



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades


Pedro Claesen Dutra Silva

**Ofensiva ideopedagógica dos institutos empresariais no Brasil:
uma análise a partir da realidade cearense**

Rio de Janeiro
2023

Pedro Claesen Dutra Silva

Ofensiva ideopedagógica dos institutos empresariais no Brasil: uma análise a partir da realidade cearense



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estado e Política Pública.

Orientador: Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto

Rio de Janeiro

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

S586 Silva, Pedro Claesen Dutra.
Ofensiva ideopedagógica dos institutos empresariais no Brasil: uma análise a partir da realidade cearense/ Pedro Claesen Dutra. – 2023.
138 f.

Orientador: Gaudêncio Frigotto.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Centro de Educação e Humanidades.

1. Educação – Brasil – Teses. 2. Política e Educação – Teses. 3. Políticas Públicas – Teses. I. Frigotto, Gaudêncio. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Educação e Humanidades. III. Título.

bs

CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Pedro Claesen Dutra Silva

Ofensiva ideopedagógica dos institutos empresariais no Brasil: uma análise a partir da realidade cearense

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estado e Política Pública.

Aprovada em 30 de janeiro de 2023.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto (Orientador)
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof.^a Dr^a. Marise Nogueira Ramos
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof. Dr. Pablo Martinis
Universidad de La República – UDELAR/UY

Prof. Dr. José Eudes Baima Bezerra
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. Thiago Chagas Oliveira
Universidade Regional do Cariri – URCA

Rio de Janeiro

2023

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe Teresinha Dutra (*in memoriam*) e à minha filha Maria Tereza.

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares e amigos.

À Daysi, pelo companheirismo e apoio incondicional. Te amo.

Ao meu orientador Gaudêncio Frigotto, referência humana e intelectual.

Aos membros da banca, pela gentileza de terem aceitado o convite e pelas contribuições ao debate, Marise Ramos, Pablo Martinis, Eudes Baima e Thiago Chagas.

Aos professores e servidores do PPFH/UERJ.

Amar e mudar as coisas me interessa mais.

Belchior

RESUMO

SILVA, Pedro Claesen Dutra. **Ofensiva ideopedagógica dos institutos empresariais no Brasil**: uma análise a partir da realidade cearense. 2023. 138f. Tese (Doutorado) em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Nessa pesquisa analisamos a atuação do empresariado brasileiro no direcionamento dos rumos da educação pública na atual quadra histórica. Avaliamos que importantes frações da burguesia, organizadas no Movimento Todos Pela Educação (TPE), promoveram um salto de qualidade na difusão dos interesses das classes dominantes no interior das políticas educacionais, a partir do que nomeamos de *ofensiva ideopedagógica*. Como parte de um contexto global marcado pelo avanço de reformas empresariais da educação, vários institutos privados e entidades do terceiro setor têm se esforçado no processo de materialização de uma agenda para a educação pautada pelos princípios da responsabilização, gestão por resultados, padronização e parcerias público-privadas. No Ceará, os Institutos Unibanco, Ayrton Senna e Aliança, através dos projetos Jovem de Futuro, Professor Diretor de Turma e do Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais (NTPPS), respectivamente, atingem milhares de jovens e centenas de professores cotidianamente, dando concretude a uma *reforma empresarial branda*, contribuindo para alçar o estado no cenário nacional como um modelo educacional de sucesso a ser seguido. Diante desse cenário, a hegemonia burguesa na educação torna-se mais sofisticada, lançando, conseqüentemente, novos desafios para aqueles que se propõem a construir um projeto educacional vinculado aos interesses da classe trabalhadora.

Palavras-chaves: Hegemonia. Educação. Institutos Empresariais. Ofensiva Ideopedagógica.

ABSTRACT

SILVA, Pedro Claesen Dutra. **Ideal-pedagogical offensive of business institutes in Brazil**: an analysis from the reality of Ceará. 2023. 138f. Tese (Doutorado) em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

In this research, we analyze the performance of the Brazilian business community in the dispute over directions of public education in the current historical period. We assess that important fractions of the bourgeoisie, organized in the Todos Pela Educação Movement (TPE), promoted a jump in quality in the dissemination of the interests of the dominant classes within educational policies, based on what we call the *ideo-pedagogical offensive*. As part of a global context marked by the advancement of business reforms in education, several private institutes and third sector entities have been engaged in the process of materializing an agenda for education guided by the principles of responsibility, management by results, standardization and public partnerships -private. In Ceará, the Unibanco, Ayrton Senna and Aliança Institutes, through the Jovem de Futuro, Professor Diretor de Turma and the Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais (NTPPS) projects, respectively, reach thousands of young people and hundreds of teachers on a daily basis, giving carry out a *corporate brand reform*, eager to raise the state on the national scene as a successful educational model to be followed. Given this scenario, the bourgeois hegemony in education becomes more sophisticated, consequently launching new challenges for those who intend to build an educational project linked to the interests of the working class.

Keywords: Hegemony. Education. Business Institutes. Ideo-pedagogical Offensive.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	O Ciclo Virtuoso.....	76
Figura 2	Circuito de gestão.....	83
Figura 3	Método circuito de gestão.....	83
Figura 4	Competências socioemocionais.....	86
Gráfico 1	Pessoas em ocupações informais.....	25
Gráfico 2	Rendimento médio real habitual do trabalho principal das pessoas ocupadas.....	26
Gráfico 3	População na força de trabalho, desocupada e subutilizada e taxa composta de subutilização, segundo o nível de instrução.....	26
Gráfico 4	Taxa de conclusão de ensino médio.....	26
Gráfico 5	Taxa de analfabetismo, segundo a situação do domicílio.....	27
Gráfico 6	Pessoas residindo em domicílios sem acesso a serviços de saneamento, com inadequações domiciliares e posse de bens.....	27
Gráfico 7	Pessoas residindo em domicílios sem acesso a serviços de saneamento, com inadequações domiciliares e posse de bens.....	28
Gráfico 8	Distribuição dos deputados federais, deputados estaduais e vereadores eleitos.....	28
Gráfico 9	Taxa de homicídios (por 100 mil jovens)	28
Gráfico 10	Indústria de transformação (% no PIB), Brasil, 1948 a 2018.....	64
Gráfico 11	Ensino médio na rede pública do Ceará.....	73
Gráfico 12	Anos iniciais (1º ao 5º ano) na rede pública do Ceará.....	73
Gráfico 13	Anos finais (6º ao 9º ano) na rede pública do Ceará.....	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Início da parceria com os institutos.....	70
Tabela 2	Projeto Jovem de Futuro no Brasil.....	91
Tabela 3	Quadro de adesão ao PPDT no Ceará (2008-2018).....	99

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CPTe	Centro de Pesquisa Transdisciplinar em Educação
EEEPs	Escolas Estaduais de Educação Profissional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESG	Escola Superior de Guerra
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FIESP	Federação das Indústrias de São Paulo
FNE	Fórum Nacional de Educação
FNPE	Fórum Nacional Popular de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério
GERM	<i>Global Educational Reform Movement</i>
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
NCLB	Nenhuma criança fica para trás
NTPPS	Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PNE	Plano Nacional de Educação
PAIC	Programa Aprendizagem na Idade Certa
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PJF	Projeto Jovem de Futuro
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSPN	Piso Salarial Profissional Nacional
PT	Partido dos Trabalhadores
REDUCA	Rede Latinoamericana de Organizações da Sociedade Civil pela Educação

REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Educação do Ceará
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SGP	Sistema de Gestão de Projetos
TESE	Tecnologia Empresarial Socioeducacional
TEO	Tecnologia Empresarial Odebrecht
TPE	Movimento Todos pela Educação
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
1	HEGEMONIA, CAPITALISMO DEPENDENTE E EDUCAÇÃO NO BRASIL	23
1.1	O dualismo estrutural na educação brasileira	32
1.1.1	<u>Movimentos estruturais e conjunturais</u>	34
1.1.2	<u>A atuação do empresariado nos projetos e reformas educacionais no século XX</u>	36
1.2	Neoliberalismo e educação	39
1.2.1	<u>O programa educacional dos organismos multilaterais para os países periféricos</u>	40
1.2.2	<u>Privatização, empresariamento e mercantilização</u>	41
1.3	A educação brasileira nos anos 2000	42
1.3.1	<u>O programa neodesenvolvimentista</u>	43
1.3.2	<u>A educação nos governos do PT e os retrocessos pós golpe de 2016</u>	45
2	DA EDUCAÇÃO PARA TODOS AO TODOS PELA EDUCAÇÃO	51
2.1	O Movimento Todos pela Educação	51
2.1.1	<u>Gênese, agenda e estrutura do TPE</u>	52
2.1.2	<u>Reforma empresarial da educação</u>	59
2.2	O projeto ideopedagógico dos reformadores empresariais	61
2.2.1	<u>Princípios e fundamentos pedagógicos</u>	62
2.2.2	<u>O programa dos reformadores</u>	66
3	A INGERÊNCIA DOS INSTITUTOS PRIVADOS NO CEARÁ	70
3.1	O “milagre” Ceará	72
3.1.1	<u>Fetice da gestão</u>	80
3.1.2	<u>Apologia às competências socioemocionais</u>	85
3.2	Instituto Unibanco	90
3.2.1	<u>Projeto Jovem de Futuro</u>	91
3.2.2	<u>Fundamentos ideopedagógicos</u>	93
3.3	Instituto Ayrton Senna	96
3.3.1	<u>Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT)</u>	97
3.3.2	<u>Fundamentos ideopedagógicos</u>	99

3.4	Instituto Aliança	100
3.4.1	<u>Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais (NTPPS)</u>	101
3.4.2	<u>Fundamentos ideopedagógicos</u>	101
4	CONCLUSÕES	102
	REFERÊNCIAS	108
	ANEXO A – CONVÊNIOS COM OS INSTITUTOS	121
	ANEXO B – ENTREVISTA COM IDILVAN ALENCAR	124
	ANEXO C – TRANSCRIÇÃO DA FALA DE RICARDO HENRIQUES...	132

INTRODUÇÃO

Inicialmente, pretendíamos desenvolver no doutorado uma análise sobre a gênese, as estratégias e o programa que o Movimento Todos pela Educação (TPE) tem construído na disputa dos rumos da educação brasileira nos últimos 15 anos, desde os interesses de importantes frações da burguesia interna brasileira¹. Contudo, após nos debruçarmos sobre a produção acadêmica acerca do TPE, verificamos que boa parte das questões que nos interpelavam já tinham sido abordadas de maneira satisfatória em excelentes trabalhos de mestrado, doutorado e artigos em periódicos.

A partir daí, ficamos numa espécie de limbo acadêmico. Continuaríamos com o projeto inicial, agora com o intuito de contribuir com o enriquecimento e atualização das reflexões em torno do que fora definido anteriormente ou nos arriscaríamos em redefinir o objeto e os caminhos a serem percorridos na pesquisa? Após conversas com o orientador, optamos pela segunda alternativa, mesmo com a pressão dos prazos, a difícil conciliação com a dinâmica de trabalho, as tensões geradas pela pandemia a partir de 2020 e com a recente experiência da paternidade.

Aproveitando o acúmulo teórico obtido com os estudos acerca do TPE, nosso foco passou a ser o entendimento de como esse movimento burguês atua concretamente na realidade do estado do Ceará, reconhecido nacionalmente pelos bons índices educacionais na última década. Assim, iniciamos uma investigação para identificar se o Movimento Todos Pela Educação desenvolvia alguma ação em território cearense. Uma primeira constatação foi a de que o TPE não opera diretamente em municípios e estados da federação, exercendo de maneira orquestrada um papel de articulador nacional das entidades empresariais a partir de três eixos fundamentais e indissociáveis: 1) A construção, divulgação e defesa de um amplo programa para a educação brasileira, alicerçado sob os interesses políticos, econômicos e ideológicos do empresariado; 2) O posicionamento perante a opinião pública como o legítimo porta-voz das soluções para o enfrentamento dos graves problemas educacionais do país, em articulação com a imprensa e meios comunicação hegemônicos e 3) O assessoramento à representantes e instituições do Estado brasileiro em nível federal na elaboração e definição das políticas educacionais, sobretudo, no âmbito dos poderes executivo e legislativo, como nos

1 Tomamos como referência a categoria de burguesia interna a partir das formulações de Nicos Poulantzas (1976) e Armando Boito Júnior (2018). Esse tema será aprofundado no capítulo 1.

esclareceu o deputado federal Idilvan Alencar², em entrevista que no capítulo três será analisada:

O Todos pela Educação, diferente desses outros Institutos, não faz essa consultoria localizada. Ela é uma entidade... eu faço parte do Todos, sou membro do Todos, eu fui convidado, sou membro desde 2019 e ele trabalha com macro temas: Plano Nacional de Educação, FUNDEB, Sistema Nacional de Educação. Ele faz estudos, ele divulga, ele tem uma participação ampla na mídia e em relação ao parlamento, o Todos pela Educação dá consultoria e assessoria à frente parlamentar pela educação e ajuda muito a comissão de educação. Mas realmente, o grande papel dele é dar consultoria à frente parlamentar mista em defesa da educação, tanto a deputados quanto a senadores. Por exemplo, vou ser bem prático agora. O Brasil, infelizmente, o projeto político atual não perpassa, não prioriza a educação. Eles não têm esse foco na educação, desde o primeiro dia. Os ministros se sucedem, cada um mais alheio à temática. Eles não conhecem e não estão dispostos a ajudar. Então o Todos tem um papel importante nesse momento. Por exemplo, o FUNDEB, o Todos ajudou bastante a campanha nacional pela educação. Ajudou com debates, com seminários, com nota técnica, com cartilha. Eu, como era coautor do projeto de lei do FUNDEB (a lei que regulamenta, não a PEC), eles ajudam com consultores, inclusive advogados, estudiosos. Eles têm boas pessoas no quadro. No momento, o macrotema da vez é Sistema Nacional de Educação. Há uma previsão constitucional, mas nunca foi criado. O projeto é da Dorinha e eu sou o relator. Eu sou o relator do SNE. Então, eu participo de reunião com o Todos onde eles ajudam nesse relatório, inclusive. Eles sugerem, junto com os consultores da Câmara, promovem debates. Então o Todos tem esse papel na educação brasileira.

Porém, entidades que compõem o TPE estabelecem inúmeros convênios e parcerias com secretarias estaduais e municipais de educação em todo o território nacional, atuando na ponta da educação brasileira com a condução de projetos e ações variadas no interior das escolas, atingindo milhares de estudantes, professores e gestores em todo o território nacional.

Mesmo com autonomia, é evidente a coerência entre a atuação de tais institutos com os princípios e linhas estratégicas do TPE, cabendo a este um papel maior de coesão, formulação, síntese e difusão das teses empresariais para educação no plano nacional, garantindo maior intencionalidade e perenidade dos interesses de seus mantenedores e apoiadores.

Após essa inflexão no projeto de pesquisa, um segundo passo foi olharmos para a realidade cearense e identificar se existiam ações de entidades vinculadas ao TPE no estado. Nesse ínterim, localizamos a participação ativa de três institutos

2 O atual deputado federal pelo Partido Democrático Brasileiro (PDT) é um personagem decisivo no processo de desenvolvimento das políticas educacionais no estado do Ceará nesses últimos anos. No capítulo três apresentaremos mais informações sobre esse interlocutor.

privados junto à Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC), quais sejam: o Instituto Unibanco, que coordena o Projeto Jovem de Futuro, o Instituto Ayrton Senna, que está à frente do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) e o Instituto Aliança, responsável pelo Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais (NTPPS) das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs), todos no âmbito do ensino médio da rede pública.

Agora tínhamos em mãos um objeto de estudo que lançava novos desafios de análise a serem enfrentados. Compreender como se dá a atuação desses institutos privados no interior das políticas educacionais desenvolvidas pela SEDUC do Ceará, passou a ser o norte da investigação, apoiada nos seguintes objetivos específicos: a) compreender as atuais estratégias de importantes frações do empresariado na construção e manutenção da hegemonia burguesa no âmbito da educação brasileira e cearense; b) analisar o que fundamenta e motiva as parcerias entre os institutos Ayrton Senna, Unibanco e Aliança com a SEDUC e c) identificar e interpretar as intenções pedagógicas e ideológicas subjacentes aos projetos desenvolvidos.

Uma primeira constatação, que dá o título a esta tese, é que estamos tratando de projetos e formulações educacionais com uma forte carga ideológica, contrariando a narrativa do próprio empresariado e dos representantes do poder público. Por isso, formulamos o conceito de *ofensiva ideopedagógica*, justamente para acentuar tal peso. Questão que abordaremos nos capítulos dois e três.

Ancorados em Antonio Gramsci (2006), a hipótese do trabalho é de que esses institutos empresariais atuam como intelectuais orgânicos de importantes frações do empresariado, no quadro mais amplo das disputas pela hegemonia no âmbito da educação brasileira, a partir da ingerência sobre uma parcela considerável da política de educação no Ceará. Para o autor:

Formam-se [...] historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas, sobretudo, em conexão com grupos sociais mais importantes, e sofrem elaborações mais amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante (GRAMSCI, 2006, p.18).

Compreendendo a importância do empresariado com um grupo social orgânico ao processo de desenvolvimento e consolidação do modo de produção capitalista, o pensador italiano esclarece, que:

Deve-se observar o fato de que o empresário representa uma elaboração social superior, já caracterizada por uma certa capacidade dirigente e técnica (isto é, intelectual): ele deve possuir uma certa capacidade técnica, não somente na esfera restrita de sua atividade e de sua iniciativa, mas também em outras esferas, pelo menos nas mais próximas da produção econômica (deve ser um organizador de massa de homens, deve ser um organizador da 'confiança' dos que investem em sua empresa, dos compradores de sua mercadoria, etc.). Se não todos os empresários, pelo menos uma elite deles **deve possuir a capacidade de organizar a sociedade em geral, em todo o seu complexo organismo de serviços**, até o organismo estatal, tendo em vista a necessidade de criar as condições mais favoráveis à expansão da própria classe; **ou, pelo menos, deve possuir a capacidade de escolher os 'prepostos' (empregados especializados) a quem confiar esta atividade organizativa das relações gerais exteriores à empresa** (GRAMSCI, 2006, p. 15-16) – grifos nossos.

Essas duas passagens em destaque sintetizam de forma implacável a intencionalidade das ações do empresariado no campo educacional ao longo da História, mas, sobretudo, hoje. Ou seja, a tentativa de influir diretamente no desenho e na execução das políticas educacionais (atividades exteriores à empresa), a partir de “empregados especializados”, - no caso brasileiro, educadores, economistas, jornalistas, administradores, dentre outros - arregimentados por entidades do chamado Terceiro Setor³, evidencia o salto de qualidade que frações da burguesia interna brasileira deram para direcionar a formação das novas gerações.

Nesse sentido, a educação ganha ainda mais centralidade para o projeto de dominação burguesa, em particular na atual quadra histórica, atravessada por uma crise estrutural do modo de produção capitalista, em que as velhas promessas da cidadania liberal, assentadas na garantia universal de direitos civis, políticos e sociais, são cada vez mais um horizonte intangível. Para Mészáros (2002, p. 796), a novidade histórica da crise capitalista contemporânea se manifesta nos seguintes aspectos:

(1) seu *caráter* é *universal*, em lugar de restrito a uma esfera particular (por exemplo, financeira ou comercial, ou afetando este ou aquele ramo particular da produção, aplicando-se a este e não àquele tipo de trabalho, com sua gama específica de habilidades e graus de produtividade etc.); (2) seu *alcance* é verdadeiramente *global* (no sentido mais literal e ameaçador do termo), em lugar de limitado a um conjunto particular de países (como foram todas as principais crises do passado); (3) sua *escala de tempo* é extensa,

3 Segundo Montaño (2007, p. 53), Terceiro Setor: “Surge como conceito cunhado, nos EUA, em 1978, por John D. Rockefeller III. Ao Brasil chega por intermédio de um funcionário da Fundação Roberto Marinho. [...] O conceito 'terceiro setor' foi criado por intelectuais orgânicos do capital, e isso sinaliza clara ligação com os interesses de classe, nas transformações necessárias à alta burguesia. Assim, o termo é construído a partir de um recorte do social em esferas: o Estado ('primeiro setor'), o mercado ('segundo setor') e a 'sociedade civil' ('terceiro setor') [...]. Como se o 'político' pertencesse à esfera estatal, o 'econômico' ao âmbito do mercado e o 'social' remetesse apenas à sociedade civil, num conceito reducionista”.

contínua, se preferir, *permanente*, em lugar de limitada e cíclica, como foram todas as crises anteriores do capital; (4) em contraste com as erupções e os colapsos mais espetaculares e dramáticos do passado, seu *modo* de se desdobrar poderia ser chamado de rastejante, desde que acrescentemos a ressalva de que nem sequer as convulsões mais veementes ou violentas poderiam ser excluídas no que se refere ao futuro: a saber, quando a complexa maquinaria agora ativamente empenhada na “administração da crise” e no “deslocamento” mais ou menos temporário das crescentes contradições perder sua energia .

O empresariado brasileiro sempre atuou decisivamente no campo educacional. O que não poderia ser diferente, tendo em vista que a educação, enquanto dimensão imprescindível para se moldar visões de mundo, comportamentos e impulsionar o processo produtivo, sempre está no centro da edificação e sustentação de qualquer projeto societário, como asseveram Marx e Engels (1998, p. 48) – grifos nossos):

Os pensamentos da classe dominante são também em todas as épocas, os pensamentos dominantes, em outras palavras, **a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante**. A classe que dispõe dos meios da produção material dispõe também dos meios de produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante. **Os pensamentos dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes consideradas sob formas de ideias**, portanto a expressão das relações que fazem de uma classe dominante; em outras palavras, são as ideias de sua dominação.

Para alcançarmos os objetivos pretendidos, adotamos os seguintes procedimentos metodológicos:

- a) revisão bibliográfica, sobretudo de pensadores clássicos no campo do marxismo, de autores que analisam a educação a partir das contradições do modo de produção capitalista no Brasil e de levantamento de teses e dissertações nos repositórios da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e da Universidade Federal do Ceará (UFC) que tem os projetos Jovem de Futuro, PPDT e NTPPS como objetos de pesquisa.
- b) análise de documentos, relatórios e materiais de divulgação do Movimento Todos pela Educação, estes acessados no próprio site da organização;
- c) análise de documentos, relatórios e materiais de divulgação dos Institutos Unibanco, Ayrton Senna e Aliança, acessados nos sites dos institutos;

- d) análise de entrevista que realizamos com o ex-secretário de educação do Ceará e deputado federal, Idilvan Alencar;
- e) análise da fala do superintendente do Instituto Unibanco, Ricardo Henriques, proferida durante o Seminário Internacional de Educação Básica: Gestão Pedagógica e os Resultados de Aprendizagem (2019).

Não pretendemos neste trabalho esgotar as reflexões em torno das questões abordadas, nem mesmo fincar verdades e conclusões irrefutáveis. Ao mesmo tempo, uma marca indelével de todo o percurso da pesquisa foi a firmeza de nossas posições teóricas e políticas. Isso porque na teoria social não é possível a pretensão de qualquer tipo de neutralidade científica. “Toda ciência [...] passa por interesses e visões de mundo historicamente criadas, embora suas contribuições e seus efeitos teóricos e técnicos ultrapassem as intenções de seus próprios autores” (MINAYO, 2007. p.13). Deste modo:

Longe de oferecer um espaço adequado para a investigação crítica, a adoção geral do quadro metodológico pretensamente neutro equivale, de fato, a consentir em não levantar as questões que realmente importam. Em vez disso, o procedimento metodológico “comum” estipulado consegue apenas transformar o “discurso racional” da prática dúbia da produção da metodologia pela metodologia (MÉSZÁROS, 2004, p. 32).

A partir dos fundamentos que orientam o materialismo histórico-dialético, como a totalidade⁴, a historicidade, a contradição, a mediação e a particularidade, procuramos não reproduzir relações anacrônicas e mecânicas entre a realidade concreta e as categorias teóricas utilizadas. Apoiado em Kosik (1976, p. 49), partimos do pressuposto de que:

O princípio metodológico da investigação dialética da realidade social é o ponto de vista da totalidade concreta, que antes de tudo significa que cada fenômeno pode ser compreendido como momento do todo. Um fenômeno social é um fato histórico na medida em que é examinado como momento de um determinado todo; desempenha, portanto, uma função *dupla*, a única capaz de dele fazer efetivamente um fato histórico: de um lado, definir a si mesmo, e de outro, definir o todo; ser ao mesmo tempo produtor e produto; ser revelador e ao mesmo tempo determinado; ser revelador e ao mesmo

⁴ “A concepção materialista-dialética de totalidade significa em primeiro lugar, a unidade concreta de contradições interatuantes [...]; em segundo lugar, significa a relatividade sistemática de toda totalidade, tanto para cima como para baixo (ou seja, que toda totalidade está constituída de totalidades a ela subordinadas e que também ela é, ao mesmo tempo, sobredeterminada por totalidades de complexidade maior); e, em terceiro lugar, a relatividade histórica de toda totalidade, isto é, que o caráter-de-totalidade de toda totalidade é mutável, está limitado a um período histórico concreto, determinado” (MÉSZÁROS *apud* NETTO, 2004, p. 108).

tempo decifrar a si mesmo; conquistar o próprio significado autêntico e ao mesmo tempo conferir um sentido a algo mais.

Compreendemos que na teoria do conhecimento a articulação entre a abstração, necessária para a compreensão do real em suas múltiplas determinações, com uma prática concreta transformadora, é uma dimensão inegociável, já que a filosofia da práxis “se concebe a si mesma não só como interpretação do mundo, mas também como elemento do processo de sua transformação” (VÁZQUEZ, 2007, p. 28). Assim, junto com o interesse acadêmico-científico, há uma motivação política que margeia esta investigação, qual seja a compreensão acerca dos movimentos táticos e estratégicos das classes dominantes no campo educacional para podermos contribuir com as organizações da classe trabalhadora num enfrentamento mais qualificado no interior das disputas de projetos que atravessam a educação brasileira.

Por isso, a demarcação com outras linhas de pensamento, como o positivismo, o funcionalismo e o pragmatismo, ainda predominantes na cultura acadêmica, é necessária. Ou mesmo com as tendências pós-modernas que tem ganho muitos adeptos e espaço nas Universidades nas duas últimas décadas, e que se caracteriza pela:

Sua total aceitação do efêmero, do fragmentário, do descontínuo e do caótico [...] o pós-modernismo responde a isso de uma maneira bem particular; ele não tenta transcendê-lo, opor-se a ele e sequer definir os elementos “eternos e imutáveis” que poderiam estar contidos nele. O pós-modernismo nada, e até se esboja, nas fragmentárias e caóticas correntes das mudanças, como se fosse tudo o que existisse. [...] Portanto, na medida em que não tenta legitimar-se pela referência ao passado, o pós-modernismo tipicamente remonta à ala de pensamento, a Nietzsche em particular, que enfatiza o profundo caos da vida moderna e a impossibilidade de lidar com ele com o pensamento racional (HARVEY, 2010, p. 49).

Importante ressaltar algumas categorias e preocupações teóricas que têm centralidade neste trabalho e que são fundamentais para a apreensão da dinâmica do objeto em sua complexidade. Na esteira da tradição marxista, as contribuições de Antonio Gramsci foram decisivas para uma análise criteriosa da relação entre *Estado e sociedade civil*, compreendida muitas vezes enquanto antagônica. Equívoco, intencional ou não, que não compreende a relação dialética dessas duas esferas, que “de distinção metodológica é transformada e apresentada como distinção orgânica” (GRAMSCI, 2007a, p. 47). Bem como suas formulações sobre *hegemonia*, definida enquanto:

[...] a capacidade da classe dominante de obter e manter seu poder sobre a sociedade pelo controle que mantém sobre os meios de produção econômicos e sobre os instrumentos de repressão, mas, principalmente, por sua capacidade de *produzir e organizar o consenso* e a direção política, intelectual e moral dessa sociedade. A hegemonia é, ao mesmo tempo, direção ideológico-política da sociedade civil e combinação de força e consenso para obter o controle social (ACANDA, 2006, p. 178).

A interpretação acerca das particularidades do desenvolvimento sócio-histórico de um país periférico como o Brasil também é fundamental para uma percepção adequada dos dilemas educacionais nacionais, já que:

Os países latino-americanos enfrentam duas realidades áspers: 1) **estruturas econômicas, socioculturais e políticas internas que podem absorver as transformações do capitalismo, mas que inibem a integração nacional e o desenvolvimento autônomo;** 2) **dominação externa que estimula a modernização e o crescimento, nos estágios mais avançados do capitalismo, mas que impede a revolução nacional e uma autonomia real.** Os dois aspectos são faces opostas da mesma moeda. A situação heteronômica é redefinida pela ação recíproca de fatores estruturais e dinâmicos, internos e externos. **Os setores sociais que possuem o controle das sociedades latino-americanas são tão interessados e responsáveis por essa situação quanto os grupos externos,** que dela tiram proveito. (FERNANDES, 2009, p. 34 – grifos nossos)

Para a apreensão dos processos de elaboração, planejamento e execução das políticas educacionais, em perspectiva histórica, autores como Saviani (2021), Frigotto (1998), Ramos (2001), Freitas (2018), Neves (2005), Shiroma, De Moraes e Evangelista (2011), Bezerra (2010), Paro (2011) e Ravitch (2011) serão interlocutores permanentes no exercício de compreensão e caracterização das contradições que giram em torno do objeto investigado. Dermeval Saviani (2007) é certeiro ao enfatizar uma importante observação metodológica, estabelecida por Antonio Gramsci, e que será levada em consideração nessa pesquisa:

[Gramsci] considera que na análise de uma estrutura é necessário sempre distinguir entre os movimentos orgânicos e os conjunturais. **Os movimentos orgânicos são relativamente permanentes enquanto os conjunturais são ocasionais, imediatos, quase acidentais.** E reputa de grande importância essa distinção no estudo de determinado período histórico, mostrando que, se verifica uma crise de certa extensão, isso manifesta que estrutura está sendo atingida por contradições insanáveis que, no entanto, serão objeto de um empenho especial das forças interessadas na conservação da estrutura no sentido de resolver essas contradições. [...] **Gramsci adverte que o erro em que frequentemente se cai nas análises histórico-políticas consiste em não saber encontrar a justa relação entre o que é orgânico e o que é ocasional, resultando difícil estabelecer com**

exatidão o nexó dialético entre as duas ordens de movimento e, portanto, de pesquisa (SAVIANI, 2021, p.10-11) – grifos nossos.

Nesse sentido, pode-se afirmar que há um movimento orgânico na história da educação brasileira caracterizado pela consolidação e perpetuação de um dualismo escolar estrutural. Porém, os conflitos de classes, as lutas políticas e os embates ideológicos produzem mudanças de cenários que se expressam em movimentos conjunturais relevantes, de avanços, recuos, conquistas, restrições e concessões no que se refere aos interesses e demandas dos setores populares. Orientados por essa leitura, identificamos ao longo da pesquisa três movimentos conjunturais que consideramos relevantes e que conduziram nossas análises:

- a) a disputa dos rumos da educação brasileira hoje é marcada pelo protagonismo do Movimento Todos pela Educação (TPE), este o principal porta-voz e defensor dos interesses dos reformadores empresariais da educação no país, que aglutina representantes de importantes frações da burguesia interna e impõem ao Estado brasileiro suas bandeiras e projetos educacionais;
- b) os institutos empresariais têm atuado como verdadeiros intelectuais orgânicos coletivos nos últimos, superando posições meramente econômico-corporativas e apresentando um amplo programa para a educação pública, a partir de uma consciência ético-política coerente com a sociabilidade burguesa e com a dinâmica do capitalismo dependente brasileiro;
- c) as formulações e proposições teóricas, educacionais e pedagógicas dos institutos empresariais, como Unibanco, Ayrton Senna e Aliança, expressam uma sofisticada ofensiva ideopedagógica disparada contra a escola pública, a partir de uma atualização da pedagogia das competências, da nova pedagogia da hegemonia e da teoria do capital humano aplicado à educação;

O texto está organizado em três capítulos. No primeiro, apresentamos sucintamente o processo de desenvolvimento da educação brasileira, tendo como eixo de análise a edificação e consolidação do dualismo histórico e estrutural que caracteriza o sistema educacional nacional, desde meados do século XX, passando pelo projeto neoliberal e, mais recentemente, pela experiência neodesenvolvimentista.

No segundo, discutimos a gênese e o desenvolvimento do Movimento Todos Pela Educação (TPE) no Brasil, bem como o cenário global de reformas empresariais da educação, seus pressupostos, agendas e propostas. No terceiro, analisamos a atuação dos institutos Unibanco, Ayrton Senna e Aliança no estado do Ceará e como eles interferem diretamente em projetos e ações da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), consolidando o que estamos caracterizando enquanto ofensiva ideopedagógica.

Mesmo com todos os limites e lacunas que este trabalho certamente possui, esperamos poder contribuir com os debates e reflexões comprometidas com a edificação de um projeto educacional que possibilite a socialização dos saberes historicamente acumulados e a formação integral dos trabalhadores, a partir das lutas e de uma participação efetiva das classes populares na construção e reorientação das políticas educacionais.

1 HEGEMONIA, CAPITALISMO DEPENDENTE E EDUCAÇÃO NO BRASIL

Em perspectiva histórica, a educação brasileira deve ser compreendida a partir das determinações econômicas, políticas e culturais que incidem sobre a forma e o conteúdo do fenômeno educacional ao longo do tempo. Não é exagero afirmarmos que os projetos de formação humana e qualificação para o trabalho no país só podem ser entendidos de maneira concreta e satisfatória se retomarmos o próprio processo de “criação” do Brasil e como as ações e as ideias educacionais e pedagógicas foram formuladas e executadas nesse percurso. Segundo Caio Prado Júnior (2011, p. 29 – grifos nossos):

Se vamos à essência da nossa formação, veremos que na realidade nos constituímos para fornecer açúcar, tabaco, alguns outros gêneros; mais tarde ouro e diamantes; depois algodão, e em seguida café, para o comércio europeu. Nada mais que isso. **É com tal objetivo, objetivo exterior, voltado para fora do país e sem atenção a considerações que não fossem o interesse daquele comércio, que se organizarão a sociedade e a economia brasileiras.** Tudo se disporá naquele sentido: a estrutura, bem como as atividades do país. Virá o branco europeu para especular, realizar um negócio; inverterá seus cabedais e recrutará a mão de obra de que precisa: indígenas ou negros importados. Com tais elementos, articulados numa organização puramente produtora, industrial, se constituirá a colônia brasileira. **Esse início, cujo caráter se manterá dominante através dos três séculos que vão até o momento em que ora abordamos a história brasileira, se gravará profundamente e totalmente nas feições e na vida do país.** Haverá resultantes secundárias que tendem para algo de mais elevado; mas elas ainda mal se fazem notar. O sentido da evolução brasileira, que é o que estamos aqui indagando, ainda se afirma por aquele caráter inicial da colonização

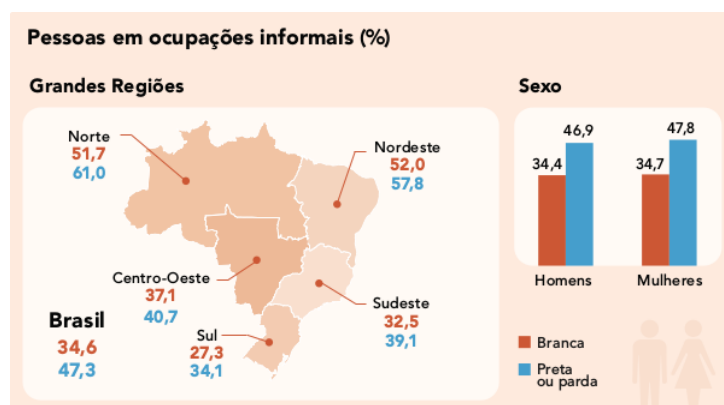
Nesse sentido, observa-se que o projeto de educação nacional tem refletido o projeto de país descrito acima, que se constituiu assentando no atendimento de demandas comerciais externas, na escravidão, no genocídio dos povos nativos e na pilhagem das riquezas naturais do território incorporado à dinâmica do capitalismo nascente pelas metrópoles europeias. Desde o empreendimento educacional jesuítico, passando pelas primeiras tentativas que visavam a construção de um sistema nacional de ensino e até no decorrer do século XX, o que predominou, mesmo com tensões e iniciativas dissonantes, foram propostas e políticas educacionais coerentes com os interesses das classes dominantes, que conforme assevera Florestan Fernandes (2020), nunca possuíram nenhum interesse em garantir os direitos fundamentais e concessões democráticas mais amplas às classes populares.

Ao revés, o que se concretiza, embora com intensidade variável, é uma forte dissociação pragmática entre desenvolvimento capitalista e democracia; ou, usando uma notação sociológica positiva: **uma forte associação racional entre desenvolvimento capitalista e autocracia**. Assim, o que “é bom” para intensificar ou acelerar o desenvolvimento capitalista entra em conflito, nas orientações de valor menor que nos comportamentos concretos das classes possuidoras e burguesas, com qualquer evolução democrática da ordem social (FERNANDES, 2020, p. 358 – grifo nosso).

Nos regimes políticos autocráticos, como o caso brasileiro, as fissuras entre as aspirações da classe trabalhadora e da burguesia são abissais, inconciliáveis. Na educação, percebe-se que a tríade preparação das elites, exclusão do ensino formal e instrução para o trabalho simples acompanha o conjunto de leis, reformas e debates conduzidos pelas classes dominantes. A pergunta que se lança, portanto, é: qual o projeto de educação tem predominado historicamente no Brasil?

Antes de responder a pergunta e darmos continuidade a essa digressão histórica, faz-se necessário demonstrarmos, a partir da clareira aberta por Prado Júnior (2011), a perpetuação das estruturas arcaicas na sociedade brasileira até hoje. O retrato do Brasil contemporâneo escancara as bases fundantes da sociedade brasileira e, conseqüentemente, nossos dilemas educacionais mais urgentes. Os gráficos a seguir, elaborados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a partir dos dados levantados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua de 2018⁵, revelam duas dimensões indissociáveis da desigualdade social no país, quais sejam, as disparidades de renda e escolarização segundo o critério étnico-racial.

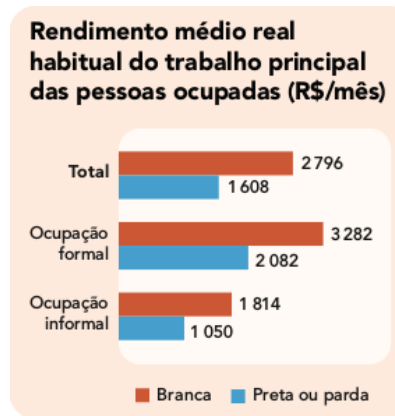
Gráfico 1 - Pessoas em ocupações informais



Fonte: IBGE (2018)

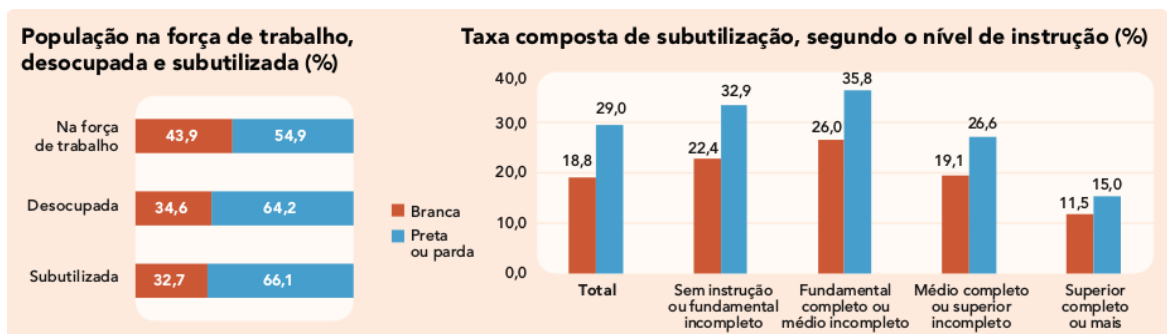
⁵ Ver em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf

Gráfico 2 - Rendimento médio real habitual do trabalho principal das pessoas ocupadas



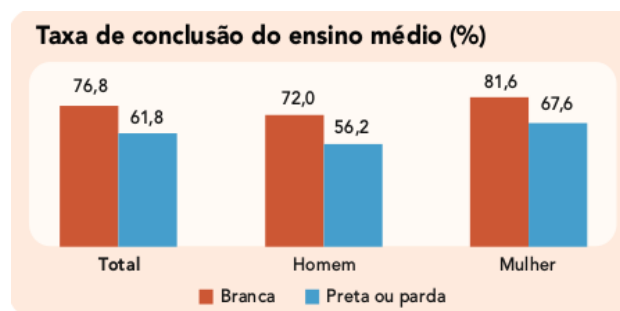
Fonte: IBGE (2018)

Gráfico 3 - População na força de trabalho, desocupada e subutilizada e taxa composta de subutilização, segundo o nível de instrução



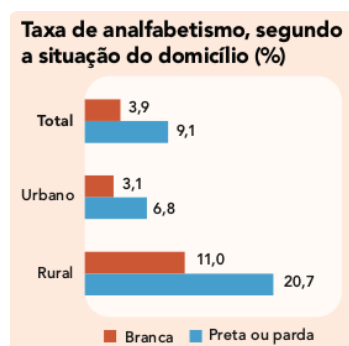
Fonte: IBGE (2018)

Gráfico 4 - Taxa de conclusão de ensino médio



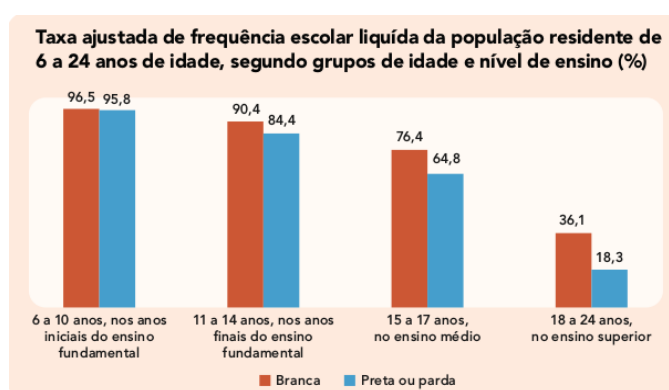
Fonte: IBGE (2018)

Gráfico 5 - Taxa de analfabetismo, segundo a situação do domicílio



Fonte: IBGE (2018)

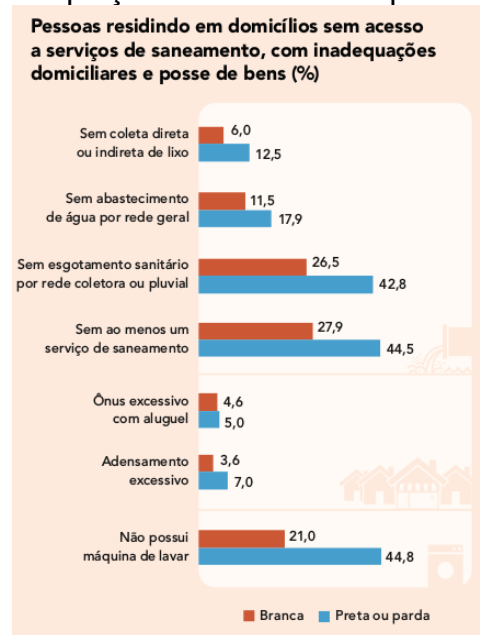
Gráfico 6 - Taxa ajustada de frequência escolar líquida da população residente de 6 a 24 anos de idade, segundo grupos de idade e nível de ensino



Fonte: IBGE (2018)

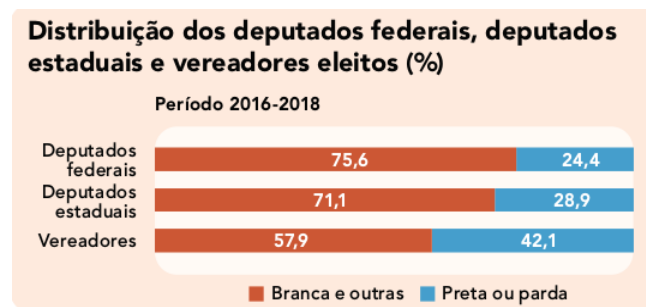
Outros indicadores referentes às condições de moradia, violência e, não menos importante, de representatividade política da classe trabalhadora e da população negra brasileira, explicitam o processo de “modernização do arcaico e arcaização do moderno” (FERNANDES, 2009, p. 48) que edifica o país desde as relações cotidianas, econômicas, culturais, sociais e institucionais.

Gráfico 7 - Pessoas residindo em domicílios sem acesso a serviços de saneamento, com inadequações domiciliares e posse de bens



Fonte: IBGE (2018)

Gráfico 8 - Distribuição dos deputados federais, deputados estaduais e vereadores eleitos



Fonte: IBGE (2018)

Gráfico 9 - Taxa de homicídios (por 100 mil jovens)



Fonte: IBGE (2018)

No estado do Ceará, por exemplo, dos 22 deputados federais eleitos em 2018, apenas um é negro e das 46 cadeiras da assembleia legislativa, somente um deputado é autodeclarado negro. Nas universidades brasileiras (públicas e privadas), segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de 2017, existem aproximadamente 400 mil professores e professoras no ensino superior, mas apenas 62.239 destes (16% do total), se autodeclararam pretos ou pardos⁶. O Censo do Poder Judiciário de 2018, realizado pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), revelou que apenas 18% dos magistrados do país se declaram negros. E apenas 1,6% disseram ser pretos⁷. Trata-se, portanto, de um racismo estrutural, que segundo Almeida (2017, p. 32-33 - grifos nossos):

[...] é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. A viabilidade da reprodução sistêmica de práticas racistas está na organização política, econômica e jurídica da sociedade. **O racismo se expressa concretamente como desigualdade política, econômica e jurídica.** Porém o uso do termo “estrutura” não significa dizer que o racismo seja uma condição incontornável e que ações e políticas institucionais antirracistas sejam inúteis; ou, ainda, que indivíduos que cometam atos discriminatórios não devam ser pessoalmente responsabilizados. Dizer isso seria negar os aspectos social, histórico e político do racismo. **O que queremos enfatizar do ponto de vista teórico é que o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática.** Ainda que os indivíduos que cometam atos racistas sejam responsabilizados, o olhar estrutural sobre as relações raciais nos leva a concluir que a responsabilização jurídica não é suficiente para que a sociedade deixe de ser uma máquina produtora de desigualdade racial.

Além do racismo, que abarca a sociedade brasileira de ponta a ponta, a manutenção e reprodução da própria estrutura agrária também expõe de forma implacável o processo histórico de modernização conservadora da nação. Segundo o censo agropecuário de 2017 elaborado pelo IBGE, 1% das propriedades agrícolas do

6 <https://sinep-mg.org.br/posts/negros-representam-apenas-16dosprofessoresuniversitarios#:~:text=Levantamento%20feito%20pelo%20site%20G1,do%20Brasil%2C%20mas%20%C3%B3%2062.239>

7 CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Pesquisa sobre negros e negras no Poder Judiciário** / Conselho Nacional de Justiça. – Brasília: CNJ, 2021. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2021/09/rela-negros-negras-no-poder-judiciario-150921.pdf>. Acesso em: 14/01/2023.

país ocupa quase metade da área rural brasileira, já as 50% com estabelecimentos menores, com até 10 hectares, ocupavam 2,3% do território rural.

Não houve no Brasil, segundo Fernandes (2009, p. 49), “medidas concretas de descolonização acelerada” e, na esteira desse argumento, podemos afirmar que também não houve no Brasil medidas concretas de autonomização, medidas concretas de republicanização e, muito menos, medidas concretas de democratização ao longo da história, mas sim a continuidade e o aperfeiçoamento da dependência, do conservadorismo e do autoritarismo.

O Estado é ainda mais blindado e avesso à participação e incorporação das demandas dos trabalhadores em sociedades como a brasileira, em que “o capitalismo dependente e subdesenvolvido é um capitalismo selvagem e difícil” (FERNANDES, 2020, p. 359), onde nem mesmo uma democracia burguesa tradicional se instaurou plenamente, mas sim um regime autocrático, em que as classes dominantes, com o uso ininterrupto da violência e a estratégia da contra revolução permanente mantêm seus privilégios e seu projeto de poder praticamente intactos.

É preciso colocar em seu lugar o modelo concreto do capitalismo que irrompeu e vingou na América Latina, o qual lança suas raízes na crise do antigo sistema colonial e extrai seus dinamismos organizatórios e evolutivos, simultaneamente, da incorporação econômica, tecnológica e institucional a sucessivas nações capitalistas hegemônicas e do crescimento interno de uma economia de mercado capitalista. Esse modelo reproduz as formas de apropriação e de expropriação inerentes ao capitalismo moderno (aos níveis de circulação das mercadorias e da organização da produção). Mas, possui um componente adicional específico e típico: a acumulação de capital institucionaliza-se para promover a expansão concomitante dos núcleos hegemônicos externos e internos (ou seja, as economias centrais e os setores sociais dominantes). Em termos abstratos, as aparências são de que estes setores sofrem a espoliação que se monta de fora para dentro, vendo-se compelidos a dividir o excedente econômico com os agentes que operam a partir das economias centrais. De fato, **a economia capitalista dependente está sujeita, como um todo, a uma depleção permanente de suas riquezas (existentes ou potencialmente acumuláveis), o que exclui a monopolização do excedente econômico por seus próprios agentes econômicos privilegiados. Na realidade, porém, a depleção de que riquezas se processa às custas dos setores assalariados destituídos da população, submetidos a mecanismos permanentes de sobreapropriação e sobre-exploração capitalistas** (FERNANDES, 2009, p. 51-52 - grifo nosso).

Nesse tipo de realidade, observa-se que nos processos de transição histórica:

O que entra em jogo, portanto, não são as compulsões igualitárias (por mais formais e abstratas que sejam) de uma comunidade política nacional, mais ou menos complexa e heterogênea. Mas o alcance dentro do qual certos

interesses especificamente de classe podem ser universalizados, impostos por mediação do Estado a toda comunidade nacional e tratados como se fossem “os interesses da nação como um todo” (FERNANDES, 2005, p. 350).

Nas palavras de Carlos Nelson Coutinho (1998, p. 107 - grifo nosso):

[...] todas as opções concretas enfrentadas pelo Brasil, direta ou indiretamente ligadas à transição para o capitalismo (desde a independência política ao golpe de 1964, passando pela proclamação da república e pela revolução de 1930), encontraram uma **solução “pelo alto”, ou seja, elitista e antipopular.**

Para manter seus interesses, as classes dominantes operam nos mais diversos espaços de construção de hegemonia, inclusive no campo educacional, atuando orquestradamente nas esferas da sociedade civil e da sociedade política. Segundo Gramsci (2006, p. 41):

[...] podem-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Essas funções são precisamente organizativas e conectivas.

Analisar a educação brasileira na perspectiva da filosofia da práxis, pressupõe, portanto, o justo posicionamento dos projetos e intenções educacionais ao longo da história e a percepção das contradições principais que permeiam os processos formativos conduzidos pelo Estado e os conflitos políticos, pedagógicos e ideológicos intrínsecos a eles. Nessa direção, a noção de Estado que orienta a pesquisa parte da formulação gramsciana de Estado integral, que segundo o autor:

Este estudo também leva a certas determinações do conceito de Estado, que, **habitualmente, é entendido como sociedade política (ou ditadura, ou aparelho coercivo, para moldar a massa popular segundo o tipo de produção e a economia de um dado momento), e não com um equilíbrio da sociedade política com a sociedade civil (ou hegemonia de um grupo social sobre toda a sociedade nacional, exercida através de organizações ditas privadas, como a igreja, os sindicatos, as escolas, etc.)** (GRAMSCI, 2005, p. 84 – grifo nosso).

Essa passagem pode ser considerada uma síntese da concepção gramsciana de Estado, na medida em que destaca que o Estado moderno deve ser compreendido enquanto *um equilíbrio entre sociedade civil e sociedade política*. Concordando com

essa definição, nos afastamos das posições equivocadas que analisam essa relação sob olhares dicotômicos e/ou maniqueístas. E é a partir dessa definição, observando sempre as particularidades do Estado brasileiro, que se poderá entender, mais à frente, os meandros da ofensiva dos institutos empresariais na disputa dos rumos da educação brasileira e cearense na contemporaneidade.

1.1 O dualismo estrutural na educação brasileira

Já afirmamos na introdução que uma das marcas fundamentais que caracteriza a educação brasileira é a existência e reprodução de um dualismo estrutural ao longo da história, próprio de uma sociedade extremamente desigual e atravessada por opressões de várias ordens. Essa afirmação não pode ser confundida com as teses presentes em correntes educacionais classificadas pelo professor Dermeval Saviani (1999)⁸ enquanto teorias crítico-reprodutivistas.

Para Saviani (1999), as teorias do sistema de ensino enquanto violência simbólica, da escola enquanto aparelho ideológico do Estado e a da escola dualista, mesmo estabelecendo uma análise criteriosa em torno do caráter de classe que se expressa na educação moderna, a despeito da aparente ideia de unidade, igualdade e neutralidade dos sistemas de ensino difundidos pelas classes dominantes, pelos órgãos estatais, pelos ideólogos burgueses ou pelo conjunto dos aparelhos privados de hegemonia⁹. Ao mesmo tempo, tais teorias, segundo Saviani (1999), acabam reproduzindo uma visão limitada em torno das contradições que permeiam o complexo educacional em geral e da escola em particular, atribuindo-lhes apenas um papel de reprodução dos interesses das classes e grupos hegemônicos, intransponíveis às demandas das classes subalternas. Essas posições acabam por inviabilizar uma perspectiva de disputa das políticas educacionais e dos projetos de formação desenvolvidos pelo Estado, ou seja:

Se tais estudos tiveram o mérito de pôr em evidência o comprometimento da educação com os interesses dominantes também é certo que contribuíram para disseminar entre os educadores um clima de pessimismo e de desânimo

8 SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

9 Na acepção gramsciana, aparelhos privados de hegemonia são as instituições responsáveis pela representação dos interesses de diferentes grupos sociais e pela elaboração e/ou difusão de valores e ideologias no âmbito da sociedade civil, tais como igrejas, imprensa, instituições escolares, sindicatos, partidos, etc.

que, evidentemente, só poderia tomar ainda mais remota a possibilidade de articular os sistemas de ensino com os esforços de superação do problema da marginalidade nos países da região [América Latina] (SAVIANI, 1999, p. 49-40).

Reconhecer esse dualismo não significa desconsiderar mudanças que ocorreram no campo educacional ao longo da história, mas sim grifar o predomínio de políticas educacionais e ideias pedagógicas que se incorporaram à dinâmica do capitalismo dependente brasileiro de forma coerente com o projeto de nação moldado pelas elites locais e interesses externos, dentre elas, as teorias pedagógicas não críticas tradicional, nova e tecnicista, que ao desconsiderarem as determinações sociais, econômicas e políticas sobre o fenômeno educacional, alimentam o otimismo pedagógico que, voluntaria e involuntariamente, distorce a realidade e os verdadeiros desafios, estruturais e conjunturais, que se impõem à edificação de um projeto educacional democrático.

A divisão social do trabalho determina uma divisão de modelos de formação para os indivíduos, a partir, obviamente, de suas posições de classe, entre burgueses e trabalhadores, opressores e oprimidos, dirigentes e dirigidos. No caso brasileiro, onde a cisão de classes é marcada por uma desigualdade incalculável, a ilusão ideológica da unidade escolar cai por terra numa simples aferição da realidade histórica e contemporânea. Segundo Kuenzer (2007), na esteira do processo de industrialização e urbanização do país:

No Brasil, esta diferenciação correspondeu à oferta de escolas de formação profissional e escolas acadêmicas, que atendiam populações com diferentes origens de classe, expressando-se a dualidade de forma mais significativa no nível médio, restrito, na versão propedêutica, por longo período, aos que detinham condições materiais para cursar estudos em nível superior. A delimitação precisa das funções operacionais, técnicas, de gestão e de desenvolvimento de ciência e tecnologia, típicas das formas tayloristas/fordistas de organizar o trabalho, viabilizava a clara definição de trajetórias educativas diferenciadas que atendessem às necessidades de disciplinamento dos trabalhadores e dirigentes (p. 1156).

Para se contrapor a tais teorias, que predominaram entre os debates e práticas educacionais no Brasil durante o século XX, Saviani (2011) formula a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) em meados da década de 1980, se consolidando nos últimos vinte anos como uma importante referência teórico-política na disputa de concepções e rumos da educação brasileira, compreendida, nessa perspectiva, a partir das contradições do modo de produção capitalista e da luta de classes, ou seja, como um

campo em disputa. A educação é, pois, determinada, mas também determinante na edificação de qualquer projeto societário.

A PHC nesta pesquisa norteia e baliza parte importante das reflexões desenvolvidas, uma vez que traz para o centro do debate a necessidade de se disputar a escola pública a partir de quatro princípios fundamentais: a defesa intransigente da socialização do saber acumulado pela humanidade para as classes populares; a indissociabilidade entre as lutas em defesa da educação pública com o conjunto das lutas da classe trabalhadora; o resgate e atualização da tradição pedagógica marxista para a compreensão da materialidade e historicidade da educação burguesa e o direcionamento para um programa educacional emancipatório.

1.1.1 Movimentos estruturais e conjunturais

Avaliamos que, apesar de transformações importantes que ocorreram ao longo da história da educação brasileira, toda ela é atravessada, como mencionado anteriormente, por um dualismo estrutural que, mesmo sendo ressignificado de acordo com as transições históricas e pela luta de classes, se mantêm como um movimento orgânico (GRAMSCI, 2020) da nossa realidade. As mudanças e conservações, avanços e recuos, ganhos e perdas no campo educacional, devem ser compreendidos enquanto movimentos conjunturais, ou seja, seguindo a orientação metodológica do pensador italiano:

Todavia, no estudo de uma estrutura, devem-se distinguir os movimentos orgânicos (relativamente permanentes) dos movimentos que podem ser chamados de conjuntura (e que se apresentam como ocasionais, imediatos, quase acidentais). Também os fenômenos de conjuntura dependem, certamente, de movimentos orgânicos, mas seu significado não tem um amplo alcance histórico: eles dão lugar a uma crítica política miúda, do dia a dia, que envolve os pequenos grupos dirigentes e as personalidades imediatamente responsáveis pelo poder. Os fenômenos orgânicos dão lugar à crítica histórico-social, que envolve os grandes agrupamentos, para além das pessoas imediatamente responsáveis e do pessoal dirigente. Quando se estuda um período histórico, revela-se a grande importância dessa distinção. (GRAMSCI, 2020, p. 37)

Com esse entendimento, podemos reiterar que desde o projeto educacional colonial aos dias atuais:

Conclui-se, pois, que as dificuldades para a realização da ideia de sistema nacional de ensino se manifestam tanto no plano das condições

materiais como no âmbito da mentalidade pedagógica. Assim, o caminho da implantação dos respectivos sistemas nacionais de ensino, por meio do qual os principais países do Ocidente lograram universalizar o ensino fundamental e erradicar o analfabetismo, não foi trilhado pelo Brasil. E as consequências desse fato projetam-se ainda hoje, deixando-nos um legado de agudas deficiências no que se refere ao atendimento das necessidades educacionais do conjunto da população (SAVIANI, 2021, p. 168 - grifo nosso).

Portanto, os *déficits* educacionais do país estampados em dados alarmantes, explicitam a manutenção estrutural do nosso dualismo, combinada com alterações em políticas e legislações educacionais que não representam uma transformação profunda na concepção e gestão dos sistemas de ensino ao longo do tempo.

Cerca de 16 milhões de pessoas acima de 15 anos se encontram em situação de analfabetismo e 30% dos jovens brasileiros, entre 15 e 29 anos, nem estudam e nem possuem emprego formal. Segundo a Pesquisa “*Education at a Glance 2019*”, em todos os níveis o investimento por aluno no país é abaixo do observado nos países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Na educação infantil, investimos anualmente US\$ 3,8 mil por aluno, a média da OCDE é de US\$ 8,6 mil. No ensino fundamental, US\$ 3,7 mil por aluno brasileiro, contra US\$ 10,2 mil e, no ensino médio, US\$ 4,1 mil diante de US\$ 10 mil. A média salarial dos docentes brasileiros é 13% inferior à média da América Latina. O professor de ensino médio no Brasil recebe por ano aproximadamente US\$ 25.966, quase metade do que é pago nos 38 países ricos e integrantes da organização, que é de US\$ 49.778. A média dos países da OCDE de pessoas de 25 a 64 anos que não concluíram o ensino médio é de 21,8%, no Brasil, o índice é mais do que o dobro, 49%. Para o ensino superior completo no grupo entre 25 e 34 anos, a média da OCDE é de 36% e no Brasil é de 19,7%.

1.1.2 A atuação do empresariado nos projetos e reformas educacionais no século XX

Nas iniciativas e políticas de formação das classes subalternas ao longo da história predomina a lógica da instrução para o trabalho simples¹⁰, devido a própria

10 “Do ponto de vista do capital, a formação para o ‘trabalho simples’ destina-se à preparação técnica e ético-política da mão-de-obra, visando a aumentar a produtividade do trabalho sob a direção capitalista. Dessa forma, a formação do trabalho simples assume um caráter unilateral. O grau de generalização da formação do ‘trabalho simples’, em cada formação social concreta, depende do lugar

dinâmica da economia brasileira e o papel que esta ocupa na divisão internacional do trabalho, qual seja, de fornecedor de matérias-primas, produtos agropecuários e manufaturas com pouco valor agregado para os países capitalistas centrais. Gerando uma dependência estrutural no processo de desenvolvimento interno, retroalimentada pela natureza “atrasada” da burguesia brasileira, satisfeita em se associar de forma subalterna aos interesses das burguesias e Estados imperialistas.

Apoiados em Shiroma, Moraes e Evangelista (2011) e em Saviani (2008), é possível traçarmos um breve percurso da atuação do empresariado e dos projetos educacionais defendidos pelos setores privados ao longo do século XX no Brasil.

Como é sabido, o processo de consolidação do setor empresarial brasileiro se deu tardiamente se compararmos nossa experiência, inclusive, com outros países da América do Sul. A ação estatal no país foi predominante para a criação dos pilares da sociedade industrial. O Estado foi o cérebro e o motor da modernização, incorporando as emergentes elites industriais, em aliança com os setores agroexportadores, ao projeto de desenvolvimento nacional de forma estratégica somente a partir dos anos 1930. Um sistema de ensino que contribuísse com o processo de modernização em curso tornava-se urgente.

Nas décadas subsequentes, 1940 e 1950, os empresários brasileiros organizados na Confederação Nacional da Indústria (CNI) criam, sob as necessidades mais prementes da qualificação básica da mão de obra para o trabalho fabril, o Serviço Nacional dos Industriários, posteriormente denominado de Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Financiadas pelos membros do CNI, inúmeras escolas foram criadas e administradas pela entidade empresarial, com o apoio e aval do poder público. Com o tempo, as investidas de formação do SENAI são canalizadas prioritariamente para a preparação de um contingente de mão de obra mais especializada, de nível técnico. Por seu turno, a educação básica geral e elementar passa a ser quase que exclusividade do Estado.

Localizamos aí uma primeira fase da interferência empresarial nos rumos da educação brasileira. Fundamentalmente corporativista, com vistas à formação e

ocupado por essa formação na divisão internacional do trabalho, especialmente, da divisão entre países produtores de conhecimento e países adaptadores do conhecimento e, também, do estágio da luta de classes em cada momento histórico específico”. (LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **Trabalho simples**. Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trasim.html>. Acesso em 10/01/2023).

qualificação dos trabalhadores para atuarem nos setores produtivos e de serviços, é alicerçada num projeto e em uma ideologia *industrialista* de desenvolvimento (CUNHA, 2005).

A partir dos anos 1960, em especial, com a instauração da ditadura militar-empresarial, os setores dominantes formulam e incorporam tendências pedagógicas mais sofisticadas às políticas e ações educacionais. Fundado em 1961 por grupos de empresários de São Paulo e do Rio de Janeiro, mas com o apoio de multinacionais, o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) exerce uma influência considerável no delineamento dos horizontes educacionais do país a partir de então.

Em parceria com a Escola Superior de Guerra (ESG) e o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD), o IPES cumpriu um papel destacado na oposição ao governo João Goulart, e após o golpe, com a articulação dos interesses empresariais na reorientação das diretrizes da educação, especialmente para a organização do fórum “A educação que nos convém”. Nesse contexto, são celebrados vários convênios entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), cooperação conhecida como “acordos MEC-USAID”.

Há durante o período ditatorial, a imposição de uma perspectiva educacional *tecnicista*, que segundo Saviani (2008, p. 381-382):

Com base no pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advoga a reordenação do processo educativo de maneira que o torne objetivo e operacional. [...] buscou planejar a educação de modo que dotasse de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência.

No regime militar, essa orientação pedagógica foi atravessada por fortes componentes autoritários, burocráticos e de intenso controle sobre a sociedade em geral e sobre os professores, escolas, universidades e estudantes, em particular. Junto à consolidação de um projeto tecnicista-burocrático, ocorre a expansão, sem precedentes, da rede de instituições de ensino privadas. A abertura de escolas e universidades particulares foi facilitada por reformas na legislação, acompanhadas pela pressão do empresariado que enxergou na educação um nicho de mercado em potencial a ser explorado.

A lei 5.692/71 [...] introduziu mudanças profundas na estrutura de ensino vigente até então. Dessa vez não ocorreram as disputas entre a Igreja e os defensores da escola pública e laica. [...] A nova lei assegurava espaço para o ensino religioso e ampliava o princípio privatizante, garantindo amparo técnico e financeiro à iniciativa privada. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 33)

No final dos anos 1980 e durante a década de 1990, com a emergência e consolidação do neoliberalismo, as orientações da educação no país passaram a ser disputadas pelas classes dominantes sob novas bases políticas e econômicas. Os impactos das metamorfoses no padrão de acumulação capitalista (reestruturação produtiva/acumulação flexível/privatizações) que desde meados de 1970 já vinham sendo gestadas nos países centrais, recaem no Brasil de forma violenta. Nesse contexto, a educação é considerada o principal capital humano¹¹, e:

[...] concebida como produtora de capacidade de trabalho, potencializadora do fator trabalho. Nesse sentido é um investimento como qualquer outro. O processo educativo escolar, ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção. De acordo com a especificidade e complexidade da ocupação, a natureza e o volume dessas habilidades deverão variar. A educação passa, então, a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e renda (FRIGOTTO, 1995, p. 40-41).

As políticas educacionais nos países periféricos, a partir de agora, passam a ser monitoradas de forma mais permanente por organismos multilaterais, através da prescrição de orientações gerais e com a narrativa de combate aos *déficits* educacionais no chamado “terceiro mundo”.

1.2 Neoliberalismo e educação

O acesso à própria educação formal pela classe trabalhadora, como podemos observar, tem sido conquistada em doses homeopáticas. Segundo Frigotto e Ciavatta

11 “O conceito de capital humano – ou, mais extensivamente, de recursos humanos – busca traduzir o montante de investimento que uma nação faz ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros. Do ponto de vista macroeconômico, o investimento no “fator humano” passa significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social” (FRIGOTTO, 1999, p. 41).

(2003), na década de 1990 a educação brasileira esteve subordinada, de forma ativa e consentida, à lógica do mercado por parte das forças políticas e governamentais hegemônicas, sobretudo, pelo governo federal comandado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), que durante dois mandatos (1995 – 2002), protagonizou a consolidação do neoliberalismo no país.

O neoliberalismo é uma doutrina formulada por um conjunto de intelectuais liberais ainda na década de 1940 no período pós-guerra, sendo seus principais representantes, Friedrich Hayek, Milton Friedman e Karl Popper. O alvo de suas críticas era fundamentalmente o ‘excesso’ de controle e intervenção do Estado na economia e na vida social em geral, que se materializam naquele período pelo *Welfare State* e pelo ‘socialismo real’. Não é à toa, portanto, que essa doutrina ganha relevo e expressão justamente nos processos de crise e falência do Estado de bem Estar Social e da URSS. Na essência, o neoliberalismo é uma argumentação teórica que restaura o mercado como instância mediadora societal elementar e insuperável e uma proposição política que repõe o Estado mínimo como única alternativa e forma para a democracia (NETTO, 1995, p. 77).

Na literatura crítica ao projeto educacional neoliberal, categorias como formação flexível¹², polivalência, pedagogia da exclusão¹³ e qualidade total¹⁴ contribuíram sobremaneira para compreensão das bases ideológicas dessa ofensiva sobre a educação. No contexto da década de 1990:

A restauração conservadora sentencia a educação das majorias ao mais perverso destino: transformar-se na caricatura de um passado que nunca chegou a efetivar suas promessas democratizadoras, dentro de um modelo social já irreversivelmente marcado pela desigualdade e pela dualização (GENTILE, 2013, p. 234).

A partir delas, um conjunto importante de intelectuais formulou diagnósticos e reflexões contundentes acerca do caráter regressivo da incorporação das teses neoliberais nas políticas educacionais, no cotidiano escolar e no trabalho docente.

1.2.1 O programa educacional dos organismos multilaterais para os países periféricos

12 FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2013.

13 GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis-RJ: Vozes, 2013.

14 GENTILI, Pablo; DA SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.

Em 1990, é realizada a *Conferência Mundial de Educação para Todos* na cidade de Jomtien, na Tailândia. Pensada e financiada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial (BM), participaram desse evento histórico representantes governamentais, intelectuais renomados, entidades empresariais e organizações não-governamentais.

Os governos brasileiros assumiram metas, ações e compromissos delineados pela conferência, incorporando religiosamente tais diretrizes nos projetos de reforma educacional que vieram a ocorrer. Após Jomtien, outros eventos e documentos internacionais também serviram como balizadores pelos organismos internacionais nessa conjuntura, como: Relatório *Jacques Delors; Prioridades y estrategias para la educación* (Banco Mundial); *Proyecto Principal de Educación en America Latina y el Caribe* (PROMEDLAC V), dentre outros. Para Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 97):

[...] partilhando das recomendações internacionais, o governo brasileiro procurou articular um grande consenso nacional envolvendo empresários e trabalhadores em torno de novos requisitos educacionais, demandados tanto pela produção quanto pela sociedade. Mais que isso, pretendia desvencilhar-se da imagem de Estado promotor de bem-estar social, de resto pouco realizada, da obrigação de ofertar o ensino compulsório para transformar-se em Estado avaliador e articulador de políticas. Disposto a “terceirizar” o ensino, acenou com vantagens para que a iniciativa privada fosse seduzida a investir no “ramo educacional”. No caso de empresas, a moeda de troca era o financiamento imediato e, no caso dos trabalhadores, a moeda era a possibilidade de aquisição de empregabilidade, equivale dizer, menor vulnerabilidade no mutante mercado de trabalho.

Podemos sintetizar que houve nesse período uma assimilação passiva, de total submissão, dos governos brasileiros às formulações preconizadas por essa política global de educação. Oliveira (2005) destaca ainda uma gama de iniciativas e formulações elaboradas pelo empresariado industrial brasileiro que procurou traduzir os novos paradigmas educacionais, tais como, a *formação de capital humano, pedagogia das competências, profissional flexível* etc., para os sistemas de ensino. Os documentos *Competitividade Industrial* (CNI); *Livre para crescer* (Federação das Indústrias de São Paulo - FIESP), *Educação fundamental e competitividade empresarial: uma proposta para a ação do governo* (Instituto Herbert Levy e Fundação Bradesco), expressaram o protagonismo desse setor. Todos eles apontam para

medidas semelhantes: estreitar os laços entre iniciativas públicas e privadas; privatização do Ensino Superior (via parceria universidade e mercado) e abertura de novas instituições; ampliação da capacidade técnica da força de trabalho (com incrementos para o ensino profissionalizante), melhor gerenciamento estatal dos recursos e gastos com a educação, dentre outras.

O que se percebeu, contudo, foi um verdadeiro desastre no que se refere à política educacional no Brasil. Ocorreu uma proliferação de programas e projetos descontínuos no seio da educação básica, o definhamento das universidades e da rede federal de ensino técnico e profissional, o rebaixamento salarial e a desvalorização da carreira docente. Em grande medida, tais consequências foram fruto de um longo período de recessão econômica, altas taxas de desemprego, da privatização das principais estatais brasileiras, enfim, de um recuo exponencial da função social do Estado em detrimento da submissão aos interesses do mercado sob a hegemonia do capital financeiro. O tão aclamado lema *Educação para Todos*, resumiu-se, nessa década, à quase universalização do acesso de crianças ao ensino fundamental, mesmo que precarizado e desconectado de um projeto de educação nacional.

1.2.2 Privatização, empresariamento e mercantilização

Num cenário global de crise estrutural do modo de produção capitalista (MÉSZÁROS, 2002), a ideia de educação enquanto direito social universal que predominou no mundo ocidental na segunda metade do século XX, seja nos países liberais centrais com o *Welfare State* ou mesmo nos países periféricos guiados pelo ideário do nacional desenvolvimentismo, cede espaço à tese da educação enquanto serviço. Os sistemas de ensino, do nível infantil ao superior, passam a ser vistos como nichos de mercado a serem explorados de maneira mais profunda pela iniciativa privada.

O Brasil contemporâneo é um exemplo deste cenário, em que grandes grupos econômicos atuam nas mais diversas áreas e campos educacionais, disputando o fundo público e a orientação pedagógica das políticas públicas nessa área. Em 2019, cerca de 19% das matrículas do ensino básico eram em escolas privadas e 76% das

matrículas em faculdades e universidades eram em instituições privadas de ensino (INEP, 2019)¹⁵.

Elaborada pelo Instituto Tricontinental de Pesquisa Social, a cartilha *A educação brasileira na bolsa de valores (2020)*, identifica e analisa o comportamento de oito corporações de capital aberto que operam no setor educacional: *Kroton Educacional S.A.* (também conhecida como *Cogna*), *Yduqs Participações S.A.*, *Ser Educacional S.A.*, *Ânima Holding S.A.*, *Bahema Educação S.A.*, *Arco Educação S.A.*, *Afya Participações S.A.* e *Vasta Plataforma Limited*. Juntas, atingem diretamente cerca de quatro milhões e seiscentos mil estudantes e possuem um patrimônio líquido estimado em vinte e cinco bilhões de reais.

1.3 A educação brasileira nos anos 2000

A partir de 2003, com a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) ao governo federal, as políticas educacionais tomam novos contornos no Brasil, inseridas num processo político e econômico mais amplo que alguns autores denominam como período neodesenvolvimentista (BOITO JR, 2012; ALVES, 2013), que caracterizaremos no próximo tópico.

[...] a educação como política social sofreu importantes mudanças que marcaram definitivamente a sociedade brasileira. Essas mudanças têm sido organizadas em **processos complexos, às vezes ambivalentes ou mesmo contraditórias**. Seja como for, nesses poucos mais de dez anos, importantes iniciativas foram tomadas para ampliar e assegurar o direito à educação [...]. (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p. 254 - grifo nosso)

Sem deixar de reconhecer que alguns avanços foram significativos para a educação brasileira nestes últimos anos, principalmente se os compararmos com a década de 1990, podemos sinalizar que o atual cenário pode ser designado pela síntese contraditória entre *acesso* e *precarização*. Desse ponto de vista, mesmo que tenha ocorrido um aumento exponencial de investimentos por parte do Estado, tais esforços ainda foram insuficientes para se garantir uma efetiva democratização da educação pública aos setores populares, configurando-se com uma política enquadrada nos limites da inclusão social.

15 Disponível em: <https://thetricontinental.org/pt-pt/dossie-43-educacao-brasileira-pandemia/>. Acesso em: 16/01/2023.

Esse quadro nos convida a refletirmos sobre os impactos dessas contradições e seus desdobramentos para a dinâmica da luta de classes na contemporaneidade e dos projetos educacionais em disputa na sociedade brasileira, num contexto de ofensiva dos setores empresariais no processo de mercantilização da educação, bem como na ascensão na nova palavra de ordem *Todos pela Educação*.

1.3.1 O programa neodesenvolvimentista

Do ponto de vista político, uma aliança entre importantes setores da classe trabalhadora e do empresariado brasileiro deram sustentação aos governos do PT (2003 – 2016). Um marco nessa conjuntura foi a criação do *Conselho de Desenvolvimento Econômico Social (CDES)*¹⁶, que se constituiu como um órgão formado majoritariamente por representantes da “sociedade civil”. São várias entidades, sindicatos, grupos econômicos, ONGs e intelectuais indicados pelo próprio chefe do executivo, além de representantes do governo. Apesar de ser uma instância apenas consultiva, exerceu uma influência considerável no delineamento de políticas públicas e projetos estratégicos do governo federal.

Favorecidos por uma onda econômica internacional favorável e por uma retomada estratégica da ação estatal, os governos Lula e Dilma enfrentaram problemas candentes da sociedade brasileira, mesmo sem mudanças e reformas estruturais nas esferas econômica, política e social do país.

16 “As contribuições do CDES vêm impactando a qualidade das ações de governo e produzindo resultados concretos e encaminhamentos. O Conselho elaborou e apresentou ao Presidente da República propostas amplas e sistêmicas para o desenvolvimento brasileiro, como as Cartas de Concertação, a Agenda Nacional de Desenvolvimento e os Enunciados Estratégicos para o Desenvolvimento. Apresentou também recomendações para enfrentar a crise econômica internacional, protegendo a dinâmica brasileira de desenvolvimento com distribuição de renda; análises sobre a relevância e o sentido da Reforma Tributária e da Reforma Política; e manifestação sobre o Fundo Nacional de Desenvolvimento Regional, em defesa do seu caráter estruturante. Além disso, contribuiu com o projeto de lei que instituiu as Parcerias Público-Privadas; a Lei Geral das Micro e Pequenas Empresas, o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) e a Agenda Nacional do Trabalho Decente. A partir de sugestões do CDES, o Governo regulamentou as operações de crédito consignado em folha de pagamento, a conta-investimento, o direcionamento de recursos para microcrédito e a Lei de Falências. Veio do Conselho a orientação estratégica incorporada pelo Governo Federal no Plano Plurianual 2008/2011 e foi decisiva a sua contribuição para o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), especialmente nas áreas de logística e transporte, energia e infra-estrutura social e urbana, assim como nas medidas para combate às desigualdades. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) incorpora um dos principais consensos do CDES, qual seja a priorização da Educação como base para o desenvolvimento, demandando articulação com outras políticas públicas e a responsabilização compartilhada entre governos e iniciativa privada”. Disponível em: <http://www.cdes.gov.br/>. Acesso em: 11/08/ 2011.

Concordamos com as formulações que assinalam esse período histórico recente como neodesenvolvimentista. Boito Jr (2012) refere-se ao neodesenvolvimentismo da última década como um projeto de desenvolvimento possível nos marcos da hegemonia neoliberal. Para Alves (2013), o neodesenvolvimentismo, apesar de avanços significativos e inegáveis nos indicadores sociais, tornou-se incapaz, por si só, de alterar qualitativamente a natureza da ordem oligárquica burguesa historicamente consolidada no Brasil de hoje, mais do que nunca, pelo poder dos grandes grupos econômicos beneficiários da reorganização do capitalismo brasileiro dos últimos vinte anos.

Esse projeto foi conduzido por uma frente política que, segundo Boito Jr (2018): a) foi dirigida pela grande burguesia interna brasileira¹⁷; b) tal frente envolve classes trabalhadoras que se encontram excluídas do bloco no poder – baixa classe média, operariado, camponato e trabalhadores da massa marginal; c) a frente manteve uma relação de tipo populista com essa massa marginal; d) se constituiu no principal recurso político do qual se valeu a grande burguesia interna para ascender politicamente no interior do bloco no poder; e) ela enfrenta, no processo político nacional, aquilo que se pode denominar de campo neoliberal ortodoxo (o grande capital financeiro internacional, frações burguesas brasileiras plenamente associadas e subordinadas ao capital externo e a alta classe média).

O programa dessa frente estava assentado na combinação entre o impulsionamento do desenvolvimento econômico com a inclusão social, a partir do fortalecimento do mercado interno, da valorização do salário mínimo, do incentivo ao agronegócio, da exportação de *commodities*, do fortalecimento de setores da cadeia produtiva local (construção civil, indústria naval e mineração), da ampliação das políticas sociais (Sistema Único de Assistência Social), da implementação de programas de transferência de renda (Bolsa Família) e moradia popular (Minha Casa Minha Vida) e do aumento considerável em investimentos na área da educação, como veremos adiante.

17 O conceito de burguesia interna indica a fração da burguesia que ocupa uma “posição intermediária” entre burguesia compradora, que é uma mera extensão dos interesses imperialistas no interior dos países coloniais e dependentes, e a burguesia nacional, que em alguns movimentos de libertação nacional do século XX chegou a assumir posições anti-imperialistas (Ver POULANTZAS, 1976, *apud* BOITO JR, 2018, p. 25).

1.3.2 A educação nos governos do PT e os retrocessos pós gole de 2016

Em linhas gerais, avaliamos que as política educacionais implementadas pelos governos petistas foram coerentes com a estratégia política e econômica neodesenvolvimentista, pautada na confluência entre crescimento econômico e distribuição de renda, assentada nas seguintes diretrizes:

a) políticas de recuperação do salário mínimo e de transferência de renda que aumentaram o poder aquisitivo das camadas mais pobres, isto é, daqueles apresentam maior propensão ao consumo e que, portanto, têm maior impacto no crescimento da demanda; b) forte elevação da dotação orçamentária do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDES) para financiamento de grandes empresas nacionais a uma taxa de juros favorecida ou subsidiada; c) política externa de apoio às grandes empresas brasileiras ou instaladas no Brasil para exportação de mercadorias e de capitais; d) política econômica anticíclica – medidas para manter a demanda agregada nos momentos de crise econômica; e e) incremento do investimento estatal em infraestrutura (BOITO JR, 2018, p. 105-106).

Gentili e Oliveira (2013), ao fazerem um balanço do quadro geral das políticas educacionais desenvolvidas a partir de 2003 pelos governos do PT, destacam algumas medidas tomadas com o objetivo de reverter o cenário dramático do sistema educacional brasileiro em seus vários níveis, desde a educação básica a superior, dentre elas: a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB); a instituição do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN); a ampliação da obrigatoriedade escolar; a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); a instituição e ampliação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; a Criação de novas Universidades Federais e novos *campi*; a promoção do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR); a promulgação da Lei de Cotas; a ampliação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e a consolidação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Nesse contexto de mudanças, continuidades e reconfigurações, as classes dominantes têm disputado a hegemonia no campo educacional, a partir, sobretudo, do Movimento Todos pela Educação (TPE), que aprofundaremos no segundo capítulo, e do Movimento Escola Sem Partido (ESP), inspirado na experiência estadunidense

*No Indoctrination*¹⁸, articulado desde de 2004 no Brasil.

Autodenominadas de representantes da “sociedade civil”, esses movimentos impõem-se como alternativa às ideias e ações pedagógicas supostamente velhas e ultrapassadas, tentando deslegitimar, inclusive, o acúmulo histórico de entidades docentes e estudantis, grupos de pesquisas, entidades científicas e intelectuais, que ao longo de décadas construíram um legado analítico e propositivo para a educação brasileira, alicerçado sob os princípios do direito à educação pública, universal, laica, socialmente referenciada e inclusiva. Novamente o referencial teórico gramsciano é fulcral para a compreensão das contradições no interior da sociedade civil e sua relação com o Estado, uma vez que o autor italiano

[...] não aceita a posição dualista e maniqueísta que contrapõe sociedade civil ao Estado (concebido como algo intrinsecamente mau): a sociedade civil não é homogênea, é antes, *um dos principais teatros da luta de classes em que se manifestam intensas contradições sociais*. E a sociedade civil é um momento da superestrutura político-ideológica, condicionada em “última instância” pela base material da sociedade; como tal, não é de modo algum uma esfera situada – como se sustentou nos últimos anos – ‘além do mercado e além do Estado’ (LIGUORI, 2007, p.47).

As frações das classes burguesas e pequeno-burguesas organizadas nos movimentos Todos pela Educação e Escola Sem Partido, avançam de uma leitura e posição meramente “econômico-corporativa¹⁹” para um nível de consciência “ético-político²⁰”, já que apontam para um projeto educacional que extrapola interesses particularistas e passam a atuar desde uma perspectiva mais ampla, incorporando as escolas públicas de forma orgânica em seu intento, priorizando o investimento na qualificação de seus intelectuais, fortalecendo seus instrumentos de difusão

18 Segundo Miguel Nagib, coordenador do “movimento”: “Quando começávamos a pôr mãos à obra, tomamos conhecimento de que um grupo de pais e estudantes, nos EUA, movido por idêntica preocupação, já havia percorrido nosso caminho e atingido nossa meta: *NoIndoctrination.org*. Inspirados nessa bem sucedida experiência, decidimos criar o *Escolasempartido.org*, uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária”. (NAGIB, Miguel. **Sobre nós**. Escola Sem Partido. Disponível em: <http://escolasempartido.org/quem-somos>. Acesso em 10/02/2022.

19 “[...] é aquele que se atinge a consciência de solidariedade de interesses entre todos os membros do grupo social, mas ainda no campo meramente econômico. Já se põe neste momento a questão do Estado, mas apenas no terreno da obtenção de alguma igualdade político-jurídica com os grupos dominantes, já que se reivindica o direito de participar da legislação e da administração e mesmo de modificá-las, de reformá-las, mas nos quadros fundamentais existentes” (GRAMSCI, 2007, p. 41).

20 “[...] fase mais estritamente política [...], determinando, além das fases da unicidade dos fins econômicos e políticos, também a unidade intelectual e moral, pondo todas as questões em torno das quais ferve a luta não pelo corporativo, mas num plano “universal” (GRAMSCI, 2007, p. 41).

ideológica, consumando uma relação mais refinada com as instâncias estatais, expropriando o conhecimento dos professores e almejando uma “reforma moral e intelectual” (GRAMSCI, 2006) para o conjunto da sociedade.

O ESP, sob o pretexto de combater a suposta ideologização e partidarização do sistema de ensino, propõe o maior controle sobre o trabalho docente, incentivando denúncias e processos contra os educadores que ultrapassem o que eles consideram ser a função exclusiva do professor, ou seja, a transmissão “neutra” do conteúdo das disciplinas escolares. Nessa direção, o Escola Sem Partido entende que “é necessário e urgente adotar medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”²¹.

Os objetivos gerais e os fundamentos político-ideológicos desse “movimento” foram incorporados ao Projeto de Lei 9.394²², e contou com um amplo apoio de parlamentares e membros do poder executivo federal. Observa-se, portanto, que essa aparente insensatez e anacronismo pedagógico, impregnados por bandeiras e posições ultraconservadoras, possuem bases concretas nas esferas das sociedades civil e política, possibilitando que esse projeto alce uma envergadura assombrosa. Para Gaudêncio Frigotto:

[...] trata-se da defesa, por seus arautos, da escola do partido absoluto e único: partido da intolerância com as diferentes ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade; partido, portanto da xenofobia nas suas diferentes facetas: de gênero, de etnia, da pobreza e dos pobres, etc. Um partido, portanto, que ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia liberal, mesmo que nos seus marcos limitados e mais formais que reais. Um partido que dissemina o ódio, a intolerância e, no limite, conduz à eliminação do diferente²³.

Esse movimento pretende difundir uma espécie de “macartismo escolar”, ou seja, incentivar a perseguição e o assédio moral contra professores, inclusive com a criação de um sistema oficial de denúncias, instalando o medo permanente nas instituições de ensino e judicializando os conflitos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem.

21 Ver em: <http://escolasempartido.org/component/content/article/2-uncategorised/485-anteprojeto-de-lei-municipal-e-minuta-de-justificativa>

22 De autoria do senador Magno Malta (PR-ES).

23 Ver em: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2016/06/escola-sem-partido.pdf>

Após o golpe de Estado que destituiu Dilma Rousseff em 2016, operado por setores do poder judiciário, do parlamento, do imperialismo, da classe média e da mídia brasileira²⁴, a educação foi um dos principais alvos atacados pelas forças neoliberais e reacionárias apoiadoras da deposição da presidenta.

O principal objetivo do projeto golpista foi acelerar o processo de retomada de políticas neoliberais ortodoxas. Para isso, conquistas e avanços obtidos pelas classes subalternas no período anterior acabaram sendo solapadas por reformas, decretos e alterações constitucionais que impactaram violentamente inúmeros direitos e políticas sociais.

Ainda na gestão de Michel Temer (2016 – 2018), além da aprovação da emenda constitucional 95 (EC 95/16)²⁵, da lei das terceirizações (lei nº 13.429/17)²⁶ e da reforma trabalhista (lei nº 13.467/17)²⁷, a investida sobre a educação foi imediata. O fim da lei dos *royalties* do petróleo²⁸, a reforma do ensino médio (lei nº 13.415/2017)²⁹, o esvaziamento do Fórum Nacional de Educação (FNE)³⁰ e a formulação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC)³¹, sinalizam a natureza antipopular do golpe. A resistência a essa investida regressiva pode ser apontada, sobretudo, na ocupação histórica das escolas de ensino médio pelos estudantes secundaristas em todo o Brasil³² e na criação do Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE)³³.

O governo Jair Bolsonaro (2019 – 2022) deu continuidade às mudanças promovidas por Temer, aprofundando alguns de seus aspectos mais reacionários e incorporando na agenda educacional brasileira bandeiras coerentes com a natureza neofascista do movimento bolsonarista. Exemplos são o programa de escolas cívico-

24 Ver: TELES, Bárbara Caramuru (Org.). **Enciclopédia do golpe** (vol. 1). Bauru-SP: Canal 6, 2017.

25 Ver: <https://www.brasildefato.com.br/2018/10/03/emenda-95-o-enfraquecimento-do-pacto-social>

26 Ver: <https://www.cartacapital.com.br/politica/stf-autoriza-terceirizacao-irrestrita/>

27 Ver: <https://www.brasildefato.com.br/2018/11/11/reforma-trabalhista-reduziu-renda-nao-gerou-emprego-e-precarizou-trabalho>

28 Ver: <https://appsindicato.org.br/temer-promove-desmonte-na-educacao-publica/>

29 Ver: <https://www.adusp.org.br/index.php/conjpol/2805-a-quem-interessa-a-reforma-do-ensino-medio-do-governo-temer>

30 Ver: <https://www.anped.org.br/news/entenda-o-que-e-o-forum-nacional-de-educacao-fne-e-como-acao-arbitraria-do-mec-pode-dissolver>

31 Ver: <https://cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/71070-bncc-e-aprovada-pelo-conselho-nacional-de-educacao>

32 Ver: <https://ubes.org.br/tag/ocupacao/>

33 Ver: https://www.cnte.org.br/images/stories/2017/manifesto_de_lancamento_da_conapef.pdf

militares (lei nº 4.938/2019)³⁴, a nova política de educação especial³⁵, a política nacional de alfabetização (decreto nº 9.765/19)³⁶, o programa Future-se³⁷, os cortes permanentes de verbas das universidades e institutos federais³⁸, o sucateamento das agências de fomentos à ciência e tecnologia³⁹ e o desrespeito às consultas internas na escolha dos mandatários das instituições de ensino⁴⁰.

O totalitarismo econômico da gestão Guedes [ministro da economia] tem seu par no conservadorismo das forças sociais que sustentam o projeto do governo Bolsonaro e que adotam, como signo de sociabilidade, a violência. Violência que se materializa pelo culto às armas, ódio aos adversários e ao pensamento divergente, utilizando a pedagogia da ameaça e do medo (FRIGOTTO, 2021, p.127).

É importante frisar que a ascensão de Bolsonaro ao executivo federal está inserida numa conjuntura política internacional específica. Em vários países do mundo, como Estados Unidos, Inglaterra, Turquia e outros, assistimos à emergência de lideranças e grupos que podem ser enquadrados como populistas de extrema direita. A partir de um discurso reacionário, identificam setores da população historicamente oprimidos (negros, Lgbtqia+, imigrantes etc.) como ameaças a uma ideia de padrão civilizatório pautado por valores conservadores e reacionários. Soma-se a isso a construção e resgate anacrônico de uma narrativa anti-comunista, muito semelhante ao período da guerra fria, mas que incorpora de forma ainda mais contundente o elemento da religiosidade como arma política⁴¹.

Concordamos com as análises que caracterizam o bolsonarismo como um movimento de cariz fascista, ou neofascista. Segundo Fernandes (1981, p 15. - grifo nosso):

34 Ver: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/5-pontos-que-colocam-em-xeque-a-militarizacao-das-escolas/>

35 Ver: <https://www.brasildefatoce.com.br/2021/09/01/a-politica-nacional-de-educacao-especial-do-ministerio-da-exclusao>

36 Ver: <https://observatoriodademocracia.org.br/2020/01/20/%EF%BB%BFa-politica-de-alfabetizacao-do-governo-bolsonaro-e-sua-logica-colonial-imperialista/>

37 Ver: <https://diplomatique.org.br/projeto-de-lei-do-future-se/>

38 Ver: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/instituicoes-publicas-de-ensino-ameacam-fechar-as-portas-devido-aos-cortes-orcamentarios>

39 Ver: <http://portal.sbpnet.org.br/noticias/nota-de-repudio-contra-os-cortes-ilegais-na-ciencia-brasileira/>

40 Ver: <http://adufc.org.br/2020/12/17/intervencao-andes-sn-lanca-campanha-autonomia-e-democracia-reitor-a-eleito-a-e-reitor-a-empossado/>

41 Ver: <https://www.brasildefatoce.com.br/2021/10/06/o-que-esta-por-tras-do-uso-excessivo-do-termo-comunista-para-ofender-opositores-de-bolsonaro>

O fascismo não perdeu, como realidade histórica, nem seu significado político nem sua influência ativa. Tendo-se em vista a evolução das “democracias ocidentais”, pode-se dizer que Hitler e Mussolini, com seus regimes satélites, foram derrotados no campo de batalha. **O fascismo, porém, como ideologia e utopia, persistiu até hoje, tanto de modo difuso, quanto uma poderosa força política organizada. Não só ainda existem regimes explicitamente fascistas em vários países; uma nova manifestação de fascismo tende a tomar corpo: através de traços e mesmo tendências mais ou menos abertas e dissimuladas, a versão industrialista “forte” da democracia pluralista contém estruturas e dinamismos fascistas.**

Mesmo que esse trecho tenha como pano de fundo uma reflexão sobre os regimes ditatoriais na América Latina, acreditamos possuir uma atualidade inquestionável. Composto por políticos profissionais, grupos milicianos, empresários, setores da classe média e frações da classe trabalhadora sob influência de agremiações neopentecostais extremistas, o bolsonarismo no Brasil, ou o trumpismo nos EUA, representam a vitalidade da ideologia fascista, que ganha audiência e simpatia em meio a uma crise do regime democrático burguês e do neoliberalismo.

Essas reformas e mudanças legais mencionadas anteriormente e que visam aprofundar o dualismo escolar brasileiro, simplificando e aligeirando a formação de crianças e jovens das classes populares, expressam, do ponto de vista pedagógico, de forma nua e crua, o neoconservadorismo orientado por uma perspectiva obscurantista e intolerante. Para Frigotto (2021), o “novo” ensino médio, por exemplo:

[...] configura uma traição às gerações de jovens que estiverem a ele submetidas por condená-las a não terem as ferramentas básicas de conhecimento para a cidadania política e econômica. [...] O “novo ensino médio” é parte constitutiva da manutenção e aprofundamento do apartheid social e consolida as contrarreformas que rasgam a Constituição de 1988 mediante a política de liquidação do patrimônio comum dos brasileiros; o desmonte da esfera pública e de uma a uma das políticas sociais e de inclusão para diminuição da desigualdade social, da fome e da pobreza; e o aniquilamento da pesquisa científica no curto prazo pelo corte absurdo do financiamento e, em longo prazo, pelo desmonte da educação básica e universidades públicas (p.136).

É explícita a coerência entre o projeto educacional conduzido pelas elites no Brasil ao longo dos tempos com o modelo de capitalismo dependente nos diversos contextos históricos e conjunturais. Mesmo em períodos em que a hegemonia burguesa é minimamente tensionada e a correlação de forças entre as classes fica menos desfavorável para os trabalhadores, identificamos a perpetuação do dualismo estrutural e dos valores neoliberais na educação, como veremos no capítulo dois.

2 DA EDUCAÇÃO PARA TODOS AO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Observamos no início do século XXI uma importante metamorfose acerca das ações e ideias educacionais formuladas pelas classes dominantes no contexto internacional e no Brasil, em particular. Trata-se da inflexão do projeto de “educação para todos”, que guiou as iniciativas e políticas do poder público e da iniciativa privada nos anos 1990, para o paradigma “todos pela educação”, que para além de um aparente neologismo, representa uma mudança qualitativa na atuação da burguesia no campo educacional.

Essa nova “palavra de ordem” passa a ser entoada nos anos 2000 como um mantra de frações do empresariado brasileiro que procuram fazer a disputa da escola pública em outro patamar. Se, em períodos históricos anteriores, o empresariado, sobretudo industrial e de serviços, contentava-se em garantir junto ao Estado recursos e projetos para a formação e qualificação de uma mão de obra minimamente qualificada para atender suas demandas, hoje, os setores dominantes mais conscientes constroem um projeto mais ambicioso e têm sido vitoriosos em seu propósito.

2.1 O Movimento Todos pela Educação (TPE)

No Brasil, desde 2006, uma coalização empresarial, inédita em nossa história, denominada Movimento Todos pela Educação (TPE), tem conseguido articular representantes de vários setores da economia, desde bancos, entidades do agronegócio, meios de comunicação, grupos editoriais, corporações da mineração e construção civil, dentre outros, legitimando-se como principal porta-voz dos interesses burgueses sobre os assuntos e debates educacionais na atualidade.

Pesquisas de fôlego já foram desenvolvidas sobre o TPE em algumas universidades brasileiras, a exemplo de Martins (2013), Freitas (2014) e Souza (2014). Outras investigações estão em andamento, além de artigos, entrevistas e debates que giram em torno de tal objeto. Observamos, portanto, um interesse crescente e qualificado acerca desse “movimento” nos últimos dez anos. Assim, faz-se necessário ampliarmos os esforços que pretendem analisar a dinâmica das articulações empresariais que têm protagonizado importantes iniciativas, no âmbito do Estado e da sociedade civil, para o direcionamento dos horizontes da educação brasileira.

Como veremos no próximo capítulo, os institutos privados que atuam na realidade da educação cearense são membros ou parceiros do TPE, contribuindo com o enraizamento e reprodução do ideário pedagógico e político desse movimento nacional.

2.1.1 Gênese, agenda e estrutura do TPE

Segundo Leher (2015), o TPE representa a iniciativa mais promissora das classes dominantes brasileiras no âmbito educacional, em particular para a educação básica, defendendo:

[...] um projeto de educação de classe, obviamente interpretando os anseios dos setores dominantes para o conjunto da sociedade brasileira. Em outras palavras, os setores dominantes se organizaram para definirem como as crianças e jovens brasileiros serão formados. E fazem isso como uma política de classe, atuam como classe que tem objetivos claros, um projeto, concepções claras de formação, de modo a converter o conjunto das crianças e dos jovens em capital humano. Temos um complexo muito sofisticado que interagem as frações burguesas dominantes, as políticas de Estado e os meios operativos do Estado para viabilizar esta agenda educacional. (Entrevista concedida ao Jornal Brasil de Fato)⁴²

O Todos pela Educação, hoje presidido por Priscila Cruz⁴³, é composto por mantenedores e parceiros, sendo os primeiros: Fundação Bradesco, Fundação Itaú Social, Fundação Telefônica, Gerdau, Instituto Camargo Corrêa, Instituto Unibanco; Santander, Suzano Papel e Celulose, Fundação Lemann, Instituto Península e Dpaschoal. Já os parceiros são: Rede Globo, Editora Moderna, Fundação Santillana, Instituto Ayrton Senna, Amicsaudio, Fundação Victor Civita, *Microsoft*, O Instituto Paulo Montenegro/IBOPE, *McKinsey&Company*, Instituto HSBC, Canal Futura, Instituto Natura, Editora Saraiva, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Itaú Cultural, Luzio *Strategy Group*, PATRI políticas públicas, Grupo ABC e Agência DM9DDB⁴⁴.

42 Disponível em: <http://www.brasildefato.com.br/node/32359>

43 Ver: <https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/governanca/>

44 Fonte: <http://www.todospelaeducacao.org.br/institucional/quem-esta-conosco/>

Vale destacar que um dos esforços empreendidos pelo TPE tem sido a articulação da Rede Latinoamericana de Organizações da Sociedade Civil pela Educação (REDUCA), aglutinando um conjunto robusto de coalizações empresariais de outros 13 países da América Latina e Caribe que possuem uma atuação semelhante à experiência brasileira, tendo como objetivo o fortalecimento dos vínculos entre o setor empresarial e os sistemas educativos em todo o continente.

A REDUCA é composta pelas seguintes organizações: Todos pela Educação (Brasil); *Fundación Empresarios por la Educación – ExE* (Colômbia); *Proyecto EducAR 2050* (Argentina); *Fundación Educación 2020* (Chile); *Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo – Fepade* (El Salvador); Grupo FARO (Equador); *Empresarios por la Educación* (Guatemala); *Fundación Educativa Ricardo Ernesto Maduro Andreu – Ferema* (Honduras); *‘Mexicanos Primero’* (México); *Unidos por la Educación* (Panamá); *Juntos por la Educación* (Paraguai); *Asociación Empresarios por la Educación* (Peru); *Eduquemos* (Nicarágua) e EDUCA (República Dominicana)⁴⁵. As instituições que compõem o TPE buscam construir uma narrativa perante a “opinião pública” e governos (federal, estaduais e municipais), de que são portadores de ideias e soluções para o enfrentamento dos graves problemas e dilemas que atravessam a educação brasileira.

[...] o Todos Pela Educação é um movimento da sociedade civil brasileira que tem a missão de contribuir para que até 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil, o país assegure a todas as crianças e jovens o direito à Educação Básica de qualidade. **Apartidário e plural, congrega representantes de diferentes setores da sociedade**, como gestores públicos, educadores, pais, alunos, pesquisadores, profissionais de imprensa, empresários e todas as pessoas ou organizações sociais que são comprometidas com a garantia do direito a uma Educação de qualidade. **O Todos pela Educação é uma instituição que atua como produtora de conhecimento, fomentadora e mobilizadora**. Os objetivos do movimento são propiciar as condições de acesso, de alfabetização e de sucesso escolar, a ampliação de recursos investidos na Educação Básica e a melhora da gestão desses recursos⁴⁶. - grifo nosso

O Movimento Todos pela Educação formula sua agenda a partir de metas, bandeiras e áreas de atuação sistematizadas da seguinte maneira: **Metas:** 1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola; 2. Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos; 3. Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano; 4. Todo jovem

45 Ver: <http://www.reduca-al.net/pt/nosotros>

46 Fonte: <http://www.todospelaeducacao.org.br/institucional/quem-somos/>

de 19 anos com Ensino Médio concluído e 5. Investimento em Educação ampliado e bem gerido. **Bandeiras:** 1. Formação e carreira do professor; 2. Definição dos direitos de aprendizagem; 3. Ampliação da exposição dos alunos ao ensino; 4. Uso relevante das avaliações externas na gestão educacional e 5. Aperfeiçoamento da gestão e da governança da Educação. **Áreas de atuação:** Técnica, Comunicação e Mobilização e Articulação e Relações Institucionais.

Uma das formas de mensuração da influência do TPE nos debates que orbitam em volta dos diversos temas educacionais é o espaço que tem ocupado nos meios de comunicação nesses últimos anos. Além de um conjunto de promoções midiáticas, seus membros e lideranças estão frequentemente presentes em debates na televisão, rádio e mídias sociais. Verifica-se uma curva ascendente no âmbito de todas as iniciativas promovidas pelo TPE junto ao Estado e aos mais variados aparelhos privados de hegemonia.

O TPE se apresenta como um autêntico intelectual orgânico coletivo na disputa dos rumos da educação no país, assumindo uma postura determinante no atual cenário e consolidando-se enquanto principal porta-voz do empresariado para aos assuntos educacionais, ou como Leher (2015) tem advertido, agindo conforme um partido político das classes dirigentes, contribuindo, sobremaneira, com o fortalecimento da hegemonia burguesa através da produção de consensos e com a direção política, intelectual e moral da sociedade.

Notadamente, esse movimento enquadra-se como um agente formulador, organizador e difusor de uma determinada visão educacional, por conseguinte, de uma cultura. Alinhado aos pressupostos e interesses do empresariado, procura dar homogeneidade ideológica e política às frações burguesas que o compõem e, sobretudo, estabelecer o “vínculo orgânico entre o modo de produção e as superestruturas, unificando diversas classes sociais em torno da classe dirigente e de seus objetivos” (SCHLESENER, 1992, p. 27).

A constituição do TPE expressa um salto de qualidade da atuação empresarial na disputa hegemônica dos rumos educacionais no Brasil. Atualizam e põem novas determinações, por exemplo, nas análises já desenvolvidas por Neves (2005) acerca da Nova Pedagogia da Hegemonia.

[...] a pedagogia da hegemonia se desenvolve no sentido de obter o consenso da maioria da população ao projeto burguês de sociabilidade e aumentar, concomitantemente, a produtividade da força de trabalho. Tais políticas constituíram-se, ainda, em importante veículo de redefinição dos graus ou

momentos da correlação de forças políticas nas formações sociais contemporâneas, no sentido de impedir que a classe trabalhadora ultrapasse o nível econômico corporativo de organização das suas lutas sociais. (NEVES, 2005, p. 30)

O projeto e as elaborações forjadas pelo TPE almejam a educação de um consenso passivo do conjunto da população, mais diretamente crianças, jovens, adolescentes e profissionais da rede básica de ensino ao padrão burguês de sociabilidade. As investidas das entidades que compõem o Todos pela Educação junto ao Estado, via parcerias com governos e instituições públicas, se inserem numa tendência mais larga que busca estabelecer uma “nova” relação entre sociedade política e sociedade civil. Parte-se do pressuposto de que a gestão da educação pública não pode ser uma exclusividade do Estado, mas sim compartilhada entre os diversos agentes interessados na causa educacional, em outras palavras, por “todos”.

Nesse contexto, um generoso leque de estratégias passa a ser operado no sentido de se forjar uma convivência mais “harmônica” entre as esferas pública e privada, entre capital e trabalho, o que alguns autores têm denominado de *neoliberalismo de terceira via* (MARTINS; NEVES, 2015). Um arranjo político-econômico que procura, sob os escombros das promessas e investidas do velho neoliberalismo, redefinir o padrão de acumulação capitalista a partir da incorporação e ressignificação de paradigmas como democracia, responsabilidade social e cidadania.

É óbvio que nas entrelinhas dos planos de colaboração e *accountability*⁴⁷, tão propalados pelo empresariado, encontram-se interesses para a abertura de novas fronteiras que contribuam para o aumento de suas taxas de lucro, para uma apropriação ainda maior dos fundos públicos e, não menos importante, para a difusão ideológica dos interesses e valores burgueses, neste caso, incidindo frontalmente no delineamento dos parâmetros e orientações das políticas educacionais.

Dois exemplos são emblemáticos. O primeiro refere-se ao lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) em 2007, naquele contexto, a principal iniciativa do governo federal para a educação. A partir de diálogos e audiências entre o Ministério da Educação (MEC) e o TPE, o PDE passou a ser denominado de

⁴⁷ *Accountability* pode ser traduzido por “responsabilização”. Está relacionado à responsabilização de obrigações que seriam de exclusividade do Estado para as esferas da sociedade civil, através de parcerias público-privadas, orientadas, em grande medida, por agências e organismos internacionais multilaterais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e Organização dos Estados Americanos (OEA).

“Compromisso Todos pela Educação”, explicitando a valorização das bandeiras e metas da organização empresarial. Ou seja, interferência direta e ingerência de uma formulação do capital na agenda educacional oficial definida pelo Estado brasileiro, ressaltamos, sob o governo neodesenvolvimentista do PT.

Além disso, merece destaque o *lobby* exercido pelo TPE durante o processo de construção do Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado no ano de 2014 pelo Congresso Nacional⁴⁸. Uma das expressões da materialização de toda a pressão do empresariado brasileiro sobre o novo plano decenal foi a ratificação da transferência direta de recursos públicos para iniciativas como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), os diversos projetos desenvolvidos e gestados pelo “Sistema S” etc. Garantia fundamental para a consolidação, expansão e abertura de novas parcerias público-privadas.

Sobre os projetos e programas ofertados a partir dessa transferência direta de recursos públicos a instituições privadas é bastante relevante a posição de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014), em particular sobre a política de educação profissional:

Nesses termos, consideramos que a política de educação profissional no Brasil de fato tem **ampliado a formação de trabalhadores no Brasil, porém, para o trabalho simples, o ‘trabalho barato’**. Na melhor das hipóteses, somente este tipo de trabalho pode incorporar pessoas formadas em cursos de formação inicial e continuada, na sua maioria, de 160 horas. É neste tipo de curso, inclusive, que se concentram as matrículas gratuitas advindas do acordo entre o Sistema S e o Ministério da Educação (MEC). Perguntamos, então, a que se deve a sistemática negação do acesso ao ensino médio a gerações que se sucedem e, para aqueles que o frequentam, em sua maioria, um arremedo de ensino? Pode-se afirmar que no âmbito público, apenas as Escolas e os Institutos do âmbito federal e algumas experiências estaduais têm condições objetivas de realizarem um trabalho de qualidade. **Isto significa dizer que mesmo considerando-se os limites da democracia sob o capitalismo, o Brasil nega à sua juventude aquilo que as revoluções burguesas clássicas lhes garantiram: passagem à cidadania política e econômica.** (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2014, p. 67 - grifos nossos)

48 Em dezembro de 2010 o TPE criou o Observatório do Plano Nacional de Educação (OPNE). “A iniciativa é de vinte e uma organizações ligadas à educação especializadas nas diferentes etapas e modalidades de ensino que, juntas, sob a coordenação do Todos Pela Educação, realizam o acompanhamento permanente das metas e estratégias do PNE [...]. O desenvolvimento da plataforma contou com o apoio do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). O Observatório do PNE reúne análises e indicadores das metas e estratégias previstas no Plano e um extenso acervo de estudos, pesquisas e notícias relacionados aos temas educacionais por ele contemplados” (Ver em: Relatório de atividades 2014).

O paradigma Todos pela Educação tem conseguido condensar e unificar os anseios, leituras e as novas estratégias tomadas pelos empresários organizados no TPE para as disputas e direcionamentos da educação brasileira. O projeto educacional do Sistema S, de formar ou formatar os jovens para “servir “ a indústria e o setor de serviços, passa a ser transferido para os sistemas públicos de educação sob a orientação empresarial⁴⁹. Nas entrelinhas da aparente defesa de um projeto educacional público de qualidade, a agenda desse movimento para educação brasileira:

[...] lança mão da ideia de “competências básicas”, da instauração de metas de desempenho por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), **instrumentos centralizados de avaliação e mecanismos de premiação e castigo balizados pelo cumprimento das metas, afetando os sistemas, os chamados gestores das escolas e, principalmente, os professores. Desse modo, os setores dominantes aprisionam em concepções estreitas o que vem a ser a “qualidade da educação”, traduzindo-a sob a forma de subordinação à formação para o trabalho explorado requerido pelo capitalismo dependente**, a exemplo do que defenderam Engel (2012), superintendente executiva do Instituto Unibanco, e Ireland, coordenador da Cátedra da Unesco de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Ademais, tentam expropriar os conhecimentos dos professores e uniformizam a pedagogia do capital nas escolas. Em termos operativos, as grandes corporações do setor editorial produzem cartilhas a serem distribuídas em todas as escolas, ao custo de centenas de milhões de reais para o fundo público, que otimizariam o tão alardeado aprendizado dos estudantes, golpeando, novamente, a condição intelectual dos docentes. (EVANGELISTA; LEHER, 2012, p. 8-10 - grifo nosso)

Essa atuação meandrosa (CUNHA, 2007) do empresariado no chão da escola, na definição das políticas e das dotações orçamentárias para a educação, deve ser analisada, na nossa avaliação, a partir da seguinte observação:

A ampliação do alunado do ensino fundamental público não deve levar à suposição de que a publicização desse nível esteja próxima de se realizar. **Surgem novas formas de privatização, agora *para dentro da escola pública*, o que se realiza mediante a atuação de ONGs que substituem as funções inerentes às secretarias estaduais e municipais, a exemplo da reforma curricular, a capacitação de professores e até mesmo a atuação direta com os alunos fora das aulas propriamente ditas, quando se dá a extensão da jornada diária.** (CUNHA, 2007, p. 824 - grifo nosso)

49 Ver a esse respeito o artigo: “Fazendo pelas mãos a cabeça do trabalhador: O trabalho como elemento pedagógico na formação Profissional” (FRIGOTTO, 1983). Ver também “A relação do estrutural e do conjuntural na sociedade brasileira e os impasses e perspectivas da educação” (FRIGOTTO, 2013). Disponível em: <https://nucleopiratinga.org.br/a-relacao-do-estrutural-e-do-conjuntural-na-sociedade-brasileira-e-os-impasses-e-perspectivas-da-educacao/>. Acesso em 15/01/2023.

Vale destacarmos ainda algumas iniciativas desse movimento burguês na construção de sua hegemonia no campo educacional brasileiro, ampliando seu raio de ação e influência. O documento *Educação Já 2022: contribuições para a construção de uma agenda sistêmica na Educação Básica brasileira*⁵⁰, compila um conjunto de propostas que o TPE apresenta para os poderes públicos federal, estaduais e municipais. A rede *Educação que dá certo*⁵¹, procura socializar experiências educacionais consideradas exitosas. O *Anuário da educação básica*⁵², realizado em parceria com a editora moderna, desde 2018, é um material para consulta pública e que reúne dados diversos sobre a educação brasileira. Já o *Programa de formação compromisso com a educação*:

[...] é uma iniciativa promovida em parceria com diversas fundações partidárias e entidades municipalistas. A ação tem como objetivo sensibilizar e orientar os municípios brasileiros sobre a importância da priorização do Ensino Básico e da construção de uma visão sistêmica e de longo prazo, que pautem os avanços educacionais nos quatro anos de gestão⁵³.

O *Todos de olho*⁵⁴ são publicações permanentes que visam fiscalizar e promover o controle social dos investimentos e a implementação das políticas educacionais. Por fim, destaca-se a *Agenda Legislativa Pela Educação*, que:

É constituída por proposições que, na visão do Todos, devem ser o foco dos trabalhos legislativos para o ano. As propostas estão divididas em seis temáticas: Medidas de Enfrentamento à Pandemia; Governança e Gestão das Redes; Condições de Oferta e Financiamento da Educação Básica; Políticas Docentes; Educação Infantil; e Ensino Profissional e Técnico⁵⁵.

As atuações do TPE no Brasil e dos institutos Ayrton Senna, Aliança e Unibanco no Ceará só podem ser compreendidas em sua complexidade se inseridas no cenário global de reformas educacionais empresariais que têm ocorrido nos países centrais e difundidas como soluções eficientes e inovadoras para dilemas educacionais na periferia do capitalismo.

50 Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/iniciativa-educacao-ja/>. Acesso em: 10/12/2022.

51 Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/que-da-certo/>. Acesso em: 10/12/2022.

52 Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/anuario-da-educacao/>. Acesso em: 10/12/2022.

53 Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/formacao/>. Acesso em: 10/12/2022.

54 Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/iniciativa-todos-de-olho/>. Acesso em: 10/12/2022.

55 Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/agenda-legislativa/>. Acesso em: 10/12/2022.

Temos observado nos últimos anos uma forte aliança e alinhamento de projetos entre o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), o Conselho Nacional de Educação (CNE), o Ministério da Educação (MEC), o Movimento Todos pela Educação e os diversos institutos empresariais que atuam no cotidiano das escolas. Com isso, a assimilação dos ideais empresariais pelo poder público é quase consensual, tendo como a cereja do bolo o apoio incondicional dos meios de comunicação de massa às teses ideopedagógicas que apresentaremos a seguir.

2.1.2 Reforma empresarial da educação

De acordo com Freitas (2012), o Movimento Todos pela Educação é a expressão local de um processo global mais amplo marcado por ofensivas assentadas em reformas educacionais conduzidas pelos interesses empresariais. Tais experiências, tendo como referência maior as propostas dos reformadores da educação estadunidense, recolocam para as investigações críticas a necessidade de caracterizarmos adequadamente essa ofensiva burguesa contemporânea. Para o autor:

O tecnicismo se apresenta, hoje, sob a forma de uma “teoria da responsabilização”, meritocrática e gerencialista, onde se propõe a mesma racionalidade técnica de antes na forma de “*standards*”, ou expectativas de aprendizagens medidas em testes padronizados, com ênfase nos processos de gerenciamento da força de trabalho da escola (controle pelo processo, bônus e punições). [...] **Este neotecnicismo se estrutura em torno a três grandes categorias: responsabilização, meritocracia e privatização.** No centro, está a ideia do controle dos processos, para garantir certos resultados definidos *a priori* como “*standards*”, medidos em testes padronizados (FREITAS, 2012, p. 383).

Diferente do padrão clássico de privatização dos serviços públicos, inerente à lógica neoliberal, mecanismos mais sofisticados são utilizados pelo empresariado no seu processo de disputa e inserção no campo educacional. Algumas características, segundo Freitas (2018), sintetizam esse *Global Educational Reform Movement (GERM)*:

- a) a padronização da educação;

- b) ênfase no ensino de conhecimentos e habilidades básicas dos alunos em leitura, matemática e ciências naturais, tomados como principais alvos e índices das reformas educacionais;
- c) ensino voltado para resultados predeterminados, ou seja, para a busca de formas seguras de baixo risco para atingir às metas de aprendizagem, o que afeta a criatividade das crianças e a autonomia dos professores;
- d) transferência de inovação do mundo empresarial para o mundo educacional como principal fonte de mudança;
- e) políticas de responsabilização baseadas em testes que envolvem processos de credenciamento, promoção, inspeção e, ainda, recompensa e punição de escolas e professores;
- f) um maior controle da escola com uma ideologia baseada no livre mercado que expandiu a escolha da escola pelos pais e a terceirização.

Ressaltamos que entendemos reforma empresarial da educação enquanto:

[...] uma ação planejada sistêmica, mas cujo conteúdo dependerá das circunstâncias históricas locais. Muitas vezes a reforma se concentra na organização do sistema e nos seus procedimentos administrativos, como nas reformas de descentralização da gestão e do financiamento da educação. Nesses casos, podemos antever um processo de implementação mais rápido e previsível, já que muitas mudanças seguem os caminhos da legislação e dos controles da hierarquia educacional. No caso de reformas curriculares, que acima de tudo objetivam mudar as práticas de ensino, os caminhos são outros. Como essas reformas dependem de mudanças às vezes até radicais no comportamento dos professores, entram em cena múltiplos fatores subjetivos, incluindo a cultura da profissão e da escola e a estrutura dos incentivos institucionais. [...] Também é verdade que muitas reformas têm uma dimensão doutrinária, que espelha uma visão sobre o papel do Estado na promoção de um novo tipo de formação, para uma nova conjuntura social e econômica, que vai muito além da mera reorganização administrativa (BROOKE, 2012, p. 13).

Diferente do padrão privatista da década de 1990, centralizado por entidades como o BM e OMC, o atual padrão reformador é mais difuso e procura exercer o controle do processo educativo em seu conjunto, incorporando no interior das políticas educacionais e no cotidiano das instituições de ensino a empresa como modelo social a ser espelhado e assimilado pelo conjunto das comunidades escolares e gestores educacionais, que incorporam vários elementos citados acima, administrativos, curriculares e doutrinários.

2.2 O projeto ideopedagógico dos reformadores empresariais

Como já mencionamos na introdução, para além de formulações pedagógicas, de propostas de legislação, de discussões sobre orçamento, gestão, avaliação e didática, a atuação do empresariado no campo educacional na atual quadra histórica (no Brasil e no mundo), possui um caráter ideológico sem precedentes. Por isso formulamos a categoria de ofensiva ideopedagógica.

Tal categoria incorpora todo um conjunto de formulações já desenvolvidas e consolidadas na tradição do pensamento educacional marxista, em especial da pedagogia histórico-crítica. Mas chamamos atenção que agora há uma combinação mais sofisticada entre projeto pedagógico, ideologia burguesa e estratégia política por parte das classes dominantes.

Essa ofensiva ressignifica premissas neoliberais como a meritocracia, o empreendedorismo, as parcerias público-privadas, a inoperância do Estado, dentre outras, mas com um diferencial crucial, que é justamente um discurso de valorização da escola pública. Nesse sentido, frações da burguesia e setores do poder público têm constituído alianças “pelo bem da educação pública”, soldadas por um otimismo pedagógico de novo tipo. Esse otimismo parte da reabilitação da escola enquanto redentora da juventude brasileira, mas não qualquer escola. Para cumprir essa missão, as instituições de ensino devem se adaptar às novas dinâmicas e exigências de um mundo em mudanças cada vez mais aceleradas e marcado por incertezas.

Assim, do ponto de vista pedagógico, os conteúdos, metodologias e finalidades da educação devem incorporar a flexibilidade, a volitividade e as competências socioemocionais enquanto dimensões fundamentais para a formação das novas gerações. Já como perspectiva estratégica o ideal desse projeto é a construção de uma escola pública reformada de gestão privada/compartilhada, organizada e direcionada para atingir metas e expectativas de avaliações externas em larga escala, como preconizadas pelo *Global Educational Reform Movement*⁵⁶.

56 Ver: <https://pasisahlberg.com/global-educational-reform-movement-is-here/>. Acesso em: 10/12/2022.

2.2.1 Princípios e fundamentos pedagógicos

Para analisarmos essa ofensiva ideopedagógica, faz-se necessário delimitar, mesmo que brevemente, a concepção de ideologia na qual iremos nos apoiar. Sabemos que há na literatura crítica, em especial no marxismo, uma diversidade de definições e entendimentos acerca do tema, mas aqui iremos recorrer mais uma vez às elaborações de Antonio Gramsci.

Para o pensador italiano, a ideologia em determinada sociedade e período histórico tem uma relação indissociável com as condições materiais de existência. É, portanto, elemento fundamental na luta de classes e na construção da hegemonia. Para além de uma falsa consciência e/ou de uma leitura distorcida da realidade, em Gramsci (2020) concebemos ideologia enquanto concepção de mundo coletiva e ativa. Para o autor, quando determinada ideologia “não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos simultaneamente a uma multiplicidade de homens-massa, nossa própria personalidade é compósita, de uma maneira bizarra” (p. 94). Nessa perspectiva, as classes dominantes se dedicam diuturnamente na “organização material voltada para manter, defender e desenvolver a ‘frente’ teórica ou ideológica” (GRAMSCI, 2006, p. 78).

Os aparelhos privados de hegemonia vinculados à burguesia, a exemplo do TPE e da REDUCA, articulando uma diversidade de institutos empresariais esforçados à influírem sobre os rumos educacionais de seus respectivos países, fazem isso a partir de um complexo trabalho ideológico (GRAMSCI, 2020), que inclui ações nos terrenos editorial, publicitário, midiático, parlamentar e judiciário. Na arena pedagógica, os reformadores empresariais mobilizam e difundem teorias educacionais do capital neotecnistas e neoescolanovistas. Com relação à primeira:

Em lugar da uniformização e do rígido controle do processo, como preconizava o velho tecnicismo inspirado no taylorismo-fordismo, flexibiliza-se o processo, como recomenda o toyotismo. Estamos, pois, diante de um neotecnicismo: **o controle decisivo desloca-se do processo para os resultados. É pela avaliação dos resultados que se buscará garantir a eficiência e produtividade. E a avaliação converte-se no papel principal a ser exercido pelo Estado**, seja mediatamente, pela criação de agências reguladoras, seja diretamente, como vem ocorrendo no caso da educação. (SAVIANI, 2021, p. 439 - grifo nosso)

Já o ideário neoescolanovista, se orienta pelo paradigma do aprender a aprender, materializado em teorias como as do professor reflexivo, pedagogia dos projetos, pedagogia ecossistêmica, pedagogia multiculturalista, dentre outras⁵⁷. Os argumentos de Fonseca (1998), um dos principais porta vozes dessa corrente, sintetizam essa visão:

A miopia gerencial e arrogante e a resistência à mudança, que paira em grande parte no sistema produtivo, devem dar lugar à aprendizagem, ao conhecimento, ao pensar, ao refletir e ao resolver novos desafios da atividade dinâmica que caracteriza a economia global dos tempos modernos. Tal mundialização da economia só se identifica com uma gestão do imprevisível e da excelência, gestão essa contra a rotina, contra a mera redução de custos e contra a simples manutenção. Em vez de se situarem numa perspectiva de trabalho seguro e estático, durante toda a vida, os empresários e trabalhadores devem cada vez mais investir no seu desenvolvimento de **adaptabilidade** e de **empregabilidade**, o que é algo substancialmente diferente do que se tem praticado. O êxito do empresário e do trabalhador no século XXI terá muito que ver com a maximização das suas competências cognitivas. Cada um deles produzirá mais na razão direta de sua maior capacidade de aprender a aprender, na medida em que o que o empresário e o trabalhador conhecem e fazem hoje não é sinônimo de sucesso no futuro [...]. A capacidade de adaptação e de aprender a aprender e a reaprender, tão necessária para milhões de trabalhadores que terão de ser reconvertidos em vez de despedidos, a **flexibilidade** e a **modificabilidade** para novos postos de trabalho vão surgir cada vez mais com mais veemência. Com a redução dos trabalhadores agrícolas e industriais, os postos de emprego que restam vão ser mais disputados, e tais postos de trabalho terão que ser conquistados pelos **trabalhadores preparados e diferenciados em termos cognitivos** (FONSECA, 1998, p. 307 *apud* DUARTE, 2006, p. 41-42 - grifos nossos).

Estamos diante de teorias assentadas em princípios ideológicos e pedagógicos neoliberais e pós-modernos que buscam formar as novas gerações das classes subalternas adaptáveis à nova dinâmica da acumulação capitalista, gestada desde meados da década de 1970⁵⁸. Esse amálgama ideopedagógico é, de certa forma, uma resposta educacional à crise estrutural do capital, que se expressa também no abandono da ideia de um projeto educacional universal e público, reverberado pela socialdemocracia no passado recente ou mesmo pela desfaçatez de setores das

57 Ver: DUARTE, Newton. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. Revista Brasileira de Educação. Editora Autores Associados, n. 18, p. 35-40, 2001. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/30074>>. Acesso em: 14/01/2023.

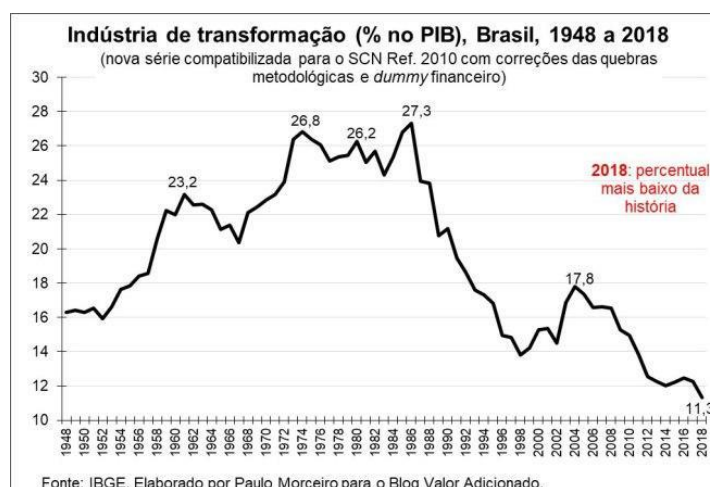
58 O quadro crítico, a partir dos anos 70, expresso de modo contingente como crise do padrão de acumulação taylorista/fordista, já era expressão de uma crise estrutural do capital que se estendeu até os dias atuais e fez com que, entre tantas outras consequências, o capital implementasse um vastíssimo processo de reestruturação, visando recuperar do seu ciclo reprodutivo e, ao mesmo tempo, repor seu projeto de dominação societal, abalado pela confrontação e conflitualidade do trabalho, que, como vimos, questionaram alguns dos pilares da sociabilidade do capital e de seus mecanismos de controle social. (ANTUNES, 2009, p. 49)

classes dominantes na atualidade. A partir de Antunes (2009), é fácil compreendermos os reais motivos do entusiasmo dos ideólogos do neoliberalismo e da pós-modernidade pelas teorias pedagógicas neotecnicistas e neoescolanovistas.

Tentando reter seus traços constitutivos mais gerais, é possível dizer que o padrão de acumulação flexível articula um conjunto de elementos de continuidade e de descontinuidade que acabam por conformar algo relativamente distinto do padrão taylorista/fordista de acumulação. Ele se fundamenta num padrão produtivo organizacional e tecnologicamente avançado, resultado da introdução de técnicas de gestão da força de trabalho próprias da fase informacional, bem como da introdução ampliada dos computadores no processo produtivo e de serviços. Desenvolve-se em uma estrutura produtiva mais flexível, recorrendo frequentemente à desconcentração produtiva, às empresas terceirizadas etc. Utiliza-se de novas técnicas de gestão da força de trabalho, do trabalho em equipe, das “células de produção”, dos “times de trabalho”, dos grupos “semiautônomos”, além de requerer, ao menos no plano discursivo, o “envolvimento participativo” dos trabalhadores, em verdade uma participação manipuladora e que preserve, na essência, as condições do trabalho alienado e estranhado. O “trabalho polivalente”, “multifuncional”, “qualificado”, combinado com uma estrutura mais horizontalizada e integrada entre diversas empresas, inclusive nas empresas terceirizadas, tem como finalidade a redução do tempo de trabalho (ANTUNES, 2009, p. 54).

No Brasil, o processo de reestruturação produtiva se intensifica na década de 1990 e perdura até hoje. Combinado a isso, soma-se um processo de desindustrialização sem precedentes e uma reprimarização acelerada da economia, aprofundando a natureza dependente do país na divisão internacional do trabalho, como vemos no gráfico abaixo:

Gráfico 10 - Indústria de transformação (% no PIB), Brasil, 1948 a 2018



Fonte: IBGE. Elaborado por Paulo Morceiro para o Blog Valor Adicionado.

A formação de trabalhadores compatíveis com essas formas de organização e controle do trabalho e de cidadãos conformados diante de condições socioeconômicas cada vez mais desiguais⁵⁹ são parte do projeto de sociabilidade comandado pelas frações da burguesia, organizadas, sobretudo, em institutos empresariais que, sob a roupagem do discurso da participação e da responsabilidade social, imprimem sua agenda no interior das políticas educacionais.

Hoje, milhares de jovens brasileiros (incluindo cearenses), professores e gestores educacionais são impactados cotidianamente pela ofensiva ideopedagógica dos reformadores empresariais da educação, a partir da combinação entre valores neoliberais e o ideário do aprender a aprender. No estado do Ceará, veremos como se materializam tais concepções valorativas e pedagógicas, mas antes é preciso conhecermos o que chamaremos de “programa máximo” da atual ofensiva burguesa sobre a educação para que, posteriormente, no capítulo três, possamos identificar como se aplica esse programa na realidade cearense, a partir de nossas particularidades locais.

2.2.2 O programa dos reformadores

Os atuais reformadores empresariais da educação dão continuidade ao lastro aberto por economistas bastante influentes do debate educacional nos anos 1950 e 1960, sobretudo Theodore W. Shultz e Milton Friedman, que levantaram teses que inspiram até hoje reformas e projetos de educação em conformidade com a racionalidade liberal.

Não podemos incorrer em comparações mecânicas entre experiências históricas ou contemporâneas de realidades distintas, porém, para entendermos o que vamos chamar de “programa máximo” dos reformadores empresariais para educação, tomaremos o caso dos Estados Unidos (EUA) como parâmetro, pois no país norte americano a aplicação do receituário educacional neoliberal já atingiu uma escala bastante elevada, servindo como exemplo a ser seguido pelos entusiastas de tais premissas e como exemplo a ser refutado pelos críticos da mercantilização e privatização dos sistemas públicos de ensino.

59 No caso brasileiro, ver: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-59557761>

Nesse tópico, temos como interlocução principal o livro *Vida e morte do grande sistema escolar americano*, da educadora e pesquisadora estadunidense Diane Ravitch, que desnuda mitos e promessas realizadas pelos reformadores empresariais daquele país. Vale destacar que a autora já ocupou o cargo de secretária assistente de educação no governo federal e foi defensora do modelo empresarial para as escolas, conhecendo por dentro o processo de planejamento, execução e avaliação de tais políticas. Nos EUA, segundo Ravitch (2011, p.13):

Grandes fundações vêm promovendo reformas escolares baseadas em modelos de gestão do setor corporativo, sem considerar sua pertinência às instituições de ensino. [...] Os novos reformadores corporativos demonstram sua precária compreensão da educação construindo falsas analogias entre educação e mundo empresarial. Eles pensam que podem consertar a educação aplicando princípios de negócios, organização, administração, lei e marketing e pelo desenvolvimento de um bom sistema de coleta de dados que proporcione as informações necessárias para incentivar a força de trabalho – diretores, professores e estudantes – com recompensas e sanções apropriadas.

Esse modelo, guardadas as devidas proporções, é o mesmo aplicado no Brasil pelos institutos empresariais, como veremos. Porém, nos Estados Unidos já há elementos e dados bastante consolidados que permitem aos analistas apontarem de forma categórica o fracasso quantitativo e qualitativo de tal programa. Este é baseado, sobretudo, em três objetivos principais: a gestão privada das escolas públicas, a escolha escolar e o controle de todo o processo educativo a partir de testes e avaliações em larga escala. Com relação ao primeiro intento, a autora nos provoca:

Por que as escolas não deveriam ser administradas por qualquer um que pudesse proporcionar boas escolas, usando fundos governamentais? **Livre da gestão direta do governo, as escolas seriam inovadoras, contratariam apenas os melhores professores, se livrariam de professores incompetentes, estabeleceriam seus próprios planos de carreira, competiriam por estudantes (clientes), e seriam julgadas apenas por seus resultados (pontuações em testes e taxas de formação).** Boas escolas sob controle privado iriam proliferar, enquanto escolas ruins seriam fechadas por forças do mercado (a saída de pais insatisfeitos ou por um governo atento). (RAVITCH, 2011, p. 24 – grifo nosso)

Ela mesma afirma ter sido atraída por essas ideias, “influenciada pela ideologia conservadora de outros membros do alto escalão da primeira administração Bush, que eram fortes apoiadores da escolha e competição escolar” (RAVITCH, 2011, p. 25). Após uma revisão crítica de suas posições ao longo de anos atuando da gestão de políticas educacionais, em tom de desabafo, ela assevera:

Eu estava cada vez mais ressentida tanto com o movimento pela escolha escolar como pelo movimento de responsabilização. Eu estava começando a ver o lado ruim de ambos e compreender que não eram soluções para nossos dilemas educacionais. Enquanto assistia aos movimentos ganharem força pelo país, concluí que o currículo e o ensino eram bem mais importantes do que a escolha e a responsabilização. [...] A testagem, eu percebi com desgosto, havia se tornado uma preocupação central nas escolas e não era apenas uma mensuração, mas um fim em si mesma. **Eu comecei a acreditar que a responsabilização, conforme estava escrita na lei federal, não estava elevando padrões, mas imbecilizando as escolas** conforme Estados e distritos lutavam para atingir metas irrealistas. (RAVITCH, 2011, p. 27-28 – grifo nosso)

A escolha escolar, nos EUA, foi uma política com forte apoio tanto de governos republicanos quanto democratas nos últimos anos. Esse termo tem origem ainda nos anos 1950 e até meados de 1980 foi uma fórmula que pretendia resistir à dessegregação racial nas escolas incentivada pelo governo federal, quando o Estado concedia bolsas a estudantes brancos para se matricularem em escolas privadas sem a presença de negros, sobretudo nos distritos sulistas que insistiam em manter escolas segregadas. Nas três décadas subsequentes:

O conceito de escolha escolar encontrou um lar entre fundações e organizações não governamentais orientadas ao livre mercado. [...] As fundações e ONGs incubaram uma geração de acadêmicos e jornalistas que defenderam a escolha escolar muito depois do fim da gestão Reagan. Organizações estaduais e locais devotadas a princípios do livre mercado proliferaram pelo país, inspiradas em grande medida pelos escritos de Friedman, para continuar a batalha pela escolha escolar (RAVITCH, 2011, p. 138).

O movimento pela escolha escolar ganha bastante força nos anos 2000, estimulando a desregulamentação e a competição entre as escolas, a partir da estratégia de “matrículas livres”, em que estudantes não seriam mais obrigados a se vincularem a escolas próximas de suas moradias e sim através da concessão de bolsas, ou *vouchers*, para que as famílias tivessem a opção de matricular seus filhos em escolas privadas de sua preferência. Nessa perspectiva, a autonomia das escolas na definição de métodos, conteúdos, horários e gestão, com menor controle possível do Estado, garantiria o “sucesso” dessa disputa pelo aluno (cliente), definindo os padrões de qualidade e até mesmo os salários dos professores, como bem defendeu Friedman (1955):

Aqui, como em outras áreas, é provável que a iniciativa empresarial privada e competitiva seja mais eficiente para atender às demandas do consumidor do que as iniciativas governamentais, ou do que outras iniciativas

administrativas para atender a outros propósitos (FRIEDMAN, 1955 *apud* BROOKE, 2012, p. 213).

Esse projeto de reforma educacional não se deu de forma linear nos EUA, mas acabou sendo difundido massivamente em vários estados e distritos, com forte apoio e assessoria de instituições empresariais.

As escolas autônomas apelavam tanto à esquerda quanto à direita e ao centro, todos os quais viam as autônomas como antídoto para a burocracia e a estagnação e como a mudança decisiva que iria revolucionar a educação americana e melhorar muito o desempenho dos estudantes (RAVITCH, 2011, p. 154-155).

O último ponto do tripé do programa dos reformadores empresariais tem como consequência a transformação das escolas em instituições reféns de testes e avaliações externas. O projeto intitulado “Nenhuma criança fica para trás” (NCLB), a partir de 2001, passou a ser a ferramenta prioritária de responsabilização, promovendo avaliações do desempenho dos estudantes coordenadas pelos respectivos Departamentos Estaduais de Educação. Nesse contexto, o estado do Texas tornou-se referência nacional e modelo a ser seguido no país e até fora dos EUA, devido os altos índices alcançados nos testes, fato que acabou enaltecendo essa experiência como “milagre Texas⁶⁰”.

Ainda que o NCLB tenha sido cercado de uma quantidade de elaborada retórica quando foi aprovado, prometendo uma nova era de altos padrões e grandes resultados, uma era quando “nenhuma criança seria deixada para trás”, a realidade era muito diferente. As suas soluções não funcionaram. Suas sanções foram inefetivas. Ele não trouxe os altos padrões ou grandes resultados. Os ganhos nos escores dos testes a nível estadual eram tipicamente o resultado do ensino de habilidades e estratégias de realização de testes aos estudantes, em vez de uma ampliação e aprofundamento do seu conhecimento do mundo e de sua habilidade de compreender o que eles aprenderam (RAVITCH, 2011, p. 131).

Nos anos 2000, o programa máximo dos reformadores estadunidenses atingiu seu ápice, conforme o relato e análise de Ravitch (2011), e também sua decadência. As promessas de individualização do acompanhamento escolar, de melhoria das condições de ensino e aprendizagem, de diminuição das desigualdades entre estudantes brancos, negros e latinos, dentre outras, não foram nem de longe cumpridas, muito pelo contrário⁶¹.

60 Ver:<https://avaliacaoeducacional.com/2013/02/25/o-milagre-do-texas/>;<https://www.msnbc.com/msnbc/bushs-texas-miracle-debunked-lone-star-st-msna18950>

61 Ver:<https://avaliacaoeducacional.com/2022/07/26/defensores-da-escola-publica-americana-alertam/>;<https://curmudgucation.blogspot.com/2022/07/christopher-ruf-and-end-of-public.html>

Baima (2010), analisa com profundidade a assimilação de alguns princípios e objetivos da reforma empresarial na educação cearense entre os anos de 1995 e 2006, apontando a descentralização e a responsabilização como elementos determinantes para um tipo de gestão educacional coerente com o projeto neoliberal. No período analisado, as políticas, projetos e programas desenvolvidos tiveram como executores governos estaduais da direita tradicional comandados pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). A partir de 2007, há uma inflexão no cenário político estadual e os governos seguintes, Cid Gomes (2007-2014) e Camilo Santana (2015-2022)⁶², assumem posições progressistas, alinhados com o projeto neodesenvolvimentista implementado em nível federal.

Do campo educacional, o estado Ceará, nos últimos 15 anos, tem sido uma referência nacional com relação aos índices alcançados em avaliações de larga escala e até alçado a modelo a ser seguido. Estaríamos diante de um “milagre Ceará”? No próximo capítulo trataremos de forma mais aprofundada a realidade da educação cearense e como alguns institutos privados têm atuado na implantação da reforma educacional empresarial no estado.



62 O governador Camilo Santana (PT) renunciou ao cargo em abril de 2002 para disputar uma vaga no Senado Federal, assumindo sua vice, Izolda Cela (PDT).


3 A INGERÊNCIA DOS INSTITUTOS PRIVADOS NO CEARÁ

Neste capítulo, analisamos como se dá a atuação dos institutos Unibanco, Ayrton Senna e Aliança na política educacional cearense. Tais aparelhos privados de hegemonia contribuem com a materialização da reforma empresarial da educação por dentro da estrutura da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC). Diferente da experiência estadunidense, que nomeamos de “programa máximo” dos reformadores, no Ceará tal processo se dá de maneira tácita, sem a desregulamentação completa do sistema público de ensino, com a participação ativa do poder público na gestão da educação, com o aumento considerável de investimentos e com um forte discurso de valorização da escola pública. Onde reside, portanto, essa materialização?

A materialização das metas e da agenda do Movimento Todos pela Educação se dá em várias frentes, sobretudo, a partir da atuação de entidades que o compõem na ponta das redes de ensino, através de parcerias com as secretarias de educação. É no cenário de expansão e consolidação de um novo padrão de escolas do Ensino Médio que convênios são celebrados entre a SEDUC e os institutos Unibanco, Ayrton Senna e Aliança, com o intuito de cumprir as metas de qualidade estabelecidas pelo Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE).

Tabela 1 - Início da parceria com os institutos

INSTITUTO	PROJETO	INÍCIO
 INSTITUTO UNIBANCO	JOVEM DE FUTURO	2011
 Instituto Ayrton Senna <small>Educação do futuro, agora.</small>	PROFESSOR DIRETOR DE TURMA (PPDT)	2008

 <p>instituto aliança</p>	<p>NÚCLEO DE TRABALHO, PESQUISAS E PRÁTICAS SOCIAIS (NTPPS)</p>	<p>2012</p>
--	---	-------------

A relação desses institutos com a SEDUC se estabelece através de convênios, parcerias e cooperações técnicas no desenvolvimento de projetos específicos, mas com considerável alcance na política geral do órgão, como o Projeto Jovem de Futuro, Professor Diretor de Turma (PPDT) e o Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais (NTPPS)⁶³.

Para compreendermos as intenções e os meandros dessas ações, investigamos algumas teses e dissertações realizadas na UECE e UFC sobre tais projetos, entrevistamos um importante personagem na gestão da educação estadual nesse último período, o deputado federal Idilvan Alencar (PDT)⁶⁴ e transcrevemos uma fala do superintendente do Instituto Unibanco, Ricardo Henriques⁶⁵, proferida durante o Seminário Educação Básica, Gestão Pedagógica e Resultados de Aprendizagem, realizado pela SEDUC em agosto de 2019 na cidade de Fortaleza. Mas, antes de discutirmos a ingerência desses institutos na política educacional cearense, faz-se necessário pormos em tela, mesmo que panoramicamente, o “sucesso” da educação cearense, que tem sido tema de mesas redondas, entrevistas e matérias de jornais em todo o Brasil e alçado a experiência do estado como modelo para o país, gabaritando, inclusive, o ex-governador e senador eleito Camilo Santana

63 Ver anexo 1.

64 Foi secretário executivo e adjunto da SEDUC entre 2007 e 2014, presidiu o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em 2015, foi secretário titular da SEDUC e eleito presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) em 2017. Entrevista completa no Anexo 2.

65 Economista, professor da Universidade Federal Fluminense (UFF) e da Fundação Dom Cabral (FDC). Foi Secretário Nacional de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação e Secretário Executivo do Ministério de Desenvolvimento Social, quando coordenou o desenho e a implantação inicial do programa Bolsa Família. No Rio de Janeiro foi Secretário Estadual de Assistência Social e Direitos Humanos. Transcrição completa no Anexo 3.

(PT) a assumir o cargo de ministro da educação no atual mandato de Luís Inácio Lula da Silva⁶⁶.

3.1 O “milagre” Ceará

Em setembro de 2021, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) divulgou os dados mais recentes do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Mais uma vez, a educação cearense se destacou ao atingir e superar metas estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e pela própria Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), nos ensinos fundamental e médio, liderando o *ranking* nacional do Ideb.

Tais índices têm como base testes e provas realizadas no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), formado por três avaliações: a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), mais conhecida como Prova Brasil. Importante destacar que um dos instrumentos responsáveis para tal sucesso tem sido o Programa Aprendizagem na Idade Certa (PAIC).

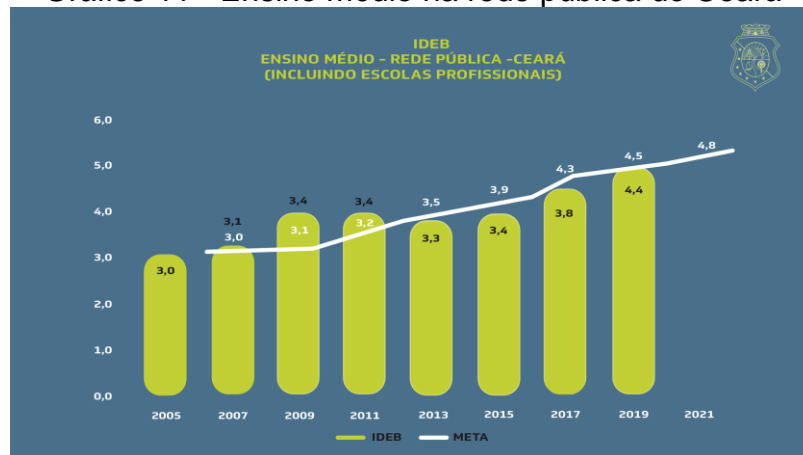
O Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) foi transformado em política pública prioritária do Governo do Estado em 2007. Visa oferecer aos municípios formação continuada aos professores, apoio à gestão escolar, entre outros aspectos. Iniciou suas atividades com a meta de garantir a alfabetização dos alunos matriculados no 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública cearense. Juntamente com outras experiências, o PAIC contribuiu para a estruturação por parte Ministério da Educação do Pacto Nacional Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). É um programa de cooperação entre Governo do Estado e municípios cearenses com a finalidade de apoiar os municípios para alfabetizar os alunos da rede pública de ensino até o final do segundo ano do ensino fundamental. Em 2011, o Governo do Estado, por meio da SEDUC, expandiu as ações até o 5º ano, com vistas a melhorar os resultados de aprendizagem da etapa inicial do Ensino Fundamental. Essa iniciativa é denominada Programa Aprendizagem na Idade Certa (PAIC+5). Em 2015, o governador Camilo Santana lançou o MAIS PAIC – Programa de Aprendizagem na Idade Certa. A medida teve como finalidade ampliar o trabalho de cooperação já existente com os 184 municípios, que além da Educação Infantil e do 1º ao 5º ano, passou a atender também do 6º ao 9º ano nas escolas públicas cearenses. A iniciativa apoia a aprendizagem dos alunos para que sigam com sucesso, tenham bons resultados e ingressem no Ensino Médio bem preparados⁶⁷.

66 Ver: <https://www.opovo.com.br/noticias/politica/2022/12/22/camilo-santana-e-anunciado-por-lula-como-ministro-da-educacao.html>. Acesso em: 12/01/2023.

67 Fonte: <https://www.seduc.ce.gov.br/mais-paic/>

No SAEB são mensuradas as habilidades em Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas) dos estudantes do 5º ao 9º ano. Nesta edição mais recente, também foram avaliadas as habilidades em Ciências da Natureza e Ciências Humanas no 9º ano do ensino fundamental e as habilidades em Língua Portuguesa e Matemática no 2º ano do ensino fundamental. Também ganhou destaque o fato de nove das dez melhores escolas públicas de ensino fundamental do Brasil serem do Ceará, tendo como base notas dos alunos do 1º ao 5º ano.

Gráfico 11 - Ensino médio na rede pública do Ceará



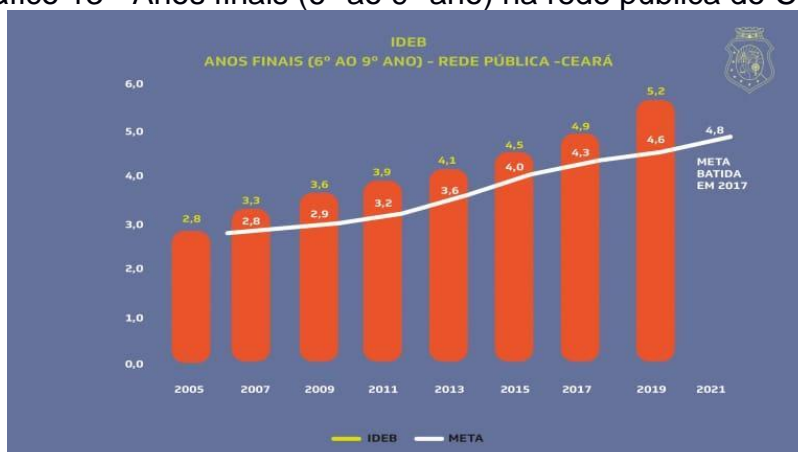
Fonte: IDEB, 2021.

Gráfico 12 - Anos iniciais (1º ao 5º ano) na rede pública do Ceará



Fonte: IDEB, 2021.

Gráfico 13 - Anos finais (6º ao 9º ano) na rede pública do Ceará



Fonte: IDEB, 2021.

Obviamente que a validade desses números, propalados aos quatro ventos pelas autoridades governamentais, não podem ser questionados em si e expressam, por determinado ângulo, uma política exitosa para a educação básica no estado. Ao mesmo tempo, é importante que o conteúdo e o sentido desse êxito sejam problematizados, bem como a natureza, as intenções e os objetivos dessas avaliações.

Além dos índices positivos no ensino fundamental, destaca-se ainda que estão em funcionamento no estado 122 escolas de educação profissional, atingindo mais de 50 mil alunos em 90 municípios. Hoje também há 261 escolas de ensino médio funcionando em tempo integral, abrangendo 130 municípios.

A partir do decreto 6.094/2007, o governo cearense iniciou uma audaciosa política de criação de Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs), inserida na implementação do Ensino Médio Integrado (EMI)⁶⁸. Adotou-se um modelo de gestão diferenciado das demais escolas regulares de ensino médio, a partir da incorporação da denominada Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE), fundamentada nas diretrizes pedagógicas e operacionais da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), que tem como referência a experiência do estado de Pernambuco. Logo na apresentação do manual operacional deste programa, verifica-se:

68 O currículo das EEEP's é composto de três partes: o currículo comum do ensino médio regular, compreendendo: 1) a Base Comum Nacional, 2) a Base profissionalizante de nível médio, que comporta as disciplinas do curso; 3) Base Diversificada, envolvendo Projeto de vida; Mundo do trabalho; Temáticas, Práticas e vivências; Empreendedorismo; Formação para a cidadania e a formação em Tecnologia Empresarial Sócio Educacional (TESE), entre outros elementos alinhados aos valores ressignificados pelo mercado (SEDUC-CE, 2013) *apud* AMARAL (2020).

A TESE foi desenhada para **levar esses conceitos gerenciais para o ambiente escolar e permitir ao Gestor o atingimento dos seus objetivos de maneira estruturada e previsível. [...] A gestão de uma escola em pouco difere da gestão de uma empresa.** Na realidade, em muitos aspectos, a gestão de uma escola apresenta nuances de complexidade que não se encontram em muitas empresas. Assim sendo, nada mais lógico do que partir da experiência gerencial empresarial acumulada para desenvolver ferramentas de gestão escolar. O presente documento trata exatamente disto. Com base na Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO) foi sistematizada uma variante a ser utilizada no ambiente escolar. “Quem não planeja não executa; quem não mede não sabe de nada.” A TESE (Tecnologia Empresarial Socioeducacional) foi desenhada para levar esses conceitos gerenciais para o ambiente escolar e permitir ao Gestor o atingimento dos seus objetivos de maneira estruturada e previsível⁶⁹.

Se observa nessa argumentação, objetiva e direta, o interesse explícito de se aplicar os métodos gerenciais do mundo empresarial para as escolas, a partir de uma leitura superficial de que essas duas realidades possuem grandes semelhanças. Discurso assimilado pela secretaria de educação do Ceará e traduzido em ações concretas.

A imagem abaixo, retirada do manual do Instituto de Co-responsabilidade pela Educação, criador do TESE, cujo subtítulo é “Uma Nova Escola para a Juventude Brasileira Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral”, e que centenas de educadores e gestores das escolas de ensino médio têm tido acesso, através de cursos de capacitação ofertados pela SEDUC aos servidores que ingressam na rede de escolas profissionalizantes, é reveladora.

69 Ver em:
http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_ModeloGestao.

Figura 1 - O Ciclo Virtuoso



Fonte: Instituto de Co-responsabilidade pela Educação (2010)

Esse quadro do chamado “círculo virtuoso” apresenta, sem cerimônias, a ideia da empresa como um modelo social para as escolas. Tais propostas são incorporadas, em maior ou menor grau, pelas pedagogias do capital, a exemplo da pedagogia neotecnicista, da pedagogia do empreendedorismo e por novas versões da pedagogia das competências, ratificando nossa tese de que está em andamento uma ofensiva ideopedagógica sem precedentes contra a educação pública. Professores e gestores entendidos como líderes, estudantes vistos como clientes e o poder público como investidor não são meras inovações de nomenclatura, mas revelam as verdadeiras intenções dos reformadores empresariais, cujo objetivo central é “controlar o processo educativo, colocando a escola sob formas de administração empresarial” (FREITAS, 2018, p. 103).

Trata-se de uma proposta de formação que tem como foco o desenvolvimento de habilidades que promovam uma suposta produtividade e uma prometida empregabilidade, a partir dos pressupostos que “visam re-orientar a prática pedagógica organizada em torno da transmissão de conteúdos disciplinares para uma prática voltada para a construção de competências” (RAMOS, 2001, p. 126).

Os cursos ofertados são definidos através de uma pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE) sobre a situação socioeconômica e as demandas de mão de obra da região onde determinada escola está inserida.

O documento TESE evoca sua consonância com aquele relatório [relatório de Jacques Delors (UNESCO, 2010)], já que enfatiza os quatro pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver e aprender a ser. Porém, o que o documento não revela é sua íntima ligação com o quinto pilar instituído pelos sábios Ministros de Educação da América Latina: aprender a empreender, este sim, apesar de não referenciado diretamente, é percebido sem maiores esforços, já que o empreendedorismo é uma grande expertise para seus defensores e por isso, não precisa ser escondido, ao contrário, fazem questão de mostrá-la como uma espécie de know-how pessoal. Portanto, a ligação do projeto de integração escolar do Ceará ao espírito empreendedor do estudante das escolas profissionais é flagrante (BARROS, 2013, p. 47)⁷⁰.

No Ceará, portanto, assistimos a um processo, mesmo que contraditório, de aprofundamento de uma política educacional, nos ensinamentos fundamental e médio, reconhecida como modelo para o país, chancelado inclusive pelo Movimento Todos pela Educação⁷¹. Esta é alicerçada na combinação entre treinamento para testes e avaliações em larga escala, ampliação da rede de escolas profissionalizantes e em tempo integral, difusão de mecanismos de responsabilização e premiação, além de parcerias com institutos empresariais.

Como mencionamos anteriormente, o modelo de educação cearense tem sido tratado como uma vitrine⁷² pelos últimos governos estaduais e pelos reformadores empresariais, notadamente pelo TPE, e como um caso de sucesso a ser seguido pelos demais estados da federação.

As falas de Idilvan Alencar e Ricardo Henriques, que trataremos a partir de então como secretário e superintendente, respectivamente, são bastante esclarecedoras acerca da concepção que orienta as ações e políticas educacionais cearenses nos últimos anos, bem como complementares em torno de aspectos centrais que estruturam o projeto reformador empresarial, mesmo que numa dimensão mais branda, se comparado com o programa máximo apresentado no capítulo anterior. Tanto na entrevista como na intervenção durante o seminário, os

70 BARROS, Rosiane Bento; RIBEIRO, Ellen Cristine dos Santos; José Deribaldo Gomes dos, SANTOS. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 36, n. 1, p. 220-243, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n1p220/pdf>. Acesso em: 10/01/2023.

71 MADEIRO, Carlos. Referência em ensino público, Ceará pode exportar modelo a outros Estados? **UOL Notícias**. Colaboração para o UOL, em Maceió. 3 mar. 2018. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2018/03/03/referencia-em-ensino-publico-ceara-pode-exportar-modelo-a-outros-estados.htm>

72 E aí eu vou te falar uma coisa, eles têm vontade de atuar no Ceará, tá? Pra eles é uma vitrine, é importante dizer que eles tão no Ceará quando eles vão para outros estados (Secretário).

dois interlocutores enaltecem os feitos da educação cearense e apontam a receita para tal sucesso. O primeiro destaca:

Na verdade, a gente não tem esse resultado em função de uma única ação. Por que o Ceará é referência tanto no ensino fundamental como no ensino médio e pela LDB o ensino médio é responsabilidade do estado e o fundamental dos municípios. E uma das ações, que eu julgo muito importante para o Ceará, foi ele ter tido essa visão de entender uma coisa que é bem básica, que o conhecimento é cumulativo, se ele é cumulativo então é importante eu ter um investimento, ter um olhar, ter uma ação pro ensino fundamental. Porque senão, quando chega no ensino médio, você vai tá meio que enxugando gelo em função das atividades anteriores. Então, eu entendo que esse momento em que o Ceará criou o PAIC (Programa Alfabetização na Idade Certa), em 2007, foi um divisor de águas nesse processo, especialmente porque o PAIC é um programa bem abrangente, envolve avaliação, formação de professores, material didático, **premiação para as escolas**, mudança no rateio do ICMS. Então, eu entendo que esse momento foi decisivo.

Outra ação que eu julgo muito importante é a questão da educação profissional. O Ceará não tinha escola de educação profissional e esse processo começou em 2008, em agosto, eu tive a oportunidade de ser secretário executivo por oito anos e titular por três, eu fui mais ou menos por onze anos secretário de educação e esse movimento de **educação profissional** eu acompanhei muito de perto, a implantação de cada escola, da grade curricular, da questão da matrícula, da definição dos cursos, de fazer o prédio, construir o prédio. Inclusive meu mestrado é em educação profissional por conta de ter ficado muito próximo.

Outra ação que julgo muito importante, que faz a diferença no mundo todo, é a **escola em tempo integral**. Essa nossa rede de educação profissional já nasce em tempo integral e a gente começa a avançar em relação à própria rede estadual mesmo, o Ceará é o segundo estado do Brasil em número de escolas em tempo integral. Eu tenho o entendimento que uma maior jornada pedagógica, por si só, já traz bons resultados, e o Brasil, infelizmente, tem uma das menores do mundo inteiro. Nós temos uma rede escolar onde o aluno passa uma menor quantidade de horas no mundo inteiro, então aqui no Ceará eu acho que isso aí faz toda uma diferença, nós temos cerca de 40% da rede em tempo integral. Tem cidades que são praticamente todas, como é o município do Crato. **Então, eu acho que esse tripé se preocupar com a alfabetização das crianças e com o ensino fundamental; educação em tempo integral e educação profissional, eu credito a esse tripé o sucesso da educação no Ceará.**

Nesse contexto, a gente tem a questão dos professores, da valorização dos profissionais da educação, né? Valorizar professor, diretor, criar o cargo de assessor financeiro, faz uma diferença pra escola, formação, investir em mestrado. Eu lembro que, em 2007, o professor do estado, se fosse se afastar para mestrado e doutorado, ele perdia todos seus proventos, ou seja, não tinha incentivo à qualificação. Quem ia fazer mestrado para perder tudo? Nós acabamos com essa portaria, colocamos que quem fosse afastado levava os proventos integrais e, com o passar do tempo, nós começamos a pagar mestrado para professor, pagar especialização, investir em formação, mudança em plano de cargo e carreira. Eu acho que tudo isso faz um diferencial nesse contexto.

Outro ponto que eu julgo importante é esse zelo com o ambiente de trabalho. Você ter uma escola boa, faz uma diferença. Você ter uma sala de professor, ter bons laboratórios, sabe? Eu acho que isso gera um clima melhor de trabalho e tem sim relação com bons resultados.

Outra questão que eu posso citar: incentivo aos **estudantes. Nós criamos aqui prêmios para os estudantes. O “Aprender pra valer”, o aluno ganha**

um computador se tiver um bom desempenho nas avaliações, acho que isso é importante também, isso mudou muito. A questão do “Avance”, que é uma bolsa que nós damos, são duas mil bolsas, para quando o aluno passa no ensino superior e tem que mudar de cidade. Então, assim, o IDEB do Ceará vem numa crescente, tanto o fundamental como o fundamental II e o ensino médio.

Outro dado importante diz respeito à questão do abandono escolar. O abandono escolar no Ceará chegava em 2007 a ser de 16,7%, hoje ele tá em torno de 3,9%. Ou seja, nós reduzimos para um quarto. De cada cem alunos, dezessete iam embora da escola, hoje, 3 alunos vão embora. (Secretário)

Não podemos virar as costas para a realidade. Em um contexto de imensas defasagens e desafios das redes públicas de educação, algumas iniciativas destacadas pelo secretário certamente apontam para a ampliação da garantia do direito à educação para crianças, adolescentes e jovens das classes populares, sobretudo, nesses últimos seis anos, marcados por retrocessos sem precedentes nas políticas conduzidas pelos Ministério da Educação, somados aos impactos da pandemia na dinâmica educacional.

Iniciativas como o PAIC, a política de expansão de escolas profissionais e em tempo integral, bem como a valorização da carreira docente, são ações que reverberam um compromisso importante das últimas gestões governamentais, mas que são permeadas de contradições que precisam ser desveladas sob pena de naturalizarmos determinados procedimentos e orientações que reproduzem, direta e indiretamente, princípios e aspectos da reforma empresarial, como a meritocracia, a responsabilização e o empreendedorismo, sendo os programas Escola Nota 10⁷³ e Aprender pra Valer⁷⁴, os carros-chefes desse viés.

Ricardo Henrique enaltece os esforços do poder público estadual em aprimorar suas práticas gestão e compromisso com a equidade e a qualidade da educação, além de lembrar a posição de destaque do Ceará no cenário nacional:

Portanto, a questão da equidade com excelência, a equidade com qualidade da educação. Acho que vocês todos podem se orgulhar desse processo e muito do que a gente coloca como reflexão e desafio que a gente quer provocar é em que medida o Ceará pode caminhar de forma mais consistente numa agenda de **gestão para um avanço contínuo**, compromissada com

73 ALECE. Lei nº 15923, de 15 de dezembro de 2015. **Lei N.º 15.923, de 15.12.15 (D.O. 15.12.15)**. Fortaleza, CE, 15 dez. 2015. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/4227-lei-n-15-923-de-15-12-15-d-o-15-12-15>. Acesso em: 12/01/2023.

74 CEARÁ. Secretaria da Educação. Governo do Estado do Ceará. **Programa Aprender pra Valer**. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2012/10/18/programa-aprender-pra-valer/>. Acesso em: 12/01/2023.

os seus estudantes, com toda sua comunidade, pensando nisso que foi colocado na abertura, numa sociedade ainda mais feliz, mais transformadora. **Muito difícil de praticar, mas acho que o Ceará está numa direção consistente. É uma das referências, sem nenhum ufanismo, sem nenhuma arrogância, e a questão chave é que a gente tá num caminho e pode aprofundar esse caminho.** (Superintendente)

E que princípios e aspectos intrínsecos à reforma empresarial da educação se manifestam na política educacional cearense? A gestão por resultados, a incorporação do paradigma das competências socioemocionais e o modelo de escola que se tem desenhado, sobretudo na rede de EEEPs, são alguns deles.

3.1.1 Fetiche da gestão

O representante do instituto Unibanco elogia os esforços dos sucessivos governos estaduais e a importância da parceria entre sociedade civil e o poder público, - leia-se com os institutos empresariais - destacando, sobretudo, o êxito e as inovações em torno da gestão da política educacional, no que denomina de gestão para o avanço contínuo.

Bem, essa ideia e o contexto dessa parceria, volto a frisar, e que **nos deixa muito orgulhosos, com a secretaria de educação do Ceará, pra poder ver se a gente consegue ser parceiros, co-criando isso, apoiando uma gestão para o avanço contínuo da educação.** Aí vou tentar levantar algumas questões pra gente conversar e trazer um pouco de reflexão para o contexto do Ceará. (Superintendente)

Como podemos observar, há no discurso do representante do Instituto uma supervalorização da gestão focada em resultados, preocupação que será um fio condutor do conjunto das ações desenvolvidas pelas entidades empresariais. Um destaque aparentemente secundário, mas que avaliamos ser relevante, é a linguagem reproduzida pelo superintendente. Em muitas passagens de sua fala, identificamos categorias presentes no que podemos chamar de “mundo *coaching*”, como cocriar, formação de lideranças, engajamento, repertório, inovação, dentre outras. Tais termos, em especial quando mobilizados numa palestra para centenas de educadores e gestores da rede estadual de educação, identificam-se com estratégias motivacionais próprias de encontros corporativos que carecem de densidade argumentativa ou comprovação científica.

Construir as bases para esse avanço contínuo passa por uma aposta sólida na gestão, **gestão nesse sentido amplo, potente, plural. A gente tá falando de gestão de recursos, gestão de pessoas, gestão do espaço comunitário, gestão da sala de aula, gestão pedagógica, todas articuladas.** E aí a questão chave para todos que estão colocados aqui é essa frase de um pensador canadense, **Leithwood, um dos principais pesquisadores na educação** que é: o que são líderes efetivos? Aqueles que conseguem mobilizar as condições dos professores e impactar na aprendizagem. O que é que eles têm em comum? Eles não têm comum uma camisa de força. Mas eles têm comum um repertório de práticas que é compartilhado, têm técnica, têm densidade, têm reflexão, têm postura analítica, têm postura de incentivo, de trabalho em grupo, mas o que nos permite ter uma visão de política pública e não só experiências isoladas é compartilhar esse repertório de práticas. (Superintendente)

A própria referência teórica à qual o superintendente se alinha para fundamentar parte de sua posição é reveladora. Compreendendo a ação reformadora empresarial enquanto uma práxis, ou seja, uma ofensiva planejada, metódica e interessada que combina uma relação refinada entre teoria e prática, a menção sobre as contribuições de Kenneth Leithwood⁷⁵ em torno da formação de professores e gestores enquanto líderes efetivos indica uma dimensão ideopedagógica de primeira ordem. Para o pesquisador canadense: *“La agenda de la reforma educacional, en su permanente evolución, parece haber captado que el rol del liderazgo es en sí mismo una importante meta”* (LEITHWOOD, 2009, p. 17). Nessa perspectiva, segundo Goes (2020)⁷⁶, os sistemas de ensino mais exitosos no mundo combinam estratégias de apoio e pressão. Ou seja, além das avaliações e cobranças por bons resultados, o poder público deve fornecer as condições necessárias para o atingimento das metas e expectativas traçadas, preferencialmente, de forma colaborativa. No caso cearense fica evidente que a colaboração dos institutos empresariais tem sido uma prioridade, como anuncia Idilvan Alencar:

Então, essas parcerias são importantes, **às vezes tem um preconceito contra o terceiro setor que vem ganhar dinheiro... não. Tudo isso que eu tô falando é custo zero! Nós não pagamos um real ao Instituto Ayrton Senna, nenhum centavo ao Unibanco, nenhum centavo à Nature Sonho Grande. Por que muita gente tem essa ideia de que os Institutos vêm com ideologia tal... não, não, não, não, gestão é universal. Gestão, uma boa gestão independe de ideologia de direita, de esquerda. Há muita**

75 Vale destacar que a bibliografia brasileira acerca de Kenneth Leithwood é bem reduzida e não localizamos seus livros editados no Brasil.

76 Antonio Goes é um dos nomes mais conhecidos no jornalismo brasileiro quando se trata da questão educacional. Membro da Associação de Jornalistas de Educação, entidade financiada e parceira de inúmeros institutos empresariais como Fundação Lemann, Instituto Natura, Instituto Ayrton, Itaú Social, dentre outros. Fonte: <https://jeduca.org.br/a-associacao>. Ver também: GOES, Antônio. **Líderes na escola**: o que fazem bons diretores e diretoras, e como os melhores sistemas educacionais do mundo os selecionam, formam e apoiam. São Paulo: Moderna, 2020.

fantasia sobre isso. O que nós não podemos é nos curvar a determinadas receitas, nós não fazemos isso não, nunca aceitamos. Inclusive, só pra você ter uma ideia, o Ceará, nós somos muito rigorosos com as nossas parcerias. A gente não aceita toda parceria que vem bater em nossa porta não. Como o Ceará, não de agora, é modelo na educação, a quantidade de institutos que nos procura é grande, mas nossa porta é bem estreitinha pra entrar. (Secretário)

Nessa passagem há um elemento que consideramos central para nossa pesquisa. A fala do secretário reproduz, didaticamente, a tese bastante difundida pelo discurso dominante de secundarização ou mesmo de negação de interesses de classe e conflitos ideológicos em torno do debate educacional. O lema “todos pela educação” ganha concretude tanto na celebração de parcerias entre entidades empresariais e o poder público como na construção da ideia de neutralidade diante de projetos e programas formulados por institutos privados, que não possuiriam ideologias ou preferências políticas. A velha formulação do terceiro setor enquanto um segmento da sociedade independente do Estado e do mercado.

O entusiasmo por essa ingerência simboliza o grau de penetração que essa ofensiva ideopedagógica possui entre gestores, educadores e estudantes das escolas públicas cearenses. Representa também o êxito da estratégia dos reformadores empresariais, uma vez que consegue transferir para o debate gerencial praticamente todas as “soluções” para os complexos dilemas educacionais brasileiros. Essa simplificação é transformada em modelos e fórmulas nas quais as secretarias de educação e escolas devem seguir à risca sob a orientação de especialistas, notadamente de intelectuais e representantes dos institutos. No Ceará, o “Circuito de Gestão” elaborado pelo instituto Unibanco cumpre essa função.

Figura 2 - Circuito de gestão



Figura 3 - Método circuito de gestão



Tais modelos estão associados com o primeiro apontamento feito pelo superintendente acerca do papel das lideranças para o êxito de uma boa gestão da educação. O líder que incentiva, que estimula o trabalho em grupo e que possui um repertório amplo de soluções para os desafios postos na realidade é que poderá garantir o equilíbrio da pirâmide (Figura 2) ou pôr a roda para girar (Figura 3). Segundo o secretário:

O Circuito de Gestão veio através do Instituto Unibanco, quando eu assumi a secretaria ele não tava implantando ainda, ele começa em 2016, porque eu fui executivo de 2007 a 2014, aí em 2015 eu vou pro FNDE, ser o presidente, e volto em 2016. E foi lá que nós fechamos a parceria com o Instituto Unibanco, já existia mas não tava fechada, não acontecia na prática. Então nós fechamos essa parceria. As primeiras parcerias... **o Instituto Unibanco foi decisivo pra alavancar o IDEB do Ensino Médio. Hoje tem o quê? Cinco anos dessa parceria. E o circuito de gestão consiste justamente, como a palavra diz, um circuito integrado de gestão.** Eram resultados educacionais, um estudo sobre os resultados, uma ação corretiva, os atores todos participando do processo. O resultado da escola diz respeito a quem?

Aos estudantes, então lá ia o grêmio discutir, aos pais, a todo e qualquer professor. Essa estratégia de envolvimento foi muito importante. Eu lembro muito bem que eu criei uma sala de situação, que eu tinha acesso à frequência dos meninos e à nota, a nota bimestral. E eu criei os boletins da escola. O aluno não tem boletim? Então eu criei o boletim da escola. Por exemplo, ora, se 80% da turma tem nota quatro em matemática, tem alguma coisa errada com essa escola. Alguma coisa tá errada. Não vamos esperar sair o resultado final pra gente agir. Então eu diria que essa ação cirúrgica no tempo real, faz toda a diferença. Primeiro bimestre, eu olhava cada escola, como tava o comportamento. Se todo mundo tivesse dez em história, tava errado também. Então a gente começava a ler esse boletim. Por que o aluno dá sinais ao longo do ano se vai passar ou não, se vai desistir ou não, se vai abandonar ou não. Você não pode é agir no final do ano. E nesse ponto o Circuito de Gestão é muito preciso. (Secretário)

Ainda segundo o representante do Instituto Unibanco, quatro dimensões são fundamentais para a efetivação do chamado circuito de gestão:

(1) Uma **gestão democrática**, ou seja, o entendimento de que a democracia é variável categórica pra definir um projeto que tá comprometido com a cidadania e com a transformação social frente a outros projetos que não estão referenciados na democracia. (2) Altas expectativas, garantindo que a gente tenha uma visão de equidade e de excelência. Altas expectativas organizando essa visão de futuro na estratégia educacional. Mas um líder precisa mais do que isso, a gente precisa ter uma estratégia de desenvolvimento de pessoas, construir conhecimentos e habilidades, desenvolver o compromisso e a resiliência necessária para todos os profissionais realizarem as metas da organização. (3) O redesenho da organização. O **redesenho da escola. O redesenho desse sistema de ensino**. Vocês já são referência quando a principal experiência de regime de colaboração no país está no Ceará. Todos sabemos isso. No entanto, a gente precisa continuar nesse contínuo de condições de trabalho que permitam a esses profissionais como um todo desenvolver suas habilidades e capacidades na sala de aula. (4) O processo de ensino-aprendizagem em toda a sua complexidade dentro da escola. **Gestão de práticas de aulas e supervisão** que acontece na sala de aula a serviço dessa transformação que a gente tá colocando. (Superintendente)

Para atingir determinados objetivos são necessários projetos e programas que viabilizem tais diretrizes. Assim, surge uma avalanche de propostas “inovadoras” e a criação de inúmeros nichos de atuação especializada que demandam, por sua vez, capacitações, treinamentos, materiais didáticos, reformas curriculares etc., que as mesmas entidades fornecem às secretarias de educação e escolas.

No Ceará, compreendemos que há uma espécie de amálgama entre os paradigmas ideopedagógicos contidos na Tecnologia Empresarial Socioeducacional com os do Circuito de Gestão do instituto Unibanco, em outras palavras, entre um projeto abertamente neoliberal e mercantil com um projeto de cariz democrática e progressista. O que aproxima ambos, por sua vez, são seus vínculos orgânicos com interesses empresariais e a coerência com a implementação do que estamos

definindo de reforma empresarial branda. “Esse modo equivocado de ver a administração da escola sob o prisma na empresa mercantil continua muito presente nas políticas públicas” (PARO, 2011, p. 37), seja escancarado ou implícito, vem aliciando, inclusive, setores da esquerda que lutam em defesa da educação pública⁷⁷.

3.1.2 Apologia às competências socioemocionais

Outro elemento que transversaliza e imprime certa unidade a todos os projetos desenvolvidos pelos institutos privados em parceria com a SEDUC é a apologia às chamadas competências socioemocionais. Esse termo, um dos pilares ideopedagógicos do projeto reformador brando, é mobilizado de forma permanente em documentos, discursos e materiais dos institutos e do poder público. Vejamos:

Como forma de compreender e apoiar o desenvolvimento socioemocional de cada pessoa, e buscando organizar as informações sobre esse tema com base em pesquisas, o Instituto Ayrton Senna estabeleceu uma matriz de cinco macrocompetências, desdobradas em 17 **competências socioemocionais**, fundamentais para a educação integral e o desenvolvimento pleno de crianças, jovens e educadores. São elas: abertura ao novo, amabilidade, autogestão, resiliência emocional e engajamento com os outros. (Instituto Ayrton Senna)

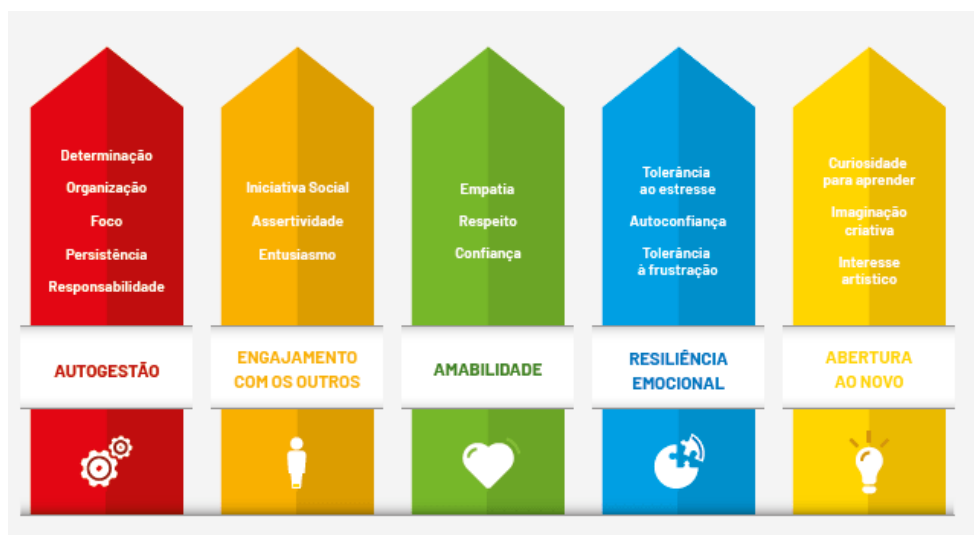
Com isso, além de exigir conhecimentos acadêmicos que a escola oferece, o mundo do trabalho passou a dar maior importância a habilidades mais exigidas de serem substituídas no processo de automação, como as ligações ao pensamento crítico, à responsabilidade e ao comprometimento. São as chamadas **competências socioemocionais**, que englobam desde flexibilidade e empatia até capacidade de trabalhar em equipe, desenvolver atitudes de liderança, aprender continuamente e se comunicar com eficácia e clareza. (Instituto Unibanco)

O foco no desenvolvimento de competências socioemocionais aliado à construção do projeto de vida é o principal diferencial da metodologia do Instituto Aliança. Não são poucos os depoimentos do público atendido diretamente sobre como essa combinação mudou a vida deles para sempre. Orientado, inicialmente, pelos pilares definidos por Jacques Delors no Relatório "Educação um Tesouro a Descobrir" (UNESCO, 1999), e mais recentemente na Teoria das Big Fives, que propõe o desenvolvimento das **competências socioemocionais** em cinco macrodimensões, com suas facetas específicas, a saber: Autogestão, Abertura a Novas Experiências, Amabilidade, Engajamento com o Outro e Resiliência Emocional, o IA busca complementar o processo educativo com os públicos atendidos – voltado para o "aprender a ser, a conviver, a fazer e a aprender". Este processo tem

77 Ver: FREITAS, Luiz Carlos de. Sobral e a desinformação na esquerda. 2021. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL - Blog do Freitas. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2021/12/23/sobral-e-a-desinformacao-na-esquerda/>. Acesso em: 22/12/2022.

como eixo a identidade, a autoeficácia (crença que é possível) e o projeto de vida. (Instituto Aliança)

Figura 4 – Competências socioemocionais



As cinco competências socioemocionais, autogestão, abertura ao novo, amabilidade, engajamento com o outro e a resiliência emocional, são valores que têm sido incorporadas como dimensões imprescindíveis para a formação das novas gerações, superando visões pedagógicas tradicionais que supostamente secundarizam aspectos da subjetividade (não cognitivo) nos processos de ensino-aprendizagem. Tais princípios, inseridos também na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁷⁸ e nas orientações da UNESCO⁷⁹, são vistos como pressupostos para se buscar a garantia da saúde mental dos estudantes, o combate ao *bullying* nas escolas e a criação de habilidades mais adequadas aos desafios do mundo contemporâneo, sobretudo quando tratamos das metamorfoses nas relações de trabalho e das inovações técnico-científicas. Silva (2018)⁸⁰ faz um estudo criterioso

78 BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying**. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying>

79 UNESCO. **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>. Acesso em:

80 SILVA, M. M. **A formação de competências socioemocionais como estratégia para a captura da subjetividade da classe trabalhadora**. 2018. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2018.

em torno da emergência e difusão das competências socioemocionais nas políticas educacionais brasileiras e afirma categoricamente que:

[...] as propostas de formação de competências socioemocionais ou não-cognitivas na escola, ao se contraporem a um modelo de educação escolar supostamente centrado no desenvolvimento intelectual, nada mais fazem do que reafirmar, com novos termos e justificativas, a crítica escolanovista à pedagogia tradicional. Desse modo, vale reiterar que **a formação de competências socioemocionais não representa uma novidade** e, nesse sentido, a atuação do IAS (Instituto Ayrton Senna) visa tão somente alinhar a educação brasileira aos interesses dominantes no cenário internacional que se expressam nas diretrizes elaboradas pela UNESCO. (SILVA, 2018, p. 87-88)

[...]

A formação de competências socioemocionais, como realização autêntica do indivíduo, parte, por conseguinte, da fetichização de valores sociais inerentes à sociedade capitalista e da instituição desses valores como referência para os processos educativos, com a **finalidade de formar pessoas bem ajustadas, com uma visão otimista e não realista do mundo**. (SILVA, 2018, p. 136)

Destacamos ainda os esclarecimentos ensejados pelo importante trabalho desenvolvido por Jonas Magalhaes (2002) acerca dos fundamentos epistemológicos que alicerçam tal paradigma. O autor defende a ideia de que estamos diante da emergência e estruturação de uma Pedagogia das Competências Socioemocionais, dado o grau de enraizamento, interesse, debates e práticas que giram em torno dessa bandeira pedagógica, mesmo com imprecisões e confusões teóricas que ainda pairam sobre a mesma.

Dessa forma, incorporando as dimensões da prática social, da reflexão teórica, das intencionalidades e da elaboração e formalização dos meios adequados aos fins à definição de pedagogia, aplicamos ao movimento de emergência das políticas curriculares centradas nos discursos, práticas e métodos voltados ao desenvolvimento de competências socioemocionais a ideia de uma pedagogia em construção que chamaremos de Pedagogia das Competências Socioemocionais. Para além da referência direta ao tipo de competências que esta pedagogia busca desenvolver, tal expressão parece-nos adequada para designar uma perspectiva pedagógica que, em nosso entender, vincula-se epistemologicamente de forma indireta à Pedagogia Socioemocional, tal como vem sendo desenvolvida de modo mais estruturado pelos programas de educação socioemocional discutidos na subseção 6.4 e, de modo direto, às intencionalidades explícitas e veladas da Pedagogia das Competências.

Desse modo, se por um lado a Pedagogia das Competências Socioemocionais vem se constituindo a partir de uma síncrese de constructos do campo da psicologia, que também informa, por conceitos afins, a educação socioemocional; por outro, ela se anuncia política e programaticamente pelos mesmos registros da Pedagogia das Competências, oferecendo como perspectiva político-pedagógica a valorização da subjetividade e a formação de competências necessárias à

adaptação do sujeito ao contexto de instabilidade social e econômica que caracteriza a contemporaneidade. Daí também a sua incorporação aos discursos e programas de “Educação para o século XXI”, em voga desde o final do século passado.

Embora devamos reconhecer as inconsistências teóricas e conceituais internas à essa pedagogia, nem por isso ela deixa de se materializar no plano concreto. Através da produção de discursos científicos, políticos e pedagógicos e, mais do que isso, por meio de práticas e políticas curriculares e de avaliação tal pedagogia vem ganhando terreno e se constituindo por meio de numa sólida e complexa articulação entre governos, organismos não-governamentais e internacionais. Tomando a dianteira desse movimento, esses últimos, em especial a OCDE, tem buscado e alcançado, com relativo êxito, estabelecer um consenso sobre a pertinência, legitimidade e urgência da implementação dessa nova agenda educacional (p. 404).

Identificamos aí uma dupla dimensão inerente ao paradigma das competências socioemocionais. Primeiro, que se trata de mais um modismo pedagógico e segundo, que faz parte da estratégia ideopedagógica dos reformadores empresariais da educação no tocante à formação de uma subjetividade mais adaptável e moldável às determinações do capital. Podemos alocar, portanto, esse paradigma no campo das pedagogias do aprender a aprender, tão bem exploradas por Duarte (2006; 2001). Para o autor, tais pedagogias se orientam a partir de quatro posicionamentos valorativos fundamentais:

(1) são mais desejáveis as aprendizagens que o indivíduo realiza por si mesmo, nas quais está ausente a transmissão, por outros indivíduos, de conhecimentos e experiências; (2) é mais importante o aluno desenvolver um método de aquisição, elaboração, descoberta, construção de conhecimentos, do que esse aluno aprender os conhecimentos que foram descobertos e elaborados por outras pessoas. É mais importante adquirir o método científico do que o conhecimento científico já existente; (3) a atividade do aluno, para ser verdadeiramente educativa, deve ser impulsionada e dirigida pelos interesses e necessidades da própria criança; (4) a educação deve preparar os indivíduos para acompanharem a sociedade em acelerado processo de mudança (DUARTE, 2001, p. 36-37).

Nessa linha de raciocínio, Freitas (2018) amplia nosso entendimento em torno dessa discussão, asseverando que:

Os processos de testagem, padronização e *accountability* não atingem apenas professores, mas também as crianças e jovens, criando “padrões cognitivos e morais” que passam a ser objetos de avaliação nacional. A diversidade cultural e histórica – ainda que admitida – não é reconhecida, já que os processos de avaliação são conduzidos a partir da “cultura oficial” das bases nacionais curriculares.

A padronização dos objetivos de ensino e, por consequência, dos conteúdos de aprendizagem, atinge o desenvolvimento cognitivo, mas

não somente, pois as bases nacionais curriculares têm incluído as chamadas “habilidades socioemocionais”, ampliando o grau de padronização em direção a hábitos e atitudes sociais dos estudantes (Brasil, 2017). Este movimento em direção ao que é “correto” socialmente (p. ex. “ser cooperativo, resiliente”) cria, pelo oposto, o que “não é correto” e fornece, ao mesmo tempo, **as bases para o julgamento moral dos estudantes considerados “adequados” ou “inadequados”**. A questão não está em se abordar as habilidades socioemocionais na escola. Isto é feito, de uma forma ou de outra, formal ou informalmente, já que na escola todos os seus espaços e relações ensinam – e não apenas a sala de aula. **A questão é que a proposta de uma base nacional comum curricular com habilidades socioemocionais, além de padronizar indevidamente este campo, também promove a legitimação das finalidades educativas vigentes no âmbito da sociedade atual** (base para a decodificação das habilidades incluídas), sem uma discussão ampla e uma análise crítica (FREITAS, 2018, p. 113-14).

A política educacional no Ceará, como não poderia ser diferente, se destaca no intento de assimilar as competências socioemocionais na rede estadual, qualificando os educadores, envolvendo estudantes e acompanhando permanentemente as escolas de Ensino Médio para a promoção de iniciativas que visem a sua implementação. O secretário se vangloria:

Nós tivemos o seguinte: **o Instituto Ayrton Senna trabalha numa questão que é fundamental, que é a competência socioemocional**. Eu fui no Instituto Ayrton Senna, conversei com a Viviane. Também acontece, na minha gestão, em 2017, e eles têm formação, eles dão formação, assinamos um convênio, o Governo do Estado assinou um convênio e nós começamos a implantar nas escolas. Já existiam algumas escolas com competências socioemocionais, mas nós fizemos aí uma expansão. **Nós colocamos em praticamente toda a rede, 78% da rede, inclusive nós nos adiantamos à BNCC, porque a BNCC ela traz, ela inova com a competência socioemocional, e na ocasião eu fui eleito presidente do CONSED, que reúne os 26 estados, e eu fui um defensor árduo de competências socioemocionais, que é essa forma de enxergar a história do aluno antes de vir com o conhecimento, para ser um aliado**. O Ayrton Senna também trabalhou, não aqui no estado, mas em Sobral, com a “Escola Campeã”, que era em relação à alfabetização. Mas a nossa parceria foi com competência socioemocional. (Secretário)

O projeto de escola pública subjacente ao projeto empresarial pode ser compreendido a partir do tripé: tempo integral, preparação para testes e colaboração privada. Diferente do velho projeto neoliberal, tal processo está em curso no Ceará sob uma roupagem progressista. A quase unanimidade em torno do “milagre cearense”, seduz inclusive setores políticos e intelectuais historicamente vinculados às lutas da classe trabalhadora. É majoritário entre partidos de esquerda, sindicatos, educadores e pesquisadores, uma adesão ativa em defesa do atual modelo que tem sido desenhado em terras cearenses com a participação direta de institutos

empresariais. Essa atuação se dá a partir de projetos desenvolvidos nas escolas, sob a coordenação dessas entidades, como veremos nos próximos tópicos.

3.2 Instituto Unibanco

Fundado em 1982, o Instituto Unibanco (IU) tinha como objetivo inicial nas suas origens apoiar e financiar projetos sociais em diversas áreas, sob a égide da responsabilidade social⁸¹. Em perspectiva histórica, essa preocupação está inserida no seguinte contexto:

Considerando a ação política das classes dominantes, no Brasil, marcada pelos “arranjos de cúpula” e pela defesa de interesses particularistas e imediatistas, é possível afirmar que, na transição dos anos 1980 e 1990, o empresariado expandiu sua intervenção na sociedade. Ao contrário de utilizar a via coercitiva e autoritária dos pactos “pelo alto”, a burguesia brasileira, para realizar-se como classe dirigente na ordem democrática, passou a reciclar suas lideranças e órgãos de representação e procurou também renovar seu pensamento e suas bases conceituais para obter a adesão em torno de seu projeto social. Para isso, tornou-se fundamental influir, de forma expressiva, na busca de novos caminhos para o capitalismo brasileiro, quer pela formulação de estratégias políticas alternativas, quer pela adoção de uma perspectiva de cunho social. (CESAR, 2008, p. 214)

A partir de 2002, o IU passa a direcionar sua atuação ao fomento de ações vinculadas à educação, inclusive desenvolvendo projetos próprios. Em 2007, formula e implementa, de forma experimental, o Projeto Jovem de Futuro (PJF) em escolas na cidade de São Paulo. Em 2008, expande o PJF para 20 escolas em Minas Gerais e 25 no Rio Grande do Sul. No ano seguinte, abarca também 41 escolas paulistas e, em 2011, após a fechamento de um ciclo completo do Ensino Médio das instituições envolvidas, o projeto passa a ser pensado e executado em larga escala com o apoio decisivo do Programa Ensino Médio Inovador⁸² do Ministério da Educação (MEC).

Em 2015, o Instituto funda o Centro de Pesquisa Transdisciplinar em Educação (CPTE)⁸³, formado por pesquisadores e gestores para desenvolver

81 “A responsabilidade social aparece com a mesma relevância da qualidade e da inovação de produtos e serviços, uma vez que possui o poder de atrair investidores, de ampliar a reputação da empresa junto aos consumidores e, conseqüentemente, gerar dividendos para os acionistas. Torna-se, portanto, fundamental para garantir a perenidade dos negócios da empresa no mercado”. (CESAR, 2008, p. 267)

82 BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ensino Médio Inovador**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13439:ensino-medio-inovador>. Acesso em: 09/01/2023.

83 INSTITUTO UNIBANCO. **Centro de Pesquisa Transdisciplinar em Educação (CPTE)**. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/centro-de-pesquisa-transdisciplinar-em-educacao-cppte/>. Acesso em: 09/01/2023.

pesquisas e levantamento de dados para as ações do IU e seus parceiros. Também tem uma política de lançamentos de editais voltados para o apoio a projetos que se destinam a incentivar ações de equidade de raça e gênero nas escolas⁸⁴. Além disso, a entidade financia outras iniciativas do terceiro setor que compõem essa ampla frente em prol da reforma educacional empresarial no Brasil, a exemplo da plataforma Porvir⁸⁵. Nossa hipótese se confirma mais uma vez ao observarmos essa gama de empreendimentos e notarmos como esses institutos atuam como legítimos intelectuais orgânicos coletivos na disputa dos rumos da educação brasileira.

3.2.1 Projeto Jovem de Futuro

O principal objetivo do PJF é combater os altos índices de evasão escolar a partir da implementação de práticas de gestão inovadoras e a formação de lideranças. O último levantamento realizado pelo Instituto Unibanco, em 2018, indicou que no Brasil o Projeto Jovem de Futuro estava sendo desenvolvido nos seguintes estados brasileiros⁸⁶:

Tabela 2 - Projeto Jovem de Futuro no Brasil

Estado	Estudantes atingidos
Pará	97.257
Piauí	107.582
Rio Grande do Norte	49.056
Ceará	327.812
Espírito Santo	89.470
Goiás	163.839

Fonte: Instituto Unibanco.

O PJF começou a ser aplicado no Ceará em 2001 e atinge hoje 638 escolas de ensino médio no estado. Segundo a SEDUC:

O objetivo da estratégia é auxiliar as equipes gestoras a ampliarem o olhar, o cuidado e as intervenções no campo da gestão estratégica e da gestão de processos da rotina da escola, a fim de produzir impactos efetivos na qualidade da oferta educativa. Para tanto, inspira-se no método PDCA (*plan*,

84 INSTITUTO UNIBANCO. **Editais.** Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/editais/>. Acesso em: 09/01/2023.

85 “O Porvir é a principal plataforma de conteúdos e mobilização sobre inovações educacionais do Brasil. Desde 2012, mapeia, produz e difunde referências para inspirar e apoiar transformações que garantam equidade e qualidade na educação a todos os estudantes brasileiros”. (POR VIR. O que é. Disponível em: <https://porvir.org/sobre-nos>. Acesso em: 09/01/2023.

86 Dados coletados em: <https://www.institutounibanco.org.br/relatorio-2018/assets/ra-iu-2018-web.pdf>. Acesso em: 09/01/2023.

do, check, act, em português: planejar, executar, checar e atuar/ajustar). O PDCA é, atualmente, aplicado na melhoria contínua de processos de gestão e adaptado à realidade educacional da escola pública brasileira. Vale ressaltar que o Circuito de Gestão é composto pelas etapas de Planejamento, Execução, Monitoramento e avaliação de Resultados e Correção de Rotas⁸⁷.

A assessoria técnica do Instituto Unibanco junto à secretaria de educação consiste em: definição de metas por unidade escolar; sistemática de acompanhamento de rotina; sistemática de monitoramento e avaliação; reuniões de boas práticas; comitês de governança; comitês operacionais; preparação de reuniões de boas práticas, de trabalho, de gestão integrada⁸⁸. As ações desenvolvidas no âmbito do JF são diversas e vão desde aulas de reforço, círculos de leitura, gincanas, concursos, oficinas, aulas de campo, etc. Divididas entre metodologias pedagógicas e de mobilização⁸⁹. Vale destacar que o projeto está na lista de Tecnologias Educacionais indicadas pelo MEC⁹⁰ como uma das experiências exitosas para a melhoria da educação básica e que visam:

- pré-qualificar tecnologias educacionais como referencial de qualidade para utilização por escolas e sistemas de ensino;
- disseminar padrões de qualidade de tecnologias educacionais que orientem a organização do trabalho dos profissionais da Educação básica;
- estimular especialistas, pesquisadores, instituições de ensino e pesquisa e organizações sociais para a criação de tecnologias educacionais que contribuam para elevar a qualidade da Educação Básica;
- fortalecer uma cultura de produção teórica voltada à qualidade na área da educação básica e seus referenciais concretos (BRASIL, 2009, p. 16).

3.2.2 Fundamentos ideopedagógicos

Nos documentos, publicações e nas entrelinhas do Projeto Jovem de Futuro, identificamos duas categorias centrais que dão sustentação teórica e material ao

87 CEARÁ. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Jovem de futuro**. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/jovem-de-futuro/>. Acesso em: 07/01/2023.

88 INSTITUTO UNIBANCO. Como funciona. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-futuro/como-funciona/>. Acesso em: 07/01/2023

89 Segundo o Guia de Escolhas de Metodologias do PJF (2013): 1. Metodologias Pedagógicas (Jovem Cientista; Entre Jovens; Introdução ao Mundo do Trabalho; Entendendo o meio ambiente urbano e Valor do Amanhã na Educação. 2. Metodologias de Mobilização (SuperAção na Escola; Monitoria; Campanha Estudar Vale a Pena; Sistema de Reconhecimento e Fundos Concursáveis.

90 ANDRÉ, Cláudio Fernando (Org.). **Guia de tecnologias educacionais 2009**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.

projeto, protagonismo juvenil⁹¹ e gestão por resultados. Um dos pioneiros na formulação do primeiro conceito, Antonio Carlos Gomes da Costa⁹², define-o da seguinte forma:

O protagonismo juvenil inscreve-se na grande tradição da pedagogia ativa e democrática. [...] trata-se de um método pedagógico, baseado num **conjunto de práticas e vivências, cujo foco é a criação de espaços e condições que propiciem ao adolescente empreender ele próprio a construção de seu ser em termos pessoais e sociais** (COSTA, 2001a, p. 9).

A perspectiva que defendemos **nega tanto o ativismo irresponsável dos que têm uma visão messiânica do papel dos jovens nos processos de mudança em nível local, como também os cultores da sua manipulação e do seu apassivamento social [...] defendemos a diretividade democrática, ao invés que estimule os níveis crescentes de autoconfiança**. Aqui a questão fundamental é indagar se, efetivamente, se existe maneira mais adequada de preparar as novas gerações para viver a democracia, atuar no mundo do **trabalho da era pós-industrial** e relacionar-se de forma construtiva e solidária consigo mesmo e com os outros na **cultura da pós-modernidade**. Os pensamentos [...] atropelados pelas mudanças, tornaram-se velhas e desgastadas é fundamental o exercício de estrita disciplina de contenção e de despojamento diante do novo. A tentação de filtrar a realidade emergente pelos poros dos velhos paradigmas na condução da educação das novas gerações é um erro capaz de anular a possibilidade de exercermos sobre elas uma influência construtiva (COSTA, 2000, p. 23-25).

Essa definição tem sido abraçada, quase unanimemente, por diversos setores da sociedade. Pelas instituições estatais no desenvolvimento de políticas públicas, pelas universidades em pesquisas acadêmicas, mas, sobretudo, por empresas e entidades do terceiro setor na promoção de ações de responsabilidade social. Tal conceituação indica pelos menos três sinalizações que consideramos funcionais ao

91 Esse apelo permanente ao protagonismo juvenil pode ser observado em vários materiais do IU, como em: HENRIQUES, Ricardo. **Gestão na educação em larga escala: Jovem de Futuro: de projeto piloto em escolas para uma política de rede pública** / Ricardo Henriques, Mirela de Carvalho, Mariana Bittar. – São Paulo, SP: Instituto Unibanco, 2020.

92 Antonio Carlos foi pedagogo, consultor, escritor e se dedicou à causa dos direitos de crianças e adolescentes desde o início da década de 1980. Foi coordenador da equipe de redação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e membro do Comitê Internacional dos Direitos Humanos (Genebra) e do Instituto Interamericano da Criança (Montevidéu). Também foi consultor da Organização Internacional do Trabalho (OIT), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e oficial de projetos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). Trabalhou, ainda, como diretor da Unidade da Febem Barão de Camargos, em Minas Gerais, e foi Secretário de Educação de Belo Horizonte. Colaborou também na elaboração da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança. Em 1998, ganhou o Prêmio Nacional de Direitos Humanos. Quando faleceu, era diretor presidente da *Modus Faciendi*, uma consultoria que prestava serviços a diversas instituições do terceiro setor, entre elas a Fundação Telefônica e o Instituto Ayrton Senna. Ver: <https://www.terra.com.br/noticias/dino/ha10anosfalecia-antonio-carlos-gomes-da-costa-que-coordenou-redacaodoeca,b6a793d7bd0eb6b693a56666023b9da2zce7bzvv.html>

projeto neoliberal para a sociedade e à reforma empresarial para a educação: 1. a formação de um jovem resiliente diante um mundo cada vez mais incerto e inseguro; 2. a defesa de um projeto de democracia e cidadania baseado em ideias abstratas e despolitizantes e 3. um modelo de educação para a juventude assentada nos princípios da adaptabilidade e empregabilidade. A consonância entre protagonismo juvenil e a aquisição das competências socioemocionais é evidente, sobretudo num contexto em que “a volatilidade, o presentismo e o hedonismo são dimensões importantes para assegurar a acumulação” (KUENZER, 2007, p. 1160).

A segunda categoria, gestão por resultados, não é nenhuma novidade nos debates e estudos acerca da influência do neoliberalismo sobre as políticas educacionais, havendo uma numerosa e qualificada literatura sobre o tema. No PJF, a dinâmica de incorporação desse princípio assume alguns contornos próprios, com destaque ao processo participativo e dialógico que alegam existir.

É importante que eles [estudantes] se sintam confortáveis para propor ajustes e aprender com novas experiências. Por sua vez, os estudantes devem assumir um papel de maior protagonismo em suas escolas, sendo partícipes da transformação, ao passo que os professores e gestores devem valorizar o protagonismo juvenil⁹³.

Eram resultados educacionais, um estudo sobre os resultados, uma ação corretiva, os atores todos participando do processo. O resultado da escola diz respeito a quem? Aos estudantes, então lá ia o grêmio discutir, aos pais, a todo e qualquer professor. Essa **estratégia de envolvimento** foi muito importante. (Secretário)

Agora o que a gente precisa pra um avanço contínuo de avançar no campo dos valores também. É fundamental, e aqui tão alguns deles: compromisso, moral, alta expectativa, **participação**, diversidade, inovação, desenvolvimento de pessoas. (Superintendente)

Como parte da reforma empresarial branda, a narrativa de que professores e estudantes devem ser sujeitos ativos na definição de metas e na gestão dos processos de ensino-aprendizagem é recorrente. A preocupação em se garantir uma pactuação democrática entre interesses heterogêneos e até conflituosos através de uma ampla participação da comunidade escolar, na verdade, já está comprometida desde a largada. O próprio IU possui seus mecanismos de controle e acompanhamento das

93 Ver: HENRIQUES, Ricardo. **Gestão e avanço contínuo em educação**: a teoria da mudança no Programa Jovem de Futuro / Ricardo Henriques, Mirela de Carvalho, Fabiana Bento. -- São Paulo: Instituto Unibanco, 2021. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/api/assets/716a7066-0be1-427b-8763-ee37dc2eaeaa/>. Acesso em: 10/01/2023.

metas e resultados do projeto, cabendo às escolas adaptarem-se ao Sistema de Gestão de Projetos (SGP) e ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Nesse sentido, se reproduz, a despeito do discurso participativo, a lógica do controle externo, da busca por resultados e da eficiência gerencial.

O Projeto Jovem de Futuro (PJF) utiliza o conceito de Gestão Escolar para Resultados (GEpR), cuja ideia básica busca apresentar para os gestores escolares estratégias e instrumentos que tornam seu trabalho mais eficiente e mais produtivo. Seus princípios orientam um trabalho com foco nos resultados de ensino e de aprendizagem. A proposta sugere a integração de diferentes processos e ferramentas de gestão escolar, a mobilização de recursos humanos, a articulação de recursos técnicos, materiais e financeiros, a divisão de responsabilidades e a adoção de sistemas de informação voltados para o monitoramento, o controle e a avaliação. Isso ocorre através da formação de professores, gestores e supervisores das redes, bem como através da construção dos planos de ação com foco na Gestão Escolar para Resultados que fazem a intervenção na escola. **No contexto da gestão escolar, o PJF/IU desenvolveu uma plataforma online de gestão de projetos das escolas e formação a distância. Atualmente, é composta pelo Sistema de Gestão de Projetos (SGP) e pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).** A plataforma permite às escolas construir os seus Planos de Ação, de forma alinhada às diretrizes do MEC (PDE Interativo, outros programas do Ministério ou mesmo outras fontes de financiamento). O PJF/IU disponibiliza ainda às escolas metodologias que são estratégias educacionais elaboradas a partir de necessidades detectadas no cotidiano escolar (Instituto Unibanco, 2012). Tal perspectiva fundamenta o quanto o **PJF induz as escolas e a educação pública ao gerencialismo, naturalizando a lógica empresarial e alterando o conteúdo da proposta educacional. Portanto, é a gestão dos sistemas e das escolas que executa as práticas inspiradas na perspectiva mercantil: controle, eficiência, eficácia, resultados e produtividade**⁹⁴. (PERONI; CAETANO, 2016, p. 413)

3.3 Instituto Ayrton Senna

Fundado em 1994, o Instituto Ayrton Senna (IAS) é uma das entidades do terceiro setor mais conhecidas e atuantes no Brasil. Além do projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), desenvolve várias outras iniciativas no campo da educação em parceria com os poderes públicos, com destaque para: Diálogos Socioemocionais⁹⁵,

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

95 Ver: <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-fazemos/componentes-educacionais/dialogos-socioemocionais/>

My Life educação socioemocional⁹⁶, *Acelera Brasil*⁹⁷, *Fórmula da Vitória*⁹⁸, *Educação pelo Esporte*⁹⁹, *Se liga*¹⁰⁰ e, mais recentemente, no período pandêmico, criou o *Volta ao Novo*¹⁰¹. Além dessas ações que abarcam toda a educação básica, o IAS tem se dedicado à elaboração de pesquisas educacionais a partir de um laboratório fundado para este fim, o *Edulab21*¹⁰², e apoiado iniciativas de outros grupos como a Rede Nacional de Ciência pela Educação¹⁰³.

Assim como o Instituto Unibanco, percebemos um vasto leque de atuação do IAS, coerente com o projeto reformador e com as determinações dos organismos multilaterais. Em recente publicação do Banco Mundial (BM) direcionada ao Estado brasileiro, presente no documento *Notas de Políticas Públicas – Por um Ajuste com Crescimento Compartilhado*¹⁰⁴, no item 9 (Proposta para realinhar as políticas da educação), recomenda-se:

- Aumentar a matrícula e a qualidade da Educação Infantil (ECE);
- Atualizar currículos, particularmente no ensino médio;
- Reestruturar a formação inicial e a seleção de professores, bem como o apoio em serviço para melhorar a qualidade do ensino;
- Melhorar a governança da escola e da educação para torná-las mais voltadas para o desempenho e reduzir a interferência política;
- Revisitar a rigidez orçamentária ('vinculação') e redesenhar as transferências de equalização para criar incentivos para melhorias de desempenho e reduzir as desigualdades espaciais e de renda. (BANCO MUNDIAL, 2018)

Essas recomendações, em boa medida já praticadas pela experiência cearense, ratificam a necessidade de atualização dos currículos, óbvio que em

96 Ver: <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-fazemos/componentes-educacionais/my-life-educacao-sociemocional/>

97 Ver: <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-fazemos/componentes-educacionais/acelera-brasil/>

98 Ver: <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-fazemos/componentes-educacionais/formula-da-vitoria/>

99 Ver: <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-fazemos/componentes-educacionais/educacao-pelo-esporte/>

100 Ver: <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-fazemos/componentes-educacionais/se-liga/>

101 Ver: <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-fazemos/componentes-educacionais/volta-ao-novo/>

102 Ver: <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-fazemos/atuacao-pesquisas/>

103 Ver: <https://cienciaparaeducacao.org/sobre/amigos-da-rede-cpe/>

104 Ver: <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/brief/brazil-policy-notes#:~:text=Notas%20de%20pol%C3%ADticas%20p%C3%BAblicas%20%2D%20Por%20um%20ajuste%20justo%20com%20crescimento%20compartilhado,-Email&text=Nesta%20p%C3%A1gina%2C%20voc%C3%AA%20encontrar%C3%A1%20Notas,econ%C3%B4micas%20nas%20elei%C3%A7%C3%B5es%20de%202018.>

conformidade com a lógica empresarial, o apelo para uma governança (gestão) da escola calcada em resultados, atrelar o financiamento da educação ao atingimento de metas, além da aposta em premiações. No estado do Ceará, a principal atuação do Instituto Ayrton Senna se dá através da implementação do PPDT, há mais de uma década. O grau de intimidade entre o Instituto e a SEDUC é tão elevado que o IAS já tem até um lugar cativo na própria estrutura da Secretaria:

Esse [Instituto] Ayrton Senna, eles botam gente dentro da SEDUC, a pessoa fica lá, *full time*. Eles pagam consultores que ficam *full time*, a gente até se confunde. Parece que eles são da casa já, com algum tempo. Não é aquela parceria que eles vêm de manhã e voltam. Não, nada disso! (Secretário)

3.3.1 Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT)

Vigente desde 2008, o projeto propõe que o professor, independentemente de sua área de conhecimento, se responsabilize por acompanhar de maneira personalizada determinada turma, cabendo-lhe conhecer os estudantes individualmente para atendê-los em suas necessidades. Além disso, são atribuições do PPDT a mediação das relações entre a sua turma e os demais segmentos da comunidade escolar, bem como o trabalho de formação cidadã. Atualmente, cerca de seis mil professores estão envolvidos no projeto.

O Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) foi criado a partir da experiência vivenciada nas escolas de Portugal e tem como premissa a desmassificação da escola pública. A sua inserção no estado do Ceará se deu em razão da flexibilização curricular das Escolas Profissionais. O PPDT se caracteriza como uma tecnologia educacional desenvolvida na cultura escolar voltada à humanização das relações para o alcance da permanência e do êxito escolar focado na formação cidadã. (CEARÁ, 2017)

Nos marcos de comemoração dos doze anos do Projeto Professor Diretor de Turma no Ceará, a Secretaria da Educação organizou um seminário, em formato *webinar*, com o título “PPDT: 12 anos de contribuições para a educação cearense¹⁰⁵”, mobilizando centenas de professores da rede estadual, além de estudantes e

105 WEBINAR: PPDT - 12 anos de contribuições para a educação cearense. Realização de Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Ead. Youtube, 2020. Son., color. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=c_k2TF3ANA0&t=4s. Acesso em:

gestores, reafirmando a importância do projeto e a continuidade da parceria com IAS. Idilvan Alencar sintetiza a como se dá a operacionalização do projeto:

A escola tem um diretor e, às vezes, a escola tem mil alunos. E o professor diretor de turma é aquele professor que parte da sua carga horária é para acompanhar aquela turma nome por nome, individualmente, cada estudante. Eu tenho uma parte lá da minha carga horária que vou acompanhar o Primeiro C da manhã. Então, eu sei que lá tem o João, o Pedro, a Maria, o José. Eu sei que o João tá com problema em química, em matemática. Então, eu vou tratar aquele estudante, como se reduzisse a escola a uma turma no acompanhamento. Eu vou dar *feedback*, eu vou conversar, eu vou ajudar. Isso é um projeto que vem de Portugal, o **Ceará é pioneiro no Brasil, que faz toda uma diferença nesses resultados**. O Diretor de Turma, aí você associa a questão da competência socioemocional com **o Instituto Ayrton Senna. Ele forma o diretor de turma, faz a formação, nessas competências**. (Secretário)

O PPDT está inserido no conjunto de ações reformadoras conduzidas por institutos privados que se autoproclamam detentores de soluções e fórmulas efetivas para a superação do suposto fracasso escolar brasileiro, diante da ineficiência do poder público. Nesse caso, sobrecarregam o trabalhador docente com atividades que extrapolam sua responsabilidade e qualificação. Na ausência ou precariedade de oferta de atendimentos multidisciplinares nas instituições de ensino por profissionais de outras áreas, como psicólogos e assistentes sociais, por exemplo, cabe ao professor o papel de mediar conflitos e situações de vulnerabilidade de diversas ordens. Abaixo, o quadro de adesão ao projeto no Ceará no intervalo de dez anos (2008-2018)¹⁰⁶:

106 Extraído de: LEITE, Maria Cleide da Silva Ribeiro. **O projeto professor diretor de turma e a profissionalidade docente no contexto da educação profissional**. (Tese de doutorado) - UFC, 2019.

Tabela 3 - Quadro de adesão ao PPDT no Ceará (2008-2018)

Ano	Escolas	EP com PPDT	Esc. Regular com PPDT	Total ER/EP	Nº de PDT	Nº de Turma
2008	621	25	0	25	93	93
2009	639	51	0	51	264	264
2010	642	59	444	503	2818	3.040
2011	672	67	463	530	4661	4.918
2012	690	92	451	543	4885	5.637
2013	687	97	470	567	5574	6.204
2014	690	102	497	599	6275	6.767
2015	705	112	510	622	6777	7.514
2016	709	115	499	614	4510	5.693
2017	623	116	507	623	5.527	5.772
2018	625	119	506	625	5.693	6.596

Fonte: Adaptado de SEDUC-CE (2019)

3.3.2 Fundamentos ideopedagógicos

Além do pioneirismo na sistematização e difusão das competências socioemocionais no Brasil, o IAS diz orientar-se na perspectiva da garantia de uma educação integral para crianças e jovens. Isso se daria a partir do estímulo ao desenvolvimento do conjunto de habilidades cognitivas e socioemocionais dos estudantes, articuladas com uma formação para a cidadania. Nos impressiona nos documentos e publicações do Instituto o grau de superficialidade em que essa categoria é apresentada, sempre destacando-a como uma combinação dessas três dimensões acima expostas e realizável a partir da aplicação de um “passo a passo” definido pelo próprio Instituto¹⁰⁷.

Em contraponto a essa leitura, destacamos que na tradição da pedagogia marxista a educação integral é compreendida como um projeto formativo que se contrapõe à unilateralidade, própria das sociedades divididas em classes e assentadas no trabalho alienado (MANACORDA, 2007). Nessa perspectiva, um projeto que almeje a formação integral deve levar em consideração o desenvolvimento das múltiplas potencialidades dos sujeitos concretos (individuais e coletivos) e não apenas moldá-los ao jugo das demandas e determinações imediatas, como preconiza a ideologia burguesa e as pedagogias do capital.

Pensar a formação integral, numa realidade como a brasileira, sem levar em consideração as profundas e agudas contradições sociais, econômicas e culturais nas

107 Ver: <https://institutoayrtonsenha.org.br/o-que-defendemos/educacao-integral/#elementos-fundamentais-para-a-educacao-integral>

quais estamos inseridos, não passa de mero exercício retórico, como o que advém dos aparelhos privados de hegemonia aqui analisados, cancelado pelo poder público em suas várias instâncias.

3.4 Instituto Aliança

O Instituto Aliança foi fundado em 1998, a partir de uma articulação entre Fundação Kellogg¹⁰⁸, Instituto Ayrton Senna, a Fundação Odebrecht¹⁰⁹ e o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), cujo objetivo era desenvolver ações direcionadas para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade na região Nordeste.

Em 2002, passa a se chamar Instituto Aliança com o Adolescente (IA) e começa a focar seus projetos na área da educação, em particular para a formação profissional. Atualmente, constrói projetos nas seguintes frentes: Educação para a inserção socioproductiva; Educação para a saúde, Convivência e cidadania; Direitos humanos e Participação social e política; Desenvolvimento comunitário e geração de renda. No Ceará, o IA atua principalmente no interior das escolas profissionalizantes, conforme afirma o secretário:

O Instituto Aliança também é um parceiro forte. O quê que ele faz? Ele trabalha dentro das escolas de tempo integral, inclusive nas profissionais, com um Núcleo onde ele trabalha práticas sociais, onde ele tem uma certa disciplina ligada à cidadania. Ele tanto fazia a formação desses professores, como ele acompanhava, avaliava e dava grade curricular pra esse núcleo.

Junto com o Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais (NTPPS), o Instituto coordena o chamado Projeto de Vida¹¹⁰, que funciona como uma espécie de planejamento de curto, médio e longo prazo para os jovens e adolescentes do Ensino Médio, que engloba desde interesses e expectativas acadêmicas até a educação financeira.

108 Ver: <https://baoba.org.br/fundacao-kellogg-conheca-os-propositos-que-norteiam-uma-das-organizacoes-filantropicas-mais-antigas-e-atuantes-do-mundo/>

109 Ver: <https://www.fundacaonorbertoodebrecht.com/>

110 Ver: Caderno do Participante: formação de jovens protagonistas para o mundo do trabalho / Projeto de Vida. - Condomínio Digital.

3.4.1 Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais (NTPPS)

O NTPPS é um componente curricular orientado pelos princípios dos reformadores empresariais direcionados, sobretudo, para os jovens das escolas profissionalizantes. Ao longo de 160 horas/ano, as oficinas do NTPPS são orientadas por meio dos materiais intitulados Planos de Aula e Caderno do Aluno. Os projetos de pesquisa desenvolvidos a cada ano são orientados pelos professores da escola, visando a interdisciplinaridade entre o que está sendo trabalhado no NTPPS e as áreas do conhecimento. Os ambientes de investigação, dentro dos quais estão situadas as vivências e as pesquisas, são: 1. a escola e a família, no primeiro ano; 2. a comunidade, no segundo ano e 3. o mundo do trabalho, no terceiro ano.

3.4.2 Fundamentos ideopedagógicos

Ao investigarmos os materiais do NTPPS utilizados em sala de aula, identificamos um elemento central presente em diversas atividades e discussões propostas: o empreendedorismo. Esse tema é trabalhado nos Cadernos dos Alunos repetidamente e acaba eclipsando os outros assuntos abordados nesse componente curricular. Apesar das referências à formação para cidadania, cooperação, sustentabilidade etc., o predomínio de lições e estímulos à formação de um *ethos* empreendedor é espantoso.

A ideologia do empreendedorismo, difundida exaustivamente nos últimos anos, e incorporada acriticamente por projetos e políticas educacionais, pode ser considerada uma das principais armadilhas que devemos enfrentar na atual quadra histórica. Num contexto de intensificação da precarização, da informalidade e uberização das relações de trabalho, joga-se nos ombros da juventude a responsabilidade por sua própria sorte e, infelizmente, muitas escolas, inclusive as EEEPs do Ceará, alimentam a ilusão de que com autogestão, abertura ao novo, amabilidade, engajamento com o outro e resiliência emocional, os jovens conseguirão “vencer na vida”.

O rancor neoliberal não pode converter nossas escolas em organizações empresariais que atendem os estudantes melhor posicionados socialmente, enquanto criam uma linha direta entre elas, a criminalidade e a prisão destinada a excluir os que se recusam a aceitar sua padronização cultural. **Menos ainda podem se converter, por meio do deslocamento dos**

estudantes para a profissionalização precoce, ainda no Ensino Básico, em uma linha direta entre elas e o mercado de trabalho, tolhendo antecipadamente ou reduzindo as aspirações de desenvolvimento das populações menos favorecidas, convertendo-as em um “preariado”. O destino da maioria de nossa juventude não pode ficar limitado entre a prisão e o trabalho precarizado. (FREITAS, 2018, p. 131)

O projeto reformador no Ceará, portanto, é eivado de discursos e projetos que visam dar um verniz progressista ao projeto educacional empresarial, tanto por parte dos intelectuais das entidades corporativas, como vimos na fala do representante da entidade financeira e em algumas publicações dos institutos Unibanco, Ayrton Senna e Aliança, mas também pelos agentes públicos que estão à frente dessas parcerias, exemplificado pelo nosso entrevistado.

Assim, os fundamentos ideopedagógicos que norteiam esses projetos (protagonismo juvenil, gestão por resultados, formação integral e empreendedorismo), são difundidos cotidianamente nas escolas estaduais e se tornam senso comum, sinônimo de qualidade e inovação. A prescrição de como os educadores e as escolas devem agir diante dos dilemas educacionais contemporâneos é mediada através de formações permanentes, materiais pedagógicos e eventos motivacionais conduzidos por esses institutos.

CONCLUSÕES

Uma máxima imanente às teorias educacionais liberais ao longo do século XX é a reprodução de uma leitura sobre a educação e a escola, em particular, desvinculada das contradições da sociedade (desigualdades econômicas, luta de classes, embates ideológicos etc.). Na literatura especializada afirma-se que tais tendências reverberam um certo *otimismo pedagógico*, atribuindo ao fenômeno educacional uma autonomia excessiva e um poder desmoderado diante dos demais complexos sociais.

Com a emergência e consolidação do neoliberalismo, essa crença sofreu uma alteração significativa. Houve um certo abandono desse ideal, já que a defesa do Estado enquanto provedor de direitos é abalada pela imagem do mercado como principal agente de mudanças e garantidor de serviços de qualidade, inclusive educacionais. A escola pública, em seu formato tradicional, passou a ser desacreditada enquanto uma instituição redentora das novas gerações e posta como um entrave para o desenvolvimento e a prosperidade econômica.

A burguesia não abandonou completamente a escola, tentou, inclusive, reabilitá-la a partir da incorporação de teses neoliberais à dinâmica educacional. Inicialmente, a teoria do capital humano (FRIGOTTO, 1999) e, posteriormente, a pedagogia das competências (RAMOS, 2001), cumpriram a missão de lançar sobre a educação as luzes dos novos tempos, combatendo os velhos paradigmas pedagógicos reféns das ideologias socialdemocrata, desenvolvimentista e socialista.

Nos anos 1990, assistimos no Brasil a uma série de ações privatistas e de mercantilização da educação, em todos seus níveis. A consequência disso foi o fortalecimento do empresariado da educação, a precarização da escola pública e a desvalorização do magistério. Coerente com as diretrizes e com a agenda de reformas neoliberais dos organismos internacionais, as políticas educacionais nem de longe conseguiram sanar os déficits históricos nessa área e nem atenuar o dualismo estrutural da educação brasileira, muito pelo contrário.

O aprofundamento da dependência e a subordinação cada vez mais servil do Brasil no cenário internacional reforçaram o caráter minimalista do projeto de educação formal destinado às classes subalternas, quando muito, direcionado à formação para o trabalho simples precarizado. O que gerou uma verdadeira pedagogia da exclusão (GENTILI, 2013), a despeito do discurso modernizador e

inovador dos ideólogos neoliberais. A universalização, sem qualidade, do acesso ao ensino fundamental, o abandono do ensino médio e o definhamento das universidades públicas foi o retrato da educação brasileira na era neoliberal.

Atentos à dinâmica dos movimentos estruturais e conjunturais da realidade (GRAMSCI, 2020), assistimos a uma mudança decisiva na correlação de forças da sociedade brasileira que permitiu a vitória do Partido dos Trabalhadores (PT) na disputa eleitoral à presidência da república em 2002. Mesmo sem romper com os dogmas do neoliberalismo, se inicia um processo considerável de mudanças com a implementação de um programa neodesenvolvimentista (BOITO JR., 2018), que impactou as políticas educacionais sobremaneira, como vimos nas últimas sessões do primeiro capítulo.

Os anos 2000 também foram marcados por uma inflexão qualitativa no padrão de disputa dos rumos da educação brasileira. Importantes frações do empresariado fundam e organizam o Movimento Todos pela Educação (TPE) e passam a incidir sobre as políticas educacionais de maneira mais orgânica, com um programa bastante abrangente. O TPE sequestra o debate público sobre os desafios educacionais da nação e os setores progressistas, mesmo durante os governos petistas, perdem terreno na definição das diretrizes do projeto educacional em curso. O desfecho do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014 simboliza nossa argumentação.

O lema “Todos pela educação” passa a orientar as novas estratégias das classes dominantes e a sua relação com o Estado brasileiro. Superada a visão meramente corporativa e consolidando um projeto ético-político (GRAMSCI, 2007) para a educação, o TPE dispara uma *ofensiva ideopedagógica* sem precedentes em direção aos poderes executivo e legislativo, imprensa, secretarias de educação e escolas básicas. Desde os mais altos escalões da república ao estudante mais humilde dos rincões do país, passarão a ser afetados pelas ações desse movimento burguês, conforme discutido no capítulo dois.

Uma nova pedagogia da hegemonia (NEVES, 2005) é gestada no intuito de educar um consenso em torno da agenda dos reformadores empresariais da educação (FREITAS, 2018), que no plano internacional possuem um programa máximo, apresentado ao longo da pesquisa, e que ganha materialidade de acordo com a realidade e a correlação de forças internas locais. Nos governos neodesenvolvimentistas (Lula e Dilma), essa agenda foi bem acolhida e se refletiu em parte considerável das diretrizes e políticas educacionais ao longo dos anos.

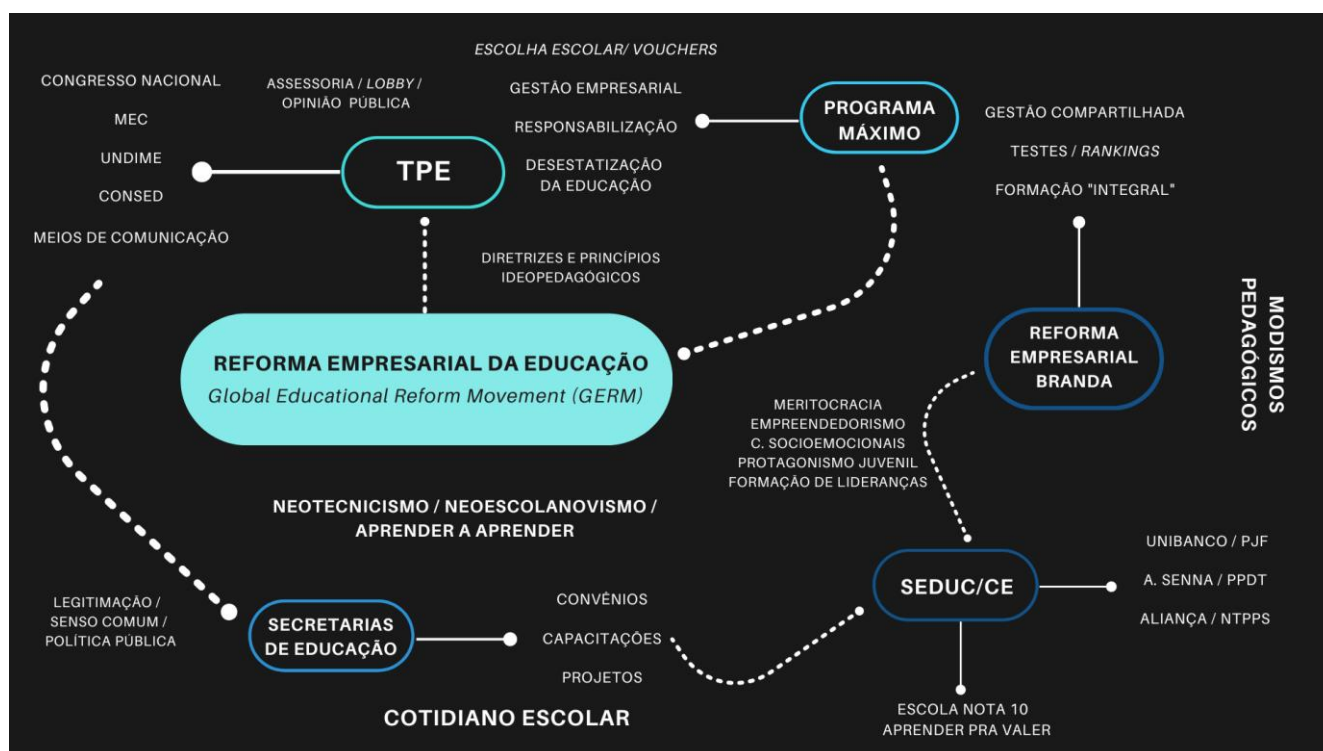
No passado recente, após o golpe de 2016 e sobretudo durante a gestão de Bolsonaro, o TPE e seus aliados direcionaram suas incursões cada vez mais aos estados e municípios, devido à instabilidade política em plano nacional, a agenda ultra-reacionária e regressiva do Ministério da Educação e o desdém pelo PNE. A tendência é que, nos próximos anos, com o retorno do PT ao executivo e com Camilo Santana à frente do MEC, as metas e bandeiras dos reformadores empresariais voltem a ser uma prioridade do governo federal¹¹¹.

Na ponta, ou seja, no chão das escolas públicas, a disseminação dessa agenda tem se dado com a atuação direta de inúmeros institutos empresariais e do terceiro setor no desenvolvimento de projetos em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação, a partir de convênios, assessorias e cooperações técnicas. Tais parcerias têm forjado um padrão de privatização mais sofisticado, com a incorporação de mecanismos de responsabilização, padronização, premiação e controle, camuflados pelo uso distorcido de categorias como formação integral, cidadania, participação e qualidade.

No Ceará, o processo de materialização da reforma empresarial se dá, como chamamos, de forma branda. Diferente do “programa máximo”, na realidade cearense há uma simbiose entre a aplicação do programa reformador e o fortalecimento da educação pública. O modelo de educação no estado, nos últimos anos, passou a ser um exemplo para o Brasil e a joia dos institutos empresariais e do TPE. A ingerência empresarial na Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) se dá desde o fomento de projetos como o Jovem de Futuro (Instituto Unibanco), Professor Diretor de Turma (Instituto Ayrton Senna) e do componente curricular NTPPS (Aliança), que aplicados junto às escolas de Ensino Médio, inculcam em milhares de jovens e centenas de professores os valores ideopedagógicos subjacentes à plataforma empresarial.

No quadro abaixo procuramos sintetizar o circuito da reforma empresarial da educação, desde seu programa máximo até a materialização da reforma empresarial branda na realidade cearense:

111 Os primeiros sinais apontam para isso: <https://avaliacaoeducacional.com/2023/01/06/a-entrega-do-mec-a-logica-empresarial/>



Elaboração própria

Se em grande parte do século XX predominou um otimismo pedagógico em torno das expectativas do papel da educação na sociedade moderna, percebemos que as pedagogias do aprender a aprender (DUARTE, 2006) contemporâneas reforçam uma espécie de *modismo pedagógico*, que se expressa de maneira mais estruturada no paradigma das competências socioemocionais, atravessado de argumentos frívolos e fundamentações contestáveis.

A utopia dos institutos empresariais aponta para um projeto de escola estatal de gestão privada, mas enquanto não é possível a sua realização de forma plena vão avançando palmo a palmo no terreno da educação pública, graças à conquista de corações e mentes de gestores e representantes do poder público, como pudemos observar na fala do nosso entrevistado, além do apoio incondicional da grande mídia e a impotência dos setores progressistas em construir uma alternativa ao programa burguês em curso.

Como pista de análise, em relação ao sentido do sucesso alcançado por estes institutos privados na disputa da formação das crianças e jovens, a indicação de Florestan Fernandes nos parece pertinente, quando afirma que:

A pedagogia volta a ser a chave para a decifração do nosso enigma histórico. O que a Constituição negou, o povo realizará. Mas ele não poderá fazê-lo sem uma consciência crítica e negadora do passado, combinada a uma consciência crítica e afirmadora do futuro. E essa consciência, nascida do trabalho produtivo e da luta política dos trabalhadores e dos excluídos, não depende da educação que obedeça apenas à fórmula abstrata da “educação para um mundo em mudança”, mas sim da educação como meio de autoemancipação coletiva dos oprimidos e de conquista do poder pelos trabalhadores. (FERNANDES, 2020, p. 29)

O desafio posto aos sindicatos e às associações representativas dos trabalhadores da educação, entidades estudantis, pesquisadores, familiares dos alunos e à comunidade escolar em geral, na nossa avaliação, é que possamos superar a visão limitada e a euforia da exaltação de metas atingidas em testes padronizados e meritocráticos, que não medem nem captam o essencial para se forjar um projeto de educação qualitativamente superior ao que temos hoje.

Para isso, é necessário a elaboração de um plano de curto, médio e longo prazo para a construção de um projeto educacional que seja capaz de socializar os conhecimentos científicos e a produção cultural da humanidade (SAVIANI, 2011); que contribua permanentemente com o desenvolvimento da autonomia e criticidade dos sujeitos (FREIRE, 2005); que valorize, material e simbolicamente, o trabalho dos professores; que democratize os espaços de gestão e decisão nas escolas (PARO, 2011) e que torne as instituições de ensino ambientes atrativos e prazerosos para se disputar cada criança e jovem contra a barbárie cotidiana e a falta de esperança que assola o presente e o futuro das novas gerações.

Muitas experiências que apontam para esse projeto já estão em curso em diversas escolas municipais e estaduais espalhadas pelo território nacional e cearense, tensionando com as carências que permeiam o trabalho pedagógico e resistindo a essa tutela empresarial chancelada pelo poder público. Muitas vezes, inclusive, ressignificando os próprios projetos que mencionamos, subvertendo a lógica desses institutos privados a partir da criatividade e fortalecimento das comunidades escolares.

A ingerência sobre a política educacional por parte dessas entidades corporativas também revela a complexidade em que estão inseridas as disputas em torno do conteúdo e da forma das políticas educacionais na contemporaneidade, desde a legislação, o orçamento, o currículo e a gestão. Para além de metas e resultados, as classes dominantes estão protagonizando uma verdadeira

expropriação do saber docente, da criatividade dos estudantes e do planejamento governamental.

Neste cenário de ofensiva ideopedagógica empresarial de um lado e avanço de forças obscurantistas e neofascistas do outro, a construção de um projeto educacional vinculado às lutas e interesses da classe trabalhadora é ainda mais urgente e desafiador. Um projeto que tenha como ponto de partida a defesa intransigente da escola pública e o combate às desigualdades, mas que aponte, a médio e longo prazo, para a edificação de uma nova hegemonia.

REFERÊNCIAS

ACANDA, Jorge Luís. **Sociedade civil e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

ADUFC - SINDICATO. **INTERVENÇÃO – ANDES-SN lança campanha “Autonomia e democracia: reitor/a eleito/a é reitor/a empossado”**. Destaque. Notícia. 17 dez. 2020. Disponível em: <http://adufc.org.br/2020/12/17/intervencao-andes-sn-lanca-campanha-autonomia-e-democracia-reitor-a-eleito-a-e-reitor-a-empossado/>. Acesso em:

ANDES. **Instituições públicas de ensino ameaçam fechar as portas devido aos cortes orçamentários**. 13 maio 2021. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/instituicoes-publicas-de-ensino-ameacam-fechar-as-portas-devido-aos-cortes-orcamentarios1>. Acesso em:

ANDRÉ, Cláudio Fernando (Org.). **Guia de tecnologias educacionais 2009**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho** (Ensaio sobre a Afirmação e a Negação do Trabalho), Ed. Boitempo, São Paulo, 2009.

ALECE. Lei nº 15923, de 15 de dezembro de 2015. **Lei N.º 15.923, de 15.12.15 (D.O. 15.12.15)**. Fortaleza, CE, 15 dez. 2015. Disponível em: <https://bela.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/4227-lei-n-15-923-de-15-12-15-d-o-15-12-15>. Acesso em:

ALVES, Giovanni. **Neodesenvolvimentismo e precarização do trabalho no Brasil (parte I)**. 2013. Blog da Boitempo. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2013/05/20/neodesenvolvimentismo-e-precarizacao-do-trabalho-no-brasil-parte-i/>. Acesso em: 2 maio 2015.

BASÍLIO, Ana Luiza. **5 pontos que colocam em xeque a militarização das escolas**. Educação. Carta Capital. 26 dez. 2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/5-pontos-que-colocam-em-xeque-a-militarizacao-das-escolas/>. Acesso em:

BARROS, Rosiane Bento. **O ensino médio profissionalizante no Estado do Ceará: a empregabilidade vencendo a formação integral**. Universidade Estadual do Ceará – UECE / 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Fundebef/fundeb_mp.pdf. Acesso em:

BARROS, Rosiane Bento; RIBEIRO, Ellen Cristine dos Santos; José Deribaldo Gomes dos, SANTOS. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 36, n. 1, p. 220-243, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n1p220/pdf>. Acesso em:

BARATA-MOURA, José.. **Materialismo e subjetividade – Estudos em torno de Marx**. Lisboa:, Editorial Avante, 1997a.

_____. **Totalidade e Contradição**. Acerca da dialética. Lisboa: Livros Horizonte LDA, 1977b.

BEZERRA, José Eudes Baima. **Princípio da Subsidiariedade, Corporativismo e Educação**: para a crítica da gestão participativa. 2010. 385f. – Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2010.

BOITO JR., Armando. As bases políticas do neodesenvolvimentismo. *In*: FÓRUM ECONÔMICO DA FGV, 9., 2012, São Paulo. **As bases políticas do neodesenvolvimentismo**. São Paulo: FGV-EESP, 2012. Disponível em: <http://eesp.fgv.br/sites/eesp.fgv.br/files/file/Painel%203%20%20Novo%20Desen%20BR%20-%20Boito%20-%20Bases%20Pol%20Neodesenv%20-%20PAPER.pdf>. Acesso em: 20 maio. 2013.

_____. **Reforma e crise política no Brasil**. Os conflitos de classe nos governos do PT. São Paulo: Ed. da UNESP, 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying**. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying>

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ensino Médio Inovador**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13439:ensino-medio-inovador>. Acesso em:

BROOKE, Nigel (org.). **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte: Traço Fino, 2012

CEARÁ. Secretaria de Educação. Governo do Estado do Ceará. **Educação Profissional**. 2015. Disponível em: <http://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/>. Acesso: 17 out. 2017.

CESAR, Mônica de Jesus. **Empresa cidadã**: uma estratégia de hegemonia. São Paulo: Cortez, 2008.

CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise. A educação de trabalhadores no Brasil contemporâneo: um direito que não se completa. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 6, n. 2, p. 65-76, dez. 2014.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. **BNCC é aprovada pelo Conselho Nacional de Educação**. Notícias. 15 dez. 2017. Disponível em: <https://cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/71070-bncc-e-aprovada-pelo-conselho-nacional-de-educacao>. Acesso em:

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Pesquisa sobre negros e negras no Poder Judiciário** / Conselho Nacional de Justiça. – Brasília: CNJ, 2021. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2021/09/rela-negros-negras-no-poder-judiciario-150921.pdf>. Acesso em:

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo Juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

_____. **Tempo de servir**: o protagonismo juvenil passo a passo, um guia para o educador. Belo Horizonte: Universidade, 2001.

COUTINHO, Carlos Nelson. **A Dualidade de Poderes**: introdução à teoria marxista de estado e revolução. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. **Socialismo e democracia: a atualidade de Gramsci**. In: AGGIO, Alberto (Org.). Gramsci: a vitalidade de um pensamento. São Paulo: Fundação editora da UNESP, 1998.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

EVERTON, Maria Socorro Brandão. **Uma década do projeto professor diretor de turma no Ceará**: uma investigação avaliativa das suas contribuições no enfrentamento do desengajamento escolar no ensino médio. 2019. 299f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza (CE), 2019.

DELORS, J. (Org.). **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1998.

DUARTE, Júlia. Camilo Santana é anunciado por Lula como ministro da Educação. **O Povo**. Fortaleza, 22 dez. 2022. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/politica/2022/12/22/camilo-santana-e-anunciado-por-lula-como-ministro-da-educacao.html>. Acesso em:

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. Curitiba: Kotter Editorial; São Paulo: Editora Contracorrente, 2020.

_____. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. São Paulo: Global, 2009..

_____. **O desafio educacional**. São Paulo: Editora Expressão popular, 2020.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Revista**

Educação e Sociedade, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em:

_____. **Sobral e a desinformação na esquerda**. 2021. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL - Blog do Freitas. 23 dez. 2021. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2021/12/23/sobral-e-a-desinformacao-na-esquerda/>. Acesso em:

_____. **A entrega do MEC à lógica empresarial**. 2023. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL - Blog do Freitas. 6 jan. 2023. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2021/12/23/sobral-e-a-desinformacao-na-esquerda/>. Acesso em:

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fazendo pelas mãos a cabeça do trabalhador: o trabalho como elemento pedagógico na formação profissional. **Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas**, São Paulo, n. 47, p. 38-45, 1983.

_____. **A produtividade na escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Educação e crise do trabalho**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2013.

_____. **“Escola sem partido”**: imposição da mordaza aos educadores. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL - Blog do Freitas. jun. 2016. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2016/06/escola-sem-partido.pdf>. Acesso em:

_____. **A relação do estrutural e do conjuntural na sociedade brasileira e os impasses e perspectivas da educação**. Núcleo Piratininga de Comunicação. Disponível em: <https://nucleopiratininga.org.br/a-relacao-do-estrutural-e-do-conjuntural-na-sociedade-brasileira-e-os-impasses-e-perspectivas-da-educacao/>. Acesso em:

GENTILI, A. A. P; SILVA, T. T. (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

GENTILI, A. A. P; OLIVEIRA, Dalila Andrade. A procura da igualdade; dez anos de política educacional no Brasil. *In*: SADER, Emir (Org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil**: Lula e Dilma. São Paulo: Boitempo, Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis-RJ: Vozes, 2013.

GOES, Antônio. **Líderes na escola**: o que fazem bons diretores e diretoras, e como os melhores sistemas educacionais do mundo os selecionam, formam e apoiam. São Paulo: Moderna, 2020.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. V 2.

_____. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

_____. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020. V 1

_____. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira

GUIMARÃES, Juca. Reforma trabalhista reduziu renda, não gerou emprego e precarizou trabalho. **Brasil de Fato**. São Paulo, 11 nov. 2018. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/11/11/reforma-trabalhista-reduziu-renda-nao-gerou-emprego-e-precarizou-trabalho>. Acesso em:

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2010.

HENRIQUES, Ricardo. **Gestão na educação em larga escala: Jovem de Futuro: de projeto piloto em escolas para uma política de rede pública** / Ricardo Henriques, Mirela de Carvalho, Mariana Bittar. – São Paulo, SP: Instituto Unibanco, 2020.

_____. **Gestão e avanço contínuo em educação: a teoria da mudança no Programa Jovem de Futuro** / Ricardo Henriques, Mirela de Carvalho, Fabiana Bento. -- São Paulo: Instituto Unibanco, 2021. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/api/assets/716a7066-0be1-427b-8763-ee37dc2eaeaa/>. Acesso em: 15 jan. 2023.

IBGE. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. **Estudos e Pesquisas, Informação Demográfica e Socioeconômica**, n. 41, p. 1-12, 2019. https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em:

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE. **MANUAL OPERACIONAL: Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE) / Uma nova escola para a Juventude Brasileira / Escolas de Ensino Médio em tempo integral**. Recife: ICE, 2010. Disponível em: http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_ModeloGestao.pdf. Acesso: 2 nov. 2017.

INSTITUTO UNIBANCO. **Guia de Escolha das Metodologias Jovem de Futuro - PROEMI/JF 2013**. São Paulo: Instituto Unibanco, 2013.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente**. In: Educação e sociedade: revista de ciência da educação. Campinas v. 28 n. 100 - Especial, 2007.

LEHER, Roberto; EVANGELISTA, Olinda. Todos pela Educação e o episódio Costin no MEC: a pedagogia do capital em ação na política educacional brasileira. **Revista Trabalho Necessário**, ano 10, n. 15, 2012.

LEHER, Roberto. Educação no governo de Lula da Silva. In: **Os anos Lula. Contribuições para um balanço crítico 2003-2010**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

_____. O CERCO ESTÁ SENDO FECHADO: Esboço de análise sobre o Projeto de Lei do Future-se. Acervo Online Brasil. **Le Diplomatique**. 17 jun. 2020. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/projeto-de-lei-do-future-se/>. Acesso em:

LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **Trabalho simples**. Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trasim.html>. Acesso em:

LIGUORI, Guido. **Roteiros para Gramsci**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. **A política de alfabetização do governo Bolsonaro e sua lógica colonial-imperialista**. Dimensão Social, Educação, Esporte e Cultura. Observatório da Democracia. 20 jan. 2020. Disponível em: <https://observatoriodademocracia.org.br/2020/01/20/%EF%BB%BFa-politica-de-alfabetizacao-do-governo-bolsonaro-e-sua-logica-colonial-imperialista/>. Acesso em:

MADEIRO, Carlos. Referência em ensino público, Ceará pode exportar modelo a outros Estados? **UOL Notícias**. Colaboração para o UOL, em Maceió. 3 mar. 2018. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2018/03/03/referencia-em-ensino-publico-ceara-pode-exportar-modelo-a-outros-estados.htm>

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MANIFESTO EM PROL DA DEMOCRACIA E DA EDUCAÇÃO

TRANSFORMADORA. CONAPE 2018. Brasília, 20 jun. 2017. Disponível em: https://www.cnte.org.br/images/stories/2017/manifesto_de_lancamento_da_conapef.pdf. Acesso em:

MARTINS, André Silva. Educação Básica no século XXI: o projeto do organismo "Todos pela Educação". **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, n. 1, p. 21-28, jan.-jun. 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.uepg.br>. Acesso em: 23 mar. 2014.

MARTINS, Erika Moreira. **Movimento "Todos pela Educação"**: um projeto de nação para a educação brasileira. 2013. 184 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2013.

_____. **Empresariamento da educação básica na América Latina**: redes empresariais prol educação. 2019. 253 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2019.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

_____. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MINAYO, M. C. S. (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2008.

NETTO, José Paulo. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Marxismo impenitente: contribuição à história das ideias marxistas**. São Paulo: Cortez, 2004.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

OLIVEIRA, Francisco de. **O elo perdido**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. **Crítica à Razão Dualista**. O ornitorrinco. São Paulo: Boitempo, 2003.

OLIVEIRA, Ramon de. **Empresariado industrial e educação brasileira: qualificar para competir?** São Paulo: Cortez, 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

PEREIRA, George Amaral. **Formação de professores para a Educação Profissionalizante no Estado do Ceará: crítica à pedagogia do empreendedorismo**. 2015. 149 f. Dissertação (mestrado acadêmico ou Profissional em 2015) - Universidade Estadual do Ceará, Quixadá, 2015.

_____. **A educação profissional e o ensino médio no Brasil: meandros, contradições e descaminhos da proposta de integração no Ceará**. 2020. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Educação, Marília, 2020.

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

_____. Relações entre o público e o privado na educação: o Projeto Jovem de Futuro do Instituto Unibanco. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 25, n. 50, p. 533-546, set.-dez., 2015.

PETIÇÃO PÚBLICA. **Abaixo-assinado Cláudia Costin, NÃO!** [S.l.], 2012.

Disponível em:

<<http://www.peticaopublica.com.br/PeticaoVer.aspx?pi=P2012N32256>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

POULANTZAS, Nico. **Poder político e classes sociais**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

PRADO JR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

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

REINHOLZ, Fabiana. Emenda 95, o enfraquecimento do pacto social. **Brasil de Fato**. Porto Alegre, 3 out. 2018. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/10/03/emenda-95-o-enfraquecimento-do-pacto-social>.

RIBEIRO, Renato Janine. **Nota de repúdio contra os cortes ilegais na ciência brasileira**. Notícias. Artigos e Manifestos. Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. 27 maio 2022. Disponível em: <http://portal.sbpcnet.org.br/noticias/nota-de-repudio-contra-os-cortes-ilegais-na-ciencia-brasileira/>. Acesso em:

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

SHAW, Camila. Entenda o que é o Fórum Nacional de Educação (FNE) e como a ação arbitrária do MEC pode dissolver sua missão construída democraticamente na última década. **Anped**. 24 maio 2017. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/entenda-o-que-e-o-forum-nacional-de-educacao-fne-e-como-acao-arbitraria-do-mec-pode-dissolver>.

SHIROMA, Eneida; DE MORAES, Maria Cecília Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, M. M. **A formação de competências socioemocionais como estratégia para captura da subjetividade da classe trabalhadora**. 2018. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2018. Disponível

em: http://www.teses.ufc.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=10176. Acesso em: 25 mar./2014.

SILVA, Pedro Claesen Dutra. **Gramsci e a crítica à democracia participativa**. 2011. 130 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2011.

_____. A política nacional de educação especial do Ministério da Exclusão. **Brasil de Fato**. 1 set. 2021. Disponível em: <https://www.brasildefatoce.com.br/2021/09/01/a-politica-nacional-de-educacao-especial-do-ministerio-da-exclusao>.

_____. O que está por trás do uso excessivo do termo comunista para ofender opositores de Bolsonaro? **Brasil de Fato**. 6 out. 2021. Disponível em: <https://www.brasildefatoce.com.br/2021/10/06/o-que-esta-por-tras-do-uso-excessivo-do-termo-comunista-para-ofender-opositores-de-bolsonaro>.

TELES, Bárbara Caramuru (Org.). **Enciclopédia do golpe** (vol. 1). Bauru-SP: Canal 6, 2017.

THE WORLD BANK IBDR - IDA. **Notas de políticas públicas** - Por um ajuste justo com crescimento compartilhado. Informativo. 26 ago. 2018. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/brief/brazil-policy-notes#:~:text=Notas%20de%20pol%C3%ADticas%20p%C3%ABlicas%20%2D%20Por%20um%20ajuste%20justo%20com%20crescimento%20compartilhado,-Email&text=Nesta%20p%C3%A1gina%2C%20voc%C3%AA%20encontrar%C3%A1%20Notas,econ%C3%B4micas%20nas%20elei%C3%A7%C3%B5es%20de%202018>.

TPE. **“Um bom professor, um bom começo” é a nova campanha do movimento todos pela educação**. Releases. 12 de abril de 2011. [S.l.], 2011. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/sala-de-imprensa/releases/14837/um-bom-professor-um-bom-comeco-e-a-nova-campanha-do-movimento-todos-pela-educacao/>. Acesso em: 25 mar./2014.

_____. **As cinco metas**. 2012a. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/institucional/as-5-metas/>. Acesso em: 25 mar.2014.

_____. **As 5 Bandeiras**. 2012b. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/institucional/as-5-metas/as-5-bandeiras/>. Acesso em: 25 mar./2014.

UNESCO. **Educação**: um tesouro a descobrir. Brasília, 2010. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2017.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>. Acesso em:

UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS. **Ocupação**.

Disponível em: <https://ubes.org.br/tag/ocupacao>. Acesso em:

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

WEBINAR: PPDT - 12 anos de contribuições para a educação cearense. Realização de Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Ead. Youtube, 2020. Son., color. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=c_k2TF3ANA0&t=4s. Acesso em:

SITES CONSULTADOS

ADUSP. **A quem interessa a reforma do ensino médio do governo Temer**.

Disponível em: <https://www.adusp.org.br/index.php/conjpol/2805-a-quem-interessa-a-reforma-do-ensino-medio-do-governo-temer>. Acesso em: 16/12/2023.

APP SINDICATO. **Temer promove desmonte na educação pública**. 24 maio 2016.

Disponível em: <https://appsindicato.org.br/temer-promove-desmonte-na-educacao-publica/>. Acesso em: 16/12/2023.

ASSOCIAÇÃO NOVA ESCOLA. **A Nova Escola**. Disponível em:

<https://novaescola.org.br/quem-somos>.

BAOBÁ. Fundo para equidade racial. Fundação Kellogg: conheça os propósitos que norteiam uma das organizações filantrópicas mais antigas e atuantes do mundo. 6 jul. 2020. Disponível em: <https://baoba.org.br/fundacao-kellogg-conheca-os-propositos-que-norteiam-uma-das-organizacoes-filantropicas-mais-antigas-e-atuantes-do-mundo/>.

BRASIL. Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social. CDES. Disponível em: <http://cdes.gov.br>.

CEARÁ. Secretaria da Educação. Governo do Estado do Ceará. Programa Aprender pra Valer. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2012/10/18/programa-aprender-para-valer/>. 2012.

CEARÁ. Secretaria da Educação. Governo do Estado do Ceará. MAIS PAIC: HISTÓRIA DO PROGRAMA APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA – MAIS PAIC. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/mais-paic/>.

FUNDAÇÃO LEMANN. Nossa história. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/institucional/nossa-historia>.

FUNDAÇÃO NORBERTO ODEBRECHT. Disponível em: <https://www.fundacaonorbertoodebrecht.com>.

IMPULSIONA. **Cursos Online**. Disponível em: <https://impulsiona.org.br/cursos/>.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/>.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE. **Manual Operacional: Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE)** / Uma nova escola para a Juventude Brasileira / Escolas de Ensino Médio em tempo integral), 2010. Disponível em: <http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_ModeloGestao.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2017.

INSTITUTO UNIBANCO. **Centro de Pesquisa Transdisciplinar em Educação (CPTE)**. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/centro-de-pesquisa-transdisciplinar-em-educacao-cpte/>.

INSTITUTO UNIBANCO. **Editais**. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/editais/>.

MOVIMENTO PELA BASE. **Observatório da implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio:**

dados, informações, análises e experiências para entender e acompanhar a implementação nas políticas nacionais e nas redes de ensino, em todas as etapas da Educação Básica. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/>.

NAGIB, Miguel. **Sobre nós**. Escola Sem Partido. Disponível em: <http://escolasempartido.org/quem-somos>.

O CORONACHOQUE E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: um ano e meio depois. The Tricontinental. 2 out. 2021. Disponível em: <https://thetricontinental.org/pt-pt/dossie-43-educacao-brasileira-pandemia/>.

STF AUTORIZA TERCEIRIZAÇÃO IRRESTRITA. Carta Capital, 30 out. 2018. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/stf-autoriza-terceirizacao-irrestrita/>.

OI FUTURO. **OI FUTURO + UNICEF**: Arte e cultura construindo caminhos para o sucesso escolar. Disponível em: <https://oifuturo.org.br/oi-futuro-unicef/>.

POR VIR. **O que é**. Disponível em: <https://porvir.org/sobre-nos#quem-somos>. Acesso em:

TERRA. **Há 10 anos falecia Antonio Carlos Gomes da Costa, que coordenou redação do ECA**. 6 mar. 2021. Disponível em:

<https://www.terra.com.br/noticias/dino/ha10anosfalecia-antonio-carlos-gomes-da-costa-que-coordenou-redacaodoeca,b6a793d7bd0eb6b693a56666023b9da2zce7bzvv.html>

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/>

ANEXO A - CONVÊNIOS COM OS INSTITUTOS

*** **

PRIMEIRO TERMO ADITIVO AO ACORDO DE COOPERAÇÃO**Nº048/2019 - PROCESSO Nº08235330/2020**

O ESTADO DO CEARÁ, através da SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, localizada no Centro Administrativo Governador Virgílio Távora, s/n, Gal. Afonso Albuquerque Lima, Cambéba, Fortaleza/CE, inscrita no CNPJ sob o nº 07.954.514/0001-25, doravante denominada SEDUC, neste ato representada por seu Secretário de Educação, em substituição, Sr. ROGERS VASCONCELOS MENDES, portador do CPF nº 838.232.983-72, RG nº 97002491241 SSP-CE, residente e domiciliado em Fortaleza, Ceará e o **INSTITUTO ALIANÇA COM O ADOLESCENTE**, situado na Rua Alceu Amoroso Lima, 470 Cond. Empresarial Niemeyer sala 507 Bairro Caminho das Árvores CEP 41.820-770, Salvador, Bahia, CNPJ nº 04.863.094/0001-83, doravante denominado INSTITUTO ALIANÇA, neste ato representado por sua procuradora, APARECIDA MARIA SILVEIRA CARVALHO, portadora do CPF nº 434.081.843-72 e do RG nº 2004009220228 SSP/CE, resolvem celebrar o presente Termo Aditivo com base na justificativa apresentada no Processo nº 08235330/2020 e em conformidade com a Lei nº 13.019/2014, Lei Complementar Estadual nº 119/2012, Decreto Estadual nº 32.810/2018, Lei nº 9.394/96 (LDB), Lei nº 10.097/2000, regulamentada pelo Decreto Federal 9.579/2018 e Portarias do MTE nº 723/2012 e 634/2018 e demais legislações aplicáveis, mediante as seguintes cláusulas e condições: **CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO** 1.1. O presente aditivo tem como finalidade **prorrogar o prazo** de vigência previsto na **CLÁUSULA NONA – DA VIGÊNCIA**, item 9.1. do Acordo de Cooperação nº 048/2019, bem como ajustar o Plano de Trabalho atualizando-o com as alterações pertinentes a prorrogação supracitada. **CLÁUSULA SEGUNDA – DA PRORROGAÇÃO DO PRAZO** 2.1. O prazo previsto na Cláusula Nona, que trata do prazo de vigência do Acordo de Cooperação, ora aditado, fica prorrogado por mais 517 (quinhentos e dezessete) dias, a partir de 1 de dezembro de 2020 até 1 de maio de 2022. **CLÁUSULA TERCEIRA – DO AJUSTE DO PLANO DE TRABALHO** 3.1. Passa a integrar o Acordo de Cooperação nº 048/2019 novo Plano de Trabalho, conforme anexo. **CLÁUSULA QUARTA – DA RATIFICAÇÃO** Ficam mantidas as demais cláusulas e condições do instrumento original. E, para validade do que ficou convencionado, as partes assinam o presente instrumento na presença das duas testemunhas abaixo. Fortaleza, 06 de **NOVEMBRO** de 2020. **ROGERS VASCONCELOS MENDES - SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO, EM SUBSTITUIÇÃO, APARECIDA MARIA SILVEIRA CARVALHO - INSTITUTO ALIANÇA TESTEMUNHAS: 1. Ilegível, 2. Maria S. F. dos Santos SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, em Fortaleza, 06 de novembro de 2020.**

Nayanne Araújo Rios da Luz
COORDENADORA/ASJUR

*** **

EXTRATO DE TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA

PARTÍCIPES: O GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ, neste ato representado pela Excelentíssima Governadora em exercício, a Sra. MARIA IZOLDA CELA DE ARRUDA COELHO, brasileira, inscrita no CPF sob o nº 208.730.773-34, RG nº 1244632 SSP/CE, residente e domiciliada na cidade de Fortaleza, Estado do Ceará, por meio da SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ, com sede na Cidade de Fortaleza, na Av. Gen. Afonso Albuquerque de Lima, s/n, Bairro Cambéba, CEP: 60822-915, inscrito no CNPJ/MF sob nº 07.954.514/0001-25, neste ato representado por seu Secretário da Educação, ANTONIO IDILVAN DE LIMA ALENCAR, brasileiro, portador do documento de identidade RG nº 404557 – DICC AP, inscrito no CPF/MF sob o nº 381.675.653-00, residente e domiciliado na cidade de Fortaleza, Estado do Ceará, doravante denominado simplesmente “SECRETARIA” e o INSTITUTO AYRTON SENNA, associação de caráter filantrópico, com sede na Cidade de São Paulo, Estado de São Paulo, na Rua Dr. Fernandes Coelho, nº 85, 13ª/parte, 14ª, 15ª e 16ª andares, Bairro Pinheiros, CEP: 05.423-040, inscrito no CNPJ/MF sob nº. 00.328.072/0001-62, neste ato devidamente representado na forma do seu Estatuto Social em vigor, doravante denominado simplesmente “IAS”; Em conjunto denominados simplesmente “PARCEIROS” e, isoladamente, “PARCEIRO”; **PREMISSAS:** (a) CONSIDERANDO o interesse público e recíproco dos PARCEIROS em reunir esforços para que o Estado do Ceará, por meio da SECRETARIA, com o apoio e expertise do IAS, desenvolva estratégias e objetivos que permitam a incorporação da educação sócio emocional em sua política de educação, em observância à Base Nacional Comum Curricular; (b) CONSIDERANDO que os PARCEIROS definiram direitos e obrigações que pretendem explicitar através do presente ACORDO; (c) CONSIDERANDO que, por não haver compartilhamento de recursos patrimoniais nem transferência de recursos financeiros entre os PARCEIROS, o presente ACORDO é celebrado sem chamamento público, nos termos do art. 29 da Lei nº 13.019/2014. Celebram o presente Acordo de Cooperação Técnica (“ACORDO”) que se regerá pelas seguintes cláusulas e condições: PROCESSO Nº 5702896/2017 . **OBJETO:** 1.1.O presente ACORDO tem como escopo a união de esforços e competências entre os PARCEIROS, visando ao interesse público e recíproco, para a prestação de assessoria técnica pelo IAS à SECRETARIA, na forma definida na Proposta Técnica que, rubricada pelos PARCEIROS, integra o presente como ANEXO I. 1.2. A SECRETARIA reconhece e declara que o apoio do IAS poderá gerar a necessidade da implementação de soluções educacionais e/ou tecnologias na Secretaria de Educação e/ou no nível da rede pública estadual de ensino, as quais são de titularidade do IAS, razão pela qual o IAS, desde logo, se compromete, disponibilizando à SECRETARIA as

responsabilizará, ainda, pela ciência do instrumento aos órgãos estaduais, se cabível for. 2.3. Não obstante o período de vigência previsto na cláusula 2.1 acima, os PARCEIROS declaram que, nos meses anteriores à celebração deste instrumento, realizaram diversas tratativas com vistas à formalização e execução do presente. 2.4. Considerando a vigência fixada, convencionam os PARCEIROS que, até o último dia do mês de novembro de cada ano, será feita uma avaliação conjunta do desenvolvimento das atividades previstas neste instrumento pelos PARCEIROS, quando será definida a continuidade ou não do presente ACORDO, tendo em vista as atividades a serem desenvolvidas, bem como os recursos existentes para o desenvolvimento das atividades no período posterior, inclusive recursos financeiros. **FORO:** Fortaleza - CE

DATA DA ASSINATURA: 17 DE NOVEMBRO DE 2017 SIGNATÁRIOS : MARIA IZOLDA CELA DE ARRUDA COELHO - GOVERNADORA DO ESTADO DO CEARÁ EM EXERCÍCIO, ANTONIO IDILVAN DE LIMA ALENCAR - SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ, VIVIANE SENNA LALLI - PRESIDENTE DO INSTITUTO AYRTON SENNA . TESTEMUNHAS: 1. Ilegível - 42985723349, 2. Ana Paula Freitas de Oliveira SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, em Fortaleza, aos 03 de abril de 2018.

Nayanne Araújo Rios da Luz
COORDENADORA/ASJUR

Registre-se e publique-se.
Republicado por incorreção.

*** **

**EXTRATO DE CONVÊNIO Nº40/2014/PROCESSO
Nº6453864-2013**

CONVENENTES: O ESTADO DO CEARÁ, por meio da SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, doravante denominada simplesmente SEDUC, neste ato representada pelo Excelentíssimo Sr. Secretário da Educação, ANTONIO IDILVAN DE LIMA ALENCAR e o **INSTITUTO UNIBANCO**, neste ato representado pelos Diretores Executivos, MARCELO LUIS ORTICELLI, e JANIO FRANCISCO FERRUGEM GOMES, no exercício da competência que lhes foi delegada pelo Estatuto Social do INSTITUTO, resolvem celebrar o presente Convênio. OBJETO: O presente Convênio tem por objetivo **firmar parceria entre a SEDUC e o INSTITUTO** para a implementação e o desenvolvimento da ação “Estudar Vale a Pena”, de titularidade do INSTITUTO nas Escolas da Rede Pública Estadual do Estado Ceará de modo a sensibilizar os jovens do Ensino Médio do período noturno das Escolas da Rede Pública sobre os benefícios de concluir os estudos. 1.1. Poderão participar, ainda, outras Escolas indicadas pela SEDUC. 1.2. O atendimento das Escolas indicadas ao INSTITUTO dependerá da disponibilidade de voluntários. 1.3. O Plano de Trabalho anexo, apresentado pelo INSTITUTO, integra o convênio. FUNDAMENTAÇÃO LEGAL: em conformidade com a Lei nº8.666/93 e suas alterações, e com fundamento na LDB nº9.394, de 20/12/96, art.2º, mediante as seguintes Cláusulas e condições: FORO: Fortaleza – CE; VIGÊNCIA: O presente convênio vigorará a partir da data de sua publicação no Diário Oficial do Estado até 31/12/2014, podendo ser prorrogado mediante manifestação escrita da CONVENENTE. VALOR: xxxxx. DOTAÇÃO ORÇAMENTÁRIA: xxxxx; DATA DA ASSINATURA: 02 de maio de 2014; SIGNATÁRIOS: ANTONIO IDILVAN DE LIMA ALENCAR - SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO, MARCELO LUIS ORTICELLI - JANIO FRANCISCO FERRUGEM GOMES - REPRESENTANTES LEGAIS DA INSTITUIÇÃO. TESTEMUNHAS: 1. Cristina Rodrigues C. Barcelar, 2. Simone Almeida da Silva. Fortaleza 18 de junho de 2014.

Aldízio Alves Vieira Filho
COORDENADOR ASJUR

*** **

ANEXO B - ENTREVISTA COM IDILVAN ALENCAR

ENTREVISTA COM IDILVAN ALENCAR

Hoje a educação pública cearense é destaque no cenário nacional. Quais as principais iniciativas do poder público estadual nos últimos anos para alcançar o desempenho atual?

Na verdade, a gente não tem esse resultado em função de uma única ação. Por que o Ceará é referência tanto no ensino fundamental como no ensino médio e pela LDB o ensino médio é responsabilidade do estado e o fundamental dos municípios e uma das ações que eu julgo muito importante para o Ceará, foi ele ter tido essa visão de entender uma coisa que é bem básica, que o conhecimento é cumulativo, se ele é cumulativo então é importante eu ter um investimento, ter um olhar, ter uma ação pro ensino fundamental. Porque senão, quando chega no ensino médio, você vai tá meio que enxugando gelo em função das atividades anteriores. Então eu entendo que esse momento em que o Ceará criou o PAIC (Programa Alfabetização na Idade Certa) em 2007, foi um divisor de águas nesse processo, especialmente porque o PAIC é um programa bem abrangente, envolve avaliação, formação de professores, material didático, premiação para as escolas, mudança no rateio do ICMS. Então eu entendo que esse momento foi decisivo.

Outra ação que eu julgo muito importante é a questão da educação profissional. O Ceará não tinha escola de educação profissional e esse processo começou em 2008, em agosto, eu tive a oportunidade de ser secretário executivo por oito anos e titular por três, eu fui mais ou menos por onze anos secretário de educação e esse movimento de educação profissional eu acompanhei muito de perto, a implantação de cada escola, da grade curricular, da questão da matrícula, da definição dos cursos, de fazer o prédio, construir o prédio. Inclusive meu mestrado é em educação profissional por conta de ter ficado muito próximo.

Outra ação que julgo muito importante, que faz a diferença no mundo todo, é escola em tempo integral. Essa nossa rede de educação profissional já nasce em tempo integral e a gente começa a avançar em relação a própria rede estadual mesmo, o Ceará é o segundo estado do Brasil em número de escolas em tempo integral. Eu tenho o entendimento que uma maior jornada pedagógica, por si só, já traz bons resultados, e o Brasil, infelizmente, tem uma das menores do mundo inteiro. Nós temos uma rede escolar onde o aluno passa uma menor quantidade de horas no mundo inteiro, então aqui no Ceará eu acho que isso aí faz toda uma diferença, nós temos cerca de 40% da rede em tempo integral. Tem cidades que são praticamente todas, como é o município do Crato. Então eu acho que esse tripé: se preocupar com a alfabetização das crianças e com o ensino fundamental; educação em tempo integral e educação profissional, eu credito a esse tripé o sucesso da educação no Ceará.

Nesse contexto, a gente tem a questão dos professores, da valorização dos profissionais da educação, né? Valorizar professor, diretor, criar o cargo de assessor financeiro, faz uma diferença pra escola, formação, investir em mestrado. Eu lembro que em 2007, o professor do estado, se fosse se afastar para mestrado e doutorado ele perdia todos seus proventos, ou seja, não tinha incentivo à qualificação. Que ia

fazer mestrado para perder tudo? Nós acabamos com essa portaria, colocamos que quem fosse afastado levava os proventos integrais e com o passar do tempo nós começamos a pagar mestrado para professor, pagar especialização, investir em formação, mudança em plano de cargo e carreira. Eu acho que tudo isso faz um diferencial nesse contexto.

Outro ponto que eu julgo importante, é esse zelo com o ambiente de trabalho. Você ter uma escola boa, faz uma diferença. Você ter uma sala de professor, ter bons laboratórios, sabe? Eu acho que isso gera um clima melhor de trabalho e tem sim relação com bons resultados.

Outra questão que eu posso citar, incentivo aos estudantes. Nós criamos aqui prêmios para os estudantes. O “Aprender pra valer”, o aluno ganha um computador se tiver um bom desempenho nas avaliações, acho que isso é importante também, isso mudou muito. A questão do “Avance”, que é uma bolsa que nós damos, são duas mil bolsas, para quando o aluno passa no ensino superior e tem que mudar de cidade. Então, assim, o IDEB do Ceará vem numa crescente, tanto o fundamental como o fundamental II e o ensino médio.

Outro dado importante diz respeito a questão do abandono escolar. O abandono escolar no Ceará chegava em 2007 a ser de 16,7%, hoje ele tá em torno de 3,9%. Ou seja, nós reduzimos para um quarto, de cada cem alunos, dezessete iam embora da escola, hoje 3 alunos vão embora.

Da educação básica como um todo?

Aqui eu falo do ensino médio. Por que a secretaria do estado, nós só temos o ensino médio. Nós um resíduozinho de fundamental II, eu acho que somente o Ceará e o Rio de Janeiro têm essa configuração. Os demais estados, por exemplo, São Paulo, metade da rede é ensino fundamental, metade. Aqui nós praticamente temos 99 virgula alguma coisa por cento do médio.

E tem uma questão aí que foi decisiva e tem a ver com o teu trabalho, que foi o chamado Circuito de Gestão. O Circuito de Gestão veio através do Instituto Unibanco, quando eu assumi a secretaria ele não tava implantando ainda, ele começa em 2016, porque eu fui executivo de 2007 a 2014, aí em 2015 eu vou pro FNDE, ser o presidente, e volto em 2016. E foi lá que nós fechamos a parceria com o Instituto Unibanco, já existia, mas não tava fechada, não acontecia na prática. Então nós fechamos essa parceria. As primeiras parcerias... o Instituto Unibanco foi decisivo pra alavancar o IDEB do Ensino Médio. Hoje tem o quê? Cinco anos dessa parceria. E o circuito de gestão consiste justamente, como a palavra diz, um circuito integrado de gestão. Eram resultados educacionais, um estudo sobre os resultados, uma ação corretiva, os atores todos participando do processo. O resultado da escola diz respeito a quem? Aos estudantes, então lá ia o grêmio discutir, aos pais, a todo e qualquer professor. Essa estratégia de envolvimento foi muito importante. Eu lembro muito bem que eu criei uma sala de situação, que eu tinha acesso a frequência dos meninos e a nota, a nota bimestral. E eu criei os boletins da escola. O aluno não tem boletim? Então eu criei o boletim da escola. Por exemplo, ora, se 80% da turma tem nota quatro em matemática, tem alguma coisa errada com essa escola. Alguma coisa tá errada. Não vamos esperar sair o resultado final pra gente agir. Então eu diria que essa ação

cirúrgica no tempo real, faz toda a diferença. Primeiro bimestre, eu olhava cada escola, como tava o comportamento. Se todo mundo tivesse dez em história, tava errado também. Então a gente começava a ler esse boletim. Por que o aluno dá sinais ao longo do ano se vai passar ou não, se vai desistir ou não, se vai abandonar ou não. Você não pode é agir no final do ano. E nesse ponto o Circuito de Gestão é muito preciso. Nós tivemos que passar por algumas adaptações. Nós não aceitamos tal qual ele era. Nós tivemos que adaptar, inclusive a parte de informática. Porque ele tinha, na minha avaliação, muita burocracia, tinha coisa desnecessária. As vezes essas ferramentas, elas vêm e a ferramenta vira mais importante do que o processo.

É uma ferramenta do próprio Instituto?

É... mas aqui olha, como eles pensaram para adaptar ao Ceará, eles pensaram e muito porque nós não aceitamos do jeito que estava lá. Às vezes você tem que preencher só por preencher, isso não faz sentido. E a escola é muito sábia, quando a gente não vê sentido no instrumento, a gente faz de conta que faz. Então nós fizemos que esse circuito de gestão fosse uma coisa pra valer e se a escola sentisse a utilidade dele. Esse foi o diferencial.

Deputado, o senhor destacou o Circuito de Gestão, mas existem parcerias com Unibanco anteriores e também com outros institutos, como o Ayrton Senna e Aliança, não é? Qual a importância dessas parcerias?

Nós tivemos o seguinte, o Instituto Ayrton Senna trabalha uma questão que é fundamental, que é competência socioemocional. Eu fui no Instituto Ayrton Senna, conversei com a Viviane. Também acontece na minha gestão, em 2017, e eles tem formação, eles dão formação, assinamos um convênio, o governo do estado assinou um convênio e nós começamos a implantar nas escolas. Já existiam algumas escolas com competências socioemocionais, mas nós fizemos aí uma expansão. Nós colocamos em praticamente toda a rede, 78% da rede, inclusive nós nos adiantamos à BNCC, porque a BNCC ela traz, ela inova com a competência socioemocional e na ocasião eu fui eleito presidente do CONSED, que reúne os 26 estados, e eu fui um defensor árduo de competências socioemocionais, que é essa forma de enxergar a história do aluno antes de vir com o conhecimento, para ser um aliado. O Ayrton Senna, também trabalhou, não aqui no estado, mas em Sobral com a “Escola Campeã” que era em relação à alfabetização. Mas a nossa parceria foi com competência socioemocional.

O Instituto Aliança também é um parceiro forte. O quê que ele faz? Ele trabalha dentro das escolas de tempo integral, inclusive as profissionais, com um Núcleo onde ele trabalha práticas sociais, onde ele tem uma certa disciplina ligada à cidadania. Ele tanto fazia a formação desses professores, como ele acompanhava, avaliava e dava grade curricular pra esse núcleo.

É o NTPPs?

É... eu sempre fui contra esse nome (rindo). Ô nome feio, não sei onde arranjaram algo tão esquisito (rindo).

É um núcleo dentro da escola que trabalha práticas sociais, a questão da cidadania. São ações outras que não estão naquele currículo propedêutico, mas que são importantes para a formação integral, para a formação integral.

O Nature Sonho Grande, eles faziam parte da questão do tempo integral, muito ajudando na implantação, ele fazia o levantamento de custo, ele indicava as escolas inclusive. Ele visitou todas as escolas e indicou aonde você tinha otimização do custo pra implantar o tempo integral, não só do custo, mas os fatores de vulnerabilidade. Que foi uma opção nossa colocar tempo integral em áreas que fossem mais vulneráveis, tá?

Então, essas parcerias são importantes, as vezes tem um preconceito contra o terceiro setor que vem ganhar dinheiro... Não. Tudo isso que eu tô falando é custo zero! Nós não pagamos um real a Instituto Ayrton Senna, nenhum centavo a Unibanco, nenhum centavo a Nature Sonho Grande. Por que muita gente tem essa ideia de que os Institutos vêm com ideologia tal... não, não, não, não, gestão é universal. Gestão, uma boa gestão, independe de ideologia de direita, de esquerda. Há muita fantasia sobre isso. O que nós não podemos é nos curvar a determinadas receitas, nós não fazemos isso não, nunca aceitamos. Inclusive, só pra você ter uma ideia, o Ceará, nós somos muito rigorosos com as nossas parcerias. A gente não aceita toda parceria que vem bater em nossa porta não. Como o Ceará, não de agora, é modelo na educação, a quantidade de institutos que nos procura é grande, mas nossa porta é bem estreitazinha pra entrar. A gente só aceita determinado instituto se a gente ver consistência no trabalho, se ver que ele vai aceitar as nossas considerações e fazer mudança, porque senão a gente passa o dia todinho com esse negócio dos institutos pra lá e pra cá, isso não tem sentido,

Essas parcerias se dão geralmente a partir de convênios?

São convênios. São celebrados convênios, por exemplo, o Ceará dá algumas contrapartidas. Por exemplo, vamos supor que o Instituto Unibanco faça um seminário de avaliação, aí muitas vezes eles pagam hospedagem, pagam deslocamento deles mesmos, eles mesmos custeiam aquilo. Né? Passagem aérea, hospedagem. Aí, às vezes você entra com alimentação, o estado. Estão isso aí são convênios onde se estabelecem o papel de cada um. Inclusive você pode na SEDUC, através da Érica, até pegar esses convênios.

Posso pedir?

Pode pedir pra Érica pra arranjar os convênios com o Unibanco, com o Ayrton Senna. Alguns deles viraram decreto governamental. Esse do Ayrton Senna, o governador fez um evento, solenizou e criou essa parceria, através de um decreto.

E é importante também você está o tempo todo fazendo avaliação de impacto, que eu vi que você queria saber como é isso. Né? O Circuito de Gestão, ele tem avaliações quase que bimestrais. Esse Ayrton Senna, ele bota gente dentro da SEDUC, a pessoa fica lá, *full time*. Eles pagam consultores que ficam *full time*, a gente até se confunde. Parece que eles são da casa já, com algum tempo. Não é aquela parceria que eles vêm de manhã e voltam. Não, nada disso!

Vão às escolas também?

Vão às escolas, vão. Sempre com o devido respeito, respeitando a hierarquia e a instituição.

Esses convênios são espécies de assessorias, então?

Isso. São espécie de consultoria. Sem custo, é bom que deixe claro. Com a direção do estado, por exemplo, eles não podem dizer: escola faça isso. Não, quem diz é a secretaria. Mas assim, essas avaliações ficam dentro da instituição e é uma ajuda muito boa. O Ceará deve muito a todos, deve muito a todos.

Essas parcerias, então, tem um impacto sobre esses resultados?

Tem, sem dúvida, sem dúvida. Eu sou uma pessoa que defendo sim. Sem dúvida, tem impacto sim. Inclusive, por exemplo, o Instituto Unibanco, ele é muito focado no Ensino Médio. O Instituto Unibanco trabalho o Circuito de Gestão no ensino médio, ele é bem claro no objeto. O Instituto Ayrton Senna é em competência socioemocional. O Sonho Grande Natura é realmente no tempo integral. Esse Junior Achievement, ele é muito específico, ele tá com uma disciplina, é menor, sabe, é uma contribuição menor, assim em relação... Mas ele ajudou bastante as escola de tempo integral. Tem algumas disciplinas que eles trabalham. O Aliança, toda a educação profissional, inclusive o Aliança, eles montam uma sede aqui. O Aliança, como é que ele funciona? Ele recebe doações de empresas diversas e investe no Ceará.

Por que eles atuam no Brasil todo, esses institutos...

E aí eu vou te falar uma coisa, eles têm vontade de atuar no Ceará, tá? Pra eles é uma vitrine, é importante dizer que eles tão no Ceará quando eles vão para outros estados.

Então, há essa procura dos próprios institutos ao poder público estadual?

Há. Há sim. E grande.

Eles oferecem as consultorias?

Isso. Isso.

Entendi.

O estado vai e avalia se é pertinente. Se isso vai realmente ajudar. Ninguém vai botar instituto mais por causa do engarramento de instituto dentro de uma organização. Mas aí exige uma gestão desse processo.

Há as vezes algum conflito, quando essas consultorias propõem alguma ação e a gestão pública avalia de forma contrária?

Existe sim, existe. Um exemplo diz respeito ao próprio Circuito de Gestão, do Unibanco. Por que o Unibanco, ele trouxe o sistema dele, aí nós não aceitamos.

Eles queriam implementar, sem intermediação...?

Nós pegamos a informática deles e a nossa e passamos muito tempo. E aí digamos que nós enxugamos alguns pontos, algumas ações... Inclusive eles passaram acho que dois anos para poder começar a operar no Ceará. Acho que foi 2014, 2015... Eles chegaram aqui, mas efetivamente eles só conseguiram em 2016.

Existe uma avaliação dessas consultorias? A própria Seduc faz essa avaliação?

Sim, tem essa avaliação, porque, vamos imaginar... Elas estão localizadas em áreas diferentes da Seduc. Por exemplo, educação profissional é uma coordenação. Então você tem lá o Aliança e o NTPPs. Você tem lá o Unibanco, o instituto Unibanco é ligado ao ensino médio e tal. Aí tem o Senho Grande que é só tempo integral. Então, a avaliação que acontece é setorial e nessa avaliação setorial, do ensino médio, da educação profissional, da escola de tempo integral, aí você acaba perpassando pela consultoria. E tem as reuniões de *feedback* também. Tanto eles em relação à Seduc, como nós em relação a eles. Eles dizem, olha vocês não preencheram tal relatório, isso tá atrasado, isso não vai dar certo e tal. E a gente diz, olha isso aqui não tá correto e tal, entendeu? Por exemplo, ele apresenta um relatório dizendo, a indicação pra fazer tempo integral são essas escolas aqui, aí indica. As vezes tem um fator que ele é tão específico que a consultoria não consegue perceber, que é um detalhe da escola. Por exemplo, uma questão que é muito forte aqui. Essa questão de facção, de gangue. Por que hoje em dia isso determina muita coisa. Então a gente diz que aqui não tem como o aluno desse lado aqui e para aquele lado, tem umas coisas nesse sentido.

Pra encerrar, o senhor destacou um elemento que achei interessante. O senhor ponderou que existem algumas críticas que se fazem a esse tipo de parceria, convênio e consultoria. Essas críticas que são feitas, na sua avaliação, partem de que pressupostos? Como responderia a essas críticas?

A minha fala é um pouco em resposta a isso. Dizer que em momento algum a secretaria do estado vai adotar determinada ideologia. Eles têm muito isso, né, diretrizes... não. Eles tão vindo aqui para ajudar a gestão. Quem determina a diretriz política de uma organização é o governador e o secretário, não é instituto nenhum. Eles vêm aqui já com a diretriz definida, nós temos nossa visão, nossa missão e nossos valores. A partir daí você encontra caminhos para viabilizar a excussão dos processos. É nesse sentido, a gente não abre do que nós pensamos. Por exemplo, nós temos o foco na redução de desigualdade. Então não me venha aqui ninguém me dizer que é importante investir nos bairros mais nobres de Fortaleza. Não! Nossa opção é pela periferia sim! Então é lá que a gente quer escola de tempo integral. Então isso é uma diretriz política. Nossos processos são universais, nós não gostamos de ilhas de excelência. Tá aqui a escola modelo... não! A gente gosta de processo em escala. Então isso é uma diretriz política. Ah... vamos fazer aqui uma escola profissional. Não, o estado tem 140 escolas profissionais. Escola em tempo integral? Já são 40%. Então, esse investimento em escala, essa opção pelas pessoas mais vulneráveis economicamente e socialmente. A questão da criminalidade nos preocupa. Vamos colocar escola profissional onde? Nos locais mais vulneráveis. Pronto, onde tem mais violência. Não abrimos mão disso também. Agora, um circuito de gestão onde você acompanha resultado, onde você tem plano de ação... isso ajuda e o serviço público é carente disso muitas vezes, tá? Então é nesse sentido. A questão da competência socioemocional, nós temos essa expertise em nossa rede? Não temos. Quem é o professor, quais são os professores formados em competências socioemocionais? Esse é um tema super novo no mundo da educação. Então você

tem um instituto lá que trabalha dessa forma, que conhece e faz formação de professores, que tem psicólogo. Nós contratamos psicólogos, o estado do Ceará, eu fiz uma seleção na época em que era secretário. Acho que tem vinte psicólogos que foram se associar a projetos como Professor Diretor de Turma. Professor Diretor de Turma, muito importante esse projeto.

Completou 12 anos esse projeto... Eu até acompanhei um seminário virtual que aconteceu. Qual o foco do Professor Diretor de Turma?

A escola tem um diretor e as vezes a escola tem mil alunos. E o professor diretor de turma é aquele professor que parte da sua carga horária é para acompanhar aquela turma nome por nome, individualmente cada estudante. Eu tenho uma parte lá da minha carga horária que vou acompanhar o Primeiro C da manhã. Então eu sei que lá tem o João, o Pedro, a Maria, o José. Eu sei que o João tá com problema em química, em matemática. Então eu vou tratar aquele estudante, como se reduzisse a escola a uma turma no acompanhamento. Eu vou dar *feedback*, eu vou conversar, eu vou ajudar. Isso é um projeto que vem de Portugal, o Ceará é pioneiro no Brasil, que faz toda uma diferença nesses resultados. O Diretor de Turma, aí você associa a questão da competência socioemocional com o Instituto Ayrton Senna. Ele forma o diretor de turma, faz a formação, nessas competências. O ser, o poder, né?

4. No Brasil, o Movimento Todos pela Educação cumpre um papel decisivo no debate educacional contemporâneo. Existe alguma relação entre a agenda desse movimento com as políticas educacionais do estado do Ceará?

O Todos pela Educação, diferente desses outros Institutos não faz essa consultoria localizada. Ela é uma entidade... eu faço parte do Todos, sou membro do Todos, eu fui convidado, sou membro desde 2019 e ele trabalha com macro temas: Plano Nacional de Educação, FUNDEB, Sistema Nacional de Educação. Ele faz estudos, ele divulga, ele tem uma participação ampla na mídia e em relação ao parlamento, o Todos pela Educação dá consultoria e assessora a frente parlamentar pela educação e ajuda muito a comissão de educação. Mas realmente, o grande papel dele é dar consultoria a frente parlamentar mista em defesa da educação, tanto a deputados quanto a senadores. Por exemplo, vou ser bem prático agora. O Brasil, infelizmente, o projeto político atual não perpassa, não prioriza a educação. Eles não têm esse foco na educação, desde o primeiro dia. Os ministros se sucedem, cada um mais alheio a temática. Eles não conhecem e não estão dispostos a ajudar. Então o Todos tem um papel importante nesse momento. Por exemplo, o FUNDEB, o Todos ajudou bastante a campanha nacional pela educação. Ajudou com debates, com seminários, com nota técnica, com cartilha. Eu, como era coautor do projeto de lei do FUNDEB, a lei que regulamenta, não a PEC, eles ajudam com consultores, inclusive advogados, estudiosos. Eles têm boas pessoas no quadro. No momento, macro tema da vez é Sistema Nacional de Educação. Há uma previsão constitucional, mas nunca foi criado. O projeto é da Dorinha e eu sou o relator. Eu sou o relator do SNE. Então eu participo de reunião com o Todos onde eles ajudam nesse relatório, inclusive. Eles sugerem, junto com os consultores da Câmara, promovem debates. Então o Todos tem esse papel na educação brasileira.

Tem o observatório no PNE

Tem o observatório... E mais uma vez sofrem os preconceitos devidos e tal (risos). Mas assim, acho que é cada um no seu lugar. Por exemplo, quem é o órgão no Brasil para defender professor? É a CNTE. A CNTE é o órgão para defender professor, o órgão sindical. Quem é o órgão para defender os secretários estaduais? É o CONSED. Os municipais? A UNDIME. Então, cada um no seu papel. Alguns posicionamentos políticos que eles venham por acaso ter, nós não somos obrigados a concordar não. Mas por enquanto eu diria que eles têm uma relação... Como no Brasil tá fácil se posicionar politicamente, em relação à educação (interrompo)

Então há uma agenda convergente com UNDIME, CNTE?

Com o ministro que tá aí, com a diretriz desse governo, consegue juntar todos. Todo mundo, Todos pela Educação, todos os secretários de educação, estadual e municipal. Praticamente esse se isola, fica completamente isolado. Nem a base dele, defende as pautas dele para educação.

ANEXO C - TRANSCRIÇÃO DA FALA DE RICARDO HENRIQUES

TRANSCRIÇÃO DA FALA DE RICARDO HENRIQUES

Bem, bom dia. Não só uma honra pro Instituto Unibanco, pra toda nossa equipe tá aqui nesse momento, mas mais ainda poder ser acolhido com essa palavra amigo aqui do Rogers. A gente se sente, todos do Instituto, amigos aqui do projeto do Ceará. Cumprimentar a secretária Eliana o subsecretário Rogers. Cumprimentar o professor Jorge que representa essa aliança de um ciclo longo do processo de ensino que vai da educação infantil até a universidade e evidentemente passa por um momento inesperada na conjuntura atual na Universidade Federal do Ceará. Mas é muito bom ver essa aliança entre a educação básica e universidade pública, dando rumo pra uma estratégia de educação pro país, a partir do Ceará.

Eu queria começar, dado todos os símbolos do evento, do seminário internacional, pedindo atenção de vocês para um pequeno videozinho que a gente houve Luís Gonzaga.

Bem eu acho que é desse novo ABC que a gente tá falando. De gente ter uma estratégia de leitura da gestão, da gestão pública comprometida com fazer esse sertão esverdear. Comprometida, na verdade, com o direito à educação para todos e todas. Fácil de dizer, muito difícil de praticar e acho que aqui, a secretária Eliana e Rogers representam com vocês todos, temos aqui mais de 700 diretores de escola, diretores das regionais, de todo o pessoal da secretaria, representam um olhar pro cenário nacional. E que a gente vê um estado que ao longo dos últimos vinte anos vem fazendo um percurso consistente. Não cai na armadilha das falsas polarizações, que entende que seu compromisso público é com a transformação, que tem uma gestão que vai alternando de governos, que agora nesse ciclo de 12 anos totalmente alinhado ou aprofunda uma estratégia que tem como fundamento duas questões chaves e todas elas estritamente dependentes de uma gestão de qualidade. Tem como fundamento a democracia, o campo democrático na gestão da escola pública e tem como fundamento a garantia desse direito para todos.

Portanto, a questão da equidade com excelência, a equidade com qualidade da educação. Acho que vocês todos podem se orgulhar desse processo e muito do que a gente coloca como reflexão e desafio que a gente quer provocar é em que medida o Ceará pode caminhar de forma mais consistente numa agenda de gestão para um avanço contínuo, compromissada com os seus estudantes, com toda sua comunidade, pensando nisso que foi colocado na abertura, numa sociedade ainda mais feliz, mais transformadora.

Muito difícil de praticar, mas acho que o Ceará está numa direção consistente. É uma das referências, sem nenhum ufanismo, sem nenhuma arrogância e a questão chave é que a gente tá num caminho e pode aprofundar esse caminho.

Bem, essa ideia e o contexto dessa parceria, volto a frisar, e que nos deixa muito orgulhosos com a secretaria de educação do Ceará pra poder ver se a gente consegue ser parceiros, cocriando isso, apoiando uma gestão para o avanço contínuo da

educação. Aí vou tentar levantar algumas questões pra gente conversar e trazer um pouco de reflexão para o contexto do Ceará.

Construir as bases para esse avanço contínuo passa por uma aposta sólida na gestão, gestão nesse sentido amplo, potente, plural. A gente tá falando de gestão de recursos, gestão de pessoas, gestão do espaço comunitário, gestão da sala de aula, gestão pedagógica, todas articuladas.

E aí a questão chave para todos que estão colocados aqui é essa frase de um pensador canadense, Leithwood, um dos principais pesquisadores na educação que é o que são líderes efetivos? Aqueles que conseguem mobilizar as condições dos professores e impactar na aprendizagem. O que que eles têm em comum? Eles não têm comum uma camisa de força. Mas eles têm comum, um repertório de práticas que é compartilhado, tem técnica, tem densidade, tem reflexão, tem postura analítica, tem postura de incentivo, de trabalho em grupo, mas o nos permite ter uma visão de política pública e não só experiências isoladas, é compartilhar esse repertório de práticas.

Aí quatro dimensões chaves:

Primeira dimensão, é a dimensão de direcionamento do futuro desses líderes, realizar um esforço e motivar os outros em relação ao seu próprio trabalho, estabelecendo um propósito moral. Do que a gente tá falando de propósito moral? Não é abstrato, mas é concreto para o estado do Ceará. O estado pensando e agindo em regime de colaboração. O estado do Ceará na educação que não se confunde só com a oferta da rede estadual, mas de todos os cidadãos, todos os estudantes, da criança aos jovens no estado do Ceará, portanto, a oferta da rede estadual e redes municipais como um todo. O que está colocado aqui, por um lado é um conceito praticado e que tem que ser recorrente nessa prática, uma gestão democrática, ou seja, o entendimento de que a democracia é variável categórica pra definir um projeto que tá comprometido com a cidadania e com a transformação social frente a outros projetos que não estão referenciados na democracia.

Acho que essa é a primeira dimensão chave desse propósito moral. Mas mais do que isso, é a ideia da gente poder tá o tempo todo usando aquela marca da UNESCO com a densidade que ela tem. O que que a UNESCO tem como sua marca? Educação de qualidade para todos. É muito difícil saber o que é qualidade e mais difícil ainda saber quem são todos. Quais são os todos que estão em cada um de nós? Eu vi agora atrás as diretoras das escolas indígenas. Nos nossos todos, a população indígena lá está à busca de uma garantia de direitos semelhantes aos jovens que estão aqui na capital Fortaleza? Será que a gente tem altas expectativas para todos os estudantes do Ceará? Será que temos altas expectativas para todos os estudantes das salas de aula de cada um de vocês? Será que as altas expectativas se dão para os jovens que são muito bons em matemática aos que naquela mesma escola, ou na mesma sala de aula, jovens que são taxados de arruaceiros? Será que as altas expectativas são as mesmas pra excelente menina que tem performance excelente na área de história, de línguas e de química e pro menino que é irmão de um traficante que tá nas escolas. Será que as expectativas estão no mesmo padrão.

É disso que a gente tá falando de um propósito nosso. Altas expectativas garantindo que a gente tenha uma visão de equidade e de excelência. Altas expectativas organizando essa visão de futuro na estratégia educacional. Mais um líder precisa mais do que isso, a gente precisa ter uma estratégia de desenvolvimento de pessoas, construir conhecimentos e habilidades, desenvolver o compromisso e a resiliência necessária para todos os profissionais realizarem as metas da organização. Aqui a primeira coisa é a gente tornar tangível a ideia de metas e não a referência burocrática. Ter metas é vital para poder colocar em marcha processos efetivos de transformação. E a palavra aqui efetivo é fundamental por que não nos basta a intenção da transformação. Não nos basta a intenção de uma escola democrática. Não nos basta a intenção de uma escola mais inclusiva. É fundamental criar condições objetivas pra isso e é impossível fazer isso sem referenciar isso em metas. Metas decompostas, metas com a complexidade que é solicitada a cada dia. Nossa questão chave é quais são os conhecimentos, habilidades e as práticas de cada um associadas a isso. Nós temos que ajudar a criar condições as pessoas como um todo. Todos, inclusive a nós mesmos. Conseguir ter uma visão de pares nesse processo. Entender que é uma visão de compartilhamento e de troca de valores. Associados ao aumento das minhas competências e habilidades individuais e dos meus companheiros e companheiras da escola.

A terceira questão, o redesenho da organização. O redesenho da escola. O redesenho desse sistema de ensino. Vocês já referenciam quando a principal experiência de regime de colaboração no país está o Ceará. Todos sabemos isso. No entanto a gente precisa continuar nesse contínuo de condições de trabalho que permitam a esses profissionais como um todo desenvolver suas habilidades e capacidades na sala de aula.

E por fim uma liderança institucional, ou seja, aquilo que é o coração, o núcleo duro associado a esse ofício da educação que é o processo de ensino-aprendizagem em toda a sua complexidade dentro da escola. Gestão de práticas de aulas e supervisão que acontece na sala de aula a serviço dessa transformação que a gente tá colocando. Isso vai desde conseguirmos dar conta das limitações das formações iniciais que em vários momentos que cada um passou e por exemplo não desenvolveu várias das competências aplicadas às práticas de ensino que são necessárias pra dar conta da complexidade de uma sala de aula e portanto, pra dar aula necessária a cada sala e não a que eu gostaria de dar, uma aula que eu gosto de dar, uma aula que tem que se configurar naquela sala até conseguir compartilhar isso com meus pares e, por exemplo, poder ter de forma consistente, democrática e transformadora o exercício de autonomia da sala de aula que me permite ter um colega meu assistindo essa sala de aula, a minha aula e poder compartilhar comigo os comentários sobre a minha prática, eu sabendo aquilo que eu tenho mais habilidade e o que eu tenho mais dificuldade e poder transformar isso. Compartilhar entre pares uma visão sobre as didáticas, sobre as práticas de ensino numa perspectiva de transformação do processo de ensino-aprendizagem é dar densidade a ideia de autonomia e não cair na ficção de que autonomia é eu me isolar desse processo e fazer única e exclusivamente fechar a sala de aula e fazer aquilo que eu gosto. A boa autonomia é aquela que eu cresço a cada processo por interação entre meus pares e dou hoje uma aula melhor do que eu dava ontem e consigo dar uma aula melhor amanhã. Por que eu entendo não só o conteúdo que está associado a minha prática, mas também a complexidade, por exemplo, de uma sala diversa, extremamente heterogênea que eu

tenho que dar conta de criar condições efetivas de liderança institucional pra essa diversidade. É isso que a aposta na gestão que tá fundamentada sabendo que a gente tem um campo de aprendizagem permanente.

Esses cinco passos são fundamentais. A primeira coisa aqui, temos excelentes ideias, temos excelentes práticas no Brasil como um todo e no Ceará em particular, no entanto a gente baixa atenção na implementação. Então várias o que acontece, como a gente olha pouco para a implementação, como a gente faz, prática, consegue até ter resultados, mas a gente olha pouco pro lado, a gente não aprende com erros, o que é uma limitação da cultura brasileira como um todo. Em geral associando à questão do erro. Erros são falhas, falhas não deveriam acontecer, falhas seriam punidas. Isso é um total equívoco nosso sobre a forma de lidar com erros, por que em última instância o erro em geral é o resultado de um esforço de tentar fazer algo que nem sempre dá certo. E a maior virtude do erro é ele ser referência para aprendizagem e não um reconhecimento de uma incapacidade, é reconhecimento de que estou tentando caminhos e obviamente a cada dez caminhos que eu tento provavelmente mais da metade eu vou errar. Isso tá sendo vital para esse processo. E aí o que acontece como a gente apontou que aprende pouco com os erros e aprende pouco com acertos também, por que quando a gente acerta não reconstrói o porquê desses acertos e o segundo ponto é fundamental que se recorrente a ideia de que a gente começa sempre do zero e parece que isso acontece desde a sala de aula até a macro política pública quando eu tenho alternância do governo, alternância na condução da escola, tenho alternância na condução da regional, na educação, na saúde, na assistência. “Eu gosto de quando” você diz, agora eu vou dar a minha marca e a minha marca é esquecer o passado e começar de novo, e vou dizer de novo. De novo pode ser você pintar as paredes da escola para dizer que eu sou diferente do outro e tô aprendendo pouco com os acertos e erros de um parceiro meu que teve no passado os erros e os acertos que eu tenho hoje no presente. Agora isso implica nessa flexibilidade cognitiva de colaboração. Bem, aprendendo durante a implementação exige isso, capacidade de ter flexibilidade cognitiva, ter colaboração e que não é retórico, entender que o projeto de transformação da sociedade como um todo e da educação em particular está referenciado nesta democracia, está referenciado nesta ideia de equidade e solicita a colaboração. Não é porque eu sou legal que eu faço colaboração é que espero que também seja um valor intrínseco achar que é bom ser colaborativo. E mais do que isso é impossível mover a transformação que nos necessitamos sem criar campos coletivos efetivos de colaboração que vejam as virtudes de todos os pares e entendam que essa adição vai dar mais que a soma das partes. Eu preciso caminhar nessa direção pra fazer e aí vejo uma passagem ponto quatro pro ponto cinco. A coisa mais difícil como todo, mas eu acho que o Ceará tá nessa direção, mas é uma mudança da cultura de gestão. Não é só a prática isolada é a recorrência dessa prática, compartilhamento dessa prática é o desenvolvimento dessa flexibilidade cognitiva, é o exercício da colaboração, até ter uma prática que ao ser disseminada, repetida, trabalhada, ela vira uma cultura que a gestão tá a serviço da transformação continua. Isso implica em três pilares, todos fáceis de enunciar e muito difíceis de serem praticados.

O primeiro é o foco no estudante. Todos dizemos isso. Focar no estudante quer dizer focar, focar na permanência, quer dizer trazer os meninos de volta, fazer com que eles fiquem na escola, que eles concluam que é necessário pra aprendizagem deles e o desenvolvimento deles. A visão de um desenvolvimento pleno, a questão chave é

cada um de nós que tá aqui, se a gente para pra pensar na última semana quantas horas do meu dia de trabalho eu tava focado no estudante? Ninguém precisa revelar nada pra ninguém aqui, mas paremos pra pensar, quantos estávamos focados nisso? Evidentemente é provável que as emergências do cotidiano, da escola, nos desviaram disso em vários momentos, que a pressão de cada conjuntura na última semana pode ter sido algo tão grave, balas perdidas no meu entorno, troca de tiros, pode ter sido algo tão grave como uma atividade reconhecida por um colega de bullying que se praticou na sala de aula ao lado. Pode ter sido um desentendimento entre colegas professores, pode ter sido um momento de reivindicação necessária, justa de questões sindicais, poder ter sido um massacre da reflexão do dia a dia na sala de aula inconformado com as blasfêmias que se fala no dia a dia sobre a negação das emergências climáticas, da questão ambiental, isso me perturba a tão ponto que eu não tô trabalhando no dia a dia, naquele dia, focado no estudante. A questão toda que eu tô provocando aqui pra vocês é o seguinte. Os vetores de nos dispersarem pra tá focado nos estudantes são muito grandes e eu preciso criar campos contínuos de solidariedade entre nós colegas na sala de aula, dentro da escola, pra tá focado nisso, isso vai passar o tempo todo por onde? Aonde estão nossas expectativas para os estudantes? Elas são efetivamente altas? São altas para todos? Eu estou criando condições concretas pra isso acontecer? Então, focar no estudante é muito fácil de dizer, quase ninguém discorda, é que nem dizer que a educação é prioridade. Eu não conheço ninguém no meu ciclo de conhecidos que não diga que a educação não é prioridade, eu conheço poucos que efetivamente acreditam e dedicam parte da sua vida fazendo educação ser prioridade. Foco no estudante é a questão, no entanto, não nos basta foco no estudante, precisa caminhar nessa outra direção que é vital se a gente tá pensando em política pública. Pensar em política pública significa para de pensar só na minha experiência única, dedicado a minha experiência única, mas pensar na política pública. E pensar na política pública não é só responsabilidade da secretária e do secretário Roger e da equipe da secretaria, é responsabilidade de cada um de nós, é responsabilidade de cada professor na sala de aula, mas pra produzir isso é preciso coerência interna, um alinhamento da secretaria, das CREDES todas que tavam aqui, das CREDES com as escolas, das escolas com os diretores das escolas, cada um de vocês com os professores e professoras e a gente poder ter uma visão de coerência, coerência que dá trabalho. A secretaria que tem recursos escassos, vai alocar seus recursos em função de quê? Da melhor qualidade do plano de ação de cada escola. Os planos de ação das escolas, podem ser formais e formal poder algo muito denso. Vejam experiência de cada um de vocês novamente, já que é uma reflexão individual sobre momentos de discussão e PPPs, quantos PPPs de altíssima qualidade fizeram em várias escolas que vocês estão agora como diretoras ou diretores, ou estiveram na condição de professores. Vocês participaram, eu tenho certeza, de várias de discussões sólidas, densas, de qualidade sobre os PPPs e aí parem pra pensar quantas vezes nessas discussões os PPPs foram pra gaveta e não foram a referência para a política da escola. Várias experiências devem ter sido positivas, mas lembrem aquelas não fora. Sem o PPP praticado é muito difícil produzir uma política pública numa escola que tem o plano consistente, sem um plano consistente, é muito difícil na interação da supervisão das regionais auferir como é que a regional pode dar apoio para viabilizar esse plano. E é muito difícil pra secretaria alinhar suas agendas em função desses planos de qualidade e obviamente a reciproca e verdadeira. Uma escola quando olha pra secretaria e não vê a nitidez do plano da secretaria decomposto nas suas várias modalidades, nos seus vários desafios, também tem muita dificuldade de produzir coerência interna. Precisa

produzir coerência interna para ter uma política de gestão de avanço contínuo. E por fim, o mais difícil de tudo. É difícil foco no estudante, é difícil coerência interna, mas é muito mais difícil essa atitude de experimentação e aprendizagem permanente dos gestores. Por que aprender fazendo é tão difícil? Porque requer uma variável que tá ligada aquela lá atrás, inclusive, pra aprender com os erros que é essa disposição à experimentação. Aperfeiçoar aquilo que a gente sabe que funciona, mas simultaneamente estar disposto ao risco da inovação pra dar conta das complexidades que se colocam no nosso dia a dia e não pra fazer saltos pirotécnicos, salto mortal triplo, do carpado de cada dia, ninguém aguenta fazer isso. É pra poder produzir avanços que são consistentes, avanços sucessivos. A ideia de eu conseguir por aproximação fazer essas mudanças. Pra isso eu preciso muito dar conta de um campo, de ter essa disposição de aprender fazendo, e não é um ato solitário, é um ato que tem muita reflexão individual, muito reflexivo, precisa produzir objetivamente não só um enunciado abstrato, colaboração, solidariedade, prática coletiva, uma agenda de compartilhamento, mesmo reconhecendo todas as diferenças que nós temos com os nossos colegas, diferenças que podem ser inclusive doutrinárias, uma de perfil A outra de perfil B, um vota em fulano outro volta em beltrano, um tem um partido outro tem um partido, um tem uma religião outro tem uma religião, tudo isso é do campo democrático, tudo isso solicitado diálogo, mas a questão chave é estamos aprendendo fazendo à serviço da educação apesar de todas as nossas divergências e diferenças? Perdoe a palavra pesada, será que com todas as nossas diferenças e divergências, estamos à serviço de aprender fazendo em direção à gestão do avanço contínuo? É disso que se trata no campo democrático. Adversários não são inimigos, adversários são pares que tem projetos alternativos para o mesmo sentido. A questão é como a gente cria isso. E é disso que se trata, a serviço desse foco no estudante e produzindo uma coerência no sistema. Isso solicita esse adensamento, vou passar rápido agora.

Uma coisa que quem tá muito envolvido, na nossa parceria direta, com o Jovem de Futuro, envolvido nesse primeiro nível aqui, processo de trabalho que tem, por exemplo, circuito de gestão, que é o método, é um artefato, é uma linguagem, é um hábito, que a gente precisa praticar e todos sabem quem viveu isso e quem continuará vivendo as modalidades que ainda não tão, daqui a pouco estão todos impregnados com essa agenda, eu vou tá o tempo todo com o circuito produzindo capacidade de reflexão, com metas, com referência na ideia de equidade, de aprendizagem pra todos e isso vai criando condições pra gestão gerar mais resultados de aprendizagem, resultados de inclusão.

Agora o que a gente precisa pra um avanço contínuo de avançar no campo dos valores também. É fundamental e aqui tão alguns deles, compromisso moral alta expectativa, participação, diversidade, inovação, desenvolvimento de pessoas, a questão da diversidade não é justamente problema de reconhecer a diversidade, isso é fundamental, mas além de reconhecer a diversidade como é que eu valorizo a diversidade? Em que medida eu interajo com esse outro? E nessa relação com a alteridade eu sei que o caminho seguinte será melhor que o caminho anterior, que eu só não estava lidando com essa diferença. Então eu conseguir caminhar nessa direção de valores é fundamental, mas eu preciso ainda mais densidade e é fundamental acreditar que o Ceará tá nessa direção pra poder caminhar os pressupostos que tem haver com crenças internalizadas, quais são essas crenças? São todos, e a palavra todos aqui é fundamental, nos dias de hoje devia ser todos

com x no lugar do o, não sei como se pronuncia..“todxs”. Todos engajados na mudança. Todos pensando no estudante em primeiro lugar. Entre todos existe confiança. Todos entre todos estão dispostos a aprender e a fazer melhor. É nessa curva de aprendizagem e de aprofundamento contínuo, que as coisas se dão uma em sequência da outra, se dão de forma modulada de várias dimensões, dar conta disso que permite gerar um campo de gestão pro avanço contínuo. Quanto mais profunda a transformação, mais sustentável o avanço e eu acho, e é por isso que a gente tá tão investido nisso, o instituto Unibanco tem parceria com seis estados, todos estão muito engajados nesse processo, mas é um fato empírico, o Ceará está potencializado para ser vanguarda nisso. O Ceará lida com suas adversidades de forma muito sóbria, o Ceará tem uma estratégia enquanto sociedade, pode não revelada, que tem a intenção da transformação. E eu acho que é disso que a gente tá falando da possibilidade dessa burocracia de Estado, de servidores públicos que aqui estão, poderem no registro, no campo de transformação democrática, tá a serviço pra essa gestão do avanço contínuo. Eu vou pular aqui, por causa do horário, mas obviamente isso requer método, requer rigor, requer evidências, requer disciplina, requer muitas coisas, mas aqui é só uma ilustração para aqueles que tem mais convívio com as parcerias, outras pessoas vão conhecendo com o tempo, preciso de um círculo de melhoria contínua, associada a um circuito de gestão que tem características que estão colocadas aí, que arte do real para transformação que humaniza dados, mas que tem os dados como referência e abe que por trás de cada um, de cada número que a gente tá avaliando tem pessoas, tem histórias de vida, e é nesse círculo virtuoso, de olhar a evidência a serviço da transformação que eu consigo montar circuitos que são praticados, praticados, praticados, por isso a ideia do parâmetro, reconhecimento e uso contínuo de análise pratica para produzir a mudança. Isso aqui é o circuito nas várias esferas. Acho que todo mundo aqui que conhece vai... Essas coisas se dão em três... em níveis. Tem todas as ações do Jovem de Futuro quando a gente tá fazendo nossa parceria e tem várias ações que são da história do Ceará que estão coladas no circuito e tem esses níveis de transformação e aí é muito importante a gente olhar os níveis de transformação, olha só vai desde o reconhecimento de ferramentas, qualidade de gestão, as escolas, as regionais, a sala de aula e os estudantes aprendendo.

O que as ações do Jovem de Futuro permitem entre tantas outras coisas, vocês conseguem ler? Pessoal lá de trás consegue ler? Legal, então é o seguinte. Essa é a virtude que a gente vai tentando produzir. Esses circuitos rodando nas escolas, nas regionais, na secretaria, todos engajados no plano de mudanças, aprendendo a cada ciclo, mudando práticas necessárias a transformação da cultura dessa instituição, da sala de aula à secretaria.

O segundo nível, a lideranças promovendo uma visão estratégica, desenvolvendo capacidades profissionais, puxando a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem, esse nível é um nível ainda mais profundo do que o primeiro. E eu vou pra escola. O quê que é isso? Melhorar as aulas, criar um bom clima escolar, infraestrutura de qualidade, marcos e orientações disponíveis, comunicação que flui, bons programas de apoio à escola, tudo que a gente sabe e a questão é como eu vou produzindo esse ciclo virtuoso pra dar conta desses níveis. E eu vou chegar aonde? Os momentos de ensino e aprendizagem são bem sucedidos com sequência didáticas alinhadas ao currículo, muito difícil de fazer, novamente fácil de dizer, qual o currículo e as necessidades dos alunos. Um clima de confiança e auto expectativa e promoção

do protagonismo juvenil. Por fim, vamos conquistando novos patamares de desenvolvimento pleno e integral dos estudantes. É estratégico e funcional ter medidas de aprendizagem em língua portuguesa e matemática, que é aquilo que nós temos medidas externas, temos medidas internas para as ciências, mas a questão chave é: isto é piso para uma estratégia de desenvolvimento integral dos estudantes, desenvolvimento pleno do estudante, e só será possível se a gente tiver uma estratégia de gestão associada a isso. E aí é fundamental entender que nesse nível, por exemplo, dos métodos, dos artefatos, dos instrumentos aonde o circuito de gestão é a base desse processo, a partir desse método eu vou conseguindo criar o sentido da boa gestão que é transformadora. É essa visão que está colocada aqui por trás. Eu vou pular um montão de indicadores só para conversar com a realidade do Ceará. Mas é disso que a gente tá falando. É isso que esse seminário de dois internacional tem como um dos eixos, é a possibilidade de vocês que são os gestores públicos, estarem nessa sintonia e responsabilizados, de formam compartilhada, evidentemente, com essa visão de transformação contínua da educação. Uma gestão pro avanço contínuo.