesão ao programa que guiaram a presente pesquisa:

1. houve uma adesão subordinada ao ME, desconsiderando os interesses políticos-ideológicos-societários imanentes de um Acordo de Cooperação com uma fundação privada que se apresenta como “sem fins lucrativos”, mas que é vinculada a um conglomerado financeiro-mercantil;
2. o processo de adesão, elaboração e implementação do ME se deu à revelia de uma discussão aberta e democrática com os órgãos de controle social como o Conselho Municipal de Educação de Parauapebas (COMEPA), o Fórum Municipal Permanente de Educação de Parauapebas (FMPEP), assim como o sindicato da categoria de trabalhadoras/es da educação do município ou mesmo os próprios profissionais da educação infantil acerca de qual projeto

político-pedagógico de formação continuada de profissionais da Educação Infantil se tinha como desejo coletivo;

A hipótese inicial se apoiava na análise preliminar de indícios de mudanças e permanências expressas em documentos e normatizações que vão da escala internacional até a escala local, antes (2015-2020) e depois (2020-2023) da implementação do ME, assim como na análise dos documentos decorrentes dessa relação público-privado em específico.

Um procedimento que auxiliou a verificação da hipótese levantada foi a realização de entrevistas semiestruturadas com os sujeitos que atuaram na política educacional, gestoras/es da Semed, profissionais da EI e organizações de controle social, conforme será detalhado na seção destinada a apresentar a metodologia do estudo.

Inspirada na perspectiva materialista-histórico-dialética, a abordagem adotada pelo trabalho é qualitativa, no qual se fez uso de revisão bibliográfica de tipo Estado da Questão (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004). E como procedimento de pesquisa adotamos a pesquisa documental, entrevista semiestruturada e aplicação de questionário eletrônico, sendo que para a organização e exploração dos dados levantados fez-se uso de análise temática (Braun; Clarke, 2006). A caracterização teórico-metodológica da pesquisa será melhor apresentada no capítulo 2.

Os resultados da pesquisa confirmaram, apenas parcialmente, a hipótese inicial desta dissertação, na medida em que foram encontradas evidências anteriores à implementação do ME, que já indicavam a falta do exercício da gestão democrática nas ações de formação continuada de profissionais da EI na RMEP-PA, nos termos aqui defendidos, desde antes da emancipação do município, sob a forte influência da mineradora Vale e seu APHe (Fundação Vale).

Nesse sentido, uma vez inserida na rede de ensino, a Fundação Vale funcionou como ponta de lança para um processo mais amplo e permanente de privatizações *na/da* educação, que permitiu acesso a vários outros APHe, do qual se destaca o CEDAC<sup>1</sup>, parceira do Itaú Social no ME, atuando de forma regular e

---

<sup>1</sup> O CEDAC se apresenta como uma Organização da Sociedade Civil (OSC) fundada em 1997. Ao longo de sua existência a organização foi alterando seu nome. Inicialmente se chamada CEDAC, depois Comunidade Educativa e agora Roda Educativa. Para os efeitos deste trabalho, manteremos o nome CEDAC em razão que foi assim que a instituição se apresentou à RMEP-PA. Para mais informações ver: [https://rodaeducativa.org.br/sobre/#header\\_anchor](https://rodaeducativa.org.br/sobre/#header_anchor).

sistemática no processo de (con)formação das/os trabalhadoras/es da educação pública da rede municipal de ensino.

Logo, a implementação do ME se apresenta como parte dessa trajetória histórica de adesão subordinada da Semed a “pacotes prontos” de projetos e programas de APHe, que por sua natureza e em razão dos interesses político-ideológicos, organicamente vinculados aos interesses estratégicos de suas fundadoras e mantenedoras, negam a gestão democrática como fundamento de sua atuação, em prejuízo à democratização da educação e da sociedade enquanto direito concreto oriundo de ampla e contínua participação democrática e autocrítica de seus sujeitos.

## 1.1 ORGANIZAÇÃO DO TEXTO

A dissertação está estruturada em cinco capítulos. Após a **Introdução**, o capítulo intitulado **Caracterização teórico-metodológica da pesquisa** apresenta os procedimentos metodológicos por meio da descrição do tipo de abordagem; o método e as técnicas de coleta e análise de dados; a especificação das etapas e dos procedimentos que foram adotados em cada uma delas e a descrição dos procedimentos éticos para pesquisas que envolvem seres humanos. Neste capítulo são anunciados os documentos vinculados aos cuidados éticos na pesquisa em educação, bem como os instrumentos para a coleta de dados específicos para cada segmento dos sujeitos da pesquisa.

O terceiro, nomeado de **Revisão da literatura sobre as relações entre o público e o privado na/da educação básica: implicações para a educação infantil**, foi subdividido em duas partes; a primeira se dedicou à revisão da literatura acerca da privatização na/da educação básica; e a segunda parte se debruçou sobre o estado da questão da privatização da formação continuada de profissionais de educação infantil.

O quarto capítulo, intitulado **Resultados das Análises Documental e Temática**, traz a apresentação analítica de dados, dividido em quatro seções: 4.1 **A emancipação subordinada de Parauapebas e suas implicações para a constituição de sua Rede Municipal de Ensino**, se propõe a apresentar as determinações locais que incidem sobre o objeto de pesquisa a partir da caracterização do contexto socioespacial de criação do município e da própria RMEP, destacando a influência da mineradora Vale no processo de territorialização de seus

interesses estratégicos e a deliberada disputa pelo sentido da educação em sua região de influência direta e indireta, abrindo caminho para atuação de APHe para atuarem na formulação, implementação e gestão das políticas educacionais no município, criando as condições necessárias que vão favorecer a adesão da RMEP-PA ao edital do Itaú Social, com vistas a implementar ME, onde se analisou o conteúdo político-ideológico que o dirige.

A seção 4.2 **Itaú Social?** destina-se a apresentar a Fundação Itaú Social como um importante APHe que tem na sua direção estratégica um amplo e complexo conglomerado de interesses financeiro-mercantil comandado pelo Itaúsa, que por sua vez, atua sinergicamente em formato de parceria com conglomerados de APHe no âmbito da política educacional. Estas duas primeiras seções foram constituídas a partir de análise documental, incluindo os documentos da política educacional e *sites* institucionais.

As seções 4.3 e 4.4 apresentam a parte dos dados resultante das entrevistas com pessoas-fonte e dos questionários aplicados às/aos profissionais da educação infantil da RMEP/PA. Para a análise dos dados apresentados nestas duas seções utilizamos a análise temática (Braun; Clarke, 2006), com a apresentação dos dados organizados a partir de duas temáticas, sendo a primeira, a 4.3: **As relações entre o público e o privado na RMEP-PA: convergências e divergências**; e a segunda, a 4.4: **“Gestão democrática” da/na RMEP-PA no contexto do ME**.

## **2 CARACTERIZAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA**

### **2.1 MÉTODO, FINALIDADE E ABORDAGEM DA PESQUISA**

Partindo dos objetivos geral e específicos anunciados, e levando em consideração as características do tema proposto, que não se explicam de forma autônoma ou isolada da historicidade do espaço-mundo marcado pelo capitalismo neoliberal e, sobretudo, de sua crise estrutural, inspiramo-nos no materialismo-histórico-dialético, o que revela por sua vez, as implicações éticas-ontopistemológicas ativista assumidas pela pesquisa (Stetsenko, 2021).

A ética-ontopistemologia ativista parte do pressuposto de que não há pesquisa neutra, todas as formas de pesquisa são constituídas por orientações ético-políticas específicas que influenciam inexoravelmente todos os aspectos e dimensões do processo de construção do conhecimento (Stetsenko, 2021).

O processo de conhecer é entendido, então, como contingente às contribuições ativistas para as práticas transformadoras colaborativas e, portanto, uma forma de prática em si que é contígua ao ser e ao fazer. Saber está intrinsecamente relacionado a ser e a fazer – representando um esforço praticamente relevante, ideologicamente saturado e politicamente contingente, ou melhor, um esforço agentivo que participa e contribui diretamente para a cocriação colaborativa do mundo (Stetsenko, 2021, p. 24-25).

José Paulo Neto (2011), ao refletir acerca do método em Marx, defende que

[...] no que toca a teoria social de Marx a questão do método se apresenta como um nó de problemas. E, neste caso, problemas que não se devem apenas a razões de natureza teórica e/ou filosófica: devem-se igualmente a razões ideopolíticas – na medida em que a teoria social de Marx vincula-se a um projeto revolucionário [...] (Neto, 2011, p.10).

Masson (2022), na mesma linha de Neto, afirma: “Isso quer dizer que as categorias do método materialista histórico e dialético (contradição, práxis, mediação, totalidade) não podem ser desvinculadas do conteúdo da obra marxiana [...]” (Masson, 2013, p. 59).

Logo, as análises, sob a perspectiva do materialismo-histórico-dialético, das implicações do ME para a gestão das ações de formação continuada de profissionais da EI na RMEP-PA, implicam, mais do que o uso de um desprezioso recurso metodológico de pesquisa, um compromisso ético-político com a transformação radical da realidade, ainda que na condição de uma contribuição assumidamente singela.

De outro lado, esse método contribui na análise do fenômeno das relações entre o público e o privado na educação básica para além das suas impressões primeiras, uma vez que, nessa perspectiva metodológica, se entende que o propósito do pesquisador, ultrapassa as aparências fenomênicas, imediatas e empíricas, pontos de partida de todo conhecimento, “[...] sendo essa aparência um nível da realidade e, portanto, algo importante e não descartável [...]” (Neto, 2011). Todavia, o objetivo do pesquisador

[...] é apreender a essência (ou seja: a estrutura e a dinâmica) do objeto. Numa palavra: *o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto.* Alcançando a estrutura do objeto, isto é: capturando a sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos [...] (Neto, 2011, p. 22, grifos do autor).

Contudo,

A construção desse tipo de conhecimento, por sua vez, demanda que se leve em conta o legado já alcançado pela via do próprio método materialista histórico-dialético sobre a captação abstrata, teórica, da realidade concreta. Desse legado destacamos, primeiramente, o fato de que este método supera as dicotomias *quantitativo x qualitativo*, *subjetividade x objetividade*, *individual x social*, *indução x dedução* e outras, por entender que nelas subjaz um questionamento acerca da possibilidade de construção do conhecimento racional e objetivo da realidade humana em sua complexidade e totalidade. (Martins; Lavoura, 2018, p.229, grifo dos autores)

Do ponto de vista de sua finalidade, a pesquisa é caracterizada como explicativa, ao passo que buscou identificar os fatores que incidem na ocorrência da privatização do público no âmbito da educação básica da rede municipal de ensino público de Parauapebas-PA, “[...] buscando esclarecê-los e justificar as ocorrências que neles interferem. Esse tipo de finalidade é apontado quando o pesquisador pretende esclarecer o porquê das coisas” (Brasileiro, 2021, p.77).

Dada a complexidade e especificidade do objeto de pesquisa aqui proposto (Flick, 2009) e as múltiplas determinações que o constituem, adotamos a abordagem qualitativa, pois esta

[...] se ocupa da interpretação dos fenômenos e da atribuição de significados no decorrer da pesquisa, não se detendo a técnicas estatísticas. Os processos e suas dinâmicas, as variáveis e as relações entre elas são dados para a construção de sentidos e os principais condutores da abordagem (Brasileiro, 2021, p. 83)

Tal abordagem trabalha, em regra, com dois tipos de dados, os verbais (entrevistas, narrativas, observações, documentos, experimentos e ações); e os visuais (resultantes de experimentos, observações e documentos) (Brasileiro, 2021), demandando do investigador a necessidade de dominar

[...] dados e procedimentos para alcançar a finalidade da investigação, em última instância, a de penetrar nas propriedades essenciais do objeto ou fenômeno investigativo arrancando-lhe sua lógica essencial de funcionamento e desenvolvimento (Martins; Lavoura, 2018, p. 235).

Nos subtópicos seguintes serão melhores tratados os meios, os instrumentos e os procedimentos metodológicos assumidos neste trabalho.

## 2.2 A PESQUISA QUANTO AOS MEIOS

Coadunada à perspectiva de abordagem qualitativa, foram definidos os seguintes meios de investigação:

a) Pesquisa bibliográfica, de tipo Estado da Questão (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004), cujo objetivo foi apresentar as principais discussões teóricas acerca do fenômeno da privatização do público na educação básica no Brasil, com foco nas implicações para a gestão das ações de formação continuada de profissionais da EI da RMEP-PA.

A pesquisa foi desenvolvida com base no levantamento, sistematização e análise de artigos, dissertações, teses e materiais publicados em livros, revistas, *sites* e periódicos nos repositórios eletrônicos de grupos de pesquisas que se debruçam sobre o tema, destacadamente o Grupo de Pesquisa Relações entre o Público e o Privado na Educação (GPRPPE), liderado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vera Maria Vidal Peroni, vinculado a Faculdade de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/PPGEdu/UFRGS); o Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais (GREPPE), liderado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Teresa Adrião, ligado à Faculdade de Educação da Universidade de Campinas (UNICAMP). Esse levantamento e sistematização objetivou o refinamento sistemático dos elementos constitutivos do projeto (tema, problema, objetivos, hipóteses, etc.), tendo como eixo a perspectiva marxista.

Fez-se uso dos conceitos de Aparelho Privado de Hegemonia (APH) e de conglomerado de APHe (Fontes, 2021; Farias, 2023), assim como do conceito de subalternização/conformação referenciado por Fontes (2021). Recursos conceituais importantes de apreensão, nos termos gramscianos, da relação dialética entre sociedade civil e sociedade política.

Para o tema da privatização do público na educação básica, dialogamos centralmente com o conceito de relação entre o público e o privado, entendida como disputas por projetos societários distintos no contexto da luta de classes (Peroni; Rossi; Lima, 2021; Peroni, 2015), perspectiva construída no âmbito das discussões do GPRPPE/UFRGS, de onde também recorreremos a aportes teórico-conceituais que sustentam as reflexões deste coletivo de pesquisadoras/es.

O conceito de democratização da educação como construção coletiva e autocrítica, objetivada na materialidade concreta do direito (Peroni, 2021) e dimensionada a partir de eixos estruturantes a partir do efetivo acesso à educação

escolar; ao financiamento da educação; a valorização das/os trabalhadoras/es da educação e à gestão democrática (Gutierrez, 2010) constituíram elementos teóricos-analítico fundamentais para a pesquisa, com foco na gestão democrática nas ações de formação continuada de profissionais da EI da RMEP-PA, compreendida como uma das dimensões da valorização profissional na educação.

Do ponto de vista do recorte temático, foi empenhado esforço no levantamento e análise de produções científicas relacionadas à primeira etapa da educação básica, assim como seu processo de privatização (Flores, 2007; Susin, 2006; Flores; Peroni, 2018; Prunier, 2018), especialmente no que diz respeito à valorização de profissionais da educação com foco na formação continuada na EI (Campos; Durli; Campos, 2019), focando na atuação dos APHe vinculados a bancos, notadamente, no que diz respeito ao ME (Angeiras, 2007; Morgan, 2020; Sandaniel, 2021).

No que diz respeito ao recorte espacial, circunscrito à formação do município de Parauapebas-PA, consideramos importante a discussão da influência da mineração e, especialmente da mineradora Vale como vetor que reforça a hegemonia da subjetividade gerencialista na gestão pública municipal; portanto, de reforço à aderência de lógicas privatistas (Coelho, 2015; Palheta; Silva; Medeiros, 2015). No que diz respeito a influência da Vale na rede de ensino de Parauapebas recorreremos à Silva (2018).

b) Pesquisa documental se apresenta como profícua fonte de informações primárias, dado que o *documento* em sentido amplo é “[...] fonte durável de informação sobre os fenômenos pesquisados.” (Severino, 2017, p.115).

Assim sendo, lançou-se mão de pesquisa documental como procedimento de levantamento e organização (Severino, 2017) de fontes primárias: Plano Municipal de Educação de Parauapebas-PA (PME 2015-2025); Lei de extinção da Semed e de criação da Fundação Municipal de Educação de Parauapebas-PA (FUMEP); Lei de criação da Semed e extinção da FUMEP; Lei de criação do Conselho Municipal de Educação de Parauapebas-PA (COMEPA); Acordo de Cooperação (Semed-Itaú Social); entre outros documentos oficiais e não-oficiais.

Houve a necessidade, ainda, de consulta a documentos nos *sítes* do Itaú social, do ME e de suas mantenedoras (Itaúsa e Itaú Unibanco) como: estatutos sociais; relatórios institucionais; edital do ME 2021-2024; notícias (eletrônicas) da PMP, do Itaú Social e parceiros.

O recorte temporal da pesquisa foi estabelecido como sendo entre os anos de 2015 e 2023, subdividido em outros recortes temporais, a partir de finalidades distintas e, ao mesmo tempo, complementares. O Quadro 1 sintetiza os recortes temporais e suas finalidades.

Quadro 1- Recortes temporais da pesquisa e suas finalidades (2015-2023)

Períodos	Finalidades
2015-2020	Caracterizar como se apresentavam as ações de formação continuada antes do ME, estabelecendo como referência a instituição da Lei n.º 4606/2015 (Plano Municipal de Educação de Parauapebas).
2017-2023	Levantamento da produção dos grupos GREPPE e GPRPPE.
	Recorte temporal para revisão da literatura sobre as relações entre o público e o privado e a Educação Infantil.
	Relações entre o público e o privado na formação continuada de profissionais da Educação Infantil.
2021-2023	Analisar as permanências e possíveis rupturas a partir da implementação do ME na Rede de Ensino de Parauapebas.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Projeto de Pesquisa (2024)

### 2.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

A seguir, no Quadro 2, apresentamos de maneira sintética, as formas de abordagem dos participantes da pesquisa, conforme Norma Operacional CNS n.º 001 de 2013, item 3.4.1.8:

Quadro 2 - Formas de abordagem aos participantes da pesquisa

Grupo	Subgrupos (público-alvo)	Forma de convite	Forma de abordagem para o primeiro contato	Descrição
Gestão Semed	Ex-Secretários	Convite impresso/digital (Apêndice A)	Presencial ou por <i>WhatsApp</i>	Deu-se preferência à entrega presencial dos convites, momento no qual se organizou a agenda de entrevistas com entrega prévia dos TCLEs para apreciação e adesão das/os participantes. Quando não foi possível a entrega presencial do convite e do TCLE, se fez via <i>WhatsApp</i> .
	Ex-Diretoras/es			
	Ex-Coordenadoras/es			
	Secretário			
	Diretoras/es			
	Coordenador(a)			
Controle Social	COMEPA	Convite impresso (Apêndice A)	Presencial ou por <i>WhatsApp</i>	
	FMPEP			
	SINTEPP			

Profissionais da EI	Diretor(a) escolar	Convite digital (Apêndice B)	<i>WhatsApp</i>	Fez-se uso do grupo de <i>WhatsApp</i> de Profissionais da EI da RMEP organizado e mantido pelo Sintepp para fins de envio do convite digital de forma individualizada, com <i>link</i> para acesso ao TCLE e questionário.
	Coordenador(a) escolar			
	Professor(a) de EI			

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Projeto de Pesquisa (2023)

O recrutamento das/os participantes da pesquisa pertencentes ao grupo “Gestoras/Semed” (12 candidatas/os) e “Controle Social” (04 candidatas/os), se deu por meio de abordagem presencial entre os dias 24 e 30 de novembro de 2023, onde foi possível, nos espaços institucionais nos quais os mesmos estavam vinculadas/os. Apenas uma ex-gestora da Semed participou da entrevista de forma remota por meio da plataforma *google meet*.

A fim de preservar a identidade das/dos sujeitos participantes e reduzir qualquer exposição pessoal e profissional das/dos mesmas/os, na seção dos resultados (Capítulo 3), além de todas/os serem referidas/os no gênero feminino, também ocultamos o cargo que ocupou ou ocupam estas/estes colaboradoras/es na administração pública municipal e/ou nos órgãos colegiados, adotando-se nesse caso apenas a referência ao vínculo com o respectivo grupo, por exemplo: Gestora 1, Gestora 2; Representante do Controle Social 1, Representante do Controle Social 2; Profissional da Educação Infantil 1; Profissional da Educação Infantil 2; Gabinete da Prefeitura.

Nesse primeiro contato fez-se o uso do convite (Apêndice A) e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE (Apêndice G), ambos impressos e entregues as/aos participantes da pesquisa, com a exceção do convite da ex-gestora já referido acima. No convite e no TCLE foram apresentadas todas as informações sobre a pesquisa, inclusive suas implicações éticas e os cuidados necessários para a proteção das/os participantes e dos dados coletados (Norma Operacional CNS n.º 001 de 2013, item 3.4.1.8).

Uma vez aceitas as condições do TCLE pelas/os participantes, foi organizada a agenda de entrevistas de acordo com a disponibilidade das/os mesmas/os. Sendo garantido o envio prévio as/aos partícipes, por mensagem de *WhatsApp*, do roteiro de

entrevista (Apêndice H) e do Termo de Cessão de Direitos Sobre Depoimento Oral (Apêndice I), que foi realizado de forma individualizada, a fim de preservar a confidencialidade da/o participante, conforme previsto no item 2.1. e 2.1.1 do Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS.

Do grupo de profissionais da educação infantil foi estimada a participação de 49 pessoas, sendo que 56 acessaram o *link* do *LimeSurvey*, porém, 13 responderam integralmente o questionário, 11 responderam parcialmente e 32 apenas acessaram o *link*, embora tenham feito o aceite do TCLE, não avançaram nas questões do questionário. Por questões éticas e preservação profissional à potenciais exposições, o questionário não identificava o nome das/os colaboradoras/es.

Nos Tabela 1, apresentamos as características profissionais desse grupo de colaboradoras/es apenas com as respostas referidas do questionário, de tal forma que as respostas não mencionadas, não constam na exposição.

Tabela 1 - Características referidas no questionário pelas/os respondentes: gênero; etnia; faixa etária

Gênero		Etnia			Faixa etária		
<b>Homem</b>	Mulher	Preta	Parda	Branca	30-39	40-49	+ de 50
<b>15,38%</b>	84,62%	15,38%	61,54%	23,08%	53,85%	38,46%	7,96%

Fonte: plataforma *LimeSurvey* (2023) a partir de dados extraídos e agregados de questionário produzido pelo autor (2023)

Como é possível observar na Tabela 1, a maioria das/os respondentes são mulheres (84,62%), sendo que 15,38% se autodeclaram pretas/os e 61,54% pardas/os, sendo que 92,31% estão na faixa etária entre 30 e 49 anos de idade.

Na Tabela 2 verificamos que mais de 92% das/os respondentes são professoras, sendo que mais de 84,61% possuem pós-graduação, com quase 70% de especialistas e 15,38% com título de mestrado. Entre os respondentes não foi registrado a indicação de título de doutorado.

Tabela 2 - Características referidas no questionário pelas/os respondentes: formação; cargo; tempo de exercício no cargo

Formação		Cargo		Tempo de exercício no cargo			
<b>Graduação</b>	Especialista	Mestrado	Diretor(a)	Professor(a)	1-5 anos	6-10 anos	+ 11 anos
<b>15,38%</b>	69,23%	15,38%	7,69%	92,31%	76,92%	7,69%	15,38%

Fonte: plataforma *LimeSurvey* (2023) a partir de dados extraídos e agregados de questionário produzido pelo autor (2023)

Na Tabela 3 se nota que 100% das/os respondentes tem vínculo de natureza efetivo com o cargo, sendo que quase 70% atuam na pré-escola e mais de 30% atuam tanto na creche, quanto na pré-escola, com uma predominância de atuação na educação urbana (69,23%).

Tabela 3 - Características referidas no questionário pelas/os respondentes: segmento em que atua na Educação Infantil; tipo de vínculo com o cargo; modalidade de educação em que atua

<b>Segmento</b>		<b>Tipo de vínculo</b>	<b>Modalidade de educação em que atua</b>	
<b>Pré-escola</b>	Creche/Pré-Esc.	Efetivo	Campo	Urbana
<b>69.23%</b>	30,77%	100%	30,77%	69.23%

Fonte: plataforma *LimeSurvey* (2023) a partir de dados extraídos e agregados de questionário produzido pelo autor (2023).

A abordagem se deu por meio dos grupos oficiais de *WhatsApp* do Sintepp organizado e mantido pelo sindicato. Por este meio se fez o convite digital que, uma vez aceito pela/o participante, pôde avançar para leitura do TCLE, onde constava de forma detalhada, informações sobre a pesquisa, suas implicações éticas e as cautelas no tratamento, armazenamento, sigilo e confidencialidade dos dados, assim como a descrição de potenciais riscos, inclusive os riscos provenientes do ambiente virtual e suas respectivas medidas de contenção e/ou redução de danos, assim como as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade dos dados coletados, conforme previsto na Norma Operacional CNS n.º 001 de 2013, item 3.4.1.8 e no Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS.

Uma vez aceitas as condições do TCLE pelo participante, o mesmo pode iniciar sua participação por meio de questionário *online*. Todo esse processo, do convite ao questionário (Apêndice C), foi acionado por meio do *link* do *software* livre *LimeSurvey*, onde cada etapa pôde ser acessada, lida, aceita e finalizada de forma sequencial, havendo sempre a possibilidade de desistência em qualquer momento pela(o) participante.

A seguir, alguns cuidados adotados com as/os participantes da pesquisa no ambiente virtual de acordo com o Ofício Circular n.º 2/2021/CONEP/SECNS/MS:

- O convite para participação na pesquisa não foi feito com a utilização de listas, que permitiriam a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato (*e-mail*, telefone, etc.) por terceiros;

- O convite individual foi enviado por *WhatsApp* e conteve apenas um remetente e um destinatário, ou foi enviado na forma de lista oculta;
- O convite individual deixou claro ao participante da pesquisa, que antes de responder as perguntas do pesquisador disponibilizadas no ambiente não presencial ou virtual (questionário/formulário), seria apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- Em razão da coleta de dados ter ocorrido parcialmente em ambiente virtual, foi enfatizada a importância da(o) participante da pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico;
- Foi garantido ao participante da pesquisa o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, explicitando o direito de se retirar da pesquisa a qualquer momento;
- Nas perguntas obrigatórias constou no TCLE o direito do participante de não responder à pergunta;
- Foi garantido ao participante da pesquisa o direito de acesso ao teor do conteúdo do instrumento (tópicos que serão abordados) antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão informada;
- O participante da pesquisa teve acesso às perguntas somente depois que tenha dado o seu consentimento;
- Foi de inteira responsabilidade do pesquisador responsável, o conhecimento da política de privacidade da ferramenta utilizada quanto a coleta de informações pessoais, mesmo que por meio de robôs, e o risco de compartilhamento dessas informações com parceiros comerciais para oferta de produtos e serviços de maneira a assegurar os aspectos éticos;
- Ficou claro ao participante da pesquisa, no convite, que o consentimento seria previamente apresentado e, caso, concordasse em participar, seria considerado anuência quando da resposta ao questionário/formulário ou entrevista da pesquisa.

A Tabela 4 apresenta a categorização dos grupos, subgrupos e estimativas de recrutamento de participantes para a pesquisa e os efetivamente alcançados.

Tabela 4 - Grupo, subgrupo, número de entrevistas/questionários previstos vs entrevistas/questionários alcançados

Grupo	Universo	Subgrupos	Entrevista/Questionário previstos	Entrevistas/questionários alcançados	
Gestoras(es) Semed	(ex) Secretários da SEMED	Ex-secretário	02 (entrevista)	02	
		Secretário	01(entrevista)	-	
	Gestora do Departamento de EI da Semed	gestor(a)	01(entrevista)	01	
		Coordenação de Convênios/Projetos	Coord.(a)	01 (entrevista)	01
		Coordenação do ME da Semed Coordenado	-	01(entrevista)	01
Profissionais da EI	32 unidades de pré-escolas	Prof. <sup>a</sup> Pré-esc.	25 (questionário)	13	
		Diretora Esc.	05 (questionário)	01	
		Coord. Esc.	05 (questionários)	01	
Controle Social	COMEPA FMPEP Sintepp	Ex-Presidente	01	01	
		Presidente	01	01	
		Coordenador	01	01	
Total			45	24	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Projeto de Pesquisa (2024)

Conforme anteriormente informado, as entrevistas com os grupos de gestoras e controle social ocorreram entre o dia 24 e 30 de novembro de 2023, sendo que a aplicação dos questionários eletrônicos ocorreu entre 28 de novembro e 15 de dezembro de 2023.

Como procedimento de pesquisa, adotamos o recurso à entrevista semiestruturada, uma vez que esta oferece uma flexibilidade adequada a complexidade do objeto de estudo, [...] por apresentar questões fechadas mescladas com abertas” (Brasileiro, 2021, p.89) potencializando possibilidades da exposição dos pontos de vista dos sujeitos entrevistados (Flick, 2004) que podem oferecer um rico material primário para análise.

Para fins de analisarmos as permanências e rupturas na agenda e no conteúdo das políticas educacionais da EI na RMEP, caracterizando o antes e o depois do Acordo de Cooperação Semed-Itaú Social, foram feitos dois recortes temporais, o primeiro entre o período de 2015 a 2020, correspondente ao momento anterior à implementação do ME, que tem como referência o PME (2015-2025), até então,

principal documento da política educacional do município; e um segundo recorte temporal que diz respeito ao período de efetiva implementação do programa, que corresponde ao período entre 2021 a 2024. Em razão de limitações temporais referentes à duração do mestrado, este intervalo temporal será analisado parcialmente, ficando circunscrito ao período de 2021 a 2023, fato que demandará a continuidade de outras pesquisas.

Nesse sentido, foram realizadas entrevistas que dialogaram com sujeitos que atuaram nos dois arcos temporais acima mencionados (2015-2020 e 2021-2023). Quanto aos sujeitos que foram entrevistados, estes foram divididos em dois grupos, o primeiro é o grupo de gestoras/es, onde se buscou dialogar com os (ex) secretárias/os de educação; representantes do Departamento de Projetos e Convênios; da Assessoria de Projetos Pedagógicos e da Coordenação da Educação do Campo.

O segundo grupo de entrevistas foi direcionada aos sujeitos que atuaram no âmbito do controle social, representados pelo Conselho Municipal de Educação de Parauapebas (COMEPA), Fórum Municipal Permanente de Educação de Parauapebas (FMPEP) e o Sindicato das/os Trabalhadoras/es em Educação Pública do Pará (Sintepp), subsede Parauapebas. No caso do FMPEP e do Sintepp, foram entrevistados apenas as/os representantes em exercício das respectivas organizações sociais.

Para o grupo de profissionais que atuam na EI da RMEP-PA, dado o quantitativo definido como amostra, foram aplicados questionários por meio do *software* livre *LimeSurvey*, no qual foram selecionadas/os profissionais das subetapas da EI (pré-escola) que atuaram na rede desde 2015 e que tinham participado de ações de formação continuada, antes e depois da implementação do ME. Para efeito desta pesquisa, se considerou como profissionais da EI as/os profissionais que atuaram no cargo de direção e coordenação das unidades escolares, assim como professoras/es de educação infantil, da subetapa pré-escola da RMEP, uma vez que o programa ME não alcançou profissionais de creches no período analisado.

As entrevistas também auxiliaram na identificação das justificativas e dos critérios (técnicos, políticos e pedagógicos) que levaram a Semed a participar do processo de seleção do edital do Itaú Social, com o objetivo de aderir ao ME, a fim de identificar se houve abertura para análise de outras possibilidades de parcerias, inclusive parcerias público-público.

Conforme previsto na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) que

[...] dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana [...] (CNS, 2016, s/n).

Nesse sentido, as entrevistas foram precedidas de submissão às/aos participantes e suas respectivas instituições a que estiverem vinculadas, dos Termos de Consentimentos Livre e Esclarecido (TCLE), conforme previsto na Resolução n.º 466/2012, item II.4, a fim de consultá-las/os sobre o interesse em responder às entrevistas e aos questionários de forma gravada (Apêndice J), assim como obter autorização para uso dos dados para a pesquisa, destacando os possíveis benefícios e riscos diretos e indiretos implicados na participação (CNS, 2012). Sendo esclarecido que seria possível, a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, a retirada do consentimento de utilização dos dados do participante da pesquisa. Este Projeto foi submetido à Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação/UFRGS (COMPESQ-Edu), no mês de maio, e encaminhado, na sequência, para avaliação no mês de junho pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFRGS (CEP-UFRGS).

Encontram-se em anexo os modelos dos seguintes instrumentos (apêndices):

Apêndice A – Convite para Participação de Pesquisa

Apêndice B – Convite Digital para Participação de Pesquisa

Apêndice C – Modelo do TCLE-Questionário Eletrônico (Profissionais da EI)

Apêndice D – Termo de Consentimento Institucional-Semed

Apêndice E – Termo de Consentimento Institucional-COMEPA

Apêndice F – Termo de Consentimento Institucional-FMPEP

Apêndice G – Termo de Consentimento Institucional-Sintepp

Apêndice H – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) - individual

Grupo: Secretário e ex-secretários da Semed; Diretoras e ex-diretoras da Educação Infantil da Semed; Coordenador e ex-coordenador de Convênios da Semed; Membros do Controle Social (COMEPA, FMPEP e Sintepp-Parauapebas)

Apêndice I – Termo de Cessão de Direitos Sobre Depoimento Oral

Apêndice J – Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Apêndice L – Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Apêndice M – Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Apêndice N – Roteiro de Entrevista Semiestruturada - Órgãos de Controle Social

## 2.4 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Para a organização e sistematização do conjunto de dados extraídos das entrevistas e dos questionários acima descritos, fizemos uso da análise temática, método analítico qualitativo de dados que permite o diálogo flexível com diferentes posições epistemológicas e ontológicas (Braun; Clarke, 2006).

Braun e Clarke (2006), defendem que

A análise temática é um método para identificar, analisar e relatar padrões (temas) dentro dos dados. Ela minimamente organiza e descreve o conjunto de dados em (ricos) detalhes. No entanto, ela muitas vezes também vai mais longe do que isso, e interpreta vários aspectos do tema de pesquisa (Boyatzis, 1998) [...]. (Braun; Clarke, 2006, p. 5).

Entendendo o *corpus* de dados como sendo “[...] todos os dados coletados para um projeto de investigação específico [...]” e o conjunto de dados como “[...] todos os dados do *corpus* que estão sendo usados em uma análise particular [...]” (Braun; Clarke, 2006, p. 4), o *corpus* dos dados consistiu: nas entrevistas semiestruturadas com (ex) gestoras(es) da Semed e representantes do controle social; no questionário (*on-line*) aplicados à profissionais da Educação Infantil; documentos levantados sobre o histórico das ações de formação continuada na RMEP-PA, bem como da origem e constituição do Itaú Social enquanto APHe, durante o período de abril de 2023 a maio de 2024.

Levando em consideração que o conjunto de dados foi manejado a partir do interesse analítico previamente definido pela pesquisa, a abordagem de análise temática foi caracterizada como de tipo teórica ou dedutiva (Braun; Clarke, 2006). Sob esse olhar, Braun e Clarke (2006) sublinham que é preciso escapar a uma postura passiva diante do processo de investigação e identificação de padrões/temas, de forma a selecionar o que é de interesse da pesquisa. Sobre a importância de assumir uma postura protagonista por parte da/o pesquisador(a) as autoras defendem que,

É importante, neste momento, que reconheçamos nossas próprias posições e valores teóricos em relação à pesquisa qualitativa. Não podemos nos aliar a uma visão ingenuamente realista sobre a pesquisa qualitativa, onde o

pesquisador pode simplesmente 'dar voz' (ver Fine, 2002) aos participantes. No entanto, nem pensamos que existe um quadro teórico ideal para a realização de pesquisa qualitativa, ou mesmo um método ideal. É importante que o quadro teórico e os métodos correspondam ao que o pesquisador quer saber, e que eles as reconheçam como decisões. (Braun; Clarke, 2006, p. 6).

Nesse sentido, a análise temática, de tipo teórica (ou dedutiva), será sempre

[...] dirigida pelo interesse teórico ou analítico do pesquisador na área, e é, portanto, mais explicitamente orientada pelo analista. Esta forma de análise temática tende a fornecer menos uma descrição rica dos dados em geral, e mais uma análise detalhada de alguns aspectos dos dados. [...] (Braun; Clarke, 2006, p. 10).

Considerando que este método, permite dois níveis de apreensão e análise dos dados coletados, sendo entes o semântico e o latente, optamos por este último, na medida em que este

[...] vai além do conteúdo semântico dos dados, e começa a identificar ou examinar as ideias, suposições e conceitualizações - e ideologias - subjacentes que são teorizados como formatação ou informação do conteúdo semântico dos dados. Se imaginarmos nossos dados em três dimensões como um amontoado desigual de geleia, a abordagem semântica procuraria descrever a superfície da geleia, sua forma e significado, enquanto a abordagem latente iria procurar identificar as características que lhe deram esta forma e significado particulares. Assim, para a análise temática latente, o desenvolvimento dos próprios temas envolve trabalho interpretativo, e a análise que é produzido não é apenas a descrição, mas já está teorizada. (Braun; Clarke, 2006, p. 11).

Braun e Clarke (2006) ao apresentar um “passo a passo” da análise temática, descrevem algumas etapas ou fases importantes, nos advertindo que estas etapas não são monopólio deste método, de tal forma que se assemelham e podem ser identificadas em outros métodos qualitativos. As etapas ou fases estão descritas no Quadro 3.

Quadro 3 - Etapas da análise de dados de acordo com o método da análise temática

Nº	Etapa	Descrição do processo
1	Familiarizando com os seus dados	Transcrição dos dados (se necessário), leitura e releitura dos dados, apontamento de ideias iniciais.
2	Gerando códigos iniciais	Codificação das características interessantes dos dados de forma sistemática em todo o conjunto de dados e coleta de dados relevantes para cada código.
3	Buscando por temas	Agrupamento de códigos em temas potenciais, reunindo todos os dados relevantes para cada tema potencial.
4	Revisando temas	Verificação se os temas funcionam em relação aos extratos codificados (nível 1) e ao conjunto de dados inteiro (Nível 2), gerando um "mapa" temático da análise.

5	Definindo e nomeando temas:	Nova análise para refinar as especificidades de cada tema, e a história geral contada pela análise; geração de definições e nomes claros para cada tema.
6	Produzindo o relatório	A última oportunidade para a análise. Seleção de exemplos vívidos e convincentes do extrato, análise final dos extratos selecionados, relação entre análise, questão da pesquisa e literatura, produzindo um relatório acadêmico da análise.

Fonte: Reproduzido pelo autor com base na Tabela produzida por Braun e Clarke (2006)

No caso concreto desta dissertação, onde utilizamos como procedimento a coleta de dados junto aos sujeitos colaboradores/as, entrevistas semiestruturadas e questionários *on-line*, a etapa 1 teve início já no decurso da realização das próprias entrevistas, onde foi possível fazer registros considerados importantes para pesquisa e que depois foram retomados no processo de transcrição a partir de (re)escutas que já possibilitavam intuições baseadas nos objetivos prévios da pesquisa. No caso dos questionários *on-line*, a etapa 1 se deu desde o acompanhamento dos resultados durante o período de aplicação, o que ganhou mais densidade ao final, com a produção de dados estatísticos produzidos pelo aplicativo *LimeSurvey*. Em ambos os procedimentos de coleta de dados, foi fundamental a participação direta, corroborando com Braun e Clarke (2006) ao afirmarem que

Quando você se envolve na análise, você pode ter dados que foram recolhidos por você mesmo ou dados por outra pessoa. Se você coletou-os através de meios interativos, você chega à análise com algum conhecimento prévio dos dados e, possivelmente, alguns interesses ou pensamentos analíticos iniciais. [...] (Braun; Clarke, 2006, p. 15)

Ainda sobre a primeira etapa, as autoras, recomendam a leitura ativa dos dados, no sentido de buscar significados e padrões, o que poderá demandar a leitura reiterada do material coletado.

A etapa 2 se edifica a partir da etapa 1, uma vez que só é possível gerar códigos iniciais e de qualidade se houver um nível consistente de familiaridade com os dados qualitativos coletados, o que permitirá produzir e organizar dados que sejam de interesse do pesquisador.

Segundo Braun e Clarke (2006), os códigos

[...] identificam uma característica dos dados (conteúdo semântico ou latente) que parece interessante para o analista, e referem-se "ao segmento, ou elemento, mais básico dos dados ou da informação pura, que pode ser avaliada de uma forma significativa em relação ao fenômeno" (Boyatzis, 1998:63). [...] (Braun; Clarke, p.16).

As autoras fazem importante distinção entre os dados codificados e as unidades de análise (temas), esclarecendo que os temas têm maior amplitude e começam a ser aprofundados na fase seguinte, momento em que ocorre a apreciação analítica do conjunto de dados (Braun; Clarke, 2006).

Para fins desta dissertação, organizamos a codificação dos dados levando em consideração os grupos de sujeitos (gestores, controle social e profissionais da educação infantil), sempre buscando extrair padrões/temas a partir dos objetivos previamente definidos pela pesquisa, sem com isso dispensar outras informações oferecidas pelos dados.

Foi necessário codificar os dados, levando em consideração também os dois arcos temporais relativos ao período anterior à implementação do Melhoria da Educação (2015-2020) e depois de sua implementação (2021-2024), com vistas a identificar permanências e/ou possíveis movimentos de rupturas nas ações de formação continuada para os profissionais da educação infantil que atuam na pré-escola na Rede de Ensino de Parauapebas, de tal forma a evidenciar melhor as implicações da implementação da parceria entre a Semed e o Itaú Social.

Uma vez codificados e agrupados os dados, deu-se início ao processo de identificação de temas, que consiste na terceira fase da análise temática.

[...] Esta fase, que refocaliza a análise no nível mais amplo de temas, no lugar de códigos, envolve a triagem dos diferentes códigos em temas potenciais e junta todos os extratos codificados relevantes nos temas identificados. Essencialmente, você está começando a analisar seus códigos, e considerar como códigos diferentes podem se combinam para formar um tema abrangente [...] (Braun; Clarke, 2006, p. 18).

No Quadro 4 está exposto os temas e o agrupamento de códigos extraídos dos extratos referentes ao grupo de ex-gestoras da Semed, que mapeou um número maior de temas, muito em razão do próprio perfil profissional ligado à gestão, das questões decorrentes do exercício profissional e os interesses que orientaram as entrevistas.

Quadro 4 -Temas e códigos gerados a partir das análises dos dados extraídos das entrevistas com ex-gestoras da Semed referente ao período anterior à implementação do ME (2015-2020).

Temas	Gerencialismo/NGP	Relação Público-Privado/Privatização	Gestão democrática/Participação/Controle Social (Conselho; Sintepp; Fórum)	Valorização docente/Formação continuada
<b>Códigos iniciais</b>	<p>A má formação continuada dos profissionais em educação como responsável pela não aprendizagem das alunas/os;</p> <p>Rede privada como parâmetro de qualidade;</p> <p>Escola privada como referência para a educação infantil;</p> <p>As grandes empresas como inspiração para formação continuada na educação pública;</p> <p>A gestão e a gerência como epicentro da educação;</p> <p>Foco da formação continuada em dirigentes/gestoras da educação;</p> <p>Setor público burocrático e ineficiente;</p> <p>Frustração com a burocracia e</p>	<p>Parceria com a Fundação Vale na educação;</p> <p>Parceria com o CEDAC para ações de formação continuada com foco na formação continuada para gestoras da educação;</p> <p>Parceria com a Vale abriu caminho para introduzir outras parcerias com o setor privado (CEDAC, Avisa Lá);</p> <p>Parceria com o Instituto Avisa Lá na Educação Infantil;</p> <p>O Avisa Lá entrou na RME por meio do CEDAC;</p> <p>Rede privada como parâmetro de qualidade para formação continuada;</p>	<p>COMEPA como espaço de soluções de problemas da educação;</p> <p>O sindicato está limitado a disputas de poder;</p> <p>Sindicato focado na questão salarial;</p> <p>Conselho como espaço normatizador;</p>	<p>Formação continuada como conquista;</p> <p>Resistência ao modelo de formação continuada;</p> <p>Tentativas de ruptura com as ações de formação continuada vigente;</p> <p>Importância da formação continuada para as/os profissionais da educação;</p> <p>Impacto da pandemia de COVID nas ações de formação continuada;</p> <p>Rede privada como parâmetro de qualidade para formação continuada;</p> <p>Formação continuada específica para as/os profissionais da Educação Infantil;</p> <p>Ênfase das ações de formação continuada na pré-escola.</p>

	<p>dificuldades na rede pública de ensino;</p> <p>Sobral como referência de “sucesso” na educação;</p> <p>Responsabilização docente pela má qualidade da aprendizagem;</p>			
--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos resultados das entrevistas semiestruturadas (2024).

No quadro 5, são apresentados os temas e os agrupamentos de códigos extraídos dos extratos referentes ao grupo de profissionais da Educação Infantil a partir dos questionários eletrônicos, focando nas referências ao período anterior à implementação do ME. Neste grupo, o número de padrões/temas foi menor quando comparado com o grupo de ex-gestoras. Isso se explica também em razão do perfil profissional e dos objetivos da pesquisa em relação a esse grupo.

Quadro 5 - Temas e códigos gerados a partir das análises dos dados extraídos dos questionários aplicados ao grupo de profissionais da Educação Infantil com referências ao período anterior à implementação do ME (2015-2020).

<b>Temas</b>	Gestão democrática/Participação/Controle Social (Conselho; Sintepp; Fórum)	Valorização docente/Formação continuada
<b>Códigos iniciais</b>	<p>Havia espaço de diálogo durante as formações para o planejamento das práticas pedagógicas das profissionais;</p> <p>As profissionais da Educação do Campo participavam da construção das atividades formativas;</p> <p>Inexistência de espaço de diálogo;</p>	<p>Reconhecimento da importância da formação continuada na educação infantil, mas ainda falta mais reconhecimento profissional;</p> <p>Ações de formação continuada não respondem as necessidades das profissionais de educação infantil;</p> <p>Muita teoria e pouco exercício prático;</p> <p>Formações eram válidas, mas sem aplicabilidade por falta de condições de realiza-las;</p> <p>Formação deve ser a partir da realidade profissional das profissionais de Educação Infantil;</p>

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do questionário (2024)

No Quadro 6 estão organizados os agrupamentos de códigos e seus respectivos temas referentes ao grupo de gestoras da Semed, representativo do período parcial de implementação do Melhoria da Educação (2021-2023).

Quadro 6 - Temas e códigos gerados a partir das análises dos dados extraídos das entrevistas com gestoras da Semed (2021-2023)

Temas	Gerencialismo	Relação Público-Privado	Gestão Democrática/Controle Social (Conselho; Sintepp; Fórum)	Formação continuada
<b>Códigos iniciais</b>	<p>Importância da Chefia de Gabinete da Prefeitura e do Departamento de Projetos e Convênios da Semed como indutores do processo de constituição da parceria com Itaú Social;</p> <p>A parceria com o Itaú Social como mérito da Semed;</p> <p>Formação continuada para secretárias/os municipais de educação e gestoras/es;</p> <p>Organização do primeiro plano estratégico da Semed;</p> <p>Avaliação da qualidade da educação na RMEP;</p>	<p>Necessidade de assessoria externa;</p> <p>Equivalência entre o processo de planejamento privado e o planejamento público;</p>	<p>Não houve diálogo com a Educação do Campo;</p> <p>As discussões ficaram reduzidas ao grupo de gestores e técnicos da Semed;</p> <p>O Programa acolhe ajustes pontuais;</p> <p>Necessidade de ocorrer diálogo amplo antes, durante e depois das ações de formação continuada;</p> <p>Processo de consulta aos diversos sujeitos que atuam na educação em Parauapebas no processo de avaliação/diagnóstico da rede;</p>	<p>Há um tratamento “diferenciado” em relação a Educação do Campo;</p> <p>Resistência das profissionais da Educação do Campo às ações de formação continuada do ME;</p> <p>É considerado a realidade da escola a partir da perspectiva da gestora escolar;</p> <p>Perspectiva de institucionalização do programa pela Semed após o fim do programa;</p> <p>Necessidade de parcerias que contemple mais a especificidade da Educação do Campo;</p>

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos resultados das entrevistas semiestruturadas (2024).

No Quadro 7 estão organizados os agrupamentos de códigos e seus respectivos temas referentes ao grupo de profissionais da Educação Infantil, extraídos

por meio do questionário eletrônico, representativo do período de implementação do Melhoria da Educação (2021-2023).

Quadro 7 - Temas e códigos gerados a partir das análises dos dados extraídos dos questionários aplicados ao grupo de profissionais da Educação Infantil com referências ao período da implementação do ME (2021-2023)

<b>Temas</b>	Gestão democrática/Participação/Controle Social (Conselho; Sintepp; Fórum)	Valorização docente/Formação continuada
<b>Códigos iniciais</b>	<p>O espaço de formação continuada do ME como único espaço de diálogo possível;</p> <p>As propostas das/os professoras/es ainda não foram efetivamente consideradas no ME;</p> <p>As/os professoras/es da Educação do Campo se sentem excluídas/os das ações de formação continuada do ME;</p> <p>Participação reduzida a avaliação da prática formativa;</p> <p>Falta diálogo com as especificidades da realidade local;</p>	<p>As/os professoras/es da Educação do Campo se sentem excluídas das ações de formação continuada do ME;</p> <p>Formação (não) direcionada a especificidade das necessidades docentes;</p> <p>Formação focada na cultura escrita;</p> <p>Formação orientada a partir e para a prática da sala de aula;</p> <p>O conteúdo das formações adota as orientações das normas orientadoras da EI (BNCC...);</p> <p>É preciso pensar outras possibilidades de parcerias para além do público-privado;</p>

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do questionário (2024)

A fase quatro, segundo Braun e Clarke (2006, p. 19, grifo nosso) “[...] tem início após o conjunto de temas candidatos estar criado, e **envolve o refinamento desses temas**”. Ainda segundo as autoras

[...] Durante esta fase, torna-se evidente que alguns temas candidatos não são realmente temas (por exemplo, se não houver dados suficientes para apoiá-los, ou se os dados são muito diversificados), enquanto outros podem entrar em colapso entre si (por exemplo, **dois temas aparentemente separados podem vir a formar um tema**). Já outros podem precisar ser divididos em temas distintos [...] os dados dentro dos temas devem ser significativamente coerentes juntos, enquanto devem existir distinções claras e identificáveis entre os temas (Braun; Clarke, 2006, p.19, grifo nosso)

Segundo as premissas das autoras, o primeiro exercício de refinamento dos dados foi exatamente revisar os extratos codificados de dados, o que exigiu a leitura de todos os extratos recortados para cada tema, buscando identificar se eles aparentavam um padrão coerente (Braun; Clarke, 2006).

O resultado desse exercício de refinamento permitiu agregar as codificações em dois grandes temas: 1) relação público-privado/privatização na/da educação e 2) gestão democrática da/na formação continuada; uma vez que se identificou que esses dois eixos temáticos conseguiam agregar o conjunto de dados codificados de forma satisfatória, visando atender aos objetivos da pesquisa e aos referenciais teóricos admitidos pelas lentes de leitura do fenômeno analisado no âmbito deste trabalho, uma vez que as possibilidades de organização dos dados podem ser várias.

Após o refinamento temático operado na fase quatro, deu-se início a outra fase que “[...] começa quando você tem um mapa temático satisfatório dos seus dados [...] então você define e refina ainda mais os temas que serão apresentados em sua análise e analisar os dados neles [...]” (Braun; Clarke, 2006, p. 21). As autoras esclarecem que “[...] Por definir e refinar entendemos identificar a "essência" do assunto de cada tema (bem como os temas globais), e determinar que aspecto dos dados cada tema captura [...]” (Braun; Clarke, 2006, p. 21), alertando que

[...] É importante não tentar obter um tema que abrace dados demais, ou ser muito diverso e complexo. Para fazer isso, você volta aos extratos de dados separados em cada tema, e organizá-los de forma coerente e internamente consistente, com uma narrativa que os acompanha. É vital que você não *apenas* parafraseie o conteúdo dos extratos de dados apresentados, mas identifique o que é interessante sobre eles e por quê! (Braun; Clarke, 2016, p. 21).

As autoras recomendam que nesta fase “Para cada tema individual, você precisa realizar e escrever uma análise detalhada. Assim como se deve identificar a "história" que cada tema conta [...]” (Braun; Clarke, 2006, p. 21), sublinhando a indispensável articulação entre o tema e o conjunto global dos dados, assim como sua relação com o problema de pesquisa, tendo em vista a garantia de que não ocorra justaposição entre os temas (Braun; Clarke, 2006).

O resultado desse exercício de refinamento permitiu identificar que o tema “relação público-privado/privatização” poderia ser agrupado no eixo sobre o qual o “gerencialismo” assumiria a condição de subtema. Por sua vez, o tema “gestão democrática”, ficou melhor identificado como “democratização da gestão educacional”, agregando em torno, de forma secundária, os temas de “participação social”, “controle social”, “valorização docente”, “formação continuada”, “especificidade da educação infantil” e “demandas da rede pós-pandemia de Covid-19”, conforme exposto no Quadro 8.

Quadro 8 - Síntese dos temas após o refinamento da etapa cinco da análise temática

Temas	Relação Público-Privado/Privatização	Democratização da gestão educacional
Subtemas	Gerencialismo.	Participação; controle social; valorização docente/formação continuada; especificidade da educação infantil; demandas da rede pós-pandemia de COVID-19.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos resultados das entrevistas (2024).

Contudo, ainda houve a necessidade de renomear o tema “relação público-privado/privatização” e “democratização da gestão”, pois, segundo as autoras

[...] Embora você já terá dado títulos de trabalho aos seus temas, este é também o ponto de começar a pensar sobre os nomes que você vai dar-lhes na análise final. Estes nomes precisam ser concisos, diretos, e imediatamente dar ao leitor uma ideia sobre o tema (Braun; Clarke, 2006, p. 22).

Nessa perspectiva, o tema “relação público-privado/privatização” foi renomeado para “As relações entre o público e o privado na Rede de Ensino de Parauapebas: convergências e dissidências” e o tema “democratização da gestão educacional” foi renomeado para “Gestão democrática” da/na Rede Municipal de Ensino de Parauapebas no contexto do Programa Melhoria da Educação”.

A sexta e última fase do processo consiste no relatório de pesquisa que, segundo Braun e Clarke (2006)

[...] começa quando você tem um conjunto de temas totalmente trabalhado, e envolve a análise final e escrita do relatório. A tarefa de relato de uma análise temática, seja para publicação ou para um trabalho de pesquisa ou dissertação, é contar a história complicada de seus dados de forma que convença o leitor do mérito e validade de sua análise (Braun; Clarke, 2006, p. 22).

As pesquisadoras recomendam ainda que, nesta fase final da análise se

[...] forneça um relato conciso, coerente, lógico, não repetitivo, e interessante, da história contada pelos dados - dentro dos temas e entre eles. Sua escrita deve fornecer provas suficientes dos temas nos dados - ou seja, extratos de dados suficientes para demonstrar a prevalência do tema. (Braun; Clarke, 2006, p. 22).

Nessa perspectiva, os temas foram organizados de forma a agregar, organicamente, os códigos extraídos e apreendidos da análise temática com os quatro objetivos específicos da pesquisa. Esse esforço de contar a “história complicada” dos dados será melhor tratado nas seções 3.2, 3.3 e 3.4.

### **3 REVISÃO DA LITERATURA SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA/DA EDUCAÇÃO BÁSICA: IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**

Este capítulo destina-se a apresentar um levantamento bibliográfico acerca dos estudos e pesquisas sobre o tema da privatização do público na educação básica no Brasil, e o Estado da Questão referente a privatização, com foco na etapa da Educação Infantil, a fim de identificar, contextualizar e definir este fenômeno social em razão de sua importância no atual contexto de crise estrutural do capital, o que tem se expressado de múltiplas formas e nuances na realidade do país.

Este tipo de pesquisa bibliográfica, o Estado da Questão, tem como objetivo: “Delimitar e caracterizar o objeto (específico) de investigação de interesse do pesquisador e a consequente identificação e definição das categorias centrais da abordagem teórico-metodológica.” (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004, p. 8), vislumbrando desvelar as principais teorias que circundam os estudos voltados a essa temática, explorando as convergências e possíveis tensões que delas decorrem. Arrematam as autoras que

A finalidade do “estado da questão” é de levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance. Trata-se do momento por excelência que resulta na definição do objeto específico da investigação, dos objetivos da pesquisa, em suma, da delimitação do problema específico de pesquisa (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004, p. 7)

A seguir, na seção 3.1, de caráter mais geral, será apresentado o Estado da Questão do fenômeno da privatização na educação básica pública. Para esta primeira aproximação, as buscas tiveram como referência os repositórios do GPRPPE/UFRGS e do GREPPE/UNICAMP.

Na seção 3.2 será tratado o Estado da Questão com foco específico na privatização das ações de formação continuada de profissionais da educação infantil, onde buscou-se levantar as produções sobre a atuação de fundações e institutos na direção, execução e direção-execução das políticas de educação infantil, com especial atenção às pesquisas que se dedicaram a investigar a atuação do Itaú Social e o Programa Melhoria da Educação. Esse segundo momento terá uma subseção específica onde serão apresentados os critérios de busca.

### 3.1 O ESTADO DA QUESTÃO SOBRE A PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A escolha de buscas baseadas nos repositórios do GPRPPE/UFRGS e do GREPPE/UNICAMP, justifica-se em razão da larga trajetória de estudos e pesquisas destes coletivos (muitas vezes em parceria entre eles), assim como a profícua produção científica dos mesmos para as reflexões da privatização da educação básica no Brasil e outros países.

Neste caso, a busca seletiva e crítica nas fontes de informação da produção científica restringe-se aos *estudos e parâmetros próximos às especificidades do interesse do pesquisador*, o que requer consulta a documentos substanciais (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004, p. 7, grifo nosso).

Dessa forma, as consultas privilegiaram as abordagens de matriz marxista, das quais se orienta o presente projeto, e sobre as quais se pretende oferecer contribuições para o campo de estudos, uma vez que o estado da questão ultrapassa a simples revisão de literatura (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004).

Como recorte espaço-temporal se optou pelas produções com base em problemáticas educacionais brasileiras nos últimos seis anos, compreendendo o período de 2017 a 2023. O recorte temporal se justifica em razão do interesse da pesquisa em compreender as atuais discussões sobre o tema, os avanços, as tendências e as tensões que orbitam em torno deste fenômeno social no âmbito da educação básica.

Considerando que ambos os grupos se dedicam especificamente ao tema da privatização da educação básica no Brasil e em outras regiões do mundo (América Latina e África), o critério para a seleção das produções se deu em torno das seguintes palavras: “relação entre o público e o privado”; “privatização da educação”; “educação básica no Brasil”; “educação infantil”; “democratização da educação”; “atores/sujeitos privados”; “redes”; “nova filantropia”; “gerencialismo”. As palavras foram buscadas a partir da leitura dos títulos dos trabalhos, dos resumos (artigos, dissertações, teses e capítulos de livros), das apresentações (dossiês e livros); das palavras-chave e, em alguns casos, da leitura parcial ou completa das produções. Com os filtros e critérios de seleção de busca definidos, tomou-se como ponto de partida a consulta das produções científicas junto aos repositórios do GPRPPE<sup>2</sup> e do GREPPE.

---

<sup>2</sup> Para acessar o *site* do GPRPPE: [https://www.ufrgs.br/gprppe/?page\\_id=170](https://www.ufrgs.br/gprppe/?page_id=170)

Segundo o *site* do primeiro grupo, a “[...] página apresenta produções acerca da relação entre o público e o privado na educação nos países latino-americanos e suas implicações para a democratização da educação.” (GPRPPE, 2023). No *site* é possível acessar a produção de mais de duas décadas de estudos e pesquisas sobre o fenômeno da relação entre o público e o privado na educação básica, disponíveis em formatos de artigos, dossiês, livros, dissertações, teses e relatórios. Levando em consideração o recorte espaço-temporal (Brasil, entre 2017 a 2023), foram localizados 50 artigos, sete dossiês, dois livros (*e-book*), seis dissertações e quatro teses acerca do tema, trabalhados em diálogo com diferentes aspectos da educação básica no país.

O segundo grupo (GREPPE), com origem no início do ano 2000 (Adrião, 2012), também acumulou ao longo de suas mais de duas décadas de existência de investigação coletiva, importantes pesquisas, discussões e produções científicas para o campo temático da privatização da educação básica, disponíveis por meio de publicações de artigos, dossiês, livros, capítulos de livro e teses, segundo Adrião (2012)

Uma das perspectivas do GREPPE é construir uma dinâmica de produção científica que se constitua como espaço de formação de novos pesquisadores, articulados na divulgação de experiências na área do conhecimento com o objetivo de estimular o debate qualificado no campo da política educacional, com o compromisso de defesa do direito à educação pública de qualidade para todos. Essa é uma opção política. (Adrião, 2012, p. 53)

Utilizando o mesmo critério de recorte espaço-temporal, foram localizados no repositório eletrônico do GREPPE<sup>3</sup>, 21 artigos, um dossiê, seis livros (*e-book*), dois capítulos de livros e uma tese. Abaixo apresentados a Tabela 5, com a síntese desse primeiro levantamento nos dois repositórios dos grupos analisados.

Tabela 5 - Síntese das produções do GPRPPE/UFRGS e do GREPPE/UNICAMP de (2017- 2023)

GRUPO/INSTITUIÇÃO	TIPO	QUANTIDADE
GPRPPE/UFRGS	Artigos	50
	Dossiês	07
	Livros ( <i>e-book</i> )	02
	Capítulo de livros	-
	Dissertações	06
	Teses	03

<sup>3</sup> Para acessar o *site* do GREPPE: <https://www.greppe.fe.unicamp.br/pt-br/producoes>

GREPPE/UNICAMP	Relatório de pesquisa	01
	Artigos	22
	Dossiês	01
	Livros ( <i>e-book</i> )	06
	Capítulo de livros	02
	Dissertações	-
	Teses	01
	Relatório de Pesquisa	-

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados disponíveis nos repositórios (GPRPPE E GREPPE) até março de 2023.

Uma primeira observação a ser feita é que os dois grupos estabelecem diálogos que datam desde o desenvolvimento da pesquisa interinstitucional intitulada *Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): uma proposta de redefinição do papel do Estado?*, publicada pelo INEP em 2007 e coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Vera Peroni e pela Prof.<sup>a</sup> Thereza Adrião “[...] na qual se analisou as consequências do PDDE para a gestão e o financiamento de escolas públicas em cinco Estados e dez municípios do Brasil [...]” (ADRIÃO, 2012, p.52). Outro trabalho de cooperação entre os grupos de pesquisas foi “Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional” (Peroni; Garcia, 2020, p. 3).

Em face disso, é razoável inferir que a parceria também se materializa em interseções de trabalhos científicos em revistas, dossiês e livros, que é computado hora em um, hora em outro repositório, o que não alterou o resultado desta primeira busca. Decerto que o levantamento bibliográfico dos dois grupos apresenta um volume considerável de contribuições para a pesquisa do campo temático da privatização da educação básica, com 71 artigos, oito dossiês, oito livros e quatro teses (excluindo os capítulos de livros, as dissertações e os relatórios de pesquisa que não aparecem tipificados em um ou outro repositório dos respectivos grupos).

Do total de materiais levantados nos dois grupos foram selecionados 11 artigos, um dossiê, cinco livros, uma dissertação e uma tese considerados de interesse da presente pesquisa, conforme indicado nos quadros 9 e 10.

Quadro 9 - Resultado das produções científicas do GPRPPE/UFRGS selecionadas de acordo com o interesse da pesquisa.

Tipo	Referência
Artigos	PERONI, V.M.V.; CAETANO, M. R. Redes dentro de redes e as novas alianças entre Estado e Mercado. <b>Educere Et Educare</b> (VERSÃO ELETRÔNICA), v.15, p.1 – 15, 2021.

Artigos	PERONI, V.M.V.; GARCIA, T. Apresentação – Diálogos sobre distintas formas de privatização: caminhadas de pesquisa sobre o tema. <b>Educar em Revista</b> , v.36, p.1 – 9, 2020.
	PERONI, Vera Maria Vidal, OLIVEIRA, Cristina Maria Bezerra. O curso de gestão para a aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas escolas de educação básica alagoanas: implicações para a democratização da educação. <b>Educar em Revista</b> , v.36, p.1 – 22, 2020.
	CAETANO, M.R. As reformas educativas globais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). <b>Textura</b> , v. 22, n.50, 2020.
	MONTANO, Monique Robain; PIRES, Daniela de Oliveira. O marco regulatório do Terceiro Setor: a oferta da Educação Infantil no município de Porto Alegre. <b>Revista Práxis Educacional</b> , v. 15, n. 31, jan./mar. 2019.
	FLORES, Maria Luiza; PERONI, Vera Maria Vidal. Políticas públicas para a educação infantil no Brasil: desafios à consolidação do direito no contexto emergente da nova filantropia. <b>Roteiro (UNOESC)</b> , v.43, p.133 – 154, 2018.
Livros	PERONI, Vera Maria Vidal; ROSSI, Alexandre José; LIMA, Paula Valim de. (Org.). <b>Diálogos sobre a relação entre o público e o privado no Brasil e América Latina</b> . São Paulo: Livraria Física, 2021.
	PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de; KADER, Carolina Rosa (Orgs.). <b>Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: Implicações para a democratização da educação</b> . São Leopoldo: Oikos, 2018.
Dissertação	MONTANO, Monique Robain. <b>A parceria entre a administração pública e as entidades privadas sem fins lucrativos a partir do marco regulatório das organizações da sociedade civil (MROSC) na oferta da educação infantil em Porto Alegre</b> . UFRGS. Dissertação de Mestrado, 2018.
Tese	OLIVEIRA, Cristina Maria Bezerra de. <b>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</b> . UFRGS. Tese de Doutorado, 2021.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do repositório localizado no site do GPRPPE (2023)

Quadro 10 - Resultado das produções científicas do GREPPE/UNICAMP selecionadas de acordo com o interesse da pesquisa

Tipo	Referência
Artigos	ADRIÃO, T. Privatização e direito à educação: iniciando o diálogo com a literatura no Brasil. - <b>Revista da Faculdade De Educação</b> , [S. l.], v. 36, n. 2, p. 15–38, Cáceres/MT, 2022.
	ADRIÃO, T.; DOMICIANO, C. Novas formas de privatização da gestão educacional no Brasil: as corporações e o uso das plataformas digitais. - <b>Revista Retratos da Escola</b> , [S. l.], v. 14, n. 30, p. 668–684, 2021.
	LOPES, N.; ADRIÃO, T.; RAMOS, G. Atuação dos Governos dos Estados de Alagoas e Maranhão no Financiamento da Educação Infantil. - <b>Educação em Revista</b> , v. 36, 2020.

Artigos	FRANCO, D., DOMICIANO, C., ADRIÃO, T. Privatização das creches em São Paulo e seus efeitos sobre a qualidade da oferta. - <b>Revista Teoria e Prática da Educação</b> , v. 22, n. 3, p. 80-96, 28 nov. 2019.
	DOMICIANO, C. O setor privado na administração de unidades de educação infantil públicas no município paulista de Campinas: conhecendo seus atores. - <b>International Studies On Law And Education</b> , 27 set-dez, CEMOrOc-Feusp / IJI-Univ. do Porto, 2017.
Dossiê	DOMICIANO et al. Oferta educacional e incidência de atores privados: implicações para a realização do direito humano à educação. - <b>Jornal de Políticas Educacionais</b> , [S.l.], v. 17, feb. 2023.
Livros	ADRIÃO, T. et al. <b>Sistemas privados de ensino na educação pública brasileira</b> : consequências da mercantilização para o direito à educação. – São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.
	ADRIÃO, T. <b>Dimensões da privatização da educação básica no Brasil</b> : um diálogo com a produção acadêmica a partir de 1990. ANPAE, 2022.
	ADRIÃO, T., GARCIA, T., (orgs). <b>Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira</b> : incidências de atores privados nos sistemas estaduais (2005-2015). Curitiba: CRV, 2018.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do repositório localizado no site do GREPPE (2023).

Começamos a apresentação dos resultados desse primeiro levantamento pela exposição dos referenciais teórico-metodológicos comuns aos dois grupos e, na sequência, apresentamos breve descrição dos trabalhos encontrados nos dois portais, enfatizando elementos que poderão contribuir com o recorte do estudo aqui em questão.

As buscas puderam identificar que ambos os grupos reconhecem a existência objetiva do modo de produção capitalista como forma hegemônica no espaço-mundo e o privado/privatização como expressão histórica dos interesses do capital em várias dimensões das políticas públicas, inclusive políticas educacionais, especialmente no atual contexto de crise estrutural deste sistema sociometabólico, marcado pelo neoliberalismo e sua natureza deletéria no que diz respeito a garantia de direitos humanos fundamentais, como é o caso do direito à educação pública básica.

Decorrente dessa primeira premissa, a hegemonia do capital, um e outro grupo também convergem na análise das mudanças que foram ocorrendo historicamente nas formas de privatização, dada as reconfigurações do capital face a crise estrutural que vem ocorrendo no mundo ocidental desde a década de 1970 e, especialmente a partir de 2008, mas que alcança o estado brasileiro a partir da década de 1990 por meio das políticas de reforma do estado, o que complexifica os processos de

privatização do público, agora muito mais sutis e opacos (Adrião, 2022; Peroni; Lima; Kader, 2018).

Embora os grupos partam de um lugar comum, que é o do reconhecimento da complexidade do fenômeno da privatização da educação no atual contexto de crise estrutural do capital, essa complexificação trouxe desafios para o campo da pesquisa que se expressa em escolhas conceituais próprias que dão identidade aos respectivos grupos, fato alvissareiro para as/os estudiosas/os do tema por permitir o debate e a busca da apreensão do fenômeno em sua concreticidade a partir de um amplo instrumental teórico-metodológico.

O GPRPPE/UFRGS analisa o fenômeno da privatização como uma *relação* (entre o público e o privado), no sentido de indicar a existência *contraditória* de tensionamentos por projetos societários distintos no contexto contemporâneo da luta de classes na América Latina que perpassa o Estado e a sociedade civil (Peroni; Rossi; Lima, 2021), onde o *público* representa uma agenda de justiça social de natureza coletiva, solidária, democratizante e humanamente emancipadora, e o *privado*, por sua vez, representa exatamente o oposto, por ter em seu conteúdo a naturalização da desigualdade, do individualismo, do neoconservadorismo e da competitividade, o que implica em processos de restrição de direitos humanos básicos, especialmente no atual contexto de crise estrutural do capital (Peroni; Lima; Kader, 2018). O que as análises das produções levantadas do grupo apontam é que falar de *relação entre o público e o privado*, ultrapassa a ideia de privatização como simples transferência de propriedade, significando falar de luta de classes e seus respectivos projetos societários.

Decorrente desse primeiro pressuposto da privatização como *relações* de disputa em torno de projetos societários antagônicos, pôde-se constatar nas buscas uma outra matriz teórico-metodológica central para o GPRPPE, que vem servindo como baliza para suas análises das políticas educacionais, que é o conceito de *democratização da educação* entendido como “[...] a materialização de direitos em políticas coletivamente construídas na autocrítica da prática social” (Peroni, 2013 *Apud* Peroni, p. 20), uma síntese extraída a partir das contribuições de Wood (2011); Vieira (1998) e Mészáros (2002). Deste primeiro levantamento, pôde-se inferir que o conceito de *público* se mostrou importante como referente ético-ontopistemológico para o presente trabalho.

O GREPPE/UNICAMP, por sua vez, fez a opção pelo conceito de *privatização*, argumentando que “[...] a expressão parceria público-privada ou público-privado, no atual contexto, mais serve para acobertar o processo histórico em análise do que para lhe explicar em sua real expressão” (Adrião, 2022, p. 66), justificando que

“[...] não se trata de uma relação colaborativa entre setores que atuam horizontalmente, como à primeira vista as expressões “relações público-privadas” ou “parcerias público-privada/os” podem indicar” (Adrião, 2022, p. 66).

A escolha da opção da *privatização* como chave-conceitual do GREPPE também é justificada por “[...] identificar e analisar formas pelas quais a educação básica, especialmente a pública, tem sido subordinada aos interesses de setores privados, lucrativo ou não” (Adrião, 2022, p. 67).

Aqui, a exemplo do outro grupo, o GREPPE também deixa explícito o seu compromisso ético-político contra o sentido ontológico que a *privatização* representa, ao assumir um posicionamento em sentido oposto ao que este conceito encerra, ou seja, a defesa da educação pública de gestão pública como importante instrumento de efetivação de uma das dimensões do direito humano, importante para uma pesquisa ativista-transformadora (Vianna; Stetsenko, 2021; Domiciano; Adrião; Drabach, 2023) na qual a presente dissertação se inspira.

Façamos uma breve digressão para chamar a atenção para, a nosso ver, um aparente ponto de tensão apresentado pelo GREPPE/UNICAMP quanto a sua opção pelo conceito-chave *privatização*, em detrimento das expressões *parcerias público-privada/os* ou mesmo *relações público-privado*, usado por outros pesquisadores e outros grupos de pesquisas, entre eles o próprio GPRPPE/UFRGS que, como já foi destacado aqui, faz uso da expressão *relação público-privado*.

Falamos em aparente tensão porque, no caso do GPRPPE/UFRGS, as buscas iniciais apontam que o conceito “*relação*” (entre o público e o privado) revela duas questões importantes: primeiro que o conceito de *relação* entre o público e o privado não se opõe ao de *privatização* no sentido de se excluírem mutuamente, muito pelo contrário, a expressão *relação* entre o público e o privado informam o tensionamento de lutas de classes que a *privatização* guarda em sua historicidade, dando ao conceito de *privatização* a substância que o anima; talvez, o que poderíamos apresentar, a título de sugestão para refletir sobre o assunto, seria a substituição de “*relação*” (entre

o público e o privado) por “tensão” (entre o público e o privado), uma vez que a natureza intrínseca informada no conceito de “relação” é sempre a “tensão” entre classes antagônicas presumidamente em permanente disputa por projetos societários distintos e inconciliáveis. Tal sugestão não traria nada de novo ao conceito, a não ser o de exhibir e trazer à superfície o que já lhe é imanente no contexto do capitalismo neoliberal: a radicalização do conflito de classes.

A segunda questão diz respeito a exigência de enxergar essa *relação*, nos termos que indicam as produções consultadas do GPRPPE, com o seu par conceitual que é a *democratização da educação*, que ao contrário de esconder, é muito revelador do que está em disputa, inclusive do ponto de vista ético-político do grupo. De tal forma que, em uma primeira e provisória análise, admitiríamos a ideia de que estes instrumentos conceituais são complementares e não excludentes, constituindo um recurso teórico-metodológico importante para a presente dissertação.

Ainda como expressão da complexidade do atual momento particular do capitalismo, o levantamento identificou também as dimensões pelas quais cada grupo estuda a privatização da educação básica. Ambos os grupos trabalham com três dimensões distintas, mas que guardam importantes conexões, o GPRPPE/UFRGS se utiliza dos seguintes modos da relação entre o público e o privado: 1) execução; 2) direção e 3) execução-direção (Peroni, 2021). O GREPPE/UNICAMP, por sua vez, trabalha com as seguintes dimensões: 1) privatização da oferta educacional; 2) privatização do currículo e 3) privatização da gestão (Adrião, 2022). Abaixo, são apresentados dois quadros (Quadros 11 e 12) que reúnem as sínteses conceituais das formas de materialização da privatização adotadas pelo GPRPPE e pelo GREPPE.

Quadro 11 - Dimensões da relação entre o público e privado na educação básica segundo o GPRPPE/UFRGS

Direção	Execução	Direção e Execução
O setor privado atua no <b>conteúdo</b> e no <b>controle das políticas públicas</b> ou <b>das escolas</b> , sendo que a propriedade permanece pública. Ex.: Todos pela Educação (TPE) ou Movimento pela Base.	O setor privado <b>atua diretamente na oferta da educação</b> . Ex.: creches comunitárias; Educação de Jovens e Adultos; Educação Profissional (Sistema S) e Educação Especial (APAEs).	As parcerias <b>definem o conteúdo da educação e executam sua proposta</b> através da formação, da avaliação do monitoramento, da premiação e das sanções que permitem um controle de que seu produto será executado.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Bernardi; Uczak; Rossi (2021); Peroni; Caetano; Arelaro, (2019).

Quadro 12 - Dimensões da privatização da educação segundo o GREPPE/UNICAMP

Oferta	Gestão	Currículo
<p><b>Financiamento público e organizações privadas:</b> Ex.: bolsas de estudos; convênios/contrato entre governo e organizações privadas; incentivos fiscais;</p> <p><b>Incentivo à escolha parental.</b> Ex.: <i>Charter school</i>; <i>voucher</i>; educação domiciliar;</p> <p><b>Oferta por provedor privado.</b> Ex.: Escola de baixo custo; escolas privadas comerciais; tutoriais; aulas particulares.</p>	<p>Privatização da Gestão escolar: Transferência da gestão escolar para Organizações <b>com fins</b> de lucro;</p> <p>Transferência da gestão escolar para Organizações <b>sem fins</b> de lucro;</p> <p>Transferência da gestão escolar para cooperativas/Organizações da Sociedade Civil</p> <p>Privatização da Gestão educacional pública</p> <p>Transferência/Delegação da gestão do sistema educacional para Corporações;</p> <p>Transferência/Delegação para organizações sem fins de lucro;</p> <p>Instalação de PPP.</p>	<p>Compra ou adoção de <b>desenhos curriculares</b> elaborados pelo setor privado;</p> <p>Compra ou adoção pelos sistemas públicos de <b>tecnologias educacionais</b> elaboradas pelo setor privado;</p> <p>Aquisição de <b>Sistema Privado de Ensino (SPE)</b> para escolas públicas.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Garcia; Adrião (2018).

É possível estabelecer importantes interseções entre as dimensões de “direção” adotadas pelo GPRPPE/UFRGS e a dimensão de “currículo” do GREPPE/UNICAMP. E a dimensão de “execução” e “direção-execução” (GPRPPE/UFRGS) guardam aproximações com “gestão” e “oferta” do GREPPE/UNICAMP.

Ainda sobre a complexidade do fenômeno da privatização no atual momento do capitalismo, Peroni e Caetano (2021) oferecem importante contribuição para pensar as políticas educacionais no Brasil como parte de um processo mais amplo de reformas educacionais globais, que imprimem novas formas de relações entre o público e o privado, atravessando Estado, mercado e a própria sociedade, decorre dessa análise a constatação das redefinições das fronteiras entre o público e o privado (Peroni; Lima; Kader, 2018) identificado em vários trabalhos empíricos que analisam a institucionalização do gerencialismo como modelo ideológico neoliberal de gestão, uma das muitas manifestações desse processo de reconfiguração imposto pela agenda global (Peroni; Oliveira, 2021; Oliveira, 2021), a exemplo do que também investigaram fartamente Lopes; Adrião; Ramos (2020); Franco; Domiciano; Adrião (2019); Domiciano (2017); Adrião e Garcia (2018).

Outra contribuição identificada no levantamento está nas análises de Montano e Pires (2019) acerca do marco regulatório do Terceiro Setor e suas implicações na oferta da Educação Infantil, o que pode ser entendido como uma das expressões objetivas das reconfigurações do Estado brasileiro. Flores e Peroni (2018), nessa mesma linha, vão oferecer importantes reflexões sobre os desafios à consolidação do direito a essa primeira etapa da educação básica frente à insurgência da nova filantropia. Estes trabalhos permitem articulações analíticas relevantes entre a reforma do Estado, o novo marco regulatório e a proliferação de novas formas de sujeitos privados no campo da oferta, direção e execução das políticas educacionais na educação infantil.

Um dos referenciais teórico-analíticos apresentado para apreender essa complexidade de atuação dos sujeitos privados é o “de redes” e de “redes dentro de redes” (Peroni, Caetano, 2021), a partir dos estudos de Ball (2014; 2013), instrumento teórico-metodológico que merece ser considerado e posto em diálogo com o conceito de conglomerado de Aparelhos Privados de Hegemonia Empresariais.

### 3.2 O ESTADO DA QUESTÃO SOBRE A PRIVATIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES PARA FORMAÇÃO CONTINUADA

Como anunciado na introdução dessa seção, esta subseção intenciona apresentar e analisar os trabalhos levantados especificamente sobre a atuação dos atores/sujeitos privados na direção, execução ou direção-execução de políticas de Educação Infantil no Brasil a partir das proclamadas “parcerias” público-privado, com foco nas implicações na formação continuada de profissionais dessa primeira etapa da educação básica.

Antes de apresentar o levantamento e seus destaques, cabe algumas linhas a respeito da importância do tema da formação continuada na educação básica, como parte constituinte do processo de disputa societária em direção à democratização da educação e da sociedade (Gutierrez, 2010), no qual a formação continuada integra uma indispensável dimensão, que é a valorização de profissionais da educação.

Partimos da premissa que

A efetiva valorização dos profissionais da educação ultrapassa as previsões salariais e de carreira. Na prática, a valorização pressupõe a necessidade de ingresso e permanência de profissionais que não pode ser vista apenas como vocação ou missão. Atuar na educação deve ser compreendido como uma

profissão essencial para o desenvolvimento do País e para estruturar a sociedade (Lima, 2016).

Nessa mesma linha, Dourado (2016), situa essa discussão no campo das arenas públicas de disputas políticas, permeadas “[...] por concepções distintas sobre valorização, bem como sobre quem são os profissionais da educação.” (Dourado, 2016, p. 38). Destacando que,

A Conferência Nacional de Educação (CONAE/2014) apresenta uma concepção ampla sobre valorização do profissional da educação. Rompendo com a visão de valorização restrita ou tributária da formação, o documento final da Conae define que **a valorização dos profissionais da educação envolve, de maneira articulada, a formação inicial e continuada, carreira, salários e condições de trabalho** (Dourado, 2016, 38, grifo nosso).

Dourado (2016) acrescenta a compreensão de valorização profissional o conceito de profissionalidade, que segundo ele

[...] expressa, objetiva e/ou subjetivamente, o compromisso com a educação e, também, com o projeto de sociedade. Não se limita às condições objetivas de trabalho, mas vincula-se à construção da identidade profissional, na sua dimensão intelectual, ética, política e cultural (Dourado, 2016, p.38-39)

Feitas essas breves considerações, passemos ao levantamento que está dividido em três partes, uma de caráter geral, buscando identificar os sujeitos que dialogam com a problemática do presente projeto, como institutos e fundações sem fins lucrativos que atuam nas políticas educacionais da primeira etapa do ensino básico. Em um segundo momento, se dedicou esforço à busca de trabalhos que problematizaram a formação continuada no âmbito da política de valorização de profissionais da educação, a fim de identificar as principais questões que cercam o tema. Por fim, a terceira parte teve um enfoque sobre pesquisas acerca da atuação específica do Itaú Social na educação básica, com foco no ME e sua relação com a etapa da EI nas várias escalas administrativas do Estado brasileiro.

As buscas se deram em dois *sites* de divulgação científica, o Painel de Informações Quantitativas do Catálogo de Teses e Dissertações (BTD) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A primeira etapa das buscas se deu a partir dos seguintes descritores e operadores booleanos: "parceria público-privada" OR "parceria público-privado" AND "educação infantil" e teve como recorte temporal o período de 2017 a 2023.

Considerando os critérios pré-definidos, na plataforma do BTD foi localizada apenas uma dissertação e no *site* da BDTD foram selecionados 12 trabalhos, dos quais foram escolhidas quatro dissertações, conforme sintetizado no Quadro 13 abaixo.

Quadro 13 - Resultado das pesquisas nas BTD e BDTD a partir dos descritores e operadores booleanos "parceria público-privada" OR "parceria público-privado" AND "educação infantil" (2017 a 2023)

Referência	Objetivo	Plataforma
PRUNIER, Simone Souza. <b>A parceria público-privada na educação infantil em Porto Alegre: suas implicações para o trabalho docente.</b> Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação/Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre-RS, 2018.	Analisar a relação público-privada e a promoção da Educação Infantil em Porto Alegre através do conveniamento, e, assim, refletir sobre as implicações que decorrem da cristalização da política de oferta nesse sistema, identificando e analisando características dessa prática e suas consequências para o corpo docente que atua nas EI parceiras	BTD
FARIAS, Cristiane dos Santos. <b>Política educacional para a educação infantil.</b> Dissertação (Mestrado) – Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina, 2018.	Desvelar a relação entre o setor público e o setor privado sem fins lucrativos na prática do conveniamento da Educação Infantil na Jurisdição de Londrina	BDTD
CZEKALSKI, Elisandra Aparecida. <b>Parceria público privado: um estudo sobre o uso de material apostilado na educação infantil no município de Irati - PR.</b> Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati – PR, 2019.	Apresentar um estudo a respeito da parceria público privado, entre a Secretaria Municipal de Educação de Irati/PR e a Editora SEFE/OPET, para aquisição de material didático na forma de apostilas para a educação básica, mais especificamente, para as turmas de Educação Infantil.	
MOREIRA, João Gomes. <b>Implicações das parcerias público-privadas na educação infantil: gestão compartilhada e reconfiguração do trabalho docente.</b> Dissertação (Mestrado) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2019.	Compreender a relação entre os temas que envolvem o estudo das parcerias público-privadas, em suas diferentes configurações, mais especificamente na modalidade da gestão compartilhada, e as implicações dessas parcerias no trabalho docente.	
SILVA, Gicelia Santos. <b>Direito e financiamento na educação infantil de 0 a 3 anos</b> – um estudo exploratório dos processos de privatização no município de São Paulo. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020.	Compreender os fundamentos políticos e jurídicos da política de parcerias privadas.	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de consultas na BTD e BDTD (2023)

O trabalho de Prunier (2018), traz importantes contribuições de interesse desta dissertação, ao revelar as implicações danosas das relações entre o público e privado no Sistema de Ensino de Porto Alegre-RS, que se materializa, entre outras dimensões, em uma formação continuada precarizada, especialmente no que diz respeito às professoras/es da EI que atuam fora da rede pública.

A investigação de Farias (2018), por sua vez, revela a origem da Educação Infantil no país, a partir da perspectiva das “Parcerias Público/Privadas (PPP) num percurso histórico que sofre as determinações do seu tempo histórico, entre avanços e retrocessos na conquista do direito à Educação Infantil”. (Farias, 2018, p. 9).

Czekalski (2019) apresenta um aspecto importante de incidência dos APHe, que é o apostilamento da educação infantil vetorizado a partir de um ordenamento que dá legitimidade às ações privatistas. A autora chama a atenção para a fragilidade ou mesmo inadequação da concepção de infância que, em última instância, incide negativamente, além das crianças, nas professoras/es da EI em seu processo de formação continuada. Outra dissertação selecionada foi a de Moreira (2019), que constatou que

[...] as parcerias público-privadas **intensificam o processo de precarização do trabalho docente**, por meio da denominada flexibilização nas relações de trabalho, que retira direitos sociais da categoria docente, amplia a jornada de trabalho, potencializa a desprofissionalização, rebaixa salários, reduzindo o valor da força de trabalho e, conseqüentemente, as condições de vida dos professores (Moreira, 2019, p. 7, grifo nosso).

Pensar os direitos sociais como manifestações das correlações de forças em luta é o que traz Silva (2020), que também contribui com importantes reflexões acerca da atuação de organismos internacionais como o Banco Mundial na incidência das agendas nacionais de políticas educacionais para a infância, se mostrando bastante relevante para identificar os argumentos políticos que orientaram as estratégias de financiamento e de formulação jurídica das políticas municipais para a educação da infância no Brasil.

Na segunda etapa, o esforço se deu na busca de trabalhos que problematizassem a formação continuada no âmbito da política de valorização de profissionais da educação, a fim de identificar as principais questões que cercam o tema. As buscas foram realizadas a partir dos seguintes descritores: "concepções de formação continuada" *AND* "educação infantil", resultando em um total de quatro

trabalhos, extrapolando o critério temporário originalmente definido (2017- 2023). Em razão da não localização de trabalhos para o período originalmente definido, acolhendo os trabalhos localizados, sendo dois de 2008; um de 2011 e um de 2013 (Quadro 14).

Quadro 14 - Resultado da pesquisa na BTD e BDTD, a partir dos descritores e operadores booleanos "concepções de formação continuada" AND "educação infantil" (2008-2023)

Referência	Objetivo	Plataforma
SANTOS, Rúbia Andréa Duarte dos. <b>Formação continuada dos professores da educação infantil: análise da produção de teses e dissertações na região sudeste (1996-2004)</b> . Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2008.	Analisar a produção acadêmica, veiculada em teses e dissertações produzidas em universidades públicas da região sudeste, no período de 1996 a 2004, que tomam a formação continuada dos professores de Educação Infantil como objeto de investigação.	BTD
GUEDES, Elizangela Amaral. <b>Formação continuada para professores de educação infantil: concepções de profissionais da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza</b> . Dissertação (Mestrado) – Programa em Pós-graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza-CE, 2011.	Analisar as concepções de formação continuada e a percepção das formações continuadas vivenciadas no período de 2005 a 2010 de um grupo de profissionais formado por técnicas de educação e de professoras que atuam na Educação Infantil da rede municipal de ensino de Fortaleza, Ceará	
FLORIANI, Ana Cristina Barreto. <b>“As concepções de formação continuada de professores no âmbito das políticas para a educação infantil a partir da década de 1990”</b> . Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.	Analisar as concepções de formação continuada de professores de Educação Infantil no âmbito de quatro documentos oficiais que abordam a formação de professores para a educação básica e três documentos orientadores para uma política de Educação Infantil a partir dos anos de 1990	BDTD
DUARTE, Luciana Cândida. <b>Formação continuada: professores da educação infantil da Rede Municipal de Catalão-GO</b> . Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão-GO, 2013.	Proporcionar uma reflexão sobre as concepções de formação continuada expressas pelos gestores (Secretaria Municipal de Educação de Catalão-GO) e pelos professores.	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de consulta na BTD e BDTD (2023).

Santos (2008) oferece relevante contribuição ao estudo da formação continuada de professoras/es da educação infantil, ao apresentar um quadro geral das principais preocupações de pesquisas em dissertações e teses das universidades públicas da região sudeste do país, cujo recorte temporal é entre o período de 1996 a

2004. Nesse trabalho a autora empreende levantamento e discussões acerca de temas, concepções de criança, referenciais teóricos e as distintas concepções de formação continuada.

Floriani (2008), Guedes (2011) e Duarte (2013), por sua vez, apresentam importantes reflexões em relação a formação continuada de professoras/es da educação infantil e suas várias concepções, indicando importantes disputas políticas em torno da construção da subjetividade dessas/es profissionais da educação básica. Neste particular, pretendemos discutir quais concepções estão contidas no processo de formação continuada dos profissionais de educação infantil na RMEP a partir da PPP entre o Itaú Social e a Semed.

Historicizar a formação continuada de professoras/es da educação infantil no contexto das reformas educacionais deflagradas a partir da década 1990, com vistas a evidenciar a submissão das políticas educacionais à agenda dos Organismos Multilaterais em face da reestruturação produtiva do capitalismo é o que traz Floriani (2008), dialogando com a perspectiva de totalidade que o presente trabalho se propôs a assumir, quando propõe a discussão pela mediação da AGEE (Dale, 2004).

Guedes (2011) e Duarte (2013), além de discutirem as concepções de formação continuada, também buscaram analisar a percepção das formações continuadas experienciadas por técnicas de educação e professoras que atuaram na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Fortaleza-CE (2005-2010) e Catalão-GO (2000-2010). Aqui nos interessou a preocupação da autora com as trabalhadoras/es, também sujeitas/os importantes deste projeto de pesquisa.

Na terceira etapa de buscas, fez-se uso dos seguintes descritores: Fundação Itaú Social/Itaú Social; Programa Melhoria da Educação; Educação infantil; gestão democrática; parcerias público-privado/a; relação entre o público e o privado. Para garantir maior precisão e refinamento à consulta, foram utilizados os operadores booleanos *AND* (e) e *OR* (ou) entre os descritores, além das aspas em expressões com mais de uma palavra.

A busca foi realizada primeiro na BDTD (com uso do recurso “todos os campos”) e em seguida na BTD, fazendo uso dos seguintes descritores e operadores booleanos: "Fundação Itaú Social" *AND* público *OR* privado e numa segunda busca foram usados "Itaú Social" *OR* "Formação Continuada".

Para essa primeira busca foram localizados um total de seis resultados, sendo quatro dissertações e duas teses para BDTD, sendo que para a BTD foram

encontrados cinco resultados, porém não válidos quando aplicado o critério temporal. Para a segunda busca não foram encontrados resultados válidos para o interesse do projeto. Os que foram considerados de interesse da pesquisa estão apresentados na Quadro 15 abaixo, onde são apresentadas as referências e os respectivos objetivos anunciados pelos/as autores/as.

Quadro 15 - Resultado da pesquisa na BDTD, a partir dos descritores e operadores booleanos "Fundação Itaú Social" *AND* público *OR* privado" (2017 a 2023).

Referência	Objetivo
TEIXEIRA, Glecenir Vaz. <b>A participação do setor privado na gestão da educação básica pública em municípios mineiros.</b> Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais. 2017.	Coletar informações sobre como ocorreu a participação do setor privado nas cidades selecionadas e analisar a articulação desse setor com a gestão e o financiamento local da educação escolar.
MACEDO, Sonayra da Silva Medeiros. <b>O modelo de gestão do empresariado para a educação básica brasileira: embates entre excelência e qualidade social?</b> Tese (Doutorado) Universidade Federal da Paraíba, 2019.	Analisar o modelo de gestão definido para a educação pública e os conteúdos teóricos que repercutem no espaço público como referência de qualidade e excelência.
SILVA, Sandra Suely Lopes Souto da. <b>Política de educação integral no Estado do Pará: aspectos de sua implementação na rede estadual de ensino.</b> Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, 2019.	Compreender como a Política de Educação Integral foi implementada em uma escola pública do Estado do Pará a partir das percepções da direção escolar, equipe gestora e professores.
SANTOS, Maria Arminda de Freitas. <b>A olimpíada de língua portuguesa escrevendo o futuro como dispositivo de rarefação discursiva na formação docente.</b> Dissertação (Mestrado) Faculdade de Letras – Universidade Federal de Goiás, 2019.	Análise da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro e seus efeitos discursivos sobre a formação continuada de professores desenvolvida a partir da parceria entre o MEC e a FIS.
PAULA, Luciana Patrícia Albuquerque de. <b>Formar para transformar práticas avaliativas: uma proposta de ação supervisora.</b> Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2018.	Desenvolver uma proposta de ação supervisória para orientação e acompanhamento dos processos de formação em contexto, desenvolvida pelos coordenadores pedagógicos com os professores, na temática avaliação da aprendizagem.
MORGAN, Karine Vichiatt. <b>Um Itaú de vantagens feito pra você? A ação da Fundação Itaú Social na educação pública brasileira.</b> Tese (Doutorado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.	Analisar a atuação da Fundação Itaú Social, em atividade desde o início da década de 1990, de forma direta ou indireta, na educação pública brasileira.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de consultas na BDTD (2023)

Em um segundo momento de buscas, fizemos uso dos seguintes descritores e operadores booleanos: "Fundação Itaú Social" *OR* "Programa Melhoria da Educação".

Na BDTD foram localizadas 20 produções, destas, foram selecionadas duas pesquisas, já na BTD tivemos como resultado 16 trabalhos, porém, destes apenas três atendiam aos critérios da pesquisa, conforme Quadro 15.

Quadro 16 - Resultado da pesquisa na BDTD e BTD a partir dos descritores e operadores booleanos "Fundação Itaú Social" AND público OR privado (2017 a 2023).

Referência	Objetivos	Plataforma
SANTOS, C. R. <b>Formação continuada: tutoria de área e constituição do sujeito professor quanto ao cuidado de si.</b> 2017. 189 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.	Compreender em que sentido a formação continuada, denominada tutoria de área, pode ser entendida como possibilidade de constituição do sujeito professor quanto ao cuidado de si.	BDTD
PANICO, Roberta Leite. <b>Avaliação externa: apropriação e usos pelos gestores educacionais de três municípios maranhenses.</b> Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2017.	Identificar a apropriação e os usos da avaliação externa pelos gestores educacionais, mais especificamente os profissionais das secretarias de educação dos municípios de Miranda do Norte, Santa Inês e Monção, no estado do Maranhão, que participaram por dois anos do programa de formação "Avaliação e Aprendizagem", uma parceria público-privada entre a Fundação Itaú Social (FIS) e a Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) Comunidade Educativa CEDAC.	
BATTANI, Rafael Artur. <b>Efeitos do Programa "Melhoria da Educação" sobre o processo formativo docente em uma unidade escolar do município de Suzano.</b> Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2022.	Investigar os efeitos do "Melhorias da Educação" sobre o aprimoramento das pautas formativas propostas pela coordenação pedagógica aos professores de uma escola da cidade e identificar a percepção dos professores e da coordenadora pedagógica sobre os possíveis efeitos do programa nos seus processos formativos.	BTD
SANDANIEL, Anieli. <b>A interferência dos grupos empresariais na gestão da educação básica brasileira: um Estudo sobre o Programa Melhoria da Educação do Itaú Social.</b> Dissertação (Mestrado em EDUCAÇÃO) - Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2021.	Investigar quais a(s) interferência(s) dos grupos empresariais na gestão da Educação Básica	
FERREIRA, Ursula Fuscaldi. <b>Entre desafios e oportunidades: uma análise das variáveis da participação</b>	Conhecer e analisar variáveis da participação social, a partir do estudo de diversos autores, e como elas se apresentaram na revisão do Plano Municipal de Educação (PME) no	

<p><b>social a partir do estudo de caso do Programa melhoria da educação no município de Juitiba/SP.</b> Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial Sustentável) - Instituição de Ensino: Universidade Federal Do Paraná, 2018.</p>	<p>município de Juitiba/SP que ocorreu durante o Programa Melhoria da Educação realizado entre os anos 2013 e 2014.</p>	
---	---	--

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de consultas na BDTD e BTD (2023)

Em linhas gerais, as buscas indicam a necessidade de mais aprofundamento em pesquisas que se debrucem sobre o tema da atuação do Itaú Social como importante APHe que vem incidindo na política educacional no país. Dos trabalhos levantados, chamam a atenção os trabalhos de Teixeira (2017); Macedo (2019); Morgan (2020) e Ferreira (2018) por oferecer substantivo material teórico-analítico sobre a influência do Itaú Social nas diversas arenas de disputa das políticas públicas para a educação básica. Sandaniel (2021) Batanni (2022), nessa mesma perspectiva, avançam para uma das dimensões de preocupação específica desta dissertação que é o papel do Programa Melhoria da Educação, enquanto parte relevante da agenda do Itaú Social.

Os trabalhos ajudam a identificar escalas de atuação desses sujeitos privados que vão desde a nacional (Macedo, 2019; Morgan, 2020; Ferreira, 2018), perpassando pelo estado (Silva, 2019), pelos municípios (Teixeira, 2017; Silva, 2019, Panico, 2017) até unidades de ensino (Batanni, 2022) onde são apresentadas as principais agendas privatistas do Itaú social para a educação básica, ganhando acento a preocupação com a formação continuada, a avaliação externa e a escola de tempo integral.

Por fim, é importante o registro de que também foram utilizados os seguintes descritores e operadores booleanos: "Fundação Itaú Social" OR "Itaú Social" AND "Educação Infantil"; "Privatização da educação" OR "educação infantil" OR "fundação" AND "Itaú Social"; "Privatização da educação infantil" OR "parceria público-privada?" (o "?" serve como um elemento curinga, possibilitando identificar as expressões "parceria público-privada" ou "parceria público-privado"); "democratização da educação" OR "educação infantil" AND "Fundação Itaú social". Para essas buscas, não houve resultados que se enquadrassem nos critérios de interesse do projeto, indicando ausência de estudos que articulem a atuação da Fundação Itaú Social, o Programa Melhoria da Educação e a primeira etapa da educação básica para o

período levantado, o que pode revelar um caráter de originalidade do presente projeto, de forma a aportar alguns elementos que possam vir a contribuir para este campo de estudo. Entende-se que a busca por referenciais de interesse pode continuar e se expandir, talvez, incluindo estudos vinculados aos cursos de Mestrado Profissional.

#### **4 RESULTADOS DAS ANÁLISES DOCUMENTAL E TEMÁTICA**

##### **4.1 A EMANCIPAÇÃO SUBORDINADA DE PARAUPEBAS E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A CONSTITUIÇÃO DE SUA REDE MUNICIPAL DE ENSINO**

Neste capítulo, mais do que apresentar o contexto socioespacial onde está situado o nosso objeto de investigação, queremos apresentar alguns elementos que, no nosso entendimento, podem ajudar a compreender a particularidade do município de Parauapebas e de sua rede de ensino a partir das múltiplas estratégias de disputa pelo controle do uso (e abuso) deste território pela mineradora Vale, da qual a política educacional é parte integrante.

À vista disso, será de grande valia o conceito de território enquanto “[...] espaço definido e delimitado por e a partir das relações de poder [...]” (Souza, 2013, p. 78), segundo o mesmo autor, o território é fundamentalmente um mecanismo/instrumento de exercício de poder, o que nos leva a sermos orientados pela seguinte questão-guia: quem domina ou influencia quem em determinado espaço, e como?

Nessa perspectiva, o nosso esforço é apresentar algumas possibilidades de determinações que incidem sobre a constituição desta fração de território da Amazônia paraense, de sua sociabilidade e de suas políticas locais, entendendo que

A Amazônia, palavra tão carregada de conceitos, esconde as diferentes “Amazônias”, que existem no espaço geograficamente regional, em seus diferentes territórios, sua produção, sua territorialização e seus conflitos envolvendo diferentes atores sociais, empresários pecuaristas, empresas do agronegócio, posseiros, colonos, garimpeiros, seringueiros, castanheiros, índios, trabalhadores rurais, sindicatos, empresas de mineração destacam-se na multiplicidade de relações e processos que estão presentes no espaço geográfico amazônico. (Palheta; Silva; Medeiros, 2015, p. 283).

Por essa razão

Se olharmos, para a configuração territorial da região Sudeste Paraense, poderemos notar que sua estrutura urbana e suas redes Políticas são bem diferenciadas das demais regiões do Estado. A rede socio-político-econômica apresenta características dos processos territoriais que tanto antecederam a economia mineral, quanto após a sua implantação, acelerando o processo de ocupação desordenado do território. A ocupação desordenada em seus

territórios tem gerado conflitos sociais graves. (Palheta; Silva; Medeiros, 2015, p. 288).

É o caso de Parauapebas, que emancipado do município de Marabá em 1988 (Coelho, 2015), está localizado no sudeste do Pará, possuindo apenas 36 anos de existência, sendo uma dessas expressões dos processos de transformações impressas à Amazônia e particularmente ao território do sul/sudeste paraense nas décadas de 80 e 90, por meio da imposição de grandes projetos de desenvolvimento à região, baseados, sobretudo, na grande mineração, o que provocou um conjunto de consequências socioambientais, entre os quais, o surgimento de novos núcleos urbanos associados ao aumento da pressão demográfica sobre essa região (Silva, 1997, p. 1).

Logo, a própria emancipação e constituição de Parauapebas enquanto município “autônomo” é fruto do interesse e da pressão política da Vale a partir de um plebiscito ocorrido em 1987 que culminou com o desmembramento da então Vila de Parauapebas do município de Marabá (Silva, 2018). Sendo que a influência política da mineradora antes mesmo da emancipação já se fazia sentir a partir da “[...] instalação de prédios públicos, hospital, luz, esgoto, delegacia, tratamento de água, para acelerar a pressão sobre a emancipação (Silva, 2018, p. 8)”.

Segundo Santos (*Apud* Silva, 2018), a Vale objetivava

- Criar uma cidade que abrigasse a população que normalmente se instala em redor de um grande projeto;
- Sedar nessa cidade algumas microindústrias que poderiam, inclusive, atuar como apoio ao Projeto Ferro Carajás, e prosperar com ele, como serralherias, oficinas de solda mecânica, movelarias, etc;
- Ver instalada nessa cidade todas as repartições de um município, pois, na época, tudo o que se precisava só existia em Marabá, distante a 200 Km<sup>2</sup> de Carajás. (Santos *Apud* Silva 2018, p. 8)

Como podemos observar, a Vale atuou no sentido de favorecer o que poderíamos chamar de uma “emancipação subordinada”, já que o desmembramento territorial atendia aos interesses econômicos estratégicos dessa companhia, daí o próprio município ter sua origem constituída pelos interesses globais da grande mineração, o que nos permite inferir que as “ações benevolentes” dessa transnacional da mineração são partes indivorciáveis desses interesses globais, no entanto, as ações sociais da Vale são enganosamente apresentadas aos nossos olhos como

ações meramente locais, elementos que retomaremos com mais detalhes mais adiante.

Como consequência do poder centrípeto que a atividade da grande mineração exerceu e exerce sobre Parauapebas, de acordo com Coelho (2015) a população do município saltou de 36.498 habitantes em 1991 para 267.836 habitantes em 2022 (IBGE, 2021), um crescimento de 634% em apenas três décadas, elevando o município ao 4º lugar no Pará em número de população residente, e ao 1º na sua região geográfica imediata (IBGE, 2024, s. p.).

Outra dimensão da mineração está em sua escala de exportação, a título de exemplo,

De janeiro a outubro de 2013, os cinco municípios brasileiros que mais exportaram foram **Parauapebas-PA (US\$ 7,905 bilhões)**, São Paulo – SP (US\$ 7,457 bilhões), Rio Grande – RS (US\$ 5,928 bilhões), Santos -SP (US\$ 5,246 bilhões) e Rio de Janeiro – RJ (US\$ 5,023) (COELHO, 2015, p.130, grifo nosso)

A atividade mineral também se reflete no orçamento público, dado que o município recebe Compensação Financeira pela Exploração de Recursos Minerais (CFEM), valor correspondente a no máximo 3% da receita líquida sob a atividade de exploração mineral. Coelho (2015, p.131), ao analisar o período entre 2007 a 2011, acerca da arrecadação da CFEM no país, constata que “[...] Parauapebas é o município com maior receita de CFEM” neste período, afirmando que “[...] Em 2011, apenas Parauapebas recebeu 80,2% do CFEM arrecadado por todos os municípios do Pará e 24% do total arrecadado no Brasil”.

Em 2022, o orçamento total estimado na Lei Orçamentária Anual (LOA) foi de R\$ - 2.515.000.000,00 (dois bilhões, quinhentos e quinze milhões de reais), dos quais R\$ 1.198.000.000,00 (um bilhão, cento e noventa e oito milhões de reais) foram estimados da CFEM (PMP, 2022).

Antes de continuarmos é importante notar três questões. A primeira é: ter um orçamento público imponente, para os padrões paraense (e brasileiro), mas vinculado a uma atividade minerária, em que o município tem pouco ou quase nenhum controle, impõe à Parauapebas o paradoxo do “gigante de pés de barro”, dada a extrema dependência de uma atividade que não obedece a lógicas regionais, tampouco locais, pois está estreitamente vinculada a dinâmica do mercado de *commodities* da cadeia produtiva da mineração. Segunda: contrariando o que parecem nos dizer os números,

é igualmente importante registrar que a contribuição da atividade minerária é pífia para a economia nacional equivalendo a apenas 0,64% do PIB em 2018 (Milanez; Walderley; Magno; 2022). Terceira: decorrente da lógica da questão anterior, a razão PIB/fundo público municipal representa uma relação extremamente assimétrica em desfavor dos interesses público. Para efeito de exemplo, em 2023 Parauapebas, puxado pela mineração, teve o maior PIB entre os 144 municípios do estado, com 49,7 bilhões (Fapespa, 2023), contudo, apenas 5,2% desse montante ficou disponível no fundo público municipal para investimentos em políticas públicas municipais. E quando analisado o reflexo da mineração no orçamento da educação, o percentual não chegou a 1% do PIB municipal.

Feito esses três breves registros, seguimos na caracterização de Parauapebas, que embora ocupe apenas 0,55% da área do total do Pará (Fapespa, 2022), abriga em seu território a maior província mineral do planeta, localizada na Serra dos Carajás, motivo pelo qual é anunciado como “a capital mundial do minério”, contudo, para além deste ostentoso título, Parauapebas detém em seu território uma multiplicidade de contradições materializadas em conflitos ambientais, agrários, minerários e trabalhistas.

Nesse quadro de contradições de coexistência entre riqueza minerária e conflitos socioambientais é que se destaca a mineradora transnacional Vale (outrora Companhia Vale do Rio Doce - CVDR), responsável pela exploração da mina na Serra dos Carajás e também encarregada pela administração do núcleo urbano de Carajás e da ferrovia de Carajás, por onde são transportados 150 milhões de toneladas de ferro por ano até o Porto de Itaqui-MA (Barros, 2013; Vale, 2024).

A Vale se apresenta como uma das maiores empresas de mineração integradas do mundo, com sede global no Rio de Janeiro, afirmando praticar “mineração sustentável” nos países onde está presente (Vale, 2024, s. p.).

Contudo,

[...] A companhia possui, no Brasil e nos demais países onde atua, uma coleção importante de casos de conflitos (a mineradora opera em 27 países, sendo dez a partir de escritórios, catorze por meio de projetos de mineração ativos e em apenas três com atividades de mineração em andamento...) [...] (Le Monde Diplomatique Brasil, 2019, s. p.).

Estes conflitos

[...] incluem violações de direitos humanos, processos de licenciamento ambiental e compensações questionadas, multas ambientais não pagas, danos irreversíveis ao meio ambiente e destruição do modo de vida de populações indígenas e tradicionais [...] (Le Monde Diplomatique Brasil, 2019, s. p.).

No Brasil, no contexto do Governo Bolsonaro, a mineradora Vale foi a empresa que mais concentrou conflitos em 2021 com 29,4% registros, congregando a Vale (131 conflitos) e sua subsidiária Samarco/Vale/BHP (34 conflitos) (Comitê Nacional em Defesa dos Territórios Frente à Mineração, 2021).

Como é possível observar a “mineração sustentável” declarada pela Vale não é um consenso diante do extenso lastro de denúncias de crimes ambientais no mundo e, especialmente no Brasil, dos quais o que ganhou maior atenção da mídia foram os rompimentos das barragens de Mariana (2015) e de Brumadinho (2019) conforme informações da Tabela 6.

Tabela 6 - Implicações socioambientais de denúncias de crimes ambientais contra a Vale em Mariana-MG (2015) e Brumadinho-MG (2019)

<b>Mariana-MG (2015)</b>	<b>Brumadinho-MG (2019)</b>
19 pessoas mortas	186 pessoas mortas e 122 desaparecidas
150 casas destruídas	100 casas destruídas
879 km de contaminação do Rio Doce	300 km de contaminação do Rio Paraopebas

Fonte: elaborado pelo autor a partir de dados do site: [https://diplomatique.org.br/wp-content/uploads/2019/03/Vale\\_Minas\\_Gerais.jpeg](https://diplomatique.org.br/wp-content/uploads/2019/03/Vale_Minas_Gerais.jpeg)

Dada as condições conflitivas iminentes da presença de uma mineradora do porte da Vale nos territórios onde explora, não é forçoso admitir que a empresa busque atuar de forma a dissuadir resistências ou possíveis ameaças à sua presença nos territórios, a fim de preservar seu interesse privado em detrimento dos interesses das populações afetadas pela sua atividade.

De tal forma que é indiscutível que há indícios suficientes para inferir que a Vale exerceu e exerce forte poder sobre a governabilidade do território de Parauapebas, conjugando poder econômico, político e simbólico, o que torna suas ações carregadas de legitimidade e força ideológica suficiente para escamotear as relações assimétricas de poder, favorecendo a generalização dos interesses da mineradora, como interesses do conjunto da municipalidade (Chauí, 2008; Thompson, 2011).

Condição essa que nos remete ao conceito de espaço geográfico como “[...] a soma indissociável entre sistemas de objetos e sistemas de ações [...]” (Santos, 2013, p. 94), no caso concreto, a Vale representa esse grande objeto técnico no território de

Parauapebas, portador e difusor de um conteúdo ideológico empresarial que busca produzir sistemas de ações solidários aos seus interesses estratégicos.

Daí a importância da construção de discursos que procurem obliterar a nocividade da empresa nos territórios onde atua, pois, como nos ensina Santos (2013)

[...] Os objetos têm um discurso, um discurso que vem de sua estrutura interna e revela sua funcionalidade interna. É o discurso do uso, mas também o da sedução. E há o discurso das ações, do qual depende sua legitimação. **As ações precisam de legitimação prévia para ser mais docilmente aceitas e ativas na vida social e, assim, mais rapidamente repetidas e multiplicadas.** (Santos, 2013, p. 98, grifo nosso).

Como já indicado no começo deste capítulo, a influência da Vale no território de Parauapebas está presente antes mesmo (e depois) de sua emancipação em 1988 por meio da construção de equipamentos públicos e prestações de serviços diversos, substituindo o próprio Estado em sua responsabilidade, o que por si só, já daria à Vale um arsenal discursivo legitimador de sua presença.

Para além dessas ações estruturantes de territorialização de seus interesses econômicos, a Vale mantém o que ela chama de “atuação social”, como parte de sua estratégia *Environmental, Social and Corporate Governance* (ESG), assumindo que suas

[...] atividades podem gerar **incômodos à sociedade e impactos ao meio ambiente**, razão pela qual buscamos prevenir riscos e mitigar impactos por meio processos e normas que orientam a nossa atuação social e estabelecem a forma com que nos relacionamos com pessoas, comunidades e a sociedade em geral. (Vale, 2024, s. p., grifos nosso)

Entre as múltiplas formas de “atuação social” da mineradora, com vistas a “prevenir riscos e mitigar impactos”, destacamos o papel da Fundação Vale, um APHe de mais de cinco décadas de existência que afirma desenvolver

[...] projetos de educação e saúde para fortalecer políticas públicas e contribuir para a promoção de transformações sociais estruturantes nos territórios em que a Vale atua. Atualmente, está presente no Espírito Santo, Maranhão, Minas Gerais, Pará e Rio de Janeiro. (Vale, 2024, s. p.)

Este APHe tem um conjunto amplo de projetos, especialmente nas áreas de interesse imediata de operação da mineradora, conforme exposto no Quadro 17.

Quadro 17 - Projetos da Fundação Vale

<b>Projetos</b>	<b>Descrição segundo a Fundação Vale</b>
AGIR	O programa de Apoio à Geração e Incremento de Renda promove o desenvolvimento de negócios que levam à maior inclusão e melhoria das condições de vida de seus participantes. Voltado a associações, cooperativas e grupos produtivos formais e informais, oferece capacitação, assessoria técnica e mentoria em gestão financeira, governança, formalização, produção e comercialização. Em 2022 contribuiu com ações em Açailândia (MA), Cariacica (ES) e Corumbá (MS).
Ciclo Saúde e Proteção Social	Melhorar a saúde das pessoas a partir de investimentos nas unidades básicas de saúde. Por meio de parcerias com as secretarias municipais de saúde, investidores e o Centro de Promoção da Saúde (Cedaps), a Fundação amplia a capacitação dos profissionais que atuam na atenção primária, prevenção e promoção de saúde e moderniza as unidades garantindo instrumentos e mobiliários que propiciam o aperfeiçoamento do diagnóstico e da prática clínica. A partir de 2022, a assistência social foi incorporada ao projeto, fomentando a cultura da atuação intersetorial e ajudando a melhorar os indicadores sociais e de saúde (Previne Brasil).
Educação Inclusiva	Facilitar que crianças e adolescentes com deficiência e demandas específicas de aprendizagem possam participar de modo pleno da sociedade. Essa é a espinha dorsal do Educação Inclusiva. Em conjunto com a Agência de Iniciativas Cidadãs (AIC), o programa apoia a rede pública de ensino visando a melhoria da qualidade do atendimento educacional especializado. O apoio se estende à formação da equipe técnica e à equipagem das salas de recursos multifuncionais para alunos portadores de deficiências, transtornos globais do desenvolvimento ou superdotação matriculados na rede pública municipal.
Educação Infantil	Pensado para a fase mais crucial do desenvolvimento infantil, de 0 a 5 anos, esse programa busca ampliar as possibilidades de atividades educativas e pedagógicas que favorecem o desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas, sociais e sensoriais da criança. A iniciativa conta com a parceria da Avante e da Solidariedade França-Brasil na formação de profissionais de educação e da equipagem de espaços de Educação Infantil em escolas municipais. Em 2022, foram contempladas por esse programa as cidades de Mangaratiba (RJ), Resplendor e Tumiritinga (MG).
Fazer Ciências	O Fazer Ciências, em Itabira, potencializa a curiosidade de crianças, reforçando o ensino de ciências e matemática na rede pública municipal. Parceria com a Secretaria Municipal de Educação e a Comunidade Educativa (CEDAC), o objetivo é estimular os estudantes para que sejam protagonistas de suas aprendizagens e descubram o prazer investigativo ao longo do processo. Dois pilares sustentam a atuação do projeto: a formação sistemática dos professores, gestores e coordenadores pedagógicos da rede e o abastecimento de escolas e alunos com conteúdos e materiais interessantes.
Inova Up	A ideia é formar um ecossistema de jovens empreendedores com foco em sustentabilidade e guiá-los na criação de suas empresas, monitorando seu desenvolvimento ao longo dos três primeiros meses de operação. Implementado pelo Centro de Empreendedorismos da Amazônia e com recursos da Wheaton Precious Metals (parceiro investidor), a iniciativa já promoveu o surgimento de startups em três municípios do sudeste do Pará: Canaã dos Carajás, Marabá e Parauapebas.
Núcleo de Desenvolvimento Rural	Direcionado à criação de um Centro de Excelência em Permacultura e Bioconstrução, o Núcleo de Desenvolvimento Rural faz parte da Estação Conhecimento Arari (PA). Seu princípio é promover e gerar soluções para a produção sustentável da agricultura familiar nas comunidades do entorno. Com o apoio da Fundação Vale em parceria com a Mandú Inovação Social, presta assessoria técnica e extensão rural no processo produtivo, fortalecendo a segurança alimentar e melhorando a renda das famílias atendidas.
Rede + Renda	Fomentar a inclusão produtiva e dar vida mais digna às pessoas. A cooperativa surgiu para dar continuidade às ações iniciadas em caráter emergencial pelo projeto Máscara + Renda que apoiou costureiras e artesãs em todos os territórios Vale durante o auge da pandemia. Com a capacitação avançada proporcionada pela Escola de Negócios das Artesãs, essa rede de mulheres aprofundou seus

	conhecimentos sobre empreendedorismo e ganhou experiência para divulgar e comercializar seus produtos por meio de um espaço virtual.
Rede Empreender	A plataforma on-line conecta negócios sociais, consumidores e apoiadores que desejam ampliar o conhecimento sobre gestão. Concebida pela Fundação Vale em parceria com a Mandú Inovação Social, foi lançada em 2021 para continuar apoiando empreendedores atendidos por projetos de geração de renda. Em nível nacional, 53 pessoas foram apoiadas.
Estações Conhecimentos	São espaços de educação, cultura e prática esportiva oferecidos a crianças e adolescentes de 6 a 17 anos no contraturno escolar. A programação inclui aulas de idiomas, mídias digitais, teatro, dança, futebol, atletismo e natação, entre outras atividades. Salas e acervos de leitura e audiovisual também estão disponíveis. A visão desse projeto político-pedagógico visa contribuir com o desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo a inclusão social, fomentando a criatividade e a inovação e valorizando as características regionais. Uma equipe multidisciplinar realiza ainda acompanhamento nutricional, psicológico, médico e odontológico para as crianças e seus familiares. São 5 Estações Conhecimentos distribuídas pelos municípios de Arari (MA), Brumadinho (MG), Serra (ES), Marabá e Tucumã (PA).
Redes Mulheres do Maranhão	Criada sete anos atrás, a rede tinha como objetivo melhorar as condições de vida das mulheres que vendiam seus produtos pela janela do trem de passageiros da Estrada de Ferro Carajás. Com a modernização do trem, em 2015, as janelas foram fechadas e essas mulheres perderam sua principal fonte de renda. A parceria entre Fundação Vale, Mandú Inovação Social e Wheaton Precious Metals (investidor), por meio do programa AGIR, permitiu a reinvenção do negócio diante do novo cenário e incentivou o formato do coletivo. As vendas passaram a acontecer por meio de canais digitais e participação na Feira do Sebrae e em editais de incentivo e captação de recursos. Atualmente, a cooperativa é formada por empreendedoras, empreendedores e quebradeiras de coco babaçu.
Rotas e Redes Literárias	Mais livros, mais bibliotecas, mas, acima de tudo, mais leitura. Essa é a grande meta do projeto Rotas e Redes Literárias: fomentar o acesso ao livro e à leitura. Com essa proposta, atua tanto na ampliação do acervo literário e criação de salas de leitura nas escolas, quanto na capacitação de educadores em mediação de leitura.
Territórios Educativos	Além de estarem fora da escola, há crianças e adolescente expostos à situação de rua, viagens clandestinamente no trem da EFC ou até violência doméstica. O Territórios Educativos surgiu como uma derivação do Territórios em Rede de Marabá (PA) e está focado em casos cujas demandas sociais apontaram a necessidade de ações urgentes para prevenir consequências ainda mais graves.
Territórios em Rede	O projeto Territórios em Rede utiliza a expertise da Cidade Escola Aprendiz e seu método de “busca ativa” de estudantes e articula com escolas e agentes públicos ações que permitam, uma vez descoberta a razão da evasão escolar, o enfrentamento do problema e o retorno desse aluno ao sistema educacional. O andamento do projeto nos diferentes territórios está disponível no <i>site</i> : <a href="http://territoriosemrede.org.br">territoriosemrede.org.br</a> .
Trilhos da Alfabetização	Realizado em parceria com a Fundação Getúlio Vargas e as secretarias municipais de Educação, o projeto foca na alfabetização plena de crianças do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental da rede pública. O projeto piloto aconteceu no Maranhão e, a partir de 2022, começou a ser implementado no Pará e nos territórios do Sul e Sudeste.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações do Relatório de Atividades 2022 da Fundação Vale disponível em: <https://www.fundacaovale.org/wp-content/uploads/2023/05/Relatorio-de-Atividades-2022.pdf>. Acesso em: mar. de 2024.

A partir de 2022, a Fundação Vale apresenta como agenda de destaque o Programa de Educação e Saúde, que articula as áreas da educação, saúde e assistência social por meio da integração de três projetos: Trilhos da Alfabetização, Territórios em Rede e Ciclo Saúde Proteção Social. O Programa está presente em

oito municípios do sudeste do Pará: Bom Jesus do Tocantins, Canaã dos Carajás, Curionópolis, Eldorado dos Carajás, Marabá, Ourilândia do Norte, Parauapebas e Tucumã (Fundação Vale, 2024).

O que buscamos destacar até aqui é que o processo de constituição do município de Parauapebas e do sentido de suas políticas públicas, especialmente a de educação, são objeto de disputas por vários sujeitos políticos, dos quais a Vale se destaca por atuar sistematicamente a fim de que seus interesses privados se imponham ao interesse público no território, dissuadindo ou buscando reduzir resistências à sua presença por meio de suas “ações sociais”, onde as políticas educacionais formais e não formais tem destacada atenção por meio de seu “braço social”: a Fundação Vale.

A partir daqui, faremos a apresentação da Rede de Ensino de Parauapebas, sem perder de vista a atuação e influência da Vale nesse processo e sem qualquer pretensão de esgotar o tema, mas buscando evidenciar sua presença nas políticas educacionais do município, inclusive, atuando como porta de entrada para outros APHe, a exemplo da CEDAC, fato que retomaremos mais adiante, em razão de ser este APHe o parceiro do Itaú Social na tarefa de promover a formação continuada de profissionais da educação no âmbito do ME.

Como ponto de partida desta breve apresentação e caracterização da RMEP-PA, é preciso retomar alguns elementos trazidos ainda a pouco, no tocante a particularidade do processo de “emancipação subordinada” do município de Parauapebas ao capital minerário, para demarcar a concomitante constituição de sua rede pública de ensino, erigida sob o “panóptico foucaultiano” da Vale, com vistas à esconder as tensões provocadas pela atividade minerária no município, de forma a não perturbar a agenda globalitarista (Santos, 2021) dessa poderosa transnacional.

Como é possível constatar, a partir dos elementos até aqui trazidos, a correlações de forças entre o público e o privado na RMEP-PA tem como “marca de nascença” às impressões “genéticas” da Vale em desfavor do público enquanto projeto societário de democratização da educação e da sociedade.

E é nesse contexto de tensões entre o público e o privado, marcado por contradições e disputas que está historicamente situada a RMEP-PA, quem tem o seu início um pouco antes da emancipação do próprio município, uma vez que

A educação formal do município teve início **a partir de 1983** com atendimento a crianças e adolescentes nas séries primárias (de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> série), numa escola na comunidade Rio Verde, de madeira, coberta de lona e com poucos recursos materiais e pedagógicos para o exercício de uma educação de qualidade (PMP, 2015, p. 19, grifo nosso).

Vestígios históricos da influência da Vale dão conta que a mineradora esteve presente desde os primeiros passos da trajetória de constituição da RMEP-PA, antes mesmo da emancipação do município, a partir da construção da Escola Chico Mendes.

A Escola foi construída e equipada pela CVRD (Companhia Vale do Rio Doce). Teve sua inauguração em maio de 1984, tendo como objetivo atender as necessidades da nova população que se formava em função do Projeto Ferro Carajás. (E. M. E. F. CHICO MENDES, 2024, s. p.).

Somente em 1988, quando Parauapebas ganhou *status* de município que ele,

[...] passou a gerenciar a educação local, a área rural com atendimento educacional era vasta e expandiu-se consideravelmente, chegando a 149 escolas. Eram escolas de pequeno porte, a maioria com uma ou duas salas de aulas, funcionando com alunos de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> séries, todos juntos, as chamadas multisséries. Alguns anos depois, com emancipação de Água Azul do Norte, e posteriormente de Canaã dos Carajás, esse número diminuiu significativamente (PME, 2015, p. 20).

Como já indicado no começo, a influência da Vale na RMEP-PA permanece no período pós-emancipação, a exemplo do que constata Silva (2018) na Educação do Campo, analisando a influência da vale entre o período de 2005 e 2010, a pesquisadora verificou que a agenda da mineradora teve força suficiente para pautar a Semed, no sentido de induzir ao fechamento de cinco escolas da Educação do Campo, fazendo com que todas/os as/os alunas/os das escolas fechadas tivessem que ser atendidas/os na escola “modelo” intitulada de “Estação Conhecimento”, criada pela Vale.

Nessa caminhada de formação da rede de ensino, é digno de registro a criação de uma fundação pública, com *status* de secretaria, para administrar as políticas educacionais do município. A lei de n.º 2805 de 1º de janeiro de 1997, que foi promulgada pela então prefeita Ana Isabel Mesquita Salmen. Em seu art. 1º, versava que:

Será criada a partir de 01 (um) de janeiro de 1997 (mil novecentos e noventa e sete) a “Fundação Municipal de Parauapebas – FUMEP”, como instituição jurídica de direito público, sem fins lucrativos, com duração indeterminada, com sede e foro no Município de Parauapebas, Estado do Pará, podendo manter representações e unidades operacionais, regionais ou locais, e representar-se no exterior, nas formas admitidas por esta Lei e pela legislação vigente, através de suas atividades estatutárias. (PMP, 1997, p.1).

A lei que garante “vida” à FUMEP, é a mesma que decreta a “morte” da Semed, conforme referido no seu art. 9º:

É extinta, com esta Lei, a Secretaria Municipal de Educação de Parauapebas, e todos seus órgãos subordinados, que passam a integrar a FUMEP mediante novas designações e estruturas organizacionais próprias. (PMP, 1997, p. 3).

A FUMEP, desde então, assume o comando do sistema de ensino público de Parauapebas, absorvendo o patrimônio, o quadro de pessoal e os poderes da então extinta Semed, inclusive de gerir o Fundo Municipal de Educação, no entanto, ficando à cargo da/o prefeita/o, a livre nomeação e livre exoneração do cargo de presidenta/e da fundação (PMP, 1997).

Ao que tudo indica, a fundação nasce herdando velhos problemas da antiga secretaria, é o que aponta a Ata da 6ª Sessão Ordinária da Câmara de Vereadores de Parauapebas, registrada no dia 18 de março de 1997, portanto, em menos de três meses da promulgação de sua constituição legal. Nesta data, encontra-se na sessão, por convite da Câmara, o primeiro presidente da FUMEP, Sr. Rínio Simões Veloso, a fim de apresentar o diagnóstico da FUMEP e da rede de ensino naquele contexto.

Ele definiu a situação em que encontrou a recém criada fundação como “situação estrutural lamentável”, apesar de referir às vereadoras/es presentes que herdou um quadro de pessoal “razoável”. Ao estimar um déficit de 2 mil vagas na rede de ensino do município, disse que a situação iria ser amenizada

[...] com a construção das escolas do bairro cortinão, escola do bairro da Paz, e a cessão gratuita e vagas na comunhão espírita, Brasil Novo, bairro Maranhão e duas salas no projeto CECAP. Não encontrara nenhuma escola nova construída ou reformada [...] (CMP, 1997, p.3).

Quando questionado pelo então Vereador Odilon Rocha a respeito da situação de uma escola localizada no Assentamento Palmares I, o recém empossado presidente da FUMEP assim respondeu:

[...] Quanto a Vila Palmares I já havia o projeto de construção de uma escola com seis salas de aula, assunto acompanhado por aquela comunidade, sendo que a **Cia. Vale do Rio Doce se comprometia a fornecer a madeira necessária, enquanto que a Prefeitura forneceria outros materiais com a mão de obra.** (CMP, 1997, p.5, grifo nosso).

Em outro momento, respondendo agora ao Vereador Altair Borba Soares sobre os planos do governo para construção de novas escolas com vistas a enfrentar a falta de vagas na rede municipal, o representante da fundação explicou que:

[...] na pior das hipóteses seria feita a ampliação da Escola Carlos Henrique e a do Cortinão para o ano corrente, **e que esta previsão era até otimista, já que não poderia prever com exatidão os repasses futuros da Cia. Vale do Rio Doce** [...] (CMP, 1997, p.5, grifo nosso).

Como os documentos analisados apontam, é impossível falar da RMEP-PA sem levar em consideração o papel quase que onipresente da Vale nas políticas educacionais do município que, a despeito dos trabalhos localizados, entendemos haver a necessidade de mais aprofundamentos sobre este fenômeno que torna a RMEP-PA um caso particular.

Retomando a trajetória da FUMEP na esteira da construção da RMEP-PA, os documentos consultados informam que sua existência foi breve, durando apenas cinco anos. Sendo extinta pela Lei n.º 4227, de 7 de janeiro de 2002 pela prefeita Ana Isabel Mesquita de Oliveira. Essa mesma lei também recriava a Semed, conforme indica o seu art. 1º:

Fica extinta a Fundação de Educação de Parauapebas, criada pela Lei Municipal n.º 2805/97 de 01 de janeiro de 1997, sendo sucedida, em todos os direitos e obrigações pelo Município, por intermédio do Tesouro Municipal, que assumirá, mediante recursos orçamentários próprios, através **de criação da Secretaria Municipal de Educação**, todos os encargos. (PMP, 2002, p. 1, grifo nosso).

Segundo o art. 3º da lei de criação da secretaria, a partir de então, a Semed passa a integrar a estrutura organizacional da Prefeitura Municipal de Parauapebas por meio da inclusão do art. 20, inciso IV da Lei Municipal n.º 4313 de 29 de julho de 2001. Desde então, a sigla FUMEP passou a designar o Fundo Municipal de Educação, conforme indica o seu art. 4º. Registramos que não localizamos no levantamento documental, as justificações de criação e extinção da FUMEP/Semed, o que carece de mais aprofundamento em trabalhos futuros.

No mesmo dia e ano de criação da FUMEP, também foi promulgada a Lei n.º 2802, de 01 de janeiro de 1997, criando o Conselho Municipal de Educação de Parauapebas (COMEPA). Segundo seu art. 6º e incisos, suas atribuições são:

- I - Propor e fiscalizar a Política Municipal de Educação e fixar suas Diretrizes;
- II – Avaliar e aprovar o Plano Municipal de Educação, com base nas Diretrizes pré-fixadas;
- III – Realizar diretamente ou contratar, sempre que necessário e em caráter extraordinário, auditorias contábeis ou de qualquer outra natureza, nos trabalhos **da Fundação Municipal de Educação de Parauapebas**;
- IV – Acompanhar a transferência mensal, para o **Fundo Municipal de Educação**, do mínimo de vinte e cinco por cento (25%) da arrecadação municipal, nela incluídos os **“Royalties” recebidos como indenização pela exploração mineral do subsolo do município** e as transferências para objetos não específicos; (PMP, 1997, p. 3, grifos nosso).

Como podemos observar, passados 27 anos de existência, a lei que cria o COMEPA não sofreu atualizações, uma vez que, entre outras questões, mantém em seu texto referências à FUMEP, mesmo depois de 22 anos de sua extinção. Também é possível identificar menção à atividade minerária como base constituinte da receita pública de financiamento das políticas educacionais.

O município tem sistema próprio de ensino, instituído em 2004 pela Lei n.º 4.275/04 de 29 de abril de 2004, sendo que teve seu primeiro Plano Municipal de Educação aprovado em 2009, por meio da Lei n.º Lei 4.375 de 07 de janeiro de 2009. Atualmente conta com um Plano Municipal de Educação vigente, instituído pela Lei n.º 4606 de 07 de julho de 2015, com validade até o ano de 2025. Além disso, ainda possui Fórum Municipal de Educação, este instituído pela Portaria nº 1226 de 8 de setembro de 2021.

Atualmente, a RMEP-PA é constituída pela Educação Infantil e o Ensino Fundamental, composta de 76 escolas e um Centro de Atendimento Personalizado de Jovens e Adultos (CEPEJA). Destas, 56 são escolas urbanas, 17 são da Educação do Campo, 03 são da Educação Escolar Indígena (Semed, 2024).

No que se refere à Educação Infantil, os documentos consultados informam que só em 2002 o município assumiu a responsabilidade por essa primeira etapa da Educação Básica com foco inicial na pré-escola (PMP, 2015), não há informações que nos informem sobre como se dava esse atendimento antes.

Em 2015, ano do PME (2015-2025) a RMEP-PA contava com 31 unidades de EI na subetapa pré-escola, aumentando em apenas uma unidade até o ano de 2021.

No que diz respeito à creche, em 2015, a rede contava com apenas uma unidade, chegando em 2021 com 18 unidades (INEP, 2024), uma média de 2,8 creches/ano.

Segundo o Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná (UFPR) a partir dos microdados do Censo Escolar produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais (INEP), no ano de 2015, ano de aprovação PME (2015-2025), a rede de ensino contava com 49.038 matrículas, das quais 7.371 (15%) pertenciam a Educação Infantil (EI). Para além de um percentual de matrícula baixa, chama a atenção o nível de desigualdade entre a subetapa creche (0-3 anos) e a pré-escola (3-5 anos), uma vez que a creche representa apenas 0,32% (158) das matrículas, enquanto a pré-escola 14,7% (7.213) (Laboratório de Dados Educacionais/UFPR, 2015).

De acordo com o mesmo Laboratório, em 2020 (5 anos depois do PME), a rede municipal de ensino contava com 47.439 matrículas, dos quais 19,2% matrículas (9.119) eram da EI, sendo 4,49% (2.133) da subetapa creche e 14,7 (6.986) matrículas da pré-escola. Como é possível observar a subetapa creche teve um leve aumento percentual de 0,32% para 4,49%, contudo, a desigualdade entre as subetapas da EI reduziu ao longo desses 5 anos (2015-2020) a passos lentos. O número de matrícula foi um dos critérios exigidos no edital do ME-2021-2024, fixado em 10 mil matrícula no ensino fundamental, no mínimo.

Do ponto de vista das avaliações de larga escala organizadas pelo governo federal, e segundo a Fundação Amazônia de Amparo à Estudos e Pesquisas (2021), o município de Parauapebas, quando comparado a outras redes municipais de ensino paraense, oscila entre a 2ª e a 5ª colocação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) entre 2011 e 2019 – 5º ano (séries iniciais), e alterna, no mesmo período, entre a 1ª e a 6ª posição – nas avaliações do 9º ano (séries finais). Esse dado é importante, uma vez que se apresenta como um dos critérios de seleção no ME-2021/2024, no qual estava estabelecido pelo Itaú Social, que a rede de ensino, para ser eletiva, teria que estar com o IDEB abaixo da média estadual ou nacional.

Sobre a estrutura física, segundo Parauapebas (2015)

Atualmente 80% das escolas que funcionam em prédios próprios possuem salas climatizadas, laboratórios de informática, salas de leitura, quadra coberta, estão estruturadas em condições de garantir o pleno desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas (PME, 2015, p.23).

Quanto à qualificação e à formação de profissionais da educação, o PME afirma que estas políticas são “[...] imprescindíveis na qualidade da educação, portanto essa ação tem representado prioridade na gestão na secretaria de educação [...]”, (PME, 2015, p. 23). Ainda segundo o mesmo documento,

A Secretaria tem um **quadro técnico-pedagógico que é responsável pela elaboração e implementação** de propostas curriculares e pela formação continuada de professores, coordenadores e gestores das escolas da rede” (PME, 2015. p. 23, grifo nosso)

Essa atribuição mereceu detida atenção da pesquisa, no sentido de apreender as implicações do Acordo de Cooperação entre o Itaú Social e a Semed em desfavor do papel protagonista na elaboração e implementação das ações de formação continuada de profissionais da educação, em especial, da EI.

Como já evidenciado, a partir do conjunto de documentos analisados, em todo o processo de constituição da RMEP-PA e de acordo com Silva (2018), a Vale sempre esteve presente na disputa pelos rumos e pelos sentidos da educação pública de Parauapebas, e por meio de sua atuação, um conjunto amplo de APHe, dos quais destacamos o CEDAC e o Instituto Avisa Lá.

No que diz respeito à educação municipal de Parauapebas, a Companhia Vale (CV) tem incidência direta na organização pedagógica da rede de ensino e da gestão. Por meio do “Programa Escola que Vale” da Fundação Vale (FV), cujas ações eram/são executadas pelo Centro de Educação e Documentação para Ação Comunitária (CEDAC), conhecida atualmente como Comunidade Educativa [hoje Roda Educativa], são desenvolvidas as formações continuadas dos professores, gestores e demais profissionais da educação (envolvendo praticamente todos os profissionais que atuam na educação), como expressão do compromisso social da CV para com a educação. As ações são realizadas na rede atendendo às demandas urbanas e rurais. (Silva, 2018, p. 4).

Nessa perspectiva, é possível inferir que a atual relação entre a Semed e o Itaú Social não representa “um raio em céu azul” Marx (2011 *Apud* Leher; Santos, 2023), uma vez que o projeto societário privado representado pela Vale se revelou importante modelador de subalternização da municipalidade, com evidentes implicações para as políticas educacionais, das quais nos interessa o lastro de sujeição da RMEP-PA que tem contribuído para outros processos privatizantes, como é o caso do qual nos propomos a investigar.

É nessa trajetória de conformação histórica que está situado o nosso objeto de pesquisa, tendo como pano de fundo o Edital do Programa Melhoria da Educação 2021-2024, que teve o seu período de inscrição entre os dias 1 de fevereiro a 10 de março de 2021 e contou um total de 204 inscrições, abarcando duas categorias distintas, a municipal e a regional, com a previsão inicial de seleção de até 10 municípios e 7 iniciativas de colaboração (Itaú Social, 2024).

Na categoria municipal, poderiam ter direito à participação municípios com até 550 mil habitantes, com mais de 10 mil matrículas urbanas no Ensino Fundamental e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) abaixo da média nacional ou estadual. No tocante ao Ideb, vimos que Parauapebas não cumpria esse quesito, quando analisado esse indicador em relação à rede estadual de ensino do Pará.

Já na categoria regional, estavam aptos a se inscrever “[...] iniciativas de colaboração pertencentes à Rede de Colaboração Intermunicipal em Educação, como câmaras técnicas de consórcios, arranjos de desenvolvimento da educação (ADEs), fóruns e colegiados” (Itaú Social, 2024, s. p.), contudo, nessa modalidade havia a exigência de participação de 70% dos municípios integrantes desses coletivos.

O processo todo contou com cinco etapas, conforme exposto do Quadro 18:

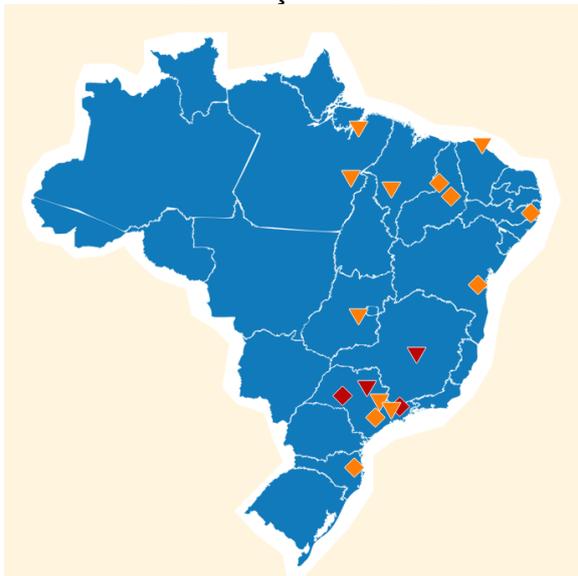
Quadro 18 - Etapas do Edital do Programa Melhoria da Educação 2021-2024

Etapa	Descrição	Período (estimado)
1	Inscrições	1 de fevereiro a 10 de março de 2021.
2	Participação no encontro do Programa Melhoria da Educação	17 a 18 de março de 2021.
3	Formação on-line em Planejamento Estratégico	abril a julho de 2021
4	Implementação inicial, quando serão realizadas ações de análise de viabilidade, de planejamento e de formação	agosto e outubro de 2021.
5	Pactuação para implementação das tecnologias educacionais	5 a 10 de novembro de 2021.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados disponíveis no *site* do Itaú Social.

Ao final do processo foram selecionadas 13 propostas, sendo 7 na modalidade municipal e 5 na categoria regional. Na Figura 1, é possível ter um panorama da capilaridade espacial do programa no território nacional. Nessa representação estão presentes as modalidades “Melhoria da Educação – município” e “Melhoria da Educação – região”, onde se destaca as regiões Nordeste e Sudeste nessa representação de 2021, especialmente no que diz respeito à modalidade “região” do programa.

Figura 1 – Distribuição espacial dos municípios selecionados para implementação do Melhoria da Educação em 2021



Fonte: *site* do Melhoria da Educação (2024).

Como veremos no Quadro 22 (p.100), em 2017, com a criação da Rede de Colaboração Intermunicipal em Educação e, a partir de 2018, o Melhoria da Educação inicia uma nova fase, buscando uma atuação ao mesmo tempo sistêmica, centralizada e de maior escala de alcance (ME, 2024) a partir da tática de atuação regionalizada, permitindo maior incidência sobre os municípios brasileiros, conforme podemos observar na Quadro 19.

Quadro 19 - Distribuição espacial dos territórios selecionados no Edital 2021-2024 Melhoria da Educação modalidade regional (2021)

Nº	TERRITÓRIO	MUNICÍPIOS	ESTADO
01	Arranjo de Desenvolvimento da Educação Grupo Educacional 4 – ADE G 4.	Santa Rosa do Piauí; Arraial; Cajazeiras; Francisco Ayres; Regeneração.	Piauí
02	Arranjo de Desenvolvimento da Educação Grupo Educacional 5 – ADE G 5.	Tanque do Piauí; Barra d’Alcântara, Elesbão Veloso, Francinópolis e Várzea Grande.	Piauí
03	Câmara Técnica de Educação do Consórcio Intermunicipal do Sul do Estado de Alagoas – Conisul.	Anadia, Barra de São Miguel, Boca da Mata, Campo Alegre, Coruripe, Feliz Deserto, Igreja Nova, Jequiá da Praia, Junqueiro, Penedo, Piaçabuçu, Porto Real do Colégio, Roteiro, São Brás, São Miguel dos Campos, São Sebastião, Teotônio Vilela.	Alagoas
04	Câmara Técnica de Educação do Consórcio de Desenvolvimento	Apiaí, Barra do Turvo, Barra do Chapéu, Cananeia, Cajati, Eldorado, Iguape, Ilha Comprida, Iporanga, Itaoca, Itapirapuã Paulista, Itariri, Jacupiranga, Juquiá, Juquitiba, Miracatu, Monguagá, Pariqueiraçu, Pedro de Toledo, Peruíbe,	São Paulo

	Intermunicipal do Vale do Ribeira e Litoral Sul - Codivar Educação.	Registro, Ribeira, Ribeirão Grande, Sete Barras, Tapiraí e Itanhaém	
06	Arranjo de desenvolvimento da Educação do Colegiado em Gestão da Educação dos municípios da Foz do Rio Itajaí – COGENFRI.	Balneário Piçarras, Balneário Camboriú, Bombinhas, Camboriú, Ilhota, Itajaí, Itapema, Luiz Alves, Navegantes, Penha e Porto Belo.	Santa Catarina
07	CDS Litoral Sul.	Itabuna, Ilhéus, Itacaré, Maraú, Ubaitaba, Aurelino Leal, Floresta Azul, Itapé, Barro Preto, Ibicaraí, Buerarema, Itajuípe, Coaraci, Almadina, Uruçuca e Itapitanga.	Bahia

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de informações do *site* Rede de Colaboração Intermunicipal em Educação (2024).

Conforme apontam Carvalho e Peroni (2020), este modelo de associativismo territorial é parte do processo de reconfiguração do Estado Brasileiro em favor de interesses privatizantes pautados pelo conglomerado de APHe representado Todos Pela Educação (TPE), normatizada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio da Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012.

Segundo as autoras,

O novo modelo de colaboração foi elaborado conforme a perspectiva gerencial da administração pública. Pautada na “[...] dispersão de poder para uma pluralidade de organizações de instituições e empresas” (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 371) e na adoção de “[...] novos aparelhos de responsabilização e avaliação” (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 353), a forma gerencial tem como foco a eficácia econômica dos gastos públicos e o desempenho (cumprimento de metas como indicador de qualidade). (Carvalho; Peroni, 2020, p. 2).

Quando analisada a participação do estado do Pará, não se observa, entre os selecionados finais do edital 2021 do programa, a modalidade regional, mas somente se constata a participação por meio da modalidade “Melhoria da Educação - município”, conforme ilustrado na Quadro 20, na qual podemos ver as duas únicas cidades do Pará selecionadas.

Quadro 20 - Distribuição espacial das cidades selecionadas para implementação do Melhoria da Educação - município (2021)

Nº	CIDADE	ESTADO
01	Barcarena	Pará
02	Parauapebas	Pará
03	Balsas	Maranhão
04	Maranguape	Ceará
05	Itapevi	São Paulo
06	Suzano	São Paulo
07	Luziânia	Goiás

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados do *site* do Melhoria da Educação.

Entendemos ser importante o acompanhamento desses municípios no que diz respeito à virtual possibilidade de que venham ser induzidos a constituírem ADEs em suas respectivas regiões integradoras, como parte da estratégia de alargamento da inserção dos APHe nas redes municipais de ensino. Uma vez que, nesta modalidade de participação, há a exigência de participação de, no mínimo, 80% dos municípios integrantes, dando maior escala à empreitada privatista.

#### 4.2 ITAÚ SOCIAL?!

Nesta seção faremos uma breve apresentação do Itaú Social como sujeito integrante de uma estrutura de um importante APHe, que é a Fundação Itaú, parte integrante de outro grande conglomerado mercantil-financeiro comandado pelo Itaú Unibanco Holding S.A., que por seu turno, pertence a outra superestrutura financeira representada pela Itaúsa.

A breve apresentação não tem a finalidade de esgotar as múltiplas e complexas conexões que o Itaú Social tem (inclusive com outras organizações congêneres nacionais e internacionais), mas de trazer alguns elementos para evidenciar as suas relações orgânicas em torno da produção e reprodução do projeto societário hegemonicamente vigente a partir de interesses de classe, onde o “social” ocupa papel de meio, não de finalidade. Para maior aprofundamento sobre o tema da complexa rede de relações do Itaú Social, ver tese de Karine Morgan (2020) intitulada “Um Itaú de vantagens feito pra você? A ação da Fundação Itaú Social na educação pública brasileira”.

A questão provocativa que introduz o título desta dissertação e dá nome a esta subseção: “Itaú *Social*?”, como já dito em outro momento, tem o propósito de refletir se seria possível uma organização privada ligada aos interesses do mercado financeiro, como é o caso de um banco privado, sustentar o interesse *social* como um de seus propósitos institucionais. Em caso afirmativo, qual seria a natureza desses interesses, qual o lugar do *social* para uma instituição financeira, especialmente no que diz respeito à dimensão de sua atuação em regimes de “parcerias” com o setor público, operada através de fundações privadas e suas redes de parceiros que atuam sincronicamente sobre as políticas públicas educacionais, inclusive na formação continuada de profissionais da EI.

Do ponto de vista político-administrativo desde 2021 o Itaú Social passou a ser um dos braços operacionais da Fundação Itaú, este último definido no artigo 1º do seu Estatuto como “[...] uma fundação de direito privado, sem fins lucrativos, com sede na Avenida Paulista, 1.938, 12º ao 15º andares, Bela Vista, São Paulo (SP) com prazo de duração indeterminado, doravante denominada “Fundação.” (Fundação Itaú, 2023, p.1). Logo a Fundação Itaú é uma espécie de fundação “mãe” da qual o Itaú Social é um dos “filhos pródigos”, o que será desenvolvido melhor ao longo do texto. Para fins de não causar confusão, passaremos a chamar a Fundação Itaú apenas de Fundação, como propõe o se estatuto, para distinguir de Itaú Social.

Conforme dispõe o art. 6º do mesmo Estatuto, o mantenedor principal da Fundação é o Itaú Unibanco Holding S.A., o maior banco privado da América Latina presente em 18 países (Itaú Unibanco, 2024), com capital social subscrito e integralizado em mais de 90 bilhões de reais (Itaú Unibanco, 2024). O Itaú Unibanco, por sua vez, compõe outro grande conglomerado, a holding Investimentos Itaú S.A – Itaúsa, com uma capilaridade global em 50 países (Itaúsa, 2024), destinando 85% de seus investimentos para o Itaú Unibanco.

Em sua página institucional o Itaúsa assim se apresenta:

Somos uma holding brasileira de investimentos, de capital aberto, com 48 anos de trajetória. Atuamos nos segmentos financeiro, bens de consumo, materiais de construção civil, saneamento, energia e infraestrutura, e contamos com um portfólio consistente, composto por marcas líderes em seus segmentos [...] (Itaúsa, 2024, s. p.).

Não obstante o Itaú Unibanco ser o principal mantenedor da Fundação, o parágrafo único do art. 6º do estatuto da entidade, permite que empresas e entidades que integram o conglomerado Itaúsa possam também ser mantenedoras, mediante deliberação formalizada em ata de reunião do Conselho Curador da Fundação (Fundação Itaú, 2023).

Por outro lado, é importante pôr em relevo que, segundo o art. 9º do Estatuto Social da Fundação, o seu controle dar-se-á por meio de um Conselho Curador, instância de natureza deliberativa e de administração máxima da entidade, com mandato de dois anos, que tem a previsão de composição de 7 a 11 membros, no qual o Itaúsa poderá indicar até 4 representantes e o Itaú Unibanco até o limite de 7, dos quais 4 poderão ser membros independentes (Fundação Itaú, 2023).

Já a presidência do Conselho Curador, conforme § 3º do art. 9º, é de indicação exclusiva do Itaúsa, ficando a indicação dos dois vice-presidentes do mesmo conselho nomeados pelos demais conselheiros, sendo vedada a participação dos conselheiros independentes nessa indicação (Fundação Itaú, 2023).

É preciso dar acento ao papel estratégico exercido pelo Conselho Curador na condução da Fundação, bem como sublinhar os agentes responsáveis por seu comando - Itaúsa e Itaú Unibanco, pois é partir destes sujeitos e de seus interesses que se orientam a Fundação e suas frentes de atuação (entre as quais o Itaú Social), cumprindo um papel, ao que tudo indica, essencialmente operacional. Pois, quando posto luz nas treze competências deste Conselho, definidos no § 6º do art. 9º, nos deparamos com as seguintes atribuições:

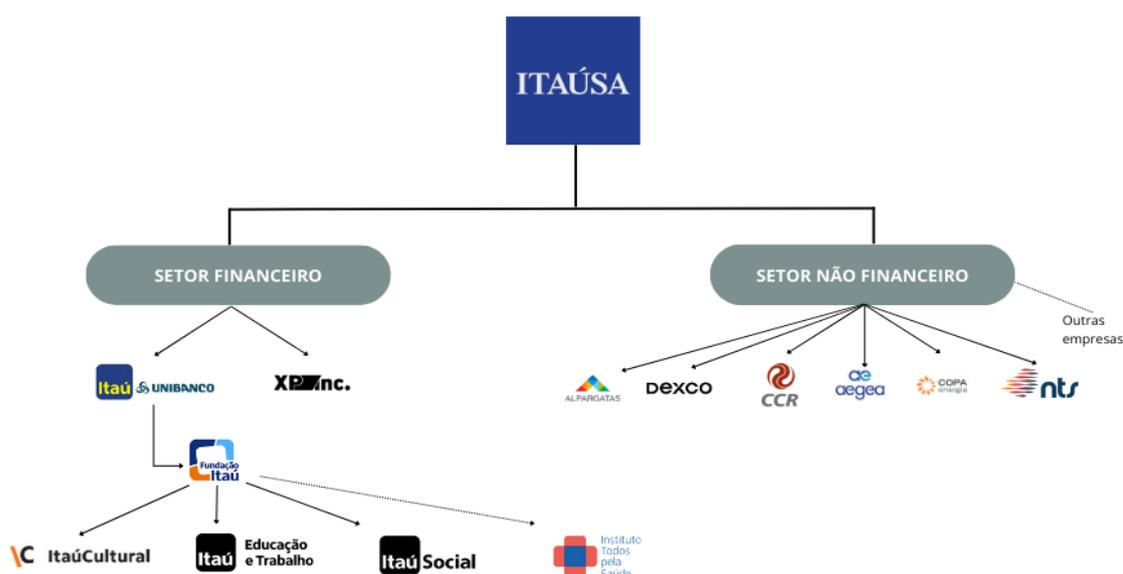
- fixar a orientação geral das atividades da Fundação, incluindo as definições de diretrizes e escolhas estratégicas, bem como o acompanhamento dos objetivos da Fundação;
- aprovar o orçamento anual, o balanço patrimonial e as demonstrações financeiras elaboradas pela Diretoria, bem como avaliar e aprovar orçamentos operacionais e financiamentos de projetos;
- supervisionar a estratégia de mobilização de recursos da Fundação;
- avaliar a performance operacional e financeira da Fundação, bem como monitorar metas e impacto do portfólio de projetos;
- orientar a política de investimentos (Fundação Itaú, 2023, p. 4).

Como observa Morgan (2020) “[...] a história da Fundação Itaú Social não pode descolar-se da história de sua mantenedora, o Itaú Unibanco Holding S.A., originada da fusão dos bancos Itaú e Unibanco.” (Morgan, 2020, p. 109), e poderíamos acrescentar que, também, o Itaú Social não pode divorciar-se da principal investidora do Itaú Unibanco – o Itaúsa, pois, estes dois importantes sujeitos têm o poder, entre outras coisas, de “Fixar a orientação geral das atividades da Fundação, incluindo as definições de diretrizes e escolhas estratégicas, bem como o acompanhamento dos objetivos da Fundação.” (Fundação Itaú, 2023, p. 4). Logo, não se trata de financiamento de atividades “sociais” desinteressadas ou indiferentes aos interesses corporativos ao qual o Itaú Social está vinculado.

Morgan (2020), apresenta ainda importante estudo sobre os dez maiores bancos no Brasil, destes, nove tem realizado investimentos/investidas no campo das políticas sociais, em especial, no campo da educação pública, por meio da propalada Responsabilidade Social Empresarial (RSE), evidenciando que se trata de uma agenda mais ampla comandada por um complexo conglomerado de Aparelho Privado de Hegemonia.

A Figura 2 ilustra as relações entre o Itaú Social e as demais organizações mantenedoras de suas atividades.

Figura 2 – Relações do Itaú Social



Fonte: Figura elaborada pelo autor com base no Relatório da Administração do Itaúsa (3º trimestre de 2023) e informações do *site* da Fundação Itaú (2024).

Como se pode observar na Figura 2, o Itaú Social é parte de uma complexa rede de interesses financeiros-mercantis vinculados ao Itaúsa S.A, uma *holding* que teve recorde de Lucro Líquido Recorrente de R\$- 4,6 bilhões no 3º trimestre de 2023, com um crescimento de 29% em relação ao mesmo trimestre de 2022 (Itaúsa, 2023).

A Itaúsa, não sem razão, ostenta em sua publicidade institucional que “Todo lugar tem um pouco de Itaúsa”, uma vez que investe em áreas diversificadas para além do setor financeiro, o que inclui atividades de bens e serviços que vão desde fabricação de calçados (Alpargatas – dona da marca Havaianas), passando pelo setor privado de saneamento básico (AEGEA), indo até o serviço de administração de rodovias (CCR) e a logística de gás natural (NTS). E como podemos observar até o

momento, o Itaúsa está incidindo (também) na cultura e na educação pública brasileira como parte de seus negócios.

Até aqui já está razoavelmente evidenciada a relação orgânica entre essa megaeestrutura financeira-mercantil e o seu tentáculo “social” representado pela Fundação e suas frentes de atuação representadas pelo Itaú Cultural, Itaú Educação e Trabalho, Instituto Todos pela Saúde e Itaú Social, entre as quais nos interessa esta última. No entanto, o que falta explorar mais é o papel do “social” nessas engrenagens do capital, pois segundo a máxima do movimento sindical bancário “banqueiro não tem coração, tem cofre” (AFBNB, 2016).

Essa máxima do movimento sindical bancário nos remete a um fato transcorrido no ano de 2023 envolvendo o Banco Itaú, principal mantenedor da Fundação, no qual este banco suspendeu, junto com outras instituições financeiras, o crédito consignado para beneficiários do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), dias após o governo federal reduzir as taxas de juros desta modalidade de crédito, de 2,14% para 1,7% ao mês (Infomoney, 2023), em aberta retaliação ao governo em atuar para beneficiar seguradas(os) do INSS, leia-se: aposentadas(os), na sua grande maioria mulheres (Ministério da Previdência Social, 2023, p.9).

Segundo o Banco Central, o mesmo conglomerado financeiro figurou em dois trimestres de 2023 como o 1º em reclamações por motivo de irregularidades relativas à integridade, confiabilidade, segurança, sigilo ou legitimidade das operações e serviços relacionados a cartões de crédito (Tabela 7), terminando o último trimestre do mesmo ano, em 4º lugar neste mesmo critério, perdendo apenas para o Bradesco (1º), BTG Pactual/Banco Pan (2º) e Inter (3º) (Banco Central, 2024).

Tabela 7 - *Ranking* de irregularidades relativas à integridade, confiabilidade, segurança, sigilo ou legitimidade das operações e serviços relacionados a cartões de crédito das cinco primeiras instituições financeiras no ano de 2023.

<b>POSIÇÃO</b>	<b>1º Trimestre</b>	<b>2º Trimestre</b>	<b>3º Trimestre</b>	<b>4º Trimestre</b>
1º lugar	BTG	<b>Itaú</b>	<b>Itaú</b>	Bradesco
2º lugar	<b>Itaú</b>	Bradesco	BTG	BTG
3º lugar	Bradesco	Inter	Bradesco	Inter
4º lugar	Facta	BTG	Inter	<b>Itaú</b>
5º lugar	Inter	BMG	BRB	Caixa

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados do Banco Central do Brasil (2024)

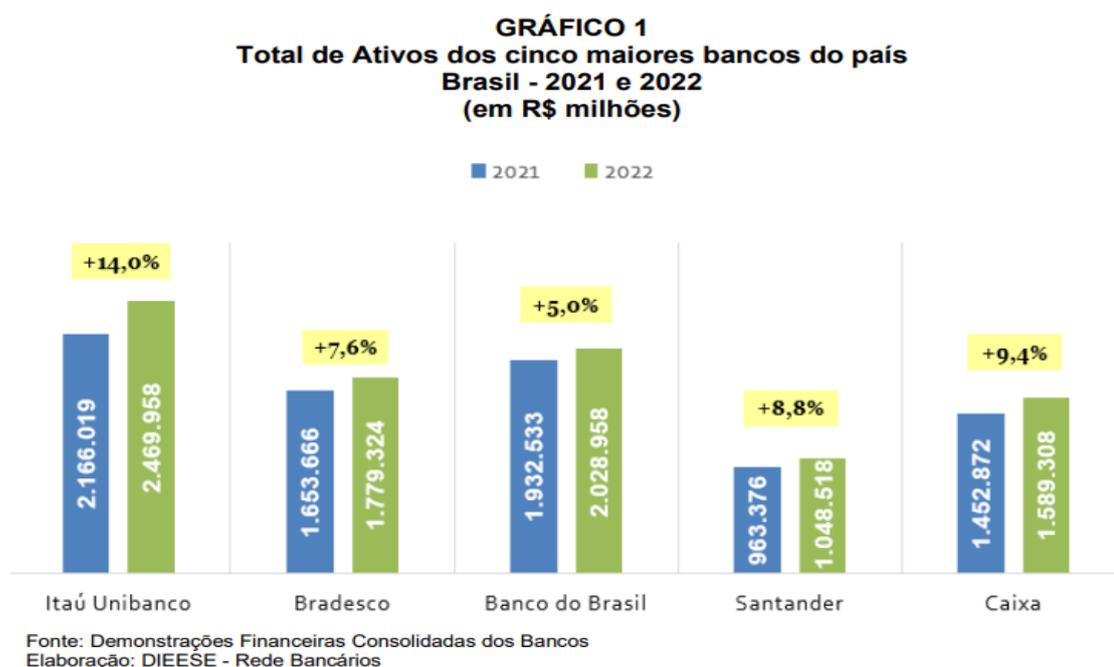
Na contramão do endividamento de milhares de famílias, da crise política, sanitária e humanitária que ceifou a vida de mais de 700 mil de brasileiros/as por conta do pandemicídio provocado pelo negacionismo do Governo Bolsonaro (2019-2022) e

pele perda de mais R\$- 40 bilhões das Americanas S.A., dos quais R\$- 2,7 bilhões eram devidos ao banco Itaú Unibanco, a instituição financeira figurou como a que mais lucrou em 2022 por conta da alta taxa básica de juros Selic (DIEESE,2023). De tal forma que

O Itaú Unibanco segue sendo o maior banco do país em ativos, os quais atingiram um montante aproximado de R\$ 2,5 trilhões ao final de 2022, com alta de 14,0% em doze meses (a maior alta observada no período entre os cinco bancos) (Diesse, 2023, p. 3).

A figura 3 ilustra bem a proeminência do Itaú Unibanco em relação a outras instituições financeiras do país.

Figura 3 – Os cinco maiores bancos do Brasil (2021-2022)



Fonte: Dieese (2023)

Sendo que,

Recentemente, a imprensa noticiou que no primeiro trimestre de 2023 o banco Itaú / Unibanco lucrou R\$ 8,435 bilhões, o que representou o segundo maior lucro trimestral da história dos bancos no Brasil. Em seu “Relatório da Administração” do primeiro trimestre, o banco comemorou o aumento de quase 10% na sua receita financeira líquida, e reconheceu abertamente que isso decorreu do “impacto positivo do aumento da taxa de juros” (Auditoria Cidadã da Dívida, 2023, s. p.).

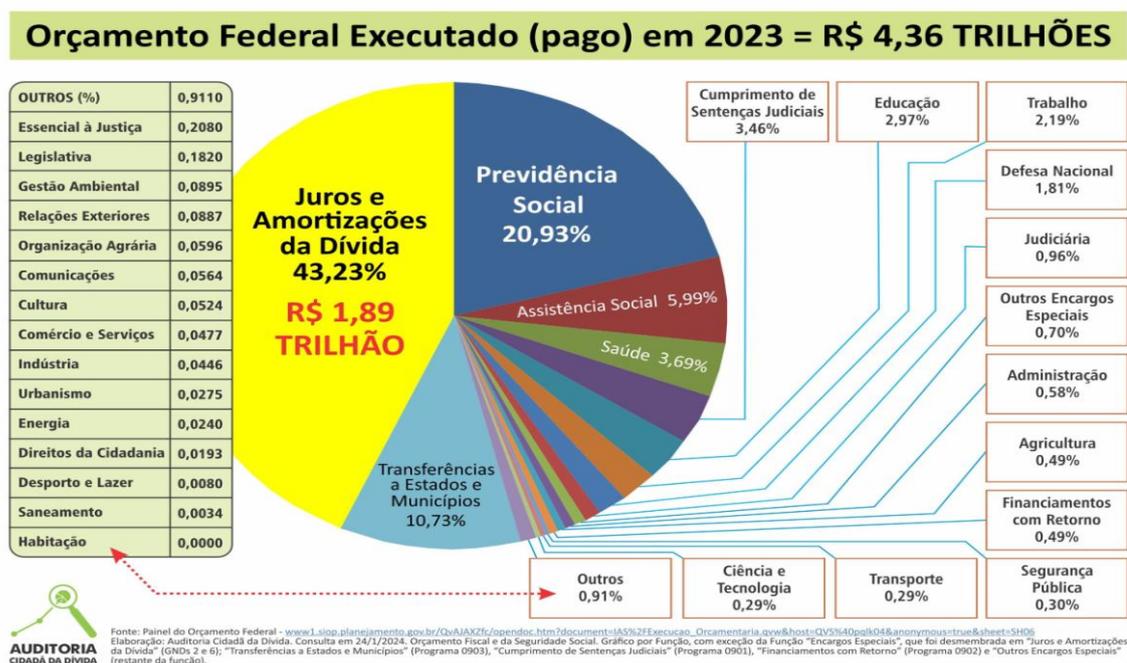
A Auditoria Cidadã da Dívida declara que

É impressionante vermos a desfaçatez do setor financeiro comemorar o “impacto positivo do aumento da taxa de juros” enquanto para todos os outros setores esse aumento jamais poderia gerar nenhum “impacto positivo”, mas sim, menos investimentos, menos empregos, e menos salários. E para o governo, claro, mais gastos com juros da dívida pública federal (Auditoria Cidadã da Dívida, 2023, s. p.).

Como se pode observar, ostentar cifras bilionárias em meio a situações de crises humanitárias; apresentar um incivilizado menosprezo ao endividamento de milhares de famílias dependentes da previdência social e exibir um insidioso sequestro da renda do conjunto da sociedade através da alta taxa básica de juros (Selic) aplicada a dívida pública brasileira, revela muito do lugar e do sentido do “social” para Itaú Unibanco. De tal forma que é eticamente “Dolorido viver num país quando uma pandemia que ceifa milhares de vidas é simultaneamente anunciada como “oportunidade” [...]” (Souza; Shiroma, 2022, s. p.).

A Figura 4 ilustra bem a força sorvedora de recursos públicos dos detentores da dívida pública brasileira do qual o conglomerado que dirige a Fundação Itaú é partícipe. Significa dizer que R\$ - 1,89 trilhão (43,23%) dos recursos provenientes de impostos tributados sobre a sociedade brasileira é drenada para interesses estreitamente privados enquanto áreas sensíveis como a educação amargam míseros 2,97% do orçamento federal.

Figura 4 – Orçamento Federal Executado (pago) em 2023 = R\$ 4,6 trilhões



Fonte: site da Auditoria Cidadã da Dívida

## Segundo Fattorelli e Ávila (2023)

A dívida pública deveria servir para financiar investimentos geradores de desenvolvimento socioeconômico, emprego e renda, mas no Brasil os novos títulos têm sido sucessivamente emitidos para pagar juros e amortizações de dívidas anteriores, além de alimentar outros mecanismos do Sistema da Dívida. Além de não servir para financiar o nosso desenvolvimento socioeconômico, como já declarado inclusive pelo TCU, o Sistema da Dívida transfere sistematicamente renda e riqueza dos mais pobres para os muito ricos, acirrando a injustiça social e o atraso tecnológico. (Fattorelli; Ávila 2023, p. 4)

Decerto, não se trata, de forma alguma, de um defeito do capitalismo, mas de seu normal e ordinário funcionamento, especialmente em sua atual fase neoliberal. Agora, mais do que nunca, a riqueza gerada e acumulada por um punhado cada vez menor de capitalistas de um lado, representa o alargamento da desigualdade e da miséria para bilhões de trabalhadoras/es de outro.

É o que aponta o Relatório Oxfam intitulado "Desigualdade S.A. : como o poder corporativo divide nosso mundo e a necessidade de uma nova era de ação pública", ao firmar que "A fortuna dos cinco bilionários mais ricos do mundo mais do que dobrou desde o início desta década, enquanto 60% da humanidade ficou mais pobre [...]" (Oxfam, 2024, p.8). Segundo a mesma organização "[...] há um perigo muito real de

que esses extremos extraordinários se tornem o novo normal [...]” uma vez que o “[...] o poder das grandes empresas e dos monopólios é uma máquina implacável de gerar desigualdades” (Oxfam, 2024, p.8).

No Brasil “4 dos 5 bilionários brasileiros mais ricos aumentaram em 51% sua riqueza desde 2020; ao mesmo tempo, 129 milhões de brasileiros ficaram mais pobres” (Oxfam, 2024, s. p.).

Mesmo com esses mecanismos institucionalizados de perpetuação estruturada da desigualdade social enquanto projeto societário da classe dominante brasileira, o “social” é sofisticadamente incorporado a lógica de negócio do Itaúsa e do Itaú Unibanco, cumprindo papel de meio, de insumo (*input*), matéria-prima dentro do processo de geração de mais valor por meio da política de *Environmental, Social e Governance (ESG)*. É o que revela o CEO do Itaú Unibanco, Milton Filho, em sua mensagem do Relatório *ESG-2022*, afirmando que a

[...] estratégia ESG, expressa pelos 10 Compromissos de Impacto Positivo, vem sendo aprimorada para estar cada vez mais conectada ao **planejamento estratégico e à gestão de riscos da Companhia** [...] (Itaú Unibanco, 2023, p. 5, grifo nosso).

Pois segundo o CEO do banco

[...] **questões sociais, ambientais e climáticas têm potencial de impactar toda a sociedade, sobretudo o sistema financeiro global**. Buscamos integrar questões ESG em nossos modelos de avaliação de crédito e investimentos, mantendo sempre em mente novas oportunidade de negócios (Itaú Unibanco, 2023, p. 6, grifo nosso).

É possível observar na Figura 5 como a questão social (ambiental e de governança) foram plasmadas nos ativos financeiros das corporações sob o manto da “sustentabilidade corporativa” ou “capitalismo de *stakeholders*”.

Figura 5 – Metas ESG e Resultados do Itaú Unibanco

meta	resultados
<p><b>AVALIAÇÃO ESG</b></p> <p>Até 2025, ter avaliação ambiental, social e de governança (ESG) em 100% dos ativos aplicáveis e processos de engajamento de governança ESG para fomentar 100% dos nossos parceiros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Atingimos 99,75% de cobertura ESG em dezembro de 2022.</li> <li>✓ Seguimos ampliando nossa prateleira de produtos ESG e elaborando conteúdos educacionais sobre o tema para clientes.</li> <li>✓ Por meio do Itaú Fund of Funds, ações planejadas para o acompanhamento e engajamento da governança ESG junto às gestoras parceiras.</li> </ul>
<p><b>PORTFÓLIO DE PRODUTOS</b></p> <p>Até 2025, Ter uma oferta de produtos de investimento responsável e de impacto em nosso portfólio sempre aberta para captação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ lançamento do fundo Itaú Ações Globais ESG.</li> <li>✓ prateleira com 15 produtos abertos para captação, sendo 8 fundos de investimentos, 4 ETFs e 3 fundos de parceiros.</li> </ul>
<p><b>ATIVOS ESG</b></p> <p>Até 2025, Crescer continuamente nosso volume de ativos ESG sob gestão.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aproximadamente R\$ 3,2 bilhões de patrimônio em ativos ESG e investimentos sustentáveis em dezembro de 2022, um crescimento de 4% em relação ao ano de 2021.</li> </ul>

Fonte: Relatório ESG 2022 – Itaú Unibanco S.A. (2023, p.13)

A própria reestruturação das fundações em 2021, referida no início desta subseção, a partir de uma fundação “mãe” é fruto desses interesses estratégicos, é o que afirma Alfredo Setúbal, presidente do Conselho Curador da Fundação Itaú e presidente do Itaú Cultural, ao declarar que “[...] com isso, estabelecemos um diálogo estruturado com a agenda ESG do Itaú Unibanco [...].” (Itaú, 2022, p. 4).

Feita a apresentação do sujeito Itaú Social e suas engrenagens mercantis-financeiras que lhe dá movimento e sentido, partiremos agora para a apresentação do ME, aqui compreendido como um dos conteúdos ideológicos desse APHe.

O ME compõe parte de uma agenda de ações do Itaú Social que busca incidir sobre a política educacional brasileira, conforme apresentado no Quadro 21.

Quadro 21 - Programas desenvolvidos pelo Itaú Social

Programa/Ações	Finalidade declarada	Parceiros	Início
Escrevendo o Futuro	Contribuir para a melhoria do ensino e aprendizagem da leitura e escrita nas escolas públicas de todo país, por meio de ações de mobilização para a <b>formação de educadores</b> envolvidos no ensino da Língua Portuguesa.	Canal Futura; Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec); Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed); Fundação Roberto Marinho; União Nacional dos Dirigentes Municipais (Undime).	Criado em 2002 pelo Itaú Social e a Cenpec.

Melhoria da Educação	Proporcionar <b>formação continuada para gestores educacionais.</b>	Avante – Educação e Mobilização; Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT); Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec); Comunidade Educativa CEDAC; H+K Desenvolvimento Humano e Institucional; Instituto Avisa Lá; Instituto Chapada de Educação e Pesquisa (ICEP); Instituto Qualidade no Ensino (IQE); Instituto Rodrigo Mendes; Oficina Municipal.	Criado em 1999 pelo Itaú Social e o Unicef, com a colaboração técnica do Cenpec e apoio da Unidime.
Edital Fundos da Infância e da Adolescência	Selecionar e apoiar ações que contribuam para a garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes.	Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) de todo país, gestores legais dos Fundos da Infância e da Adolescência*.	Sem informação
Leia com uma criança	Incentivar a leitura do adulto para e com a criança como uma oportunidade de fortalecimento dos vínculos e da participação ativa na educação desde a primeira infância. Em 2023 a iniciativa passa a considerar como <b>interlocutores prioritários as e os profissionais das instituições de Educação Infantil</b> , especialmente professoras e professores.	Secretarias Municipais de Educação	2010
Leia com uma criança: livros acessíveis	Atua na inclusão e acessibilidade de crianças a partir da disponibilização de livros audiovisuais com múltiplos recursos de acessibilidade das edições do programa Leia com uma criança.	Associação Mais diferenças	Sem informação
Pesquisas	Investir em pesquisas aplicadas, que busquem testar soluções para os desafios que a educação pública enfrenta no Brasil		Sem informação

Como é possível observar, dos seis programas desenvolvidos pelo Itaú Social, 50% (três) possui relação direta ou indireta com a formação de profissionais da educação, como gestoras/es e professoras/es da educação básica, dos quais se destaca o Melhoria da Educação, pela sua longevidade (25 anos) e pelo número e força de suas parcerias.

Sobre as parcerias estabelecidas pelo Itaú Social, é igualmente notável a rede que orbita em torno deste APHe (Figura 6). No seu *site* é apresentada uma verdadeira constelação de APHe, contudo Morgan (2020) demonstra que essa rede é bem mais ampla e complexa do que apresentada pelo *site* do Itaú Social. Este elemento, em particular, merecerá maior atenção mais à frente por conta de estar associado a uma das implicações do processo de privatização a partir da relação entre o Itaú Social e a Semed (capítulo 4).

Figura 6 – Rede de parceiros do Itaú Social



Fonte: elaborado pelo autor a partir do site do Itaú Social (2024).

Dos programas desenvolvidos pelo Itaú Social nos interessa, neste momento, o Melhoria da Educação, programa que anuncia ter como foco o fortalecimento das Secretarias Municipais de Educação no que diz respeito a sua capacidade para garantir acesso, permanência e aprendizado com equidade para todos e todas (ME, 2024).

O programa tem sua origem a partir de uma articulação entre o Itaú Social e o Unicef - que garantiram as condições financeiras; a Undime - que teve papel de

garantia de infraestrutura logística e mobilização dos municípios; e o Centro de Estudo e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) - que se responsabilizou pela realização, acompanhamento e avaliação do programa (Angeiras, 2007). Esta última, uma organização nascida em 1987 que tem atuado nas 27 unidades da federação e em 88% dos municípios brasileiros, alcançando 44 mil escolas públicas de educação básica (Cenpec, 2024).

Na Quadro 22 é possível observar a trajetória metamorfa que o ME vai sofrendo a fim de, não só sobreviver, mas se revigorar ao longo do tempo, garantindo as suas duas décadas e meia de existência enquanto agenda política que tem pautado as políticas públicas educacionais em municípios, regiões e estados brasileiros, muito das vezes sendo a própria política de educação.

Quadro 22 - Trajetória e incidência do Programa Melhoria da Educação (1999 a 2024)

Período	Atuação	Temáticas trabalhadas	Alcance
1999	Criação do Programa Melhoria da Educação no Município a partir da parceria entre Itaú Social, Unicef, Undime e Cenpec.	Fortalecimento de gestões municipais.	Sem informações
1999 a 2003	Criação do Programa Melhoria da Educação no Município a partir da parceria entre Itaú Social, Unicef, Undime e Cenpec.	Diagnóstico e o Plano de Ação Educativa	883 municípios 18 Unidades da Federação
2004 a 2009	Publicação da coleção diálogos sobre a gestão municipal: 1) O Programa Melhoria da Educação no Município e as políticas públicas sociais; 2) O planejamento educacional em ação; 3) O cotidiano do gestor: temas e práticas.	Planejamento da educação municipal	1.025 municípios 17 Unidades da Federação
2010 a 2012	Plano piloto de formação de gestores a partir de consórcios intermunicipais que contou a parceria da Associação em Consórcio intermunicipal do Alto Vale do Paranapanema – Amvapa.	Processos de Gestão da Educação e Plano Municipal de Educação	15 municípios Uma Unidade da Federação (Paraná)
2013	Início do trabalho com Câmaras Técnicas de Educação em Consórcios Intermunicipais, com coordenação técnica da Oficina Municipal.	Não informado	Não informado
2014	Criação de Câmaras Técnicas de Educação na Amvapa e no Codivar e a primeira assessoria direta de uma localidade; Foi publicado: 1) Diálogos da Educação Municipal; 2) Passo a passo do Plano Municipal de Educação.	Assessoria; Planejamento da educação municipal	18 municípios
2015	O ME apoio a construção dos Planos Municipais de Educação em Pelotas (RS) e Paraty (RJ); Deu início a	Planejamento da educação municipal	66 municípios

	implementação das Câmaras Técnicas no Civap e Cogiva.		
2012 a 2016	Disseminação do ME: Publicação da metodologia do Programa, acessível em plataforma virtual; atuação nos consórcios Amvapa, Codivar, Civap, Cogiva e municípios do Amazonas.	Plano Municipal de Educação	81 municípios
2017	Criação da Rede de Colaboração Intermunicipal em Educação; 336h de formação de acompanhamento das Câmaras Técnicas; Publicação: 1) Diálogos sobre a Gestão Municipal; 2) Câmaras Técnicas de Consórcio.	Assessoria e formação	336h de formação no acompanhamento das Câmaras Técnicas
2018	Reestruturação do Programa	Diagnóstico e prognóstico do Programa	O processo envolveu diagnóstico; oficina de desenho; escuta de especialistas e dirigentes da educação; criação de ciclos para o desenvolvimento das Tecnologias Educacionais.
2019	Início do desenvolvimento das Tecnologias Educacionais com vistas a escalonar a atuação do ME	Tecnologias educacionais	Territórios parceiros; Secretarias Municipais; Arranjos de Colaboração Intermunicipal; Secretarias Estaduais de Educação [não informado o número alcançado].
2021	Disponibilização das Tecnologias Educacionais no <i>site</i> do Melhoria da Educação	Tecnologias educacionais	Sem informações

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do vídeo institucional “Linha do tempo – Programa Melhoria da Educação” disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AwGYeSMpEu4&t=262s> .

A trajetória do ME de 1999 até os dias de hoje, mostra uma busca permanente pelo escalonamento de sua atuação e influência no território nacional, onde os consórcios e as câmaras técnicas vão ocupando centralidade desde o ano de 2012. Sendo que a partir de 2016 há um primeiro esboço de massificação do programa por meio de plataforma virtual.

Decorrente disso, é possível inferir que a Rede de Colaboração Intermunicipal em Educação, criada em 2017, se pôs como ato contínuo à massificação do programa, indicando ter garantido maior coesão e flexibilidade no âmbito dos consórcios municipais, integrando outras formas de colaboração (Melhoria da Educação, 2024). Se considerarmos os números apresentados pelo ME (Figura 7), referente aos anos

de 2019 e 2020, é possível inferir que o programa tem sido bem sucedido em sua estratégia de escalonamento de sua agenda educacional.

Figura 7 – Ampliação do alcance do Melhoria da Educação (2019-2020)

RESULTADOS DE 2019		RESULTADOS DE 2020	
<b>4.582</b>	participantes alcançados	<b>9.078</b>	
<b>356</b>	secretarias municipais	<b>695</b>	
<b>1,5 milhão</b>	estudantes beneficiados	<b>3 milhões</b>	
<b>7</b>	municípios participantes da vertente municipal	<b>5</b>	
<b>334</b>	municípios participantes da vertente regional	<b>692</b>	

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do vídeo institucional “Linha do tempo – Programa Melhoria da Educação” disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AwGYeSMpEu4&t=262s>.

Em quase a totalidade dos dados apresentados na Figura 7, observamos uma melhora significativa em todos os itens, mas chama a atenção o aumento de cerca de 100% de alcance entre os participantes, secretarias municipais e estudantes beneficiados, assim como o aumento de mais de 100% na modalidade de participação via associativismo territorial. Sendo que a participação na modalidade município teve apenas um leve aumento, reforçando a premissa de que a estratégia de escalonamento do programa por meio do associativismo territorial de municípios tem se mostrado exitoso para o Itaú Social.

Outra questão que merece colocarmos lente de aumento, é sobre o período entre 2018 e 2021, uma vez que no ano de 2018 nos é informado que o ME passou por um processo de reestruturação que culminou em alguns desdobramentos importantes, dos quais, pelo menos dois são mais visíveis. O primeiro, é afirmado pelo próprio ME, e diz respeito a decisão de se fazer uma atuação sistêmica, contando com diferentes parceiros técnicos e especialistas nas suas áreas de atuação (ME, 2024).

O segundo decorre do desenvolvimento das tecnologias educacionais concebidas pelo ME em 2019 e sua posterior disponibilização em 2021, ano do edital que estamos analisando. É possível inferir que os municípios e os consórcios de municípios que participaram do processo em curso (ME 2021-2024), implementando o ME em suas respectivas redes de ensino, sejam parte da “experiência teste” do processo de reestruturação de 2018, com vistas a manter a rota de massificação do programa.

Como já exposto na seção 4.2, e como é possível observar na Figura 8, a Fundação categoriza suas ações por “frentes”, no qual a frente Itaú Social apresentou em 2021 e 2022, 147.448 e 107.640 projetos, respectivamente. A partir do Relatório de Auditor Independente sobre as Demonstrações Contábeis da Fundação Itaú, é possível observar a atenção privilegiada que o programa tem.

Figura 8 – Projetos sociais, culturais e educação e trabalho da Fundação Itaú

DESCRIÇÃO	31/12/2022	31/12/2021
<b>Frente Itaú Social</b>	<b>(107.640)</b>	<b>(147.448)</b>
Melhoria da Educação no Município	(32.907)	(24.725)
Fomento	(18.859)	(17.264)
Comunicação	(11.011)	(3.645)
Apoios e Parcerias	(9.430)	(29.209)
Itaú Criança	(9.071)	(10.073)
Formação	(6.474)	(16.265)
Olimpíada da Língua Portuguesa	(5.389)	(15.213)
Avaliação de Projetos Sociais	(4.556)	(9.049)
Pesquisa	(4.510)	(6.037)
Prêmio Itaú-Unicef	(3.600)	(5.558)
Políticas Educação Integral	(1.828)	(2.537)
Prêmio Escrevendo o Futuro	(5)	(15)
Comunidade Presente	-	(5.909)
Voluntários Itaú Unibanco	-	(1.949)
<b>Frente Itaú Cultural</b>	<b>(63.115)</b>	<b>(85.851)</b>
Programação Cultural	(15.678)	(8.920)
Apoio IUC/Arteplex	(10.000)	(23.164)
Despesas Administrativas - Culturais	(7.714)	(9.571)
Comunicação, Publicidade e Ações Estratégicas	(6.026)	(8.777)
Conteúdo Audiovisual Site	(5.887)	(10.828)
Atividades de Formação	(4.503)	(6.894)
Observatório	(4.165)	(5.151)
Rumos	(3.071)	(5.983)
Ocupação	(2.011)	(2.535)
Enciclopédias Virtuais	(1.364)	(1.992)
Itinerâncias	(1.267)	(212)
Memória e Pesquisa	(768)	(1.148)
Produtos Culturais	(140)	(533)
Acervo de Obra de Arte	(521)	(143)
<b>Frente Educação e Trabalho</b>	<b>(18.664)</b>	<b>(21.873)</b>
Recursos Livres	(15.188)	(19.787)
Educação e Trabalho	(15.188)	(19.787)
Recursos com Restrição	(3.476)	(2.086)
B3	(1.800)	-
Instituto Natura	(1.074)	(995)
BID	(602)	(1.091)
<b>Recursos com Restrição</b>	<b>(175)</b>	<b>-</b>
Potências	(175)	-
<b>Total</b>	<b>(189.594)</b>	<b>(255.172)</b>

Fonte: Fundação Itaú - Demonstrações contábeis em 31 de dezembro de 2023 e relatório do auditor independente (2024).

Pode-se inferir que em 2021, ano em que pandemia de COVID-19 estava mais crítica, especialmente no Brasil, houve um maior número de projetos da “frente Itaú Social” (147.448), já em 2022 se observa uma redução (107.640), no entanto, quando se analisa o número de projetos especificamente vinculados ao Melhoria da Educação, se constata um movimento oposto, uma vez que no ano de 2021 constam 24.725 projetos e em 2022 é informado 32.907 ações vinculadas ao programa (Fundação Itaú, 2022, p.18), conforme destacado na Tabela 8.

Tabela 8 - Projetos da frente Itaú Social nos anos de 2021 e 2022

<b>PROJETOS FRENTE ITAÚ SOCIAL</b>	<b>2021</b>	<b>%</b>	<b>2022</b>	<b>%</b>
<b>Melhoria da Educação no Município</b>	<b>24.725</b>	<b>16,8</b>	<b>32.907</b>	<b>30,6</b>
Fomento	17.264	11,7	18.859	17,5
Comunicação	3.645	2,5	11.011	10,2
Apoios e Parcerias	29.209	19,8	9.430	8,8
Itaú Criança	10.073	6,8	9.071	8,4
Formação	16.265	11	6.474	6
Olimpíada da Língua Portuguesa	15.213	10,3	5.389	5
Avaliação de Projetos Sociais	9.049	6,1	4.556	4,2
Pesquisa	6.037	4,1	4.510	4,2
Prêmio Itaú-Unicef	5.558	3,8	3.600	3,3
Políticas de Educação Integral	2.537	1,7	1.828	1,7
Prêmio Escrevendo o Futuro	15	0,01	5	0,005
Comunidade Presente	5.909	4	-	-
Voluntários Itaú Unibanco	1.949	1,3	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor a partir das Demonstrações contábeis da Fundação Itaú (2023).

Encerramos aqui a apresentação e análise acerca do sujeito Itaú Social, sem esgotar o tema, dada a sua profundidade, mas entendendo que foi possível caracterizar a instituição evidenciando como se apresentam sua constituição, trajetória e inserção no campo das políticas educacionais.

A partir de agora serão apresentados os resultados das análises de documentos e dos dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e através de aplicação de questionário eletrônico com os grupos de sujeitos colaboradores da pesquisa. Como já anunciado na seção 2.4.1, neste momento apresentaremos o relatório de pesquisa, que constitui a última etapa da análise temática (Braun; Clarke, 2006).

As seções a seguir agregam um conjunto de códigos e subtemas que se destinaram a responder aos objetivos específicos desta pesquisa. Do ponto de vista de sua finalidade, buscou-se reunir os quatro objetivos específicos em duas seções/temas. O Quadro 23 ilustra essa proposta de organização da escrita:

Quadro 23 - Organização das seções em relação aos objetivos da pesquisa

<b>OBJETIVOS</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>SEÇÕES/TEMAS</b>
Específicos	Investigar como e por que se deu o processo de adesão ao ME pelo município de Parauapebas-PA (2021 a 2023).	As relações entre o público e o privado na RMEP-PA: convergências e dissidências
	Investigar de que forma se deu a gestão das ações de formação continuada no âmbito do ME (2021 a 2023).	

	Identificar em quais aspectos o ME atendeu às necessidades formativas de profissionais da educação infantil da RMEP-PA (2021 a 2023).	“Gestão democrática” da/na RMEP-PA no contexto do ME.
--	---	---

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Projeto de Pesquisa (2024)

### 4.3 AS RELAÇÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA RMEP-PA: CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS

A fim de apresentar os resultados referentes aos dois primeiros objetivos específicos: “Como e por que se deu o processo de adesão ao Programa Melhoria da Educação pelo município de Parauapebas-PA (2021 a 2023)” e “[...] de que forma se deu a elaboração e a implementação das ações de formação continuada no âmbito do Programa Melhoria da Educação (2021 a 2023)”, organizamos duas subseções buscando apresentar o antes e o depois da implementação do ME.

Essa organização visou trazer um movimento expositivo dos resultados de forma a evidenciar alguns elementos de permanências e/ou de rupturas nas ações de formação continuada das/os profissionais da Educação Infantil, tendo como foco teórico-analítico a democratização da gestão dessas ações no âmbito da RMEP no marco temporal do antes e depois da parceria entre a Semed e o Itaú Social.

#### 4.3.1 Outros antecedentes históricos da influência privada na RMEP-PA.

Os dados analisados reforçaram as evidências da presença de sujeitos individuais e coletivos de APHe na RMEP-PA que antecedem a parceria atualmente vigente entre Semed e Itaú Social (2021-2024), pois há referência de relações que remontam, a pelo menos, ao ano de 2005, parcerias estas constituídas entre a Semed e a Fundação Vale, como aponta a Gestora 1.

*Nesse período tivemos aqui uma parceria muito grande com a Vale (na época Vale do Rio Doce, agora só é Vale né...), então a Vale criou um programa pra região (não era Parauapebas, era região), que incluía Parauapebas, Eldorado, Canaã e Marabá.” (Gestora 1, 2023)*

No capítulo 4, já apresentamos alguns elementos importantes da formação socioespacial do município de Parauapebas e de sua rede de ensino que, no nosso entendimento, vão contribuir para o suporte material e ideológico das políticas públicas educacionais de viés privatista, apreendidas como estratégia de controle do

território pela mineradora Vale desde o próprio processo de emancipação do município.

Nos parece ser importante maior aprofundamento do tema em outros trabalhos, no sentido de investigar o quanto a ideia de um município instituído sob a atuação deliberada da lógica empresarial-minerária pode reforçar o referente ideológico organizador de sua sociabilidade, de forma a permitir maior aderência aos múltiplos processos de privatização nas políticas públicas por meio de seus APHe, especialmente nas políticas educacionais.

Sobre esses antecedentes históricos de “parceria” entre a Fundação Vale e a Semed, esclarece a Gestora 1 que

*Foi logo 2005, 2006, nós já intensificando essa parceria né...foi logo no início de 2005 que eu comecei a conversar com o pessoal da Escola que Vale pra intensificar isso, porque esse programa já existia né...só que eu abracei, chamei...porque eu considera uma coisa muitíssima importante né...então esse programa Escola que Vale ele trazia aqui um instituto (uma instituição da sociedade civil sem fins lucrativos) chamado CEDAC, e esse CEDAC é que dava assessoramento para a formação, na época essa formação era diferente, era uma formação em que ocorria com a presença física, porque a gente não tínhamos todo esse desenvolvimento tecnológico, era uma formação presencial com os assessores e os técnicos do CEDAC, que vinham aqui, passavam uma semana, três dias, fazendo o trabalho de formação, aí tinha: formação para coordenador e formação para professor, e também formação para gestor, então todos eram envolvidos nesse processo do Escola que Vale, e para a educação infantil a instituição que nos ajudou a organizar foi o Avisa Lá. (Gestora 1, 2023)*

Há alguns elementos a serem destacados desta fala que vão ao encontro de uma das hipóteses desta pesquisa, presente no movimento de busca, por parte da Semed, de inclusão acrítica de sua rede de ensino no âmbito do programa “Escola que Vale”, de responsabilidade da Fundação Vale. Como é possível observar no excerto acima, isso ocorre, pelo menos, desde o ano de 2005, no sentido de “intensificar” essa relação, “porque essa relação já existia” e era apreendida como “muito importante” pela gestão.

No levantamento documental, foi identificada matéria publicada em 27 de julho de 2001 dando publicidade a uma premiação da Fundação Vale em razão de sua atuação no projeto “Escola que Vale”. A premiação foi concedida pela Câmara de Comércio Americana de São Paulo (Amcham), na categoria educação (Infomet, 2001). Segundo a matéria,

Através de sua fundação, a Companhia Vale do Rio Doce, maior mineradora de ferro do mundo, investiu R\$ 10 milhões para implantar o Escola que Vale em oito municípios em sua área de atuação - Parauapebas, Marabá, Barcarena e Canaã no Pará, Açailândia e São Luís no Maranhão, João Leiva no Espírito Santo e Catas Altas em Minas Gerais. (Infomet, 2001, s. p.).

Concordamos com Dornellas (2011), quando categoriza a Fundação Vale como um APH empresarial a serviço dos interesses de sua fundadora e mantenedora, pois segundo essa pesquisadora

A Fundação Vale (FV), responsável pelo EQV [Escola Que Vale], de acordo com a acepção gramsciana, é um aparelho privado de hegemonia responsável por atuar nas “questões sociais”, de acordo com a política traçada pela sua mantenedora: a empresa Vale. A Fundação nasceu em 2007, isto é, 10 anos após a privatização da estatal Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), ocorrida em 1997, como parte do movimento de reforma da aparelhagem estatal do governo Fernando Henrique Cardoso. (Dornellas, 2011, p. 16).

Como se observa, a Fundação Vale é parte do processo de reconfiguração do estado brasileiro, situada historicamente no avanço das reformas neoliberais implementadas, especialmente, a partir da década de 90, onde o projeto societário privado se expressa em uma agenda de privatizações, da qual a então Cia. Vale do Rio Doce foi parte. Nesse sentido, fica evidente que a Fundação Vale é um instrumento que atende esse processo histórico de reconfiguração em favor dos interesses da mineradora e de seus sócios.

Para Fontes (2021)

O alvo é a conformação psicofísica de massas populares para agirem em condições de concorrência brutal para a sobrevivência, nublando o caráter concreto de sua subordinação ao capital. A formação para os trabalhadores parece ser, na atualidade, a formação dos subalternos. Ou, de maneira mais direta, essa variada massa de subalternos constitui, para as burguesias, a massa de trabalhadores. (Fontes, 2021, p. 58).

Nessa perspectiva, a mineradora Vale atuou em territórios de interesse de seus negócios. Em 2010, segundo levantamento de Dornelas (2011), o Programa Escola Que Vale estabeleceu parceria com 19 municípios brasileiros, pertencentes a 4 estados, sendo 7 parcerias no estado de Minas Gerais, 7 no Pará, 2 no Maranhão e 2 no estado do Espírito Santo, sendo a CEDAC um parceiro estratégico dessa agenda.

A exemplo de 2005 e 2006, como referido pela Gestora 1, a Fundação Vale também contou com a participação da CEDAC, cujo foco foi a formação continuada

de professoras/es e atuação supervisionada docente em sala de aula visando os alunos, conforme indicado na matéria.

A intenção inicial do projeto era valorizar e aumentar a auto-estima do professor, queríamos que eles descobrissem capacidades próprias que não foram desenvolvidas antes por falta de oportunidade', diz Tereza Perez, coordenadora geral do Centro de Educação e Documentação para Ação Comunitária (CEDAC), organização não-governamental que participou da parceria com a Vale para a implantação do programa.

(...)

Depois dos professores, era a hora de começar a pensar nos alunos. Assim, a segunda etapa do programa criou o 'aprendendo a fazer fazendo'. Nesta fase, os professores desenvolveram projetos supervisionados em sala de aula com os alunos para desenvolver as aptidões de leitura e escrita, além de estimular a valorização da cultura regional de cada município. (Infomet, 2001, s. p.)

Observa-se que o programa privado da mineradora, se torna ele mesmo, a política pública de conformação/subalternização continuada da rede de ensino de Parauapebas, nos termos defendidos por Fontes (2021). Outro elemento que merece destaque é como esta parceria com a Fundação Vale abre caminho para um processo disruptivo mais amplo e sistêmico de privatização do público por meio da entrada de outros APHe, como a CEDAC e, por meio desta a entrada de outros, a exemplo do Instituto Avisa Lá, fluindo livremente por dentro da rede de ensino como se em processo de metástase, onde cada APHe possuiu uma tarefa distinta, na qual a CEDAC, cumpriu a tarefa da *“formação para coordenador e formação para professor, e também formação para gestor”* e o Instituto Avisa Lá atuando na educação infantil. A este respeito a Gestora esclarece que

*Na verdade, ele [Instituto Avisa Lá] veio junto com o CEDAC, veio especificamente para trabalhar esse tema da educação infantil, inclusive quem sugeriu a presença desse instituto foi exatamente os técnicos (CEDAC) que conheciam o trabalho deles (...) trouxeram pra discutir com nossos técnicos que acharam importante, que tinham muitos fundamentos e muitas contribuições, então eles vieram aqui nessa parceria, na verdade eles não trabalharam aqui com a formação, a formação era com o CEDAC, eles vieram aqui trabalhar com as orientações, a formulação das ações, a parte de documento, a parte das diretrizes da educação infantil. (Gestora 1, 2023)*

É possível inferir que entre os APHe que são de longa data “parceiros” da rede de ensino de Parauapebas, a Fundação Vale tem importância proeminente, uma vez que, por seu intermédio, se constata a porta de entrada a outros APHe, como é o caso

da CEDAC, parceira que se mostra estratégica aos interesses da mineradora, em razão da sua atuação longa junto à Fundação Vale.

Por hora é importante evidenciar o fato de que estamos falando de duas transnacionais gigantes, Itaúsa e Vale, que em razão de seus interesses de classe vinculadas a preservação de suas atividades financeiras-mercantis em escala global-local, construíram no município de Parauapebas uma agenda convergente do capital educador (Pereira; Evangelista, 2019), da qual se destaca a frente de atuação junto às políticas educacionais local, operando por meio de seus APHe com vistas à subalternizar a classe trabalhadora aos seus interesses estratégicos. É o que defende Fontes (2021) ao tratar dessa categoria *gramsciana*, esclarecendo que a categoria de subalterno pretende

[...] mostrar que há luta de classes na sociedade civil brasileira, e a anulação dos “partidos” das classes dominantes incide principalmente na educação, tomada em sentido amplo, desde a educação escolar, pública e privada, até a extensa rede formada por meios diversos de comunicação (mídia e *think tanks*, que também são nutridos pelo empresariado), incluindo a ação dos governos (e Estado) enquanto educadores. Enorme malha de aparelhos privados de hegemonia *empresariais* (APHEs), de perfil ultraliberal, atua para preparar trabalhadores desprovidos de direitos desde a mais tenra idade. (Fontes, 2021, p. 58).

Ficou evidenciada ainda a existência de indícios da influência do gerencialismo como uma das ideologias inspiradoras das políticas educacionais locais, que sob as lentes teóricas-metodológicas adotadas neste trabalho, se apresentam como uma das facetas do processo de subalternização ao ideário privado. Esses indícios são identificados na fala da Gestora 2, que ao ser provocada a falar sobre sua experiência nas ações de formação continuada para profissionais de educação infantil na Rede de Ensino de Parauapebas, afirma ter tido pouco contato com esta etapa da educação básica em sua experiência de gestão, contudo, revela que sua experiência profissional na educação infantil tem como referência a rede privada, e é partir desta experiência que ela (Gestora 2) projeta sua visão sobre a educação infantil na rede pública de ensino. Sobre sua experiência na rede privada de ensino, a gestora responde que:

*O que eu posso ti dizer é que, não sei se você sabe, mas eu também é... nós temos uma escola privada, nós somos aqui uma referência na educação infantil e no fundamental, e referência também na educação especial aqui em Parauapebas, na área privada. O que eu posso ti dizer é que na nossa escola privada, nós cuidamos da educação infantil com toda a prioridade, porque eu sei que a melhor fase pra criança se desenvolver,*

*pra ela seguir, pra ela voar pro resto da vida é a educação infantil e depois o fundamental, mas a educação infantil é o básico, aquilo que muita gente chama de besteira de menino ficar brincando, ficar riscando, desenhando, encaixando pecinhas, aquilo ali pode ser o diferencial na vida adulta dela. (Gestora 2, 2023)*

Baseados em Newman e Clarke (2012), entendemos por gerencialismo o referente ideológico e organizacional que orientam projetos de reformas de Estados nacionais que vem ocorrendo desde a década de 1970 a fim de atender as demandas decorrentes da crise estrutural do capital (Mészáros, 2011), que vão encontrar no experimento neoliberal do Chile de Pinochet, e em seguida, do Reino Unido de Thatcher, dos Estados Unidos de Reagan e a da Nova Zelândia as “vitrines” mobilizadoras de uma agenda neoliberal global de reformas, com implicações para o campo da educação. No Brasil as reformas ganham força e intensidade na década de 90 (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2007).

Acrescenta Adrião (2009) que

As iniciativas de reforma no Brasil assentam-se na perspectiva da “boa governança” cujo relevo encontra-se em documentos de agências internacionais, especialmente do Banco Mundial e se pauta, grosso modo, numa certa revisão das orientações anteriores de cunho liberalizante e na percepção da necessária presença do Estado como agente indutor do desenvolvimento e da equidade. (Adrião, 2009, p. 51).

Para Peroni e Lima (2020) o gerencialismo é a substância animadora do processo de reconfiguração do Estado e parte indivorciável de complexos processos de privatização na educação, nos chamando a atenção para dois elementos:

[...] [1] a questão de que é parte do diagnóstico neoliberal de que **a crise está no Estado e o mercado passa a ser parâmetro de qualidade** – o que permanece no Estado deve ter como parâmetro a qualidade do mercado, [2] e a questão mais específica da educação das **disputas entre gestão gerencial e democrática** (Peroni; Lima, 2020, p. 3, grifo nosso).

Desta forma, nos alinhamos ao que defende Peroni; Mendes e Caetano (2021) ao conceberem as relações entre o público e o privado, no contexto mais recente do capitalismo neoliberal, como parte das redefinições do papel do Estado tendo como fundamento o Estado gerencial ou empreendedor.

Seguindo essa lógica, a ideologia privada, expressa pelo gerencialismo, também fica melhor evidenciada pela Gestora 2 em outro momento da entrevista, na referência dada à experiência de grandes empresas.

*[...] então seria assim mais ou menos como as empresas (as grandes empresas fazem isso), eles não dão treinamento pro seu funcionário e deixa lá jogado na área de trabalho, eles estão o tempo todo revisitando, chamando pra fazer aí estudo...e qualificando. Então, isso seria pra mim uma formação continuada, não é aquilo né...chamar de vez em quando aí, fazer um estudo ou de maneira como eu ouvia muito falar aqui na rede pública municipal que o pessoal tinha que todo mês fazer formação, mas que não era...não tinha qualidade, não tinha uma avaliação, uma reavaliação pra ver se estava atingindo aquele objetivo, então eu acho que é complexo, tem que ser completo realmente se eu estou te oferecendo uma formação continuada eu tenho que ver o resultado que está me devolvendo no dia a dia. Eu tenho que ter uma métrica, o que eu quero com essa formação, essa formação tá dando certo? Eu tô atingindo o meu objetivo com essa formação? Se eu não estiver eu estou perdendo tempo [...]* (Gestora 2, 2023, grifos nosso).

Percebe-se o uso de um repertório linguístico próprio da cultura empresarial e corporativa, indicando a generalização da lógica de mercado como referente de sociabilidade do espaço público, materializada no controle da “qualidade”, da “avaliação” e “reavaliação”, do “resultado” e da “métrica” como parâmetros organizadores e normatizadores da gestão educacional, performatizando uma cultura inclinada a conformação ao estado gerencial, quando o gerencialismo (ideologia) se objetifica em processos de transformações cultural e política (Newman; Clarke, 2012).

Movimento que se expressa também na crença da gestão e da gerência escolar como epicentro das políticas educacionais, o que pode ser constatado no excerto abaixo:

*[...] Das 70 escolas que a gente tinha, 70 diretores eu contava nos dedos e eu não achava cinco diretores com a habilidade pra gestão...e aí não adiantava a gente trocar, porque no mercado eu não tinha ninguém pra substituir, ou seja, a gente tinha até diretor com formação em administração escolar, mas...não sei qual motivo, na realidade, na prática não tinha habilidade pra assumir a responsabilidade de gerenciar uma escola...então foi minha primeira preocupação, você ataca aqui no gerenciamento (inaudível)...porque não adianta eu ter um núcleo, um grupo bom de professores bem formados, bem treinados...**se lá na escola, não tenho um bom gerente, um bom gestor, com liderança, habilidade, com capacitação, então esse é o primeiro ponto** [...]* (Gestora 2, 2023, grifo nosso).

Como já tratado mais acima, o destaque dado à implementação de programas e ações voltadas para a gestão escolar tem inspiração em uma agenda global edificada na década de 1990 (Fonseca; Toshi; Oliveira, 2004) capitaneada por organismos internacionais como o Banco Mundial (BM), visando a indução de uma outra sociabilidade do espaço escolar, apresentando como suporte discursivo a descentralização, a racionalização e a autonomia, implicando na ingloria

responsabilização da/o “gestor(a)” pelo “(in)sucesso” da educação pública. Neste sentido

[...] A liderança constitui o elemento básico para que a escola possa construir o projeto e possa administrar as carências financeiras com iniciativas próprias ou com o suporte da comunidade em que a escola se localiza. Trata-se de um modelo que se diferencia da abordagem administrativa tradicionalmente utilizada na escola pública e que se instiga a adotar o *modus operandi* do setor privado. Portanto, a liderança vem sendo apontada como elemento nuclear para o fortalecimento da autonomia escolar sendo atribuída, prioritariamente, ao diretor (Fonseca; Toshi; Oliveira, 2004, p. 11).

O gerencialismo é igualmente evidenciado na frustração diante do que a Gestora 2 chama de “*barreiras*” e “*burocracia*” da esfera pública, o que, segundo ela, inexistiria no setor privado.

***É frustrante você saber o que fazer e como fazer e você chegar na esfera pública e encontrar só as barreiras. Eu sei como fazer, o sei o que fazer e faço. Aqui hoje na Escola [privada], nós temos a melhor referência de educação infantil e de educação fundamental de Parauapebas. Isso já reconhecido, porque aqui nós temos uma ideia, a gente planeja, a gente vai lá e executa. Diferente do setor público, [que] você tem uma ideia, aí você acha um monte de gente pra você falar assim “Não, isso não vai dar certo”, ou então você contratar um serviço, aí você passa por toda aquela burocracia pra contratar e depois lá na frente o outro gestor fala “Não, isso aqui deu errado aqui”, você não consegue contratar porque a burocracia é muito grande, vai ter que voltar da estaca zero. Então, na rede privada a gente faz funcionar [...]”*** (Gestora 2, 2023, grifos nosso).

Como parte da subsistência do capitalismo neoliberal em meio às (suas) crises endêmicas, o gerencialismo comparece como suporte político-ideológico para escamotear as mazelas sociais e econômicas produzidas pelo seu rotineiro funcionamento, de forma a imputar ao Estado burocrático-profissional a pecha de

[...] presumida ineficiência, lentidão, sistema centrado em si – grupo profissional ou tecno-burocrático, e distorção das atividades direcionadas para a sociedade, concentrando muitos dos esforços para atividades-meio, perdendo o rumo dos fins últimos do Estado na garantia de direitos sociais (Hypolito, 2011, p.5).

Isso fica evidenciado na comparação que a Gestora 2 faz entre o funcionamento presumidamente virtuoso e eficiente da escola privada e a “*frustrante*” performance da escola pública, onde só se encontra “*barreiras*” e a “*burocracia*”.

Seguindo a lógica gerencialista de organização e condução da política educacional, a experiência de Sobral é exaltada como “A” referência de sucesso na educação.

*[...] eu sempre comparo com Sobral, educação de Sobral se você conhece a história, mas o prefeito lá, o pessoal...quando ele resolveu botar [as cartas] na mesa e falar “Agora acabou! Vamos fazer a educação de verdade aqui”, a população dizia que ele não se elegia nem pra cachorro, e o prefeito era o Cid Gomes, irmão do Ciro Gomes, depois ele não se elegeu não se elegeu pra cachorro não, mas ele virou governador, virou ministro da educação, virou senador e Sobral virou uma referência não só para o Brasil, mas pro mundo, tem gente do mundo que vem ver o que Sobral tem e...a frustração é que você chega lá em Sobral pra descobrir qual é a mágica e eles falam “Fizemos nada, só o arroz com feijão bem feito, bem temperado. Colocamos o professor pra trabalhar na sala de aula como deve, os horários, cumprir a carga horária direitinho, planejamento, busca ativa, simplicidade ali, sem burocratizar e gastar o dinheiro na educação, sem precisar dar o dinheiro da educação para os vereadores, não precisar tirar dinheiro da construção da escola pra distribuir pros políticos, enfim...os aliados [...]” (Gestora 2, 2023).*

A gestão democrática na formulação, implementação, monitoramento e avaliação das ações de formação continuada para profissionais da educação infantil é referida pelas gestoras da seguinte forma:

*Olha, nós temos no caso aqui, um conselho organizado e criado já, atuante há bastante tempo e também um sindicato bastante atuante, agora é lógico que **o sindicato por uma questão de categoria (de pressão da categoria) ele tem um foco muito forte na questão salarial**, mas isso não impede que o sindicato participe...lógico, desses grandes debates, dos grandes temas, das conferências, todos nós tivemos a forte participação do sindicato e do conselho, eles foram muito ativos em relação a isso. **É o conselho, no que diz respeito a toda essa formulação, o conselho participou ativamente, porque passava por lá, todos os atos normativos da Secretaria Municipal de Educação, não tem como normatizar a educação sem passar pelo conselho, já que o conselho está instituído.** (Gestora 1, 2023, grifos nosso)*

Como é possível observar no excerto acima, embora haja reconhecimento da existência de “um conselho organizado” e “atuante há bastante tempo”, assim como de “um sindicato bastante atuante”, segundo a visão da gestora, há indicações de limitações desses espaços de controle social. No caso do sindicato, é apontado o viés corporativista, ao dizer que a causa salarial detém centralidade das suas ações, mesmo que em seguida reconheça que “[...] isso não impede que o sindicato participe...lógico, desses grandes debates, dos grandes temas, das conferências, [onde se verifica] a forte participação do sindicato [...]” (Gestora 1, 2023).

Nessa mesma linha a Gestora 2 diz que

[...] a nossa ideia também era **envolver o sindicato em toda as decisões**, porque o sindicato representa sua categoria, é o representante mais direto, só que é uma outra discussão né...**quando eu vejo que o sindicato aqui está mais interessado em disputa de poder, você fica meio sem confiança de discutir questões sérias, pedagógicas com esse sindicato**, então na minha cabeça, no meu planejamento estratégico, primeiro a gente vai ter que fazer um trabalho de convencimento, fazer com que todo mundo quebre esses paradigmas né...pra gente construir juntos isso aí...não adianta, esse discurso tá quebrado “Ah, o governo não presta, o governo não tá nem aí, o governo não manda recursos”, Parauapebas é onde tem mais recursos pra educação, sobrando inclusive, mas se eu (inaudível)...não adianta. E esse controle social, eu acredito nisso, mas ele só se dá efetivamente quando existe realmente o grupo disposto a fazer isso. (Gestora 2, 2023, grifo nosso)

Como se pode observar, a Gestora 2 afirma que buscou “*envolver o sindicato em todas as decisões*”, mas também faz referências a supostos limites na atuação do movimento sindical, agora apontando para “*disputa de poder*”, o que teria gerado falta de “*confiança*” para avançar em “*questões mais sérias, pedagógicas com esse sindicato*”. Segundo essa gestora, o controle social só se efetiva “*quando existe realmente o grupo disposto a fazer isso*”, o que nos remete à inferência da responsabilização do movimento sindical pela ausência de um formato de gestão democrática mais amplo.

No que diz respeito ao Conselho Municipal de Educação de Parauapebas (COMEPA) as gestoras (1 e 2) seguem, em linhas gerais, um raciocínio que também reconhecem sua importância, mas também sugerem limitações.

[...] mas em questão que você pergunta de controle social é...a gente tinha uma discussão permanente no COMEPA, porque eu enquanto [Gestora] eu era membro permanente e no COMEPA a gente ainda estava discutindo coisas mais básicas né...porque tinha um gargalo muito grande, muito grande né... então a gente tinha primeiro que convencer nossos conselheiros que o empenho aí para melhorar a educação, não era cada um ficar ali procurando problema não... era discutir solução...o pouco tempo que nós tivemos de COMEPA, participando enquanto gestor[a] [...] (Gestora 2, 2023).

Como podemos verificar no trecho acima havia uma “*discussão permanente no COMEPA*”, o que indica alguma regularidade do órgão em relação ao seu exercício interno de discussões, contudo, também indicando limitações, o que está referido pela gestora nas discussões de “*coisas mais básicas*”, indicando mais uma vez que as discussões de temas mais estruturantes da educação ficavam secundarizadas. No entendimento da gestora “*a gente tinha primeiro que convencer nossos conselheiros que o empenho aí para melhorar a educação, não era cada um ficar ali procurando*

*problema não... era discutir solução”, o que reforça a ideia de que os “problemas” propostos e discutidos pelas(os) conselheiras(os) não eram estruturantes ou relevantes o suficiente para merecer a atenção daquele colegiado.*

Sobre o COMEPA, ainda é possível apreender que há elementos que indicam uma visão de exercício de gestão democrática meramente burocrática e formal, portanto, gestão democrática como forma, esvaziada de conteúdo mais profundo. É possível captarmos esses indícios na fala da Gestora 1, ao falar sobre o processo de formulação, monitoramento e avaliação das ações de formação continuada na rede ensino, pois, segundo essa gestora *“no que diz respeito a toda essa formulação, o conselho participou ativamente, porque passava por lá, todos os atos normativos da Secretaria Municipal de Educação”, arrematando o argumento afirmando que “não tem como normatizar a educação sem passar pelo conselho, já que o conselho está instituído”.*

Contudo, no que diz respeito ao processo de participação direta das/os profissionais de educação infantil na formulação das ações de planejamento das formações continuadas foi referido que *[...] nesse processo que nós montamos, todos participavam, inclusive os gestores” (Gestora 1, 2023), acrescentando que*

*[...] havia na Semed uma coisa que nós chamamos de trabalho de campo, que era os técnicos da Semed visitando as unidades escolares de educação infantil e verificando como estava se processando a relação entre ensino-aprendizagem, e a partir daí se rediscutindo, reorientando a partir de um novo processo de formação, de novas formas de intervenção. (Gestora 1, 2023).*

É possível depreender da fala da Gestora 1 que havia ao menos uma tentativa de construção de um movimento que buscava o diálogo junto às/aos profissionais de educação infantil da Rede de Ensino de Parauapebas por meio do que foi chamado *“trabalho de campo”,* que sugere um mecanismo de participação que, segundo a gestora, permitia rediscutir e reorientar permanentemente o processo de formação das/os profissionais de educação infantil.

Segundo a mesma gestora, todo esse processo era protagonizado pelo Departamento de Educação Infantil da Semed

*[...] porque como tinha um departamento específico para a educação infantil, esse departamento tinha uma equipe de técnicos, e essa equipe de técnicos iam ao campo, e era lá no campo que eles traziam essa temática de volta pra debater na secretaria ou também para as próximas formações, a partir das demandas que eles verificavam no diálogo e também na escuta dos*

*professores, com o coordenador da escola e com a gestão escolar”. (Gestora 1, 2023)*

Conforme aponta a Figura 9, quando confrontamos a fala das gestoras com a percepção das/os profissionais de educação infantil sobre o nível de importância das ações de formação continuada antes da implementação da parceria Itaú-Semed (2015-2020), temos o seguinte quadro geral de avaliação:

Figura 9 – Questão 11: Como você avalia a importância das ações de formação continuada oferecidas antes da parceria entre o Itaú Social/CEDAC e Semed para a melhoria da qualidade do trabalho das profissionais de educação infantil?

Resposta	Contagem	Porcentagem
Muito importante (AO01)	7	53.85%
Importante (AO02)	4	30.77%
Moderada (AO03)	2	15.38%
As vezes importante (AO04)	0	0.00%
Não é importante (AO05)	0	0.00%
Comentários	6	46.15%
Sem resposta	0	0.00%

Fonte: LimeSurvey (2023) a partir de questionário elaborado pelo autor (2023).

Das/os respondentes, 53,85% consideraram as ações de formação continuada antes da parceria como “muito importante” e 30,77% classificou como “importante”, sendo que, 15,38% avaliaram como de importância “moderada”, não havendo nenhuma referência às opções: “às vezes é importante” e “não é importante”.

Sobre suas respostas ao item acima, entre as justificativas das/os profissionais de educação infantil (PEI) encontramos as seguintes argumentações:

*Para mim como educadora é **muito importante** ter essas formações voltadas para as crianças, **mas creio também, que é um dever muito importante haver uma importância maior, para nós professores da educação infantil** (PEI 1, 2023, grifos nosso).*

*As formações da rede sempre **foram boas**, contudo, com temáticas muito repetitivas (PEI 2, 2023, grifos nosso).*

*As formações sempre **foram boas** porque qualifica o trabalho do professor (PEI 3, grifo nosso).*

*Pois vinha a contribuir com o esclarecimento maior da prática didática em sala em relevância (PEI 4)*

Em todas as justificativas das respondentes do questionário, há referências positivas sobre a importância das ações de formação continuada antes da implementação do ME, contudo há também referências que indicavam necessidades

de maior valorização da/o profissional da educação infantil (PEI 1), assim como maior adequação dos temas às necessidades profissionais (PEI 2).

Essas falas vão ao encontro do que defendem Campos; Durli; Campos (2019), ao constatarem o lugar estratégico da formação inicial e continuada de professoras/es, contudo, quando comprometidas com processos de transformações da educação, especialmente, se as mudanças dialogam com as práticas pedagógicas concretas das multifacetadas realidades experienciadas por essas/es profissionais. No tocante à formação continuada, as autoras destacam que

[...] há um crescente reconhecimento de sua necessidade para a qualidade do ensino, no entanto, estamos longe de termos políticas articuladas e consistentes visando à oferta da mesma pelos entes governamentais responsáveis pela educação básica (Campos; Durli; Campos, 2019, p. 171).

Desse primeiro movimento de breve caracterização do período anterior à instituição da parceria entre a Semed e o Itaú Social, foi possível constatar importantes elementos que demonstram precedentes históricos de privatização do público na RMEP, com destacada importância da Fundação Vale, APHe vinculada à mineradora Vale, que atua na região provocando e intensificando conflitos sociais e ambientais, o que lhe exige um amplo repertório de estratégias de contenção de movimentos contrários à sua presença, do qual a atuação na educação pública tem importante papel ideológico de generalização de seus interesses privados, como se públicos fossem.

Vimos ainda que foi por meio da estratégia de generalização dos interesses privados da Vale no território de Parauapebas que se abriu um processo mais amplo de privatização do público na educação, permitindo a entrada de outros APHe como o CEDAC e o Instituto Avisa lá.

#### **4.3.2 A Rede Municipal de Ensino de Parauapebas e a implementação do Programa Melhoria da Educação: mudar tudo para tudo continuar como antes?**

Antes de apresentar as análises sobre os “porquês”, “como” e “de que forma” se deu a implementação do ME na RMEP, é necessário repor brevemente o contexto no qual sua adesão transcorreu, tendo como pano de fundo múltiplas crises, das quais destacamos a crise estrutural do capital e a crise de saúde pública provocada pelo vírus SARS-COV-2 que, amalgamadas, produziram no Brasil, na América Latina e no

mundo o que Antunes (2022) chamou de “capitalismo pandêmico”, dado o alargamento das já abissais injustiças sociais existentes, especialmente quando observado o aprofundando das desigualdades levando em consideração clivagens de classe, gênero e raça.

Segundo Antunes (2022)

A crise econômica e a explosão da pandemia do coronavírus, na inter-relação que há entre elas, tem gerado impactos e consequências profundas para a humanidade que depende do seu trabalho para sobreviver. Além dos altíssimos índices globais de mortalidade, ampliam-se enormemente o empobrecimento e a miserabilidade na *totalidade* da classe trabalhadora. Em parcelas enormes desse contingente, como nos desempregados e informais, a situação torna-se verdadeiramente desesperadora, com o Brasil se destacando como um dos campeões da tragédia. (Antunes, 2022, p. 15).

De acordo com Antunes (2022, p. 21) “Foi no solo da *crise estrutural do capital* que a pandemia se proliferou intensamente, levando à morte de milhões de pessoas em todo o mundo [...]”. No Brasil a maior crise sanitária do planeta, provocada pela pandemia de COVID-19 ganhou *status* de genocídio por conta da institucionalização do negacionismo no Governo Bolsonaro (2019-2022) que favoreceu a morte de mais de 700 milhões de brasileiras/os (*Our World In Dat*, 2024), representando 10% das mortes notificadas no mundo (Terra, 2023, s. p.).

No dia 30 de janeiro de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou que o surto do novo coronavírus constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), considerado o mais alto nível de alerta da Organização, e em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada, pela mesma organização, como situação de pandemia (OPAS, 2024, s. p.).

Seguindo as orientações das autoridades sanitárias, no dia 18 de março de 2020 a Prefeitura de Parauapebas adota medidas de emergência de saúde pública por meio do Decreto n.º 312 de 18 de março de 2020, que entre seus efeitos suspende as aulas presenciais na RMEP-PA, sendo que por meio do Decreto n.º 326 de 23 de março de 2020, o município decreta estado de calamidade pública.

Essa confluência de crises (estrutural e conjuntural) é assim descrita por Evangelista (2023):

Não será esquecido o escárnio vivido no período bolsonarista. Quatro longuíssimos anos sem presenciarmos uma única política pública favorável à classe trabalhadora brasileira. Não esqueceremos os efeitos dolorosos causados pela pandemia da COVID 19, rastilho de pólvora ceifando mais de

700 mil vidas. Se a crise do capital não foi criada naquele governo, produziu, contudo, seus mais ácidos frutos em razão das alianças articuladas pelo capital a lhe dar sustentação. A área da Educação sofreu impactos inimagináveis por força das restrições orçamentárias derivadas da Emenda Constitucional (EC) n.º 95/2016, do governo Temer, mas não só. As ações daquele governo federal, seguidas por Estados e Municípios, prejudicaram a escola pública e será necessário muito trabalho de nossa parte para recompô-la minimamente. (Evangelista, 2023, p. 12).

Neste ambiente de obscuridade e perplexidade que atravessava o país, o Itaú Social desenvolveu um amplo acervo de pesquisas com parcerias nacionais e internacionais tematizando a educação no contexto da pandemia, conforme indicado no Quadro 24:

Quadro 24 - Pesquisas desenvolvidas pelo Itaú e parceiros sobre o tema da educação no contexto da pandemia (2020-2022)

<b>Pesquisa</b>	<b>Descrição</b>	<b>Parceiro</b>	<b>Ano</b>
Retratos da educação no contexto da pandemia do Coronavírus – 2 edições.	Articula estudos e pesquisas sobre educação na pandemia.	Fundação Carlos Chagas; Fundação Lemann; Fundação Roberto Marinho; IEDE e Instituto Península.	2020/2020
Educação presencial na perspectiva dos estudantes e de suas famílias – 10 edições.	Identifica se e como os estudantes dos ciclos Fundamental e Médio e seus responsáveis estavam respondendo aos desafios do ensino não presencial, de forma a mapear as dificuldades e identificar suas percepções sobre a qualidade do apoio das escolas.	Fundação Lemann; Imaginable Futures; Datafolha (da 6ª a 9ª edição contou com a parceria do Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID).	Entre 2020 e 2022.
Pesquisa Undime Educação na Pandemia – 8 edições.	Apresenta dados coletados sobre como as secretarias municipais de educação estavam enfrentando o momento de crise e suspensão das aulas presenciais.	Undime; Itaú Social; Unicef.	Entre 2020 e 2022.
Cada hora importa	Ilustra em horas a desigualdade educacional entre os extremos de renda no Brasil	Plano CDE.	2021
<i>Education policy outlook</i> Brasil - Com foco em políticas nacionais e subnacionais	Análise da evolução das políticas educacionais brasileiras, incluindo as respostas da educação à pandemia de COVID-19;	OCDE.	2021
<i>Education policy outlook</i> - Com foco em políticas internacionais	Estudo comparativo de experiências brasileiras com políticas e reformas educacionais nos países da OCDE.	OCDE.	2021

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do site do Itaú Social.

Conforme podemos apreender do quadro 24, o Itaú Social, em articulação com outros APHs, empreenderam intensa e extensa agenda de levantamento e

apropriação de dados das redes municipais e estaduais de ensino público básico no país ao longo da pandemia, produzindo uma profusão considerável de “evidências” sobre a atuação das gestões, das/os alunas/os e seus responsáveis em meio crise sanitária, criando as condições para aprofundar sua influência junto às redes de ensino público do país.

Segundo Leher e Santos (2023), ainda que se considere que os APHe tenham atuado desde o processo golpista que culminou com a derrubada, em 2016, da primeira mulher presidenta do Brasil, Dilma Roussef, indo até a chegada de Bolsonaro ao centro do comando do país em 2018, houveram cisões internas com o bloco no poder, de tal forma que essa intensificação da ofensiva dos APHe junto aos governos estaduais e municipais se deu, para além da insuficiência de coordenação nacional por parte do Governo Federal, também em razão de atritos com o Ministério da Educação (MEC), de modo que os APHe priorizaram

[...] a atuação diretamente nos estados e municípios, focalizando a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da BNC-Formação e do Novo Ensino Médio (NEM), enfraquecendo a ação governamental do MEC (Leher; Santos, 2023, p. 14).

Estudos de Flores; Albuquerque e Silva (2023) constataam essa intensificação de atuação direta dos APHE junto às redes públicas de educação ao analisarem o movimento da FMCSV junto à docentes e gestoras/es da Educação Infantil no período entre 2020 e 2022, cujo foco se deu prioritariamente em torno da implementação da BNCC-EI, marginalizando as contingências impostas pela maior crise sanitária do mundo e suas implicações à Educação Infantil.

Conforme Flores, Albuquerque e Silva (2023),

No caso específico da primeira etapa da educação básica, naquele momento pandêmico, foram inúmeras as lives, artigos, livros, dossiês, relatórios e documentos orientadores que circularam nas diferentes mídias digitais, destacando as demandas prioritárias manifestadas por docentes e identificadas por pesquisadores/as do campo, dadas as especificidades da primeira etapa da Educação Básica [...] (Flores; Albuquerque; Silva, 2023, p. 3).

Foi neste contexto de crises (econômica, sanitária, política e social), que se deu o lançamento do edital do Programa Melhoria da Educação 2021-2024, da qual se

cria as condições iniciais para a tessitura de adesão e implementação do ME por parte de centenas de municípios brasileiros. Essa anunciada “parceria”, para os fins deste trabalho, constituem uma das dimensões da privatização da educação básica (Peroni; Rossi e Lima, 2021; Adrião; Garcia, 2018).

Após situarmos concisamente a atuação do Itaú Social no contexto das crises que emolduraram a adesão e implementação do ME na RMEP, passamos a tratar os resultados obtidos da pesquisa, iniciando com os “porquês” e em seguida com o “como” se deu esse processo.

Segundo informações da Gestora 4, a iniciativa originária de se aderir ao edital do Programa Melhoria da Educação do Itaú Social não nasce da Semed ou dos órgãos de controle social, nem mesmo de uma discussão com as trabalhadoras/es de educação de forma ampla, mas do Gabinete da Prefeitura de Parauapebas, que sugere a inscrição da secretaria através da Coordenação de Convênios e Projetos.

Retomando a trajetória de adesão do programa, a Gestora 4 afirma que

*[...] esse processo todo começa lá com a **busca de Parauapebas por ajuda. Se você buscar no Google hoje aí, você vai nos ver como uma das cidades mais ricas do Brasil, mas dinheiro não soluciona tudo, você precisa de tempo, de gente, você precisa do conhecimento. E com base nisso, a gente tava procurando, procurando, procurando... aí um belo dia o [Gabinete da Prefeitura] me manda o edital [...]** (Gestora 4, 2023, grifos nosso).*

Alguns elementos merecem atenção nessa primeira aproximação com as justificativas e os porquês que deram sustentação à adesão ao edital do Programa Melhoria da Educação, uma é a manifestada necessidade de assessoramento técnico da Semed relatado pela Gestora 4, quando fala de “*busca de Parauapebas por ajuda*”, mesmo reconhecendo a situação financeira privilegiada do município como “*uma das mais ricas do Brasil*”, são admitidas limitações na condução da política educacional local, afirmando que “*dinheiro não soluciona tudo, você precisa de tempo, gente, você precisa do conhecimento*”.

É interessante notar que o movimento ativo de busca pela parceria em curso, por parte da administração pública, nos remete às circunstâncias similares anteriores à implementação do ME, quando a Gestora 1 fala da iniciativa de ter “chamado” e “abraçado” o Programa Escola que Vale, da Fundação Vale nos anos de 2005-2006.

O segundo elemento diz respeito ao papel do Gabinete da PMP e, especialmente, pela Coordenação de Convênios e Projetos da Semed. A Gestora 3

confirma a iniciativa do Gabinete da Prefeitura de Parauapebas e da Coordenação de Projetos e Convênios da Semed ao dizer que

*[...] o Departamento de Projetos e Convênios que identificou isso [Programa Melhoria da Educação] junto com o gabinete, inclusive o chefe de gabinete do prefeito e ele pesquisou e passou para o secretário, porque era exatamente isso que nós estávamos precisando (Gestora 3).*

O protagonismo do Departamento de Projetos e Convênios foi prestigiado na publicidade oficial da Prefeitura.

Na busca de melhorar cada vez mais a educação municipal e construir uma educação de excelência, a Secretaria Municipal de Educação de Parauapebas (Semed) aderiu no início de 2021, por meio do seu Departamento de Projetos e Convênios, ao Programa Melhoria da Educação do Itaú Social, junto com mais 127 municípios do país. (PMP, 2021, s. p.)

### Segundo a Gestora 3

*[...] Em 2021 quando o secretário criou esta assessoria, ele queria que nós realmente desenvolvêssemos um trabalho que direcionasse essa rede...tanto administrativamente, quanto pedagogicamente, e quando o secretário criou e nos convidou pra fazer parte da equipe, nós fizemos um diagnóstico muito rápido da secretaria de educação, ouvindo os departamentos e alguns gestores de escolas e aí nós levamos esse diagnóstico ao secretário e nós colocamos: **“Secretário, a secretaria precisa de uma ajuda externa, porque ela não vai além daqui, são muitas situações técnicas que nós precisamos de caminhos pra destravar e assim aconteceu e aí logo em seguida veio essa possibilidade [...] (Gestora 3).***

Como é possível mais uma vez inferir, havia a identificação da necessidade de assessoria externa para “direcionar” a rede de ensino nos seus processos administrativos e pedagógicos, necessidade manifestada pela Prefeitura, através do Gabinete do Prefeito e em seguida pela Semed. Fullan e Hargreaves (2000 *Apud* Oliveira; Fonseca; Toschi, 2004)

*[...] chamam a atenção para os efeitos que decorrem de reformas e inovações que costumam ser introduzidas na escola a partir de decisões externas à escola. Neste momento, as inovações, apresentadas como soluções, podem ser tornar um problema, porque agravam ainda mais a sobrecarga de trabalho, definem mudanças superficiais e claramente burocráticas nos novos papéis, e pouco contribuem para a democratização do poder e para a construção de novos conceitos sobre a qualidade do ensino (Oliveira; Fonseca; Toschi, 2004, p. 23).*

É possível igualmente constatar na fala da Gestora 3, no bojo da argumentação dos “porquês” de se aderir ao edital do ME, a referência ao que a colaboradora caracterizou como travamento da Semed em razão de “*muitas situações técnicas*”, implicando na necessidade de “*ajuda externa*” para “*destravar*” a secretaria na condução dos processos administrativos e pedagógicos, como relata a gestora.

Ao que tudo indica, a fala da Gestora 3 deixa indícios da crença de que a adesão ao ME se tratava (e se trata), só e somente só, de questões meramente técnicas, descoladas, portanto, de qualquer contaminação político-ideológica, reforçando a hipótese inicial desta dissertação de uma adesão acrítica em relação ao programa. A este respeito, nos adverte Gaulejac (2007) sobre a falsa neutralidade dos instrumentos de gestão, defendendo a tese de que

Os instrumentos de gestão não são neutros, contrariamente ao que se pretende a maioria dos manuais que os apresenta como técnicas a serviço de uma abordagem racional da realidade. Eles são construídos sobre os pressupostos raramente explicitados, lógicas implícitas que se impõem por meio de regras, de procedimentos, de ratios e de indicadores que se aplicam sem que haja possibilidade de discutir sua pertinência. As direções da empresa se referem constantemente a esses instrumentos para legitimar suas decisões e torna-las indiscutíveis, como se a racionalidade aparente de que são portadores ocultasse a própria decisão. (Gaulejac, 2007, p.104).

Se considerarmos que houve adesão acrítica da Semed ao processo de seleção ME, podemos inferir em consequência disso, que as/os agentes públicos responsáveis por sua condução, no âmbito da secretaria, assumiram como válidas as teses centrais anunciadas pelo Itaú Social, firmadas “[...] no fortalecimento das secretarias municipais de educação no Brasil [...]” (ME, 2023, s. p.), com vistas à “[...] garantia de padrões mais elevados de qualidade e equidade no acesso, permanência e aprendizado das crianças, adolescentes e jovens.” (idem).

O receituário prescrito pelo Itaú Social enumera um conjunto de “competências” e/ou “pontos de alavancagem” para que se produza um “significativo impacto na equidade da oferta educacional” (ME, 2023, s. p.). “Os pontos de alavancagem” são:

- 1) infraestrutura básica para todas as escolas;
- 2) Proposta pedagógica e curricular para a rede ou sistema de ensino que dialogue com os projetos políticos pedagógicos das escolas, explicitando as expectativas básicas de aprendizagem;
- 3) Estratégias de promoção da equidade;

4) Políticas e mecanismos de desenvolvimento, valorização e reconhecimento dos profissionais da educação;

5) Programas de formação continuada que desenvolvam competências e atendam aos desafios práticos dos diferentes profissionais da rede;

6) Diálogo e articulação entre diferentes secretarias (intersectorialidade);

7) Apoio às equipes escolares no fortalecimento da relação com as famílias e a comunidade;

8) Mobilização e articulação de lideranças.

Segundo o Melhoria da Educação (2023),

Mesmo frente a **recursos financeiros escassos, condições adversas e normalmente imprevisíveis**, uma rede de ensino com estas competências tem maiores chances para assegurar fatores (ou pontos de alavancagem) que, segundo estudos do Itaú Social, promovem significativo impacto na aprendizagem e equidade da oferta educacional. (ME, 2023, s. p.).

Como é possível observar, há um esforço para reforçar o renitente discurso dos APHe e seus conglomerados, apontando que o problema da educação está centralmente na “boa gestão”, criando ou buscando criar uma hegemonia discursiva (Shiroma; Campos; Garcia, 2005) em torno da ardilosa dualidade entre gestão e financiamento. Afinal, “mesmo frente a recursos financeiros escassos, condições adversas e normalmente imprevisíveis”, basta aplicar o infalível receituário do Itaú Social para termos uma educação de qualidade, contradizendo o que previa a meta 20 do Plano Nacional de Educação 2014-2020 no sentido de ampliar o investimento público em educação, para no mínimo o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País até o 5º ano de vigência do PNE, e até o final de vigência do plano, o mínimo de 10% do PIB, o que sabidamente não foi cumprido (CNDE, 2023), sobretudo, em razão do processo de desdemocratização deflagrado a partir do Golpe de 2016 e sua agenda austericida apoiada pelo mercado financeiro, do qual o Itaúsa é partícipe.

Segundo o Balanço do PNE organizado pela Campanha Nacional Pelo Direito à Educação (CNDE),

A lógica fiscal imposta às políticas sociais desde 2016 configura-se efetivamente em um teto de direitos dado o quadro de insuficiências em seu acesso pela população brasileira, algo que o próprio monitoramento do PNE ajuda a evidenciar. Mesmo com avanços e melhorias, essa lógica não será quebrada enquanto as regras fiscais inviabilizarem ou impuserem limites exógenos à garantia de parâmetros socioeconômicos básicos pactuados

democraticamente, muitos deles inclusive já consagrados na própria Constituição [...] (CNDE, 2023, p. 28).

Vimos até aqui que as tais “competências” e/ou “pontos de alavancagens” se mostram como engodos discursivos que buscam esconder interesses estratégicos de manutenção e aprofundamento de reformas no aparato estatal em benefício do conglomerado mercantil-financeiro do qual faz parte o Itaúsa. Decorre disso, os apontamentos de Shiroma; Campos e Garcia (2005) que nos ensinam que

Para pensarmos formas de compreender e intervir criticamente neste processo é fundamental investigar como a ideologia, a lógica e a racionalidade que dão sustentação a esta reforma se articulam com os interesses, valores, perspectivas dos sujeitos que, ao fim e ao cabo, são que realizam as mudanças. (Shiroma; Campos; Garcia, 2005, p. 430).

Na esteira da estratégia de comprometimento dos agentes públicos com as etapas do processo de seleção, especialmente dos tomadores de decisão, identifica-se certo comportamento que pode indicar subserviência de representantes da Semed ao Itaú Social, no sentido de uma prontidão orgânica às demandas desse APHe, conforme demonstrado abaixo:

*[...] e o Itaú precisava...ele tinha alguns critérios que você já deve ter tido acesso no edital, alguns critérios que era **sentir da secretaria a necessidade disso, dos gestores...o querer participar e fazer com muita responsabilidade**, então foram várias entrevistas e **o secretário sempre colocando, a gente se colocando, o diretor pedagógico na época, que era o Prof. Edson, nós enquanto assessoria e o secretário, todos nós colocando aquela disponibilidade e a necessidade da rede e a vontade, isso daí foi determinante pra que viesse as entrevistas** (Gestora 3, grifos nosso).*

É possível depreender desse excerto, algumas evidências que indicam alto nível de engajamento por parte do primeiro escalão da Semed no processo de participação do edital do ME, que criou um certo sentimento meritocrático, o que é reforçado na seguinte fala: “[...] eu esqueci de te dizer, com cento e poucos municípios e nós chegamos na etapa final com sete municípios [...] (Gestora 3).

*[...] nós fizemos o curso na plataforma e a gente só vencía uma etapa quando nós desenvolvíamos todas as atividades dentro da rede daquela etapa [...] e aí quais foram essas contribuições? o primeiro plano estratégico da secretaria, esse é um ponto que eu acredito se você tiver a oportunidade com o secretário ele vai colocar que todo mundo trabalhava, mas nós não tínhamos uma sistematização de ações dentro da secretaria baseados em dados mesmo reais [...] (Gestora 3).*

O engajamento da Semed também ganhou destaque na publicidade oficial da Prefeitura, ao justificar a seleção do município no edital do Programa Melhoria da Educação “Graças ao empenho, responsabilidade e seriedade da equipe administrativa e pedagógica envolvida na iniciativa [...] (PMP, 2021, s.p.), ainda segundo a nota

[...] o município conseguiu avançar por várias etapas, construir seu Plano Estratégico e ser selecionado para participar da quarta fase do programa, fase em que apenas sete municípios e seis iniciativas de colaboração intermunicipal foram contemplados em todo o Brasil (PMP, 2021, s.p.)

Uma das possibilidades que auxilia na explicação sobre o nível de engajamento da Semed no processo de seleção do edital do Itaú Social pode ser atribuída à estratégia de indução do envolvimento orgânico dos secretários municipais de educação em todo o processo de seleção do programa, iniciada a partir da agenda formativa com participação de outros “parceiros” do Itaú com notório reconhecimento público na área de gestão pública. A esse respeito a Gestora informa que

*[...] outra contribuição importante foi as formações para os secretários de educação do município, então assim, a princípio até 2022, o Itaú teve a parceria da Quanta pra nos orientar no PE [Planejamento Estratégico] (...) e aí nessas formações nós tivemos Binho Marques [ex-Governador do Acre], vários nomes aí pra trabalhar com os secretários e abrir as portas pra gente pra... gente trabalhar [...]* (Gestora 3).

O envolvimento orgânico direto do tomador de decisão (o secretário), em todas as etapas de seleção do programa, conduziu ao envolvimento de toda equipe de gestão da Semed no processo, o que pode indicar uma tática deliberada do Itaú Social para garantir a eficácia na implementação do ME, sobre este assunto a gestora diz que “*[...] o envolvimento se dá quando a pessoa começou na construção [...]*” (Gestora 3). Sendo que, para os que não foram “envolvidos” no processo ela diz que

*[...] você pode até sentir nas suas entrevistas algumas pessoas que não participaram do processo desde o início (...) embora entra um, aí a gente vai lá e trabalha, tá. Por exemplo, na ambientação dos servidores, nós colocamos mais ou menos isso pros servidores, que estão chegando, por exemplo, assume um diretor de escola, passa pela ambientação, que é com a gente. E a gente coloca tá, então assim, nós sabemos que tem servidores e servidores né, então não dá para a gente garantir que todo mundo esteja 100% engajado no processo [...]* (Gestora 3).

Como podemos constatar, para os (potenciais) dissidentes do programa foi criado um mecanismo de conformação/subalternização à proposta do programa, chamado de “ambientação de servidores”, que veio a ser referido pela gestora como um “[...] *programa novo, consistente, que nós elaboramos [...] (Gestora 3)*” dentro do ME.

Outra estratégia identificada como parte do processo de consolidação do consenso em torno “eficácia” do programa na RMEP-PA é a indução de representante da rede em Congresso Internacional com vistas a compartilhar a experiência de implementação do ME

*[...] Aí lá na cultura escrita nós temos, nós vamos participar, dia 6 ,7 e 8 [de dezembro de 2023] do congresso internacional, que foi um artigo escrito pela nossa técnica [...], nós, dentro do grupo, e com a orientação do CEDAC, tem um parceiro dessas tecnologias e foi um artigo que foi escolhido né, pelos avaliadores e vai ser apresentado no congresso internacional, que hoje... no artigo elas contam toda as trajetória dentro do programa e os resultados, e levam vídeos de escola, de sala de aula, enfim, e como evidência né [...]*  
(Gestora 3)

A proposta do ME é que o programa fique galvanizado na RMEP-PA, nesse sentido assim falou a Gestora 3 “[...] *e que ponto nós estamos, até onde o CEDAC foi, com que público e depois a rede continua [...]*”.

Na seção seguinte aprofundaremos a problemática das implicações da implementação do ME para a gestão democrática das ações de formação continuada de profissionais da educação infantil da RMEP-PA entre o período de 2021 e 2023.

#### 4.4 “GESTÃO DEMOCRÁTICA” DA/NA RMEP-PA NO CONTEXTO DO ME

Como anunciado na apresentação do capítulo, esta seção buscou responder a dois objetivos específicos da pesquisa: 1) “Identificar que concepções de criança, de infância e de formação continuada de profissionais da Educação Infantil orientaram as ações do Programa Melhoria da Educação no período de 2021-2023”; 2) “Identificar em quais aspectos o Programa Melhoria da Educação atendeu às necessidades formativas dos profissionais da Educação Infantil da RMEP-PA”.

A partir do exercício de oferecer possibilidades de respostas aos objetivos específicos desta dissertação, foi estabelecido um diálogo com as temáticas extraídas do conjunto de códigos apreendidos da análise temática, ficando como tema agregador a gestão democrática, cujo conceito será utilizado para analisar a adesão

ao programa ME e a percepção das/os docentes sobre sua participação nos processos relativos às ações de formação continuada.

Vamos iniciar a análise a partir do que nos trouxe o conjunto de códigos extraídos dos excertos selecionados da análise temática, tendo como eixo de reflexão o lugar da gestão democrática no processo de adesão e implementação do edital do ME, em vista disso, retomaremos alguns elementos da seção anterior para ser aprofundado neste momento, agora, sob o enfoque da democratização da gestão nas ações de formação continuada de profissionais de educação infantil da RMEP-PA.

Como ponto de partida, podemos inferir, a partir da fala do Grupo de Gestoras, na seção anterior, que o processo de adesão ao edital foi tecido de cima para baixo, iniciado a partir do Gabinete do Prefeito, passando pelo Departamento de Projetos e Convênios da Semed, dispensando a participação de órgãos e espaços colegiados como Fórum Municipal de Educação de Parauapebas (FMPEP-PA), o Conselho Municipal de Educação de Parauapebas (COMEPA) e a subsede municipal do Sindicato das/os Trabalhadoras/es em Educação Pública do Estado do Pará (Sintepp-Parauapebas).

Decorre desta constatação de ausências e apagamentos desses espaços institucionais no processo de discussão das ações de formação continuada, a evidência de que, desde o seu nascedouro, a adesão ao ME apresenta implicações prejudiciais ao exercício da gestão democrática, mesmo que nos limites da democracia liberal, destoando da perspectiva de gestão democrática na qual se apoia esta dissertação.

Para fins desta dissertação, entendemos a gestão democrática em seu sentido ampliado, inspirados no conceito de democracia de Wood (2011), que parte da premissa da incompatibilidade imanente entre o capitalismo neoliberal e a democracia compreendida enquanto projeto societário emancipatório. Para essa pensadora, a democracia deve expressar, no contexto da luta de classes, o “[...] governo pelo povo ou pelo poder do povo.” (Wood, 2011, p.7), arrematando que inexistente um capitalismo governado pelo poder popular. Por essa razão, alerta a pensadora que

É necessário, em primeiro lugar, não ter ilusões acerca do significado e dos efeitos da democracia no capitalismo. Isso representa tão somente a compreensão dos *limites* da democracia capitalista, o fato de que até mesmo um Estado capitalista democrático pode ser restringido pelas exigências de acumulação do capital, e o fato de que a democracia liberal deixa

essencialmente intacta a exploração capitalista, mas também, e ainda mais particularmente, a *desvalorização* da democracia [...] (Wood, 2011, p. 233)

Mesmo reconhecendo a inviabilidade e/ou os limites do exercício ampliado da gestão democrática no contexto do capitalismo neoliberal por conta de sua deliberada separação entre o político e econômico, Wood (2011) não invalida a luta pelo alargamento de direitos no contexto da democracia burguesa, contudo, aponta como horizonte mobilizador a superação do capitalismo.

Derivada dessa perspectiva, Peroni (2015) defende que a democracia não é, e não deve ser compreendida e experienciada, como uma abstração, sem o devido assento na realidade objetiva, ao contrário disso, a democracia deve se expressar na materialização de direitos resultantes de políticas coletivamente construídas e permanentemente sustentadas a partir da autocrítica da prática social, o que não observamos no processo de adesão do ME, o que é confirmada pela representante do Controle Social 2, pois, quando solicitada que relatasse se em algum momento a Semed teria convidado sua organização para dialogar sobre a adesão (ou não) à constituição da parceria entre Semed e Itaú Social, obtivemos a seguinte resposta:

*[...] dificilmente a Semed chama [nossa organização] para apresentar qualquer proposta nessa área de formação pedagógica né, as vezes só quando [nossa organização] solicita, quando é provocado. (Controle Social 2, 2023).*

A resposta parece indicar escassez ou mesmo ausência de democratização da gestão na sua forma mais ampla na atuação da secretaria, ultrapassando o próprio caso específico do ME, se estendendo a uma falta de diálogo “*em qualquer proposta nessa área de formação pedagógica*”, o que só ocorreria quando a Semed é provocada, conforme a colaboradora. É importante referir que esta mesma percepção foi ratificada por outra colaboradora da pesquisa do grupo de gestoras, que não será aqui identificada por questões éticas, para o caso específico do ME.

O próprio programa dispensa, ao longo do processo de seleção, a exigência de participação de órgãos e espaços colegiados nas etapas de construção do programa como um dos critérios de eletividade dos municípios inscritos, de forma que o exercício da gestão democrática, não é um elemento central para adesão ao ME.

Mais uma vez, a gestão democrática se coloca como subordinada a interesses outros, que não a participação ampliada dos sujeitos coletivos ou individuais, que no

cotidiano das instituições escolares promovem as interações pedagógicas, resultando em uma desvalorização do sujeito professor/professora na definição das políticas voltadas à sua própria formação, é o que assinala Oliveira; Fonseca e Toshi (2004) ao analisarem a influência externa do BM por meio do financiamento de programas de gestão e organização escolar, segundo essas autoras

[...] ficou a certeza de que a principal causa de fracassos ou de sucessos das propostas introduzidas no espaço escolar reside nas reações dos professores. Como argumenta Carbonnel (2002), são eles que administram e aplicam cotidianamente as situações de ensino-aprendizagem e as novas ideias provenientes de pesquisas ou dos movimentos pedagógicos. Isso explica a dificuldade de 'estabilizar' as inovações, a partir do momento em que a mobilização e o apoio inicial se atenuam. Ainda que a inovação seja aceita por grupos mais ousados, a transformação em projetos de grande escala fica subordinada à aceitação ou recusa da massa de professores (Oliveira; Fonseca; Toshi, 2004, p. 25).

É possível inferir, a partir dos elementos trazidos pela representante do Controle Social que a participação de professoras/es é dispensável no processo de construção das ações de formação continuada de profissionais de EI na RMEP-PA. Dessa forma, a luta pela ampliação da democracia dentro (e fora) da institucionalidade da rede de ensino de Parauapebas parece ser um primeiro e importante passo a ser dado, sobretudo, em razão da vigência do Plano Municipal de Educação de Parauapebas 2015-2025 (PME), que prevê em sua Meta 16 a gestão democrática, da qual se destaca a Estratégia 16.3 e 16.5, onde o município se compromete

16.3) Estimular a constituição e o fortalecimento de Conselhos Escolares e Conselhos Municipais de Educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de participação em programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo.

16.6) Instituir o Fórum Permanente de Educação, com as representações legais a partir do segundo ano de vigência deste PME, com o intuito de coordenar as Conferências Municipais, acompanhar a execução deste PME, entre outras atribuições que lhe são cabíveis. (PME, 2015, p. 70).

Nestes termos, a gestão democrática no contexto aqui analisado em relação às ações de formação continuada para profissionais da EI da RMEP-PA parece não se apresentar como um elemento que tenha um valor central da agenda da Semed. Daí a pertinência de considerarmos a gestão democrática da educação como um princípio fundante da política pública educacional, presente na Constituição Federal de 1988,

ao mesmo tempo em que a democratização da educação pode se constituir como indicador para a análise da qualidade de uma política pública.

Nestes termos Jannuzzi (2023) argumenta que

Essas considerações sobre valores e políticas públicas são importantes para chamar a atenção para a comunidade brasileira de avaliação para as dimensões valorativas subjacentes ao processo avaliativo. É fato que parte expressiva de pesquisadores e avaliadores no Brasil tem uma visão idílica, ingênua e positivista do fazer avaliativo [...] contudo, a avaliação de políticas e programas, longe de ser uma atividade neutra e objetiva, é resultado de uma atividade política de discussão orientada por valores de diferentes agentes, tal como também é a proposição e formulação das políticas e programas. (Jannuzzi, 2023, s. p.)

Pimenta, Sousa e Flores (2021), ao refletir sobre as possibilidades de avaliações da EI, vão apresentar como sugestão, a indispensabilidade da participação de professoras/es e do exercício da gestão democrática como um dos valores estruturantes da política pública dessa primeira etapa da educação básica.

Dessa forma, podemos inferir que, no contexto do ME do Itaú Social, a gestão democrática não é um valor estruturante da sua existência, desfavorecendo com isso o diálogo amplo e plural com os vários sujeitos da educação, sendo permeável apenas ao envolvimento dos tomadores de decisão e de seu seleto quadro técnico-pedagógico mais direto. Isso fica evidenciado na fala de uma das representantes do Grupo de Controle Social ao responder sobre a atuação da Semed na construção de espaços de diálogos para a feitura da política de formação continuada da RMEP-PA, trazendo como exemplo a própria experiência da parceria entre a Semed e o Itaú Social por meio do ME.

*[...] exemplo disso [é] a implantação do Itaú Social, aqui não foi algo que foi amplamente discutido com os órgãos de controle né, ouve-se né...foi lançado um edital em nível nacional, o que a gente sabe, houve interesse por parte do chefe do executivo, junto com o secretário, acionaram, foram lá, disputar esse edital, conseguiram adentrar nesse programa, mas a discussão maior desse programa não se tem algo mais consolidado, se você for procurar registros hoje, e que é um problema é... quem detém todas essas informações é só a secretaria municipal de educação, os órgãos de controle ficaram meio que como espectadores no percurso e quando a gente problematizou disseram “olha, é muito difícil lutar contra um banco, um banco é um banco, vocês têm que ver” [...] (Controle Social 3)*

Fica explícito nessa fala que o processo ficou reservado ao “andar de cima” da Semed, refratário aos órgãos de controle que “ficaram meio como espectadores no

*percurso*”, havendo indicação que o processo só chegava a esses espaços coletivos como “murmúrios da política”, o que fica evidenciado na expressão “*ouve-se né*”. Chama atenção ainda nessa fala, a indicação de que quando se tentou “*problematizar*” a parceria Semed/Itaú Social, se impôs, com ares de autoritarismo, o capital simbólico do banco, produzindo um sentimento que indica impotência, afinal, “*é muito difícil lutar contra um banco*”.

Chama atenção, antes de tudo, que nesta fala se dilui a fronteira entre o “sem fins lucrativo” e o “lucrativo”, na verdade o que se observa é o surgimento do capital político-ideológico simbólico do “banco”, não mais do Itaú (*Social*), mas do Itaú enquanto instituição financeira (Capital), conforme tratado na seção 4.2. No momento em que a colaboradora refere ter ouvido de um representante da mantenedora, que é “*muito difícil lutar contra um banco*”, é possível inferir que existe um peso agregado em cada “orientação”, “indicação” e “proposição” quando parte de uma agência financeira poderosa como o Itaú, dotado de força suficiente para se tornar “incontestável” nos espaços que tem por natureza a contestação, como é o caso dos espaços de controle social.

Por outro lado, no processo de avaliação da rede de ensino municipal, há referência a um processo de consulta pública que teria envolvido vários sujeitos da comunidade escolar e que teve à frente o Itaú Social em parceria com outras instituições públicas e privadas como a Universidade de São Paulo (USP), Instituto de Pesquisa Data Folha, Open Social, entre outros, conforme relatado abaixo:

*Aí vem a avaliação da qualidade da rede [...] isso aí foi um relatório grandioso [...] foi desenvolvida pelos parceiros do Itaú Social dentro do município, então foi USP, Datafolha, Open, não lembro mais se houve mais outro parceiro [...] então eles pegaram professores, coordenadores, gestores, ONG's e pais, representantes de alunos, conselheiros, enfim...muitas instituições então...essa foi uma avaliação bem democrática de parcerias e hoje nós temos um documento que é consistente na rede que diz exatamente como estava [...] (Gestora 3, grifo nosso).*

Se observa elementos que apontam para uma visão estreita sobre o que seria gestão democrática, pois, ao tratar do processo de avaliação da rede (referido como democrático), o conceito fica aprisionado a ideia de um mero processo de consulta pública, ela mesmo sendo originada a partir sujeitos estranhos à realidade do município e sendo resultado de um processo que dispensou a participação de órgãos colegiados como o COMEPA, o FMPEP-PA e o Sintepp.

Contudo, merece especial atenção a presença de instituições do porte da USP, pertencente a um seleto grupo de instituições científicas de padrão mundial (USP, 2024), assim como o DataFolha, APHe ligado ao Grupo Folha de São Paulo, com mais de 40 anos de existência e amplamente conhecido por suas pesquisas de opinião de impacto nacional, que no seu conjunto emprestam um capital simbólico que tornam o resultado da consulta uma “evidência” incontestável, o que se expressa na ideia de que “*hoje nós temos um documento que é consistente*” e traduz “*exatamente*” a realidade da rede de ensino de Parauapebas.

Se observa ainda um processo de despolitização da política educacional municipal, ao crer que os dados estatísticos, como uma legião de colaboradores mudos (Santos, 2009) são neutros, despossuídos então, de qualquer possibilidade de disputa político-ideológica.

Outra questão que merece ser sublinhada é a apropriação e o acúmulo privado desses dados públicos sobre a RMEP por parte do Itaú Social, preocupação manifestada na seguinte fala:

*[...] eu considero que o próprio Itaú Social hoje saiba mais dos contextos educacionais e saiba mais acerca do nosso município do que o próprio governo local. E estrategicamente isso é muito inteligente da parte deles né, só que é algo muito perigoso, por que como é que eu abro um sistema todo de ensino né, eu vou de certa forma expor todas as...o que eu tenho, mas eu não sei para que que vai ser utilizado esses dados. E aí eu acho inclusive um perigo para educação pública, porque na medida em que eu é, oferto esses dados, o que muitas vezes aparece, são soluções mágicas [...]*  
(Representante do Controle Social 3).

A fala da representante do Controle Social 3 traz importante alerta sobre a apropriação estratégica dos dados sobre a educação pública do município, deixando a rede de ensino em situação vulnerável a respeito das muitas possibilidades de usos (e abusos) dessas informações. Há estudos com o BM, que apontam para a existência de uma deliberada estratégia de produção e gestão de informações, cujo foco é “[...] ampliar a participação do banco, não somente na fixação dos objetivos dos projetos que financia, mas também na definição da agenda educativa dos países.” (Fonseca; Toshi; Oliveira, 2004), o que pode convergir com o objeto específico desta análise. No caso específico do BM, essas autoras acrescentam que,

*[...] Para fundamentar seu quadro conceitual, o BM desenvolve considerável e contínua produção de pesquisas e estudos na área social, que são negociados com as equipes decisórias do país, região ou localidade a que o*

projeto se destina. No campo da educação, os estudos abrangem uma variedade de temas voltados para a relação entre educação e desenvolvimento. Levam em consideração a educação, o emprego e a renda, além das análises na linha de custo/benefício, que mostram a importância de fatores escolares (professores, material didático e metodologias) no desempenho dos alunos. (Fonseca; Toschi; Oliveira, 2004, p. 13).

Outro elemento do formato desdemocratizante do processo de implementação do programa, é a subordinação do tempo da Semed ao tempo do ME, implicando em uma dinâmica subserviente da secretaria em favor da agenda do Itaú Social.

*E dos nossos objetivos estratégicos da Fundação Itaú, é esse, era terminar o documento rápido para começar a implementar essas ações dentro da rede [...] (Gestora 3)*

Nesse sentido, o aligeiramento do processo imposto pela temporalidade privada, também macula e obstaculiza a participação de sujeitos coletivos pertencentes ao controle social, é o que fala a Gestora 3 ao se referir ao processo de realização do diagnóstico, segundo ela “[...] não dava [para] gente ver minuciosamente, criteriosamente, primeiro porque tínhamos pressa”, acrescentando que

*[...] esse diagnóstico, nós trabalhamos nesse PE [Planejamento Estratégico] num tempo recorde, nós trabalhamos com prazos, então a gente “olha o prazo, é até o dia tal pra concluir a primeira etapa da plataforma [...]” (Gestora 3).*

As falas trazidas acima evidenciam que, a adesão ao processo de seleção do ME pela Semed, implicou na aceitação subserviente de toda à rede de ensino à cadência do tempo do Capital, materializado no cronograma do edital do ME, fazendo com que a etapa de participação, essencial à gestão democrática seja suprimida.

Na sequência trataremos da percepção das/os docentes sobre sua participação nos processos relativos às ações de formação continuada. Começamos pela mesma questão levantada para o período anterior à implementação da parceria, sendo que agora se solicita a avaliação a partir da parceria entre Semed e Itaú Social/CEDAC e as suas necessidades profissionais, forme apresentado na Figura 10.

Figura 10 – Pergunta 20: Como você avalia a importância das ações de formação continuada oferecidas pelo Itaú Social/CEDAC (...) no que diz respeito às suas necessidades profissionais?

Resposta	Contagem	Porcentagem
Muito importante (AO01)	6	46.15%
Importante (AO04)	4	30.77%
Moderada (AO02)	3	23.08%
As vezes importante (AO03)	0	0.00%
Não é importante (AO05)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%

Fonte: LimeSurvey (2023) a partir de questionário elaborado pelo autor (2023).

Quando avaliada o atendimento das necessidades dessas/es profissionais pelo ME é possível observar uma queda de 7,7% em comparação à percepção das/dos profissionais da EI entre o “antes” e o “depois” de sua implementação na RMEP-PA, uma vez que a resposta “muito importante” teve 46,15%, sendo que a resposta “importante” se manteve no mesmo percentual (30,77%). No que diz respeito à resposta “moderada”, foi registrado o percentual de 23,08%, o que representa um aumento de 7,7% em relação ao período anterior à parceria Semed/Itaú Social. Não houve variação para as respostas “as vezes importante” e “não é importante”, mantendo nenhum registro.

Tabela 9 - Síntese comparativa entre a percepção do “antes” e “depois” da parceria Semed e Itaú Social em relação as necessidades profissionais da EI

Resposta	Porcentagem (antes)	Porcentagem (depois)	Diferença (%)
Muito importante	53,85%	46,15%	-7,7
Importante	30,77%	30,77%	0,0
Moderada	15,38	23,08%	+7,7
As vezes importante	0,0%	0,0%	0,0%
Não é importante	0,0%	0,0%	0,0%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>0,0%</b>

Fonte: LimeSurvey (2023) a partir de questionário elaborado pelo autor (2023).

É possível identificar indícios de queda na percepção das/os profissionais da EI em relação ao atendimento de suas necessidades profissionais a partir da implementação do ME. Quando analisada a questão 21 sobre a frequência da participação dos profissionais de EI nas avaliações das ações de formação continuada obtivemos os seguintes resultados (Figura 11):

Figura 11 – Pergunta 21: Com o estabelecimento da parceria entre o Itaú Social/CEDAC e a Semed, no que diz respeito as avaliações das ações de formação continuada dos profissionais de educação infantil da Rede de Ensino de Parauapebas, com qual frequência você passou participar? Comente sua resposta.

Resposta	Contagem	Porcentagem
Frequentemente (AO01)	12	92.31%
Ocasionalmente (AO02)	1	7.69%
Raramente (AO03)	0	0.00%
Nunca (AO04)	0	0.00%
Comentários	7	53.85%
Sem resposta	0	0.00%

Fonte: LimeSurvey (2023) a partir de questionário elaborado pelo autor (2023).

Aqui é possível observar o alto grau de frequência no processo de avaliação das ações de formação continuada das profissionais de EI, sendo registrado 92,31 % para a resposta “frequentemente” e 7,69% para “ocasionalmente”. Sendo que não foram registrados nenhuma referência às respostas “raramente” e “nunca”. Esta questão foi exigida justificativa, a fim de identificar as motivações das respostas. Um dos motivos para o alto grau de frequência pode estar associado à obrigatoriedade funcional em razão do recebimento da hora atividade, o que foi referido por uma das respondentes, conforme apresentado na Figura 12.

Figura 12 – Respostas da questão 21.

ID	Resposta
5	Ganhamos hora atividade .
10	Muito legal
25	Tendo em vista que este era o único espaço destinado a termos voz com outras professoras de outras escolas. O espaço foi importante para o diálogo.
46	Para avaliarmos diretamente a formação do Cedac, precisa-se inclui os professores (as) do Campo, porque nossa formação é feita por terceiros e as vezes não chega com qualidade.
60	Pois, considero as formações do CEDAC de fundamental importância para o ensino/aprendizagem.
64	Conteúdos específicos e precisos acerca de nossa área de atuação.
65	Com a parceria as formações passaram a ser EXCLUSIVAMENTE sobre cultura escrita, o que é fundamental para as crianças. Entretanto sentimos falta de contemplar os demais campos de experiências e novamente voltamos para a leitura e escrita, mas na sala de aula precisamos garantir os 5 campos.

Fonte: LimeSurvey (2023) a partir de questionário elaborado pelo autor (2023).

Algumas repostas, trazem elementos de tensionamentos, ora convergentes, ora divergentes do ME, fato que merece ser postos em diálogo com a queda na avaliação do programa (Figura 12), pois vejamos o que nos traz uma das profissionais da EI ao justificar sua frequência:

*Tendo em vista que **este era o único espaço destinado a termos voz com outras professoras de outras escolas. O espaço foi importante para o diálogo.** (Profissional de Educação Infantil 3, grifo nosso).*

É possível inferir, a partir da fala da Profissional de Educação Infantil 3, que o espaço de formação continuada acaba funcionando como um lugar de construção de solidariedades insurgentes das/os trabalhadoras/es da EI da RMEP-PA, sendo percebido e referido como “*único espaço destinado a termos voz com outras professoras de outras escolas*”, indicando importante indícios de resistência a processos que queiram tornar o espaço da formação continuada como um simples espaço de conformação/subalternização, sendo apreendido como “importante para o diálogo”.

Por outro lado, a fala da Profissional da Educação Infantil 4, revela um sentimento de exclusão em relação à Educação do Campo, alegando que

*Para avaliarmos diretamente a formação do CEDAC, **precisa-se inclui[r] os professores (as) do Campo**, porque nossa formação é feita por terceiros e as vezes não chega com qualidade. (Profissional da Educação Infantil 4)*

É importante sublinhar que esta fala, não é exatamente uma resistência ao ME em si, mas um sentimento que aponta para a percepção de discriminação em relação à Educação do campo, fato que é confirmada pela Gestora 5

*[...] há um processo que é um pouco complexo, porque os professores do campo não participam efetivamente da formação do CEDAC. É convidado um técnico, da modalidade pra acompanhar isso [a formação], e esse técnico repassa posteriormente para esse professor. Diferente do que acontece aqui na cidade, aqui na cidade os professores vão ativamente e participam, no campo não. No campo, tem um mediador, tem lá o formador do CEDAC que forma esse técnico e esse técnico repassa posteriormente pro professor do campo. Então assim, tem muita resistência, inclusive os professores [...]* (Gestora 4, 2023).

Por outro lado, afirma a Profissional da Educação Infantil

*Com a parceria as formações passaram a ser **EXCLUSIVAMENTE** sobre cultura escrita, o que é fundamental para as crianças. Entretanto sentimos falta de contemplar os demais campos de experiências e novamente voltamos para a leitura e escrita, mas na sala de aula precisamos garantir os 5 campos.*

Nesta fala, fica evidenciada as limitações da formação continuada, focada na leitura e escrita, uma vez que um campo de experiência é privilegiado em detrimento de outros, o que pode ser justificado por conta dos processos avaliativos de grande escala. Lopes; Santos e Garcia (2023), ao fazer a apresentação de um dossiê temático sobre o tema, destacam

[...] o caráter transnacional das políticas de currículo e avaliação, centralizadas ou não nos resultados, mas, sobretudo, problematizam como tais políticas se relacionam com as produções curriculares nos contextos de atuação, performando o trabalho docente e precarizando os espaços formativos desses profissionais, mas nunca impedindo ou bloqueando de uma vez por todas as possibilidades de tradução e os desvios da norma (Lopes, Santos e Garcia, 2023, p. 1).

Nesse sentido, Lopes; Santos e Garcia (2023) destacam a relação entre políticas de currículo e políticas de avaliação, em uma relação de subordinação das primeiras as últimas. Embora não seja objetivo deste trabalho, é merecedor de registro os elementos trazidos na fala acima, que põe em destaque a pressão sofrida nas escolas para o trabalho com a cultura escrita desde a educação infantil, a partir da lógica da Base Nacional (BNCC-EI). Na literatura, identificamos trabalhos que denunciam o caráter de obrigatoriedade dado nas formações externas para que os elementos do currículo previstos na BNCC sejam trabalhados nas escolas, destacando que as avaliações em larga escala, cada vez mais presentes das redes de ensino, se apoiam no conteúdo da Base e tensionam para tal. Nesse sentido, a atuação das fundações privadas como instâncias formadoras de profissionais da educação infantil com foco na BNCC-EI também é tema de diversos estudos (Flores; Albuquerque; Silva, 2023; Campos; Durli; Campos, 2019).

Figura 13 – Pergunta 22: Com qual frequência você avalia que sua opinião é considerada para a melhoria e/ou aperfeiçoamento das ações de formação continuada para as profissionais da educação infantil pelo Itaú Social/CEDAC e a Semed?

Resposta	Contagem	Porcentagem
Com muita frequência (AO01)	4	30.77%
Frequentemente (AO02)	1	7.69%
Ocasionalmente (AO03)	5	38.46%
Raramente (AO04)	2	15.38%
Nunca (AO05)	1	7.69%
Comentários	6	46.15%
Sem resposta	0	0.00%

Fonte: LimeSurvey (2023) a partir de questionário elaborado pelo autor (2023).

As respostas expostas na Figura 14 é reveladora da percepção da frequência enquanto as demandas das/os profissionais da EI são consideradas para possíveis melhorias e aperfeiçoamentos das ações de formação continuada. Nesse quesito, apenas 30,77% dos representantes consideram que suas opiniões são “com muita frequência” considerado, sendo que apenas 7,69% disseram que “frequentemente”, e 38,46% relataram que “ocasionalmente” sua opinião é considerada para a melhoria da formação continuada, “raramente” 15,38%, nunca 7,69%.

Nas justificativas da resposta (Figura 14) anterior obtivemos as seguintes respostas:

*Realizamos propostas de mudanças estruturais nas salas de leitura e aquisição de livros e isso ainda não foi concretizado. (Profissional de Educação Infantil 2)*

*Espero que realmente alguém leia essa pesquisa e dê mais valor aos educadores do Campo*

*Nem sempre a opinião era pedida, somente a avaliação da prática de formação. (Profissional de Educação Infantil 3)*

*Estou na rede há 5 anos e temos projetos institucionais (esses são obrigatórios em todas essas escolas e o ano todo) que nunca foram contemplados em nenhuma formação de professores como o projeto de Musicalização infantil. Levantamos questões como essas em formações, mas nunca fomos atendidos, somos obrigados a trabalhar mesmo sem habilidades e sem formação mínima [porque] no currículo de Pedagogia nas universidades essas experiências [também] não são vivenciadas pelos estudantes. (Profissional de Educação Infantil 4)*

Figura 14: Resposta 23 - Como você classifica a qualidade das ações voltadas à formação continuada na educação infantil, a partir da parceria entre a Semed e o Itaú Social/CEDAC, no que diz respeito às suas necessidades profissionais? Comente sua resposta.

Resposta	Contagem	Porcentagem
Ótima (AO01)	5	38.46%
Boa (AO02)	4	30.77%
Indiferente (AO03)	2	15.38%
Regular (AO04)	2	15.38%
Ruim (AO05)	0	0.00%
Comentários	5	38.46%
Sem resposta	0	0.00%

Fonte: LimeSurvey (2023) a partir de questionário elaborado pelo autor (2023).

*Talvez parcerias com as universidades federais que pesquisam diversos contextos de salas de aula. (Representante de Profissionais da Educação Infantil 1).*

*Parcerias com outras secretarias de educação, podem ter suporte melhor. (Representante de Profissionais da Educação Infantil 2)*

*São ações bem práticas e possíveis na sala de aula de acordo com nossa realidade escolar. (Representante de Profissionais da Educação Infantil 3)*

*Acho que já deixei bem claro nas respostas anteriores, estou insatisfeita porque na cidade todos os professores (as) participam diretamente e os do Campo não é fica até difícil avaliar. (Representante de Profissionais da Educação Infantil 4)*

*Algo parecido com as formações anteriores. (Representante de Profissionais da Educação Infantil 5)*

*A formação é ótima, mas acaba sendo muito repetitiva. Ponto positivo: ideias diferentes para trabalhar com cultura escrita. Ponto negativo: Exclusividade de um campo de experiência em detrimento dos outros. (Representante de Profissionais da Educação Infantil 6)*

Aqui são trazidas evidências importantes que indicam resistência ao ME, pois quando solicitado às/os participantes que avaliassem a qualidade das ações de formação continuada na Educação Infantil do ME, aparecem referências a outras possibilidades de parcerias, tais como as “universidades federais” e “outras secretarias de educação”. Também é registrada a insatisfação com o ME em razão da exclusão de docentes que atuam em escolas do campo, pois na “cidade todos os professores (as) participam diretamente e os do Campo não”.

Ainda, o último trecho citado, trazido pela representante 6, evidencia que a lógica organizadora das ações formativas do ME é a BNCC-EI, com ênfase no campo da leitura e da escrita, o que acrescenta o risco de uma tendência de viés preparatório na pré-escola, em relação aos processos de alfabetização dos anos iniciais, ocupando tempos e espaços próprios da subetapa com demandas da etapa posterior (Flores; Albuquerque; Silva, 2023).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar as implicações da implementação do ME para a gestão das ações de formação continuada de profissionais da Educação Infantil na RMEP-PA no período entre 2021 e 2023.

A partir do conjunto dos dados aqui analisados, foi possível encontrar elementos para inferir que o processo de adesão ao ME do Itaú Social (2021-2024), por parte da Semed, se deu de forma subordinada à orientação político-ideológica dos interesses financeiros-mercantis do conglomerado de APHe do Itaúsa S.A e do Itaú Unibanco.

Entre as possíveis causas que levaram à aderência da RMEP-PA ao ME 2021-2024, identificamos a própria trajetória da emancipação subordinada do município e de sua rede de ensino, forjada sob forte influência da Vale e seu APHe, a Fundação

Vale. Os dados evidenciaram que essa transnacional da mineração se utilizou da educação pública, como uma das ferramentas de subalternização/conformação da classe trabalhadora aos seus interesses estratégicos, o que ao nosso ver, tem implicado em uma cultura gerencialista na gestão educacional.

Os dados da análise documental evidenciaram que, ao atuar por meio de projetos, a partir de uma rede de parcerias com outros APHe, através de programas e ações junto à RMEP-PA, a Fundação Vale serviu de ponta de lança para um amplo processo de privatização da/na educação pública, o qual criou as condições para uma aderência objetiva e subjetiva à entrada de outros APHe, dentre estes, a Fundação Itaú Social.

A pesquisa sobre a problemática da gestão democrática nas definições da política educacional evidenciou a existência de um lastro histórico de subalternização do público em relação ao privado, anterior à chegada do Itaú Social remetendo à própria constituição do município e de sua rede de ensino, desde a atuação da Vale e de seu APHe. Dessa forma, a hipótese central desta pesquisa foi parcialmente comprovada, uma vez que constatamos fortes indícios de que a implementação do ME dispensou deliberadamente o exercício da gestão democrática nas ações de formação continuada de profissionais de educação infantil da RMEP-PA, não sendo um valor nem do APHe e sequer da Semed, de tal forma que trouxe implicações deletérias à gestão democrática ao longo de todo o processo.

No que diz respeito ao exercício da gestão democrática, compreendida como uma das dimensões do processo de democratização da educação, constatamos a partir das/os colaboradoras/es fonte, que em nenhum momento do processo de adesão e implementação do ME, houve espaços de participação democráticos que envolvessem os órgãos de controle social como o COMPEPA, o FMPEP-PA, o Sintepp-Parauapebas ou mesmo as/os próprias/os gestoras/es e professoras/es da educação infantil. A adesão e o processo de implementação do ME foram referidos com comentários como: *“ouve-se”*; *“a gente ficou como expectador do percurso”* e *“difícilmente a Semed chama”*, indicando que o programa se apresentou como algo que já chega “empacotado”, refratário, portanto, a qualquer participação democrática.

Logo, concluímos que a implementação do referido programa pelo Itaú Social expressa, na escala local, uma AGEE (Dale, 2004) que acentuou aspectos gerencialistas pré-existentes na rede de ensino de Parauapebas, na qual as ações de formação continuada de profissionais da EI tiveram papel estratégico no sentido de

consolidar a BNCC-EI, como projeto político-pedagógico do conglomerado de APHe, do qual o Itaú Social é partícipe. Os resultados da análise dos questionários aplicados junto às/os docentes evidenciaram pouca aderência do conteúdo formativo às necessidades da rede.

Por outro lado, há importantes fissuras no processo de implementação do ME, fruto da própria tensão imanente nas relações entre o público e o privado enquanto correlações de força por projetos societários antagônicos, uma vez que tanto as/os representantes do Grupo de Controle Social, quanto as/os representantes do Grupo de Profissionais de Educação Infantil fizeram referências à possibilidades de que os espaços da “subalternização” e de “conformação” fossem transmutados em espaços de “insubordinação” e de “inconformismo”.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa. **Dimensões da privatização da educação básica no Brasil: um diálogo com a produção acadêmica a partir de 1990** [meio eletrônico]. Brasília, ANPAE, 2022.

ADRIÃO, T. Privatização e direito à educação: iniciando o diálogo com a literatura no Brasil. - **Revista da Faculdade De Educação**, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 15–38, Cáceres/MT, 2022.

ADRIÃO, Theresa. Notas sobre o Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional – GREPPE. **Jornal de Políticas Educacionais**, n. 12, jun./dez., 2012.

ADRIÃO, T.; DOMICIANO, C. Novas formas de privatização da gestão educacional no Brasil: as corporações e o uso das plataformas digitais. - **Revista Retratos da Escola**, [S. l.], v. 14, n. 30, p. 668–684, 2021.

ADRIÃO, T. et al. **Sistemas privados de ensino na educação pública brasileira: consequências da mercantilização para o direito à educação**. – São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

ADRIÃO, T. Indicações e reflexões sobre as relações entre esferas públicas e privadas para a oferta educacional no Brasil. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 3, n.1, p.48-64, 2009 – ISSN: 1982-32072010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/22531/13064>. Acesso em: 15 jul. 2024.

AFBNB – Associação dos Funcionários do Banco do Nordeste do Brasil. **A greve dos bancários e a ganância dos banqueiros**. Disponível em: <https://www.afbnb.com.br/a-greve-dos-bancarios-e-a-ganancia-dos-banqueiros/>. Acesso em: 04 fev. 2024.

AGÊNCIA BRASIL. **Dívida Pública sobe 2,95% em junho e aproxima-se de R\$ 6,2 trilhões baixos vencimentos de títulos contribuiu para a alta**. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2023-07/divida-publica-sobe-295-em-junho-e-aproxima-se-de-r-62-trilhoes>. Acesso em: 01 fev. 2024.

AMCHAM – CÂMARA DE COMÉRCIO AMERICANA DE SÃO PAULO. **Capitalismo de stakeholders: conceito, princípios e pilares**. Sítio institucional. Disponível em: <https://www.amcham.com.br/blog/capitalismo-de-stakeholders>. Acesso em: 13 fev. 2024.

ANGEIRAS, M.F.D. **O papel do CENPEC nas definições do Programa Melhoria da Educação no município: um estudo de caso sobre as relações entre a sociedade civil e a política educacional municipal**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, CE. 2007.

ANTUNES, Ricardo. **Capitalismo pandêmico**. 1 ed. – São Paulo: Boitempo, 2022.

AUDITORIA CIDADÃ DA DÍVIDA. **Banco Central joga contra a economia do país e prejudica o conjunto da sociedade, mas garante vultosos lucros aos bancos.** Disponível em: <https://auditoriacidada.org.br/banco-central-joga-contr-a-economia-do-pais-e-prejudica-o-conjunto-da-sociedade-mas-garante-vultosos-lucros-aos-bancos/>. Acesso em: 14 jul. 2023.

BANCO CENTRAL DO BRASIL. **Reclamações frequentes.** Disponível em: <https://www3.bcb.gov.br/ranking/?wicket:interface=:2:1>. Acesso em: 01 fev. 2024.

BARROS, Márcio Jr. Benassuly. Territórios de mineração e finanças públicas municipais no estado do Pará, 2022-2005. *In: SILVA, Christian Nunes da et al. (Orgs.) Sociedade, espaço e políticas territoriais na Amazônia paraense.* 1 ed. – Belém: 350 p.: il. 2013.

BATTANI, Rafael Artur. **Efeitos do Programa “Melhoria da Educação” sobre o processo formativo docente em uma unidade escolar do município de Suzano.** Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2022.

BERNARDI, Liane Maria; UCZAK, Lucia Hugo; ROSSI, Alexandre José. A organização e ação da classe empresarial brasileira no contexto educacional atual. *In: Peroni; Rossi; Lima (Orgs.). Diálogos sobre a relação entre o público e o privado no Brasil e América Latina /.* – 1. ed. – São Paulo: Livraria da Física, 2021.

BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. **Como produzir textos acadêmicos e científicos.** – São Paulo: Contexto, 2021. 272 p.

BRAUN, Virgínia; CLARKE, Victoria. Usando a análise temática em psicologia. **Qualitative Research in Psychology**, 3 (2). pp. 77-101, 2006. Disponível em: <https://abrir.link/TYQTz>. Acesso em: 14 mar. 2024.

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo:** a ascensão da política antidemocrática no ocidente. – São Paulo: Editora Filosófica Politeia, 2019, 256 p.

CAETANO, M.R. As reformas educativas globais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Textura**, v. 22, n.50, 2020.

CAMPOS, Roselane Fátima. Relações Público-Privado e seus desdobramentos no campo educacional: um estudo sobre a privatização da educação infantil. *In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização.* Brasília: Anpae, 2020.

CAMPOS, Roselane; DURLI, Zenilde; CAMPOS, Rosânia. BNCC e privatização da educação infantil: impactos na formação de professores. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p.169-185, jan./mai.2019.

CARVALHO, E. J. G.; PERONI, V. M. V. Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADEs) como estratégia de atuação do setor privado na educação pública. **Práxis**

**Educativa** (impresso), v.15, p.1 – 23, 2020. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/gprppe/?page\\_id=124](https://www.ufrgs.br/gprppe/?page_id=124). Acesso em: 14 jul. 2024.

CENTRO DE ESTUDO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA – CENPEC. **Quem somos?** Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/quem-somos>. Acesso em: 19 fev. 2024.

CHAUÍ, Marilena. **Ideologia**. – 2 ed. – São Paulo: Brasiliense, 2008.

CMP – CÂMARA MUNICIPAL DE PARAUPEBAS. **Ata da 6ª sessão ordinária do 1º período da 1ª sessão legislativa da 3ª legislatura**. Parauapebas, 1997.

CNDE – CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Balanco do Plano Nacional de Educação (Semana de Ação Mundial 2023)**. Disponível em: <https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Balanco-PNE-2023.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2024.

COELHO, Tádzio Peters. **Projeto Grande Carajás: trinta anos de desenvolvimento frustrado**. In: A questão mineral no Brasil, v.1 (Org.: Marcio Zonta e Charles Trocate). – Marabá, PA: Editora Iguana, 2015.

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA – CONEP. **Ofício Circular n.º 2/2021/CONEP/SECNS/MS**. Disponível em: [https://conselho.saude.gov.br/images/Oficio\\_Circular\\_2\\_24fev2021.pdf](https://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf). Acesso em: 25 mar. 2023.

COMITÊ NACIONAL EM DEFESA DOS TERRITÓRIOS FRENTE À MINERAÇÃO. **Conflitos da Mineração no Brasil 2021: Relatório Anual**. Disponível em: <https://emdefesadosterritorios.org/mapa-de-conflitos-da-mineracao-revela-644-casos-e-840-ocorrencias-em-2021-envolvendo-ao-menos-762-246-pessoas-no-brasil/>. Acesso em: 14 mar. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE – CNS. **Norma Operacional n.º 001/2013**. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/normativas-conep>. Acesso em: 25 mar. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE – CNS. **Resolução n.º 510/2016**. Disponível em: [https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/NORMAS-RESOLUCOES/Resoluo\\_n\\_510\\_-\\_2016\\_-\\_Cincias\\_Humanas\\_e\\_Sociais.pdf](https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/NORMAS-RESOLUCOES/Resoluo_n_510_-_2016_-_Cincias_Humanas_e_Sociais.pdf). Acesso em: 25 mar. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE - CNS. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf> >. Acesso em: 25 mar. 2023.

CZEKALSKI, Elisandra Aparecida. **Parceria público privado: um estudo sobre o uso de material apostilado na educação infantil no município de Irati - PR**. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati – PR, 2019.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação?”. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DIEESE. **Desempenhos dos bancos 2022**. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/desempenhodosbancos/2023/desempenhoDosBancos2023.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2024.

DOMICIANO, C. O setor privado na administração de unidades de educação infantil públicas no município paulista de Campinas: conhecendo seus atores. - **International Studies On Law And Education**, 27 set-dez, CEMOrOc-Feusp / IJI-Univ. do Porto, 2017.

DOMICIANO, Cassia Alessandra; ADRIÃO, Theresa; DRABACH, Nádia. Oferta educacional e incidência de atores privados: implicações para a realização do direito humano à educação. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S.I.], v. 17, fev. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. Valorização dos profissionais da educação – desafios para garantir conquistas da democracia. *In: Revista Retratos da Escola/Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)*, v. 10, n.18, jan./jun., Brasília: CNTE, 2016.

DORNELLAS, Liege Coutinho Goulart. **O projeto educativo da Fundação Vale**: uma investigação sobre o Programa Escola que Vale. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

DUARTE, Luciana Cândida. **Formação continuada: professores da educação infantil da Rede Municipal de Catalão-GO**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão-GO, 2013.

E.M.E.F. CHICO MENDES. **Histórico da Escola**. Disponível em: <https://emefchicomendes2.blogspot.com/p/historico-da-escola-escola-municipal-de.html>. Acesso em: 14 jul. 2024.

EVANGELISTA, Olinda. **Crise do capital, conservadorismo e contrarreformas na educação brasileira (2016-2022) – Prefácio** / Organizadores: SHIROMA, Eneida Oto; DANTAS, Jéferson Silveira e SOUZA, Rodrigo Diego de. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

FAPESPA - FUNDAÇÃO AMAZÔNIA DE AMPARO A ESTUDOS E PESQUISAS. **PIB apresenta crescimento em 134 municípios do estado do Pará**. Disponível em: <https://www.fapespa.pa.gov.br/2023/12/27/pib-apresenta-crescimento-em-134-municipios-do-estado-do-para/#:~:text=Parauapebas%20teve%20o%20maior%20PIB,%24%206%2C3%20bilh%C3%B5es>). Acesso em: 14 jul. 2024.

FAPESPA - FUNDAÇÃO AMAZÔNIA DE AMPARO A ESTUDOS E PESQUISAS. **Estatística municipal – Parauapebas**. Disponível em: <https://www.fapespa.pa.gov.br/wp-content/uploads/2024/03/Parauapebas.pdf>. Acesso em 14 jul. 2024.

FAPESPA - FUNDAÇÃO AMAZÔNIA DE AMPARO A ESTUDOS E PESQUISAS. **Anuário Estatístico do Pará 2021** - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB - Escola pública - 5º ano (séries finais), Pará e municípios - 2011/2013/2015/2017/2019. Disponível

em:<[https://fapespa.pa.gov.br/sistemas/anuario2021/tabelas/social/5.1-educacao/tab-5.1.8-indice-de-desenv-da-educ-basica-ideb-esc-publica-5-ano-series%20iniciais-2011\\_2013\\_2015\\_2017\\_2019.htm](https://fapespa.pa.gov.br/sistemas/anuario2021/tabelas/social/5.1-educacao/tab-5.1.8-indice-de-desenv-da-educ-basica-ideb-esc-publica-5-ano-series%20iniciais-2011_2013_2015_2017_2019.htm)>. Acesso em: 15 dez. 2022.

FAPESPA - FUNDAÇÃO AMAZÔNIA DE AMPARO A ESTUDOS E PESQUISAS. **Anuário Estatístico do Pará 2021** - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB - Escola pública - 9ª ano (séries finais), Pará e municípios - 2011/2013/2015/2017/2019. Disponível em:<

[https://fapespa.pa.gov.br/sistemas/anuario2021/tabelas/social/5.1-educacao/tab-5.1.9-indice-de-desenv-da-educ-basica-ideb-esc-publica-9-ano-series-finais-2011\\_2013\\_2015\\_2017\\_2019.htm](https://fapespa.pa.gov.br/sistemas/anuario2021/tabelas/social/5.1-educacao/tab-5.1.9-indice-de-desenv-da-educ-basica-ideb-esc-publica-9-ano-series-finais-2011_2013_2015_2017_2019.htm). Acesso em: 15 dez. 2022.

FARIAS, Adriana Medeiros. O Conglomerado de Aparelhos Privados de Hegemonia Empresariais Lemann e sócios na “seleção pública” de pessoas para a gestão educacional do Estado do Paraná. **Revista Práxis Educativa**, v. 18, e20670, p. 1-27, Ponta Grossa, 2023.

FARIAS, Cristiane dos Santos. **Política educacional para a educação infantil. Dissertação (Mestrado)** – Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina, 2018.

FATRORELLI, Maria Lúcia; ÁVILA, Rodrigo. **GASTO COM DÍVIDA PÚBLICA SEM CONTRAPARTIDA QUASE DOBROU DE 2019 A 2021**. Disponível em: <https://auditoriacidade.org.br/wp-content/uploads/2022/02/1.-GASTO-COM-DIVIDA-PUBLICA-SEM-CONTRAPARTIDA-QUASE-DOBROU-DE-2019-A-2021-.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2024.

FERREIRA, Ursula Fuscaldi. **Entre desafios e oportunidades: uma análise das variáveis da participação social a partir do estudo de caso do Programa melhoria da educação no município de Juquitiba/SP**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial Sustentável) - Instituição de Ensino: Universidade Federal Do Paraná, 2018.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3 ed. – Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. **Movimento e complexidade na garantia do direito à educação infantil: um estudo sobre políticas públicas em Porto Alegre (1989-2004)**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. A construção do direito à educação infantil: avanços e desafios no contexto dos 20 anos da LDBEN. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 12, n. 24, mai./ago., 2017.

FLORES; BRUSIUS; DANIEL, 2022 (Orgs). **Monitoramento de políticas públicas de educação infantil**: repercussões da matrícula obrigatória na pré-escola em municípios do RS. Porto Alegre: UFRGS, 2022.

FLORES, M.<sup>a</sup> Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de; SILVA, Denise Madeira de Castro e. Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil: a atuação de uma fundação privada no contexto da pandemia. *In: Revista Currículo Sem Fronteira*, v. 23, e1134, 2023. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol23articles/1134.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2024.

FLORES, Maria Luiza; PERONI, Vera Maria Vidal. Políticas públicas para a educação infantil no Brasil: desafios à consolidação do direito no contexto emergente da nova filantropia. **Roteiro** (UNOESC), v.43, p.133 – 154, 2018.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ZÁKIA, Sandra; PIMENTA, Cláudia. Dimensões para a análise de propostas de avaliação de políticas de educação infantil. **Educar em Revista**, [S.l.], nov. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/78210>. Acesso em: 28 abr. 2024.

FLORIANI, Ana Cristina Barreto. **“As concepções de formação continuada de professores no âmbito das políticas para a educação infantil a partir da década de 1990”**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

FONTES, Virgínia. A luta de classes vista pelo seu avesso: a subversão reacionária. -**Revista Práxis e Hegemonia Popular**, v.6, n.8, p. 57-80, Marília, São Paulo, jun., 2021.

FONSECA, Marília; TOCHI, Mirza Seabra; OLIVERIA, João Ferreira. **Escolas gerenciadas**: planos de desenvolvimento e projetos-político-pedagógicos em debate [Orgs.]. – Goiânia: Ed. da UCG, 2004.

FRANCO, D., DOMICIANO, C., ADRIÃO, T. Privatização das creches em São Paulo e seus efeitos sobre a qualidade da oferta. - **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 22, n. 3, p. 80-96, 28 nov. 2019.

FUNDAÇÃO ITAÚ. **Os pilares da Fundação Itaú**. Disponível em: <https://prod-fundacao-2023-front.fundacaoitau.org.br/>. Acesso em: 01 fev. 2024.

FUNDAÇÃO ITAÚ. **Estatuto Social**. Disponível em: [https://editor-ic-2022-midias.s3.sa-east-1.amazonaws.com/07c66995-80c3-4305-8e88-11d238ae7fd5-Estatuto%20Social\\_Fundac%C3%8C%C2%A7a%C3%8C%C2%83o%20Ita%C3%8C%C2%81.pdf](https://editor-ic-2022-midias.s3.sa-east-1.amazonaws.com/07c66995-80c3-4305-8e88-11d238ae7fd5-Estatuto%20Social_Fundac%C3%8C%C2%A7a%C3%8C%C2%83o%20Ita%C3%8C%C2%81.pdf). Acesso em: 14 jul. 2024.

FUNDAÇÃO ITAÚ. **Demonstrações contábeis em 31 de dezembro de 2022 e relatório do auditor independente**. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2023/05/demonstracao-financeira.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

FUNDAÇÃO ITAÚ. **Relatório Anual 2022**. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2023/05/relatorio-anual-2022-2605-web3.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2024.

FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL. **Desigualdades e impactos da Covid-19 na atenção à primeira infância**. Disponível em: <https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/impactos-covid-022/?s=ita%C3%BA,social>. Acesso em: 23 mar. 2023.

FUNDAÇÃO VALE. **A Fundação Vale**. Disponível em: <https://www.fundacaovale.org/en/institucional/quem-somos/>. Acesso em: 08 mar. 2024.

GARCIA, T., ADRIÃO, T. (orgs.). **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidências de atores privados nos sistemas estaduais (2005-2015)**. Curitiba: CRV, 2018.

GAULEJAC, Vicente de. **Gestão como doença social – ideologia, poder gerencialista e fragmentação social**. – Aparecida-SP: Ideias & Letras, 2007.

GUEDES, Elizangela Amaral. **Formação continuada para professores de educação infantil: concepções de profissionais da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza**. Dissertação (Mestrado) – Programa em Pós-graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza-CE, 2011.

GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães. **A municipalização do ensino no município de Altamira-PA e suas implicações para a democratização educacional**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre-RS, 2010.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Reorganização Gerencialista da Escola e Trabalho Docente. **Revista Educação: Teoria e Prática** – Vol. 21, n. 38, Período out/dez-2011.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e estados**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pa/parauapebas.html>. Acesso em: 14. jul. 2024.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2023**. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 28.05.2024.

INFOMONEY. **Bancos suspendem consignado do INSS após governo reduzir taxas de juros**. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/minhas-financas/bancos-suspendem-consignado-do-inss-apos-governo-reduzir-taxas-de-juros/>. Acesso em: 15 jul. 2023).

INFOMET. **Vale do Rio Doce investe em ensino fundamental no interior do Brasil**. Disponível em: <https://www.infomet.com.br/site/noticias-ler.php?bsc=ativar&cod=7746>. Acesso em: 15 jul. 2024.

ITAÚ SOCIAL. **Conheça o Itaú Social.** Disponível em: < <https://www.itausocial.org.br/sobre/>>. Acesso em: 15 dez. 2022.

ITAÚ SOCIAL. **Nossos programas.** Disponível em: < <https://www.itausocial.org.br/programas/>>. Acesso em: 07 mar. 2023.

ITAÚ SOCIAL. **História.** Disponível em:< <https://www.itausocial.org.br/historia/>>. Acesso em: 02 jul. 2024.

ITAÚ UNIBANCO HOLDING S.A. **Estatuto Social.** Disponível em:< <https://www.itaubanco.com.br/download-file/v2/d/42787847-4cf6-4461-94a5-40ed237dca33/fb29ad00-1fe8-3b89-30e1-a8dca800e48f?origin=1>>. Acesso em: 10 jan. 2024.

ITAÚ UNIBANCO HOLDING S.A. **Relações com investidores.** Disponível em: <https://www.itaubanco.com.br/relacoes-com-investidores/>. Acesso em: 15 jul. 2024.

ITAÚ UNIBANCO HOLDING S.A. **Relatório Anual Integrado (2022).** Disponível em: <https://www.itaubanco.com.br/relacoes-com-investidores/relatorio-anual-integrado/>. Acesso em: 15 jul. 2024.

ITAÚSA. **Relatório da administração – 3º trimestre de 2023.** Disponível em: <https://www.itausa.com.br/Download.aspx?Arquivo=0DaXtB/bAMCmYKg3ZjZRxg==>. Acesso em: 01 fev. 2024.

ITAÚSA. **Itaúsa Caste #11 - Alfredo Setubal comenta os resultados do 3º trimestre de 2023 (YouTube).** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2sEEbpwvyMQ>. Acesso em: 01 jan. 2024.

ITAÚSA. **Demonstrações contábeis Intermediárias (30 de setembro de 2023).** Disponível em: <https://www.itausa.com.br/Download.aspx?Arquivo=4BMcSF6/BT2WRBIF6OdH8g==>. Acesso em: 01 fev. 2024.

JANNUZZI, Paulo de Martino. **Valores públicos e a avaliação de políticas.** Disponível em:< <https://pp.nexojournal.com.br/ponto-de-vista/2021/Valores-p%C3%BAblicos-e-a-avalia%C3%A7%C3%A3o-de-pol%C3%ADticas>>. Acesso em: 24 mar. 2023.

LEHER, Roberto; SANTOS, Maria Rosimary Soares dos. **O governo Bolsonaro e a autocrítica burguesa:** expressões neofascistas no capitalismo dependente. *In:* LEHER, Roberto (Org.). Educação no governo Bolsonaro. – São Paulo: Expressão Popular, 2023.

LIMA, Alessio Costa; CURY, Carlos Roberto Jamil; LEÃO, Roberto Franklin. Entrevista concedida à CNTE. *In:* **Revista Retratos da Escola/Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)**, v. 10, n.18, jan./jun., Brasília: CNTE, 2016.

LOPES, Alice Casimiro; SANTOS, Geniana dos; GARCIA, Maria Manuela Alves. Apresentação do dossiê temático: políticas de organização curricular e de avaliação da educação básica. *In*: LOPES; SANTOS; GARCIA (Orgs.). **Currículo sem Fronteiras**, v. 23, e1131, 2023. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol23articles/1131.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2024.

LOPES, N.; ADRIÃO, T.; RAMOS, G. Atuação dos Governos dos Estados de Alagoas e Maranhão no Financiamento da Educação Infantil. - **Educação em Revista**, v. 36, 2020.

LDE – LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS (Plataforma de Dados Educacionais). **Número de matrículas – educação básica**. Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/plataforma/indicadores/matriculas>. Acesso em: 14 jul. 2024.

LE MONDE DIPLOMATIQUE BRASIL. **O mapa dos conflitos da Vale do Brasil**. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/mapa-conflitos-mineracao-extrativista-vale-brasil/>. Acesso em: 25 fev. 2024.

MACEDO, Sonayra da Silva Medeiros. **O modelo de gestão do empresariado para a educação básica brasileira**: embates entre excelência e qualidade social? Tese (Doutorado) Universidade Federal da Paraíba, 2019.

MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v.34, n.71, p. 223-239, set/out. 2018.

MASSON, Gisele. **Orientações para o desenvolvimento de investigação em políticas educativas a partir da teoria marxista**. *In*: Tello, C.; Almeida, M. de LP de (Orgs.). Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional. Campinas: Mercado das Letras, 2013. p.55-76.

ME – MELHORIA DA EDUCAÇÃO. **Conheça o programa**. Disponível em: <https://melhoriadaeducacao.org.br/sobre>. Acesso em: 14 jul. 2024.

MENEZES, E.A. de O.; NÓBREGA-TERRIEN, S. M. C. LUZ, N. S. Estudos sobre pesquisa e reflexão na formação docente: o estado da questão. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**. Canoas, v. 23, n. 2, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/TECH%20MASTER/Downloads/4506-16068-1-PB.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2023.

MÉSZÁROS, István. **Para além do Capital**: rumo a uma teoria da transição. – 1 ed. revista. – São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. – ed. rev. e ampliada. -São Paulo: Boi Tempo, 2011.

MILANEZ, Bruno; WANDERLEY, Luiz Jardim de Moraes; MAGNO, Lucas. Mineração e políticas públicas: conflitos, retrocessos e propostas para um outro modelo mineral. **Revista Anpege**. v. 18, n.º 36, 2022.

MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA SOCIAL. **Informe da Previdência Social 03/2023**. Disponível em: <https://www.gov.br/previdencia/pt-br/assuntos/previdencia-social/informes-de-previdencia-social/2023/informe-de-previdencia-social-marco-2023.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2024.

MONTANO, Monique Robain. **A parceria entre a administração pública e as entidades privadas sem fins lucrativos a partir do marco regulatório das organizações da sociedade civil (MROSC) na oferta da educação infantil em Porto Alegre**. UFRGS. Dissertação de Mestrado, 2018.

MONTANO, Monique Robain; PIRES, Daniela de Oliveira. O marco regulatório do Terceiro Setor: a oferta da Educação Infantil no município de Porto Alegre. **Revista Práxis Educacional**, v. 15, n. 31, jan./mar. 2019.

MOREIRA, João Gomes. **Implicações das parcerias público-privadas na educação infantil: gestão compartilhada e reconfiguração do trabalho docente**. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2019.

MORGAN, Karine Vichiect. **Um Itaú de vantagens feito pra você?** A ação da Fundação Itaú Social na educação pública brasileira. Tese (Doutorado) Programa de Pós Graduação em Educação – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.

MORGAN, Karine; MOCARZEL, Marcelo. Formação para a conformação? Uma análise das redes da Fundação Itaú Social na implementação da BNCC. **Interfaces da Educação**, [S. l.], v. 12, n. 35, p. 1039–1064, 2021. DOI: 10.26514/inter.v12i35.5979. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/5979>. Acesso em: 30 abr. 2024.

NETO, JOSÉ PAULO. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1 ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2011, 64 p.

NEWMAN, Janete & CLARKE, John. Gerencialismo. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v.37, n. 2, p. 353-381, mai/ago. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade.2012](http://www.ufrgs.br/edu_realidade.2012). Acesso em: 10 mar. 2021.

NÓBREGA-TERRIEN, S. M.; TERRIEN, J. Trabalhos científicos e o estado da questão. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 15, n. 30, p. 5-16, 2004. DOI: 10.18222/eae153020042148. Disponível em: <<https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2148>>. Acesso em: 4 fev. 2023.

OLIVEIRA, Cristina Maria Bezerra de. **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**. UFRGS. Tese de Doutorado, 2021.

OLIVEIRA, João Ferreira de; FONSECA, Marília; TOSHI, Mirza Seabra. Educação, gestão e organização escolar. *In*: FONSECA; TOSHI; OLIVEIRA (Orgs.). **Escolas gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate**. – Goiânia: ed. da UCG, 2004.

OPAS – ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Histórico da pandemia de COVID-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 17 abr. 2024.

OUR WORD IN DATA. **Mortes cumulativas confirmadas por COVID-19, 31 de março de 2024**. Disponível em: <https://ourworldindata.org/explorers/coronavirus-data-explorer?tab=map&zoomToSelection=true&facet=none&country=USA~BRA&pickerSort=asc&pickerMetric=location&Metric=Confirmed+deaths&Interval=Cumulative&Relative+to+Population=false&Color+by+test+positivity=false>. Acesso em: 17 abr. 2024.

OXFAM BRASIL. **Desigualdade S.A. - Como o poder das grandes empresas divide o nosso mundo e a necessidade de uma nova era de ação pública**. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/forum-economico-de-davos/desigualdade-s-a/>. Acesso em: 13 fev. 2024.

PALHETA, J.M.; SILVA, C.N; MEDEIROS, G.N. **Territórios com mineração na região sudeste do Pará – Norte do Brasil**. Revista da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Geografia (Anpege). p.281-308, v.11, n.15, jan-jun/2015.

PANICO, Roberta Leite. **Avaliação externa: apropriação e usos pelos gestores educacionais de três municípios maranhenses**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2017.

PAULA, Luciana Patrícia Albuquerque de. **Formar para transformar práticas avaliativas: uma proposta de ação supervisora**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2018.

PEREIRA, Jennifer nascimento; EVANGELISTA, Olinda. Quando o capital educa o educador: BNCC, Nova Escola e Lemann. *In*: **Movimento – Revista de Educação**, Niterói, ano 6, n. 10, p. 65-90, jan./jun. 2019.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Implicações da relação público-privada para a democratização da educação**. 2015. 181 f. Tese (Professor Titular da Carreira do Magistério Superior) – Porto Alegre, RS, 2015.

PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de; KADER, Carolina Rosa (Orgs.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: Implicações para a democratização da educação**. São Leopoldo: Oikos, 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal; ROSSI, Alexandre José; LIMA, Paula Valim de (Org.). **Diálogos sobre a relação entre o público e o privado no Brasil e América Latina**. – 1. ed. – São Paulo: Livraria da Física, 2021.

PERONI, Vera Maria Vidal, OLIVEIRA, Cristina Maria Bezerra. O curso de gestão para a aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do

gerencialismo nas escolas de educação básica alagoanas: implicações para a democratização da educação. **Educar em Revista**, v.36, p.1 – 22, 2020.

PERONI, V.M.V.; MENDES, V.; CAETANO, M. R. O empreendedorismo como referência de um projeto educacional privado para a educação pública do Rio Grande do Sul. **Cadernos de Educação**, n. 65, 2021. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/gprppe/wp-content/uploads/2022/04/21285-77955-1-PB.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2024.

PERONI, V.M.V.; GARCIA, T. Apresentação – Diálogos sobre distintas formas de privatização: caminhadas de pesquisa sobre o tema. **Educar em Revista**, v.36, p.1 – 9, 2020.

PERONI, V.M.V.; CAETANO, M. R. Redes dentro de redes e as novas alianças entre Estado e Mercado. **EDUCERE ET EDUCARE (VERSÃO ELETRÔNICA)**, v.15, p.1 – 15, 2021.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R.; ARELARO, L. R. G. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 35, n. 1, p. 035–056, 2019. DOI: 10.21573/vol1n12019.93094. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/93094>. Acesso em: 6 jul. 2024.

PERONI, V. M. V.; LIMA, P. V. de. Políticas conservadoras e gerencialismo. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 15, p. 1–20, 2020. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.15344.070. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/15344>. Acesso em: 15 jul. 2024.

PIMENTA, C. O.; SOUZA, S.Z.; FLORES, M.L.R. Dimensões para a análise de propostas de avaliação de políticas de educação infantil. **Educar em Revista**. – Curitiba, v. 37, e78210, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/256505>. Acesso em: 15 jul. 2024.

PMP - PREFEITURA MUNICIPAL DE PARAUAPEBAS. **Lei Orçamentária Anual 2022**. Disponível em: [https://sapl.parauapebas.pa.leg.br/media/sapl/public/documentoaccessorio/2021/17876/anexos\\_ploa\\_-\\_2022\\_1.pdf](https://sapl.parauapebas.pa.leg.br/media/sapl/public/documentoaccessorio/2021/17876/anexos_ploa_-_2022_1.pdf). Acesso em: 10 fev. 2023.

PMP - PREFEITURA MUNICIPAL DE PARAUAPEBAS. **Decreto n.º 312 de 18 de março de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo Coronavírus (COVID-19), no âmbito do município de Parauapebas. Disponível em: <https://www.governotransparente.com.br/transparencia/documentos/45079490/download/183/DECRETO%20N%C2%BA%20312-2020%20-%20DISP%C3%95E%20SOBRE%20MEDIDAS%20PARA%20ENFRENTAMENTO%20DA%20EMERG%C3%8ANCIA%20%20DE%20SA%C3%9ADE%20P%C3%9ABLICA%20-%20COVID-19.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2024.

PMP – PREFEITURA MUNICIPAL DE PARAUAPEBAS. **Decreto n.º 326, de 23 de março de 2020**. Declara estado de calamidade pública e dispõe sobre medidas para

prevenção e enfrentamento ao Novo Coronavírus (COVID-19) no âmbito do município de Parauapebas. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/pa/p/parauapebas/decreto/2020/32/326/decreto-n-326-2020-decreta-estado-de-calamidade-publica-e-dispoe-sobre-medidas-para-prevencao-e-enfrentamento-ao-novo-coronavirus-sars-cov-2-causador-da-covid-19-no-ambito-do-municipio-de-parauapebas>. Acesso em: 18 abr. 2022.

PMP – PREFEITURA MUNICIPAL DE PARAUAPEBAS. **Plano Municipal de Educação de Parauapebas (PA) 2015-2025**. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1rswfDS8NEfC6zGGp2W31YZ7\\_Qscdi7zO/view](https://drive.google.com/file/d/1rswfDS8NEfC6zGGp2W31YZ7_Qscdi7zO/view). Acesso em: 18 abr. 2022.

PMP – PREFEITURA MUNICIPAL DE PARAUAPEBAS. **Lei n.º 2802/97, de 01 de janeiro de 1997** (Cria o Conselho Municipal de Educação de Parauapebas). Parauapebas, 1997.

PMP – PREFEITURA MUNICIPAL DE PARAUAPEBAS. **Lei n.º 2805/97, de 01 de janeiro de 1997** (Cria a Fundação de Educação de Parauapebas). Parauapebas, 1997.

PMP – PREFEITURA MUNICIPAL DE PARAUAPEBAS. **Lei n.º 4227/2002, de 07 de janeiro de 2002** (Extingue a Fundação de Educação de Parauapebas). Parauapebas, 2002.

PRESAS, Carolina Soledad. **Instituições e Desenvolvimento em municípios de base mineira**: Os casos de Parauapebas-PA e Itabira-PA. Dissertação (Mestrado) - Centro de Desenvolvimento Sustentável. Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

PRUNIER, Simone Souza. **A parceria público-privada na educação infantil em Porto Alegre: suas implicações para o trabalho docente**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação/Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre-RS, 2018.

RIKOWSKI, G. Privatização em educação e formas de mercadoria. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 393-413, jul./dez. 2017.

SANDANIEL, Anieli. **A interferência dos grupos empresariais na gestão da educação básica brasileira**: um Estudo sobre o Programa Melhoria da Educação do Itaú Social (Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual de Londrina). – Londrina, 2021.

SANTOS, C. R. **Formação continuada: tutoria de área e constituição do sujeito professor quanto ao cuidado de si**. 2017. 189 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

SANTOS, Maria Arminda de Freitas. **A olimpíada de língua portuguesa escrevendo o futuro como dispositivo de rarefação discursiva na formação docente**. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Letras – Universidade Federal de Goiás, 2019.

SANTOS, Rúbia Andréa Duarte dos. **Formação continuada dos professores da educação infantil: análise da produção de teses e dissertações na região sudeste (1996-2004)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2008.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. – 32 ed. – Rio de Janeiro: Record, 2021.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico-informacional**. – 5 ed., reimp. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

SASSON, Melissa Daiane Hans; CAMPOS, Rosânia. Relação entre o público e o privado na Educação Infantil: a atuação da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. **Imagens da Educação**, v. 10, n.1, p. 102-118, jan./abr., 2020.

SEMED – SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PARAUPEBAS. **Escolas**. Disponível em: <https://semed.parauapebas.pa.gov.br/escolas/>. Acesso em: 14 jul. 2024.

SILVA, João Marcio Palheta da. A emergência de novos municípios e a organização do espaço no corredor da Estrada de Ferro Carajás no Sudeste do Pará-Norte do Brasil. In: **6º Encuentro de Geográficos Latinoamericanos**, Buenos Aires 17 al 21 de marzo de 1997. Disponível em: <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal6/Geografiasocioeconomica/Geografiaespacial/841.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2024.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. – ed.-São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Sandra Suely Lopes Souto da. **Política de educação integral no Estado do Pará: aspectos de sua implementação na rede estadual de ensino**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, 2019.

SILVA, Viviane Cardoso da. **A educação do campo e a Companhia Vale: cenários da educação municipal em Parauapebas (PA)**. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/einps/article/view/20175>. Acesso em: 06 jul. 2023.

SILVA, Gicelia Santos. **Direito e financiamento na educação infantil de 0 a 3 anos** – um estudo exploratório dos processos de privatização no município de São Paulo. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020.

SIQUEIRA, Ângela C. de Siqueira. **A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS**. Revista Brasileira de Educação, mai/jun/ago 2004 n° 26. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ZCRxpZqy9yTvGdpXYZKGsxM/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 6º ed., 2013.

SUSIN, M.O.K. O público "não-estatal": um estudo das Creches Comunitárias em Porto Alegre. In: PERONI, V.M.V; BAZZO, V. L.; PEGORARO, L. (Orgs.). **Dilemas da Educação Brasileira em Tempos de Globalização Neoliberal**: entre o público e o privado. Porto Alegre: UFRGS, 2006, v. 1, p. 119-140.

SHIROMA, E. O; MORAES, M.C.M DE; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. – Rio de Janeiro: Lamparina, 2007, 4. ed.

SOUZA, André Santos de. **Dinâmica socioeconômica e trabalho na Amazônia**: análise do município de Parauapebas a partir da migração de trabalhadores maranhenses da mineração. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Marabá, Pará, 2014.

SOUZA, Artur Gomes de; EVANGELISTA, Olinda. Pandemia! Janela de oportunidade para o capital educador. In.: **Contrapoder**. Disponível em: <https://contrapoder.net/colunas/pandemia-janela-de-oportunidade-para-o-capital-educador/>. Acesso em: 28 ago. 2022.

STETSENKO, Anna. Ético-ontopistemologia ativista: pesquisa e estudo de resistência. In: **Ética e pesquisa em Educação [recurso eletrônico]**: subsídios - volume 2 / Comissão de Ética em Pesquisa da ANPED. – Rio de Janeiro: ANPED, 2021.

TEIXEIRA, Glecenir Vaz. **A participação do setor privado na gestão da educação básica pública em municípios mineiros**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais. 2017.

TERRA. **Brasil teve 10% das mortes oficiais pela covid-19 no mundo, entenda**. Disponível em: <https://www.terra.com.br/vida-e-estilo/saude/brasil-teve-10-das-mortes-oficiais-pela-covid-19-no-mundo-entenda,e73666966d4ceb50a6a8dd69925053efj3ikhuas.html>. Acesso em: 17 abr. 2024.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social na era dos meios de comunicação de massa**. 9. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

USP – UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **A Universidade de São Paulo**. Disponível em: <https://www5.usp.br/institucional/a-usp/>. Acesso em: 21 abr. 2024.

VALE. **Unidade Serra Norte – Carajás**. Disponível em: <https://vale.com/pt/para>. Acesso em: 07 mar. 2024.

VALE. **Atuação Social**. Disponível em: <https://vale.com/pt/esg/social>. Acesso em: 08 mar. 2024.

VIANA, Eduardo; STETSENKO, Anna. Compromisso e posicionamento: ética em pesquisa ativista transformadora. In: **Ética e pesquisa em Educação [recurso**

**eletrônico]**: subsídios - volume 2 / Comissão de Ética em Pesquisa da ANPED. – Rio de Janeiro: ANPEd, 2021.

VIEIRA, Evaldo. **O Estado e a sociedade civil perante o ECA e a LOAS**. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, Cortez Editora, n. 56, p. 9-23, mar. 1998

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. – São Paulo: Boitempo, 2011.

## **APÊNDICES**

### **APÊNDICE A – CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA**

#### **CONVITE PARA PARTICIPAR DE PESQUISA**

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado que tem por objetivo analisar as implicações da implementação do Programa Melhoria da Educação do Itaú Social para a qualidade da formação continuada de profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Parauapebas no período de 2021 a 2023.

A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e tem como orientadora a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Luiza Rodrigues Flores e como orientando o discente Gwerson Gley dos Santos.

Se você tem interesse em participar da pesquisa será disponibilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, documento que contém mais informações sobre a pesquisa, no que diz respeito aos cuidados éticos com a coleta, armazenamento e divulgação das informações, assim como o sigilo e confidencialidade dos participantes, a fim de evitar ou reduzir ao mínimo a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural nas distintas etapas da pesquisa.

A participação na pesquisa será por meio de entrevista semiestruturada que será orientada por roteiro de questões previamente enviada aos que assim decidirem de livre e espontânea vontade participar, o que se dará a partir da assinatura do Termo de Consentimento.

Agradecemos o seu tempo e atenção.

Equipe de pesquisa.

## APÊNDICE B – CONVITE DIGITAL PARA PARTICIPAÇÃO DE PESQUISA

### CONVITE PARA PARTICIPAR DE PESQUISA

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado que tem por objetivo analisar as implicações da implementação do Programa Melhoria da Educação, do Itaú Social, para a qualidade da formação continuada de profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Parauapebas no período de 2021 a 2023.

A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e tem como orientadora a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Luiza Rodrigues Flores e como orientando o discente Gwerson Gley dos Santos.

Se você tem interesse em participar da pesquisa deverá acessar o *link* que será informado ao final deste texto, que dará acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento que contém mais informações sobre a pesquisa, no que diz respeito aos cuidados éticos com a coleta, armazenamento e divulgação das informações, assim como o sigilo e confidencialidade dos participantes, a fim de evitar ou reduzir ao mínimo a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural nas distintas etapas da pesquisa.

Na sequência da leitura e do registro eletrônico de aceite do TCLE para participar da pesquisa, você terá acesso ao questionário eletrônico desenvolvido a partir do *software livre LimeSurvey*, onde constará um conjunto de questões objetivas e subjetivas sobre o tema objeto de estudo.

Agradecemos o seu tempo e atenção.

*Link* de acesso ao TCLE-Questionário eletrônico LimeSurvey: <https://pesquisa-itausocial2023.limesurvey.net/643817?newtest=Y&lang=pt-BR>

Equipe de pesquisa.

## APÊNDICE C – MODELO DO TCLE-QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO

Pesquisa "Implicações do Programa Melhoria da Educação da Fundação Itaú Social para a Política de Formação Continuada das Profissionais da Educação Infantil em Parauapebas-PA (2021-2023)"

Próximo

## ATENÇÃO!

Antes de seguir, é importante que você **leia atentamente** o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para que, em caso de concordância, **autorize a coleta, o armazenamento e a análise e a sistematização dos dados extraídos por meio deste questionário**. O TCLE visa atender às exigências éticas previstas nas normas vigentes para a realização de pesquisas que envolvam seres humanos (Resoluções n.º 466/2012 e n.º 510/2016 do CNS).

Obs.: Este questionário adotará o feminino como gênero da escrita em respeito à majoritária presença feminina na educação infantil.

## Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**PESQUISA:** ITAÚ SOCIAL?! Implicações do Programa Melhoria da Educação da Fundação Itaú Social para a Política de Formação Continuada de Profissionais da Educação Infantil em Parauapebas-PA (2021-2023).

**COORDENAÇÃO:** PROF.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> MARIA LUIZA RODRIGUES FLORES

Prezado(a) Sr.(a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa cujo tema geral é analisar as implicações da implementação do Programa Melhoria da Educação para a política de formação continuada de profissionais da Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Parauapebas-PA, no período entre 2021 e 2023, no que se refere à gestão democrática, desenvolvida pelo mestrando GWERSON GLEY DOS SANTOS e orientada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> MARIA LUIZA RODRIGUES FLORES, ambos vinculados ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu/UFRGS). Nesse sentido, você está sendo convidado(a) a participar do estudo. A seguir, esclarecemos e descrevemos as condições e objetivos do mesmo:

**NATUREZA DA PESQUISA:** Esta é uma pesquisa que tem como objeto a implementação do Programa Melhoria da Educação da Fundação Itaú Social no que se refere à política de formação continuada de profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Parauapebas-PA no período entre 2021 e 2023, com foco na gestão democrática. Este projeto foi aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**PARTICIPANTES DA PESQUISA:** Participarão desta pesquisa, servidoras públicas da Rede Municipal de Ensino de Parauapebas (RMEP-PA), gestoras vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de Parauapebas (SEMED); profissionais da educação infantil e representantes do controle social (COMPEPA, FMPEP, Sintepp).

**ENVOLVIMENTO NA PESQUISA:** Ao participar deste estudo você responderá a um questionário eletrônico no *LimeSurvey* com questões sobre o objeto de investigação, cujo foco é a implicação do Programa Melhoria da Educação do Itáu Social para a política de formação continuada de profissionais da educação infantil da RMEP-PA, na perspectiva da gestão democrática. A estimativa de tempo para responder ao questionário é de 10 minutos. Você tem a liberdade de se recusar a participar e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida, sem necessidade de justificativa. Sempre que você queira mais informações sobre este estudo, pode entrar em contato com o discente GWERSON GLEY DOS SANTOS, pelo fone/whatsApp (91) 99160-1564.

**SOBRE O QUESTIONÁRIO:** Serão solicitadas algumas perguntas sobre o processo de elaboração e implementação do Programa Melhoria da Educação, no que diz respeito à formação continuada de profissionais da Educação Infantil.

**RISCOS:** Define-se risco da pesquisa como “a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural do ser humano, em qualquer etapa da pesquisa e dela decorrente”. Os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na pesquisa, conforme a Resolução n.º 466/2012 e a Resolução n.º 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde. Os possíveis riscos são eminentemente exposição profissional. Tais riscos serão resolvidos com encaminhamentos que garantam cuidados e respeito de acordo com a manifestação da respondente, especialmente com o tratamento individualizado nos contatos de recrutamento e processo de coleta de informações, guarda e divulgação dos resultados, de forma a manter o anonimato das mesmas.

**CONFIDENCIALIDADE:** Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Trataremos todas as informações sem que haja identificação de particularidades de cada entrevistada. Os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho expostos acima, incluindo a possível publicação na literatura científica especializada.

**LIBERDADE DE RECUSA E DESISTÊNCIA:** a plena liberdade do participante da pesquisa para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer momento da pesquisa, sem prejuízo algum (Resolução CNS 510 de 2016, Artigo 9º, Inciso II; Artigo 17, Inciso III).

**VIA DO REGISTRO DE CONSENTIMENTO:** O participante poderá ter acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso X, §2º), sendo que, recomenda-se enfaticamente ao participante que, quando se tratar de coleta de dados por meio de ambiente virtual (com uso de programas para coleta ou registro de dados, e-mail, entre outros), é importante a guarda de uma cópia do documento eletrônico em seus arquivos pessoais.

**BENEFÍCIOS:** Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício da discussão da política de formação continuada de profissionais da educação infantil da RMEP-PA.

**DIREITO À PESQUISA:** o participante da pesquisa receberá uma via (e não cópia) do documento, assinada pelo participante da pesquisa (ou seu representante legal) e pelo/a pesquisador/a, e rubricada em todas as páginas por ambos (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso X).

**PAGAMENTO/INDENIZAÇÃO:** Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação. O participante tem garantido o direito de solicitar indenização (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 9º, Inciso VI). A assinatura desse termo não exclui possibilidade de o participante buscar indenização diante de eventuais danos decorrentes de sua participação na pesquisa.

**O CEP-UFRGS:** O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEP-UFRGS) é um órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cujo propósito é avaliar e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, desenvolvidos na UFRGS. O Comitê de Ética em Pesquisa foi criado para defender os interesses dos participantes de pesquisa em sua integralidade e dignidade, além de contribuir no desenvolvimento de pesquisa dentro de um padrão ético. A secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS atende na Sala 311, do Anexo I do Prédio da Reitoria, no Campus do Centro da UFRGS, na Av. Paulo Gama, 110 – Bairro Farroupilha – Porto Alegre – RS. . Fone: (51) 3308-3787, e-mail: [etica@propesq.ufrgs.br](mailto:etica@propesq.ufrgs.br).

Desde já, agradecemos a atenção e a participação. Caso queira contatar a equipe, isso poderá ser feito pelo e-mail: [malurflores@gmail.com](mailto:malurflores@gmail.com) e [gwerson.65@gmail.com](mailto:gwerson.65@gmail.com) .

Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, concordo em participar.

SIM                      NÃO

Próximo

## 1 IDENTIFICAÇÃO

Nesse grupo de questões você responderá algumas perguntas pessoais e profissionais. Para responder basta clicar no círculo branco, ao lado esquerdo da opção que você avaliar mais adequada.

Com qual gênero você se identifica?

Mulher                      Homem                      Homem trans                      Mulher Trans                      Travesti

Não binário

Qual a sua faixa de idade?

Até 29 anos de idade.

- Entre 30 e 39 anos de idade
- Entre 40 e 49 anos de idade
- Mais de 50 anos de idade

Qual o seu grau de escolaridade mais alto concluído?

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

Qual cargo você exerce atualmente na Rede Municipal de Ensino de Parauapebas no âmbito da Educação Infantil?

- Diretora
- Professora

Coordenadora

Há quantos anos você atua no cargo?

- Entre 1 e 5 anos.
- Entre 6 e 10 anos.
- Mais de 11 anos.

Em qual ou quais segmentos da Educação Infantil você atua?

- Pré-escola

- Creche e pré-escola

Que tipo de vínculo você possui com a Rede Municipal de Ensino de Parauapebas?

- Efetivo
- Contrato
- Comissionado

**2 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL ANTES DA PARCERIA ENTRE O ITAÚ SOCIAL/CEDAC E A SEMED, ABRANGENDO O PERÍODO ENTRE O ANO DE 2015 E 2020.**

As questões que se seguem têm o objetivo de coletar informações a respeito de como se dava a participação na elaboração e implementação da política de formação continuada voltada aos profissionais da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Parauapebas no período anterior à parceria entre a Semed e o Itaú Social/CEDAC (2015 a 2020).

Como você avalia a importância das ações de formação continuada oferecidas **antes** da parceria entre o Itaú Social/CEDAC e Semed para a melhoria da qualidade do trabalho das profissionais de educação infantil?

Escolha uma das seguintes respostas:

- Muito importante
- Importante
- Moderada
- Às vezes importante
- Não é importante

Comente sua resposta: \_\_\_\_\_

Antes da atual parceria entre o Itaú Social/CEDAC e Semed, **como se dava a frequência da participação das profissionais da Educação Infantil no processo de elaboração e implementação das ações de formação continuada na Rede Municipal de Ensino de Parauapebas?**

- Com muita frequência
- Frequentemente
- Ocasionalmente

- Raramente
- Nunca

Com qual frequência você participava das avaliações das ações de formação continuada dos profissionais da educação infantil da Rede de Ensino de Parauapebas **antes** da parceria entre Itaú Social/CEDAC e a Semed?

- Com muita frequência
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

Você avalia que sua opinião sobre as ações de formação continuada para as profissionais da educação infantil era considerada, antes da implementação da parceria Itaú Social/CEDAC e Semed?

- sim
- não

Em caso afirmativo, responda à questão seguinte:

Com qual frequência você avalia que sua opinião sobre as ações de formação continuada para as profissionais da educação infantil era considerada, antes da implementação da parceria Itaú Social/CEDAC e Semed?

- Com muita frequência
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

Como você classifica a qualidade das ações voltadas à formação continuada na educação infantil, antes da parceria entre a Semed e o Itaú/CEDAC, no que diz respeito às suas necessidades profissionais?

( ) ótima ( ) boa ( ) indiferente ( ) regular ( ) ruim

Comente sua resposta: \_\_\_\_\_

Qual o seu grau de satisfação em relação às ações de formação continuada antes da parceria entre o Itaú Social/CEDAC e Semed?

( ) Muito satisfeita

- ( ) Satisfeita  
 ( ) Nem satisfeita nem insatisfeita  
 ( ) Insatisfeita  
 ( ) Muito insatisfeita

Comente sua resposta: \_\_\_\_\_

O quanto você estava de acordo com as concepções de **criança**, de **infância** e de **Educação Infantil** trabalhadas e desenvolvidas **a partir dos conteúdos dos materiais disponíveis** nas ações de formação continuada antes da parceria Itaú Social/CEDAC e Semed?

- ( ) Concordava totalmente  
 ( ) Concordava  
 ( ) Neutra  
 ( ) Não concordava  
 ( ) Discordava totalmente

Na sua avaliação, qual foi a importância da formação continuada para a busca da melhoria da qualidade da educação infantil na Rede de Ensino de Parauapebas antes da parceria entre o Itaú Social/CEDAC e a Semed?

- ( ) Foi muito importante  
 ( ) Foi importante  
 ( ) Foi mediana  
 ( ) As vezes foi importante  
 ( ) Não foi nada importante

• Próximo

### 3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PARAUAPEBAS A PARTIR DE 2021.

As questões que se seguem têm o objetivo de entender como se deu a participação dos profissionais da Educação Infantil na elaboração e implementação da política de formação continuada vigente na Rede Municipal de Ensino de Parauapebas, a partir da parceria firmada entre a Semed e o Itaú Social/CEDAC, contemplando ações a partir de 2021.

Como você avalia **a importância das ações de formação continuada** oferecidas **a partir da** parceria entre o Itaú Social/CEDAC e a Semed para a melhoria da qualidade do trabalho de profissionais de educação infantil, no que diz respeito às suas necessidades profissionais?

Escolha uma das seguintes respostas:

- Muito importante
- Importante

- Moderada
- As vezes importante
- Não é importante

Com o estabelecimento da parceria entre o Itaú Social/CEDAC e a Semed, no que diz respeito as avaliações das ações de formação continuada dos profissionais de educação infantil da Rede de Ensino de Parauapebas, com qual frequência você passou participar?

- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

Com qual frequência você avalia que sua opinião é considerada para a melhoria e/ou aperfeiçoamento das ações de formação continuada para as profissionais da educação infantil pelo Itaú Social/CEDAC e a Semed?

- Com muita frequência
- Frequentemente
- Ocasionalmente
- Raramente
- Nunca

Como você classifica a qualidade das ações voltadas à formação continuada na educação infantil, a partir da parceria entre a Semed e o Itaú/CEDAC, no que diz respeito às suas necessidades profissionais?

- ( ) ótima ( ) boa ( ) indiferente ( ) regular ( ) ruim

Comente sua resposta: \_\_\_\_\_

Qual o seu grau de satisfação em relação às ações de formação continuada a partir da parceria entre o Itaú Social/CEDAC e Semed?

- ( ) Muito satisfeita
- ( ) Satisfeita
- ( ) Nem satisfeita nem insatisfeita
- ( ) Insatisfeita

( ) Muito insatisfeita

Comente sua resposta: \_\_\_\_\_

O quanto você está de acordo com as concepções de criança, de infância e de Educação Infantil trabalhadas e desenvolvidas a partir dos conteúdos dos materiais disponíveis nas ações de formação continuada do Itaú Social/CEDAC e Semed?

( ) Concordo totalmente

( ) Concordo

( ) Neutra

( ) Não concordo

( ) Discordo totalmente

Qual o seu grau de satisfação em relação ao conteúdo das ações de formação continuada realizadas pela equipe do Itaú Social/CEDAC em relação às suas necessidades pedagógicas?

( ) Muito satisfeita

( ) Satisfeita

( ) Nem satisfeita nem insatisfeita

( ) Insatisfeita

( ) Muito insatisfeita

Na sua avaliação, a contribuição das ações voltadas à formação continuada para profissionais da educação infantil para a melhoria da qualidade da educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Parauapebas, a partir da parceria entre o Itaú Social/CEDAC e a Semed, é:

( ) Excelente

( ) Muito boa

( ) Boa

( ) Razoável

( ) Ruim

Próximo

A sua contribuição foi muito importante para a nossa pesquisa. Gratidão!

## APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL-SEMED

### **AUTORIZAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO**

Estamos realizando uma pesquisa de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRGS, que tem como objetivo geral analisar as implicações da implementação do Programa Melhoria da Educação para a política de formação continuada de profissionais da Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Parauapebas-PA, no período entre 2021 e 2023, no que se refere à gestão democrática. Por intermédio deste trabalho, pretendemos contribuir para com a melhoria da qualidade da educação infantil ofertada no município. Para tanto, solicitamos anuência institucional para realizar coleta de dados junto a profissionais vinculados a essa secretaria. A coleta de dados envolverá realização de entrevistas com pessoas vinculadas a esta Secretaria Municipal de Educação de Parauapebas (Semed), incluindo secretário de educação, diretor(a) da educação infantil e coordenação do Programa Melhoria da Educação; e a aplicação de questionários *on-line* junto à profissionais de educação infantil que atuam na gestão da e na docência da Educação Infantil na RMEP-PA. A coleta será realizada pelo mestrando Gwerson Gley dos Santos, devidamente preparado para tal. Os participantes do estudo serão claramente informados de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida em qualquer tempo sem nenhum prejuízo e será utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para cada participante. A qualquer momento, tanto os participantes quanto os responsáveis pela Instituição poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Este projeto foi aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade dos participantes da Semed, caso estes assim determinem. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos critérios de ética na pesquisa com seres humanos conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos realizados oferece riscos à dignidade da/do participante. Todo material desta pesquisa ficará sob responsabilidade da Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Luiza Rodrigues Flores e, após cinco anos, será destruído. Dados individuais dos participantes coletados ao longo do processo não serão informados às instituições envolvidas ou aos familiares, e será realizada a devolutiva dos resultados da pesquisa à instituição, após a finalização do estudo, em oportunidade a ser definida por esta secretaria.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. FACULDADE DE EDUCAÇÃO COMISSÃO DE PESQUISA. Av. Paulo Gama, s/n, sala 918, Centro Histórico, Porto Alegre, RS – Cep: 90046-900 – Fone: 3308.3098.

Agradecemos a colaboração dessa instituição para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a docente **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Luiza Rodrigues Flores** do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRGS. O pesquisador poderá ser contatado por meio do telefone (51) 3308-4132. Maiores informações podem ser obtidas com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS pelo telefone (51) 3308.3738.

Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Prof<sup>a</sup> (FACED/UFRGS)

Concordamos que as profissionais vinculadas à Semed participem do presente estudo.

---

Local e data

---

Responsável e cargo (Semed)

## APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL-COMEPA

**AUTORIZAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO**

Estamos realizando uma pesquisa de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRGS, que tem como objetivo geral analisar as implicações da implementação do Programa Melhoria da Educação para a política de formação continuada de profissionais da Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Parauapebas-PA, no período entre 2021 e 2023, no que se refere à gestão democrática. Por intermédio deste trabalho, pretendemos contribuir para a melhoria da qualidade da educação infantil ofertada no município. Para tanto, solicitamos anuência institucional para realizar coleta de dados junto ao Conselho Municipal de Educação de Parauapebas (COMEPA). A coleta de dados envolverá a realização de entrevistas com representante do COMEPA. A coleta será realizada pelo mestrando Gwerson Gley dos Santos, devidamente preparado para tal. O participante do estudo será claramente informado de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida em qualquer tempo sem nenhum prejuízo e será utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o participante. A qualquer momento, tanto o participante quanto o responsável pela Instituição poderá solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Este projeto foi aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade do participante do COMEPA, caso estes assim determinem. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos critérios de ética na pesquisa com seres humanos conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos realizados oferece riscos à dignidade da/do participante. Todo material desta pesquisa ficará sob responsabilidade da Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Luiza Rodrigues Flores e, após cinco anos, será destruído. Dados individual do participante coletados ao longo do processo não serão informados às instituições envolvidas ou aos familiares, e será realizada a devolutiva dos resultados da pesquisa à instituição, após a finalização do estudo, em oportunidade a ser definida por este órgão de controle social.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. FACULDADE DE EDUCAÇÃO COMISSÃO DE PESQUISA. Av. Paulo Gama, s/n, sala 918, Centro Histórico, Porto Alegre, RS – Cep: 90046-900 – Fone: 3308.3098.

Agradecemos a colaboração do COMEPA para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a docente **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Luiza Rodrigues Flores** do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRGS. O pesquisador poderá ser contatado por meio do telefone (51)

3308-4132. Maiores informações podem ser obtidas com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS pelo telefone (51) 3308.3738.

Porto Alegre, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2023.

---

Profª (FACED/UFRGS)

Concordamos que as profissionais vinculadas à COMEPA participem do presente estudo.

---

Local e data

---

Responsável e cargo (COMEPA)

## APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL-FMPEP

**AUTORIZAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO**

Estamos realizando uma pesquisa de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRGS, que tem como objetivo geral analisar as implicações da implementação do Programa Melhoria da Educação para a política de formação continuada de profissionais da Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Parauapebas-PA, no período entre 2021 e 2023, no que se refere à gestão democrática. Por intermédio deste trabalho, pretendemos contribuir para a melhoria da qualidade da educação infantil ofertada no município. Para tanto, solicitamos anuência institucional para realizar coleta de dados junto ao Fórum Municipal Permanente de Educação de Parauapebas (FMPEP). A coleta de dados envolverá a realização de entrevistas com representante do FMPEP. A coleta será realizada pelo mestrando Gwerson Gley dos Santos, devidamente preparado para tal. O participante do estudo será claramente informado de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida em qualquer tempo sem nenhum prejuízo e será utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o participante. A qualquer momento, tanto o participante quanto o responsável pela Instituição poderá solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Este projeto foi aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade do participante do FMPEP, caso estes assim determinem. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos critérios de ética na pesquisa com seres humanos conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos realizados oferece riscos à dignidade da/do participante. Todo material desta pesquisa ficará sob responsabilidade da Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Luiza Rodrigues Flores e, após cinco anos, será destruído. Dados individual do participante coletados ao longo do processo não serão informados às instituições envolvidas ou aos familiares, e será realizada a devolutiva dos resultados da pesquisa à instituição, após a finalização do estudo, em oportunidade a ser definida por este órgão de controle social.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. FACULDADE DE EDUCAÇÃO COMISSÃO DE PESQUISA. Av. Paulo Gama, s/n, sala 918, Centro Histórico, Porto Alegre, RS – Cep: 90046-900 – Fone: 3308.3098.

Agradecemos a colaboração do FMPEP para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a docente **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Luiza Rodrigues Flores** do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRGS. O pesquisador poderá ser contatado por meio do telefone (51) 3308-4132.

Maiores informações podem ser obtidas com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS pelo telefone (51) 3308.3738.

Porto Alegre, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Profª (FACED/UFRGS)

Concordamos que as profissionais vinculadas à FMPEP participem do presente estudo.

---

Local e data

---

Responsável e cargo (FMPEP)

## APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL-SINTEPP

**AUTORIZAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO**

Estamos realizando uma pesquisa de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRGS, que tem como objetivo geral analisar as implicações da implementação do Programa Melhoria da Educação para a política de formação continuada de profissionais da Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Parauapebas-PA, no período entre 2021 e 2023, no que se refere à gestão democrática. Por intermédio deste trabalho, pretendemos contribuir para a melhoria da qualidade da educação infantil ofertada no município. Para tanto, solicitamos anuência institucional para realizar coleta de dados junto ao Sindicato das Trabalhadoras(es) em Educação Pública do Pará, Subsede Parauapebas (Sintepp-PARAUAPEBAS). A coleta de dados envolverá a realização de entrevistas com representante do Sintepp-PARAUAPEBAS. A coleta será realizada pelo mestrando Gwerson Gley dos Santos, devidamente preparado para tal. O participante do estudo será claramente informado de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida em qualquer tempo sem nenhum prejuízo e será utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o participante. A qualquer momento, tanto o participante quanto o responsável pela Instituição poderá solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Este projeto foi aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade do participante do Sintepp-PARAUAPEBAS, caso estes assim determinem. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos critérios de ética na pesquisa com seres humanos conforme Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos realizados oferece riscos à dignidade da/do participante. Todo material desta pesquisa ficará sob responsabilidade da Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Luiza Rodrigues Flores e, após cinco anos, será destruído. Dados individual do participante coletados ao longo do processo não serão informados às instituições envolvidas ou aos familiares, e será realizada a devolutiva dos resultados da pesquisa à instituição, após a finalização do estudo, em oportunidade a ser definida por este órgão de controle social.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. FACULDADE DE EDUCAÇÃO COMISSÃO DE PESQUISA. Av. Paulo Gama, s/n, sala 918, Centro Histórico, Porto Alegre, RS – Cep: 90046-900 – Fone: 3308.3098.

Agradecemos a colaboração do Sintepp-Paurapebas para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a docente **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Luiza Rodrigues Flores** do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de

Educação da UFRGS. O pesquisador poderá ser contatado por meio do telefone (51) 3308-4132. Maiores informações podem ser obtidas com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS pelo telefone (51) 3308.3738.

Porto Alegre, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Profª (FACED/UFRGS)

Concordamos que o(s) coordenadores(as) vinculadas ao Sintepp-Parauapebas participem do presente estudo.

---

Local e data

---

Responsável e cargo (Sintepp-Parauapebas)

## APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – INDIVIDUAL

GRUPO: SECRETÁRIO E EX-SECRETÁRIOS DA SEMED; DIRETORAS E EX-DIRETORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA SEMED; COORDENADOR E EX-COORDENADOR DE CONVÊNIOS DA SEMED; MEMBROS DO CONTROLE SOCIAL (COMEPA, FMPEP E SINTEPP-PARAUAPEBAS) - (ROTEIRO DE ENTREVISTA)

**PESQUISA:** ITAÚ SOCIAL?! Implicações do Programa Melhoria da Educação da Fundação Itaú Social para a Política de Formação Continuada dos Profissionais da Educação Infantil em Parauapebas-PA (2021-2023).

**COORDENAÇÃO:** PROF<sup>a</sup> DR<sup>a</sup> MARIA LUIZA RODRIGUES FLORES

Prezado(a) Sr(a)

Estamos desenvolvendo uma pesquisa cujo tema geral é analisar as implicações da implementação do Programa Melhoria da Educação para a política de formação continuada de profissionais da Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Parauapebas-PA, no período entre 2021 e 2023, no que se refere à gestão democrática, desenvolvida pelo mestrando GWERSON GLEY DOS SANTOS e orientado pela Profa. Dra. MARIA LUIZA RODRIGUES FLORES, ambos vinculados ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDu/UFRGS). Nesse sentido, você está sendo convidado(a) a participar deste estudo. A seguir, esclarecemos e descrevemos as condições e objetivos do estudo:

**NATUREZA DA PESQUISA:** Esta é uma pesquisa que tem como objeto a implementação do Programa Melhoria da Educação da Fundação Itaú Social no que se refere à política de formação continuada de profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Parauapebas-PA no período entre 2021 e 2023, com foco na gestão democrática. Este projeto foi aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**PARTICIPANTES DA PESQUISA:** Participarão desta pesquisa servidoras/es públicos da Rede Municipal de Ensino de Parauapebas (RMEP-PA), entre gestores/as vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de Parauapebas (Semed); profissionais da educação infantil e representantes do controle social (COMEPA, FMPEP, Sintepp).

**ENVOLVIMENTO NA PESQUISA:** Ao participar deste estudo você responderá a um questionário eletrônico no *LimeSurvey* com questões sobre o objeto de investigação, cujo foco é a implicação do Programa Melhoria da Educação do Itaú Social para a

política de formação continuada de profissionais da educação infantil da RMEP-PA, na perspectiva da gestão democrática. A estimativa de tempo para responder o questionário é de 30 minutos. Você tem a liberdade de se recusar a participar e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida, sem necessidade de justificativa. Sempre que você queira mais informações sobre este estudo podem entrar em contato com o discente GWERSON GLEY DOS SANTOS pelo fone/whatsapp (91) 99160-1564.

**SOBRE O QUESTIONÁRIO:** Serão solicitadas algumas perguntas sobre o processo de elaboração e implementação do Programa Melhoria da Educação, no que diz respeito a formação continuada das profissionais da EI.

**RISCOS:** Define-se risco da pesquisa como “a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural do ser humano, em qualquer etapa da pesquisa e dela decorrente”. Os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na pesquisa, conforme a Resolução n.º 466/2012 e a Resolução n.º 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde. Os possíveis riscos são eminentemente exposição profissional. Tais riscos serão resolvidos com encaminhamentos que garantam cuidados e respeito de acordo com a manifestação da respondente, especialmente com o tratamento individualizado nos contatos de recrutamento e processo de coleta de informações, guarda e divulgação dos resultados, de forma a manter o anonimato das mesmas.

**CONFIDENCIALIDADE:** Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Trataremos todas as informações sem que haja identificação de particularidades de cada entrevistado. Os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho expostos acima, incluindo a possível publicação na literatura científica especializada.

**LIBERDADE DE RECUSA E DESISTÊNCIA:** a plena liberdade do participante da pesquisa para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer momento da pesquisa, sem prejuízo algum (Resolução CNS 510 de 2016, Artigo 9º, Inciso II; Artigo 17, Inciso III).

**VIA DO REGISTRO DE CONSENTIMENTO:** O participante poderá ter acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso X, §2º), sendo que, recomenda-se enfaticamente ao participante que, quando se tratar de coleta de dados por meio de ambiente virtual (com uso de programas para coleta ou registro de dados, e-mail, entre outros), é importante a guarda de uma cópia do documento eletrônico em seus arquivos pessoais.

**BENEFÍCIOS:** Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício da discussão da política de formação continuada de profissionais da educação infantil da RMEP-PA.

**DIREITO À PESQUISA:** o participante da pesquisa receberá uma via (e não cópia) do documento, assinada pelo participante da pesquisa (ou seu representante legal) e pelo/a pesquisador/a, e rubricada em todas as páginas por ambos (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso X).

**PAGAMENTO/INDENIZAÇÃO:** Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação. O participante tem garantido o direito de solicitar indenização (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 9º, Inciso VI). A assinatura desse termo não exclui possibilidade de o participante buscar indenização diante de eventuais danos decorrentes de sua participação na pesquisa.

**O CEP-UFRGS:** O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UFRGS) é um órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cujo propósito é avaliar e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, desenvolvidos na UFRGS. O Comitê de Ética em Pesquisa foi criado para defender os interesses dos participantes de pesquisa em sua integralidade e dignidade, além de contribuir no desenvolvimento de pesquisa dentro de um padrão ético. A secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS atende na Sala 311, do Anexo I do Prédio da Reitoria, no Campus do Centro da UFRGS, na Av. Paulo Gama, 110 – Bairro Farroupilha – Porto Alegre – RS. . Fone: (51) 3308-3787, e-mail: [etica@propesq.ufrgs.br](mailto:etica@propesq.ufrgs.br).

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa.

Desde já, agradecemos a atenção e a participação. Caso queira contatar a equipe, isso poderá ser feito pelo e-mail: [malurflores@gmail.com](mailto:malurflores@gmail.com) ou [gwerson.65@gmail.com](mailto:gwerson.65@gmail.com).

### **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, \_\_\_\_\_, entendi os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto e concordo em participar.

Local e data: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do participante)

Eu, GWERSON GLEY DOS SANTOS, membro da equipe do projeto acima qualificado, obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento Livre e Esclarecido do sujeito da pesquisa ou representante legal para a participação na pesquisa.

---

(Assinatura do membro da equipe que apresentar o TCLE)  
APÊNDICE I – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

1. Pelo presente documento, eu, \_\_\_\_\_, brasileiro/a, RG: \_\_\_\_\_, residente e domiciliado/a à rua \_\_\_\_\_ telef one: \_\_\_\_\_, cedo e transfiro neste ato, gratuitamente, em caráter universal e definitivo, às/aos pesquisador/as Dra. Maria Lúcia Rodrigues Flores e o mestrando Gwerson Gley dos Santos, a plena propriedade e a totalidade dos direitos patrimoniais de autor/a sobre o depoimento oral prestado, no(s) dia(s) \_\_\_\_\_ em \_\_\_\_\_ (local). Essa

autorização não inclui a revelação da identidade do cedente ou de dados que possam vir a identifica-lo/a.

2. Os pesquisadores/as estão autorizados a utilizar, a disponibilizar, distribuir, comunicar ao público, reproduzir, transmitir, retransmitir, traduzir para outros idiomas, armazenar e a publicar o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, no formato de texto transcrito no Brasil e/ou no exterior; podendo, inclusive, ceder seus direitos a terceiros no Brasil e/ou no exterior para fins de pesquisa, educação e cultura. Os pesquisadores responsáveis exigirão como requisito obrigatório aos que deste depoimento fizerem uso, em qualquer situação, a citação dos/as entrevistadores/as, contudo, preservando o anonimato do/a depoente (quando autorizado), bem como a data da entrevista e o endereço digital do arquivo.

O presente documento é assinado pelas duas partes, em duas vias de igual teor para que surta todos os efeitos.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Nome e assinatura da entrevistada

---

Assinatura do entrevistador

E-mail para contato: [malurflores@gmail.com](mailto:malurflores@gmail.com) [gwerson.65@gmail.com](mailto:gwerson.65@gmail.com)

## APÊNDICE J - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- ( ) Ex-secretários da Semed ( ) Ex-Diretor(a) da EI da Semed  
 ( ) Ex-Coordenador de Convênio

### 1. Perfil profissional

Sexo: masculino ( ) feminino Idade:  
 Cargo(s) que **ocupou** na gestão da Semed:  
 Formação em nível de graduação/Instituição:  
 Modalidade: presencial ( ) EAD ( ) semipresencial ( )  
 Pós-graduação/instituição:  
 Modalidade: presencial ( ) EAD ( ) semipresencial ( )  
 Efetivo da rede de ensino de Parauapebas: sim ( ) não ( )  
 Cargo de **origem**: Ingresso no cargo:  
 Tempo no cargo efetivo: Lotação atual:  
 Tempo na função:

### 2. Questões orientadoras

- a) No período em que você atuou na Semed, havia uma política de formação continuada para as profissionais da EI na RMEP-PA? (as questões seguintes à “a”, só continua se responder “**sim**”)  
 ( ) sim ( ) não ( ) não sei responder  
 b) Em caso de resposta afirmativa à questão anterior, qual era essa política?  
 c) Se sim, como se deu/dava a sua formulação?  
 d) Em caso de a resposta acima enunciar participação na formulação, **como se dava a participação** nessa fase?  
 e) Que sujeitos participavam da elaboração?  
 f) Houve **documentos** relacionados a essa política?  
 g) Em caso afirmativo, quais?  
 h) Que **concepções** de educação infantil, de infância e de formação continuada para profissionais de EI orientavam as políticas de formação continuada na RMEP-PA?  
 i) Em caso da **existência de parcerias** entre a Semed e outros setores (público ou privado) para a elaboração da política de formação continuada para profissionais da EI, quais critérios eram levados em consideração?  
 j) Em caso da **existência de parcerias** entre a Semed e outros setores (público ou privado), quem ou quais sujeitos participavam da **fase de implementação** da política de formação continuada para os profissionais da EI da RMEP-PA?  
 l) Na sua avaliação, em que **aspectos** a política de formação continuada (2015-2019) para as profissionais da EI dialogou com as necessidades dos profissionais da EI da RMEP-PA?

m) Na sua avaliação, em que **aspectos** a política de formação continuada implementada entre o período entre 2015 e 2019 contribuiu para a melhoria da qualidade da EI?

n) A partir da sua experiência de quatro anos de gestão à frente da Semed, quais caminhos consideraria mais adequados para a implementação de uma política de formação continuada que atenda às necessidades das profissionais da EI?

## APÊNDICE L - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- ( ) Secretário da Semed ( ) Diretor(a) da EI da Semed  
 ( ) Coordenador(a) de Convênio

### 1. Perfil profissional

Sexo: masculino ( ) feminino ( ) Idade: \_\_\_\_\_  
 Cargo(s) que **ocupou** na gestão da Semed: \_\_\_\_\_  
 Formação em nível de graduação/Instituição: \_\_\_\_\_  
 Modalidade: presencial ( ) EAD ( ) semipresencial ( )  
 Pós-graduação/instituição: \_\_\_\_\_  
 Modalidade: presencial ( ) EAD ( ) semipresencial ( )  
 Efetivo da rede de ensino de Parauapebas: sim ( ) não ( )  
 Cargo de **origem**: \_\_\_\_\_ Ingresso no cargo: \_\_\_\_\_  
 Tempo no cargo efetivo: \_\_\_\_\_ Lotação atual: \_\_\_\_\_  
 Tempo na função de Secretário de Educação: \_\_\_\_\_

### 2. Questões orientadoras

**2.1** Sabemos que a parceria entre a Semed e a FIS para a implementação do Programa Melhoria da Educação (ME) se deu por iniciativa do município, através de participação em edital público. Nesse sentido você poderia descrever melhor:

- a) De onde e de quem partiu a iniciativa de participar do edital do Itaú Social?
- b) Quem ou quais sujeitos foi/foram ouvido(s) no processo?
- c) Em caso de ter havido participação, quais os mecanismos de participação?
- d) Quais critérios (técnicos, pedagógicos, políticos, etc.) foram considerados para essa tomada de decisão? Ex.: *expertise*; alinhamento com a concepção de proposta pedagógica; demanda das profissionais da EI, COMEPA, Sintepp...
- e) Foram pensadas outras possibilidades de parcerias? (outras fundações, institutos, universidades, institutos, etc.).
- f) Se sim, quais?
- g) No âmbito do ME, em que consistiu a ação de formação continuada de profissionais da educação infantil a partir de sua implementação?
- h) Houveram mudanças na política de formação continuada dos profissionais da EI da RMEP-PA a partir da implementação do ME? Se sim, que mudanças?
- i) Quais concepções de criança, de infância e de Educação Infantil orientaram as ações de formação continuada do ME na RMEP-PA?
- j) Em quais aspectos o Melhoria da Educação atendeu às necessidades formativas dos profissionais da educação infantil da RMEP-PA, durante e pós-pandemia de COVID-19?
- l) Há algum mecanismo de participação no monitoramento e avaliação da política de formação continuada da EI da RMEP-PA? Se sim, quais e que sujeitos participam?

## APÊNDICE M – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

( ) Ex-Presidente do COMEPA

### 1. Perfil profissional

Sexo: masculino ( ) feminino

Idade:

Cargo(s) que **ocupou** na gestão da Semed:

Formação em nível de graduação/Instituição:

Modalidade: presencial ( ) EAD ( ) semipresencial ( )

Pós-graduação/instituição:

Modalidade: presencial ( ) EAD ( ) semipresencial ( )

Efetivo da rede de ensino de Parauapebas: sim ( ) não ( )

Cargo de **origem**:

Ingresso no cargo:

Tempo no cargo efetivo:

Lotação atual:

Tempo na função de Conselheiro:

### 2. Questões orientadoras do diálogo

2.1 Sobre o processo de construção da ação de formação continuada para profissionais da EI da RMEP-PA, durante sua experiência no COMEPA:

a) Foi uma agenda/pauta?

( ) sim ( ) não ( ) não sei responder

b) Se sim, qual o nível de prioridade melhor expressaria essa pauta?

( ) alta ( ) média ( ) baixa

c) Em caso de ter respondido “alta” ou “média” prioridade, quais os documentos (ofícios, atas, resoluções, boletins informativos, etc.) expressam esse nível de demanda?

d) O governo municipal promoveu espaços de diálogo com o objetivo de pensar a democraticamente a construção de políticas de formação continuada para profissionais de EI?

( ) sim ( ) não ( ) não sei responder

e) Em caso de resposta positiva, fale um pouco sobre esses espaços de diálogo?

f) Em caso de existência de diálogos de construção democrática da política de formação continuada, como foi pensada a especificidade das profissionais que atuaram na EI da RMEP-PA?

g) Ainda sobre a **elaboração e implementação** da política de formação continuada para profissionais da EI da RMEP-PA, houve a participação de parcerias (públicas ou privadas)? Em caso positivo comente um pouco sobre.

h) Caso tenha havido parcerias públicas e/ou privado para a elaboração e implementação da política de formação continuada para profissionais da EI na RMEP-PA, qual as implicações dessas relações para a gestão democrática da educação infantil?

## APÊNDICE N – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - ÓRGÃOS DE CONTROLE SOCIAL

( ) COMEPA ( ) FMPEP ( ) Sinttepp

### 1. Dados Pessoais/Profissionais

#### Identidade de gênero:

( ) mulher ( ) homem ( ) homem trans ( ) mulher trans  
( ) travesti ( ) não binário

#### Etnia:

( ) branca(o) ( ) preta(o) ( ) parda ( ) amarela(o)  
( ) indígena ( ) não informada

Cargo(s) que **ocupou** na gestão da Semed:

Formação em nível de graduação/Instituição:

Modalidade: presencial ( ) EAD ( ) semipresencial ( )

Pós-graduação/instituição:

Modalidade: presencial ( ) EAD ( ) semipresencial ( )

Efetivo da rede de ensino de Parauapebas: sim ( ) não ( )

Cargo de **origem**:

Ingresso no cargo:

Tempo no cargo efetivo:

Lotação atual:

Tempo de mandato:

### 2. Questões orientadoras do diálogo

2.1 Sobre o processo de construção das ações de formação continuada para profissionais da EI da RMEP-PA ao longo do tempo (2015 a 2020).

a) Tem sido agenda/pauta desta organização?

( ) sim ( ) não ( ) não sei responder

b) Se sim, qual o nível de prioridade melhor expressaria essa pauta no âmbito desta organização?

( ) alta ( ) média ( ) baixa

c) Em caso de ter respondido “alta” ou “média” prioridade, quais os documentos (ofícios, atas, resoluções, boletins informativos, etc.) expressam esse nível de demanda?

d) O governo municipal promoveu espaços de diálogo com o objetivo de pensar a construção de políticas de formação continuada para profissionais de EI (2015-2020)?

( ) sim ( ) não ( ) não sei responder

e) Em caso de resposta positiva, fale um pouco sobre esses espaços de diálogo?

f) Em caso de existência de diálogos de construção democrática da política de formação continuada, como é pensada a especificidade das profissionais que atuam na EI da RMEP-PA?

- g) Sobre o Programa Melhoria da Educação (ME), fruto da parceria entre a FIS/CEDAC e a Semed, caso tenha havido, como se deu esse diálogo com a sua organização?
- h) Há algum mecanismo de monitoramento e avaliação do ME no que diz respeito a formação continuada de profissionais da EI da RMEP-PA? Se sim, qual?
- i) Na sua avaliação, houveram mudanças na política de formação continuada das profissionais da EI da RMEP-PA a partir da implementação do ME? Se sim, que mudanças podem ser apontadas?