



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

SILVANA CAVALCANTI LEAL MORAIS

**A NOVA GESTÃO PÚBLICA E AS REDES DE INFLUÊNCIA NA POLÍTICA
EDUCACIONAL: uma análise da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande - PB**

**CAMPINA GRANDE
2022**

SILVANA CAVALCANTI LEAL MORAIS

**A NOVA GESTÃO PÚBLICA E AS REDES DE INFLUÊNCIA NA POLÍTICA
EDUCACIONAL: uma análise da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande - PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciana Leandro da Silva

**CAMPINA GRANDE
2022**

M828n **Morais, Silvana Cavalcanti Leal.**
A nova gestão pública e as redes de influência na política educacional: uma análise da rede municipal de ensino de Campina Grande-PB / Silvana Cavalcanti Leal Moraes. – Campina Grande, 2022.
155 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2022.
"Orientação: Profa. Dra. Luciana Leandro da Silva".
Referências.

1. Política Educacional. 2. Nova Gestão Pública. 3. Redes de Influência. 4. Fundação Lemann. 5. Políticas Públicas Educacionais. I. Silva, Luciana Leandro da. II. Título.

CDU 37.014.5(043)

SILVANA CAVALCANTI LEAL MORAIS

**A NOVA GESTÃO PÚBLICA E AS REDES DE INFLUÊNCIA NA POLÍTICA
EDUCACIONAL: uma análise da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande - PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Educação.

Data de aprovação: 24/11/2022

Documento assinado digitalmente
 LUCIANA LEANDRO DA SILVA
Data: 20/12/2022 10:28:47-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof. Dr^a. Luciana Leandro da Silva – UAEd/PPGED/UFCG
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 ALVARO LUIZ MOREIRA HYPOLITO
Data: 20/12/2022 09:54:18-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof. Dr. Álvaro Moreira Hypolito – PPGE – UFPel
Examinador externo

Documento assinado digitalmente
 ANDRÉIA FERREIRA DA SILVA
Data: 22/12/2022 11:44:28-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof. Dr^a. Andréia Ferreira da Silva – UAEd/PPGED/UFCG
Examinadora interna

Documento assinado digitalmente
 CARLOS AUGUSTO DE MEDEIROS
Data: 22/12/2022 15:20:46-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof. Dr. Carlos Augusto de Medeiros – UAEd/PPGED/UFCG
Examinador interno

Dedico esta dissertação à minha família, como demonstração de agradecimento pela constante motivação. Sem vocês eu não teria completado mais essa etapa.

Ao meu pai, Mário Cavalcanti Leal (*in memoriam*) e à minha mãe, Iara Maria Pereira Leal, pelos seus esforços dedicados à nossa formação.

Ao meu esposo, companheiro de todas as horas.

Aos meus alunos, que possibilitam meu aprendizado diário.

AGRADECIMENTOS

Concluir o Mestrado em Educação não foi uma caminhada fácil, nem ausente de adversidades e de obstáculos. Certamente, eu não teria conseguido sozinha. Então, esse se torna o momento oportuno para agradecer a quem contribuiu para que eu chegasse até aqui, reconhecendo a importância de quem, de forma direta ou indireta, esteve comigo.

De modo especial, registro meus sinceros agradecimentos à minha orientadora, professora Luciana Leandro da Silva, pela paciência, reflexões nas leituras, condução, mediação dos contratempos que surgiram ao longo desse processo e encorajamento. Em seu nome, estendo os agradecimentos a todos/as os/as docentes do Mestrado em Educação, pela competência e mediação de conhecimentos construídos conjuntamente;

Agradeço também à professora Andréia Ferreira da Silva, por quem tenho grande respeito e admiração, pela competência acadêmica e teórica que são conduzidos com toda sensibilidade que lhe é inerente, em busca de desenvolver a consciência política dos mestrandos;

Ao professor Carlos Augusto de Medeiros, por quem, desde os primeiros momentos no mestrado, senti afinidade, pela calorosa troca de conhecimento, pelo rigor científico, que me possibilitaram muitos aprendizados construídos em suas aulas e que foram extremamente importantes para a construção desse trabalho;

Ao Professor Dr. Álvaro Moreira Hypolito, pela oportuna e indispensável contribuição. Uma honra receber as contribuições de alguém que é referência em política educacional;

À banca examinadora pelas sábias observações a serem pensadas e reelaboradas e contribuições, agora, na defesa desta dissertação. A vocês, o meu muito obrigada;

Agradeço à minha família, minha mãe, meus irmãos, meu esposo, pelas horas que foram “roubadas” do convívio. Todos souberam compreender as minhas ausências durante o período de escrita desta dissertação. Agradeço também pelas palavras de estímulo e pelo suporte constante.

Excepcionalmente agradeço a Deus, pelo dom da vida e inspiração.

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma pesquisa voltada ao estudo sobre “A Nova Gestão Pública e as Redes de Influência na Política Educacional: Uma Análise da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande - PB” desenvolvida no Mestrado Acadêmico em Educação, por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa História, Política e Gestão Educacionais, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. Considerando o caráter gerencialista presente nas políticas educacionais da Rede Municipal, bem como, a crescente influência e atuação de instituições privadas participando dessas políticas, esta pesquisa se orientou pelo objetivo geral de identificar e analisar redes de influência em atuação na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande e as suas implicações nas políticas educacionais do município. Nessa perspectiva, buscou-se compreender como isso reforça a racionalidade neoliberal e a lógica gerencialista, na gestão educacional do município. O recorte temporal da pesquisa considera o ano de 2015, ano em que foi aprovado o Plano Municipal de Educação (PME), pela Lei Municipal nº 6.050, de 22 de junho de 2015, o que suscitou uma série de ações consequentes para o cumprimento das metas e estratégias estabelecidas, especialmente aquelas que tratam de melhorias de indicadores de resultados educacionais. A abordagem metodológica foi baseada na análise de rede e na etnografia de redes, utilizando a internet como campo para coleta de dados. A pesquisa fundamenta-se em uma leitura dialética dos conceitos gramscianos de hegemonia, sociedade civil e intelectuais orgânicos. Foi utilizada pesquisa bibliográfica e também documental como caminho metodológico para a coleta e análise de dados que permitiram responder à questão central desta dissertação. A partir desta pesquisa, foi possível identificar que (1) a Rede Municipal de Ensino de Campina Grande vem desenvolvendo sua política educacional em torno de parcerias e de acordos de cooperação, dentre outras terminologias, com organizações privadas e outras que operam na educação brasileira e que influenciam políticas e práticas educacionais; e que (2) essas formas de governança em educação representam o aprofundamento de práticas e também novas iniciativas que reforçam a racionalidade neoliberal e a lógica gerencial. Nesse contexto, destaca-se a atuação da Fundação Lemann, por meio do Instituto Gesto e do Programa Formar, que, mediante o trabalho em rede, participam e influenciam na formulação e implementação das políticas educacionais no município, mobilizando atores privados parceiros como estratégia de fortalecimento e ampliação da política gerencialista.

Palavras-chave: Nova Gestão Pública. Redes de Influência. Fundação Lemann. Políticas Educacionais.

ABSTRACT

This dissertation presents a research focused on the study of “The New Public Management and the Networks of Influence in Educational Policy: An Analysis of the Municipal Education Network of Campina Grande - PB” developed in the Academic Master in Education, through the Postgraduate Program in Education, in the research line Educational History, Politics and Management, from the Federal University of Campina Grande – UFCG. Considering the managerial character present in the educational policies of the Municipal Network, as well as the growing influence and performance of private institutions participating in these policies, this research was guided by the general objective of identifying and analyzing networks of influence in operation in the Municipal Education Network of Campina Grande and its implications in the educational policies of the municipality. From this perspective, we sought to understand how this reinforces neoliberal rationality and managerial logic in the educational management of the municipality. The time frame of the research considers the year 2015, the year in which the Municipal Education Plan (PME) was approved, by Municipal Law No. established goals and strategies, especially those dealing with improvements in educational outcome indicators. The methodological approach was based on network analysis and network ethnography, using the internet as a field for data collection. The research is based on a dialectical reading of Gramsci's concepts of hegemony, civil society and organic intellectuals. Bibliographical and documentary research was used as a methodological path for the collection and analysis of data that allowed answering the central question of this dissertation. From this research, it was possible to identify that (1) the Municipal Teaching Network of Campina Grande has been developing its educational policy around partnerships and cooperation agreements, among other terminologies, with private organizations and others that operate in Brazilian education and that influence educational policies and practices; and that (2) these forms of governance in education represent the deepening of practices and also new initiatives that reinforce neoliberal rationality and managerial logic. In this context, the work of the Lemann Foundation stands out, through the Gesto Institute and the Formar Program, which, through networking, participate and influence the formulation and implementation of educational policies in the municipality, mobilizing private partner actors as a strategy of strengthening and expansion of the managerial policy.

Keywords: New Public Management. Influence Networks. Lemann Foundation. Educational Policies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sujeitos da rede envolvidos no Programa Formar da FL.....	89
Figura 2 – Mapeamento das redes de ensino estaduais e municipais que fazem parte do Instituto Gesto	91
Figura 3 – Parceiros técnicos do Instituto Gesto/Programa Formar.....	101
Figura 4 – Parceiros técnicos do Instituto Gesto e do ecossistema de impacto da Fundação Lemann mobilizados para apoiar os objetivos do Programa Formar na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande	102
Figura 5 – Redes de Relacionamentos estabelecidas pelos parceiros presentes na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande	113

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Prefeitos eleitos a partir da década de 1980 até o momento atual.....	71
Quadro 2 – Histórico da Participação da Fundação Lemann na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande	86
Quadro 3 – Seminários Municipais de Educação realizados no período de 2017 a 2022.....	93
Quadro 4 – Programas, projetos e ações desenvolvidos na Rede Municipal pelo Instituto Alpargatas.....	95
Quadro 5 – Programas, Projetos e Ações desenvolvidos na Rede Municipal pela Fundação Lemann, por meio do Instituto Gesto e do Programa Formar	97
Quadro 6 – Quantidade de relações diretas estabelecidas pelos parceiros presentes na Rede Municipal.....	115

LISTA DE ABREVIATURAS SIGLAS

ANA - Avaliação Nacional de Alfabetização
APH - Aparelhos Privados de Hegemonia
ARS – Análise de Redes Sociais
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM – Banco Mundial
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
BNC -Formação -
CAED – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
EC – 19/98 – Emenda Constitucional nº 19 de 1998
FIEP – Federação das Indústrias do Estado da Paraíba
FL – Fundação Lemann
FMI – Fundo Monetário Internacional
GERM – *GERM The Global Educational Reform Movement* (Movimento Global de Reforma Educacional)
GIFE – Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (Brasil)
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
MEC – Ministério da Educação
NGP – Nova Gestão Pública
NE – Nova Escola
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável
OIs – Organizações Internacionais
ONG – Organização Não-Governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
OS – Organizações Sociais
PDRAE – Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PEG – Políticas Educacionais Globais
PME – Plano Municipal de Educação
PT – Partido dos Trabalhadores (Brasil)
SAMA – Sistema de Avaliação Municipal da Aprendizagem
Seduc – Secretaria de Educação
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI – Serviço Social da Indústria
UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 O PERCURSO INVESTIGATIVO DA PESQUISA	17
1.1.1 A Análise de Redes	20
1.1.2 Etnografia de Rede	22
1.1.3 Procedimentos Metodológicos: a coleta de dados	23
1.1.4 Gephi	25
2 O NEOLIBERALISMO E AS REDEFINIÇÕES NO PAPEL DO ESTADO	26
2.1 O NEOLIBERALISMO E A CONJUNTURA INTERNACIONAL E NACIONAL ...	26
2.2 A NOVA GESTÃO PÚBLICA (NGP), NOVOS ATORES E O CONCEITO DE GOVERNANÇA	30
2.3 GERENCIALISMO E EDUCAÇÃO	37
2.4 AS REFORMAS NEOLIBERAIS E NEOCONSERVADORAS QUE INFLUENCIARAM A EDUCAÇÃO BRASILEIRA A PARTIR DOS ANOS DE 1970 ..	39
3 A REFORMA EDUCACIONAL GLOBAL E AS REDES DE POLÍTICA	48
3.1 REDES DE INFLUÊNCIA EM ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO GLOBAL.....	49
3.2 O MOVIMENTO GLOBAL DE REFORMA EDUCACIONAL.....	55
3.3 REDES DE INFLUÊNCIA NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA	59
3.3.1 O caso da elaboração e da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	62
3.3.2 O caso da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)	66
4 REDES DE INFLUÊNCIA NA POLÍTICA EDUCACIONAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE	69
4.1 CONTEXTOS DE ESTUDO E PESQUISA	69
4.2 A GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL EM ALINHAMENTO COM AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS	72
4.3 A MATERIALIZAÇÃO DO PROGRAMA FORMAR NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE	83

4.4 REDES DE INFLUÊNCIA, VIA PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS, NA POLÍTICA EDUCACIONAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE.....	94
4.5 ECOSSISTEMA DE IMPACTO: FINANCIAMENTO OU COFINANCIAMENTO DE ORGANIZAÇÕES, REDES E INICIATIVAS	109
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	124
ANEXO A	131
ANEXO B	151

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação apresenta uma pesquisa voltada ao estudo sobre “A Nova Gestão Pública e as Redes de Influência na Política Educacional: Uma Análise da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande - PB” desenvolvida no Mestrado Acadêmico em Educação, através do Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa História, Política e Gestão Educacionais, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG.

A escolha pelo tema desta pesquisa é resultado, sobretudo, de uma necessidade emergente da prática. Minha experiência como técnica da Secretaria de Educação de Campina Grande possibilitou a aproximação com os atores responsáveis pela formulação e implementação de políticas públicas educacionais e de parcerias público-privadas que prestam serviços educacionais e/ou consultorias para a gestão da educação municipal. Além disso, as discussões críticas e estudos teóricos proporcionados pelas disciplinas Seminários Temáticos de História, Política e Gestão Educacionais e Seminário de Pesquisa, oferecidas pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFCG possibilitaram a reflexão sobre a expansão e amplitude que as Redes de Influência - via atuação de atores coletivos, como ONGs, Institutos, Fundações filantrópicas e grupos privados, bem como, de atores individuais, como consultores políticos e empreendedores sociais - vêm alcançando na educação pública brasileira, viabilizando a circulação das ideias neoliberais nos sistemas políticos, por meio da constituição de “teias de relações” e interações de rede (BALL, 2014).

Assim, à medida que o aprofundamento do conhecimento sobre as parcerias existentes na Rede Municipal de Ensino e a amplitude que a parceria com a Fundação Lemann (FL) vinha alcançando, bem como, o conhecimento sobre sua atuação por meio do Programa Formar, suas frentes de trabalho e os sujeitos coletivos e/ou individuais que fazem parte de sua rede de relações, identifiquei evidências que me remetiam, para além de um modelo gerencial da educação, a uma forma de trabalho articulada em rede, na condução do programa. Nesse sentido, o olhar de curiosidade acadêmica e prática profissional me instigaram a pesquisar sobre essa experiência e os seus desdobramentos no município de Campina Grande.

A relevância deste estudo leva em consideração a importância que o setor privado, com fins lucrativos ou não, vem assumindo na definição e implementação de políticas educacionais em contexto mundial, nacional e, mais especificamente, no contexto da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande. Assim, esta pesquisa se justifica pela necessidade de mais estudos que contribuam para o campo das políticas educacionais, pela necessidade de

ampliarem-se discussões teóricas e práticas sobre a Análise de Redes, além da necessidade de investigar a atuação de Redes de Influência, que, reforçadas pelo Estado por meio de “acordos de cooperação”, de termos de parceria e de outros instrumentos jurídicos, acabam por aprofundar a lógica da gestão gerencial da educação.

Nesse contexto, observa-se que a parceria que tem aparecido com mais força na Rede Municipal de Educação de Campina Grande é a com o Instituto Gesto, para a implementação do Programa Formar. O Instituto Gesto tem como mantenedora a Fundação Lemann (FL), uma importante instituição privada, criada em 2002 pelo bilionário Jorge Paulo Lemann, e que, até o ano de 2012, tinha pouca expressividade. No entanto, em 2015, a Fundação se tornou a mais importante do Brasil, entrando no mapa da política educacional, com inúmeras iniciativas, influenciando representantes dos governos em âmbito federal, estadual e municipal. Assim, vem intensificando sua atuação na educação pública brasileira, afirmando seu desejo de “colaborar” para uma educação de qualidade.

É importante ressaltar que o empresário Jorge Paulo Lemann foi considerado, em 2017, o homem mais rico do Brasil e o 22º mais rico do mundo, com um patrimônio avaliado em 29,1 bilhões de dólares. Sua fortuna foi conquistada especialmente com a indústria da cerveja, mas ficou internacionalmente conhecido por suas aquisições de empresas e adoção de estratégias que envolvem corte de custos e meritocracia (TARLAU; MOELLER, 2020).

Diante dessas considerações iniciais, este estudo traz como objeto de investigação a nova gestão pública e a atuação de Redes de Influência na política educacional no município de Campina Grande, com foco na atuação do Programa Formar e de sua rede de parceiros técnicos, sujeitos coletivos e individuais que são mobilizados para fortalecer suas ações na Rede Municipal de Ensino. O referido programa surgiu como uma iniciativa da FL e, atualmente, é implementado pelo Instituto Gesto, uma organização criada em 2021, com o apoio da FL que também é a sua mantenedora. O referido programa tem o objetivo de “fortalecer” as redes públicas de educação, colaborando com a gestão pedagógica e administrativa e estimulando ações e políticas em prol da aprendizagem.

Nesta dissertação, o Programa Formar, o Instituto Gesto e a sua rede de parceiros técnicos são considerados como intelectuais orgânicos, exercendo um papel importante na tarefa de reprodução da ordem social existente, uma vez que disseminam as concepções que orientam a formulação e implementação de políticas públicas educacionais que a classe dominante e dirigente deseja consolidar.

Assim, a presente investigação parte do pressuposto de que a Rede Municipal de Ensino de Campina Grande vem desenvolvendo sua política educacional em torno de

“parcerias” e de acordos de cooperação com fundações, institutos privados e outras instituições que operam na educação brasileira e que influenciam políticas e práticas educacionais. Além disso, essas formas de governança da educação representam o aprofundamento de práticas e também novas iniciativas que reforçam a racionalidade neoliberal e a lógica gerencial. Nesse contexto, destaca-se a atuação da Fundação Lemann, por meio do Instituto Gesto, que, mediante termos de parceria de cooperação e de trabalho em rede, participam e influenciam na formulação e implementação das políticas educacionais no município, no que se refere a gestão, currículo, formação e trabalho docente, mobilizando novos atores privados, sempre que o interesse demandar, para influenciar as políticas educacionais do município.

Diante do exposto, o problema central que orienta esse estudo consiste na seguinte questão: como as Redes de Políticas em atuação na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande influenciam na formulação e implementação das políticas educacionais no município, reforçando a racionalidade neoliberal e a lógica gerencialista, na gestão educacional do município?

O recorte temporal da pesquisa compreende o ano de 2015 até o ano de 2021. Em 2015, foi aprovado o Plano Municipal de Educação (PME), pela Lei Municipal nº 6.050, de 22 de Junho de 2015, que suscitou uma série de ações consequentes na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande para o cumprimento das metas e estratégias estabelecidas, especialmente aquelas que tratam de melhorias de indicadores educacionais. Ainda que o recorte temporal compreenda um período recente, neste trabalho procura-se apresentar aspectos históricos relacionados ao contexto de estudo, além de recuperar a trajetória da educação municipal de Campina Grande a partir da introdução do modelo gerencialista.

A ideia de que as Redes Políticas influenciam na formulação e implementação das políticas educacionais no município, reforçando a racionalidade neoliberal e a lógica gerencial, levou às seguintes questões: a) Quem são os principais interlocutores e “parceiros” público-privados presentes na educação pública de Campina Grande?; b) Como se organizam e se articulam suas ações?; c) Quais temas têm pautado a interlocução entre as Redes de Influência e a Rede Municipal de Educação?; e d) Quais as implicações das Redes de Influência nas políticas educacionais do município de Campina Grande?

Este estudo delinhou como objetivo geral: identificar e analisar redes de influência em atuação na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande e as suas implicações nas políticas educacionais deste município. Para responder a esse objetivo geral, alguns objetivos

específicos foram também delimitados. Nesse sentido, os objetivos específicos compreendem:

- a) Levantar informações, mapear e caracterizar a atuação das Redes de Influência na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande, especialmente a partir da aprovação do Plano Municipal de Educação em 2015;
- b) Identificar e analisar os temas que têm pautado a interlocução entre as Redes de Influência e a Rede Municipal de Educação, em uma perspectiva crítica;
- c) Analisar implicações dessas redes nas políticas educacionais da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande.

Para tanto, esta dissertação está estruturada da seguinte forma: o primeiro capítulo corresponde à introdução e procura esclarecer as motivações no âmbito teórico e prático, além de contextualizar a temática, justificando-a a partir da sua relevância para o campo das políticas educacionais. Destaca, também, o objeto de estudo e pesquisa, o problema que impulsionou a realizar esse trabalho e os objetivos (geral e específicos). Em seguida, aprofunda os aspectos ligados ao percurso investigativo da pesquisa e esclarece os aspectos relacionados à abordagem metodológica a partir da Análise de Redes Sociais (ARS), Etnografia de Rede e uso da ferramenta Gephi, que se trata de um software livre para o tratamento dos dados e manipulação de grafos, com o intuito de representar as Redes de Influência em atuação na política educacional da Rede Municipal de Campina Grande. Nesse sentido, neste capítulo são apresentados os principais conceitos, referências e informações que possibilitam o uso dessa perspectiva de análise de redes sociais, na construção deste trabalho. Desse modo, a ARS auxilia esse estudo, no sentido de compreender a estrutura da rede e o papel de suas várias partes no fenômeno que se deseja observar, auxiliando também na construção das análises.

Para compreender como as Redes de Influência, tanto em nível global quanto em nível local, assumiram um lugar central nas agendas políticas das últimas décadas e vêm se instalando em vários setores públicos, mais notadamente no âmbito da gestão educacional, conquistando espaços importantes e privilegiados de debates, de decisões e de definições de políticas públicas educacionais, o segundo capítulo discute sobre o neoliberalismo e a conjuntura internacional e nacional, a Nova Gestão Pública (NGP), novos atores e o conceito de governança, gerencialismo e educação e as Reformas neoliberais e neoconservadoras na educação brasileira a partir dos anos 1970.

O terceiro capítulo apresenta a abordagem sobre Redes de Influência (conceito) em atuação na Educação Global (Ball), o Movimento Global de Reforma da Educação (GERM) e as Redes de Influência na Política Educacional Brasileira. Esse capítulo, também faz uma reflexão sobre a importância do estudo das redes de política que procuram reconfigurar as políticas educacionais, a partir da perspectiva neoliberal.

Em seguida, o quarto capítulo apresenta o contexto de estudo e pesquisa, realizando reflexões e análises sobre as Redes de Influência, via parcerias público-privadas, em atuação na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande e se as mesmas influenciam na formulação e implementação das políticas educacionais no município, reforçando a racionalidade neoliberal e a lógica gerencialista, na gestão educacional do município. Por fim, são tecidas as considerações finais do trabalho de pesquisa.

1.1 O PERCURSO INVESTIGATIVO DA PESQUISA

O presente estudo está fundamentado nos conceitos gramscianos de hegemonia, sociedade civil e intelectual orgânico, por trazerem contribuições para uma compreensão mais ampla do objeto investigado. Esse referencial permite uma contextualização, ajudando a compreender as estratégias dos reformadores empresariais que têm se organizado no âmbito da educação, constituindo redes para influenciar e tentar consolidar seu projeto hegemônico de sociedade, bem como, compreender as estratégias adotadas pelos intelectuais orgânicos do capital, para a obtenção de consensos em torno do projeto educacional da burguesia e como estes estão se tornando atores contemporâneos importantes no estabelecimento de novos blocos hegemônicos na educação, em âmbito nacional e também local.

O conceito de hegemonia de Gramsci torna explícita a predominância ideológica das classes dominantes sobre a classe dominada na sociedade civil. Para que a classe dominante mantenha a supremacia, esta precisa difundir sua moral, sua política e seus valores culturais como normas de sociedade, transformando sua concepção em senso comum. Para Carnoy (1988) o conceito gramsciano de hegemonia tem dois significados principais: o primeiro trata-se de

um processo na sociedade civil pelo qual uma parte da classe dominante exerce o controle, através de sua liderança moral e intelectual, sobre outras frações aliadas da classe dominante. A fração dirigente detém o poder e a capacidade para articular os interesses das outras frações. Ela não impõe sua própria ideologia ao grupo aliado; mas antes "representa um processo politicamente transformativo e pedagógico, pelo qual a classe (fração) dominante articula um princípio hegemônico, que combina elementos comuns, extraídos das visões de mundo e dos interesses dos grupos aliados". (GIROUX, 1981 *apud* CARNOY, 1998, p. 95).

O segundo significado de hegemonia diz respeito à relação entre as classes dominantes e as classes dominadas. Nesse sentido, de acordo com Carnoy (1988), o conceito gramsciano de hegemonia também significa:

A hegemonia compreende as tentativas bem sucedidas da classe dominante em usar sua liderança política, moral e intelectual para impor sua visão de mundo como inteiramente abrangente e universal, e para moldar os interesses e as necessidades dos grupos subordinados (CARNOY, 1988, p. 95).

Essas concepções de hegemonia apresentadas por Gramsci permitem entender que a classe dominante exerce uma liderança política, moral e intelectual sobre a sociedade, direcionando os interesses e necessidades da classe subordinada, de forma que essa classe subordinada percebe esses direcionamentos como de interesse coletivo e de necessidade de todos, tornando-os amplamente aceitos.

As organizações da sociedade civil - como escola, universidade, a família, sindicatos, partidos políticos, igrejas, meios de comunicação de massa, dentre outros - são, por definição, aparelhos de hegemonia permeados de conteúdo político. O conteúdo político “é a tentativa das classes dominantes de expandir sua capacidade para reproduzir seu controle sobre o desenvolvimento da sociedade” (CARNOY, 1988, p.96). Nesse sentido, as organizações da sociedade civil se tornam potentes instrumentos de hegemonia. De acordo com essa concepção, é na sociedade civil que a classe dominante constrói o consenso e a hegemonia e, de forma contraditória, é também a esfera em que as classes sociais dominadas definem a sua oposição e constroem uma contra hegemonia.

Segundo Carnoy (1988), a visão de Gramsci sobre o Estado e seu papel na hegemonia da classe dominante é que o “Estado é, simultaneamente, um instrumento essencial para a expansão do poder da classe dominante e uma força repressiva (sociedade política) que mantém os grupos subordinados fracos e desorganizados” (CARNOY, 1988, p.98). Nesse sentido, enquanto a classe dominante exerce a hegemonia na sociedade civil, é por meio do Estado que a classe dominante conquista o consentimento para sua dominação social, de modo que “o Estado é o complexo das atividades práticas e teóricas com o qual a classe dominante não somente justifica e mantém a dominação como procura conquistar o consentimento ativo daqueles sobre os quais ela governa” (GRAMSCI, 1971 *apud* CARNOY, 1988, p. 99). O consentimento ativo representa a participação das classes dominadas nas decisões políticas, expressa em coalizões, acordos, movimentos, pactos e compromissos de

diferentes segmentos sociais, integrados ao bloco histórico dominante, de modo que esse consentimento ativo é marcado por relações assimétricas de poder.

Com esses conceitos, baseados em Gramsci, sobre hegemonia, estado e sociedade civil, os intelectuais têm um papel importante na tarefa de reprodução social, uma vez que produzem e disseminam as concepções que orientam as reformas educacionais que desejam implantar. Em outras palavras, as contribuições teóricas de Gramsci permitem interpretar que, para além de atender aos objetivos imediatos do capital econômico e como condição necessária para que esses objetivos se cumpram, a educação representa para esse grupo um elemento crucial que conforma um projeto de direção moral e intelectual (GRAMSCI, 2001). Desse modo, compreende-se que é por esse motivo que os reformadores empresariais se organizam em redes para influenciar na condução das políticas públicas educacionais, no sentido de consolidar seu projeto hegemônico de sociedade.

Nesse sentido, este trabalho tem como foco a nova gestão pública e as redes de influência na política educacional da Rede Municipal de Educação de Campina Grande-PB. Pretende-se, portanto, mapear as redes de influência em atuação, identificando e analisando os conteúdos que têm pautado a interlocução entre as referidas redes. Considera também as implicações dessas redes de influência na formulação e implementação de políticas educacionais, que reforçam a racionalidade neoliberal e a lógica gerencialista, na gestão educacional do município.

Esta pesquisa também destaca a ação organizada empresarial, que tem formado uma coalizão de forças com diversos setores, a saber: organizações empresariais e seus institutos e fundações, governo, terceiro setor, dentre outros, formando redes altamente conectadas. Esses setores se mobilizam, se articulam e atualizam as suas formas de intervenção na educação, consolidando os seus projetos e tornando as suas ideias para a educação consenso na sociedade.

Estudos de Ball (2014) sobre as Redes de políticas, sugerem que essas redes “são um tipo de ‘social’ novo, envolvendo tipos específicos de relações sociais, de fluxos e de movimentos. Eles constituem comunidades de políticas, geralmente baseadas em concepções compartilhadas de problemas sociais e suas soluções” (BALL, 2014, p.29). Shiroma e Evangelista (2014) destacam que tais redes são “rotas de influência e instauram outro modo de disseminar ideias e agir politicamente” (SHIOROMA; EVANGELISTA, 2014, p.25). Ainda segundo Ball (2014), as Redes políticas representam uma mudança nas formas de governança da educação, que procuram tratar dos problemas de políticas públicas muitas

vezes de difíceis soluções a partir de respostas gerenciais, organizacionais e empresariais que envolvem “colaboração”, “parceria” e trabalho em rede (BALL, 2014).

Assim, a política educacional estaria sendo realizada por novos atores e organizações. Nesse sentido, a análise da política educacional deve considerar que “esses novos parâmetros e essas novas localidades, formas de participação e relacionamentos requerem novos métodos e conceitos e novas sensibilidades de pesquisa. Pesquisadores devem também adaptar-se, refletir e aprender” (BALL, 2014, p. 27).

Dessa maneira, Ball (2014) aponta que novos conceitos e métodos são necessários para lidar com as contínuas mudanças em governança educacional, que se realiza pela construção de uma rede com a participação de organismos e instituições que influenciam nas decisões de governo e modificam as estruturas educacionais. Assim, o percurso investigativo da pesquisa passa a ser apresentado a seguir.

1.1.1 A Análise de Redes

Partindo da compreensão de que existem novos atores, novas formas de participação e de relacionamentos presentes nas políticas educacionais, entendemos que esses novos nós de poder e de influências precisam ser pesquisados na política educacional. Nesse viés, considera-se que a Análise de Redes Sociais (ARS) é um método apropriado, sendo entendido como um dispositivo analítico para a elaboração desse trabalho.

Nesse sentido, Ball (2014) aponta o método de análise que ajuda a compreender esse complexo contexto educacional, como objeto de pesquisa, “rede é um método, uma técnica analítica para olhar a estrutura das comunidades de política e suas relações sociais. Ela trabalha para capturar e descrever alguns aspectos dessas relações, isto é, alguns aspectos mais visíveis dessas relações” (BALL, 2014, p.30). Convergindo com esse pensamento, Silva (2018) cita o enfoque operacional apresentado por Portugal (2007), que problematiza: “quem faz parte da rede? Quais os conteúdos de fluxo da rede?” (2007, p.24). Desse modo, é necessário identificar os atores que fazem parte da rede e, a partir desses atores, buscar as relações constituídas e os nós de poder e influência na elaboração das políticas educacionais.

Ball (2014) alerta que, em diferentes graus, existem várias possibilidades de funções e de relações de atores dentro do Estado e na educação pública, como “contratantes, consultores, conselheiros, pesquisadores, fornecedores de serviço e assim por diante; tanto patrocinando inovações (por ação filantrópica) quanto vendendo soluções e serviços de política para o Estado, por vezes de forma relacionada” (BALL, 2014, p. 181). O autor

adverte, ainda, que devemos explorar como e por quem a governança educacional está sendo realizada, além de entender as interconexões existentes entre organizações, atores individuais, setor público e privados, dentre outros. Nessa perspectiva, é preciso atentar para as diferentes formas de parcerias, apoios, interações, personalidades e as ideias disseminadas por esses atores.

De acordo com Recuero (2016), a Análise de Redes Sociais busca estudar os padrões de interações, os laços sociais, além de medir e visualizar esses padrões. Assim, ARS se constitui em “uma abordagem relacional, cujo foco é construído nas relações entre os atores” (p. 119) que se deseja observar. Desse modo, essas relações são representadas por meio de grafos, que permitem a visualização desses atores e fenômenos sociais, centro da análise. Nesse sentido,

O grafo é uma representação das relações e da estrutura da rede, que é construído através de algoritmos específicos e em cima de dados obtidos em campo. Há, portanto, um foco matemático de cálculo dessas relações, bem como dos modos de visualização desses grupos. São usadas, assim, métricas de nó (que servem para ‘medir’ a centralidade de cada ator da rede) (...) e métricas de rede (que servem para “medir” a estrutura da rede em geral). A ilustração dessas estruturas, assim, auxilia a percepção visual das relações. Além disso, também se usam métricas de grupabilidade (...) para explorar os grupos que aparecem na estrutura (RECUERO, 2016, p. 119).

Ainda de acordo com Recuero (2016), as métricas, as relações e os nós são baseados em elementos que o pesquisador deseja observar, ou seja, o pesquisador delimita o seu objeto de análise e o modo de utilizar a análise de redes. Essas redes de relações representadas em grafos são construídas por meio de programas computacionais. Nessa perspectiva, a ARS apresenta quatro características:

(1) Traz intuição estrutural, ou seja, focada nos laços que conectam os atores; (2) constrói-se sobre dados empíricos coletados de modo sistemático; (3) baseia-se em gráficos e imagens que representam os dados da pesquisa; (4) utiliza-se de modelos computacionais ou matemáticos (RECUERO, 2016, p. 120).

Recuero (2016) alerta que a ARS tem um predomínio do aspecto quantitativo, por se utilizar justamente de medidas e métricas. No entanto, também tem sido utilizada em uma perspectiva mais qualitativa, a partir de métodos mistos, explicitando que a ARS também pode ser útil para as abordagens qualitativas. Portanto, essa é a opção adotada neste trabalho, uma vez que as interações, em boa parte das vezes, precisam ser compreendidas de um ponto de vista da interpretação qualitativa e contextual, sendo necessário extrair algum sentido

desses dados relacionais. “Por conta disso, uma abordagem qualitativa pode oferecer insights importantes sobre o quadro que é observado a partir das métricas originadas pela abordagem quantitativa” (RECUERO, 2016, p. 121).

Considerando que a Análise de Redes Sociais possibilita um delineamento inicial das relações e das interações estabelecidas dentro das redes, no sentido de atingir os objetivos propostos neste estudo, a investigação aqui proposta adota uma abordagem metodológica de inspiração etnográfica, ou seja, a abordagem da etnografia de redes. Nesse viés, a etnografia de redes permite analisar as redes que de alguma forma influenciam as políticas educacionais na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande.

1.1.2 Etnografia de Rede

Ainda que a Análise de Redes Sociais (ARS) traga contribuições ao estudo de redes para atingir os objetivos da pesquisa e fornecer uma informação mais detalhada do objeto de estudo, este trabalho adota uma abordagem metodológica, de inspiração etnográfica, para a captura dos dados e informações sobre os parceiros em atuação na Rede Municipal de Ensino, utilizando, para tanto, a internet como campo de investigação. De acordo com Recuero (2016), dentre as vantagens da utilização da ARS e da Etnografia de Redes está a “complementaridade dos dados e das análises e a possibilidade de explorar fenômenos mais complexos do que com apenas um dos métodos” (2016, p. 127).

Ao discutir sobre a etnografia de redes, Recuero (2016) compreende que se trata de um método essencialmente qualitativo, baseado na observação e na percepção do pesquisador, “principalmente através da coleta de dados, seja por entrevistas com informantes ou pela observação das práticas de um determinado grupo em campo” (2016, p. 121). A autora explica ainda que a característica compartilhada da etnografia de redes e da etnografia,

consiste, justamente, na imersão do pesquisador em campo, ou “setting”. Essa imersão é especialmente importante porque vai dar ao etnográfico a percepção de um insider, ou seja, de um sujeito que convive com um determinado grupo, focando as práticas sociais e características deste (RECUERO, 2016, p. 121).

Nesse sentido, a etnografia de redes incorpora as mesmas premissas, mas adapta essa visão à mediação do computador para focar o estudo nas relações entre grupos sociais que podem ser mantidas em vários espaços virtuais. De acordo com Recuero (2016), a etnografia de redes:

Enquanto método, é adaptável, como dissemos, embora um conjunto de técnicas sejam frequentemente associadas, como o uso de diário de campo, as práticas de observação, observação participante, contextualização, entrevistas com informantes e interpretação sistemática de dados (...) Essas estratégias auxiliam na sistematização da coleta de dados, e são bastante qualitativas, focadas na documentação das práticas que são observadas (...). Quanto à análise dos dados, o processo interpretativo é a principal estratégia, de modo a extrair sentido dos dados sistematizados. Portanto, a etnografia de redes é fortemente baseada em dados empíricos, de forma análoga à Análise de Redes Sociais. Entretanto, a etnografia utiliza-se principalmente de modos de coleta de dados qualitativos e este é um ponto onde já não há tanto contato já que a ARS, por outro lado, tem métodos de coleta principalmente quantitativos. (RECUERO, 2016, p. 122).

Martins (2019, p.50) utiliza a definição de etnografia de rede na perspectiva de Howard (2002), como o “processo de usar métodos de campo etnográfico em casos e locais de campo selecionados usando análise de redes sociais”, o que permite que seja utilizado diferentes técnicas e instrumentos para a coleta, a captura e a análise da presença, do conteúdo disponível e das “formas de organização construídas em torno de novas mídias”.

Em seus estudos, Ball (2014) tem utilizado o que chama de método de etnografia de rede, como um “[...] mapeamento da forma e do conteúdo das relações políticas em um campo particular” e que “oferece um acesso mais amplo e mais rico para o ‘social’ em redes sociais do que o caso de utilizar apenas dados terrestres” (p. 28). Em termos gerais, para Ball, esse método

É definido dentro de um amplo conjunto de mudanças epistemológicas e ontológicas em toda ciência política, sociológica e geografia social que envolvem uma diminuição do interesse em estruturas sociais, e uma crescente ênfase sobre fluxos e mobilidades (de pessoas, de capital e de ideias, por exemplo ‘políticas em movimento’). (BALL, 2014, p. 28).

Nesse sentido, a partir desse conceito, foram realizadas pesquisas em documentos e consultas na internet, em fontes de domínio público e em sites oficiais, para identificar as redes de influência em atuação na Rede Municipal de Educação de Campina Grande que prestam serviços educacionais e/ou dão suporte a suas políticas, capturando e descrevendo aspectos significativos dessas relações e interações.

1.1.3 Procedimentos Metodológicos: a coleta de dados

Considerando o nosso objetivo de identificar as redes de influência em atuação na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande e as suas implicações nas políticas educacionais da Rede Municipal de Ensino do município, para a coleta dos dados necessários

para a realização desta pesquisa, foi adotada a pesquisa bibliográfica como recurso metodológico para compreender o Neoliberalismo, o Movimento de Reforma Educacional Global (*Global Education Reform Movement - GERM*), a Nova Gestão Pública e a Reforma do Estado e da Educação, relacionando-os com os principais acontecimentos políticos e econômicos que impulsionaram a atuação das redes de políticas. A pesquisa bibliográfica teve o objetivo de fundamentar teoricamente o objeto de estudo, contribuindo com elementos relevantes que subsidiaram a análise dos dados. Assim, esse foi um procedimento permanente durante todo o processo de construção deste trabalho.

Sendo assim, se faz necessário esclarecer que o trabalho de construção desta dissertação foi realizado em permanente dialogicidade com os autores que compõem o arcabouço teórico, transitando por: Dardot e Laval (2016), que analisaram criticamente o neoliberalismo; Newman e Clarke (2012), que discuti o conceito de Nova gestão pública e gerencialismo; Ball (2014) e seus estudos em torno da educação global e redes de políticas; Freitas (2018), que abordou a reforma empresarial da educação; Hypolito (2021, 2019, 2010), que pesquisa sobre políticas curriculares, agenda global, estado e regulação; Tarlau e Moeller (2020) no seu estudo sobre consenso por filantropia; Peroni (2013), que tratou das redefinições das fronteiras entre o público e o privado; Adrião (2020), com seus estudos sobre a privatização da educação; Verger (2019) e sua contribuições teóricas sobre o Movimento Global pela Reforma da Educação ou GERM; Martins (2019, 2020), que pesquisa sobre empresariamento da Educação Básica e redes Empresariais em prol da educação; Silva (2018), que trata de redes de influências; dentre outros autores que foram relevantes para a construção deste trabalho e reforçam o meu olhar crítico sobre a educação. A partir desses estudos, procuramos compreender os objetivos da atuação do setor empresarial na educação básica pública e quais são os direcionamentos, os rumos e as reformas educacionais que pretendem dar à educação.

A coleta de dados para esta pesquisa envolveu buscas extensas e exaustivas na internet, em fontes de mídia social e de domínio público, sobre as redes de influência em atuação na Rede Municipal de Educação de Campina Grande. O material analisado inclui páginas da internet, documentos relacionados com os parceiros envolvidos, apresentações, matérias publicadas em portais sobre a participação das redes de influências em reuniões, encontros pedagógicos e eventos educacionais promovidos ou com participação da Rede Municipal de Educação de Campina Grande, dentre outros. A coleta de dados procurou identificar as redes de influência em atuação na Rede Municipal de Educação e focou nos dados de interação e conexões estabelecidas entre os integrantes da Rede. O material coletado

foi objeto de análise detalhada e utilizado para a construção das “redes de influência”, por meio de um mapeamento da forma, do conteúdo, das interações e das relações das redes de influência em atuação em Campina Grande. A análise também envolveu editais dos programas, termo de parceria, acordo de cooperação, legislação municipal e federal, conteúdos dos cursos ofertados, dentre outros.

As fontes de mídia social e de domínio público que serviram para a organização da base de dados são: (1) site oficial e sites de rede social da Prefeitura Municipal de Campina Grande; (2) sites de rede social da Secretaria de Educação de Campina Grande; (3) site oficial da UNDIME; e (4) sites oficiais e sites de rede social das fundações, institutos, consultorias, organizações não governamentais e demais parceiros públicos e ou privados.

1.1.4 Gephi

Utilizando os estudos de Recuero (2017) a análise de redes sociais trabalha com a representação dos grupos como grafos sociais, que são analisados a partir das relações sociais. Nesse sentido,

“Um grafo consiste em um conjunto de nós e suas conexões (ou arcos). O grafo é, desse modo, uma representação de dois conjuntos de variáveis (nós e conexões). Concebendo uma rede social como uma dessas representações, os nós seriam os atores sociais (compreendendo esses atores como organizações sociais, grupos ou mesmo indivíduos no conjunto analisado) e suas conexões (aqui entendidas como os elementos que serão considerados parte da estrutura social, como interações formais ou informais, conversações etc.)” (RECUERO, 2017, p.21).

Uma vez coletados, os dados de mídia social foram aplicados no software de análise e visualização de dados Gephi (<https://gephi.org/>), que é um software gratuito que permite a visualização e manipulação de grafos dinâmicos. Sua principal função nesta pesquisa é servir como método de análise de dados, permitindo a visualização de conexões e interconexões entre os atores que formam a rede de influência das parcerias público-privadas em atuação na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande.

2 O NEOLIBERALISMO E AS REDEFINIÇÕES NO PAPEL DO ESTADO

Para compreender como atores corporativos e privados, por meio de seus institutos, fundações, dentre outros, têm conseguido alcançar importantes e privilegiados espaços na educação – mais expressivamente no âmbito da gestão educacional –, atuando como autoridade em matéria de educação e exercendo poder simbólico e discursivo, capaz de influenciar políticas e práticas em diferentes escalas e contextos políticos, é necessário compreender aspectos históricos importantes relacionados ao neoliberalismo e conjuntura internacional e nacional, a Nova Gestão Pública e a Reforma do Estado e da Educação, relacionando-as com os principais acontecimentos políticos e econômicos que impulsionaram a atuação das Redes de Políticas.

Sendo assim, este capítulo se propõe a discutir esses fatores que contribuíram para o avanço da atuação organizada das Redes de Influência nas políticas educacionais e como isso tem influenciado na gestão educacional dos sistemas de ensino.

2.1 O NEOLIBERALISMO E A CONJUNTURA INTERNACIONAL E NACIONAL

Dois momentos históricos importantes marcaram a passagem do liberalismo para o neoliberalismo. O Colóquio Walter Lippmann, que ocorreu em agosto de 1938, é considerado o momento fundador do neoliberalismo e contou com a participação de intelectuais de diversas áreas, a saber, economistas, filósofos, historiadores, entre outros, que, em sua maioria, marcaram a história do pensamento e da política liberal dos países ocidentais no pós-guerra e difundiram a doutrina ao redor do mundo.

A presença dessas personalidades mostra a importância que se deu ao trabalho intelectual para a reconstrução da doutrina liberal. Na ocasião, houve o lançamento da tradução francesa do livro de Walter Lippmann “Uma investigação sobre os princípios da Grande Sociedade”, que foi apresentado pelo organizador do evento como um manifesto de reconstrução do liberalismo. A linha que o organizador pretendeu estabelecer no Colóquio foi a de refundação teórica da doutrina liberal, visando evitar os efeitos negativos do *Laissez-faire*¹. O Colóquio foi também o ato inaugural do Centro Internacional de Estudos para a Renovação do Liberalismo, que tinha o objetivo de construir e difundir uma doutrina liberal de novo gênero (DARDOT; LAVAL, 2016).

¹ *Laissez-faire* é expressão escrita em francês que simboliza o liberalismo econômico, na versão mais pura de capitalismo de que o mercado deve funcionar livremente, sem interferência, taxas, subsídios, apenas com regulamentos suficientes para proteger os direitos de propriedade.

Nesse sentido, outro momento que marca a passagem do liberalismo para o neoliberalismo ocorre com o esgotamento do Estado de bem-estar social e a ascensão de Margaret Thatcher, na Inglaterra, e de Ronald Reagan, nos Estados Unidos. Freitas (2018) explica que:

Entre 1930 e 1970, enquanto se difundia a abordagem neoliberal, o mundo experimentou o avanço do Estado de bem-estar social, baseado numa concepção desenvolvimentista de capitalismo que foi uma tentativa de sair da crise do primeiro ciclo do liberalismo clássico, que se esgotou no início do século passado em meio à Primeira Guerra Mundial e à crise de 1929. No entanto, novos problemas econômicos fizeram com que no começo dos anos de 1980 o neoliberalismo se tornasse hegemônico nos Estados Unidos (com Reagan) e na Inglaterra (com Thatcher), expandindo-se para outros países (FREITAS, 2018, p. 13).

Esses governantes representam o triunfo de uma política qualificada, conservadora e neoliberal e simbolizam o “rompimento com esse ‘welfarismo’ da social-democracia e a implementação de novas políticas que supostamente poderiam superar a inflação galopante, a queda dos lucros e a desaceleração do crescimento” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 189) em seus respectivos países, se opondo ao estado regulador keynesiano, aos programas da social democracia, à proteção social, à regulamentação do setor privado – especialmente no que diz respeito aos direitos trabalhistas e à representação de salários – dentre outros. Sendo assim, defendem o retorno ao Estado liberal, reformas políticas como o equilíbrio fiscal, o controle da inflação, a diminuição dos gastos públicos e do poder dos sindicatos, a desregulação dos mercados e a privatização dos serviços públicos.

Segundo Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo surgiu como uma alternativa ao projeto liberal de Estado de bem-estar, que entrou em crise a partir da segunda metade do século XX. Assim,

o neoliberalismo é uma resposta a esse sintoma, ou ainda, uma tentativa de entrar essa orientação às políticas redistributivas, assistenciais, planificadoras, reguladoras e protecionistas que se desenvolveram desde o fim do século XIX, uma orientação vista como uma degradação que conduzia diretamente ao coletivismo (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 71).

Para os autores, o neoliberalismo não é apenas uma ideologia ou uma política econômica decorrente dessa ideologia, mas um sistema normativo cada vez mais em vigor e mais operante no mundo inteiro, influenciando e orientando internamente as ações de governos, das empresas, das relações sociais e dos modos de vida da sociedade (DARDOT; LAVAL, 2018).

Considerada uma nova racionalidade governamental, o neoliberalismo é o desenvolvimento da lógica do capital como lógica normativa geral, que estrutura e organiza a ação dos governos e até a própria conduta dos governados. Tem como principal característica a generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como padrão de subjetivação. Pode-se definir o neoliberalismo como “o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência” (DARDOT; LAVAL, 2018, p. 17). Assim, a difusão das normas neoliberais para toda a sociedade introduziu transformações sociais, culturais e subjetivas, estando, hoje, profundamente arraigada nas práticas governamentais, nas políticas institucionais, nos estilos gerenciais e nas subjetividades dos indivíduos.

As políticas neoliberais têm como particularidade o fato de provocarem alterações radicais no modo de governar, mediante a implantação de uma nova lógica normativa que reorienta as políticas e comportamentos, subordinando-os a essa racionalidade política e social, atrelada à globalização e à financeirização do capitalismo. Não se trata de uma retirada de cena do Estado, mas de uma nova forma de atuação política dele, com novos fundamentos, métodos e objetivos, que visam, sobretudo, uma economia livre e um estado forte. Sendo assim, o que se tem a partir desse tipo de política é um maior controle sobre a população e um governo comprometido com o livre mercado, com a incumbência de formar indivíduos adaptados às lógicas de mercado.

Inegavelmente, a virada dos anos 1970-1980 significou a mobilização de vários meios que levariam ao desmantelamento do Estado Social com a transferência das empresas públicas para o setor privado, por meio das privatizações. Significou também a adoção de estratégias que consistem em um “conjunto de discursos, práticas, dispositivos de poder visando à instauração de novas condições políticas, a modificação das regras de funcionamento econômico e a alteração das relações sociais de modo a impor esses objetivos” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 191).

O Programa Político adotado por Margaret Thatcher e Ronald Reagan, mencionado anteriormente, foi reproduzido por outros governos, de modo que várias organizações internacionais, a exemplo do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial, deram continuidade a esse programa político como solução para as dificuldades de governabilidade das democracias. A situação é compartilhada por muitos dirigentes de países capitalistas e evidenciada no relatório da Comissão Trilateral, que atrela a incapacidade de governar ao excesso de democracia e de participação dos governados na vida política e social, surgida a partir dos anos de 1960, ou seja, em razão do crescimento das reivindicações e da

vontade de participação política ativa das classes mais pobres e marginalizadas. Diante desse diagnóstico, esses especialistas pediam que fossem colocados limites à democracia política (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 194). Nessa esteira, Freitas (2018) explica que

Face às contradições sociais que se avolumam e à possibilidade de que os governos sejam pressionados pelas massas insatisfeitas a assumir teses contrárias ao liberalismo econômico, a democracia liberal representativa já não é vista como um contrato social seguro, como reconhecem Giroux (2017) e Castells (2018) – que dê garantias à existência do livre mercado, assegurando a continuidade dos processos de acumulação individual de riqueza que, para os refundadores do liberalismo, são a base da ordem social liberal (FREITAS, 2018, p. 22)

Aliadas a essas dificuldades de governabilidade, estavam as altas taxas de inflação e de juros, que levaram à crise do endividamento dos países latino-americanos. A coexistência de todos esses fenômenos exigiu ações do FMI, que impôs planos de ajustes estruturais de reformas, em troca de negociação das condições de pagamento e da imposição de condições políticas e sociais de seu interesse. Assim, “Essa disciplina monetária e orçamentária torna-se a nova norma das políticas anti-inflacionárias no conjunto dos países da OCDE e nos países do Sul, que dependem do crédito do Banco Mundial e do apoio do FMI” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 197).

Esses planos de ajustamentos estruturais criaram as bases para o avanço das políticas neoliberais em muitos lugares do mundo. Nesse contexto, progressivamente, as novas orientações foram sendo adotadas por diferentes países, principalmente, aquelas voltadas às privatizações de empresas públicas e ao movimento de desregulamentação da economia. Nesse sentido, “A ideia diretriz dessa orientação é que a liberdade que se dá aos atores privados – que conhecem melhor a situação dos negócios e seus próprios interesses – é sempre mais eficaz do que a intervenção direta ou a regulação pública” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 197). Assim, essa nova norma neoliberal de governo é intitulada pelos autores de “sistema disciplinar mundial”.

Na América Latina, essas orientações neoliberais foram introduzidas por meio do “Consenso de Washington”, que teve o objetivo de discutir as reformas necessárias para a região. Dentre as orientações, estava um programa rigoroso de equilíbrio fiscal, a ser conseguido por meio de várias reformas administrativas, trabalhistas e previdenciárias; cortes nos gastos públicos; desregulação dos mercados – tanto financeiro quanto do trabalho –; privatização dos serviços públicos e abertura comercial; dentre outras medidas. Dardot e Laval (2016) destacam que “esse Consenso se estabeleceu na comunidade financeira internacional como um conjunto de recomendações que todos os países deveriam seguir para

conseguir empréstimos e auxílios” (2016, p. 197). Nesse sentido, em sua maioria, os países com economias mais frágeis tiveram de obedecer às recomendações impostas, como condição para conseguir ajuda ou aprovação, a fim de melhorar a sua imagem diante de credores e de investidores internacionais. Como uma estratégia de marketing, esse ajuste estrutural era apresentado como uma iniciativa que os países deveriam adotar para salvar a economia da crise.

O Consenso de Washington exerceu forte influência no Brasil. A incapacidade de gerenciar a crise decorrente do crescimento da dívida externa, de novos pedidos de empréstimos e de renegociação de dívidas obrigou o Brasil a aderir às recomendações apresentadas pelo referido Consenso, principalmente no que se refere às políticas sociais e educacionais. Outros fatores que contribuíram para essa adesão foram: a forte ligação do presidente Fernando Henrique Cardoso ao mundo acadêmico e empresarial internacional; a importante ligação entre as forças nacionais e transnacionais estabelecidos por agentes com forte pensamento neoliberal; investimentos internacionais na economia; e a transnacionalização de grandes setores do capital nacional, contribuindo para as alianças de negócios externos (SILVA, 2018).

Conforme visto, embora o Consenso de Washington correspondesse a um conjunto de reformas reclamadas por vários organismos internacionais e intelectuais que atuavam nos diversos institutos de economia,

Essas políticas que inicialmente tiveram que ser, de algum modo, impostas pelas agências internacionais de financiamento mediante as chamadas condicionalidades, em seguida perdem o caráter de imposição, pois são assumidas pelas próprias elites econômicas e políticas dos países latino-americanos (SAVIANI, 2017, p. 428).

Nesse contexto, no âmbito da educação, advoga-se também a lógica neoliberal e a implementação de um conjunto de reformas para o alinhamento da escola às necessidades do mercado.

2.2 A NOVA GESTÃO PÚBLICA (NGP), NOVOS ATORES E O CONCEITO DE GOVERNANÇA

Os processos de transformação social, cultural e político ocorridos nas décadas de 1980 e 1990 e que impulsionaram o processo de reformulação administrativa na Grã-Bretanha, sob o governo de Margaret Thatcher, bem como, nos Estados Unidos, sob o governo de Ronald Reagan, visavam, como sugerem Newman e Clarke (2012), instituir um

“estado gerencial”, com o objetivo de “liberar as forças do mercado do controle do estado; liberar o consumidor da carga de impostos; e reduzir o tamanho, âmbito e custo do estado”. (2012, p. 354). Essa lógica, convencionalmente denominada de Nova Gestão Pública (NGP) ou de “gerencialismo”, conforme expressão utilizada pelos autores, influenciou programas de reformas em vários governos nacionais, incentivados por organismos internacionais e transnacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e outras agências de desenvolvimento, ao longo do tempo.

As críticas ao modelo *welfarista* de Estado se ampliaram ainda na década de 1970, com o discurso intenso sobre a ineficiência e ineficácia dos governos, os custos excessivos em se manter um Estado de bem-estar social e a necessidade econômica de mudança, principalmente em tempos de crise fiscal. Assim,

A principal crítica que se faz ao Estado é sua *falta global de eficácia e produtividade* no âmbito das novas exigências impostas pela globalização: ele custa caro demais em comparação com as vantagens que oferece à coletividade e põe entraves à competitividade da economia. É, portanto, a uma análise econômica que se deseja submeter à ação pública para discriminar não apenas as *agendas e as não agendas*, mas a própria maneira de realizar as *agendas*. Esse é o objetivo da linha do “Estado eficaz”, ou do “Estado gerencial”, tal como este começa a se construir a partir dos anos 1980 (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 273).

Essas críticas foram acompanhadas por programas de reformas que visavam o recuo do aparelho do estado e o aumento da lucratividade do capital, conduzindo a tentativa de reconfigurar o acordo fordista/bem-estar. Essas reformas eram apoiadas pela crença ideológica de que as mudanças almeçadas poderiam ser conquistadas por meio da gestão e da dispersão do poder do estado (NEWMAN; CLARKE, 2012).

Fazendo particular referência ao processo de reforma implementado no Reino Unido nas décadas de 1980 e 1990, Newman e Clarke (2012) afirmam que o gerencialismo era uma ideologia fundamental nesse processo, porque reproduzia as características do setor privado no estado e no setor público. Mesmo onde os serviços públicos não foram completamente privatizados, passou-se a exigir que tivessem um desempenho como se estivessem em um mercado competitivo, se tornando semelhantes ao setor privado. Nesse sentido, Dardot e Laval (2016) destacam que:

Muito frequentemente esquecemos que o neoliberalismo não procura tanto a “retirada” do Estado e a ampliação dos domínios da acumulação do capital quanto a transformação da ação pública, tornando o Estado uma esfera que também é regida por regras de concorrência e submetida a exigências de eficácia semelhantes àquelas a que se sujeitam as empresas privadas. O Estado foi reestruturado de duas maneiras que tendemos a confundir: de fora, com privatizações maciças de empresas públicas

que põem fim ao “Estado produtor”, mas também de dentro, com a instauração de um Estado avaliador e regulador que mobiliza novos instrumentos de poder e, com eles estrutura novas relações entre governo e sujeitos sociais (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 272).

A gestão burocrática foi definida como uma forma inapropriada e ineficiente de administrar o Estado, que não se adequava às demandas complexas do mundo moderno. Dessa forma, era preciso modernizar o Estado, tornando-o uma esfera que também é regida por regras da concorrência, da competição e submetida às mesmas exigências de eficiência e eficácia, em conformidade às lógicas de mercado, para a prestação de serviços à população, de modo que:

Tanto a direita neoliberal como a esquerda moderna admitiram na prática que o governo não podia se desinteressar pela gestão da população no que diz respeito a segurança, saúde, educação, transporte, moradia e, obviamente, emprego. E menos ainda na medida em que a nova norma mundial da concorrência exige que os dispositivos administrativos e sociais custem menos e se orientem sobretudo para as exigências da competição econômica. A diferença que essas políticas querem introduzir reside na eficiência dessa gestão e, por conseguinte, no método que se deve empregar para fornecer bens e serviços à população. Quando essa gestão fica nas mãos da administração pública, ela contraria – segundo as “evidências” da nova ortodoxia – a lógica do mercado quanto ao papel dos preços e à pressão da concorrência. Esse é o fundamento da posição antiburocrática da fração “modernista” dos dirigentes da administração do Estado e de seus especialistas (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 273).

Nesse sentido, Newman e Clarke (2012) sugerem que a figura do gerente foi criada em oposição a do político, do profissional e do administrador, com a função de introduzir as novas lógicas de mercado e de tomadas de decisão com foco na economia e na eficiência. Esse gerente, portanto, estava muitas vezes preocupado com o controle em busca de uma maior produtividade do trabalho. No novo gerencialismo foi criada a concepção do gestor como líder, inovador, criador de uma cultura organizacional, que inspire a busca da qualidade e excelência. Ambas as concepções do gerencialismo buscavam transformar as burocracias profissionais de bem-estar em organizações modernas, oferecendo, para tanto, todo um conjunto de boas práticas em negócios que o setor público precisava aprender.

Ainda de acordo com Newman e Clarke, a reconstrução do estado envolveu tanto o gerencialismo quanto a gerencialização. Nesse sentido, para pensar sobre projetos de reforma do estado, os autores apresentam o seguinte conceito sobre o gerencialismo:

O gerencialismo é uma *ideologia* que legitimava direitos ao poder, especialmente ao *direito de gerir*, construídos como necessários para alcançar maior eficiência na busca de objetivos organizacionais e sociais (...). Em segundo lugar, o gerencialismo é uma *estrutura calculista* que organiza o conhecimento sobre as metas

organizacionais e os meios para alcançá-las. (...) Contudo, o gerencialismo também é uma *série de discursos superpostos* que articulam proposições diferentes – até mesmo conflitantes – a respeito de como gerir e do quê deve ser gerido. Assim, diferentes formas de gerencialismo enfocam *liderança, estratégia, qualidade* e assim por diante para produzirem um campo complexo e mutante de conhecimento gerencial (2012, p. 359).

Nessa perspectiva, o gerencialismo, como ideologia, é um processo de inculcação e subjugação, que introduz na administração pública discursos e proposições que enfatizam a necessidade de mudanças estrutural e ideológica, além de legitimar a autoridade e a liderança como condições indispensáveis para a eficiência organizacional. Assim, os autores sugerem que o gerencialismo e a gerencialização se combinam para produzir o que descrevem como um “estado gerencial”. Nesse sentido, apresentam a seguinte definição sobre gerencialização:

[...] é um processo de *estabelecimento de autoridade gerencial* sobre recursos corporativos (materiais, humanos ou simbólicos) e tomada de decisão corporativa. Em segundo lugar, a gerencialização é um processo de *estabelecimento de estruturas calculistas* de gerencialismo. Estas definem os termos e as condições da tomada de -decisão. O objetivo da gerencialização é incorporar estas estruturas como as formas de conhecimento que governam padrões de relacionamentos internos e externos. Finalmente, a gerencialização é um processo de *criação de formas de ‘gerir’ e tipos de gestores* (2012, p. 359).

A partir desta distinção entre os termos gerencialismo e gerencialização, entende-se, portanto, que a gerencialização é o processo de instalação no serviço público da ideologia gerencialista, ou seja, é um processo de reestruturação do serviço público, que estabelece a autoridade gerencial, implantando e implementando novas formas de “gerir”, estratégias e mecanismos gerenciais.

Conforme observado por Newman e Clarke (2012), na reestruturação dos serviços públicos no Reino Unido durante as décadas de 1980 e 1990 eram visíveis três tipos de gestores: “reais; híbridos e uma consciência gerencial dispersa” (2012, p. 359). Os gestores reais ou foram importados do setor privado ou foram produzidos no próprio serviço por meio de programas de treinamento ou desenvolvimento em gestão. A forma de gestão híbrida tratava-se da delegação de funções de gerenciamento, incorporando os profissionais trabalhadores à gestão corporativa, de modo que assumiam compromissos profissionais e estavam sujeitos à aceitação das realidades e responsabilidades da gestão corporativa.

A gerencialização também foi um processo que envolvia reestruturações nas organizações de serviços públicos, programas de mudança cultural e variações de gestão de desempenho. Nestes processos de reforma, a representação política local era colocada em segundo plano, pela transferência de recursos públicos para órgãos e organizações quase não

governamentais, enquanto era mais fortemente submetida à expansão do controle sobre as políticas e os recursos (NEWMAN; CLARKE, 2012).

Ainda segundo os autores, o gerencialismo se configura de formas diferentes. Nesse sentido, os autores tratam de duas formas de gerencialismo que consideram mais significativas. A primeira, denominada de *neo taylorismo*, é um pragmatismo racional que prioriza a eficiência e a produtividade e que está associado a sistemas de controle, de metas, de monitoramento de desempenho e que possibilita as relações transacionais de contratações e intercâmbio. A segunda, conhecida como *novo gerencialismo*, é mais direcionada para a qualidade e excelência do serviço. O novo gerencialismo ficou mais conhecido a partir da década de 1990, por meio dos livros-texto, programas de treinamento e cursos de MBA sobre gestão, nos quais predominavam ideias de transformação, revolução, reinvenção e mudança de cultura:

De fato, a linguagem da gestão conseguiu impregnar apresentações governamentais, documentos sobre políticas e até mesmo manifestos de partidos políticos, além dos relatórios e diretrizes do Banco Mundial e outros órgãos. Todos reproduziam os temas da *modernização* (superando a inflexibilidade da burocracia ou do interesse próprio de profissões e administradores). Todos falavam de *mudança da cultura* para produzir organizações mais receptivas, mais centradas no cliente, mais eficientes e capazes de fazer *mais com menos* em um impulso incessante por maior eficiência e produtividade aumentada. Todos falavam da necessidade de *estratégias, visões e missões* que permitiriam que organizações individuais – e a própria nação – competissem mais efetivamente no mercado global. Todos falavam da competição aumentada como uma resposta necessária para superar os problemas do passado (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 361).

Essa nova concepção de transpor as regras de funcionamento do mercado para o setor público impõe uma nova prática de governo. As organizações responsáveis por prestar serviços de bem-estar ou públicos passaram a ser submetidas a um rol de metas, exigências de desempenho, relações contratuais, regimes de inspeção, mediante controles internos e sujeitas a uma gestão transacional. Para Newman e Clarke (2012), essa forma de gerir também pode ser caracterizada por uma “dispersão do poder do estado”, quando um rol disperso de organizações e gestores são contratados ou autorizados a prestar serviços públicos, ficando sujeitos a formas intensificadas de poder e de controle centralizado:

governá-las demandava novos tipos de agências de auditoria, inspeção, vigilância, fiscalização e avaliação de desempenho. Estas combinavam a procura de economia, eficiência e efetividade com a busca de valor por dinheiro no desenvolvimento de um equipamento para governar a distância (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 362).

O gerencialismo cria um sistema de monitoramento a distância dessas organizações. O crescimento do que eles chamam de *nexo desempenho-avaliação* era significativo para o funcionamento deste rol disperso de organizações contratadas para prestar serviços públicos. Esta dispersão é fundamental para o aparecimento de uma nova forma de estado que Newman e Clarke, 2012 denominam de *estado gerencial*:

A dispersão era uma estratégia política para reconstruir tanto o estado em si como a coordenação de suas funções de bem-estar. [...] A dispersão de poder forma um fio condutor que sustenta uma variedade de novos sistemas e mecanismos, conectando a introdução de processos de mercantilização, a expansão de outros setores não-estatais, processos de centralização e descentralização e variedades de privatização e externalização. A dispersão significou o encolhimento do estado e o simultâneo aumento de seu alcance na sociedade civil (por meio de seu comprometimento com agentes não-estatais) (CLARKE; NEWMAN, 1997, p. 29).

A dispersão de poder está relacionada com o pressuposto gerencialista de que as instituições não-estatais prestariam os serviços de bem-estar com maior eficiência e qualidade do que o Estado. Nesse sentido, Clarke e Newman (2012), afirmam que a dispersão de poder é uma das principais características do modelo gerencial. Ao mesmo tempo em que pode ser compreendida como a retração do papel do Estado, uma vez que agentes não-estatais passam a ser responsabilizados pelo que antes era de responsabilidade única do Estado, representa, simultaneamente, a expansão do poder estatal e do seu alcance na sociedade civil, considerando que outras agências passam a ser uma extensão do Estado. Assim, o Estado continua exercendo poder, por meio do envolvimento de novas formas de regulação financeira, contratação, monitoramento e vigilância. Para Dardot e Laval (2016), "o Estado 'regulador' é aquele que mantém com empresas, associações ou agências públicas que possuam certa autonomia de gestão relações contratuais para a realização de determinados objetivos" (2016, p. 290).

Ainda segundo Dardot e Laval (2016), essa mudança na concepção e na ação do Estado trouxe uma nova categoria política de "governança", com alcance normativo "quando foi aplicado às práticas dos governos e submetido às exigências da globalização" (2016, p. 275). A governança tornou-se uma categoria utilizada pelos Organismos internacionais, incubidos de disseminar a disciplina neoliberal nos países do Sul e ela tem um "papel central na difusão da norma da concorrência generalizada" (2016, p. 276).

A governança do Estado tem uma característica similar à da governança da empresa. Assim como no âmbito da governança das empresas, os gerentes são submetidos a vigilância, os dirigentes dos Estados também foram postos sob o controle de um conjunto de instâncias

supragovernamentais e privadas “que determinam os objetivos e os meios da política que deve ser conduzida” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 277). Os imperativos e a lógica gerencial passam a comandar diretamente as agendas do Estado:

Isso quer dizer que as políticas macroeconômicas são amplamente o resultado de decisões públicas e privadas, embora o Estado mantenha certa autonomia em outros domínios – mesmo que essa autonomia tenha sido enfraquecida pela existência de poderes supranacionais e pela delegação de inúmeras responsabilidades públicas a um emaranhado de ONG's, comunidades religiosas, empresas privadas e associações (DARDOT; LAVAL, 2016, p.278).

Trata-se de uma hibridação das práticas e ação pública do Estado pela categoria da governança. Isso não significa que o Estado sai de cena, mas continua exercendo o seu poder de forma indireta, orientando as atividades dos atores privados e ao mesmo tempo adotando as normas e padrões determinados por agentes privados, de modo que o Estado não se retira, mas se curva às novas condições que contribuiu para instaurar. É uma relativização do papel do Estado, enquanto integrador de todas as dimensões da vida coletiva, que passa a entregar grande parte das suas funções às empresas privadas. A categoria “governança”, portanto, “não é apenas uma trama de relações múltiplas com atores não estatais ou simplesmente o sinal do declínio do Estado-Nação, ela significa, mais profundamente, uma mudança do ‘formato’ e do papel do Estado, que é visto agora como uma empresa a serviço das empresas” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 288).

Nesse sentido, enfraquecido enquanto principal executor de serviços tradicionalmente públicos, o Estado passa a assumir um novo papel, transferindo sua responsabilidade à sociedade civil, muitas vezes traduzida pelo mercado. A função do Estado fica reduzida a de mediador na economia mundial, cuja tarefa seria de facilitar os meios para que a economia nacional se apresente ou se torne internacionalmente competitiva.

O novo modelo de gestão pública baseado no gerencialismo, ou, como mais comumente intitulado, “Nova Gestão Pública” (NGP), foi um processo que surgiu e se expandiu para várias localidades do mundo. De acordo com Dardot e Laval (2016) “Os temas e os termos da “boa governança” e das “boas práticas” tornaram-se o mantra da ação governamental. As organizações internacionais propagaram amplamente as novas normas da ação pública, sobretudo nos países subdesenvolvidos” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 311).

A Nova Gestão Pública (NGP) trouxe impactos profundos na governabilidade dos países, desencadeando processos de globalização e programas de reforma administrativa e política, incentivados e impulsionados por organismos internacionais, a exemplo do Banco Mundial (BM) e do Fundo Monetário Internacional (FMI), dentre outros. Assim,

Não há dúvida de que o gerencialismo tornou-se algo como um modelo global para reforma, em relação ao qual, noções de desenvolvimento ou subdesenvolvimento de estados eram avaliadas, alimentando um extenso mercado para importação de habilidades e modelos do Reino Unido, EUA e Nova Zelândia e para expansão de consultorias em gestão que embrulhavam modelos de negócios e modelos de reforma e os comercializavam através de fronteiras nacionais. (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 355-356).

De acordo com os autores, fica claro que o gerencialismo foi introduzido na gestão pública, relacionado ao processo de “globalização das formas da arte de governar” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 312), possibilitando a importação entre países de modelos e programas pré-estabelecidos (pacotes prontos). Ao mesmo tempo, é evidente a influência da racionalidade gerencialista nas políticas públicas, alicerçados nos mesmos métodos (competição, indicadores de desempenho e resultados, reengenharia de processos, avaliação, dentre outros), como forma de estabelecer os mesmos parâmetros mercadológicos na administração pública.

2.3 GERENCIALISMO E EDUCAÇÃO

Como discutido anteriormente, a reforma do Estado transformou as políticas sociais a partir dos novos pressupostos gerencialistas. Isso ocorreu não apenas por meio da privatização dos bens públicos, mas também pela implementação nos serviços públicos da concepção da gestão de empresas privadas, reestruturando-os e reorganizando-os a partir dos novos pressupostos de gestão, de qualidade e de eficiência. A nova forma de gestão do Estado, ou seja, o gerencialismo, trouxe ainda consequências para as políticas educacionais. Newman e Clarke afirmam (2012) que “a educação ilustra vividamente a dinâmica do que anteriormente denominamos como a dispersão de poder do estado” (p. 365). Nesse sentido, a concepção gerencialista vem sendo introduzida no âmbito das reformas educacionais para garantir a eficiência e qualidade.

A atuação do Banco Mundial e de outros organismos internacionais têm se voltado às reformas de Estado, com destaque para as políticas educacionais, recomendando reformas com a finalidade de aumentar a “eficiência” e a “qualidade” e buscando atrelar os seus resultados ao crescimento e desenvolvimento econômicos dos países. Silva (2018) sugere que os documentos do Banco Mundial tratam das políticas de reformas macroeconômicas que se deslocaram para reformas do Estado e da administração pública, proporcionando uma “boa governança” com o propósito de fortalecer a sociedade civil. A governança atua no fortalecimento da sociedade civil, por meio da sua participação nas decisões sobre as políticas

públicas educacionais. Nesse sentido, com a interferência do mercado em suas decisões, o papel do Estado acaba sendo reconfigurado. O consenso do Banco Mundial, alinhado às políticas neoliberais, é que, para uma “boa governança” nos serviços prestados, é necessária uma administração eficaz no setor público, *accountability*, informação e transparência. Conseqüentemente, os interesses sobre as políticas governamentais e seus processos de elaboração se intensificaram, intencionando que a sociedade civil, muitas vezes representada por empresários, possa, de alguma forma, influenciar na tomada de decisão sobre políticas públicas.

O Banco Mundial legitima a participação do mercado, por meio da participação público-privada, dos seus modelos de sucesso e dos resultados eficazes para o fortalecimento das instituições e para o provimento da qualidade dos serviços públicos, até então considerados ineficientes. O mercado e a sociedade civil são considerados remédios necessários para a burocracia hipercentralizada e ineficiente do Estado, devendo ser descentralizadas as funções do Estado e garantir a participação e interferência da sociedade civil, aqui entendida por representantes do mercado empresarial (SILVA, 2018).

Ao tratarem sobre governança, Dardot e Laval (2016), contribuem com esse debate ao afirmarem que:

O postulado dessa nova “governança” é que a gestão privada é sempre mais eficaz que a administração pública; que o setor privado é mais reativo, mais flexível, mais inovador, tecnicamente mais eficaz, porque é mais especializado, menos sujeito que o setor público a regras estatutárias. (...). É essa hipótese que se encontra no princípio de todas as medidas que visam a “terceirizar” para o setor privado ora serviços públicos inteiros, ora segmentos de atividades, incrementar as relações de associação contratual com o setor privado (por exemplo, na forma de “parcerias público-privadas”) ou, ainda, criar vínculos sistemáticos de subcontratação entre administrações públicas e empresas (DARDOT; LAVAL, 2016, p.290).

Essa governança significa uma mudança no formato e no papel do Estado e estende-se também para a educação, por meio de reformas educacionais.

Conforme Silva (2018), o Banco Mundial defende uma agenda de reformas educacionais, reconhecendo na “boa governança” uma condição para a promoção da educação de qualidade, por meio da participação do mercado nos serviços públicos, na tomada de decisões sobre as políticas educacionais sobre gestão escolar, currículo e formação de professores, promovendo assim, uma alta performance nos resultados de aprendizagem. A governança traz como consequência tendências gerencialistas, a partir da implementação de modelos de governança, voltados para o controle externo, a regulamentação, a avaliação, a

prestação de contas e a responsabilização (*accountability*), para o alcance da “eficiência escolar”.

A discussão sobre governança na educação revela um contexto de mudanças, com novos direcionamentos ao proporcionar e organizar os serviços educacionais com a introdução de novos atores na própria política educacional. Segundo Ball (2014), esses novos atores participam de diferentes formas, na oferta, no monitoramento e na avaliação dos serviços públicos, trazendo um novo tipo de organização do serviço público, bem como, novos valores e novos discursos sobre políticas. Assim,

[...] o setor privado ocupa agora uma gama de funções e de relações dentro do Estado e na educação pública em particular, como patrocinadores e benfeitores, assim como trabalham como contratantes, consultores, conselheiros, pesquisadores, fornecedores de serviço e assim por diante; tanto patrocinando inovações (por ação filantrópica) quanto vendendo soluções e serviços de política para o Estado, por vezes de formas relacionadas (BALL, 2014, p. 181).

Portanto, agora há vários atores participando da elaboração, da execução e do monitoramento dos serviços públicos e outros ainda fornecendo “soluções” inovadoras para os “problemas” educacionais detectados.

Ball (2014) refere-se sobre a governança em rede como um dispositivo conceitual utilizado para representar um conjunto de mudanças nas formas de governança da educação, de modo que promove o tratamento de problemas de políticas públicas desafiadores e de difíceis soluções por meio de respostas gerenciais, organizacionais e empresariais que envolvem a colaboração, a parceria e o trabalho em rede (2014, p.31).

Ainda segundo o autor, o movimento para utilizar formas de governança em rede, pode ser visto nas formas que os serviços públicos estão sendo cada vez mais entregues envolvendo relações complexas que misturam “alianças estratégicas, de acordos de trabalho conjunto, de redes, de parcerias e muitas outras formas de colaboração através das fronteiras setoriais e organizações” (WILLIAMS, 2002 *apud* BALL 2014, p. 31). Nesse sentido, as fronteiras entre o público e o privado estão ficando borradas quando novas relações e novas formas de relacionamento estão sendo estabelecidas.

2.4 AS REFORMAS NEOLIBERAIS E NEOCONSERVADORAS QUE INFLUENCIARAM A EDUCAÇÃO BRASILEIRA A PARTIR DOS ANOS DE 1970

As políticas neoliberais no Brasil foram iniciadas ainda durante o período do Regime Militar. Saviani (2007) explica que, nesse período, dizia-se que o objetivo era de se obter

desenvolvimento econômico com segurança. O modelo adotado era associado-dependente e o reforço da presença de empresas internacionais estreitou os laços do Brasil com os Estados Unidos – e, conseqüentemente, importava-se o modelo organizacional dessas empresas. Foi um período em que se difundiram ideias relacionadas à organização racional do trabalho baseado no taylorismo e no fordismo, enfoque sistêmico e de controle do comportamento (behaviorismo), que, no campo educacional, se configuraram na pedagogia tecnicista, isto é, aquela que “inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade [...] advoga a reordenação do processo educativo de maneira que o torne objetivo e operacional” (SAVIANI, 2007, p. 381).

Mesmo com o predomínio da pedagogia tecnicista, de forma paralela, emergiram, na década de 1970, estudos que foram classificados como tendência crítico-reprodutivista que faziam críticas à educação dominante e chamavam a atenção para as reais funções da política educacional oficial – que eram, até então, acobertadas pelo discurso político pedagógico vigente. Esses estudos apontavam que a educação tinha por função básica reproduzir as condições sociais vigentes e se baseavam, principalmente, na “teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica”, na “teoria da escola enquanto aparelho ideológico do estado” e na “teoria da escola dualista” (SAVIANI, 2007, p. 393). Nesse sentido, a tendência crítico-reprodutivista desempenhou um papel importante na década de 1970. Segundo o autor,

Suas análises constituíram-se em armas teóricas utilizadas para fustigar a política educacional do regime militar, que era uma política de ajustamento da escola utilizada como instrumento de controle da sociedade visando perpetuar as relações de domínio vigentes (SAVIANI, 2007, p. 397).

A década de 1980, no Brasil, foi caracterizada por um processo de abertura política, com participação popular e movimentos que buscavam a garantia de direitos sociais e participação na construção de uma sociedade e Estado mais democráticos. De acordo com Peroni:

É nesse processo de correlação de forças que as lutas por democracia se materializaram em alguns direitos educacionais consagrados na legislação, principalmente no capítulo da educação na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/1996) e também no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8.069/1990) Dentre outros, ressaltamos a concepção de educação básica abarcando a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, a gestão democrática como princípio constitucional, a inclusão de alunos portadores de deficiência na rede regular de ensino, além da gratuidade nos estabelecimentos públicos em todos os níveis. Ressaltamos ainda o ingresso dos profissionais da educação por concurso público, o piso salarial nacional

do magistério, a construção de um Sistema Nacional de Educação, entre outros. (PERONI, 2013, p. 22).

Além disso, a década de 1980 também foi um momento privilegiado para a emergência das pedagogias contra-hegemônicas. Ainda de acordo com Saviani,

A ascensão às prefeituras e aos governos estaduais de candidatos pertencentes a partidos de oposição ao governo militar; a campanha reivindicando eleições diretas para presidente da República; a transição para um governo civil em nível federal; a organização e mobilização de educadores; as conferências brasileiras de educação; a produção científica crítica desenvolvida nos anos programas de pós-graduação em educação; o incremento da circulação de ideias pedagógicas propiciado pela criação de novos veículos. Eis aí um conjunto de fatores que marcaram a década de 1980 como um momento privilegiado para a emergência de propostas pedagógicas contra-hegemônicas. (SAVIANI, 2007, p. 413).

A partir da década de 1990, com a ascensão de governos neoliberais ao poder e em consequência do Consenso de Washington, conforme visto anteriormente, sucederam-se, em vários países, diversas reformas. No Brasil, as políticas neoliberais se intensificaram e passaram a dar direcionamentos à política brasileira já na primeira eleição direta para Presidente da República, que elegeu Fernando Collor de Melo. Nesse momento, a política, a economia e o Estado passaram por profundas mudanças, tendo sido colocadas em prática propostas de privatização, de mercantilização do público e redução do Estado para com as políticas sociais.

Os direitos conquistados e garantidos nos ordenamentos jurídicos pouco conseguiram se materializar quando, logo depois, em 1995, no contexto de crise fiscal, o Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso lançou o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) – que ainda permanece em vigor. Tal projeto de reforma recebeu influências neoliberais na elaboração do diagnóstico, que responsabilizou o Estado pela crise e sugeriu estratégias de terceirização, de privatização e de publicização. Essas influências redefiniram o papel do Estado, que deixou de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social do país (PERONI, 2013) a partir da aprovação de um conjunto de ordenamentos jurídicos, especialmente da promulgação da Emenda Constitucional nº 19, de 1998. A promulgação da EC – 19/98, dentre outras, trouxe como efeitos:

[...] a transferência da responsabilidade da oferta educacional para as municipalidades, processo conhecido por municipalização da educação [...] – antes federados com menor capacidade fiscal; a expansão da presença do setor privado de base empresarial na definição de políticas [...]; e a ampliação da transferência de fundos públicos para instituições privadas, lucrativas ou não, tendo em vista a transferência da oferta educativa, da gestão educacional e da elaboração de currículos. (DOMÍCIANO; ADRIÃO, 2020, p.1).

Nesse sentido, a EC – 19/98 introduziu significativas alterações na gestão da administração pública, consolidando a relação entre a administração pública e o setor privado, por meio de contratos, convênios e parcerias; intensificando a privatização de funções que antes eram de competência exclusiva do Estado, dentre elas, as funções relativas à oferta de políticas públicas educacionais (ADRIÃO; BEZERRA, 2013).

A EC – 19/98, implementou modificações em vários dispositivos da Constituição Federal de 1988, dentre as modificações, foram introduzidas o princípio da eficiência da administração pública, dentre o rol de princípios constitucionais, abrindo, assim, precedentes para que a administração pública introduza modelos de gestão baseados na administração privada, com a finalidade de adequar a gestão pública às orientações de cunho gerencial, advindas de modelos privatistas, consideradas, de acordo com a concepção reformista, mais eficientes.

Além disso, trouxe também nova normatização à criação de entidades da administração pública indireta e paraestatal, retirando a exigência de uma legislação específica para a criação desses tipos de entidades. Segundo Adrião e Bezerra (2013), a administração pública indireta é composta por autarquias, sociedades de economia mista e empresas públicas. As entidades paraestatais são formadas por entidades paralelas ao Estado e incluem os serviços sociais autônomos (Sistema S), as entidades de apoio (fundações, associações e cooperativas), as organizações sociais (OS) e as organizações da sociedade civil de interesse público (Oscip).

Assim, “as entidades paraestatais integram o ‘terceiro setor’, porque nem se enquadram inteiramente como entidades privadas, nem integram a administração pública, direta ou indireta” (ADRIÃO; BEZERRA, 2013, p. 259). Essa alteração facilitou a generalização e ampliação de entidades e instituições do terceiro setor, que, como consequência, passaram a ser consideradas como “parceiras” da gestão governamental, por meio da introdução de um novo instrumento jurídico, chamado de contrato de gestão.

O contrato de gestão tem como finalidade o cumprimento de metas de políticas públicas, a partir da realização de melhorias de gestão, objetivando padrões de qualidade superiores nos produtos ou nos serviços prestados aos cidadãos. Dentre algumas críticas à realização de contratos de gestão, destaca-se o caráter inconstitucional, considerando a previsão de recursos orçamentários e bens públicos com dispensa de licitação, conforme definido no artigo 12 da Lei nº 9637/98, violando o princípio da isonomia. E ainda, a realização de contratos de gestão se configura como uma forma de o Estado se eximir de suas

responsabilidades, transferindo-as para as organizações sociais, pela cessão de bens públicos e servidores, sem se submeterem às exigências administrativas da administração pública (ADRIÃO; BEZERRA, 2013).

No entanto, apesar das contestações jurídicas a respeito da inconstitucionalidade da realização de contratos de gestão, “é possível observar a ampliação da adoção de parcerias, apoiadas no instrumento do contrato de gestão, facilitando a abertura da administração pública para práticas administrativas pautadas na lógica gerencialista” (ADRIÃO; BEZERRA, 2013, p. 264).

Assim, com a intenção de obter uma suposta “qualidade” e “eficiência” para a prestação de serviços educacionais, ainda observa-se, a partir da EC – 19/98, a aprovação subsequente de um aparato jurídico em nível nacional e subnacional, para dar forma e legalidade à constituição de diversos modelos de parcerias público-privadas. Dessa forma, o Brasil enfrentou um processo de reestruturação do Estado que “teve como paradigma a adoção dos critérios da economia privada na gestão da coisa pública” (OLIVEIRA, 2015, p. 629).

De modo geral, tais reformas ocorreram em um contexto pós-ditatorial na América Latina (década de 1980), quando os movimentos sociais pressionavam e reivindicavam direitos, a participação ativa na política e a consolidação de práticas democráticas. Paralelamente, organizações internacionais como o BID, a OCDE e o Banco Mundial, órgãos influentes, atuavam propondo reformas, estimulando a adoção de políticas neoliberais e convalidando ao interior das políticas públicas a participação da sociedade civil.

Consequentemente, no caso brasileiro, as reformas que ocorreram na década de 1990, apesar de direcionadas pelo neoliberalismo, contraditoriamente foram justificadas como respostas às exigências dos movimentos sociais que reivindicavam maior participação na vida política, ampliação do direito à educação de qualidade, pública e gratuita, democrática e apresentavam críticas ao modelo de gestão educacional rígida e centralizadora. Nesse sentido:

[...] a ampliação de direitos veio acompanhada de mudança nas formas de organização e gestão da educação, justificada pelos governos em diferentes âmbitos (municipal, estadual e federal) pela necessidade de modernização da administração pública como resposta aos reclamos por maior transparência, estruturas mais democráticas e flexíveis e maior eficiência. Essas reformas revelaram forte contradição expressa entre a tentativa de adequação e ajuste dos sistemas públicos de educação às exigências renovadas do desenvolvimento capitalista e às demandas por maior acesso à educação, à cultura, o reconhecimento à diferença, entre outros fatores indispensáveis ao pleno exercício da cidadania. Guiadas pela contenção dos gastos públicos, as políticas sociais foram dirigidas a segmentos específicos, de forma focalizada, em detrimento, em alguns casos, da cobertura universal (OLIVEIRA, 2015, p.631)

A participação da sociedade civil, difundida pelas Organizações Internacionais, parte da concepção de que a política seria o produto da interação harmoniosa entre economia de mercado, governo e instituições de bem-estar. Segundo Oliveira (2015),

É neste contexto que a NGP se instaura como possibilidade de refazer o contrato entre Estado e Sociedade, propondo maior envolvimento da comunidade. As parcerias aparecem como soluções que podem promover uma relação cooperativa entre o mundo dos negócios, as instâncias governamentais locais, os grupos de pais e o Estado (OLIVEIRA, 2015, p. 633).

Martins (2019) pontua que as burguesias nacionais apenas passaram a aceitar a participação da sociedade civil porque conseguiram consolidar mecanismos que lhes permitiam reproduzir e ampliar seus recursos com governos que gozam de legitimidade social. Peroni (2003) explica que, para os teóricos neoliberais, a democracia é uma ameaça à estabilidade política e à governança e que, por isso, não é aceita. Já para a Terceira Via, a democracia é necessária, desde que haja participação do terceiro setor na elaboração e implementação das políticas que deveriam ser de incumbência do Estado. Assim, à participação da sociedade civil nas políticas públicas acompanhou o movimento neoliberal, sendo progressivamente apropriada e ressignificada por meio da atuação do Terceiro Setor, desmobilizando, dessa forma, os movimentos sociais.

Nesse sentido, Peroni (2013) apresenta alguns aspectos importantes da atuação do terceiro setor: transfere a responsabilidade do Estado para o indivíduo; as políticas sociais perdem seu caráter universalista e passam a ser focalizadas; as políticas tornam-se ainda mais precárias, já que são transferidas as competências sem os recursos necessários para realizá-las. Na visão de Harvey (2008), as ONGs substituem as omissões do Estado na realização de benefícios sociais, o que pode ser considerado uma forma de privatização. O autor ressalta também a ausência de democracia nessas organizações, passando a impressão que a sociedade civil está participando, quando, na realidade, apenas aqueles vinculados ao mercado participam dessas políticas, enquanto parte das instituições representativas (sindicatos, movimentos sociais e partidos de esquerda) são desconsiderados.

Peroni (2013) destaca ainda que a proposta da Terceira Via é reformar o Estado de acordo com os parâmetros de qualidade do mercado, visto que, segundo diagnósticos, o Estado seria ineficiente e, por esse motivo, não deveria ser o executor das políticas sociais. Assim, o terceiro setor surge como alternativa para o aprimoramento e a qualificação das políticas sociais e para que a lógica do mercado seja aprofundada.

Sendo assim, a reforma administrativa, ocorrida a partir da década de 1990, trouxe redefinições do papel do Estado, incentivando a substituição da sua atuação pela atuação das organizações sociais, possibilitando, assim, a ascensão e a consolidação das novas relações entre o público e o privado, trazendo implicações para as políticas públicas – e de forma expressiva na área educacional.

Se na década de 1970 a pedagogia tecnicista era inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, por meio do controle e direção direta do Estado, a reforma do ensino no Brasil, levada a efeito pelo Governo Federal entre 1995 e 2001 assumiu um novo sentido:

Advoga-se a valorização dos mecanismos de mercado, o apelo à iniciativa privada e às organizações não-governamentais, a redução do tamanho do Estado e das iniciativas do setor público. Seguindo essa orientação, as diversas reformas educativas levadas a efeito em diferentes países apresentam um denominador comum: o empenho em reduzir custos, encargos e investimentos públicos buscando senão transferi-los, ao menos dividi-los (parceria é a palavra da moda) com a iniciativa privada e as organizações não governamentais (SAVIANI, 2007, p. 438).

De acordo com o autor, a política educacional passa a assumir um caráter de neoconservadorismo, justificando a crise da escola pública como resultado da incapacidade do Estado em gerir o bem comum, e não como resultado do Estado Mínimo e da falta de investimentos. Abriu-se, assim, a educação para a iniciativa privada, sendo regida de acordo com as leis de mercado.

No governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) importantes mudanças foram promovidas no Brasil, especialmente no que se refere à ampliação de direitos, diminuição da pobreza e maior inserção social de grupos que historicamente estiveram às margens da sociedade e da educação. No entanto, apesar dos avanços conquistados, o governo não conseguiu romper a racionalidade dos modelos de gestão pública introduzidos no Brasil nos anos de 1990, especialmente no setor educacional, que seguiu orientando as políticas educacionais, instaurando uma contradição essencial na educação pública, visto que os movimentos sociais que se constituíram em importante base política do referido governo traziam outras “racionalidades, concepções e práticas pedagógicas” (OLIVEIRA, 2015, p. 627).

Nesse sentido, nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) (2003-2016), partido que mantinha fortes ligações com os movimentos sociais, esperava-se que houvesse mudanças na orientação política educacional, no entanto, observou-se que “as parcerias continuaram se

intensificando, assim como o processo de gestão gerencial proposto no plano” (PERONI, 2013). Segundo Saviani:

logo após a posse em 1º de janeiro de 2003, foram deixando claro que as linhas básicas da ação governamental, tanto no âmbito da política econômica como das políticas sociais, aí incluída a política educacional, não seriam alteradas. Nessas circunstâncias, obviamente as medidas tomadas pelo Governo Lula, ainda que contenham alguma inovação, seguem, no fundamental, o mesmo espírito que presidiu as iniciativas de reforma educativa desencadeadas sob a administração de Paulo Renato Costa Sousa, ministro da Educação nos dois mandatos presidenciais de FHC (SAVIANI, 2007, p. 451).

Ainda no período do governo do PT, constata-se a predominância dos modelos que foram introduzidos na gestão pública do Brasil a partir dos anos de 1990 e que foram se legitimando e persistindo até os momentos atuais, por meio da adoção de modelos empresariais, importação de exemplos e práticas de administração privada legitimados pelos Organismos Internacionais.

Oliveira (2015) destaca alguns princípios que podem ser observados nas reformas que ocorreram em diferentes contextos nacionais, sendo eles:

a dissociação das funções de execução e controle; a fragmentação das burocracias e sua abertura às demandas e exigências dos usuários; a concorrência de atores públicos com o setor privado e a terceirização dos serviços; o reforço das responsabilidades e da autonomia dos níveis de execução da ação pública; a gestão por resultados e a contratação (os chamados contratos de gestão) fundadas na realização dos objetivos e da avaliação de desempenho; a normalização, via padronização, das práticas profissionais baseadas em evidências e em experimentos exemplares (OLIVEIRA, 2015, p. 631).

Nesse sentido, os processos de gestão gerencial, a relação entre o poder público e o terceiro setor, as “parcerias” continuaram avançando. Conforme Freitas (2018), nesse período, a nova direita neoliberal “expandiu-se com a organização de uma rede de influências com novos partidos políticos, fundações, inserção na mídia, organizações sociais, institutos e associações, e ampliou seu apoio entre empresários e políticos” (FREITAS, 2018, p.15). No Brasil, o movimento Todos Pela Educação (TPE) é uma expressão maior dessa coalizão entre setor privado, organizações sociais e terceiro setor, conforme será discutido no capítulo seguinte.

Nesse sentido, no atual momento histórico não tem sido diferente, visto que novos acordos, novas alianças e novos nós de poder se formam na tentativa de definir os rumos da educação. Esse novo bloco de poder, para além das questões econômicas e políticas, incorporou a educação em um conjunto de compromissos ideológicos que atende aos

interesses de produção e de acumulação do capital e de direcionamento moral, intelectual e ideológico de manutenção da sociedade de classes. Ainda segundo Apple,

Os objetivos da educação são os mesmos daqueles que orientam seus objetivos econômicos e de bem-estar social. Dentre eles estão a expansão dramática daquela ficção eloquente, o livre mercado; a redução drástica da responsabilidade do governo pelas necessidades sociais; o reforço de estruturas intensamente competitivas de mobilidade tanto dentro quanto fora da escola; o rebaixamento das expectativas de segurança econômica; a sujeição da cultura e do corpo à disciplina. (APPLE, 2003, p. 80).

Em outras palavras, para além de atender aos objetivos imediatos do capital econômico e como condição necessária para que esses objetivos se cumpram, a educação representa para esse grupo um elemento crucial que conforma um projeto de “direção moral, intelectual” (GRAMSCI, 2001).

Nessa perspectiva, a atuação cada vez maior e mais articulada dos atores privados na educação ocorre no contexto da redução de investimentos em educação e dos ataques ideológicos à educação pública, tornando-a espaço para a expansão da lógica de mercado. A proliferação desse fenômeno em todo o mundo tem sido descrita pela literatura como o Movimento global pela reforma da educação ou GERM, que veremos adiante.

3 A REFORMA EDUCACIONAL GLOBAL E AS REDES DE POLÍTICA

O Movimento de Reforma Educacional Global, denominado GERM – *Global Education Reform Movement* – está se expandido para vários países do mundo e conseguindo transferir as mesmas políticas educacionais que foram pensadas globalmente para países e locais que apresentam contextos econômicos, políticos, sociais e culturais bem diversos. Programas de políticas educacionais como os modelos de *accountability*, as parcerias público-privadas, dentre outros, estão sendo debatidos e adotados de forma abrangente, adquirindo assim, uma dimensão global.

A globalização das políticas educacionais trouxe para a educação novos problemas e “intensificou o fluxo internacional e o intercâmbio de ideias sobre a reforma educativa; tem facilitado a constituição de redes transnacionais de especialistas; e tem gerado mudanças de escala nos processos de formulação de políticas educacionais” (VERGER, 2019, p.9).

Teorias sobre a Política Educacional Global têm estudado o fenômeno da globalização na educação, com o objetivo de analisar os seus impactos na promoção de reformas educacionais. Nesse sentido, a teoria da *Economia Política Internacional* (EPI), em sua abordagem sobre a Agenda Globalmente Estruturada, enfatiza os aspectos econômicos como sendo os principais propulsores de reformas educacionais e da globalização. Além disso, entende que os principais problemas do Estado capitalista estão em apoiar o regime de acumulação e em favorecer a sua reprodução (VERGER, 2019). Nesse sentido, de acordo com Dale (2004) Agenda Globalmente Estruturada para a Educação “implica especialmente forças econômicas operando supra e transnacionalmente para romper, ou ultrapassar, as fronteiras nacionais, ao mesmo tempo que constroem as relações entre as nações” (DALE, 2004, p. 423).

A abordagem da EPI coloca em foco os efeitos diretos e indiretos da globalização sobre a educação, alterando as condições estruturais em que as reformas educacionais ocorrem. Nesse contexto, os governos ficam sob pressão para controlar a inflação e o déficit público, reduzir os gastos públicos e, conseqüentemente, sob pressão para encontrar outras possibilidades para cobrir a expansão educacional. Nesse sentido, as reformas passam a ser entendidas pelos formuladores como políticas necessárias.

De acordo com Verger (2019), um exemplo de como a globalização alterou as condições estruturais da governança educacional é o Programa de Ajuste Estrutural (PAE), apoiado pelo Banco Mundial/FMI e adotado em países latino-americanos e africanos nas

décadas de 1980 e de 1990. Os referidos Programas tiveram grandes repercussões na educação, reduzindo o orçamento público necessário para financiar a ampliação da educação e aumentando os níveis de pobreza.

De modo geral, as Teorias da *Economia Política Internacional* (EPI) preocupam-se com as repercussões da globalização por duas razões fundamentais:

Primeiro, a globalização provoca reformas de tipo neoliberal e orientadas para a eficiência que, entre outras implicações, colocam os objetivos e os valores de equidade educacional em segundo plano [...]. Em segundo lugar, a globalização implica o enfraquecimento da soberania e do controle democrático, pois, em um campo da política educacional global, muitas decisões educacionais importantes estão sendo tomadas ou influenciadas por redes difusas de especialistas que não foram eleitos democraticamente [...]. (VERGER, 2019, p. 14).

Conforme podemos depreender, a globalização tem provocado diversas repercussões, tanto diretas quanto indiretas, sobre a educação, contribuindo para que os processos de políticas educacionais sejam formulados em outras localidades e por outros atores, contribuindo, assim, para a desnacionalização e perda da centralidade do Estado na definição de suas próprias políticas educacionais.

3.1 REDES DE INFLUÊNCIA EM ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO GLOBAL

De acordo com Verger (2019), as Organizações Internacionais (OI) desempenham um papel fundamental na definição da “Agenda globalmente estruturada para a educação”. Atualmente, há uma rede de OI e outros atores transnacionais que interagem e disputam para difundir seus discursos educacionais e soluções de política educacional global, promovendo alterações na dinâmica de tomada de decisões em sistemas de políticas em várias escalas. Esses organismos podem expressar agendas educacionais divergentes e até concorrentes a respeito de diversos temas e entendimentos relacionados à política. De acordo com Verger e outros (2018), nesse movimento de reformas educacionais, “as organizações internacionais e as redes transnacionais de especialistas têm apresentado uma capacidade cada vez maior de determinar as agendas educacionais e de definir as prioridades dos países por meio de seus recursos materiais e discursivos” (2018, p.62).

Para as Teorias da *Economia Política Internacional* (EPI), as OIs são instrumentos responsáveis por disseminar ideias específicas sobre educação e sobre reforma educacional orientadas para o mercado e para contextos nacionais. Os mecanismos de políticas utilizados pelas OIs e também por outros atores externos permitem influenciar as políticas educacionais

nacionais e subnacionais. Nesse sentido, a adesão às políticas educacionais globais pode ser conseguida por meios que se aproximam da coerção e da obrigatoriedade, como, por exemplo, “imposição, harmonização, disseminação, padronização e instalação de interdependência” (VERGER, 2019, p. 15). Atualmente, esses mecanismos utilizados têm sido mais eficientes que os mecanismos tradicionais de influência bilateral, como “empréstimo de políticas” e “aprendizagem de políticas”

Segundo Verger (2019), as OIs devem ser entendidas como fóruns de cooperação e de lutas entre os países membros. Os estados mais poderosos podem tentar instrumentalizar as OIs no sentido de alinhar essas organizações a seus próprios interesses econômicos e geopolíticos. No entanto, não necessariamente as OIs estarão a serviço dos estados membros e nem podem ser entendidas como a expressão de interesses nacionais particulares. Elas têm um poder relativamente autônomo, com espaço para interpretar e redefinir o mandato político da organização e exercer poder sobre os seus membros. O poder político das OIs geralmente são informais e dependem da legitimidade da autoridade que representa, bem como, do controle sobre os dados, informações e conhecimentos técnicos que possui. A sua legitimidade também depende de sua capacidade de tratar problemas e soluções educacionais que são entendidos como questões políticas, de forma técnica (VERGER, 2019).

As organizações internacionais (OI) exercem poder de três formas aparentemente técnicas e apolíticas:

Primeiro, *classificar o mundo*, por exemplo, estratificar países de acordo com seu nível de desempenho em avaliações internacionais, como TIMSS ou PISA e, portanto, colocando os governos sob grande pressão para introduzir reformas educacionais; em segundo lugar, *corrigir significados no mundo social*, por exemplo, definir o que significa qualidade educacional, o que é algo que as OIs podem fazer de forma explícita, mas também indiretamente sob a forma de indicadores e referenciais; e, em terceiro lugar, *articular e divulgar novas normas, princípios e crenças*, por exemplo, espalhando o que consideram “boas” ou “melhores” práticas no desenvolvimento educacional (VERGER, 2019, p. 16).

Assim, o poder das OIs não resulta exclusivamente da disseminação de soluções políticas, mas também da capacidade de indicar os principais problemas que os sistemas educacionais devem solucionar e capacidade de definir as prioridades e objetivos das reformas educacionais, tratando essas questões de forma “técnica”.

Verger aponta que outros atores internacionais ou rede de atores, como as comunidades epistêmicas, redes transnacionais da sociedade civil, consultores internacionais, empreendedores de políticas ou fundações internacionais estão se tornando parte integrante da governança global, exercendo uma habilidade cada vez maior de definir agendas de políticas

globais, promover processos de transferência de políticas e de aprendizagens para contextos locais e influenciar a política da educação global (VERGER, 2019).

Assim, esses novos atores na política educacional global são potentes instrumentos de hegemonia, no “exercício da capacidade de direção e liderança política e econômica” (GRAMSCI, 1980), influenciando nos processos de definição e implementação de políticas educacionais.

O poder desses atores não estatais na política internacional não é um fato novo. Há décadas tentam influenciar fóruns e acordos internacionais. No entanto, atualmente, o multilateralismo está se distanciando da estrutura unicamente estatal e da sociedade civil e os atores privados passaram a desempenhar um papel crescente nas estruturas multilaterais, tendo cada vez mais espaços e oportunidades para influenciar as OIs, sem a condição necessária do Estado como mediador. Nesse sentido, passa-se a defender as parcerias público-privadas na educação, utilizando, para tanto, argumentos baseados em evidências. Assim, grande parte desses atores estão ganhando cada vez mais autoridade nas estruturas de governança global, em consequência do conhecimento técnico que possuem e da experiência na resolução de problemas (VERGER, 2019).

Para que as políticas educacionais se tornem globalizadas, estas precisam ser adotadas e institucionalizadas pelos países. Muitas vezes, as políticas e programas educacionais globais são adotados porque são impostos, condicionados à ajuda, pela coerção, ou porque determinados estados-nação estão predispostos a aderir a modelos mundiais de organização educacional, adotando as políticas educacionais globais (PEG) de forma voluntária (VERGER, 2019). Assim, é importante compreender por que formuladores de políticas locais fazem a opção pela adoção de políticas educacionais globalizadas.

De acordo com a teoria racionalista sobre transferência de políticas, as políticas educacionais globais são adotadas pelos países por causa das evidências que comprovam que elas funcionam ou funcionaram bem em outros lugares e, assim seriam políticas mais adequadas para os seus sistemas educacionais. No entanto, essa teoria racionalista não consegue responder ao fato de que existem vários modelos de reformas educacionais que se disseminaram globalmente, apesar da inexistência de evidências empíricas suficientes que demonstrem os reais benefícios desses modelos.

Outra resposta para a questão da adoção das políticas educacionais globais diria que os formuladores de políticas adotam as políticas educacionais globais por serem apropriadas para seus países e também por razões políticas e econômicas. Essa linha de argumentação encontra explicações que se concentram na capacidade de persuasão dos agentes globais em enquadrar

as decisões políticas e também nos atores locais que interagem na arena global como forma de ganhar credibilidade política e de promover suas preferências preestabelecidas (VERGER, 2019). De acordo com o autor, outros fatores que contribuem para a adoção de políticas educacionais globalizadas são:

a) Enquadramento: Atualmente, os empreendedores de políticas disputam entre si para convencer os governos sobre os problemas educacionais que enfrentam e sobre a eficácia das soluções políticas para o seu enfrentamento. As organizações internacionais e outros tipos de empreendedores utilizam o recurso da disseminação e da mobilização do conhecimento, por meio de artigos, relatórios sobre políticas, eventos públicos ou privados, com a participação de líderes políticos nacionais e formuladores de políticas. Utilizam um discurso neutro e técnico, com certo rigor científico, para torná-lo mais convincente. A política baseada em evidências é vista por muitos formuladores como uma abordagem superior para a tomada de decisões sobre as políticas. Tal prática usa o discurso de autoridade, como o da ciência, da evidência e recomendações de políticas como uma forma de legitimação. No entanto, sabe-se que as evidências podem ser instrumentalizadas para apoiar a adoção de certas políticas em detrimento de outras, apoiando as preferências políticas preestabelecidas.

Normalmente, as políticas que têm uma aceitação maior dentro do paradigma da acumulação capitalista e da política neoliberal terão mais chances de serem mantidas nas agendas globais e adotadas em países específicos. Políticas como incentivos baseados em desempenho, financiamento competitivo, educação como instrumento de competitividade, tornaram-se hegemônicas e foram interiorizadas por muitos daqueles que tomam decisões. Conseqüentemente, os princípios e as lógicas orientadas para o mercado determinam a formulação de políticas em muitos países. Porém, contraditoriamente, aqueles que tomam decisões governamentais, muitas vezes, evitam políticas de privatização por serem controversas e consideradas ideológicas. Assim, para tornar essas políticas mais aceitáveis, a maioria dos organismos internacionais evita o uso do termo “privatização” e promovem o uso de termos como “parcerias público-privadas”.

b) Status global e desterritorialização: As políticas educacionais globais mais conhecidas nasceram em outros países que emprestam as suas políticas, tornando-as um modelo global, o que tem contribuído para desterritorializar a elaboração de políticas educacionais e para que os governos nacionais percam a sua centralidade na definição das reformas educacionais.

c) Janelas de oportunidade e seletividade da PEG: Formuladores de políticas sentem a necessidade de importação de políticas de outros lugares quando a situação de seus sistemas

educacionais é crítica ou em contexto de crises sociais ou econômicas. Geralmente, existe uma condição prévia para a adoção de determinada política educacional. Insatisfações com o sistema educacional, resultados negativos em avaliações externas, mudanças políticas, dentre outras.

As Organizações Internacionais têm um papel fundamental na criação dessas condições, principalmente quando se trata de convencer os governos e a opinião pública sobre os seus problemas educacionais e sobre a necessidade de implantar reformas educacionais. Resultados de avaliações externas padronizadas, a exemplo do PISA, dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) ou dos objetivos da Educação para Todos, provocam uma sensação de urgência e uma necessidade de reformas, abrindo janelas de oportunidade para que muitos empreendedores de políticas tentem vender seu serviço. As organizações internacionais são “produtoras” de evidências para justificar a necessidade de implantação de políticas para a educação. Em âmbito nacional, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) é uma autarquia do governo, que produz evidências com o objetivo de embasar as formulações oficiais de políticas.

Com efeito, as políticas educacionais passaram a sofrer forte influência de dados quantitativos, formulados a partir de avaliações em larga escala, criação de índices, exames padronizados, que devem ser a base de dados e de indicadores para mostrar que a aceitação do uso dessas “evidências” servirá, sem dúvida e questionamentos, para garantir uma suposta melhoria da qualidade da educação. Nesse sentido, experiências que “dão certo”, pois perseguiram os indicadores e avaliações do que pode ser “contado”, mas que nem sempre “conta”, e obtiveram sucesso, melhoraram o IDEB, criaram sistemas próprios de avaliação, contrataram consultorias privadas, assumiram a lógica gerencialista de administração e, por tudo isso, tornam-se um bom exemplo a ser seguido. (HYPOLITO, 2021, p.36).

Outras situações que criam a necessidade de implantar reformas são os contextos de conflitos, catástrofes naturais, dentre outras. Nesses casos, os reformadores se beneficiam da sensação de urgência, do tempo e das limitadas condições para que uma política seja adequadamente adotada. Sobre essa situação, Hypolito (2021) faz uma análise sobre como o neoliberalismo pode aproveitar-se de momentos de crise, a exemplo da pandemia da Covid-19, para estimular a adoção de políticas, transformando-os na oportunidade para intensificar a “introdução de tecnologias, materiais didáticos e de consultorias e parcerias público-privadas” (HYPOLITO, 2021, p. 45).

d) Instrumentalizando a PEG: Os países podem abordar as instituições globais em busca de resolução de problemas, para a formulação de políticas e para promover certas reformas políticas. Nesse caso, as recomendações políticas globais são invocadas

instrumentalmente pelos governos para avançar as mudanças das políticas e por questões legitimadoras e como forma de minimizar resistências internas (VERGER, 2019).

Nesse sentido, esses novos atores, muitas vezes organizados em redes de política, têm exercido uma influência cada vez maior nos cenários nacional e subnacional, desempenhando um papel determinante no sentido de tornar as políticas públicas educacionais compatíveis com a agenda global, exercendo a função de “enquadrar e influenciar as políticas educacionais nacionais e subnacionais” (VERGER, 2019, p.15), conseguindo, assim, provocar mudanças educacionais e processos de transferência de políticas. Para tanto, recorrem a “normas, convicções, princípios e evidências e outras formas de ideias” (p. 16) com a intenção de auxiliar o Estado nas tomadas de decisões sobre políticas educacionais baseadas em evidências e ao mesmo tempo de embasar a sociedade para que esta possa cobrar dos governos melhores resultados, de acordo com os seus parâmetros, no sentido de pressionar e exercer o controle social sobre os governos

De acordo com Silva (2018):

essas redes influenciam as políticas educacionais e se espalham em diferentes países, buscando apoios em poderosas consultorias ou fundações, conectam-se, articulam e legitimam discursos de qualidade para a educação voltada somente aos resultados, elaboram pesquisas, publicam relatórios sobre os resultados da educação apontando as deficiências com relação às práticas pedagógicas e ao ensino, culpabilizam o Estado pela sua ineficiência organizacional, ao mesmo tempo que o transformam em parceiro do mercado. Em nome de um maior desenvolvimento econômico dos países do Terceiro Mundo, esvaziam-se iniciativas que deem conta das desigualdades sociais e melhoria da qualidade da educação, partindo para a valorização dos profissionais da educação, tanto em termos salariais como ao respeito pela sua autonomia e maior participação nas decisões que demandam ações em políticas educacionais (SILVA, 2018, p. 75-76).

Esses novos atores podem delinear as decisões do Estado, oferecendo várias soluções políticas e/ou técnicas, ou ajudando “a identificar seus interesses e posicionar-se em relação a certas questões políticas, sobretudo em momentos de incerteza” (VERGER, 2019, p. 16). Nessa perspectiva, esses novos atores têm se tornado parte integrante das formas emergentes de governança global, promovendo a transferência de políticas e a mobilização de aprendizagem e conhecimento de políticas nos contextos locais.

Nesse contexto, Hypolito assevera que a agenda global é estruturada no âmbito local por grupos hegemônicos:

Há uma agenda global que vai se estruturando localmente, a partir de grupos hegemônicos, nem sempre coesos, ora mais liberais, ora mais ultraliberais, ora neoconservadores e autoritários, mas que têm obtido sucesso em impor sua agenda

que assume formas múltiplas de atender os ditames do mercado e dos interesses conservadores (HYPOLITO, 2019, p. 199).

No âmbito nacional, a participação de aparelhos privados de hegemonia na educação pública tem sido estimulada pelos organismos internacionais. Dentre as redes de influências que têm disputado a condução e os conteúdos da educação pública brasileira, encontra-se a Fundação Lemann (FL), que tem construído a sua hegemonia por meio de seus diversos programas, projetos e ações, e ainda, conectando diversas outras organizações e atores para a solução dos problemas educacionais. A FL também faz parte do movimento Todos pela Educação (TPE), que se trata de “uma aliança nacional apartidária composta pela sociedade civil, pela iniciativa privada e por organizações sociais de educadores e de gestores públicos da educação” (MARTINS, 2016, p. 13) e que tem o objetivo de influenciar as políticas públicas para a educação brasileira. Ou seja, são diversos atores que se organizaram em redes de política para fortalecer e aumentar sua legitimidade e hegemonia (direção política e ideológica) no que diz respeito às redes públicas de ensino.

3.2 O MOVIMENTO GLOBAL DE REFORMA EDUCACIONAL

O Movimento Global de Reforma da Educação (GERM) é um conceito utilizado para designar a maioria das reformas educacionais atualmente em curso no mundo, que procuram responder aos problemas e prioridades educacionais a partir de uma abordagem gerencial, articulada em torno de três princípios principais de políticas educacionais: padrões, responsabilização e descentralização (VERGER et al, 2018).

A origem do GERM é associada às reformas educacionais neoliberais implantadas inicialmente pelos Estados Unidos e pelo Reino Unido, na década de 1980, que adotavam o paradigma neoliberal na prestação de serviços públicos. Essas reformas ou alguns dos seus principais elementos foram posteriormente implantados para países em desenvolvimento por meio da condicionalidade de empréstimos concedidos por bancos internacionais de desenvolvimento. Atualmente, outros países estão adotando o GERM, não pelos motivos iniciais, mas por estarem convencidos de que suas propostas estão diretamente associadas ao paradigma de aprendizagem, da melhoria do desempenho do aluno e da promoção da qualidade da educação, de acordo com o discurso promovido por grande parte dos reformadores educacionais. Nessa perspectiva, os resultados dos desempenhos dos alunos são compreendidos como evidência da qualidade da educação.

Nesse sentido, no contexto do GERM, as políticas de avaliação externa e em larga escala ganharam grande destaque e repercussão no campo das políticas educacionais:

Um dos motivos tem sido a sua rápida propagação por diferentes países, onde estas têm se disseminado junto a outras estratégias, constituindo-se o que Sahlberg (2011, 2016) denominou como Movimento Global de Reforma Educacional (GERM), tornando-se uma das principais tecnologias de reforma e “modernização” do Estado, a serviço da materialização e do fortalecimento de medidas neoliberais no campo da educação (SILVA et al, 2021, p. 23-24).

Na atualidade, os resultados de aprendizagem padronizados e mensurados são entendidos como o indicador mais importante da qualidade da educação. Muitos estudiosos e elaboradores de políticas públicas vincularam a qualidade da educação ao desempenho dos alunos, não necessariamente por questões ideológicas, mas pelo fato de que resultados de aprendizagem são dados mais concretos, comparáveis e mensuráveis do que outros indicadores de qualidades da educação que são mais complexos de se medir (VERGER et al, 2018).

Seguindo essa forte tendência, muitos governos passaram a criar seus próprios sistemas de avaliação alinhados e combinados com as avaliações nacionais, adotando os padrões de ensino e aprendizagem definidos no currículo nacional, com a finalidade atender às novas demandas e justificativas para a garantia da qualidade da educação (VERGER et al, 2018). Entretanto, o GERM está associado às reformas implantadas no setor público, que são cada vez mais orientadas pelos princípios da Nova Gestão Pública e que conseguiram penetrar, especialmente, no setor da educação.

De acordo com Hypolito, agências multilaterais articulam o Movimento Global de Reforma da Educação para definição de um projeto de educação que esteja articulado com um projeto global de educação. Esse movimento tem como objetivo fortalecer as reformas na educação por meio dos seguintes princípios: *padronização* de “um currículo nacional que estabeleça padrões de qualidade, a partir de avaliações nacionais com metas e padrões de aprendizagem alcançáveis”; *prestação de contas* com base no desempenho nas avaliações, onde os atores educacionais são responsabilizados e seus resultados vinculados a prêmio ou sanções, gerando assim concorrência entre as escolas; e *descentralização* de competências e responsabilidades para o âmbito escolar, servindo as avaliações nacionais como um meio para responsabilização e controle a distância, por meio da gestão de resultados (HYPOLITO, 2019).

Nesse contexto, as avaliações externas em larga escala são instrumentos imprescindíveis nas mãos dos governos para a implementação prática dos três princípios das políticas educacionais do GERM. Primeiramente, por meio das avaliações é possível garantir que os atores escolares cumpram as metas e adotem os padrões de ensino-aprendizagem definidos no Currículo Nacional. Em segundo lugar, em um contexto de descentralização dos sistemas educacionais, as avaliações são uma tecnologia fundamental para controle e usadas para governar à distância por meio da gestão baseada em resultados. Por último, as avaliações servem para o sistema de responsabilização dos atores educacionais por suas ações e pelos resultados de aprendizagem dos alunos, seja por meio dos incentivos ou sanções para as escolas, diretores e professores ou quando os resultados são publicados e usados para orientar as escolhas escolares da família (VERGER et al, 2018).

Assim, na visão dos reformadores da educação, para aumentar a ‘qualidade’ da educação é preciso criar estratégias para introduzir as escolas na lógica do mercado, conforme parâmetros de funcionamento de uma empresa, por meio da implementação de ferramentas externas de medição e certificação da qualidade, divulgação dos resultados das avaliações externas na mídia, condicionamento dos recursos ao cumprimento de metas de aumento da qualidade das redes e das escolas, alinhamento das atividades das escolas aos resultados esperados. As escolas que não conseguirem atingir a meta de qualidade devem ser acompanhadas e novamente passar por processos típicos de empresas, como a reestruturação com demissão de profissionais, bônus por mérito, uso de consultorias e, caso não respondam positivamente a esses processos, devem ser fechadas e seus alunos transferidos para outras escolas, terceirizadas para empresas privadas que administram escolas públicas ou uma combinação entre terceirização e vouchers (FREITAS, 2018).

Essas ações são fundamentais para criar um mercado através da terceirização das escolas e também para colocar em prática um processo de destruição das redes públicas. Nesse sentido, “as redes públicas vão sendo colocadas em um ‘vetor de privatização’, no qual elas podem ser vistas como mais distantes ou mais próximas de seu estágio final de privatização e inserção em um livre mercado educacional”. (FREITAS, 2018, p.34).

Nesse processo, a escola é dissociada das questões sociais e passa a ser vista apenas como uma questão de gestão. A escola e o professor são os únicos responsáveis pela aprendizagem dos estudantes, sendo promovidas políticas de responsabilização. Ainda segundo Freitas, o Movimento Global da Reforma Educacional apresenta as seguintes características:

- a) padronização da e na educação;
- b) ênfase no ensino de conhecimentos e habilidades básicas dos alunos em leitura, matemática e ciências naturais;
- c) ensino voltado para resultados predeterminados;
- 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 ou punição de escolas e professores;
- f) maior controle da escola com uma ideologia baseada no livre mercado. (FREITAS, 2018, p.39)

Diane Ravitch utiliza criticamente o termo “reforma empresarial” para denominar esse movimento. Segundo a autora, essa não é a melhor definição porque o que se pretende não é reformar a educação, mas transformá-la em um setor da economia. Trata-se de um movimento de reforma empresarial, financiado por grandes fundações, empreendedores, Departamento de Educação dos EUA, que visa cortar custos e maximizar a concorrência entre as escolas e professores (FREITAS, 2018).

Com relação às finalidades da educação, os reformadores visam garantir o domínio de competências e habilidades básicas necessárias para os novos modelos de trabalho baseados nas novas tecnologias e processos de trabalho da Revolução 4.0 e em garantir que a educação que se limite a manutenção de um status quo modernizado. O objetivo final desse movimento de reforma é que a educação deixe de ser um “direito social” e passe a ser considerada como um “serviço” de livre mercado (FREITAS, 2018).

Freitas chama a atenção para o fato de que, no caso estadunidense, apesar desse movimento ter origem na direita neoliberal, do ponto de vista ideológico, não é homogêneo e se inclui outras posições políticas de centro-direita. Há liberais democratas e sociais democratas, com desejos sinceros de se ter uma escola pública que garanta o “direito à aprendizagem” e que ensine a todos. Há os que são contra a privatização, os a favor, e outros que defendem a privatização neoliberal com a criação de um livre mercado, influenciados pelas ideias de F. A. Hayek. No Brasil essas ideias também encontram vários defensores, dentre eles um movimento que se intitula apolítico chamado Todos pela Educação (FREITAS, 2018).

Essa atividade difusa que os reformadores desenvolvem é importante para que se alcance a hegemonia de suas concepções e para viabilizar a construção de um mercado educacional, onde não exista um. O autor reforça ainda que, mesmo com essas várias intencionalidades, esse movimento de reforma, além da lógica neoliberal centrada na empresa, também vê oportunidade de investimento para se obter lucro, subordinando os

objetivos da educação aos interesses hegemônicos, às necessidades empresariais e às transformações dos processos produtivos (FREITAS, 2018).

Verger (2019) alerta que, embora a globalização apresente políticas educacionais comuns em todo o mundo, os efeitos dela não são idênticos, pois são mediadas localmente e recontextualizadas pela história, política local e pela complexa interação de forças globais e locais. Assim, a transferência de políticas globais é questionada por ignorar as diferenças, a cultura, o contexto e as necessidades sociais nos âmbitos nacional, regional e local, o que pode resultar em consequências imprevisíveis para a prática educacional e, podendo comprometer, assim, a qualidade da educação.

Nesse sentido, embora a reforma seja um processo mundial, não significa dizer que os mesmos aspectos se repetirão da mesma maneira nos demais países, pois esses processos apresentam suas contradições locais e suscitam diferentes processos de resistência.

3.3 REDES DE INFLUÊNCIA NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

A atuação do setor empresarial na educação brasileira tem sido incentivada pelo próprio Estado. No Governo de Fernando Henrique Cardoso, o marco legal dessa atuação foi a promulgação da chamada Lei do Terceiro Setor, Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999, que criou as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP).

Ainda como forma de intensificação da relação público-privado na educação, destaca-se também a promulgação da Lei Federal nº 11.0789/2004, que institui normas para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública, também conhecida como “Lei de Parceria” e, em seguida, o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e estados e a participação das famílias e da comunidade. O Compromisso Todos pela Educação, uma das etapas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), possui vinte e oito diretrizes, que os sistemas municipais e estaduais deveriam seguir, pautadas em resultados de avaliação de qualidade e de rendimento dos alunos. Dentre elas, duas diretrizes são pautadas pelo incentivo e apoio à implementação de parcerias entre o poder público e instituições privadas:

- XXVII - firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando a melhoria da infraestrutura da escola ou a promoção de projetos socioculturais e ações educativas;
- XXVIII - organizar um comitê local do Compromisso, com representantes das **associações de empresários**, trabalhadores, **sociedade civil**, Ministério Público, Conselho Tutelar e dirigentes do sistema educacional público, encarregado da

mobilização da sociedade e do acompanhamento das metas de evolução do IDEB (BRASIL, Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, **negrito desta citação**).

Nesse sentido, além do incentivo e apoio às parcerias externas à comunidade escolar e da abertura para a realização direta de parcerias com o empresariado, o referido plano ainda estabelece metas de qualidade a serem atingidas pelos sistemas de ensino municipal, estadual e federal de ensino. Conseqüentemente, incorpora da lógica empresarial na educação.

Conforme aponta Tarlau e Moeller (2020), o envolvimento dessas corporações e fundações pertencentes ao setor empresarial tem sido estimulado no contexto dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, bem como por instituições multilaterais, como a ONU e o Banco Mundial, que pressionam por uma participação filantrópica cada vez maior na educação global, facilitando a circulação de discurso e de conhecimento sobre políticas educacionais. De acordo com Verger et al (2018), nesse movimento de reformas educacionais, “as organizações internacionais e as redes transnacionais de especialistas têm apresentando uma capacidade cada vez maior de determinar as agendas educacionais e definir as prioridades dos países por meio de seus recursos materiais e discursivos” (2018, p.62).

No Brasil, existe o Grupo de Institutos, Fundações e Redes (GIFE), que atua em redes de coalizões com outros atores corporativos e privados, como o Instituto Unibanco, o Itaú Social, a Fundação Lemann, dentre outros, que procuram influenciar as políticas públicas por meio da articulação com o aparelho do Estado. Nessa perspectiva, “o GIFE se configura tanto como um poderoso aparelho privado de hegemonia quanto como um formador de intelectuais orgânicos difusores de sua cultura empresarial ao difundir interesses na sociedade civil.” (MEDEIROS, 2015, p. 82). Ou seja, trata-se de um instrumento fundamental para conscientizar a classe empresarial sobre a importância de uma ação coletiva organizada e também para se legitimar e reafirmar a hegemonia do empresariado na correlação de forças.

De acordo com Freitas (2012), no Brasil, o movimento Todos pela Educação tem coordenado a ação dos empresários no âmbito educacional. Criado em 2006, o movimento corresponde a uma coalizão entre diversos segmentos da sociedade: setor privado, organizações sociais e terceiro setor e também articula representantes educadores, gestores da educação pública, dentre outros. Segundo Martins (2019) é um movimento que se intitula uma “aliança suprapartidária nacional” (p. 171). Esse Movimento influenciou diretamente nas prioridades políticas educacionais do governo PT e ainda, segundo a autora, “não importando qual partido esteja no poder, o TPE permanece dedicado à sua missão de articular sua posição junto ao poder público” (MARTINS, 2019, 171). Nesse sentido o TPE atua na produção de

conhecimentos e informações, mobilizando e apresentando-os para os poderes Executivo e Legislativo, de forma suprapartidária. Ainda segundo Martins (2019), o objetivo fundamental do TPE é “incidir nas políticas de educação básica em nível nacional, e, para tanto, utiliza de táticas de comunicação e mobilização social; produção de conhecimentos e *lobbying* junto às instâncias governamentais” (p. 172). Ressalta-se que a Fundação Lemann é patrocinadora do Movimento Todos Pela Educação.

O que se observa é que redes de institutos e fundações privadas se expandem no país, o que revela a crescente mobilização e articulação da classe empresarial, visando a consolidação de seus projetos de reformas educacionais.

Como pode ser visto, com o incentivo do Estado e com o aparato legal já mencionado, no Brasil, as organizações lideradas pelo setor empresarial têm disputado com intensidade os rumos da educação brasileira e passaram a conquistar cada vez mais espaços, a participar ativamente de diversos lugares privilegiados de debates, discussões e de tomadas de decisões em políticas públicas educacionais, a atuar junto ao Ministério da Educação, Conselhos e a se expandir para várias redes de ensino. Esses atores privados muitas vezes agem por meio da governança em redes, participam da formulação e implementação de políticas educacionais, criam programas e projetos voltados à melhoria dos resultados educacionais e oferecem soluções políticas, propondo reformas na educação. Atuam como autoridades no assunto, defendendo discursos, difundindo os seus valores, influenciando e interferindo nas políticas públicas educacionais. O que demonstra a estratégia do GIFE, do TPE e de seus associados, de conduzir o projeto de sociedade.

O Movimento Global pela reforma da educação, ou GERM, e a expansão dos atores privados e corporativos na educação ocorreu no contexto de redução de investimento do Estado e dos ataques ideológicos à educação pública em diferentes contextos. Assim, para essas organizações empresariais, o Estado e a Escola falharam no provimento da educação pública. Esse discurso neoliberal de ineficiência do Estado em conduzir as políticas em educação, tomando como base os resultados das avaliações e defendendo uma “qualidade da educação”, vai de encontro ao sentido de qualidade defendido pelos movimentos progressistas. Nesse sentido, enquanto os reformadores empresariais adotam o conceito de qualidade total, que vem do modelo de empresa capitalista, pautado nos princípios de eficiência, eficácia e produtividade, o movimento dos educadores defende a ideia de “qualidade socialmente referenciada”, que tem como objetivo atender as necessidades e demandas específicas das comunidades educacionais e que não se pauta na racionalidade neoliberal de “fazer mais com menos” e que reduz o conceito de direito à educação ao mero

direito à aprendizagem, tendo em vista que o ensino-aprendizagem são elementos indissociáveis e que a aprendizagem só pode ser efetiva mediante a existência de condições adequadas e concretas de ensino.

Nesse contexto, a atuação do setor empresarial organizado em redes, representa esse movimento de influências nas políticas educacionais, como se pode observar nas sucessivas reformas educacionais brasileiras. São exemplos desse movimento a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, posteriormente, da Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de professores da Educação Básica (BNC – Formação).

3.3.1 O caso da elaboração e da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Como exemplo mais recente de um movimento de corporações privadas e fundações que conseguiram se organizar para obter consenso entre diversos atores sociais e institucionais em apoio a uma determinada política pública, bem como da mobilidade de uma política global com fortes implicações para as políticas locais, foi o caso da elaboração e aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Assim:

Um dos efeitos da mobilidade dessas políticas é a produção local de políticas, como se fossem originais. A BNCC é a expressão local de uma padronização curricular global, o que se poderia chamar de Currículo Nacional para recuperarmos um pouco uma expressão usada nos anos de 1990 e que parece ter sido evitada recentemente para dar outro significado ao debate ou confundir expressões históricas. De fato, o debate sempre foi sobre um currículo nacional (HYPOLITO, 2021, p. 39).

A BNCC entrou para o debate de políticas públicas no Brasil, inclusive em um momento de grande crise e polarização política, conseguindo se tornar a mais importante iniciativa de reforma educacional no Ministério da Educação (MEC), criando-se um consenso entre quase todos de que o referido documento se tratava de uma necessidade imperiosa e significa um avanço importante para a equidade e a qualidade da educação brasileira (TARLAU; MOELLER, 2020). Esse processo de elaboração e aprovação da BNCC:

resultou da prática do *consenso por filantropia*, quando recursos materiais, produção de conhecimento, poder da mídia e redes formais e informais são usados por fundações privadas para obter um consenso entre múltiplos atores sociais e institucionais em apoio a uma determinada política pública, a despeito de tensões significativas, transformando a política pública em questão numa iniciativa amplamente aceita (TARLAU; MOELLER, 2020, p. 554).

A Fundação Lemann (FL), patrocinadora do Todos pela Educação, atuou na estruturação do consenso entre os diversos conjuntos de atores educacionais e políticos por meio do Movimento pela Base. Para tanto, fez uso do seu poder econômico, recursos materiais, produção de conhecimento, poder da mídia e redes formais e informais, resultando, assim, no processo acelerado de elaboração e aprovação da BNCC (TARLAU; MOELLER, 2020).

O envolvimento dessas corporações e fundações na educação pública estão influenciando as políticas educacionais “em torno de três grandes categorias: responsabilização, meritocracia e privatização” (FREITAS, p. 383) que envolvem currículo padronizado, avaliação padronizada para os estudantes, divulgação pública do desempenho da escola e recompensas e sanções, dentre outras.

A promoção de padrões nacionais curriculares como a BNCC pode ser usada para aumentar os testes padronizados, as avaliações dos professores, pagamentos por mérito e introduzir aulas roteirizadas. Além da padronização dos conhecimentos, habilidades e competências, a BNCC também tem incluído habilidades socioemocionais, ou seja, para além de padronizar “os conhecimentos tidos como necessários” também padronizam os valores, os comportamentos e as atitudes que os alunos devem aprender ou ter, definindo aquilo que é considerado “adequado ou inadequado”. Tudo isso faz parte de um modelo educacional voltado para os interesses de mercado. Segundo Freitas (2012), esse tecnicismo que se apresenta hoje, em que se propõe a mesma racionalidade técnica de antes, na forma de expectativas de aprendizagens medidas em testes padronizados, com ênfase nos processos de gerenciamento da força de trabalho na escola, por meio do controle de processos, bônus e punições, é denominada de “neotecnicismo”.

Em 2015, a FL passou a ser a fundação mais poderosa do Brasil, desenvolvendo uma agenda de política pública muito mais coesa e em grande escala, com múltiplas equipes estratégicas, com a intenção clara, segundo os relatórios, de influenciar as políticas públicas do Brasil, ao invés de investir em projetos independentes e sem abrangência nacional. A Fundação começou a buscar iniciativas de políticas públicas baseadas em evidências, que poderiam ter um impacto nacional e de longo alcance. Nesse contexto, a BNCC surgiu como o mais importante projeto filantrópico da FL, que começou a organizar e a aplicar recursos no Movimento pela Base Nacional Comum, que se tornou uma rede extremamente influente, reunindo membros do governo e de organizações da sociedade civil em apoio à BNCC (TARLAU; MOELLER, 2020).

As autoras fazem também uma retomada histórica de como esse movimento de apoio à Base se iniciou, por meio de um Seminário na Universidade de Yale, com palestrantes que conduziram o processo de currículo padronizado nos Estados Unidos. A Fundação financiou todas as despesas dos participantes desse Seminário, dentre eles, alguns servidores do Governo, políticos, Secretários Estaduais, representantes do Conselho Estadual, do Todos pela Educação, dentre outros, fazendo surgir a ideia de criar um Movimento de apoio pela Base, mais conhecido como “Movimento pela Base”, que se trata de uma coalizão de atores governamentais e não governamentais, patrocinados pela Fundação. A FL também ajudou a organizar vários eventos para disseminar a ideia da BNCC entre representantes políticos e governamentais da educação.

Cabe ressaltar que essa participação da FL na formulação da BNCC também foi perceptível em vários eventos realizados pela Rede Municipal de Ensino de Campina Grande, tanto no sentido de disseminar a ideia da BNCC, quanto para discutir, com os profissionais da rede, os direcionamentos e propostas da Base. Em vários desses momentos, representantes da Fundação tinham a oportunidade de explicar a importância de uma base curricular para a organização da educação pública do país. Evidentemente, esta explicação está alinhada à visão empresarial da educação. Em contrapartida, também foi possível observar que em vários eventos nacionais apoiados pela FL houve a participação de profissionais da Rede Municipal de Ensino, que também tiveram a oportunidade de atuar no processo de elaboração da BNCC como representantes indicados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação da Paraíba (UNDIME-PB).

Como se pode observar, o impacto da atuação da FL na educação tem uma abrangência enorme, podendo alcançar todo o sistema educacional por meio do contato direto com vários segmentos envolvidos. Em todos os níveis do processo de elaboração da BNCC, seja municipal, estadual ou nacional, a Fundação estava presente nas discussões. Tanto nos momentos de encontros formativos com os professores da rede municipal de Campina Grande sobre a BNCC, quanto na participação de representantes da rede municipal em eventos nacionais. O que demonstra que a FL utiliza o recurso da disseminação e da mobilização do conhecimento, por meio de eventos públicos ou privados, com a participação de seus representantes e dos representantes da rede municipal e formuladores de políticas locais.

Além disso, as relações institucionais da Fundação alcançou também a Rede Municipal de Campina Grande por meio da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação da Paraíba (UNDIME-PB), pois a secretária de educação da época foi presidente da referida entidade por dois mandatos consecutivos (2016-2019) e a UNDIME é tanto parceira

institucional da FL quanto do Movimento pela Base, o que também explica e amplia a capacidade da Fundação Lemann (FL) de exercer influência na Rede Municipal, como também a centralidade que a BNCC acabou tomando nas políticas públicas educacionais.

Tais constatações corroboram com as discussões de Tarlau e Moeller (2020) sobre o papel fundamental desta fundação “para a aprovação de múltiplos atores educacionais e políticos a reforma que resultou na BNCC, participando diretamente de discussões sobre políticas públicas nos níveis nacional e subnacional (2020, p. 554-555). A principal razão para a BNCC se transformar em política pública foi devido à influência da FL, que por meio desse projeto conseguiu inserir a fundação dentro do próprio Estado, ajudando o Governo a alcançar um consenso sobre quais políticas deveriam ser adotadas para resolver determinado problema.

No período em que a BNCC estava sendo escrita, o Brasil estava polarizado, enfrentava uma séria crise política, com uma recessão econômica, escândalos de corrupção e mobilização de enormes protestos liderados por grupos conservadores. Nesse momento histórico, a BNCC se destacou como sendo, talvez, a única política pública que manteve apoio multipartidário, mostrando que a estratégia da FL de reunir pessoas de grupos diversos, de interesses diversos e de promover a ampla participação da sociedade civil foi bem sucedida. Esse feito é chamado pelas autoras de “consenso por filantropia”, quando as fundações, exercendo sua influência, usam seus recursos materiais, humanos, dinheiro, conhecimento, redes de contatos, mídia e capacidade de reunir pessoas poderosas, conseguem articular atores dispersos e com interesses diferentes em torno de um único objetivo, para construir um consenso em torno de iniciativas específicas de política pública, em vez de apostar na tradicional parceria público privada ou de investir diretamente em projetos privados (TARLAU; MOELLER, 2020).

Dessa forma, a FL catalisou, patrocinou e apoiou um processo que convenceu diferentes atores de várias instituições a trabalhar pela construção da BNCC. O apoio à BNCC passou a ser um senso comum no meio educacional, vários atores, públicos ou não, passaram a defender a ideia da necessidade, da importância, da urgência de se elaborar a Base e qualquer divergência sobre a BNCC era considerada algo no mínimo ideológico (TARLAU; MOELLER, 2020).

Como se pode observar, a relação do Estado com a Sociedade Civil organizada tem favorecido uma maior hegemonia (organização do consenso) na sociedade, uma vez que o Estado tem sido útil para legitimar os interesses da classe empresarial. De acordo com Gramsci:

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

A estratégia da Fundação Lemann de formar um consenso na sociedade civil em torno da BNCC, conseguindo que políticos, professores e outros profissionais da educação vissem a Base como um projeto próprio e passassem a se considerar participantes e condutores do processo, foi bem sucedida, em contraste a estratégia do governo de impor de cima para baixo a nova reforma do ensino médio, gerando resistência à proposta. Nesse sentido, a estratégia da FL de criar consensos torna-se desejável dentro do Estado para a promoção de outras reformas (TARLAU; MOELLER, 2020). Ou seja, torna-se importante dentro do Estado a estratégia de mobilização da opinião pública, da sociedade civil, integrando-as em um bloco hegemônico de apoio às iniciativas que se deseja implantar. Em uma perspectiva gramsciana:

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

Certamente, essa estratégia de se reunir diversos atores em torno de uma política pública se tornará cada vez mais comum em âmbito nacional e subnacional. Embora se argumente que tal estratégia possibilita a ampla participação da sociedade civil, tornando o processo mais coletivo, “participativo” e “democrático” de debate, bem como, possibilita que o processo de elaboração de políticas públicas se torne mais técnico, baseado em evidências e livre de interferências políticas e partidárias, essas estratégias são uma manobra para inserir cada vez mais o setor privado e os interesses empresariais dentro do próprio Estado, permitindo que exerça uma liderança política, moral e intelectual sobre a sociedade, direcionando os interesses e necessidades da sociedade, de forma que esta perceba esses direcionamentos como de interesse coletivo e de necessidade de todos, tornando as reformas pretendidas amplamente aceitas.

3.3.2 O caso da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)

Outro exemplo mais recente de como essas redes podem se articular e influenciar nas tomadas de decisão foi a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, pelo Conselho Nacional de Educação. De acordo com Hypolito (2021), “A BNCC e a BNC-Formação são parte dessa mobilidade de políticas e tendem a se alastrar por toda a região e influenciar o sistema de ensino público em todos os níveis de formação” (HYPOLITO, 2021, p. 49).

Os autores Evangelista, Fiera e Tilton (2019) utilizaram a “Análise de Redes Sociais” para produzir um sociograma, no qual conseguiram identificar os elos de uma vasta rede de influências e os sujeitos nela envolvidos. Por meio da Análise de Redes Sociais, foi possível classificar os vínculos com as instituições públicas e/ou privadas que os membros da comissão bicameral, responsáveis por assinar o documento favorável à aprovação das referidas Diretrizes, faz ou fizeram parte, no período que equivale do Governo de Fernando Henrique Cardoso ao de Jair Bolsonaro. Trata-se de um estudo que mostra a movimentação, as redes de relações e as influências presentes na Comissão Bilateral.

Da análise do sociograma foi possível identificar que ligados a esses conselheiros, há um entrelaçamento de vínculos entre a esfera pública e a esfera privada, ou seja, a maioria desses conselheiros têm ou tiveram relações diretas e indiretas com a esfera privada, sendo inúmeras as evidências dessas relações, que incluem: Aparelhos Privados de Hegemonia (APH), Instituições de Ensino Superior Privado, Aparelhos de Estado, Empresas educacionais de capital aberto, Sistema S, Movimentos empresariais, Organizações Sociais (OS), atividades ligadas à defesa de Direitos Humanos e Raciais, Instituição pública de ensino superior (EVANGELISTA et al, 2019).

Da análise do sociograma, chama a atenção também a ligação de membros da comissão bicameral do CNE com os movimentos empresariais: cinco conselheiros estão ligados ao Todos pela Educação e oito conselheiros estão relacionados ao Movimento pela Base, o que mostra a rede de influências desses movimentos dentro do CNE. Na figura do sociograma produzido pelos autores, também ficou evidenciado a convergência do Movimento pela Base com o Todos pela Educação. Esses movimentos que têm relações com esses conselheiros participaram ativamente da definição da Base Nacional Curricular Comum e, talvez por esse motivo, seja possível explicar o porquê da BNCC ser tão significativa nas Diretrizes para a formação docente e nos compromissos do CNE na condução de políticas para a educação básica (EVANGELISTA et al, 2019). Nesse sentido, fica explícito o aparelhamento que se tornou o Conselho Nacional de Educação, uma vez que a trajetória dos

membros da comissão é complexa, uma vez que participam, simultaneamente, da esfera pública e de aparelhos privados de hegemonia, podendo, assim, direta ou indiretamente, representar os interesses mercadológicos do capital.

Esse processo de definição da BNCC, e posteriormente da BNC-Formação, articulados por grandes grupos empresariais, são exemplificações do movimento de reforma educacional global – GERM, materializado em âmbito nacional e com consequentes repercussões para as redes de ensino, para o currículo e para a formação e práticas docentes.

Nesse sentido, fica claro que a BNCC continua sendo a política pública de educação, que segue reunindo importantes atores em torno da sua promoção. Uma boa análise das repercussões após-aprovação da BNCC e BNC-Formação foi realizada por Hypolito:

Como foi mencionado antes, os principais atores que articularam a aprovação da BNCC estão muito preocupados, neste momento, em monitorar a sua implementação, que é por onde o mercado educativo se movimenta de fato. Agora é o momento de dizer que deve ser por um caminho e não por outro, que é de um jeito e não de outro. Inúmeras parcerias entre Itaú Social, Fundação Lemann, Google.org, Undime, Conviva Educação, Consed, Todos pela Educação, Movimento pela Base, Nova Escola, dentre outras organizações, continuaram a articular projetos, produtos, no sentido de auxiliar no planejamento de retorno às aulas durante a pandemia, a praticar uma governança em diversos níveis da educação pública, seja por meio de aproximações com projetos com secretarias municipais, secretarias estaduais, seja com entidades de gestores estaduais e municipais, seja diretamente com escolas (HYPOLITO, 2021, p. 45).

Esses grandes grupos empresariais, responsáveis por articular a elaboração e a aprovação da BNCC, são importantes atores contemporâneos que constituem novos blocos hegemônicos na educação. Eles continuam participando ativamente por meio de parceria e trabalho em rede, da educação pública e, conseqüentemente, influenciando as políticas públicas em âmbito nacional, estadual e municipal até chegar na escola.

Nesse sentido, diante de tudo que foi discutido até aqui, é possível concluir que a atuação dos reformadores empresariais da educação está em conformidade com as mobilidades globais de políticas do GERM e, que além de atingir a política educacional nacional, tem fortes repercussões para as políticas públicas desencadeadas pelos estados e municípios, com conseqüências para o currículo, formação docente e o ensino e a aprendizagem.

4 REDES DE INFLUÊNCIA NA POLÍTICA EDUCACIONAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE

Esse capítulo propõe um estudo sobre o campo das políticas educacionais e tem como objetivo realizar reflexões e análises a partir das redes de influência, via parcerias público-privadas, em atuação na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande, analisando as suas influências na formulação e implementação de políticas educacionais, aprofundando a racionalidade neoliberal e a lógica gerencialista, na gestão educacional do município. Para tanto, apresenta-se o contexto do município de Campina Grande, revelando a sua tendência para a adoção de políticas educacionais alinhadas com as políticas neoliberais e, desse modo, legitimado um modelo de política educacional baseado no gerencialismo e na regulação do trabalho docente. Por fim, esse capítulo apresenta uma análise das redes de influências, via parceria público-privada, viabilizadas pelo Programa Formar, do Instituto Gesto, que coloca a Rede Municipal em um contexto de influências de ideias e concepções, que possibilitam a mobilidade e transferência de políticas neoliberais.

4.1 CONTEXTOS DE ESTUDO E PESQUISA

Campina Grande é um município brasileiro localizado no estado da Paraíba, distante 128 quilômetros da capital estadual, João Pessoa. De acordo com estimativas do IBGE, no ano de 2021 possuía uma população de 413.830 habitantes, se configurando como a segunda cidade mais populosa da Paraíba. Possui uma posição geográfica privilegiada, que a coloca como a principal via de ligação entre as regiões do sertão e do litoral. A sua posição geográfica, historicamente, contribuiu para que o município ganhasse projeção como um dos principais municípios da Paraíba, desempenhando importante papel, segundo Santos (2014), na economia, na política, na cultura e também na educação.

A importância conferida à cidade, no que se refere a sua dimensão econômica, iniciou com o ciclo do algodão, que impulsionou o seu desenvolvimento. O destaque na produção algodoeira foi tão significativo que, em uma escala mundial, o município paraibano foi classificado atrás apenas da cidade inglesa Liverpool. Essa era de desenvolvimento econômico ficou conhecida como a “era do ouro branco”, proporcionando o crescimento e o desenvolvimento da cidade e foi determinante para que o entusiasmo progressista continuasse predominante na cidade, mesmo após o declínio do comércio do algodão. Em conformidade com o sentimento nacionalista que se desenvolveu no Brasil, entre os anos 1940 e 1950, foi se

construindo a imagem de Campina Grande como uma cidade de investimento no processo de industrialização e de modernização, firmando-se, assim, como um polo industrial e comercial no âmbito local e nacional (SANTOS, 2014).

Nesse cenário, Campina Grande lança-se como uma cidade pioneira com a instalação da Federação das Indústrias do Estado da Paraíba (FIEP), pois, via de regra, a Confederação Nacional das Indústrias – CNI, entidade criada para a representação e o fortalecimento da competitividade industrial do país, instalava suas afiliadas nas capitais. Com isso, trouxe também dois dos seus principais setores: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Social da Indústria (SESI). Todavia, a instalação da FIEP e de seus serviços não foram casos isolados, pois, em seguida, Campina Grande passou a sediar várias entidades e empresas importantes e duradouras na cidade. Dentre elas, o Parque Tecnológico da Paraíba, voltado ao avanço científico e tecnológico do país, estando entre os quatro primeiros criados no país, o que demonstra o espírito de pioneirismo do município (BRITO; STEINMULLER, 2020). Nesse sentido, além de ser considerada um importante polo industrial, Campina Grande também é conhecida como polo tecnológico, tendo grande destaque no setor de informática e desenvolvimento de softwares.

No setor educacional, Campina Grande possui um expressivo número de instituições de educação superior públicas e privadas. Dentre elas, sedia três instituições de educação superior públicas: a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e o Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Paraíba (IFPB), com cursos de extensão, graduação e pós-graduação em várias áreas do conhecimento, atraindo, assim, muitos estudantes, não só campinenses e paraibanos, mas de todo o Brasil, por se configurar como uma cidade universitária.

No que diz respeito aos aspectos políticos, a história demonstra que o município apresenta aspectos do caráter patrimonialista, em conformação histórica com o modelo implantado no processo de constituição da sociedade brasileira. A história do Brasil foi descrita por Fernandes (1975) como um processo incompleto e inconcluso de transição do modelo patrimonialista para o modelo burocrático-legal, pois não houve uma ruptura com a ordem patrimonialista, apenas um processo de hibridização entre o moderno e o atrasado. Observa-se que aspectos do patrimonialismo² têm resistido nas entrelinhas das políticas da

² O patrimonialismo é um importante conceito de Max Weber. Segundo o teórico, se constitui numa forma de dominação política na qual não existem claras divisões entre as esferas pública e privada. A característica central

administração pública brasileira. Em Campina Grande, isso fica evidente, por exemplo, “no fato de que, no governo municipal, o poder tem estado nas mãos de grupos familiares e/ou partidos políticos específicos, que se alternam ao longo dos anos no comando da prefeitura.” (OLIVEIRA, 2018, p. 56), sendo a política entendida como um negócio de família.

Nesse sentido, com a finalidade de demonstrar a persistência no tempo e na administração pública de caráter patrimonialista no município de Campina Grande, de acordo com o conceito apresentado acima, em que o poder circula nas mãos de mesmos grupos familiares ou de mesmo partido políticos, apresentamos no quadro 1 a relação de prefeitos eleitos a partir da década de 1980, período em que o país passou pelo processo de redemocratização e que possibilitou a realização de eleições diretas para a escolha dos governantes.

Quadro 1 – Prefeitos eleitos a partir da década de 1980 até o momento atual

PREFEITO ELEITO	PARTIDO POLÍTICO	INÍCIO DO MANDATO	FIM DO MANDATO	OBSERVAÇÕES
Ronaldo José da Cunha Lima	PMDB	31 de janeiro de 1983	31 de dezembro de 1988	Prefeito eleito
Cássio Rodrigues Cunha Lima	PMDB	1º de janeiro de 1989	01 de dezembro de 1992	Prefeito eleito, já sob a CF 88
Francisco Dantas Lira (Tico)	PMDB	1º de dezembro de 1992	31 de dezembro de 1992	Vice, assumiu por renúncia do titular
Félix Araújo Filho	PMDB	1º de janeiro de 1993	31 de dezembro de 1996	Prefeito eleito
Cássio Rodrigues Cunha Lima	PMDB	1º de janeiro de 1997	31 de dezembro de 2000	Prefeito eleito
Cássio Rodrigues Cunha Lima	PSDB	1º de janeiro de 2001	5 de abril de 2002	Prefeito reeleito que renunciou o cargo
Cozete Barbosa Loureiro Garcia de Medeiros	PT	5 de abril de 2002	31 de dezembro de 2004	Vice-prefeita assumiu o cargo por renúncia do titular
Veneziano Vital do Rêgo Segundo Neto	PMDB	1º de janeiro de 2005	31 de dezembro de 2008	Prefeito eleito
Veneziano Vital do Rêgo Segundo Neto	PMDB	1º de janeiro de 2009	31 de dezembro de 2012	Prefeito reeleito
Romero Rodrigues Veiga	PSDB (2013-2016)	1º de janeiro de 2013	31 de dezembro de 2016	Prefeito eleito
Romero Rodrigues Veiga	PSDB (2017-2019) PSD (2019-2020)	1º de janeiro de 2017	31 de dezembro de 2020	Prefeito eleito
Bruno Cunha Lima	<u>PSD</u>	1º de janeiro de 2021	Atual	Prefeito eleito

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_prefeitos_de_Campina_Grande

Ao analisar as informações apresentadas no Quadro 1, é possível constatar que, ao longo dos mandatos, houve a continuidade de partidos políticos – no caso, o PMDB e, posteriormente, o PSDB e o PSD. Esse fato também é extensivo à permanência política de mesmos grupos com laços familiares marcando significativa ascendência no poder local, estadual e federal. Tal fato indica a força da herança e do capital político familiar, que persistem nos processos eleitorais do município, o que influi nos resultados eleitorais ainda na atualidade. Nesse sentido, tal condição ainda sugere que nossas raízes coloniais patrimonialistas têm persistido nas entrelinhas das políticas da administração pública campinense.

Para destacar a abrangência da influência familiar em diferentes esferas do poder político, em Campina Grande, o pertencimento a famílias com tradição na política viabilizou o ingresso nas estruturas de poder, conseguindo definir a composição do poder legislativo e executivo em nível municipal, estadual e federal, ao longo de vários mandatos eleitorais, por disporem de capital político construído como patrimônio de família.

4.2 A GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL EM ALINHAMENTO COM AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS

Em claro alinhamento com as políticas neoliberais e com o contexto de Reforma Administrativa do Estado, instaurado no Brasil a partir da década de 1990, que implantou o novo modelo de gestão pública, baseado no gerencialismo, a Prefeitura Municipal de Campina Grande, seguindo a tendência neoliberal reformista, também tratou de colocar em prática uma reforma na sua estrutura administrativa, de acordo com o que estabelece a Lei Complementar nº 015 de 26 de dezembro de 2002. Ao analisar a referida lei, percebe-se que, em conformidade com o Novo Modelo de Gestão Pública, foi criada a figura do gerente no serviço público campinense, introduzindo, assim, a lógica empresarial no âmbito de sua estrutura. Nesse sentido, o gerencialismo se configura no setor público por meio da aproximação dos elementos comuns do setor privado.

Ao tratar como ‘gerentes’ os responsáveis pelo funcionamento das secretarias, transporta-se para o setor público a lógica empresarial, tornando os serviços públicos semelhantes a negócios. Além do mais, a figura do gerente assume uma personificação oposta à figura do político, do profissional ou do administrador (NEWMAN; CLARKE, 2012).

Ao ser implantado o gerencialismo no setor público, se promove uma inversão de valores, que descaracteriza o papel do Estado. De acordo com Ball, “o gerencialismo tem sido o mecanismo central da reforma política e da reengenharia cultural do setor público” (BALL, 2005, p. 544).

Para Florestan Fernandes (1975), a sociedade brasileira é marcada por uma acomodação entre tradição e modernidade, uma espécie de unidade contraditória. Em outros termos, não haveria uma ruptura entre o tradicional e o moderno, mas uma relação dialética entre o moderno e o tradicional. Nesse sentido, ao observar o contexto da gestão pública municipal, é possível perceber que os aspectos da cultura patrimonialista e a tendência modernizadora gerencialista conseguem coexistir, em um processo de hibridização entre o moderno e o atrasado, atuando simultaneamente para legitimar os direitos ao poder.

O gerencialismo é uma ideologia que legitimava direitos ao poder, especialmente ao direito de gerir, construídos como necessários para alcançar maior eficiência na busca de objetivos organizacionais e sociais [...] A gerencialização é um processo de estabelecimento de autoridade gerencial sobre recursos corporativos (NEWMAN e CLARKE, 2012, p. 359).

A partir dessa perspectiva, percebe-se que as medidas implementadas por meio da referida Lei, imprimiram uma nova lógica organizacional e de gestão na estrutura administrativa do município, em consonância com o processo de reforma neoliberal iniciado no Brasil. Conforme se pode verificar, este alinhamento com as políticas reformistas, efetivada nacionalmente, demonstra que os direcionamentos e políticas adotadas no âmbito nacional tem grande influência nas políticas adotadas no âmbito municipal.

Entre os anos de 2002 e 2021, não foram identificadas e/ou implantadas alterações legislativas significativas na estrutura administrativa do município, permanecendo em vigor a reforma estabelecida pela Lei Complementar nº 015/2002, com o seu modelo gerencialista implantado até os dias atuais.

No entanto, em coerência com as reformas neoliberais implantadas no Brasil, o município demonstra, pelo menos a partir das duas últimas décadas, que o gerencialismo, marca da Nova Gestão Pública, tem sido o eixo condutor das políticas educacionais efetivadas. Essa tendência pode ser verificada em várias determinações legais, fato que explica a contínua necessidade de regulamentar, no município, a permissão e realização de parcerias público-privadas, adequando e equiparando a Legislação Municipal à legislação federal quando se trata deste tema. Essa questão pode ser observada nas determinações legais, a exemplo da Lei Municipal nº 5.043/2011, que institui o Programa de Parceria Público-

Privada nos órgãos e entidades da administração direta e indireta do município de Campina Grande e suas alterações; a Lei Municipal nº 7.159, de 26 de Fevereiro de 2019; o Decreto Municipal 24.602/2021 de 05 de agosto de 2021, que dispõe sobre regulamentação da lei nº. 13.019, de 31 de julho de 2014 sobre regras e procedimentos do regime jurídico das parcerias celebradas entre a administração pública municipal e as organizações da sociedade civil, e dá outras providências e demais legislações correlatas. Dessa forma, o município demonstra cada vez mais o interesse em se adequar aos direcionamentos das políticas neoliberais, procurando, por meio da sua legislação, embasar e legitimar a atuação do setor privado nos setores públicos.

É importante comentar ainda, a aprovação e posterior revogação da Lei nº. 5.277 de 19 de abril de 2013, que institui o Programa Gestão Pactuada. A referida lei visava disciplinar a atuação conjunta dos órgãos e entidades públicas, das entidades qualificadas como Organização Social e das entidades privadas, na realização de atividades públicas não exclusivas, nos termos da Lei Federal nº 9.637, de 15 de maio de 1998. Com esse novo modelo de gestão que se pretendia implantar, os setores como o de saúde e de educação, dentre outros, poderiam ser repassados à Organização Social (OS), mais especificamente, à iniciativa privada e à lógica mercantil, considerando que esses tipos de parcerias público-privadas utilizam-se da estrutura pública como forma de manter os seus negócios.

Com a aprovação da referida lei, diversos segmentos passaram a contestá-la, especialmente, o Fórum em Defesa das Políticas Públicas de Campina Grande e o Sindicato dos Trabalhadores Públicos Municipais do Agreste da Borborema - SINTAB. Diante da repercussão negativa e resistência de diferentes setores sindicais e da sociedade civil, houve a revogação da referida lei. Nessa perspectiva, fica evidenciada a abertura que as políticas neoliberais encontram no município e a importância da mobilização dos movimentos sociais na disseminação da ideologia contrária às formas de privatização dos serviços públicos.

Não obstante a referida legislação tenha sido revogada, e conseqüentemente, os serviços públicos não tenham sido diretamente privatizados ou terceirizados por meio da gestão pactuada, é perceptível, na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande, a presença cada vez mais frequente e intensa de atores privados firmando termos de “parcerias”, acordos de “cooperação” ou estabelecendo outras relações, nem sempre tão visíveis. A realidade Campinense corrobora com as discussões realizadas por Adrião e Bezerra (2013), que afirmam que:

Diante de todo o aparato jurídico voltado para a constituição de “parcerias” entre o poder público e a iniciativa privada, observa-se um grande número de municípios que tem adotado este instrumento como opção para o atendimento de suas demandas. A educação tem sido objeto dessas parcerias, situação tratada em um conjunto de pesquisas recentes que analisaram modalidades firmadas entre administrações públicas e setores da iniciativa privada para a oferta de vagas na educação infantil, aquisição de sistemas de ensino e contratação de assessoria para gestão educacional (ADRIÃO; BEZERRA, 2013, p. 264).

Diante do exposto, é possível compreender que aprovação de uma série de dispositivos legais, tanto em nível nacional quanto em nível municipal, com a finalidade de assegurar, ampliar e dar legalidade às possibilidades de parceria entre o setor público e o setor privado, pode ser compreendido como resultante do estreitamento das relações entre a administração pública e o setor privado.

A justificativa é a de que as parcerias são entendidas como uma inovação e uma moderna e mais eficiente forma de gestão que responde aos desafios e dilemas contemporâneos que se impõem aos sistemas educacionais, capaz de trazer soluções para os problemas da educação pública, de melhorar os resultados e de alavancar a qualidade da educação. Daí a busca constante por “parcerias” com a iniciativa privada.

Posto isto, vale mencionar que, em sintonia com a política nacional, a Secretaria de Educação de Campina Grande tem firmado parcerias com institutos e fundações pertencentes a importantes grupos empresariais nos últimos anos. Uma das parcerias mais antigas que se tem conhecimento, ocorreu entre os anos de 2002 e 2004, com o Instituto Ayrton Senna, que implementou na Rede Municipal os programas “Se liga” e “Acelera”, se constituindo, assim, como uma das primeiras parcerias que envolveu a regulação do trabalho docente, uma vez que os programas eram pacotes prontos, padronizados, em que a função do professor ficava restrita a de mero executor das decisões previamente estabelecidas por especialistas (OLIVEIRA, 2018).

Com o passar dos anos, a realização de parcerias com aparelhos privados de hegemonia na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande foi ficando cada vez mais intensificada. Vale mencionar algumas outras parcerias que já ocorreram: Instituto Avisalá (2009-2010), Instituto C&A (2011-2012), Instituto Natura (2012), Instituto Mary Kay/Centro Ruth Cardoso (2016). Dentre as parcerias mais antigas que se tem registro e que permanece em atuação até a presente data, podemos registrar: Instituto Alpargatas (desde 2006), Grupo Camargo Correia (desde 2009), Fundação Lemann (desde 2016), o que demonstra como essas parcerias estão consolidadas no município.

Nesse sentido, é possível constatar concretamente a abertura da Rede Municipal de Ensino para entidades do setor privado, por meio do estabelecimento de parcerias o que, conseqüentemente, reforça e dissemina a lógica empresarial na educação e evidencia o aprofundamento do gerencialismo na rede.

Conforme discutido anteriormente, a Nova Gestão Pública visa fortalecer os sistemas educacionais em torno de três princípios básicos que envolvem padrões, responsabilização e descentralização (VERGER, 2018; HYPOLITO, 2019). Assim, como marca da Nova Gestão Pública, esses princípios estão alcançando a Rede Municipal de Ensino e pode ser observado por meio das determinações legais e da importância e influência que os resultados das avaliações externas padronizadas, a exemplo da Prova Brasil/SAEB, passaram a ter nas políticas educacionais que se sucederam. Nesse sentido, a Rede Municipal passou a buscar continuamente a melhoria dos resultados e indicadores educacionais e mais especificamente, o alcance ou superação das metas estabelecidas pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), por meio da adoção de políticas gerencialistas e a instituição de mecanismos de *accountability*. Segundo Silva (2016):

O Ideb consiste em importante instrumento para a instituição de mecanismos de *accountability*³, pois o seu resultado é divulgado por escolas, municípios e estados e vem sendo utilizado por redes estaduais e municipais de ensino, como critério para a premiação e punição de escolas e sujeitos envolvidos (SILVA, 2016, p. 514).

Dentre essas políticas, está a aprovação da Lei Complementar nº 072 de 10 de abril de 2013, que institui o décimo quarto salário dos profissionais e trabalhadores da educação da rede pública municipal, que tiverem elevado, no ano escolar, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, em pelo menos vinte por cento. No contexto da Rede Municipal de Campina Grande-PB, a bonificação é conferida a todos os profissionais e trabalhadores:

certamente com o objetivo de estimular e envolver todos os trabalhadores da escola no acompanhamento e na elevação do índice. Essa medida fundamenta-se na crença de que a busca pelo recebimento de um adicional salarial mobilizará os profissionais das escolas a se comprometerem e a se responsabilizarem pela melhoria do Ideb, que é compreendido, na política educacional em curso, como um indicador objetivo da qualidade da educação (SILVA, 2016, p. 518).

Assim, na tentativa de melhorar os resultados educacionais do IDEB e como uma forma de motivar os docentes a investir maior esforço para o cumprimento de metas, foram

³ No contexto educacional, o *accountability* consiste na associação entre os resultados de aprendizagem e conseqüências para o sistema educacional, a escola, os professores ou os alunos (Silva, 2016).

instituídas políticas de bonificação por desempenho. Nesse contexto, observa-se o uso das avaliações externas como estratégia de controle do currículo e do trabalho docente. Tal prática, além de trazer consequências para o processo de ensino e aprendizagem, pois o professor pode se sentir compelido a trabalhar apenas os descritores de habilidades que serão avaliados, restringido, assim, o currículo escolar, bem como, priorizar o ensino das disciplinas que serão efetivamente cobradas nas avaliações, em detrimentos de outras que são extremamente importantes para a formação do aluno, limitando o ensino apenas ao ato de obter êxito nas provas, com vistas ao aumento do IDEB, tal política não se constitui como um mecanismo de valorização profissional da categoria, pois não se trata de um acréscimo salarial permanente, mas como uma prática meritocrática “fazendo com que os professores tenham que reconquistar os seus prêmios ao final de cada processo avaliativo” (SILVA, 2016, p.516). Nesse contexto, o profissional fica submetido a um sistema de recompensas, sanções e de responsabilização educacional, pois, são considerados os maiores responsáveis pelo desempenho dos alunos e pelo pagamento do abono aos demais profissionais, uma vez que o pagamento destes está condicionado ao cumprimento da meta pelo professor. Nessa perspectiva, a responsabilização:

Implica tornar os atores educacionais (incluindo escolas e professores) mais responsivos a, e responsáveis por suas ações e resultados. A suposição por trás dos sistemas de responsabilização performativa⁴ é que a vinculação da aprendizagem a incentivos, sanções e/ou implicações reputacionais levará à melhoria do ensino e da aprendizagem, tanto na sala de aula quanto em nível escolar (VERGER ET AL, 2018, p. 63).

Ainda, pelo teor da legislação, os profissionais só têm direito ao pagamento do 14º salário, caso atinjam um percentual de crescimento em pelo menos vinte por cento. Na maioria dos casos, por mais que haja toda uma concentração da força de trabalho em alcançar esse percentual, essa meta pode ser praticamente inatingível, por se tornar cada vez mais alta, gerando grande obstáculo para a sua obtenção, além de desconsiderar as variáveis sociais e econômicas dos alunos avaliados e outras que são extremamente relevantes e que influenciam significativamente na aprendizagem dos alunos.

⁴ A performatividade é um aspecto importante do Movimento Global de Reforma Educacional (GERM). Ball (2005) esclarece o termo performatividade como “uma tecnologia, uma cultura e um método de regulamentação” que utiliza mecanismos de julgamentos, comparações e demonstrações para se obter controle e mudanças sobre os desempenhos e produtividades de sujeitos individuais ou de organizações. Segundo Ball a performatividade é alcançada por meio da produção e divulgação de informações e de indicadores, além de outros meios com a finalidade de estimular, julgar e comparar profissionais pelos seus resultados.

De acordo com Silva (2016) um sistema de responsabilização é constituído por testes para estudantes, divulgação pública do desempenho da escola e a instituição de recompensas e sanções. Dentre as políticas municipais que envolvem responsabilização educacional, também foi estabelecido que os resultados escolares fossem divulgados publicamente, o que traz como consequência o ranqueamento das escolas e maior exposição de professores e gestores escolares, com implicações reputacionais para ambos. A Lei nº 5.372 de 03 de Dezembro de 2013 tornou obrigatória a divulgação do IDEB por parte das escolas do município e estabelece que cada escola deve expor uma placa com as seguintes informações:

I - Esclarecimento, em síntese, sobre o que representa o IDEB; II - O valor expresso obtido pela respectiva escola, utilizando uma escala de 0 a 10; III - A meta estabelecida pelo Ministério de Educação - MEC; IV - O valor da média IDEB apurado nas escolas da rede de ensino do Município.

Assim, a referida lei está relacionada ao princípio da prestação de contas da escola à sociedade. No intento de incentivar o crescimento do resultado do IDEB, o gerencialismo vai colocando os indivíduos em um cenário de prestação de contas, de competição, de disputa, de individualismo e de concorrência constante. Tal política de exposição dos resultados do Ideb permite a comparação entre o índice alcançado pela escola, a meta estabelecida e o índice alcançado pela média das escolas da Rede Municipal de Ensino, possibilitando uma leitura e interpretação da sua situação, que, descontextualizada, sem que análises mais profundas sejam realizadas, pouco informa. De acordo com Silva,

A exposição dos resultados do Ideb definida na lei objetiva, certamente, tornar público o desempenho das instituições de ensino, mobilizar a comunidade local e a sociedade mais ampla para o acompanhamento e a cobrança dos profissionais da escola para assegurar a elevação dos índices obtidos (SILVA, 2016, p. 521).

Essa prática também pode ser utilizada para informar as escolhas escolares da família, pois os pais podem utilizar esses dados descontextualizados para transferir seus filhos das escolas com baixo IDEB, as quais podem sofrer um processo de esvaziamento e conseqüentemente, as escolas que alcançaram um maior Ideb, podem ficar superlotadas, ocasionando, assim, outros tipos de problemas, com graves conseqüências para ambas.

Além disso, tem-se buscado incorporar a lógica gerencial da produtividade mediante o fortalecimento do Estado regulador e avaliador. A Lei nº 5.389, de 16 de dezembro de 2013, estabelece indicadores de desempenho relativos à qualidade dos serviços públicos no município de Campina Grande e dá outras providências. Essa transposição das regras de

funcionamento do mercado para o setor público impõe uma nova prática de governo baseada no gerencialismo, que impõe ao setor público, formas intensificadas de poder e de controle. Nesse sentido, a gestão baseada em resultados e a responsabilização são domínios que penetram em todos os setores públicos e, notadamente, no setor educacional.

De acordo com Verger e outros (2018), a expansão do Movimento Global pela Reforma da Educação está associada ao paradigma da aprendizagem e da melhoria do desempenho educacional, que se tornou o principal objetivo de grande parte dos reformadores educacionais. Na atualidade, resultados de aprendizagem padronizados e mensurados são entendidos pelos reformadores educacionais, como o indicador mais importante da qualidade da educação. Na visão de muitos estudiosos e elaboradores de políticas públicas, a qualidade da educação está vinculada ao desempenho dos alunos, não necessariamente por questões ideológicas, mas pelo fato de que resultados de aprendizagem são dados mais concretos, comparáveis e mensuráveis do que outros indicadores de qualidades da educação que são mais complexos de se medir. Entretanto, o GERM não pode ser dissociado das reformas surgidas no setor público, visto que essas são cada vez mais orientadas pelos princípios da Nova Gestão Pública.

Seguindo essa tendência e em claro alinhamento com as políticas neoliberais nacionais, a Rede Municipal de Ensino de Campina Grande também criou o seu próprio Sistema de Avaliação Municipal da Aprendizagem (SAMA), cuja previsão consta no Plano Municipal de Educação (PME), aprovado pela Lei Municipal nº 6.050, de 22 de junho de 2015. A meta 5 do PME, que trata da garantia de alfabetização das crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental, dentre outras, define as seguintes estratégias:

5.3: Criar e instituir no âmbito municipal instrumentos de avaliação e monitoramento nas escolas públicas [...], que trabalham com alfabetização de crianças, usando os resultados para aferir e implementar práticas pedagógicas para alfabetizar todos os alunos e alunas até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental;

5.4. Contribuir com as escolas para que possam promover avaliações internas utilizando parâmetros da Provinha Brasil e da Avaliação Nacional de Alfabetização - ANA no final do Ciclo de Alfabetização, bem como, colaborar com a União na realização dessas avaliações (CAMPINA GRANDE, 2015, p. 64).

A estratégia 5.3 define a criação de instrumentos de avaliação e de monitoramento, usando os resultados com o duplo propósito de “aferir e implementar práticas pedagógicas para alfabetizar todos os alunos e alunas até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental”. Nesse sentido, mesmo que fosse possível considerar que tal estratégia contribui na alfabetização dos alunos, a Estratégia 5.4 explicita a intenção de contribuir com as escolas

para que possam promover avaliações utilizando os mesmos parâmetros da Provinha Brasil e da Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA e colaborar com a União na realização dessas avaliações. Essa estratégia evidencia a importância que a Rede Municipal de Ensino atribui às avaliações externas e a preocupação com a gestão dos resultados das mesmas. Sobretudo, revela a orientação em atrelar as avaliações internas aos mesmos parâmetros da Provinha Brasil e da ANA, o que introduz perspectivas concretas de consequências mais diretas para o currículo escolar e para a prática pedagógica do professor, criando o risco de reducionismos do currículo escolar ao ato de preparar o aluno para a realização dessas avaliações, bem como, de se implementar práticas pedagógicas concentradas nos descritores de habilidades que serão avaliados, desconsiderando outros aspectos importantes do currículo escolar.

Nesse sentido, ao analisar a Matriz de Referência do SAMA, documento que contém a descrição das competências e habilidades que serão avaliadas, revela-se, de fato, o claro alinhamento com as matrizes da Provinha Brasil, da Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA, bem como, com a Matriz da Prova Brasil/Saeb. Tal estratégia permite concluir que a Rede Municipal de Ensino criou o seu próprio sistema de avaliação tendo como parâmetro as avaliações nacionais, fortalecendo assim, o modelo de avaliação da educação posto por instâncias superiores, como o Ministério da Educação (MEC) e de acordo com as recomendações dos organismos internacionais, a exemplo do Banco Mundial e da OCDE.

Nesse contexto, a Meta 7 do PME, que trata do fomento a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o Ideb, dentre as estratégias definidas para o alcance dessa meta, ganham destaque as estratégias que tratam sobre avaliações:

7.2. Garantir a realização do processo de avaliação externa semestral nas unidades educacionais da educação básica, na rede pública municipal, nos dois primeiros anos de vigência do plano; e bimestral a partir do terceiro ano;

7.3 Estimular a implementação de um sistema de avaliação interno nas unidades educacionais na rede pública municipal, para diagnosticar o desempenho dos alunos no ensino fundamental, considerando os direitos e objetivos da aprendizagem e desenvolvimento, de modo que pelo menos 70% destes alunos e alunas tenham alcançado o nível suficiente de aprendizagem e 50%, pelo menos, o nível desejado, em conformidade com o Projeto Político Pedagógico e o Plano de Ação da Unidade Educacional;

7.4 Aprimorar continuamente os instrumentos de avaliação da qualidade do Ensino Fundamental de forma a inserir o ensino de ciências nos exames aplicados nos anos iniciais e finais, bem como apoiar o uso dos resultados das avaliações nacionais pelas escolas para a melhoria de seus processos e práticas pedagógicas; (CAMPINA GRANDE, 2015, p. 72-73).

Tais estratégias mostram a intencionalidade da Rede Municipal de implantar outras iniciativas de avaliações e, ainda, intensificá-las no âmbito das unidades educacionais: a) realização de avaliação externa semestral, nos dois primeiros anos de vigência do plano e bimestral, a partir do terceiro ano; b) implantação de sistema de avaliação interno nas unidades; c) inclusão do ensino de ciências nos exames dos anos iniciais e finais; e d) apoio ao uso dos resultados das avaliações nacionais pelas escolas. Embora tais estratégias não tenham sido implementadas na sua totalidade, as mesmas podem ser a qualquer momento objetivo de execução, já que existe a sua previsão legal no plano.

Essas estratégias demonstram a tendência da Rede Municipal de focalizar as avaliações e seus usos como um aspecto central das suas políticas educacionais. O apoio ao uso dos resultados das avaliações nacionais pelas escolas para a melhoria de seus processos e práticas pedagógicas mais uma vez revela a preocupação com a gestão dos resultados das avaliações nacionais, o que pode trazer consequências para o fazer escolar, como direcionamentos sobre o currículo escolar, o ensino e o trabalho pedagógico do professor. Também indica uma projeção exacerbada sobre a quantidade de avaliações externas a serem realizadas nas escolas, pois, pelo teor da estratégia 7.2, a realização da avaliação externa deveria ser bimestral e envolver também o componente curricular de ciências.

Areladas às avaliações externas, a estratégia 7.3 define a criação de um sistema de avaliação interno nas escolas. E a estratégia 7.4 trata do apoio ao uso dos resultados das avaliações para a melhoria de seus processos. Essa crescente sobrevalorização do aspecto avaliativo pode trazer consequências nas dinâmicas internas das escolas, como a introdução de modelos gerencialistas, intensificação do controle por meio de uma avaliação constante e sistemática, intensificação do trabalho docente, perda de autonomia, responsabilização pelos resultados, dentre outros.

Seguindo-se a aprovação do Plano Municipal de Educação, outra política adotada foi estabelecida com o Decreto Municipal Nº 4.203, de 01 de dezembro de 2015, que revogou o Sistema de Ciclos no Sistema Municipal de Ensino e a consequente aprovação da Resolução nº 02/2015, de 16 de dezembro de 2015, que regulamenta o funcionamento do Sistema Municipal de Ensino sob a forma de seriação anual, e dá outras providências. Cabe a observação que no texto da referida resolução considera as metas estabelecidas pela Lei Municipal nº 6.050, de 22 de junho de 2015, que institui o Plano Municipal de Educação. Nesse sentido, a Rede Municipal de Ensino retornou com a antiga organização em séries anuais.

A mudança mais significativa presente nesta Resolução aponta, mais uma vez, para a avaliação como um aspecto central de todo o processo de ensino e aprendizagem, considerando, como fora dito, o cumprimento de metas presentes no Plano Municipal de Educação.

Dentre as prerrogativas presentes na referida Resolução, o artigo 22 estabelece que a avaliação do processo de ensino e aprendizagem deverá compreender o desempenho do aluno, a atuação do professor, o funcionamento da escola e do Sistema Municipal de Ensino. No entanto, apesar dessas indicações, o documento não regulamenta os procedimentos de como e quando serão realizadas a atuação do professor, do funcionamento da escola e do Sistema Municipal de Ensino.

Com relação à avaliação da aprendizagem do aluno, a Resolução nº 02/2015 faz um detalhamento em 8 artigos. Em síntese, estabelece alguns critérios que evocam critérios estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDBEN 9394/96 e resgata a possibilidade de reprovação em qualquer fase de aprendizagem do ensino fundamental, exceto os alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental, em observância às prerrogativas legais presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDBEN 9394/96 e na Resolução nº007/2010 do CNE/CEB, que institui o Ensino Fundamental de nove anos. Nos demais anos do ensino fundamental, a avaliação da aprendizagem e a consequente aprovação ou reprovação, tomará como base a média aritmética obtida por meio de provas parciais (P1 e P2) e de uma avaliação global (AG), realizadas a cada bimestre. Nesse sentido, Souza (2016) considera que:

A restituição do uso da nota, da prova e da média aritmética aparece não mais como “mais um instrumento” de avaliação a ser usado, mas, como instrumentos obrigatórios e organizadores do processo de avaliação, que, aos olhos de Cortella (2005), Freitas (2003) e Luckesi (2014), constituem um retrocesso diante dos mecanismos que os caracterizam: mensuração, punição, classificação e meritocracia (SOUZA, 2016, p. 189).

É importante ressaltar que essa forma de avaliação demonstra uma preocupação meramente quantitativa do resultado da aprendizagem, reduzindo a ideia de avaliação apenas ao aspecto quantitativo em detrimento do aspecto qualitativo. Contudo, é necessário observar que quantificar resultados é diferente de avaliar a aprendizagem.

A mudança do Sistema de Ciclos para o Sistema de Ensino sob a forma de seriação anual permite concluir, mais uma vez, a centralidade que os processos avaliativos estão adquirindo na Rede Municipal de Ensino, com consequências nas dinâmicas internas da escola. Nesse sentido, ao estabelecer os procedimentos da avaliação do desempenho dos

alunos, a Rede Municipal de Ensino, por meio da referida Resolução, determina o uso da prova como instrumento obrigatório de avaliação da aprendizagem do aluno e demonstra uma preocupação com resultados de aprendizagem quantificáveis, causando, assim, mais um estreitamento da prática do ensino aos modelos tradicionais, de quantificação de resultados de acordo com a média aritmética e da atenção focalizada na realização de provas. É importante ressaltar que a:

Política Curricular de Ciclos na década de 1990 foi apontada como potencial alternativa aos pressupostos neoliberais que começaram a adentrar no campo pedagógico, trazendo desde concepções de avaliação classificatória até currículos fragmentados, onde pouco condizia com a realidade dos alunos (SOUZA, 2016, 192).

Nesse sentido, se torna evidente a influência que o neoliberalismo exerce nas políticas educacionais da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande. Como foi possível observar ao longo dessa seção, as políticas que evidenciam os ajustes gerencialistas na Rede Municipal de Ensino vêm, ao longo dos anos, se ampliando. No entanto, foi a partir de 2016 que elas se intensificaram com a entrada da Fundação Lemann, por meio do Programa Formar e da Gestão Para Aprendizagem, que tratamos adiante.

4.3 A MATERIALIZAÇÃO DO PROGRAMA FORMAR NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE

A melhoria dos resultados e indicadores educacionais e, mais especificamente, do alcance ou superação das metas estabelecidas pelo IDEB, impulsionou a Secretaria de Educação de Campina Grande a buscar mais alternativas e ações no sentido de conseguir as melhorias almejadas. Seguindo a mesma tendência gerencialista em educação, no segundo semestre de 2016, a Secretaria de Educação resolveu concorrer a um Edital aberto pela Fundação Lemann, que tinha como objetivo selecionar redes públicas de ensino para participar do programa Gestão para a Aprendizagem. Esse programa foi reformulado com foco na formação e no suporte “de ponta a ponta”, ou seja, integrando as práticas das Secretarias de Educação aos resultados das salas de aula, para que possam trabalhar alinhados por um mesmo objetivo e com foco total na qualidade da aprendizagem dos alunos (FUNDAÇÃO LEMANN, 2016). O Edital de Seleção do Programa Gestão da Aprendizagem de 2016 estava estruturado em dez seções descritas a seguir.

A seção I, “contexto”, esclarece que o Programa tem como foco apoiar as redes a alcançarem altos resultados de aprendizagem, promovendo uma educação de excelência para todos os alunos.

A seção II, “Programa Gestão para a Aprendizagem”, informa que as redes receberão por parte do Programa: (a) Consultoria em Gestão Pedagógica destinada à liderança pedagógica da Secretaria e equipe técnica responsável pelo acompanhamento pedagógico das escolas, com o “objetivo de desenvolver diretrizes estratégicas, rotinas e instrumentos gerenciais, com foco nos resultados de aprendizagens” e que o trabalho da consultoria tem como eixos norteadores: “diagnósticos, elaboração e implementação do plano de ação da secretaria e avaliação”; (b) Formação continuada de Gestores Escolares e Técnicos Pedagógicos da Rede: que tem por objetivo a atuação das equipes pautada em gestão estratégica, com foco em resultados na aprendizagem dos alunos; (c) Formação de Professores destinada aos profissionais da Secretaria de Educação, responsáveis pela formação dos professores, com o objetivo de prepará-los a liderar as formações presenciais com os professores da rede para a atuação em gestão da sala de aula com a perspectiva de aprimoramento da prática docente.

A seção III descreve os “Requisitos de Elegibilidade”, dentre eles, chama atenção que um dos requisitos a ser cumprido é a disposição para reavaliar a estrutura organizacional e atribuição funcional dos servidores do setor pedagógico da secretaria de educação.

Os “processos e critérios de seleção” estão estabelecidos na seção IV, que contempla três fases: preenchimento do formulário, entrevista com o secretário de educação e apresentação do programa e formação da equipe da secretaria de educação. Dentre os critérios da primeira fase da seleção, destacamos o alinhamento da rede com as práticas pedagógicas previstas no Programa. A segunda fase contempla uma entrevista com o secretário de educação abordando os seguintes temas: a motivação para implementar o programa, a relevância do programa entre as prioridades da rede e o compromisso com as práticas pedagógicas previstas no programa. A seção V não consta no edital.

As “Responsabilidades e Compromissos” estão especificados na seção IV. Nesse sentido, as redes selecionadas assumem o compromisso de: (a) Celebrar um termo de parceria; (b) Designar uma equipe na Secretaria para coordenar as ações do programa na rede e acompanhar os resultados; (c) Garantir condições para a realização de encontros presenciais; (d) Assegurar condições para a realização das atividades pedagógicas do Programa.

A seção VII esclarece os motivos de “Cancelamento do Programa”. Dentre os mais significativos, podemos citar o não cumprimento dos compromissos acordados, a falta de

comprometimento da rede e a não participação do secretário de educação em reuniões gerenciais com os consultores do programa.

A seção VIII apresenta apenas o “contato” para dúvidas a respeito do Programa ou do Processo Seletivo; A seção IX trata da “confidencialidade” das informações fornecidas no processo seletivo. Para finalizar, a seção X define o “cronograma”.

Do processo de seleção de redes, foram selecionadas 9 (nove) redes públicas, de mais de 200 (duzentas) inscritas, sendo 2 (duas) estaduais e 7 (sete) municipais. Ambas as redes apresentando diferentes contextos, compondo um grupo diverso e que inaugurou um novo formato do referido programa, dentre elas, a Rede Municipal de Educação de Campina Grande foi selecionada (FUNDAÇÃO LEMANN, 2016).

O programa Gestão para a Aprendizagem tinha duração de dois a três anos e atuava de forma integrada em quatro níveis dentro da rede, até conseguir chegar à sala de aula: (1) Lideranças pedagógicas da Secretaria; (2) Técnicos da Secretaria, que realizam o acompanhamento pedagógico das escolas da rede; (3) Formadores da Secretaria, que atuam com a formação dos professores da rede; (4) Gestores Escolares, entendidos como os diretores e coordenadores pedagógicos das escolas da rede. O referido programa oferecia desde apoio personalizado para identificar desafios e oportunidades da rede, desenhando ações com as secretarias de educação até formações em gestão pedagógica para coordenadores e diretores das escolas e formadores das próprias redes (FUNDAÇÃO LEMANN, 2016).

Ou seja, a partir da parceria firmada com a Fundação Lemann, a Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande passou a contar com o suporte de especialistas e consultores, que atuam como parceiros na elaboração de diretrizes estratégicas para a gestão pedagógica das secretarias, na elaboração de diagnósticos sobre os principais desafios e oportunidades da rede e a partir do diagnóstico, apoio na elaboração e monitoramento dos planos de ação implementados pela Secretaria de Educação, além de oferecer formações para a equipe de liderança e equipe técnica, visando melhorias na gestão.

A gestão democrática, prevista como um direito constitucional e um princípio da educação estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) não foi contemplada no Edital de Seleção do Programa. Ao contrário, a Fundação Lemann (FL) imprimiu ao referido Programa uma lógica da gestão empresarial, na medida em que aspectos de controle técnico na elaboração e monitoramento contínuo de planos de ações e metas, nas rotinas de trabalho, na avaliação de desempenho e de resultados, próprios dos processos gerenciais de empresas privadas, foram adotados, em detrimento aos processos

participativos relacionados à gestão democrática. No referido edital é perceptível que a gestão pedagógica da rede é considerada sob a ótica da administração empresarial.

Da análise do edital, torna-se evidente a pretensão da FL em interferir na estrutura organizacional e na atribuição funcional dos servidores do setor pedagógico da secretaria de educação, como também o aspecto regulador do monitoramento das ações, em detrimento à autonomia das escolas e dos docentes. Essas características confirmam que o Programa Gestão para a Aprendizagem apresenta uma concepção gerencialista, em que vincula a qualidade da educação à formação do capital humano, com a finalidade de atender aos interesses da classe empresarial.

Como se sabe, a participação em processo seletivo implica no conhecimento e na aceitação tácita de todos os termos e condições estabelecidas em Edital e na concordância e anuência com os princípios e valores atrelados, assim como, a celebração do Termo da Parceria, implica no compromisso formal do cumprimento das exigências do Programa, caso contrário, haveria o cancelamento do Programa, conforme condições previstas no edital. Todos esses fatos sugerem a existência de um alinhamento da rede e de um compromisso com as práticas gerencialistas previstas no Programa.

Nesse sentido, o Termo de Parceria foi assinado em 23 de agosto daquele mesmo ano, tendo como objeto a união de esforços para o desenvolvimento do programa Gestão para Aprendizagem, com vigência pelo período de dois anos. Após a celebração do Termo de Parceria, a FL iniciou sua atuação na Rede Municipal de Educação de Campina Grande, que foi sendo renovada até o presente momento, conforme podemos verificar no Quadro 2.

Quadro 2 – Histórico da Participação da Fundação Lemann na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande

ANO	DOCUMENTO	OBJETIVO
2016	Termo de Parceria (Fundação Lemann)	Desenvolvimento do Programa Gestão para Aprendizagem, com vigência pelo período de dois anos.
2018/2019	Não Consta	O Programa Gestão para Aprendizagem teve continuidade mesmo após o fim da vigência do Termo de Parceria por interesse comum das Partes, tendo sido realizados encontros mensais com a equipe com formações sobre Currículo, Formação, Avaliação, Planejamento de Metas e Ações, Observação de Aula e Acompanhamento Pedagógico.
2019	Acordo de Cooperação (Fundação Lemann)	Compromisso de prover à equipe pedagógica da Secretaria e aos gestores e professores das escolas municipais de ensino fundamental a participação no Programa Formar.
2021	Termo de Cessão ao Acordo de	A Lemann cede ao Formar, de modo irrevogável

	Cooperação.	e irretroatável, todas as suas obrigações e direitos relativos ao acordo.
2021	Termo de Responsabilidade – Compartilhamento de dados e informações sensíveis	Disponibiliza ao Instituto Formar e à Universidade Federal de Juiz de Fora dados de matrículas para a realização da avaliação somativa (5º e 9º ano).

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados na pesquisa.

Conforme pode ser observado ao analisar o Quadro 2, a atuação na Fundação Lemann (FL) na Rede Municipal de Ensino teve início em 2016, para o desenvolvimento do Programa Gestão para Aprendizagem (PGA), com vigência pelo período de dois anos e teve continuidade mesmo após o fim da vigência do Termo de Parceria por interesse comum das Partes, tendo sido realizados encontros mensais com a equipe sobre Currículo, Formação, Avaliação, Planejamento de Metas e Ações, Observação de Aula e Acompanhamento Pedagógico.

Em 2019, houve a celebração de um acordo de cooperação que, além de ratificar ações desenvolvidas em conjunto pela Rede Municipal e FL, no período de 2018 até 2019, firmaram o compromisso de prover à equipe pedagógica e aos gestores e professores das escolas a participação no programa Formar, que emerge na Rede Municipal em substituição do PGA com as mesmas concepções, os mesmos formatos sistêmico, de ações e de questões de abrangência, dentre outros.

O Programa Formar tem como uma de suas frentes de atuação as políticas educacionais com os seguintes eixos de trabalho:

Planejamento estratégico e melhoria da estrutura organizacional; Currículo; Avaliação da aprendizagem em nível de rede; Acompanhamento Pedagógico; Formação continuada de professores, gestores e técnicos; Tempo de planejamento coletivo nas escolas; Observação de aula com devolutiva formativa; Fortalecimento da Liderança Escolar; Comunicação e engajamento na Secretaria e com as escolas; Otimização de Processos Internos; Diagnóstico da gestão financeira e recomendações de melhoria (EDITAL FORMAR, 2019, p. 6-7).

Essa nova forma de gestão pública apresentada pelo programa utiliza exaustivamente uma tecnologia de controle, por meio de planejamento estratégico, avaliações da aprendizagem, acompanhamento pedagógico, observação de aula com devolutiva pedagógica, dentre outros, com o objetivo de aumentar o controle sobre os agentes públicos, aumentar o seu comprometimento com o trabalho e a obtenção de resultados “contabilizados como empresa privada” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 315). Vale ressaltar que o planejamento

estratégico é uma atividade típica da administração empresarial, com vistas ao aumento dos resultados de produtividade das empresas.

Para validar o discurso da eficiência e eficácia das políticas gerencialistas adotadas pelo Programa, os resultados do SAEB são apropriados e utilizados como evidência para convencer governos e a opinião pública do impacto positivo que a implantação de seus programas e a introdução das práticas gerencialistas estão conduzindo a uma educação de qualidade:

Com os resultados do SAEB 2019, observamos que as redes de educação participantes dos programas **Educar pra Valer (EpV)** e **Formar** – dois dos programas financiados há mais tempo pela Fundação Lemann – avançaram acima da média brasileira nos resultados de aprendizagem e também cresceram mais aceleradamente do que seus pares comparáveis. Isto é, aliado ao trabalho que vinha sendo construído pelas lideranças em cada região, os programas puderam apoiar cada rede a qualificar e implementar suas políticas educacionais, seja para reverter uma tendência de queda e estagnação na aprendizagem, seja acelerando uma curva de crescimento já presente.

Ao longo dos últimos anos, os programas têm dado suporte às redes parceiras para garantir excelência e equidade educacional – apoiando que todo e cada estudante aprenda o necessário no momento adequado – por meio de ações, como consultorias estratégicas, consultas a especialistas em temas específicos de educação e administração, construção e implementação de novos modelos de formação continuada para professores e técnicos, além de também apoiar no acompanhamento e planejamento pedagógico da rede, ajudando a diminuir a distância entre escolas e secretarias (FUNDAÇÃO LEMANN, 2020).

Assim, ao ser apresentado como um Programa que consegue elevar os resultados educacionais dos municípios que implantaram as suas soluções, influenciam as políticas educacionais, despertando o interesse dos agentes públicos em firmar a parceria ou em dar continuidade e ainda reforçar as suas iniciativas e ações. Assim, além de outros fatores, identifica-se pela citação acima, a publicização acerca de uma suposta competência da esfera privada na gestão da esfera pública e das “superiores” vantagens de se firmar parcerias.

Como se pode observar, por meio dos eixos de trabalho do Programa Formar, a cultura gerencialista e os novos mecanismos de controle estão sendo introduzidos na Rede. Essa nova forma de gestão pública “introduz modos de controle mais refinados, que fazem parte de uma racionalização burocrática mais sofisticada, e embaralha as missões do serviço público, alinhando-as formalmente a uma produção do setor privado” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 317). Nesse sentido, é possível constatar a introdução desses processos predominantemente do setor empresarial nos aspectos pedagógicos, no intento de alcançar um maior controle sobre o trabalho docente e de promover mudanças na cultura educacional e escolar. Assim:

Não são mudanças apenas de natureza técnica, mas na gestão, no currículo, nas concepções e objetivos, o que temos chamado, em nossas últimas pesquisas, de conteúdo da educação: o poder público repassa para o setor privado a direção e execução das políticas educacionais, que seria sua incumbência (PERONI, 2018, p. 223).

No ano de 2021, houve a assinatura do Termo de Cessão ao Acordo de Cooperação, em que a Fundação Lemann cede ao Formar, de modo irrevogável e irretroatável, todas as suas obrigações e direitos relativos ao acordo. O programa Formar nasceu na FL, mas passou a ser implementado pelo Instituto Gesto, instituto criado e mantido pela FL. O referido instituto foi criado no ano de 2020, a partir de uma evolução do programa Formar (INSTITUTO GESTO, 2021).

O direcionamento gerencialista e a priorização nas políticas educacionais envolvendo principalmente avaliação, currículo, formação, planejamento de metas, dentre outros, ficam explícitos nos eixos de trabalho do programa. Ao firmar o compromisso de prover à equipe pedagógica e aos gestores e professores das escolas a participação no programa Formar, viabiliza a participação direta do programa nos aspectos pedagógicos, na expectativa de que, por intermédio da atuação desses profissionais, conseguem intervir diretamente na aprendizagem dos alunos, conforme é possível interpretar pela análise da Figura 1.

Figura 1 – Sujeitos da rede envolvidos no Programa Formar da FL



Fonte: Fundação Lemann (2018).

O desenvolvimento dos trabalhos na frente de atuação das políticas educacionais é “liderado por consultores pedagógicos, formadores, gestores de projeto e um time de especialistas, todos com grande experiência no ensino público e em gestão educacional, que trabalharão com as equipes das Secretarias de Educação e escolas” (EDITAL FORMAR, 2019, p. 6).

Conforme podemos depreender da leitura do edital, fica demonstrado que o Programa dispõe de “certa capacidade dirigente e técnica (isto é, intelectual)” (GRAMSCI, 1982, p. 4), demonstrada pela atuação de seus consultores e “time de especialistas” na condução dos trabalhos que envolvem as políticas educacionais. Como se pode observar, o Programa adota uma perspectiva gerencial, em que prevalecem as práticas verticalizadas e centralizadas nas figuras dos profissionais acima citados que, trabalhando com as equipes das secretarias, lideram a frente de atuação das políticas educacionais

Nesse sentido, o programa Formar assume uma posição de hierarquia, atuando como autoridades em educação, exercendo poder simbólico de significação e legitimação das propostas políticas em contextos de políticas locais, com o poder de dar direcionamentos de como as redes de ensino devem atuar no processo de aprendizagem dos alunos. Não se trata, portanto, de uma relação colaborativa, em que as partes atuariam horizontalmente, mas de um processo pelo qual as redes públicas subordinam-se ao setor privado.

A seguir, a Figura 2 detalha as redes de ensino estaduais e municipais que o Instituto Gesto, por meio dos seus Programas, atuou em 2021.

Figura 2 – Mapeamento das redes de ensino estaduais e municipais que fazem parte do Instituto Gesto



Fonte: Instituto Gesto (2021).

Como se pode verificar, ao analisar os dados apresentados na Figura 1, o Instituto Gesto, apesar de ter sido criado pela Fundação Lemann em 2020, em 2021 já alcançava escala nacional, atuando em mais de 30 territórios de porte municipal ou estadual. Isto se justifica pelo fato da FL ter repassado ao Instituto Gesto o Programa Formar que, pelo menos desde 2018, já atuava na maioria desses Estados e Municípios. Por meio dos seus programas, o Instituto Gesto conseguiu garantir sua presença em 4 regiões do país e em municípios localizados em quase todos os Estados do Brasil.

Contudo, ao analisar a Figura 2, verifica-se que, na Região Norte, o Programa Formar está presente apenas no Estado do Amapá e em dois municípios, sendo em Porto Velho, capital do Estado de Rondônia, e em Marabá, no Pará. Nos outros 05 (cinco) municípios que fazem parte dos estados do Amazonas e do Pará, o Instituto Gesto atua pelo Programa Plantar, que tem o propósito de promover a conservação das florestas da Amazônia por meio do

avanço do desempenho educacional integral. No entanto, o Programa Plantar pode ser a porta de entrada para que o Instituto Gesto possa se expandir, ampliando assim o Programa Formar que faz parte do seu portfólio de serviços, para esses ou outros territórios da região.

Com relação ao Programa Formar, ele tem uma abrangência maior, estando presente em 26 territórios do Brasil, sendo 21 municípios e 5 estados. Também chama a atenção o alcance do Programa Formar na região Nordeste, que marca presença em 9 municípios e em 4 estados, sendo eles Piauí, Pernambuco, Alagoas e Sergipe. O que mostra a influência da Fundação Lemann, do Instituto Gesto e do Programa Formar na Região Nordeste. Vale ressaltar que a região Nordeste apresenta enormes desigualdades educacionais em relação ao acesso, à permanência na escola e ao aprendizado. Em que pese os estados do Ceará, Alagoas e Piauí apresentarem significativos crescimentos no IDEB, a Região Nordeste, em comparação com as outras Regiões, apresenta um dos menores IDEB⁵, conforme Resumo Técnico do INEP (2019) o que talvez seja a janela de oportunidade para o Programa conseguir firmar parceria, com a promessa de alavancar os resultados educacionais.

Conforme podemos observar, por meio da parceria firmada, a FL passou a ocupar importantes e estratégicos espaços de atuação na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande, com consultoria para as lideranças da Secretaria, formação para equipes técnicas, gestores escolares e professores. Nesse sentido, a execução dessas políticas e ações correspondentes permanecem de responsabilidade da Secretaria e de seus servidores. Porém, ao privado, por meio do trabalho “técnico” dos consultores e dos seus eixos norteadores, cabe participar do planejamento, da elaboração e do conteúdo, bem como, do monitoramento e avaliação da implementação de tais políticas, o que pode gerar fortes consequências para a rede como um todo, que passa a funcionar e atender com prioridade mais aos interesses privados do que aos interesses e necessidades da comunidade educativa local.

A título de exemplo de como essa abertura pode resultar em intervenções e/ou interferências do setor privado na formulação e implementação das políticas públicas, o Quadro 3 apresenta os temas desenvolvidos pela Rede Municipal, na ocasião da realização dos seus Seminários de Educação:

⁵ Consultar **RESUMO TÉCNICO** dos Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica | 2019 – INEP/DEED.

Quadro 3 – Seminários Municipais de Educação realizados no período de 2017 a 2022

SEMINÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	
ANO DA REALIZAÇÃO	TEMA
2017 – V Seminário	Currículo, Avaliação e Gestão para a Aprendizagem: da reflexão à sistematização
2018 – VI Seminário	Implementação da Base Nacional Comum Curricular: BNCC no currículo do Sistema Municipal de Ensino
2019 – VII Seminário	Construção do Currículo Local: dialogando com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com o currículo local
2020 – VIII Seminário	Currículo: conhecimento, saberes, práticas e tecnologias
2021 – IX Seminário	<i>Continuum</i> Curricular: as possibilidades de ensinar e aprender no ensino remoto e híbrido
2022 – X Seminário	Recomposição da Aprendizagem – vivenciando o novo currículo

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados na pesquisa.

O Seminário de Educação trata-se de um importante evento pedagógico que marca o início do ano letivo e reúne os profissionais da educação, professores, técnicos, gestores e também outros profissionais que atuam na Rede Municipal de Ensino. Nesse evento, acontecem palestras, apresentações culturais, grupos de trabalho (GT's), dentre outros, com o objetivo de apresentar e discutir os direcionamentos dados à educação municipal, a cada ano letivo.

Nesse sentido, o V Seminário Municipal de Educação teve como tema “Currículo, Avaliação e Gestão para a Aprendizagem: da reflexão à sistematização”. Conforme é possível verificar, tal tema estava alinhado às propostas de desenvolvimento do Programa Gestão para a Aprendizagem, realizado em parceria com a Fundação Lemann (FL), que teve início no segundo semestre do ano anterior. Esse fato permite concluir que as demandas do Programa reverberaram nas formações pedagógicas que os professores receberam na ocasião do Seminário. Inclusive, nos referidos Seminários de Educação realizados pela Rede Municipal e em vários outros momentos formativos, representantes da FL participaram como palestrantes, tendo abertura para disseminar discursos e difundir seus valores no meio educacional.

Ademais, a FL apoia organizações e faz parte de coalizões e movimentos que buscam garantir que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) seja implementada em todo o Brasil, a exemplo do Movimento pela Base, Educação Já, Todos pela Educação, Instituto Reúna e Nova Escola. A Fundação também trabalhou em articulação com Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e o Movimento pela Base no processo de elaboração e no monitoramento do avanço da implementação da BNCC. De acordo com Oliveira:

Essa participação da Lemann na formulação da BNCC também foi perceptível nos momentos propiciados pela Seduc para discutir, com os profissionais da rede, os direcionamentos e propostas da Base. Em todos esses momentos, havia um representante da Fundação, a quem a fala era sempre facultada para explicar a importância de se ter uma base curricular para organizar a educação pública do país. Obviamente, esta explicação estava muito mais alinhada à visão empresarial, do que à realidade social e econômica da escola pública de Campina Grande (OLIVEIRA, 2018, p. 80).

Portanto, considerando a sua forte atuação na Rede Municipal de Educação de Campina Grande e os eixos de atuação do Programa Formar, faz sentido que os temas dos Seminários de Educação viessem acompanhados por uma significativa atenção, seja para a formulação ou para a implementação da Base Nacional Comum Curricular.

4.4 REDES DE INFLUÊNCIA, VIA PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS, NA POLÍTICA EDUCACIONAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE.

A Rede Municipal de Educação de Campina Grande, assim como outros municípios e estados brasileiros, têm firmado termos de “parcerias” e “acordos de cooperação”, concebendo-as como uma inovação e uma moderna e mais eficiente forma de gestão que responde aos desafios e dilemas contemporâneos que se impõem aos sistemas educacionais, capaz de trazer soluções para os problemas da educação pública, de melhorar os resultados e de alavancar a qualidade da educação. A presença constante de parcerias com a iniciativa privada na Rede Municipal de Ensino é perceptível e abrange um universo cada vez maior de programas, projetos e ações. Nesse sentido, coletamos informações sobre a atuação das duas maiores parcerias estabelecidas e consolidadas na Rede Municipal de Ensino, conforme se pode observar no Quadro 3 e no Quadro 4, a seguir.

Quadro 4 – Programas, projetos e ações desenvolvidos na Rede Municipal pelo Instituto Alpargatas

INSTITUTO ALPARGATAS - 2021		
Nº	Programas, Projetos e Ações	Descrição
01	Programa de Educação pela Cultura	Formações para educadores, baseadas nas leis 10.639/03 e 11.645/11 que torna obrigatório o ensino da história e cultura afrobrasileira / indígena nas escolas.
02	Programa de Educação pelo Esporte.	Entrega dos kits didáticos esportivos.
03	Curso de Eletricidade – Parceria do Instituto Alpargatas/ CEPACS / SENAI.	Capacitar alunos da Educação de Jovens e Adultos.
04	Projeto Capoeira na Escola.	Incentivar a prática de atividades culturais e contribuir com a socialização e a melhoria do rendimento escolar das crianças.
05	Palestra com Margareth Zaponi – Consultoria IDHEA no IX Seminário Municipal de Educação.	Desenvolver o Tema: 2021 e as prioridades das gestões escolares no retorno a escola.
06	Projeto Digital School - Instituto Alpargatas / Gentrop / Escola Manoel Mota.	Formações para a equipe escolar, entrega de equipamentos – Chromebooks para a escola, licenciamento dos equipamentos.
07	Formação Gestão Escolar Instituto Alpargatas/ Consultoria IDHEA.	Formação de lideranças em gestão escolar, abordando os seguintes temas: Gestão Pedagógica; Gestão Administrativa; Gestão Financeira; Gestão Relacional; Gestão Tecnológica.
08	Prêmio Nacional de Educação: - Categoria Prêmio Educador Nota 10. - Categoria Aluno Nota 10.	Premiação aos educadores vencedores do Prêmio - Educador Nota 10. Premiação aos alunos vencedores do Prêmio - Aluno Nota 10.
09	Doação de Computadores.	Doação de 23 computadores (usados e limpos) para Seduc.
10	Formação dos Conselhos Municipais de Educação. Parceria Instituto Alpargatas/ UNCME.	Realizar formações voltadas para o fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação.
11	Lançamento do livro: Educação Pelo Esporte e Pela Cultura – Gerando Experiências Transformadoras para Escola Pública.	Coletânea que reúne práticas transformadoras dos projetos vencedores do Prêmio de Educação nos anos de 2018 e 2019.
12	ALPA BEM FAZER – 2021.	Estimular o trabalho voluntário da comunidade escolar e instituições parceiras, resultando na melhoria da estrutura física da escola.
13	Projeto: Papai Noel na Escola - Adote uma Cartinha.	Contemplar 134 alunos/as da Escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro – Sítio Estreito, com o Projeto Papai Noel na escola - Adote uma Cartinha.

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados na pesquisa.

Como se pode observar, no ano de 2021, o Instituto Alpargatas desenvolveu ações mais voltadas ao aspecto cultural e esportivo, a exemplo do Programa de Educação pela Cultura, oferecendo formações baseadas nas leis 10.639/03 e 11.645/11 que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira/indígena nas escolas, do Projeto Capoeira na

Escola e o Programa de Educação pelo Esporte, e do lançamento do livro: “Educação Pelo Esporte e Pela Cultura – Gerando Experiências Transformadoras para Escola Pública”. Também desenvolveu ações de voluntariado, a exemplo do Alpa Bem Fazer, que realiza melhorias na estrutura física de determinada escola e doações de computadores usados.

No entanto, constata-se que o Instituto Alpargatas também atuou no âmbito da gestão escolar, realizando formações que abordaram os seguintes temas: Gestão Pedagógica, Gestão Administrativa, Gestão Financeira, Gestão Relacional e Gestão Tecnológica. Além disso, também realizou formações voltadas para o fortalecimento do Conselho Municipal de Educação. Assim, percebe-se que a atuação do Instituto Alpargatas não pode ser entendida como uma trivial e despreziosa parceria, com a finalidade de estabelecer uma cooperação social que se sustenta no altruísmo e na preocupação com a qualidade da educação. Ao contrário, é possível perceber que os temas abordados revelam uma preocupação para que o gestor se ajuste às novas formas de gestão requeridas na atual conjuntura, em que claramente foi suprimida a gestão democrática, como também, uma forma de intensificar o trabalho do gestor escolar em decorrência da ampliação de novas responsabilidades, atribuições e demandas, e até mesmo, de se alcançar uma suposta ‘eficiência’ da gestão realizada sobre a escola.

Diante dessa atuação do Instituto no âmbito da gestão escolar, torna-se possível replicar a seguinte análise de Adrião:

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

Entende-se, portanto, que, para além do fortalecimento do gerencialismo das formações dirigidas aos gestores escolares, também é uma estratégia para manter o controle sobre o trabalho do gestor escolar e, por meio do trabalho deste, o controle sobre o trabalho docente.

No que se refere à atuação do Instituto Gestor, por meio do Programa Formar, evidencia-se uma intensificação de Instituições do Terceiro Setor se inserindo na educação pública do município, conforme pode ser observado no quadro 5. Tais instituições surgem para apoiar as frentes de ações do Programa Formar, sendo mobilizadas para fortalecer os objetivos do Programa no município, pelas relações e interações com esses novos atores, conforme é possível analisar no quadro a seguir:

Quadro 5 – Programas, Projetos e Ações desenvolvidos na Rede Municipal pela Fundação Lemann, por meio do Instituto Gesto e do Programa Formar

FUNDAÇÃO LEMANN / INSTITUTO GESTO - 2021		
Nº	Iniciativas e ações em conjunto	Descrição
01	Programa Formar	Trabalho presencial e a distância com as equipes da Secretaria para construção e acompanhamento de um Plano de Ação anual e monitoramento que abrange as seguintes áreas: 1. Currículo; 2. Formação; 3. Avaliação padronizada; 4. Planejamento de Metas e Ações Pedagógicas; 5. Observação de Aula; 6. Acompanhamento Pedagógico; 7. Fortalecimento de Gestores Escolares.
02	Palestra no IX Seminário Municipal de Educação, com Kátia Stoco Smole - Diretora Executiva do Instituto Reúna, Diretora do Mathema, Ex-Secretária de Educação Básica do MEC (Ministério da Educação), Ex-Membro do Conselho Nacional de Educação. Membro do Conselho da Nova Escola.	Palestra com o Tema: <i>Continuum</i> Curricular: as possibilidades do ensinar e do aprender no ensino remoto e híbrido.
03	Formação de Gestores Escolares – Consultoria Elos Educacional	Formação pedagógica para os novos gestores eleitos.
04	Seleção de Gestores Escolares - Consultoria Elos Educacional	Formação pedagógica com seleção de gestores.
05	Ciclo formativo com foco no planejamento da retomada às aulas presenciais. Consultoria Elos Educacional	Formação com a abordagem dos seguintes temas: * O processo de acolhimento; * O plano estratégico: os protocolos, a equipe estratégica e o processo de comunicação; * Ações de contingência e o processo de comunicação; * Ações de monitoramento e o processo de comunicação.
06	Mapa de foco para a aprendizagem - Instituto Reúna	Seleção de habilidades essenciais para cada ano do Ensino Fundamental, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A ferramenta orienta a flexibilização curricular e a escolha de conteúdos que estavam sendo produzidos por redes de ensino e organizações de educação em situações extremas, como foi o caso nesse ano com a pandemia do coronavírus.
07	Programa Vamos Aprender	Disponibilização de conteúdos pedagógicos, via televisão.
08	Plataforma de Apoio à Aprendizagem,	Ferramenta desenvolvida para ajudar professores e gestores escolares a realizarem o diagnóstico de aprendizado e identificar o nível de cada aluno em relação ao conhecimento esperado para cada etapa escolar.
09	Mathema	Desenvolve, junto a professores-formadores e formadores das redes, conhecimentos em conteúdos de matemática, didáticas específicas

		desses objetos de aprendizagem e o papel de formador dos cursistas, para que atuem junto aos professores e coordenadores pedagógicos promovendo melhorias em sua prática e didática.
10	Porthema	Desenvolve, junto a formadores das redes, conhecimentos em conteúdos de língua portuguesa, didáticas específicas desses objetos de aprendizagem e o papel de formador dos cursistas, para que atuem junto aos professores e coordenadores pedagógicos promovendo melhorias em sua prática e didática.
11	Avaliação Somativa - CAEd	Realização de avaliação padronizada para diagnóstico da aprendizagem dos alunos.
12	Nova Escola	Apoio a professores para utilização dos planos de aula da Nova Escola e elaboração de planos de aulas alinhados a BNCC.
13	Programa Conectando Saberes Conectando Boas Práticas	A Rede Conectando Saberes é uma rede que mobiliza educadores na discussão sobre políticas educacionais, trocam experiências, constroem espaços coletivos de engajamento e compartilhamento de práticas e trabalham coletivamente em ações que melhoram a aprendizagem.
14	Educação Conectada	A iniciativa do BNDES propõe uma visão estratégica para o uso pedagógico de tecnologias. Com apoio financeiro do Itaú Social e da Fundação Lemann. Seu objetivo é melhorar índices de alfabetização e de letramento em português e em matemática, além de aumentar o engajamento dos estudantes.
15	Sincroniza Educação	Formação inicial e continuada do corpo docente para uso qualitativo das ferramentas tecnológicas. Formação inicial e continuada dos gestores e técnicos da secretaria com o curso “Gestão Escolar Inovadora”.
16	Escola Segura	Em parceria com o Vozes da Educação, aponta como preparar e gerir o retorno escolar e oferece ferramentas para apoiar as etapas desse processo.

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados na pesquisa.

Ressalta-se que, na presente pesquisa, foram identificadas, ainda, outras parceiras realizadas, a saber: Polícia Rodoviária Federal (PRF), para execução do Projeto Educar PRF; a Superintendência de Trânsito e Transporte Público (STTP), para execução do projeto Educação para o trânsito e Concurso de Redação Maio sobre Maio Amarelo; o Banco Central do Brasil, para execução na TV da Série “Eu e meu dinheiro”, que contou com 35 episódios relacionados a Educação Financeira e consumo consciente; Programa de Apoio à formação e

ao ensino (PROAFE), que se trata de um programa de extensão universitária, outras parcerias ligadas a movimentos sociais, dentre outras.

Apesar de considerar que tais parcerias acabam por sobrecarregar o sistema e as escolas públicas com demandas externas, inclusive, interferindo no currículo e no trabalho pedagógico escolar, desviando o foco de atenção das escolas e professores das reais necessidades e interesses dos alunos para demandarem de terceiros, tais parcerias não foram consideradas como objeto de estudo, por se tratar de ações mais pontuais.

Ainda é preciso esclarecer que no ano de 2021 foram utilizadas plataformas disponíveis por grandes empresas da área de tecnologia, a exemplo da plataforma Google Classroom, Google Meet, que foram, dentre outras, soluções encontradas pela Rede Municipal para viabilizar o ensino remoto, em virtude do contexto de pandemia. Nessa mesma direção, Hypólito (2021) faz a seguinte análise:

A situação de pandemia aguçou o avanço do uso das tecnologias na educação, o aumento da tendência para o ensino remoto e para a expansão do ensino híbrido, como expressão de um neo-tecnicismo, que adentra o campo educacional de forma muito peculiar, aproveitando o momento atual de crise pandêmica como justificativa de suas pretensas inovações de dinâmicas, tecnologias e metodologias de ensino (HYPOLITO, 2021, p.49).

Tal fato demonstra como as empresas viram na pandemia uma janela de oportunidade para ampliar as relações entre o público e o privado, se expandir no mercado educacional, propondo soluções inovadoras. No entanto, tal solução evidenciou as desigualdades econômicas e sociais e ampliou ainda mais as desigualdades educacionais no acesso à educação, considerando que muitos estudantes não dispõem dos equipamentos e do acesso à internet, ficando, assim, excluídos das “soluções” encontradas para a manutenção do ensino-aprendizagem no período de pandemia.

Ao analisar ambos os quadros, constata-se ainda que as formações destinadas aos gestores escolares foram oferecidas tanto pelo Instituto Gesto/Programa Formar, por meio da Consultoria Elos Educacional e da Sincroniza Educação, quanto pelo Instituto Alpargatas, o que leva a concluir que as organizações formadas pelas classes empresariais vêm disputando esse espaço de atuação, por considerarem estratégico para os seus interesses. Assim sendo, por meio das formações direcionadas aos gestores, é possível garantir o controle ideológico sobre a escola pública, assegurar que os programas, projetos e ações implementados na Rede Municipal de Ensino sejam executados com a máxima prioridade, bem como, no sentido de capacitar esse gestor para que se ajuste às novas demandas e exigências requeridas por essas organizações.

De acordo com as informações que foram apresentadas nos Quadros 04 e 05, é possível afirmar que as instituições privadas presentes na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande têm um significativo campo de atuação. Com várias ações em andamento simultaneamente, conseguem transitar por vários âmbitos da educação, a exemplo de Gestão Escolar, Currículo, Avaliação, Formação e Acompanhamento Pedagógico das Escolas, bem como, alcançando de forma integrada os profissionais da Secretaria de Educação, formadores, gestores escolares, técnicos, professores e conseqüentemente, conseguem causar impactos na aprendizagem dos alunos.

Embora haja a constatação de uma quantidade significativa de programas, projetos e ações da iniciativa empresarial operando na Rede Municipal de Ensino, a partir desse momento, esta investigação irá focar na atuação do Programa Formar/Instituto Gesto. Esse foco resultou da constatação de que o referido programa proporciona uma malha de influências mais ampla, que incide na Rede Municipal de Ensino.

As informações contidas no quadro 5 indicam ainda que o Programa Formar, para realizar as suas ações, busca e traz reforço nos chamados parceiros “técnicos” do Instituto Gesto, a exemplo da Consultoria Elos Educacional, da Nova Escola, do Mathema, do Porthema e da Sincroniza Educação, bem como, em sua rede de relações com parceiros que fazem parte do “ecossistema de impacto” da Fundação Lemann, a exemplo do Instituto Reúna, CAEd, dentre outros.

A escolha cuidadosa do termo “parceiros técnicos” procura justificar e garantir legitimidade para a atuação desses atores, enfatizando uma suposta qualidade “técnica”, como sendo uma abordagem superior, com capacidade de tratar problemas e soluções educacionais, baseados em evidências. Assim, conquistam autoridade e credibilidade para o exercício de liderança política e intelectual, em consequência do conhecimento técnico que possuem, tornando a atuação desses atores amplamente aceitas e defendidas por serem “técnicas”.

Esses arranjos de parcerias técnicas desenvolvidos dentro do Instituto Gesto conectam e articulam outras instituições, que agem como grandes influenciadoras nas políticas educacionais locais, legitimam discursos sobre qualidade da educação baseados nos resultados das avaliações padronizadas, diagnosticam e apontam problemas educacionais, empenham-se nas formações dos profissionais da educação. Suas propostas e projetos conseguem adentrar cada vez mais os espaços das escolas e das salas de aula, passando a fazer parte do currículo escolar, incidindo assim sobre a prática pedagógica na escola.

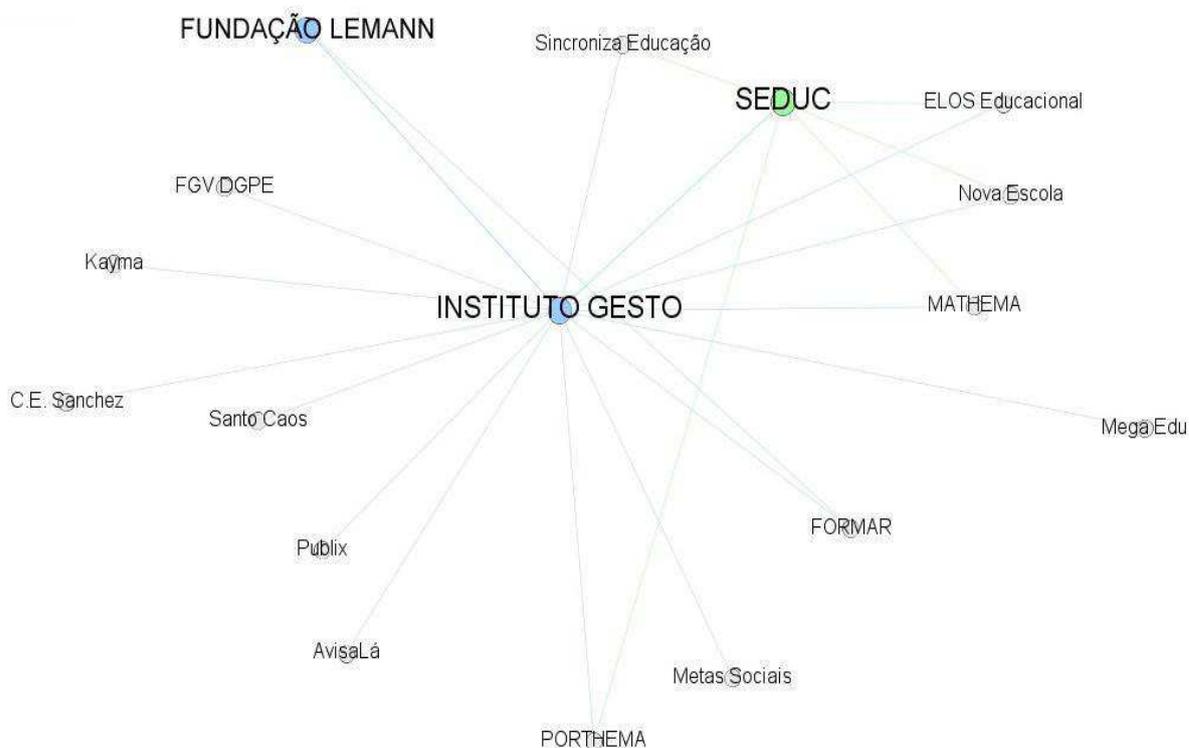
Gramsci (1985) deixa explícita a função do intelectual orgânico e de como este influencia a sociedade por meio do consenso e do aparato de coerção estatal:

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

As palavras do autor desvelam a realidade sobre como esses intelectuais, parceiros técnicos, representam os interesses do grupo dominante, atuando como porta-vozes desta classe. Assim, esses parceiros técnicos estão presentes no interior da sociedade civil, indicando uma correlação de forças entre os interesses privados. Com o seu poder de persuasão, convence os profissionais da educação no sentido de orientar e obter adesão sobre as políticas educacionais que desejam implantar e quando não conseguem obter a adesão, a estratégia é acionar o aparelho de coerção estatal.

Abaixo, por meio do software Gephi, foi elaborada a figura 3 que apresenta as relações do Instituto Gesto com seus parceiros técnicos.

Figura 3 – Parceiros técnicos do Instituto Gesto/Programa Formar

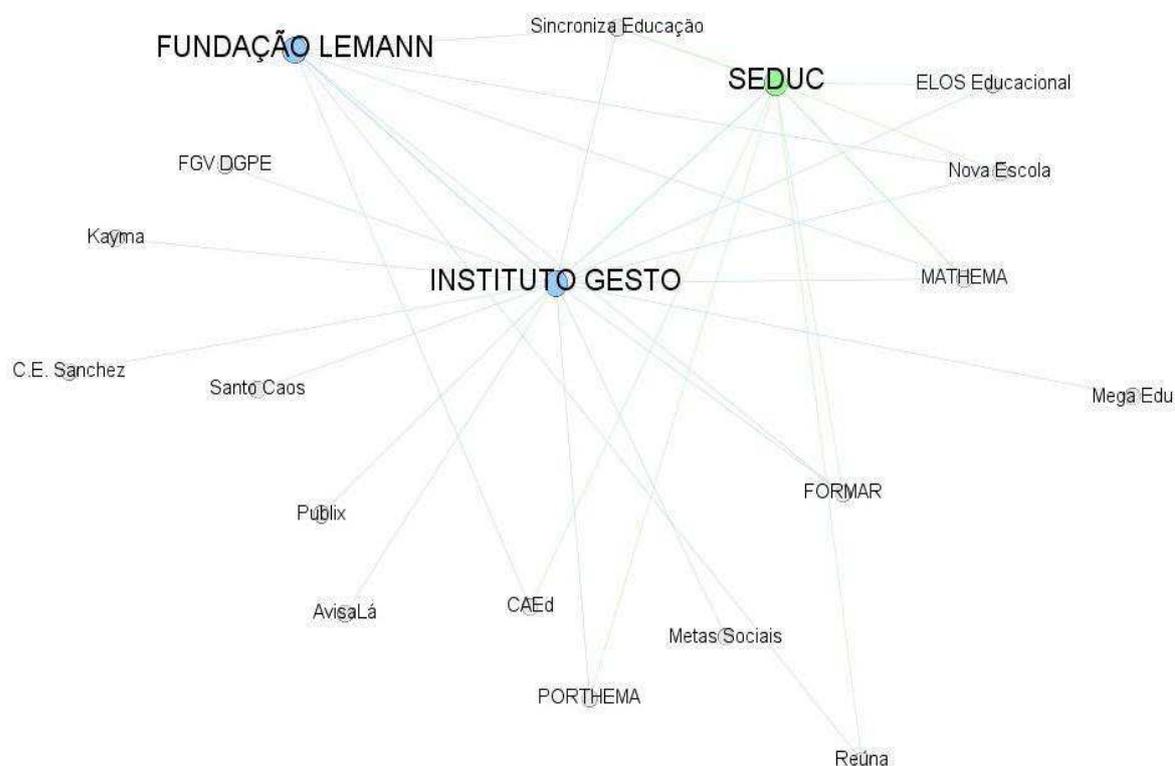


Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados na pesquisa.

A lógica da análise das relações segue a seguinte orientação: os nós representam os parceiros e as arestas representam as relações entre os parceiros. Nesse caso, foi utilizado o grafo não-direcional, em que as arestas não são direcionadas e as ligações são mútuas.

Dito isso, a figura 3 mostra os parceiros técnicos do Instituto Gesto e mostra, dentre os seus parceiros, aqueles que foram mobilizados para contribuir com as ações do Programa Formar na Rede Municipal de Educação de Campina Grande, quais sejam: Consultoria Elos Educacional, Nova Escola, Mathema, Porthema e Sincroniza Educação. Em seguida, a Figura 4, mostra a ampliação da participação de parceiros, dentre eles, o Instituto Reúna e o CAEd, evidenciado, assim, um entrelaçamento de trocas de serviços e empréstimos de parceiros, formando uma rede de influências que se fortalece à medida que atuam em iniciativas vinculadas aos seus projetos societários. Chama a atenção o caráter estratégico do Programa Formar e do Instituto Gesto, no sentido de agregar as forças dos seus parceiros-técnicos e mantenedores na perspectiva de uma atuação em rede e de uma correlação de forças em torno dos seus objetivos.

Figura 4 – Parceiros técnicos do Instituto Gesto e do ecossistema de impacto da Fundação Lemann mobilizados para apoiar os objetivos do Programa Formar na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados na pesquisa.

Como se pode inferir ao analisar a referida figura, a Fundação Lemann (FL) também disponibiliza parceiros que fazem parte do seu ecossistema de impacto para fortalecer as iniciativas do Programa Formar na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande. O ecossistema de impacto da FL é formado por instituições do Terceiro Setor, que comungam dos mesmos valores e ideais e que trabalham em causas que se conectam a temas que dialogam com as frentes de ações da FL e de seus programas e projetos, potencializando, assim, seus objetivos.

É possível observar que as relações da FL e do Instituto Gesto se interligam, isso porque, para que as ações do Programa Formar sejam fortalecidas, é necessário o suporte de várias frentes de atuação dos demais programas e parceiros. Essa estratégia pode ser entendida como uma forma de governança em rede, “isto é, um processo de resolução de problemas “compartilhado” que oferece oportunidades para participar no trabalho de governança para uma maior variedade de atores do que anteriormente” (BALL, 2014, p. 31). Assim, com o apoio da FL, do Instituto Gesto e com a mobilização e empréstimos de seus parceiros técnicos, o Programa Formar “por meio de respostas gerenciais, organizacionais e empresariais em torno de colaboração, de parceria e de trabalho em rede” (BALL, 2014, p. 31) tem conquistado cada vez mais espaços na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande, influenciando as políticas públicas educacionais.

O entendimento é que essas parcerias fazem parte de uma nova forma de governança, que conectam atores por interesses comuns e que comungam dos mesmos ideais, para influenciar e intensificar as políticas educacionais neoliberais, por meio de iniciativas e discursos sobre qualidade da educação pública.

De acordo com Ball, essas redes são “um tipo de ‘social’ novo, envolvendo tipos específicos de relações sociais, de fluxos e de movimentos. Eles constituem comunidades de políticas, geralmente baseadas em concepções compartilhadas de problemas sociais e suas relações” (BALL, 2014, p. 29), esses sujeitos se movimentam no interior da sociedade civil, em um processo de correlação de forças (GRAMSCI, 1989).

A Fundação Lemann (FL) é a mantenedora do Instituto Gesto e, juntamente com os parceiros investidores, fazem o Programa Formar acontecer e potencializam a atuação das parcerias técnicas, movimentando essas organizações para a resolução dos “problemas” encontrados na educação. De acordo com Ball (2014):

Essas redes políticas trabalham por intermédio de formas de “contato”; no entanto, a natureza das relações entre os membros (como representado pelas setas nas figuras) não é a mesma em cada caso. Participações são multifacetadas e formas de

relacionamento são variadas: atores individuais podem estar envolvidos nas redes em uma variedade de diferentes formas, por exemplo, patrocínio, contratação, e assim por diante (BALL, 2014, p. 29).

Da análise dessas figuras, fica evidenciado o contexto de correlação de forças, que coloca a educação sob a forte influência de grupos de intelectuais que pertencem a diversas instituições, mas que se unem para fortalecer os interesses da classe empresarial. Dessa forma, é importante analisar como esses intelectuais orgânicos, organizados em redes de relacionamentos, têm atuado e influenciado na educação.

Para melhor compreensão da participação dos parceiros técnicos do Instituto Gesto/Programa Formar, descrevo abaixo seus objetivos e formas de atuação daqueles que de alguma forma estiveram presentes na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande, como estratégias de fortalecimento das iniciativas do Programa Formar dentro da rede municipal, no sentido disseminar suas ideias e concepções sobre a educação, construir consensos, limitar as resistências, e criar, assim, um ambiente favorável para a implementação das mudanças propostas.

Nesse sentido, ao analisar as figuras 03 e 04, evidencia-se a atuação da Associação Nova Escola, que também tem como mantenedora, a Fundação Lemann. A Nova Escola, importante aparelho privado de hegemonia, se apresenta em sua página oficial como “uma plataforma digital que produz reportagens, cursos autoinstrucionais, formações, planos de aula e materiais educacionais para fortalecer os professores brasileiros”⁶. Em uma rápida busca, constata-se que suas publicações são alinhadas à BNCC e que tem atuado no desenvolvimento de soluções educacionais com parceiros, como por exemplo: produção de planos de aulas gratuitos, em parceria com o Google.org e Fundação Lemann (FL); Desenvolvimento de Material Didático Integrado para os Estados do Amapá, Ceará e São Paulo e desenvolvimento do processo de implementação, em parceria com o Itaú Social e FL; produção, divulgação de materiais e formação de professores do componente curricular de Inglês, alinhados à BNCC, em parceria com a Prosperity Fund – Governo Britânico, dentre outras soluções desenvolvidas com parceiros.

No caso específico da Rede Municipal, a Nova Escola atuou no sentido de disseminar, por meio de formações, a utilização dos planos de aula alinhados à BNCC. Tal atuação, além de estimular a introdução de aulas roteirizadas e o afastamento do professor da função de planejamento das suas atividades, restringe a sua função a de um mero executor de aulas

⁶ Disponível em: <https://novaescola.org.br/quem-somos>. Acesso em 21/10/2022.

“prontas”, trazendo de volta a tendência tecnicista da educação, baseada em princípios como os da racionalidade, da eficiência e da produtividade.

Ao analisar o quadro 2 e a figura 3, também está presente o Mathema e o Porthema, que são parceiros técnicos do Instituto Gesto. Os referidos parceiros são respectivamente especializados em didática específica de Matemática e de Língua Portuguesa e têm o objetivo de desenvolver, junto aos professores-formadores e aos formadores das redes, conhecimentos em conteúdos e didáticas específicas e sobre o papel do formador dos cursistas, para que estes atuem junto aos professores e coordenadores pedagógicos, proporcionando melhorias em sua prática e didática (EDITAL FORMAR, 2020, p. 9-10).

Assim, não foi por acaso que o Mathema e o Porthema foram selecionados para atuar como parceiros técnicos do Programa Formar, e também marcaram presença na Rede Municipal, pois, além do foco dos referidos grupos ser respectivamente nas disciplinas de matemática e língua portuguesa, que são as disciplinas avaliadas no SAEB e que compõem a nota do IDEB, as diretoras do Mathema ajudaram a escrever os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e estiveram envolvidas na mobilização em prol da BNCC, movimento que foi organizado e financiado pela Fundação Lemann. De acordo com informações extraídas do site da FL:

Apoiamos organizações e fazemos parte de coalizões e movimentos que buscam garantir que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) seja implementada com qualidade em todo o Brasil: Movimento pela Base, Educação Já, Instituto Reúna e Nova Escola. Trabalhamos em articulação com Consed e Undime no monitoramento do avanço da implementação da BNCC. Produzimos insumos técnicos e orientações para orientar gestores públicos e ainda atuamos com instituições de pesquisa de ponta no Brasil e no exterior para avaliar a implementação da BNCC e propor recomendações. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2022).⁷

Nesse sentido, confirma-se que nas parcerias técnicas do Programa Formar se encontram organizações que defendem veementemente a BNCC e que atuam para garantir a implementação da Base. Portanto, a formação realizada por essas parcerias também tem sido uma estratégia fundamental para que o processo de implementação da BNCC possa se materializar na rede municipal.

Como forma de consolidar a sua proposta de inovação, o Programa Formar também tem parceria técnica com o Sincroniza Educação, com o objetivo de oferecer curso para a introdução de metodologias ativas de aprendizagem. Nesse contexto, o Sincroniza Educação

⁷ Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade/politicas-educacionais>). Acesso em 21/10/2022.

realizou curso para o corpo docente para uso qualitativo das ferramentas tecnológicas, bem como, o curso “Gestão Escolar Inovadora” destinado aos gestores e técnicos da secretaria.

Outra instituição que marcou presença na Rede Municipal, conforme demonstra o quadro 2 e a figura 4, foi o Instituto Reúna. De acordo com o seu Relatório Anual, o Reúna foi criado também como uma iniciativa da Fundação Lemann e da Imaginable Futures, com a intenção de produzir referências nacionais para colaborar com a implementação da BNCC “integrando quatro áreas principais: Currículo, Formação, Avaliação e Materiais Didáticos” (REÚNA, 2021, p.8). No caso de Campina Grande, sua atuação foi por meio do “Mapa de Foco”, que se trata de uma seleção de habilidades alinhadas à BNCC, para cada ano do ensino fundamental, com o objetivo de orientar as equipes pedagógicas da secretaria de educação e das escolas sobre a flexibilização curricular, escolha dos conteúdos, na situação vivenciada de pandemia do coronavírus. Nesse sentido, o referido instituto se configura como mais um aparelho que busca atuar na definição de políticas públicas educacionais, sobretudo com a implementação da BNCC.

Ainda foi possível detectar a presença da Plataforma de Apoio à Aprendizagem, que se trata de uma iniciativa do Consed e da Undime, ao lado do CAEd/UFJF, do Instituto Reúna, da Fundação Lemann, do Instituto Ayrton Senna, da Fundação Roberto Marinho, da Fundação Itaú Social e do BID que se uniram para desenvolver um recurso gratuito e de uso livre, para apoiar as redes de ensino a avaliar a aprendizagem dos estudantes, com a finalidade de identificar como estão os conhecimentos e habilidades esperados no momento da retomada das atividades presenciais (REÚNA, 2021). Na referida plataforma, são disponibilizados os seguintes recursos: atividades de verificação da aprendizagem dos estudantes para língua portuguesa e matemática; orientações pedagógicas sobre como interpretar os resultados e o que fazer a partir dos resultados verificados; guia para elaboração de instrumentos de avaliação, dentre outros.

O Programa Formar também proporcionou a realização de uma avaliação somativa em Campina Grande, em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O CAEd é uma instituição que desenvolve instrumentos e sistemas de avaliação e gestão da educação básica. Nesse sentido, o CAEd, enquanto instituição produtora de evidências educacionais, além de realizar uma avaliação nas turmas do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, com base nos descritores do SAEB, realizou formações com os técnicos-pedagogos da Rede Municipal para atuarem como multiplicadores no preparo de estratégias para a realização das provas e também fez a entrega de um diagnóstico de

aprendizagem da rede, em relação às habilidades consideradas essenciais para os referidos anos avaliados. No entanto, sabe-se que as evidências podem ser instrumentalizadas para embasar a adoção de determinadas políticas, apoiando as preferências políticas preestabelecidas.

Todas essas iniciativas comentadas até aqui, e apoiadas pelos parceiros técnicos, possuem uma intrínseca relação com a BNCC. Nesse sentido, é perceptível a existência de uma correlação de forças na direção e na execução de propostas que promovam a implementação da BNCC. Tal fato demonstra a centralidade que essas iniciativas têm tomado na Rede Municipal de Ensino.

Dessa forma, é importante analisar como esses intelectuais orgânicos, organizados em redes de relacionamentos, têm atuado e influenciado na educação. Portanto, da análise realizada até aqui, torna-se evidente que:

[...] para que a lógica gerencialista adentre as salas de aula, além das avaliações externas e da definição de conteúdos prioritários, muitas vezes é preciso recorrer a formação continuada dos profissionais da rede, para que essas definições estejam incorporadas em suas práticas, de modo que possam legitimar e materializar essas “inovações”, advindas principalmente do setor empresarial; em muitos casos, por meio da assessoria mais direta dos reformadores empresariais. (SILVA, *et al.*, 2021, p. 51).

Vale ressaltar que o Programa Vamos Aprender, o Projeto Escola Segura, a Plataforma de Apoio à Aprendizagem, o Mapa de Foco do Instituto Reúna, o Ciclo formativo com foco no planejamento da retomada às aulas presenciais realizado pela Consultoria Elos Educacional foram ações desencadeadas no ano de 2021 e fizeram parte do protagonismo da Fundação Lemann diante da crise sanitária que atingiu o país em decorrência da Covid-19, diante da incapacidade do atual governo de articular um projeto educacional nesse período de pandemia e de orientar os sistemas de ensino. O protagonismo da Fundação Lemann é uma reafirmação do distanciamento do Estado para suas responsabilidades na condução das políticas educacionais.

Nesse sentido, a Fundação Lemann e seus programas e parceiros encontraram na pandemia uma nova oportunidade de se afirmarem no cenário educacional e, para demonstrarem o seu apoio às redes parceiras, ofereceram um instrumental técnico e várias iniciativas que o governo não foi capaz de oferecer para os municípios, se posicionando como uma alternativa de política para o “fracasso” do Estado.

Outro projeto que está presente na Rede Municipal é o Conectando Saberes, que se trata de uma rede formada por profissionais de educação de todo o Brasil. O objetivo dessa

iniciativa é manter os profissionais de educação pública, seja professor, coordenador pedagógico, gestor escolar ou técnico da secretaria de educação conectados por uma rede, para a troca de experiências e conhecimentos, proporcionando assim, o acesso a outros conhecimentos.

Contudo, a presença mais marcante proporcionada pelo Programa Formar foi da Consultoria Elos Educacional, que é especialista em gestão escolar e formação de professores, com foco em resultados na aprendizagem dos estudantes. Essa consultoria está presente na Rede Municipal desde o início da Parceria com a FL e foi responsável por implementar o Programa Gestão para a Aprendizagem, que teve início em 2016. Do portfólio de serviços desenvolvido pela Elos, já foram ofertados na Rede Municipal os seguintes cursos: Gestão para a Aprendizagem, tendo como público-alvo os gestores escolares; Gestão para a Aprendizagem, tendo como público-alvo os técnicos de acompanhamento pedagógico; Lideranças Pedagógicas, tendo como público-alvo lideranças pedagógicas da Secretaria e Formação de Formadores, tendo como público-alvo os formadores da Secretaria.

A referida consultoria tem como eixos de trabalho “Gestão estratégica; Gestão de resultados; Planejamento de aulas; Formação em serviço; Plano de ação; Gestão de pessoas, entre outros” (EDITAL FORMAR, 2020, p. 9). Ressalta-se que, no ano de 2021, a Consultoria Elos Educacional atuou na formação dos novos gestores escolares eleitos e ainda atuou na seleção de novos diretores para compor o quadro remanescente. Tal modalidade de seleção, certamente, enfraquece o viés democrático. Ao analisar os eixos de trabalho da Consultoria Elos educacional, percebe-se a ênfase em um modelo de gestão replicado da administração de empresas, como se fosse um modelo ideal para a formação de profissionais que atuam na educação. Mais uma vez, observa-se que o eixo “gestão democrática”, como princípio de gestão do ensino público e que é previsto no artigo 206 da Constituição Federal de 1988 (CF), e no artigo 3 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 de 1996 (LDB), não é considerado como eixo de trabalho da consultoria, levando a concluir que efetivamente implementam a lógica empresarial como forma de gerir a educação e a escola pública.

A disposição da Rede Municipal para a realização de contínuas parcerias, com instituições da iniciativa privada, para a realização de formações que disseminam esses novos modelos de gestão, leva a concluir que o gerencialismo já está instalado e se consolidando na educação municipal. Nesse sentido, embasada pela influência das instituições privadas e, nesse caso específico, do Programa Formar, a Rede Municipal tem modificado o paradigma

de gestão, deslocando-a da perspectiva democrática, para dar lugar a um modelo de gestão gerencialista, defendida pela classe empresarial.

Diante das referidas atividades desenvolvidas por essa rede de relações, formada por organizações parceiras técnicas e outras, é possível concluir que as mesmas incidem sobre a política educacional local, com consequências diretas para a escola, o ensino e as práticas pedagógicas. O currículo é impactado por meio da disseminação dos planos de aulas “prontos” alinhados à BNCC, dos cursos que priorizam as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, como uma forma de se investir no ensino e na aprendizagem dos descritores do SAEB, da realização de avaliações externas padronizadas, dentre outras. A gestão escolar também sofre interferência, passando a ter suas ações direcionadas, a fim de se obter os resultados definidos nas metas e planos de ações. Por meio do Programa Formar e das parcerias mobilizadas para fortalecer as suas ações, a FL acaba direcionando as políticas de educação da Rede Municipal de Ensino.

Diante dos fatos analisados, é possível concluir que a Rede Municipal de Ensino de Campina Grande está vivendo tempos de grandes influências do neoliberalismo, em que o Estado se distancia cada vez mais dos direcionamentos e da condução das políticas educacionais em favor de uma maior proximidade aos anseios do capital, implicando a implementação de políticas que reforçam o caráter gerencialista da educação pública municipal, como é o caso da parceria público-privada entre a Rede Municipal de Ensino e a Fundação Lemann, por meio do seu Instituto Gesto, Programa Formar e demais parceiros técnicos que são mobilizados para fortalecer as suas ações.

4.5 ECOSSISTEMA DE IMPACTO: FINANCIAMENTO OU COFINANCIAMENTO DE ORGANIZAÇÕES, REDES E INICIATIVAS

O ecossistema de impacto da Fundação Lemann é formado por organizações parceiras que estão ativamente inseridas em seus projetos. Em seu site, a Fundação Lemann afirma que viabiliza:

Um ecossistema de impacto formado por organizações que trabalham em causas conectadas e temas que dialogam com os nossos pilares e caminham na direção de um Brasil mais justo e avançado. Ninguém transforma sozinho. Por isso, financiamos ou cofinanciamos organizações, redes e iniciativas, conectamos instituições e pessoas, fortalecemos a gestão de organizações ou redes, disseminamos conhecimento e fazemos advocacy por políticas públicas de educação e gestão de pessoas.

Já nosso ecossistema de impacto cria e/ou realiza ações para solucionar problemas, escala soluções, forma gente, promove diálogo plural e/ou viabiliza troca de experiências, gera conhecimento e/ou inovação com foco em temas relevantes para enfrentar os desafios públicos do Brasil, entre outros. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2022).⁸ site da Fundação Lemann: <https://fundacaolemann.org.br/parceiros>, em 16/10/2022).

Inicialmente, é preciso problematizar o uso da terminologia “ecossistema”, que se trata de um termo extraído do campo da ecologia. Segundo Odum, em ecologia o termo ecossistema se refere à unidade funcional básica, uma vez que inclui organismos que interagem com o ambiente e no qual ocorre um fluxo de energia e um ciclo de matéria. Cada um dos componentes influencia as propriedades do outro, sendo ambos necessários para a conservação tal como existe na Terra. De acordo com autor supracitado, o conceito de ecossistema é e deverá ser um conceito amplo, sendo a sua principal função no pensamento ecológico dar realce às relações obrigatórias, à interdependência e às relações causais, isto é, à junção de componentes para formar unidades funcionais (ODUM, 2007).

Fazendo um paralelo, observa-se que a FL adaptou o uso do termo “ecossistema” para designar a sua ampla rede, formada por diversas organizações e atores coletivos e individuais. Nesse sentido, essa rede considerada um “ecossistema”, inclui a junção de diversos componentes que atuam conectados, interagem entre si e com o ambiente, mobilizando conhecimentos, aprendizados, discursos e políticas, estabelecem relações de interdependência, operam juntos, com o objetivo de influenciar e trazer impactos às políticas públicas educacionais, em busca de consolidar os seus projetos de hegemonia na sociedade.

Dessa forma, os componentes dessa densa rede estão conectados, interagindo com o ambiente, ou seja, com o mundo do trabalho, com o Estado e com a Sociedade Civil, desempenhando seus papéis por meio de intelectuais orgânicos. Semeraro (2006), afirma que os intelectuais orgânicos fazem parte de um organismo vivo, são conscientes dos seus vínculos de classe e manifestam as suas atividades intelectuais das seguintes formas:

No trabalho, como técnicos especialistas dos conhecimentos mais avançados; no interior da sociedade civil, para construir o consenso em torno de projeto de classe que defendem; na sociedade política, para garantir as funções jurídico-administrativas e a manutenção do poder do seu grupo social (SEMERARO, 2006, P. 378).

⁸ Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade/politicas-educacionais>). Acesso em 21/10/2022.

Conforme se pode verificar, a Fundação Lemann (FL) mobiliza uma estrutura composta por organizações, redes, iniciativas, instituições, pessoas, dentre outras que ela financia ou cofinancia, para apoiar e fortalecer a sua concepção de educação, formando assim uma coalizão de diversos atores que trabalham com temas com os quais a Fundação se interessa. Assim, a FL deixa explícita sua estratégia de longo prazo:

Liderando a transformação - Queremos ver um Brasil transformado. Para isso, precisamos de **pessoas e organizações preparadas, engajadas e comprometidas** na resolução dos desafios coletivos do nosso País. Para contribuir com essa visão, **valorizamos** gente que transforma. **Atraímos, retemos e impulsionamos** talentos. **Conectamos e articulamos** atores, fortalecemos um **ecossistema** e contribuimos na criação de marcos legais. (RELATÓRIO ANUAL, 2020, p. 16)

Nessa perspectiva, a FL tem se mobilizado e atualizado as suas formas de intervenção na educação, conectando e articulando diversos atores e organizações, dentre outros, que trabalham com causas que se conectam com a sua visão, conseguindo, por meio da mobilização desses múltiplos atores e organizações, influenciar sobre quais políticas devem ser adotadas, tornar suas ideias para a educação consenso na sociedade e consolidar os seus projetos, que pensam a escola como uma empresa, em que os seus “processos educativos têm de ser padronizados e submetidos a controle” (FREITAS, 2018, p. 28).

Como se sabe, essas redes de políticas atuam como autoridades em matéria de educação, exercendo poder simbólico de significação e legitimação das propostas políticas neoliberais em contextos de políticas locais, defendendo ideias de políticas, reproduzindo e/ou (re)contextualizando discursos e práticas, difundindo valores, participando da tomada de decisões, podendo transmitir informações, dar opiniões, influenciar e interferir nas políticas públicas educacionais locais. De acordo com Ball:

Ideias de políticas não se movem no vácuo, elas são criações sociais e políticas que são contadas e recontadas em micro-espacos de políticas. [...] Esses micro-espacos de políticas são configurações preeminentes e eventos de falas e de trocas onde a confiança é construída, e os compromissos e os negócios são feitos. (BALL, 2014, p. 120).

Para que as ideias de reformas educacionais alcancem os diferentes contextos da produção das políticas públicas, essas redes atuam em micro-espacos de políticas locais, disseminando, defendendo e recontextualizando os pensamentos, ideias, diretrizes e reformas pretendidas pelos organismos internacionais globais, a fim de aplicá-las na política educacional local.

Assim, é possível concluir que a Rede Municipal de Ensino de Campina Grande está inserida em um contexto de influências, pela parceria com o Programa Formar, que, por meio dos seus consultores e dos seus parceiros técnicos, possibilita a circulação de ideias, concepções, empréstimo de políticas e soluções. Esse contexto de influência permite que as ideias de políticas neoliberais para a educação sejam recontextualizadas no município.

Por isso, Ball (2013b) orienta que é preciso explorar como e por quem a governança educacional está sendo realizada. Entender as interconexões existentes entre as organizações, atores individuais, setor público, privado, dentre outros. Nesse sentido, para mapear as extensas relações institucionais diretas e indiretas, ou seja, os diversos atores, fundações, instituições, empresas privadas, dentre outras, que a Fundação Lemann tem conseguido se conectar, se articular e, de alguma maneira, se associar para promover a governança educacional, foi produzida a figura 5, na qual são identificados os elos de sua vasta rede de parceiros diretos e indiretos envolvidos.

Assim, a partir da parceria da Rede Municipal com o Programa Formar e o Instituto Gesto, que tem como mantenedora a FL, foram selecionadas as suas principais redes de relacionamento e dos seus parceiros técnicos, a partir da relação desses sujeitos que se apresentam nas categorias de associados, parceiros institucionais e parceiros investidores.

Para a elaboração desse sociograma, optou-se por trabalhar com o grafo não-direcional: as arestas não são direcionadas e as ligações são mútuas, o que permite analisar melhor as relações de cada grupo e seus respectivos parceiros. Assim, para a leitura do grafo é importante considerar que cada nó (ponto) representa uma comunidade (clusters), que são os grupos formados pelas relações entre os nós e que possui alto grau de conexão entre si. As arestas são conexões que se ligam ou interligam aos/os nós. Nesse sentido, cada organização e seus relacionamentos apresentados no grafo demonstram sua força dentro das comunidades. Para a elaboração desse sociograma, foram utilizados dados listados nos sites oficiais da própria Fundação e dos parceiros técnicos implicados na Rede Municipal.

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados na pesquisa.

Ao analisar a figura 5, algumas conclusões são possíveis de serem realizadas. Primeiramente, torna-se perceptível que, por trás dessas parcerias, há uma extensa rede de relações, que, de forma direta ou indireta, conectam esses atores a outros grupos, institutos, fundações e outros aparelhos que compartilham interesses políticos comuns. Pertencer a esta Rede implica fazer parte de um amplo contexto de influências, de interesses e ideologias de determinados grupos que buscam conquistar seu espaço na definição das políticas educacionais. Segundo Shiroma “Estas redes são como rotas de influência e instauram outro modo de disseminar ideias e agir politicamente” (2014, p. 25).

Assim, uma rede é um ambiente de comunicação, de troca de informações, de concepções, de ideias, de valores e discursos sobre políticas, que se constroem do nível global ao nível local. A informação circula na rede, também de forma indireta, atingindo até mesmo os atores mais distantes do nó em que se processou determinada informação. Em uma rede composta por atores de origens e pertencimentos tão diferentes, alguns atores desempenham, por exemplo, o papel de ponte, estendendo o alcance ou a influência para outro ponto do nó. Nesse sentido, a informação pode ser transmitida pelo ambiente total da rede, podendo chegar tais influências direta ou indiretamente à Rede Municipal de Ensino, por meio dos seus parceiros ou parceiros técnicos, que atuam na disseminação, defesa e recontextualização das políticas educacionais pretendidas, a fim de aplicá-las na política educacional local.

Por meio dessas redes, “determinados discursos e conhecimentos fluem e ganham legitimidade e credibilidade” (BALL, 2014, p. 34). Essa análise é fundamental para a compreensão da importância do Programa Formar nessa rede de relações e dos seus compromissos na condução de políticas para a educação pública.

De acordo com Ball (2014), esses processos fazem parte de uma arquitetura global de relações políticas. Assim, a partir da análise desse grafo, é possível constatar o entrelaçamento de uma vasta rede de influências, compostas especialmente por: Aparelhos Privados de Hegemonia (APH); Filantropias nacionais e internacionais; Aparelhos de Estado; Empresas Educacionais; *think tanks*; Movimentos Empresariais como o Todos pela Educação, o Movimento pela Base e o GIFE; Organizações Multilaterais, a exemplo da UNESCO, UNICEF, BID; dentre outros. Para caracterizar o modo como as políticas neoliberais se organizam, atuam e interferem nas políticas educacionais por meio da coalizão de forças, poderes e interesses, Dardot e Laval apresenta a seguinte caracterização:

O sistema neoliberal é instaurado por forças e poderes que se apoiam uns nos outros em nível nacional e internacional. Oligarquias burocráticas e políticas, atores financeiros e grandes organismos econômicos mundiais formam uma coalizão de poderes concretos que exercem certa função política em escala mundial. Hoje, a relação de forma pende inegavelmente a favor desse bloco oligárquico. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 8).

O fato de Organizações Multilaterais, Filantropias Internacionais, instituições acadêmicas e empresariais internacionais - dentre outros movimentos que se conectam com redes de relações internacionais - se configurarem no Ecosistema de Impacto, demonstra que a FL se interliga a um projeto global de educação, por meio da adoção da estratégia de articulação política mundial. De acordo com Ball (2014) as reformas neoliberais “são ‘realizadas’ e espalhadas globalmente por meio das Redes Transnacionais de Influência (TANs)” (BALL, 2014, p. 39), podendo influenciar os governos “por meio do intercâmbio de normas, ideias e discursos, e trabalhando para mudar a percepção do público sobre os problemas sociais” (p. 39). Assim, existe uma correlação de forças entre todos esses atores presentes na rede, no sentido de construir um consenso em relação ao projeto neoliberal. A construção desse consentimento pode ser conquistada por meio das seguintes estratégias políticas de atuação das TANs:

Política de informação (a capacidade de mover politicamente informação eficaz de forma rápida), política simbólica (a capacidade de mobilizar histórias e símbolos que tenham relevância para o público-chave), política de alavancagem (a capacidade de inscrever e implantar atores influentes) e política de prestação de contas (a capacidade de exercer pressão sobre os atores políticos para decretar suas promessas). [...] mas o seu sucesso [...] depende da força e da profundidade de suas redes e da vulnerabilidade do Estado alvo ou das organizações (BALL, 2014, p. 40).

Portanto, as possibilidades da FL de influenciar de maneira eficaz as políticas públicas educacionais são ampliadas por meio dessa interação em rede, que promove a articulação global de políticas. Um outro aspecto que também merece destaque é a quantidade de relações diretas dos diversos atores presentes na rede.

Quadro 6 – Quantidade de relações diretas estabelecidas pelos parceiros presentes na Rede Municipal

Nº	NOME	Nº DE ARESTAS
1	Lemann	105
2	Nova Escola	30
3	Instituto Gesto	25
4	Programa Formar	19
5	Sincroniza	18
6	Seduc	17

7	Vamos Aprender	13
8	UNDIME	12
9	Instituto Reúna	8
10	Educação Conectada	7
11	CAEd	4
12	MATHEMA	4
13	PORTHEMA	3
14	CONECTANDO SABERES	3
15	ELOS EDUCACIONAL	3
16	Plataforma Apoio a Aprendizagem	2

Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados coletados na pesquisa.

Os aparelhos de hegemonia com maior quantidade de contatos diretos são, na maioria das vezes, os mais importantes e influentes em qualquer rede social. Assim, ao analisar o quadro, constata-se que, de um total de 146 (cento e quarenta e seis) atores (nós) envolvidos nessa rede, a Fundação Lemann estabeleceu 105 arestas (conexões), que envolve atores internacionais e locais, o que comprova a sua importância e o grau de influência da Fundação, a partir das parcerias e apoios que oferece a programas, projetos, ações, organizações etc. Assim, evidencia-se a ampla envergadura que a Fundação Lemann tomou no cenário educacional, conquistando, por meio de sua capacidade financeira, conhecimento, rede de contatos e capacidade para reunir pessoas poderosas, grande potencial para impactar e influenciar a política educacional brasileira, como foi o caso discutido no capítulo anterior sobre o processo de elaboração e aprovação da BNCC.

Mesmo o sociograma sendo construído a partir daqueles parceiros que, de alguma forma, estiveram presentes na Rede Municipal de Campina Grande, constata-se que, considerando os parceiros dos parceiros, se trata de estar entrelaçado, mesmo que de forma indireta, a uma complexa rede formada por um expressivo número de atores sociais, com interesses e expectativas bem heterogêneos, mas que compartilham o interesse comum de promover reformas educacionais e vincular a educação aos interesses do capital. Quanto a esse aspecto Ball (2014) observa que:

Nacionalmente o setor educacional público está mais congestionado; novas relações e formas de relacionamento estão sendo estabelecidas dentro da política e em relação a ela, isto é, há uma nova mistura dentro da matriz de governança envolvendo “relações complexas de interdependência recíproca”; as fronteiras entre o Estado, a economia e a sociedade civil estão ficando turvas (...) e há uma proliferação nacional e globalmente, de redes políticas compostas de organizações “operacionalmente autônomas”, mas “estruturalmente acopladas” (BALL, 2014, p. 34).

Assim, esses parceiros, estimulados pelo novo neoliberalismo, estão participando da gestão educacional do município, influenciando as políticas educacionais e impulsionando o avanço das práticas gerencialistas nas políticas locais, em especial na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande.

Nessa rede construída, também se destaca a Nova Escola, o Instituto Gesto e o Programa Formar, que são organizações da Fundação Lemann, com muitas arestas interligadas, o que indica que são instituições com significativas relações institucionais e capacidade de se conectar e disseminar ideias. As conexões desses sujeitos promovem novas posições de poder e de influência.

A Figura 5 também mostra a densa conectividade internacional da FL. De acordo com a Fundação:

Para ajudar a tornar essa parceria global para o desenvolvimento sustentável uma realidade que produza resultados reais, estabelecemos uma série de metas ambiciosas para ajudar a construir um Brasil mais avançado, em que todos os brasileiros possam realizar todo o seu potencial. Mas não podemos atingir esses objetivos sozinhos, e é por isso que trabalhamos com vários parceiros de investimento e filantropia colaborativa do Brasil e do exterior. (site da Fundação Lemann: <https://fundacaolemann.org.br/institucional/quem-somos>, em 10/10/2022)

Como discutimos no capítulo anterior, Organizações Internacionais (OI), como a ONU e o Banco Mundial, no contexto dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, têm estimulado o envolvimento e uma participação filantrópica cada vez maior na educação global. Assim, fica evidenciada também a adesão às orientações internacionais e a afinidade com o Movimento Global de Reforma Educacional. Para tanto, estabelece parcerias com inúmeras entidades internacionais e também apoia inúmeras iniciativas locais, por meio de financiamento, cofinanciamento, ou parceria a um conjunto de programas, projetos, ações. Como afirmam Ball e Olmedo:

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

Essa intensa conectividade internacional e também local contribui para que a Fundação Lemann seja capaz de alcançar poder de mobilidade e transferência de políticas

“que se refere à importação de política inovadora desenvolvida em outros lugares” (BALL, 2014, 36). Nesse sentido, identificamos que existe uma articulação sistemática, coletiva e contínua entre a classe burguesa para permanecer enquanto classe hegemônica.

Se for possível quantificar os parceiros de todos os parceiros da FL, serão centenas de sujeitos sociais que, estimulados pelo novo neoliberalismo, estão traçando os rumos das políticas públicas que emergem nas reformas propostas pelos governos e que avançam em nosso cotidiano por meio das variadas formas de privatização da educação pública.

É importante ressaltar que uma Rede é dinâmica e, portanto, continua a se movimentar no âmbito global e local, fazendo novos contatos, fortalecendo elos ou enfraquecendo laços. No entanto, existe uma conexão que forma uma rede de empresas, institutos, fundações, e outros atores em atuação na educação básica pública brasileira e crescendo estrategicamente em número de parcerias e em formas de intervenção na educação pública, como os que se apresentam na figura acima. Essa rede tem determinado as políticas públicas educacionais e impulsionado a sua execução, por meio do trabalho em rede, parcerias e outras formas de trabalho colaborativo.

Atuando nas frentes de Currículo, Avaliação, Formação e Acompanhamento Pedagógico das Escolas e de forma integrada com as Lideranças pedagógicas, Técnicos que realizam o acompanhamento pedagógico das escolas da rede, formadores que atuam com a formação dos professores e com os diretores e coordenadores pedagógicos das escolas da rede, a Fundação Lemann e a vasta rede de influências existente por trás de seus parceiros técnicos conseguem desenvolver suas estratégias de alinhamento das práticas pedagógicas previstas nos programas, que têm como foco total, teoricamente, a melhoria da aprendizagem dos alunos, integrando as práticas desenvolvidas por todos esses segmentos aos resultados em sala de aula.

É nesse contexto que se percebe algumas problemáticas, como a construção e a disseminação, em todos os níveis dentro da rede, de práticas pedagógicas com referências neoliberais e a gestão pedagógica da rede sendo gerenciada como uma empresa privada, regulada pela Fundação Lemann.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve o objetivo de identificar e analisar Redes de Influência em atuação na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande e as suas implicações nas políticas educacionais deste município. Para compreender como as Redes de Influência, em nível global e local, assumiram um lugar central nas agendas políticas das últimas décadas – e como vêm se instalando em vários setores públicos, notadamente no âmbito da gestão educacional, conquistando espaços importantes e privilegiados de debates, de decisões e de definições de políticas públicas educacionais –, este estudo apresentou uma discussão sobre o neoliberalismo e a conjuntura internacional e nacional, a Nova Gestão Pública (NGP), gerencialismo e o conceito de governança.

Considerou-se também o contexto político brasileiro, com destaque para a década de 1990, quando, no contexto de crise fiscal, a reforma do Estado transformou as políticas sociais e reestruturou e reorganizou os serviços públicos a partir dos novos pressupostos gerencialistas, com concepções de gestão, de qualidade e de eficiência baseadas nas empresas privadas. O conjunto de ordenamentos jurídicos, especialmente a Emenda Constitucional nº 19 de 1998, que institucionalizou a Nova Gestão Pública, também trouxe como consequências, dentre outras, alterações na gestão da administração pública, consolidando a relação com o setor privado, por meio da celebração de contratos, de convênios, de parcerias e de outros tipos de instrumentos jurídicos.

Em sintonia com as reformas neoliberais implantadas no Brasil, sobretudo nas duas últimas décadas, constata-se que o gerencialismo, marca da Nova Gestão Pública, tem sido o eixo condutor das políticas educacionais efetivadas pela Rede Municipal de Ensino de Campina Grande. Conforme discutido neste trabalho, a Nova Gestão Pública visa fortalecer os sistemas educacionais em torno de três princípios básicos que envolvem padrões, responsabilização e descentralização (VERGER, 2018; HYPOLITO, 2019).

Assim, como marca da Nova Gestão Pública, esses princípios estão alcançando a Rede Municipal de Ensino e pode ser observado por meio das determinações legais, a saber: a Lei Complementar nº 072 de 10 de abril de 2013, que institui o décimo quarto salário dos profissionais e trabalhadores da educação da rede pública municipal, que tiverem elevado no ano escolar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, em pelo menos vinte por cento; a Lei nº 5.372 de 03 de Dezembro de 2013 tornou obrigatória a divulgação desses dados por parte das escolas do município e estabelece, ainda, que cada escola deve expor uma placa contendo informações sobre o que representa o IDEB, o valor expresso obtido pela

respectiva escola, utilizando uma escala de 0 a 10, a meta estabelecida pelo Ministério de Educação e o valor da média IDEB apurado nas escolas da rede de ensino do Município.

Percebe-se também que, em claro alinhamento com as políticas neoliberais nacionais, a Rede Municipal de Ensino de Campina Grande criou o seu próprio Sistema de Avaliação Municipal da Aprendizagem (SAMA), cuja previsão consta no Plano Municipal de Educação (PME), aprovado pela Lei Municipal nº 6.050. A mudança do Sistema de Ciclos para o Sistema de Ensino sob a forma de seriação anual permite concluir, mais uma vez, a centralidade que os processos avaliativos estão adquirindo na Rede Municipal de Ensino, ao determinar o uso da prova como instrumento obrigatório de avaliação da aprendizagem do aluno. Cabe ressaltar que, conforme estudos de Souza (2016) a Política Curricular de Ciclos foi considerada como potencial alternativa aos pressupostos neoliberais que começaram a ser introduzidos no campo pedagógico na década de 1990, trazendo desde concepções de avaliação classificatória até currículos fragmentados, pouco condizentes com a realidade dos alunos.

Ainda em alinhamento com as reformas neoliberais implantadas no Brasil, a Rede Municipal de Ensino de Campina Grande tem firmado parcerias com institutos e fundações pertencentes a importantes grupos empresariais nos últimos anos, concebendo-as como uma inovação e uma moderna e mais eficiente forma de gestão que responde aos desafios e dilemas contemporâneos que se impõem aos sistemas educacionais, capaz de trazer soluções para os problemas da educação pública, melhorar os resultados e alavancar a qualidade da educação.

Cabe ressaltar que envolvimento do setor privado tem sido estimulado no contexto dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, bem como por instituições multilaterais, como a ONU e o Banco Mundial, que pressionam por uma participação filantrópica cada vez maior na educação global, facilitando a circulação de discurso e de conhecimento sobre políticas educacionais.

Esta dissertação também demonstrou, por meio de vários estudos, como essas organizações têm disputado os rumos da educação brasileira, participando ativamente de vários espaços privilegiados de debates e tomadas de decisões em políticas públicas educacionais, atuando junto ao Ministério de Educação, a Conselhos, a Secretarias de Educação e à mídia, influenciando nas tomadas de decisões, participando da formulação e implementação de políticas educacionais, como foi o caso recente do processo de elaboração e aprovação da BNCC e posteriormente da BNC – Formação, criando programas e projetos

voltados à melhoria dos resultados educacionais, oferecendo soluções políticas e propondo reformas na educação.

Nesse contexto, a Rede Municipal de Educação de Campina Grande, assim como outros municípios e estados brasileiros, em alinhamento com as reformas neoliberais implantadas no Brasil, tem firmado termos de “parcerias” e acordos de “cooperação”, concebendo-as como uma inovação e uma moderna e mais eficiente forma de gestão que responde aos desafios e dilemas contemporâneos que se impõem aos sistemas educacionais, acreditando ser capaz de trazer soluções para os problemas da educação pública, de melhorar os resultados e de alavancar a qualidade da educação. A presença constante de parcerias com a iniciativa privada na Rede Municipal de Ensino é perceptível e abrange um universo cada vez maior de programas, projetos e ações. Nesse sentido, esta dissertação apresenta informações sobre a atuação das duas maiores parcerias estabelecidas e consolidadas na Rede Municipal de Ensino.

Dentre essas parcerias, despertou atenção a atuação do Instituto Gesto, por meio do Programa Formar, pelas relações e interações com outras Instituições do Terceiro Setor. No contexto da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande, foi identificada uma intensificação de novos atores individuais e coletivos, que surgem para apoiar as frentes de ações do Programa Formar, sendo mobilizadas para fortalecer os objetivos do Programa no município.

Também foi possível detectar que as instituições privadas presentes na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande têm um significativo campo de atuação, conseguindo transitar por vários âmbitos da educação, a exemplo da Gestão Escolar, Currículo, Avaliação, Formação e Acompanhamento Pedagógico das Escolas, bem como, alcançando de forma integrada os profissionais da Secretaria de Educação, formadores, gestores escolares, técnicos, professores.

No decorrer da pesquisa, foi detectado que o Programa Formar, para realizar as suas ações, busca e traz reforço em vários parceiros técnicos do Instituto Gesto, a exemplo da Consultoria Elos Educacional, da Nova Escola, do Mathema, do Porthema e da Sincroniza Educação, como também na sua rede de relações com parceiros que fazem parte do ecossistema de impacto da Fundação Lemann, a exemplo do Instituto Reúna, CAEd, dentre outros. Esses arranjos de parcerias técnicas desenvolvidos dentro do Instituto Gesto conectam e articulam outras instituições, que são potentes influenciadores nas políticas educacionais, legitimam discursos sobre qualidade da educação baseados nos resultados das avaliações

padronizadas, diagnosticam e apontam problemas educacionais, empenham-se nas formações dos profissionais da educação.

No contexto local, suas propostas e projetos conseguem adentrar, cada vez mais, os espaços das escolas e das salas de aula, passando a fazer parte do currículo escolar, incidindo, assim, sobre a prática pedagógica na escola. Nesse sentido, chama a atenção o caráter estratégico do Programa Formar e do Instituto, no sentido de agregar as forças dos seus parceiros-técnicos e mantenedores na perspectiva de uma atuação em rede e de uma correlação de forças em torno dos seus objetivos.

Em nossa análise, todas essas iniciativas comentadas até aqui e apoiadas pelos parceiros técnicos do Programa Formar/Instituto Gesto possuem uma intrínseca relação com a BNCC. Nesse sentido, é perceptível a existência de uma correlação de forças na direção e execução de propostas que promovam a implementação da BNCC. Tal fato demonstra a centralidade que essas iniciativas têm tomado na Rede Municipal de Ensino.

Esta dissertação também discutiu algumas ações que foram desencadeadas no ano de 2021 e fez parte do protagonismo da Fundação Lemann diante da crise sanitária que atingiu o país em decorrência da Covid-19 e da incapacidade do atual governo de articular um projeto educacional nesse período de pandemia que fosse capaz de orientar os sistemas de ensino. O protagonismo da Fundação Lemann é uma reafirmação do distanciamento do Estado para suas responsabilidades na condução das políticas educacionais.

Da análise dos dados, fica evidenciado o contexto de correlação de forças, que coloca a educação sob a forte influência de grupos de intelectuais que pertencem a diversas instituições que se unem para fortalecer os interesses da classe empresarial.

Diante das referidas atividades desenvolvidas por essa rede de relações, formada pelo Programa Formar, organizações parceiras técnicas e outras, foi possível concluir que elas exercem grande influência do neoliberalismo, incidindo sobre a política educacional local e aprofundando a lógica gerencialista. Tal fato é consequência de um Estado que se distancia cada vez mais dos direcionamentos e da condução das políticas educacionais em favor de uma maior proximidade aos anseios do capital.

Diante dos fatos analisados, é possível supor que a lógica neoliberal tem alcançado hegemonia. No entanto, torna-se necessário, prestar atenção aos aspectos contra-hegemônicos, considerando que ainda podem existir vozes dissonantes, talvez silenciadas, oprimidas, ou tensões significativas e movimentos de resistência, o que demonstraria que o setor empresarial não alcançou o consenso absoluto a respeito das políticas analisadas. Ainda, trata-se de políticas que têm forte impacto na educação como um todo e as consequências dessas

influências políticas tenderão a se tornar cada vez mais gritantes, sendo necessário pesquisar os seus efeitos. É possível ainda que a atuação do setor empresarial, articulado em redes, seja uma tendência cada vez mais presente no cotidiano da educação, em âmbito nacional e local, promovendo essas e novas políticas educacionais, em busca de alcançar novas reformas e consolidar os seus projetos.

Com este estudo, pretendemos contribuir para uma reflexão sobre a atuação do setor empresarial, que tem se organizando em redes, formando uma coalizão de múltiplos atores individuais e coletivos que se unem e se apoiam para exercer fortes influências na educação pública. Suas formas de atuação e intervenção na política educacional brasileira estão cada vez mais consolidadas, sendo possível que ainda continuem influenciando, intervindo e direcionando as políticas educacionais, em âmbito nacional e local, com uma presença cada vez mais intensa dentro do próprio Estado. Nesse sentido, além de levantar informações, mapear e caracterizar a atuação das Redes de Influência na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande, este trabalho teve a intenção de contribuir com uma análise das implicações destas nas políticas educacionais locais.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas (Org.); PERONI, V.M.V. (Org.). **Gestão municipal da educação e as parcerias com o Instituto Ayrton Senna**. 1. ed. Recife, Pe: ANPAE, 2013.

_____. **Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil**: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, p. 8-28, 2018.

Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/adriao.pdf>. Acesso em: 8 out. 2021.

ADRIÃO, T.; DOMICIANO, C. A. **Novas formas de privatização da gestão educacional no Brasil**: as corporações e o uso de plataformas digitais. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 14, n. 30, set./dez. 2020, p. 670-687.

ADRIÃO, T.; BEZERRA, E. P. **O setor não lucrativo na gestão da educação pública**: corresponsabilidade ou debilidade. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 2, p. 256-268, maio/ago. 2013. Disponível: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss2articles/adriao-bezerra.pdf>. Acesso em: 24 outubro 2022.

DOMICIANO, C.; ADRIÃO, T. **Privatização da e na educação infantil**: perspectivas em diálogo. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 36, e000136, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698000136>.

APPLE, MICHAEL W. **Educando à Direita: Mercados, Padrões, Deus e Desigualdade**; tradução de Dinah de Abreu Azevedo; revisão técnica de José Eustáquio Romão – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

BALL, Stephen J. **Educação Global S. A.**: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa, Brasil: UEPG, 2014.

_____. **Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade**. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BALL, Stephen, J. OLMEDO, Antonio. **A nova filantropia, o capitalismo social e as redes globais em educação**. In: PERONI, Vera Maria Vidal. *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, 2013.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Brasília-DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Ministério de Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Lei nº 11.079 de 30/12/2004**. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público- privada no âmbito da administração pública. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/111079.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Decenal de Educação para Todos (2003-2013).** Brasília: MEC, 1993. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002599.pdf>. Acesso em 16 nov.2015.

BRITO, Vanderley de. STEINMULLER. **História de Campina Grande:** de aldeia a metrópole. Queimadas: Gráfica e Editora Cópias e Papéis. 2020.

BROOKE, NIGEL. **O Futuro das Políticas de Responsabilização Educacional no Brasil.** Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 128, p. 377-401, maio/ago. 2006

CAMPINA GRANDE. **Decreto nº 2.715** de 05 de fevereiro de 1999. Institui o Programa Letramento na Rede para a organização do ensino fundamental do município de Campina Grande-PB.

_____. **Site Oficial.** Disponível em: <https://campinagrande.pb.gov.br/>. Acesso em 5 set. 2022.

_____. **Lei nº 6.050, de 22 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação –PME –e dá outras providências. Prefeitura Municipal de Campina Grande.

_____. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 02/2015 de 16 de dezembro de 2015, regulamenta o funcionamento do Sistema Municipal de Ensino sob a forma de seriação anual,** 2015.

CONECTANDO SABERES. **Site Oficial.** Disponível em: <https://www.conectandosaberes.org/>. Acesso em 26 set. 2022.

DALE, ROGER. **Globalização e Educação:** demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

DARDOT, Pierre. LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boi tempo, 2016.

DUARTE, A. W. B. **A Nova Gestão Pública na educação em Minas Gerais e Pernambuco:** as políticas, os atores e seus discursos, 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2019.

EDUCAÇÃO CONECTADA. **Site Oficial.** Disponível em: <https://educacaoconectada.mec.gov.br/>. Acesso 10 out. 2022.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FREITAS, Luiz C. **A reforma empresarial da educação**: nova direta, velhas ideias. São Paulo: Expressão popular, 2018.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Site oficial**. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/> Acesso 12 ago. 2022.

_____. **Políticas Educacionais**. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade/politicas-educacionais>. Acesso 12 ago. 2022.

_____. **Relatório Anual 2016**. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materials/temas/relatorios>. Acesso 12 ago. 2022.

_____. **Relatório Anual 2017**. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materials/temas/relatorios>. Acesso 12 ago. 2022.

_____. **Relatório Anual 2018**. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materials/temas/relatorios>. Acesso 12 ago. 2022.

_____. **Relatório Anual 2019**. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materials/temas/relatorios>. Acesso 12 ago. 2022.

_____. **Relatório Anual 2020**. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materials/temas/relatorios>. Acesso 12 ago. 2022.

_____. **Relatório Anual 2021**. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/materials/temas/relatorios>. Acesso 12 ago. 2022.

_____. **Nosso Ecossistema de Impacto**. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/parceiros>. Acesso 08 out. 2022.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1982.

_____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro-RJ: Civilização Brasileira, 1991.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 3. (Maquiavel - notas sobre o Estado e a Política). 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Padronização Curricular, Padronização da Formação Docente**. Revista Práxis Educacional. v. 17, n.46, p. 35-52, JUL./SET. | 2021DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i46.8915>

_____. **BNCC, Agenda Global e Formação Docente**. Revista Retratos da Escola. Brasília, v. 13, n. 25, p. 187-201, jan./mai. 2019. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

_____. **Estado Gerencial, Reestruturação Educativa e Gestão Educacional.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 63-78, jan./abr. 2008.

_____. **Políticas curriculares, Estado e regulação.** Educ. e Soc., Campinas, v. 31, n. 113, out.-dez. 2010, p. 1337-1354.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: 2019:** Resumo Técnico [recurso eletrônico]. – Brasília : Inep, 2021.

INSTITUTO GESTO. **Site Oficial.** Disponível em: <https://www.institutogesto.org.br/>. Acesso 12 ago. 2020.

_____. **Relatório Anual 2021.** Disponível em: <https://www.institutogesto.org.br/nossa-atuacao/>. Acesso 15 ago. 2022.

_____. **Nossos Parceiros.** Disponível em: <https://www.institutogesto.org.br/parceiros/>. Acesso 08 out. 2022.

INSTITUTO REÚNA. **Site Oficial.** Disponível em: <https://www.institutoreuna.org.br/>. Acesso 15 ago. 2022.

_____. **Conheça Melhor a Plataforma de Apoio à Aprendizagem.** Disponível em: <https://o.institutoreuna.org.br/plataforma-de-apoio-a-aprendizagem-blog/>. Acesso 16 ago. 2022.

_____. **Parceiros.** Disponível em: <https://www.institutoreuna.org.br/parceiros>. Acesso 08 out. 2022.

JUSTINO, Flavia Jaiane Mendes. CUNHA, Angely Dias, CAVALCANTI, Patricia Barreto. **O Fórum em Defesa do Sus de Campina Grande no Contexto de Luta pela Revogação da Lei Municipal nº 5.277 de 19 de Abril de 2013 (Gestão Pactuada).** I Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Política Social - 2015 ISBN: 978-85-65044-13-4. <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/180851>.

LAVALL, Christian. **A Escola Não é Uma Empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público.** 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

MARTINS, Érika Moreira. **Empresariamento da educação básica na América latina: redes empresariais prol educação.** Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2019.

_____. **Empresariamento da educação básica na América Latina: redes empresariais em prol da educação.** Revista Educação e Sociedade. Edição Especial América Latina, p. 40-59, out. 2019.

_____. **Todos pela Educação?** Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

MATHEMA. **Site Oficial**. Disponível em: <https://mathema.com.br/>. Acesso 08 out. 2022.

MEDEIROS, Islayne Monalisa da Silva. **A atuação do Instituto Natura na educação pública brasileira (2010-2014)**. 2015. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

MIRANDA, Edgar; VILANOVA, Rita. **Redes nacionais de influência em políticas educacionais**. Currículo sem Fronteiras, v. 20, n. 3, p. 1076-1109, set./dez. 2020

NEWMAN, Janet; CLARKE, John. **Gerencialismo**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: https://www.ufrgs.br/edu_realidade/

NOVA ESCOLA. **Site Oficial**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/>. Acesso 08 out. 2022.

NOVA ESCOLA. **Junte-se a Nós na Missão de Transformar a Educação Pública Brasileira**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/seja-parceiro>. Acesso 08 out. 2022.

OLIVEIRA, Cristina Maria Bezerra de. **O programa formar/curso gestão para aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas escolas de educação básica alagoana: implicações para a democratização da educação**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Norte, p. 424. 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Nova Gestão Pública e Governos Democráticos-Populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação**. Educ. Soc., Campinas, v. 36, n.º. 132, p. 625-646, jul.-set. 2015

OLIVEIRA, Mônica Martins de. **Regulação e trabalho docente na rede municipal de ensino de Campina Grande – PB: análise do Programa Gestão Para a Aprendizagem da Fundação Lemann**. UFCG, 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Humanidades, Unidade Acadêmica de Educação, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2018, Paraíba.

ODUM, Eugene P; BARRET, G.W. **Fundamentos de Ecologia**. 5. ed., Editora Thomson Pioneira, 2007. 616p.

PERONI, V.M.V. **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação**. 1. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2013.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Múltiplas Formas de Materialização do Privado na Educação Básica Pública no Brasil: Sujeitos e Conteúdo da Proposta**. Currículo sem Fronteiras, v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. 2018.

PORHEMA. **Site Oficial**. Disponível em: <https://porthema.com.br/>. Acesso 08 out. 2022.

RECUERO, R.; BASTOS, M. T.; ZAGO, G. **Análise de Redes para Mídia Social**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

RECUERO, Raquel. **Introdução à análise de redes sociais**. Coleção Cibercultura. Salvador: EDUFBA, 2017.

_____. **Métodos mistos**: combinando etnografia e análise de redes sociais em estudo de mídia social in Campanella, B. e Barros, C. (org). *Etnografia e consumo midiático: novas tendências e desafios metodológicos*. Rio de Janeiro, Brasil, 2016.

SANTOS, Fabrício Pereira. **Representações sobre o prefeito Severino Cabral dentro de uma cultura política modernizante na cidade de Campina Grande (1958-1963)**. 2014. 126 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2014.

SILVA, Maria Eloísa da. **Redes de influência em Mato Grosso** – o estado e as parcerias público-privadas e a reconfiguração da política educacional da rede estadual e ensino. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2018.

SINCRONIZA EDUCAÇÃO. **Site Oficial**. Disponível em: <https://sincronizaeducacao.com.br/>. Acesso 08 out. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **A defesa da escola pública na perspectiva histórico-crítica em tempos de suicídio democrático**. *Estudos sobre Educação*, Presidente Prudente-SP, v. 31, n.esp.1, esp.012020, p.03-22, dez.2020, 10.32930/nuances.v31iesp.1.8279. ISSN: 2236-0441. DOI:

SEMERARO, Giovanni. **Intelectuais “orgânicos” em tempos de pós-modernidade**. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 26, n. 70, p. 373-391, set./dez. 2006 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/tMQPbyYGVwLjsjcT9Kjf9Tx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 25 nov 2022.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda Evangelista. **Estado, Capital e Educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança**. *Revista Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v.4, n.11, p.21-38, mai./ago. 2014.

SILVANA, Andréia Ferreira da. **Políticas de accountability na Educação Básica brasileira: um estudo do pagamento de docentes por desempenho**. *RBP AE* - v. 32, n. 2, p. 509 - 526 mai./ago. 2016.

SILVA, L. L.; MEDEIROS, C. A.; HYPOLITO, A. M. **Políticas de Avaliação, Currículo e Trabalho Docente**: repercussões das avaliações externas no cotidiano das escolas públicas. Editora do CCTA. João Pessoa, 2021.

SOUZA, Maria das Vitórias Belarmino de. **A Política Curricular de Ciclos no Município de Campina Grande**: análise dos sentidos e efeitos da avaliação no contexto da prática. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba-UFPB. João Pessoa, 2016.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. **O Consenso por Filantropia**: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. *Currículo sem Fronteiras*, v. 20, n. 2, p. 553-603, maio/ago. 2020.

UNDIME. **Site Oficial**. Disponível em: <https://undime.org.br/>. Acesso 08 out. 2022.

VAMOS APRENDER. **Site Oficial**. Disponível em: <https://vamosaprender.tv.br/sobre/>. Acesso 08 out. 2022.

VERGER, Antoni. **A política educacional global: conceitos e marcos teóricos chave**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 9-33, jan./abr. 2019 Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

_____. **Crescimento e Disseminação de Avaliações em Larga Escala e de Responsabilizações Baseadas em Testes: uma sociologia política das reformas educacionais globais**. Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 27, n. 53, p. 60-82, set./dez. 2018

WISEU, S.; CARVALHO, L. M. **Contributos da análise de redes para o estudo de redes políticas em educação**. In: FIALHO, J. (org.). Redes Sociais. Como compreendê-las? Uma introdução à análise de redes sociais. Lisboa: Edições Sílabo, 2020. p. 257-268.

ANEXO A

ECOSSISTEMA DE IMPACTO DA FUNDAÇÃO LEMANN⁹

Associação Bem Comum	A Associação Bem Comum dedica-se, desde 2005, ao desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, por meio de ferramentas educacionais e espaços de aprendizagens e vivências para além da escola, com o objetivo de inspirar trajetórias baseadas no Bem Comum. Para a organização, inspirar o Bem Comum é agir para apoiar pessoas, enfrentar injustiças e somar com atitudes que fortaleçam a equidade, a solidariedade e a vida digna.
Associação Nova Escola	NOVA ESCOLA é uma organização criada em 1986 que trabalha pelo fortalecimento de educadores para transformar a Educação pública brasileira e consequente qualidade da aprendizagem de todos os alunos, possibilitando que alcancem o máximo de seu potencial. Para isso, desenvolve produtos, serviços e conteúdo que valorizam os professores e gestores escolares, facilitam a atuação em sala de aula e apoiam a evolução de suas carreiras. São planos de ensino, já utilizados por 64% dos educadores do país, cursos e eventos em plataforma online com mais de 3 milhões de visitantes únicos por mês, além de conteúdo em perfis de redes sociais, que somam 1,8 milhão de seguidores
Instituto Reúna	O Instituto Reúna foi constituído em 2018, para apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o cumprimento da Meta 7 do Plano Nacional de Educação: mais qualidade em todas as etapas e modalidades da educação básica. Para atingir esse objetivo, desenvolve ferramentas e conteúdos técnico-pedagógicos, baseado em experiências nacionais e internacionais, que podem ajudar escolas e educadores nesse processo. Seus esforços estão focados em quatro frentes: formação, material didático, currículo e avaliação. Todos os conteúdos já são alinhados à BNCC. .
Instituto Gesto	O Instituto Gesto nasceu em 2020, a partir de uma evolução do programa Formar, da Fundação Lemann. Dedicar-se ao aprimoramento da gestão pública nos municípios e estados brasileiros, desenvolvendo e gerenciando programas de fortalecimento e otimização da atuação dos servidores públicos. O objetivo final é gerar transformação social. Para isso, possui metodologia customizável, para construir, de forma colaborativa, soluções inovadoras, porém coerentes, para os processos de gestão de cada localidade.
Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE)	Fundada em 2003, é um espaço para intercâmbio de experiências entre os acadêmicos e os implementadores da avaliação educacional. Os associados trocam conhecimento e ideias em um grupo de discussões permanente, têm acesso a conteúdo exclusivo dos eventos promovidos pela Abave
AT&T.	AT&T, abreviação em inglês de American Telephone and Telegraph, tem como propósito criar conexão entre as pessoas, por meio de

⁹Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/parceiros>. Acesso em 21/10/2022.

	<p>tecnologia, conteúdo e entretenimento. É uma empresa de telecomunicações, que fornece serviços de voz, vídeo, dados e internet, com uma trajetória marcada pela inovação. Seus produtos e serviços atendem pessoas, empresas e agências governamentais. Também investe em projetos e organizações que conectam alunos, pais e professores a recursos de aprendizagem, oportunidades econômicas e apoio à comunidade. Cerca de 17 milhões de crianças não podem participar da aprendizagem digital por falta de conexão com a internet ou dispositivo. Comprometida a atuar pela aprendizagem conectada, a AT&T está contribuindo para aumentar o acesso aos produtos e serviços necessários para manter escolas e alunos conectados. É preciso avançar e avanço não é uma palavra nova para a empresa. Sua história começou há 144 anos, com o telefone de Alexander Graham Bell, seu fundador, e nunca mais parou. Desde então, suas invenções impactaram as telecomunicações, a tecnologia, a mídia e a sociedade. O transistor (bloco de construção do mundo digital atual), a célula solar e o satélite de comunicações são criações da AT&T. Construiu até a tecnologia para adicionar som ao cinema, usada pela Warner Bros para criar o primeiro filme falado, em 1920. Recentemente, AT&T adicionou a WarnerMedia ao seu portfólio, empresa centenária de mídia e entretenimento e também pioneira em seu segmento. Lançou a primeira rede premium da HBO e a primeira rede de notícias 24 horas do mundo, a CNN. Isso ampliou os meios por onde se tornam possíveis novas conexões, missão e razão de existir da AT&T.</p>
BID	<p>BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) dedica-se a melhorar a saúde, a educação e infraestrutura, por meio do apoio financeiro e técnico aos países que trabalham para reduzir a pobreza e a desigualdade na América Latina e no Caribe. O objetivo é melhorar a qualidade de vida de forma sustentável e ecológica. Realiza pesquisas e oferece cooperação técnica, além de empréstimos e subsídios, principalmente em projetos que possuem os seguintes desafios de desenvolvimento: inclusão social e equidade, produtividade e inovação e integração econômica. Também atua em três temas transversais: igualdade de gênero e diversidade, mudança climática e sustentabilidade do meio ambiente e capacidade institucional do Estado e Estado de direito. Sua trajetória começou em 1959. É o maior e mais antigo banco de desenvolvimento multilateral regional do mundo. Os recursos financeiros provêm dos seus 48 países membros, de captações nos mercados financeiros e de fundos fiduciários. Tem sede em Washington (EUA) e conta com representações nos 26 países membros da América latina e Caribe, além de escritórios em Madri (Espanha) e Tóquio (Japão). O Brasil é um dos países membros fundadores do BID. Em 2020, primeiro ano da pandemia da Covid-19, o banco foi parceiro da Fundação Lemann e de outras organizações do Terceiro Setor da Educação na plataforma Aprendendo Sempre.</p>
Biennial of the Americas	<p>Biennial of the Americas atua para criar conexões e inspirar mudanças em toda a América, a partir de Denver, no Colorado. Seus</p>

	compromissos incluem reunir líderes de vários setores, promovendo oportunidades de aprendizagem e educação, com consequente intercâmbio de culturas em todo o Hemisfério
Blavatnik School Of Government	Blavatnik School Of Government é a Escola de Governo da Universidade Oxford, no Reino Unido, uma das mais bem conceituadas do mundo. Blavatnik foi fundada em 2010, com a missão de inspirar e apoiar o aprimoramento de governos e políticas públicas em todo o mundo. Atua nas seguintes frentes: Educação para líderes atuais e futuros Engajamento com governos e profissionais. Esse último pilar é multidisciplinar e multissetorial e tem como objetivo fomentar a troca de conhecimento, experiências e criar soluções.
Brazilian-American Chamber of Commerce (BACC)	Brazilian-American Chamber of Commerce (BACC) é uma associação empresarial independente e sem fins lucrativos, com sede em Nova York (EUA), que tem a missão de promover o comércio, o investimento e o fortalecimento dos laços culturais entre Brasil e Estados Unidos. Nasceu como Sociedade Americana-Brasileira em 1927. No começo, a comunidade era pequena, as notícias, escassas e as comunicações, difíceis. A Câmara teve um papel importante como espaço de troca de informações. Tornou-se BACC em 1969. Mantém eventos e programas de formação relevantes para atuais e futuros líderes. Um deles é o Person of the Year Fellowship Program, que concede bolsas de estudo de pós-graduação nos Estados Unidos a jovens brasileiros.
BNDS	BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social) é um dos maiores bancos de desenvolvimento do mundo. Também é a principal via do Governo Federal para o financiamento de longo prazo e investimento em todos os segmentos da economia brasileira. Por meio do banco, fundado em 1952, apoia empreendedores de diferentes portes e até pessoas físicas em seus planos de negócio, seja novo, modernização ou expansão. Sempre com o objetivo de gerar empregos, renda e inclusão social no país. Por não ser um banco comercial, avalia seu apoio levando em consideração os impactos e benefícios socioambientais e econômicos para o Brasil. Inovação, desenvolvimento regional e investimento social estão entre as prioridades. É financiador do programa de inovação do MEC, o Educação Conectada, apoiado pela Fundação Lemann, por exemplo, que tem como objetivo levar internet de alta velocidade para escolas públicas.
Brookings Intitution	Brookings Intitution é uma organização de políticas públicas, com sede em Washington (EUA), que tem como missão liderar pesquisas em profundidade que possam dar subsídios e inspirar soluções para problemas locais, regionais e globais. Criada em 1916, a instituição reúne mais de 300 especialistas com expertise em liderança no governo e na academia por todo o mundo, o que possibilita a evolução consistente em temas variados. São 4 programas de pesquisa (Estudos Econômicos, Economia Global e Desenvolvimento, Política Estrangeira e Estudos de Governança), 17 centros, incluindo de Educação Universal, de Inovação Tecnológica e para uma Gestão

	Pública Eficaz, além de outros 40 projetos.
Centro de Excelência e inovação em política (CEIPE)	Centro de Excelência e inovação em política (CEIPE) é um think-and-do-tank dedicado a melhorar a gestão da política educacional do país, garantindo uma educação básica de qualidade para todos. Foi criado em 2016, pela Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (EBAPE/FGV). Desenvolve projetos focados em qualificação de equipes para secretarias municipais e estaduais de educação, utilizando a mentoria como estratégia de formação de lideranças e apoiando-se na produção de conhecimento aplicado.
O Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB)	O Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) é uma organização sem fins lucrativos, fundada em 2016, com a missão de apoiar as redes públicas de ensino básico na transformação sistêmica do processo de aprendizagem, por meio do uso eficaz de tecnologias digitais. Desenvolve protótipos, formula conceitos e compartilha conhecimentos e boas práticas sobre o uso da tecnologia na educação básica.
Centro de Liderança Pública (CLP)	Centro de Liderança Pública (CLP) trabalha, desde 2008, para engajar a sociedade e desenvolver líderes públicos para enfrentar os problemas mais urgentes do Brasil. Acredita que com pessoas engajadas e bem preparadas é possível construir um país melhor. Por isso, desenvolve cursos, eventos, seminários, além de campanhas e estudos que possam formar, estimular e fortalecer gestores públicos.
Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED)	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED) é uma instituição ligada à Universidade Federal de Juiz de Fora e que operacionaliza programas estaduais e municipais destinados a mensurar o rendimento dos alunos das escolas públicas. Também promovem formação, qualificação e aprimoramento dos profissionais da Educação, apoia parcerias com entre a iniciativa privada e as redes de ensino, além de desenvolver soluções digitais com o objetivo de modernizar a gestão escolar, entre outras ações.
Chevening	Chevening é um programa internacional do governo do Reino Unido voltado para o desenvolvimento de líderes globais, por meio da concessão de bolsas de estudo. Criado em 1983, já beneficiou mais de 50 mil profissionais, que são selecionados pelas embaixadas britânicas em todo o mundo. São duas modalidades: Chevening Scholarships e Chevening Fellowships. Financiado pelo Foreign, Commonwealth and Development Office (FCDO) e organizações parceiras, o programa permite o ingresso em qualquer universidade do Reino Unido.
CPQD	CPQD é um centro de pesquisa que atua em inovação desde 1976 e realiza o maior programa de pesquisa e desenvolvimento da atualidade, com foco em tecnologias da Informação e da Comunicação. Suas soluções são aplicadas em vários setores, de Telecom a Agronegócios. Possui produtos que atendem desde necessidades individualizadas do comércio à gestão até soluções de automação para transformação digital de um ecossistema inteiro, como uma Cidade Inteligente, por exemplo.

Columbia University	Columbia University é um dos centros de pesquisa mais importantes do mundo e também uma universidade referência por conta do alto nível de seus cursos de graduação e pós-graduação. Localizada na cidade de Nova York (EUA), Columbia foi fundada em 1754 como King 's College, por carta do Rei George II da Inglaterra. É a instituição de ensino superior mais antiga do estado de Nova York e a 5ª. mais antiga dos Estados Unidos. Além dos cursos de graduação, pós-graduação e especializações, possui um centro médico de renome internacional, 25 bibliotecas e mais de 100 centros e institutos de pesquisa.
Comunitas	Comunitas é uma organização que fomenta um pacto coletivo entre setores para o desenvolvimento sustentável do Brasil, por meio do aprimoramento dos investimentos sociais corporativos e do estímulo da parceria entre iniciativa privada e setor público. Um de seus destaques é o programa Juntos, que reúne diversas lideranças do setor privado e promove ações sustentáveis em vários 4 estados e 22 cidades brasileiras.
Consad	Conselho Nacional de Secretários de Estado da Administração (CONSAD) é uma entidade, sem fins lucrativos, que trabalha pela melhoria da gestão pública, atuando como um órgão permanente de articulação das secretarias de Administração. Foi criado em 2000. O colegiado mantém uma agenda periódica para troca de experiências e busca de soluções para questões comuns.
Consed	O Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) é uma associação, sem fins lucrativos, constituída em 1986, para promover a integração das redes estaduais de educação e intensificar a participação dos estados nos processos decisórios das políticas nacionais. Seus membros, das mais diversas correntes políticas, trabalham com um só objetivo: educação pública de qualidade. Nos últimos anos, contribuiu para o avanço do programa de fomento às escolas de tempo integral, além de participar do processo de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por exemplo.
Daquiprafora	A Daqui Pra Fora é uma consultoria educacional que prepara jovens para os processos seletivos em universidades no exterior. Começou a atuar em 1991, com equipes multidisciplinares que orientam não só estudantes, mas também respectivas famílias. Oferece programa preparatório que inclui monitoramento da performance acadêmica do aluno e programa de candidatura, que vai do planejamento e escolha da universidade à preparação para os exames seletivos e apoio já no exterior, durante o curso.
Datafolha	Datafolha é um dos mais importantes institutos de pesquisa de opinião do país. Foi criado em 1983, como um departamento de pesquisas e informática do Grupo Folha da Manhã, para oferecer conteúdo para o jornal Folha de S.Paulo e outros veículos e serviços da empresa. Com o tempo, tornou-se uma empresa independente que assina pesquisas que marcam importantes momentos e servem como orientadores e base para compreensão da nossa história.

D3E	D3E – Dados para um debate democrático na educação é um grupo que se dedica a aproximar conhecimento técnico e científico do processo decisório das autoridades e instituições, e de debate, sobre políticas públicas educacionais, contribuindo com evidências e diferentes pontos de vista, na formulação de normas mais eficazes. Para isso, elaboram relatórios com dados e aprendizados consolidados sobre temas da educação no Brasil e no mundo. Os estudos são compartilhados com educadores, gestores públicos, membros da academia e sociedade civil.
Education USA	EDUCATION USA é uma rede de centros de orientação do Departamento de Estado Americano que tem como missão facilitar o acesso a informações sobre oportunidades de estudo no ensino superior nos Estados Unidos. No Brasil, há 40 Centros EducationUsa, com orientadores treinados para apoiar estudantes no processo de candidatura a vagas em graduação, pós-graduação, curso de Inglês intensivo, cursos de Verão, residência médica e outros. Também estão autorizados a realizar traduções certificadas de documentos acadêmicos para universidades americanas.
Ensina Brasil	O Ensina Brasil é a versão brasileira do Teach For All, que aloca pessoas recém formadas para atuar por 2 anos como professor remunerado de escola pública em período integral, lecionando alguma matéria relacionada à sua graduação.
Facebook	Facebook é uma empresa de mídia social que conecta hoje mais de 3 bilhões de pessoas e 200 milhões de empresas em todo o mundo, não apenas por meio da rede social, que deu origem ao nome, mas também por meio de outros produtos que foram agregados ao grupo, hoje dono também dos aplicativos WhatsApp e Instagram. Com a missão de dar às pessoas o poder de criar comunidades e aproximar o mundo, contabiliza números gigantes que materializam essa aproximação. Todos os dias, mais de 100 bilhões de mensagens e 1 bilhão de stories são compartilhados. O site, ainda como rede para conversa virtual, foi criado em 2004, num quarto da universidade Harvard, por Mark Zuckerberg e outros três colegas de quarto. Um ano depois, já tinha 1 milhão de pessoas conectadas. Hoje, tem sede em Menlo Park, Califórnia (EUA) e escritórios em outras 70 cidades do mundo.
FGV DIREITO	FGV DIREITO é a Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas. Fundada em 2002, foi planejada para oferecer ensino jurídico inovador, para preparar profissionais para as complexas demandas jurídicas da sociedade atual. Para isso, a escola comprometeu-se a romper com o modelo tradicional de ensino e passou a adotar métodos participativos, até com simulações e jogos, para fortalecer habilidades como raciocínio e senso crítico e aplicação excepcional do conhecimento. Ao longo do curso, os alunos desenvolvem projetos interdisciplinares, participando de clínicas de práticas jurídicas com laboratórios temáticos. O resultado tem sido alta inserção dos profissionais formados na FGV Direito no mercado.
FGV EBAPE	FGV EBAPE é a Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (FGV). Foi criada em 1952, no

	<p>Rio de Janeiro, primeiramente como Escola de Administração Pública, por meio de uma parceria entre a FGV e as Organizações das Nações Unidas (ONU). O objetivo era atender à necessidade de profissionais qualificados para a área pública no país. Tornou-se a primeira escola de ensino superior em administração do Brasil e da América Latina. Em 2002, abraçou o segmento Empresas, ampliando sua atuação no setor privado. É reconhecida como uma das melhores escolas de negócios do mundo.</p>
Fundação Dom Cabral (FDC)	<p>Fundação Dom Cabral (FDC) é uma escola de negócios criada em 1976, com missão de contribuir para o desenvolvimento sustentável da sociedade, por meio da capacitação e do desenvolvimento de executivos, empresários, organizações e gestores públicos. Oferece soluções educacionais em parceria com renomadas instituições da Europa, Estados Unidos, China, Índia, Rússia e América Latina, o que permite o acesso a modernas ferramentas de gestão de negócios, geração de conhecimento e troca de experiência.</p>
Fundação Behring	<p>Fundação Behring é uma organização sem fins lucrativos, fundada por Kenneth E. Behring em 2000, com a missão de melhorar globalmente a educação, a saúde e o bem-estar, por meio de soluções e tecnologias inovadoras. Nesse sentido, identifica, cria e supervisiona múltiplas operações especializadas no fornecimento de auxílio a áreas internacionais relacionadas à saúde e à educação. Dedicar-se a fortalecer uma rede de organizações de apoio à mobilidade, liberdade, desenvolvimento e expansão de oportunidades em todo o mundo, em projetos como Fundação Cadeirante e Parceria Internacional de Museus. No Brasil, em parceria com a Fundação Lemann, é forte incentivadora de quem sonha em estudar fora do país e oferece bolsas de estudo exclusivas em universidades como MIT (Instituto de Tecnologia de Massachusetts) e Universidade de Columbia, entre outras. O benefício pode cobrir de 50% a 100% dos custos estudantis e de permanência nos Estados Unidos. Também faz parte do grupo de empresas e organizações que estão investindo R\$100 milhões em uma fábrica no Brasil para produzir a vacina contra a Covid-19 desenvolvida pela Universidade de Oxford, no Reino Unido, e pela farmacêutica AstraZeneca.</p>
Fundação Brava	<p>Fundação Brava dedica-se a desenvolver, apoiar e viabilizar projetos e soluções digitais para diferentes temas, entre eles educação, gestão pública e desenvolvimento local. Junto com a Fundação Lemann, faz parte do grupo de empresas e organizações que estão investindo R\$ 100 milhões na construção de uma fábrica no Brasil para produzir a vacina contra a Covid-19 desenvolvida pela Universidade de Oxford, no Reino Unido, e pela farmacêutica AstraZeneca. Define como sonho da organização tornar o Brasil uma referência global em inovação. Entre as iniciativas e organizações que apoia e viabiliza está Cidade em Jogo, um game educativo, desenvolvido em parceria com o Brazil Institute do Woodrow Wilson Center, para ajudar educadores a abordar temas como cidadania e educação política em sala de aula. Outro exemplo é o projeto Gesta, um espaço virtual que apresenta para gestores públicos os principais desafios do Brasil, causas,</p>

	consequências e possíveis soluções.
Fundação Estudar	Fundação Estudar é uma rede que apoia e desenvolve jovens brasileiros, desde 1991, por meio de três iniciativas: Líderes Estudar, que reúne e oferece bolsas de estudo. Estudar na Prática, que oferece cursos profissionalizantes, conteúdo e conferências de conexão com o mercado e Estudar Fora, que disponibiliza conteúdo digital e programa preparatório para quem sonha em estudar no exterior.
Fundação João Pinheiro (FJP)	Fundação João Pinheiro (FJP) é uma instituição de pesquisa e ensino ligada à Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão de Minas Gerais. Criada em 1969, sua missão é contribuir estrategicamente para efetividade de políticas públicas relevantes para a sociedade, interligando competências técnico-científicas e gestão governamental. Destaca-se na produção de estatísticas e na criação de indicadores econômicos, financeiros, demográficos e sociais.
Fundação Maria Cecília Souto Vidigal	Fundação Maria Cecília Souto Vidigal elegeu, em 2007, a primeira infância como causa. Desde então, trabalha para transformar a vida de crianças, do nascimento até os 6 anos, principalmente as que vivem em situação de vulnerabilidade. Para isso, trabalha para mobilizar lideranças públicas, sociais e privadas fortalecer as funções dos pais e responsáveis e melhorar a qualidade da educação infantil no país. A trajetória da organização, no entanto, começou bem antes. Foi há 50 anos, quando Gastão Eduardo de Bueno Vidigal e sua esposa, Maria Cecília Souto Vidigal, criaram a Fundação para incentivar a pesquisa no campo da hematologia, em memória da filha, Maria Cecília, que morreu aos 13 anos, vítima de leucemia. A Fundação entendeu o surgimento de novas necessidades e ajustou seu propósito, mantendo o conhecimento científico como base de suas iniciativas, como os projetos Núcleo Ciência pela Infância, que reúne várias organizações para aproximar pesquisa, prática e políticas públicas relativas à primeira infância, e o Saving Brains, que busca ideias e projetos inovadores para incentivar o potencial das crianças e transformar a área de desenvolvimento infantil.
Fundação Roberto Marinho	Fundação Roberto Marinho define-se como uma casa de parcerias com instituições públicas e privadas, com quem forma uma rede de cooperação em prol da educação. Suas iniciativas tem como objetivo enfrentar os principais desafios educacionais, principalmente para quem ficou ou está ficando para trás no processo educativo. Por isso desenvolve projetos voltados à educação básica e para a solução de problemas que impactam nas avaliações nacionais, como distorção idade-série, evasão escolar e a defasagem na aprendizagem. Suas soluções de educação têm como foco a correção de fluxo e o reforço escolar e inclusão de jovens no mercado de trabalho. Foi fundada em 1977, sob a crença de que a comunicação pode ser instrumento de transformação social, e já em 1978, lançou o Telecurso, para ampliar o acesso dos brasileiros à educação, por meio da TV. Em 1997, veio o Canal Futura, ampliando e inovando ainda mais, por meio de parcerias, o conteúdo e possibilidades de formatos audiovisuais. O programa Museus, que estende conhecimento e cultura para além da sala de aula, com a construção de 6 museus, é outro destaque da

	trajetória da Fundação.
Fundação Telefônica Vivo	Fundação Telefônica Vivo acredita no poder da educação para transformar a sociedade e garantir o protagonismo de crianças e jovens, por meio da tecnologia, como instrumento de inclusão e cultura digital. Por isso investe, desde 1999, em projetos voltados para educadores e estudantes, baseados em inovação da prática pedagógica e difusão da cultura do empreendedorismo social e do ensino de programação. Os projetos vão desde formação para educadores e conhecimento compartilhado com a plataforma Escolas Conectadas e Aula Digital até o Programaê!, projeto em parceria com a Fundação Lemann que tem como objetivo ensinar pessoas de qualquer idade a programar. É uma plataforma gratuita de cursos online, com conteúdo desenvolvido por grandes especialistas da área, para acabar com os mistérios que rondam os dispositivos digitais. Isso ajudará na comunicação, nos estudos, em pesquisas e até no desenvolvimento de projetos. É uma forma de usar a tecnologia para gerar novas formas de ensino e aprendizado.
Fundação Tide Setúbal	Fundação Tide Setúbal é uma organização de origem familiar criada em 2006 com a missão de fomentar iniciativas que promovam a justiça social e o desenvolvimento sustentável de periferias urbanas. Sua história teve como ponto de partida o bairro de São Miguel Paulista, na zona Leste de São Paulo, mesma região em que Tide Setúbal iniciou trabalhos sociais na década de 70. De lá pra cá, dedica-se a articular e fomentar oportunidades para quem vive nessas áreas, identificando soluções para redução das desigualdades e promovendo ações que contribuam para a melhoria da qualidade de vida, da infraestrutura e dos serviços locais. Atua de maneira coordenada e colaborativa, conectando diferentes atores e setores, criando uma rede, pautada pela diversidade e equidade. Suas ações e apoios acontecem em três frentes: Prática de Desenvolvimento Local, Fomento a Agentes e Causas e Programas de Influência.
Fundação Vale	A Fundação Vale foi criada há mais de cinco décadas, com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento social nos territórios em que a Vale está presente, que hoje compreende Espírito Santo, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará e Rio de Janeiro. Para isso, trabalha de forma colaborativa com outros atores, empresas e organizações, identificando necessidades e potencializando oportunidades para fortalecer políticas públicas e promover impacto positivo na qualidade de vida da população dessas regiões. Atua nas áreas da Saúde Básica, Educação, Inclusão Produtiva e Proteção Social. Os programas voltados à qualidade do ensino, por exemplo, vão da primeira infância e protagonismo juvenil à valorização e formação continuada de gestores escolares e professores. Mantém ainda cinco Estações Conhecimento, espaços que oferecem atividades socioeducativas para crianças e adolescentes no contraturno escolar.
Gerando Falcões	Gerando Falcões é uma organização social que nasceu em 2011, numa favela da Grande São Paulo. Atua em estratégia de rede em periferias e favelas do país, com projetos de esporte, cultura e qualificação profissional, incluindo para recolocação de egressos do sistema

	penitenciário no mercado de trabalho. Para fortalecer e ampliar sua rede, abriu a Falcons University, uma universidade para formar líderes sociais nas favelas. Possui modelo de gestão empresarial, com metas, indicadores de performance, planos de carreira e gratificação para colaboradores.
Grupo de Institutos Fundações e Empresas (GIFE)	O GIFE (Grupo de Institutos Fundações e Empresas) é a associação, sem fins lucrativos, dos investidores sociais do Brasil. São mais de 160 associados que investem, somados, cerca de R\$ 2,9 bilhões por ano em projetos sociais, próprios ou de terceiros. Nascido como grupo informal em 1989, tem como objetivo atuar, a partir da articulação em rede, em algumas agendas estratégicas, entre elas a ampliação da doação no investimento social privado.
GRADED	Graded School é uma escola privada, sem fins lucrativos, do pré-primário ao 12º. ano, com currículo americano e instrução em inglês. Seu compromisso é com o sucesso de cada aluno, por isso investe em aprendizagem personalizada. Dos 3 anos de idade ao Jardim de Infância, o Pré-primário segue o programa Montessori. Já os formandos do colegial saem com diplomas do American High School, além de certificados de Bacharelado Internacional e Ensino Médio Brasileiro.
Harvard University	Harvard University define-se como uma universidade de pesquisa e instituição sem fins lucrativos. Foi fundada em 1636, em Cambridge, Massachusetts (EUA). É a instituição de ensino superior mais antiga dos Estados Unidos. Atualmente, mais de 23 mil alunos estudam em Harvard, que já acumula mais de 400 mil ex-alunos em todo o mundo. A universidade oferece 12 escolas, além do Instituto Radcliffe de Estudos Avançados.
IBTS (Instituto Brasil Tecnologia da Saúde)	IBTS é o Instituto Brasil de Tecnologias da Saúde, concebido em 2009, por iniciativa de Leonardo Metsavaht e Jorge Paulo Lemann. É uma instituição de pesquisa-aplicada que tem como objetivo fomentar o crescimento do conhecimento científico e criar ferramentas que auxiliem no diagnóstico e em ações preventivas, incrementando a análise crítica de profissionais da saúde. Para isso, oferece cursos, pesquisas e um programa de bolsas de estudo, o Jorge Paulo Lemann Mentored Scientific Award, nos melhores centros de pesquisa do mundo. O programa tem de 6 meses a 1 ano de duração. É destinado a estudantes brasileiros das áreas de biomecânica do aparelho músculo-esquelético.
IEDE	Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (IEDE) trabalha pela qualificação do debate educacional no Brasil. Na prática, atua para aproximar pesquisadores, jornalistas, educadores e formuladores de políticas públicas. Para fomentar discussões de qualidade sobre o tema, desenvolve pesquisas, análises e estudos consistentes, formando um banco de dados e evidências para reportagens e dissertações.
Imaginable Futures	Imaginable Futures é um dos maiores investidores mundiais em edtech em mercados emergentes, pois acredita no poder da aprendizagem para desbloquear o potencial humano. Por isso atua

	<p>para fornecer a alunos oportunidades e ferramentas e apoia os setores público, privado e social para colocar em prática projetos transformacionais que superem desafios complexos de educação e beneficiem estudantes de todas as idades. Criada em 1998, Imaginable aborda todas as etapas de aprendizagem de uma pessoa, não se restringindo aos anos escolares. Define sua estratégia como 360o, começando pela primeira infância e seguindo pela adolescência, vida adulta, família e comunidade. Apoiam, portanto, projetos e soluções que partam dessa perspectiva, pois seu objetivo final é contribuir para uma mudança sistêmica, sejam de organizações sem fins lucrativos ou de empresas com fins lucrativos. Possui mais de 100 parceiros educacionais em mais de 50 países da África, América Latina e Estados Unidos, além da Índia. Em parceria com a Fundação Lemann, co-lançou uma organização, inspirada na Student Achievement Partners, e apoia a promoção de cursos de desenvolvimento profissional para professores brasileiros.</p>
INEP	<p>Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) foi criado por lei em 1937, como Instituto Nacional de Pedagogia, para identificar os problemas do ensino nacional e propor políticas públicas. Tornou-se Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais em 1972, quando modernizou seus sistemas de documentação. Hoje, entre outras atribuições, é seu papel subsidiar o poder público no monitoramento e na avaliação do Sistema Nacional de Educação e do Censo Escolar da Educação Básica e do Censo Escolar do Ensino Superior.</p>
INSAPER	<p>INSAPER é uma instituição sem fins lucrativos que tem como missão promover a transformação do Brasil, por meio da formação de líderes inovadores e pesquisa. Oferecem cursos de graduação, pós-graduação lato e stricto sensu, além de educação executiva e cursos customizados. Mantém parcerias nacionais e internacionais com iniciativa privada, terceiro setor e academia para pesquisas, troca de experiências, cursos e seminários. Possui 5 cátedras que viabilizam a realização de pesquisa acadêmica. Os estudos traduzem-se em políticas públicas e conhecimento aplicado.</p>
Ink Inspira	<p>Ink Inspira é uma empresa reconhecida na área de Gestão de Projetos Sociais no Brasil e América Latina. Considerada especialista na área de Avaliação de Resultado e Impacto, foi fundada em 2011 e, desde então, faz gestão qualificada de projetos sociais por meio de consultoria, mentoria ou cursos.</p>
Instituto Avisa Lá	<p>Instituto Avisa Lá é uma organização sem fins lucrativos que, desde 1986, junto às redes de Ensino Fundamental atua para contribuir com a melhoria da qualidade do ensino público, por meio do fortalecimento técnico dos profissionais da educação. Para isso, desenvolve, por exemplo, ações de formação para professores, gestores e coordenadores pedagógicos, com o foco em leitura, escrita e matemática dos alunos nos anos iniciais.</p>
Instituto Canoa	<p>Instituto Canoa é uma organização sem fins lucrativos dedicada a fortalecer a formação de professores no país. Em parceria com escolas, universidades e secretarias de educação, atua por meio de três</p>

	<p>pilares: Produção e disseminação de conhecimento, Programas de formação e Políticas públicas. São cursos de pós-graduação Latu Sensu, residência pedagógica, de Gestão em sala de aula, Planejamento, Avaliação, entre outros.</p>
Instituto Four	<p>Instituto Four trabalha pela formação e desenvolvimento de lideranças que tragam resultados positivos e respostas consistentes para os maiores problemas do Brasil. Para isso, fomenta espaços de discussão com pessoas de diversas instituições, raça, gênero, região, ideologia e credo, para, por meio de cocriação, desenvolver projetos de alto impacto que respondam a questões importantes do país.</p>
Instituto Humanize	<p>Instituto Humanize nasceu com o propósito de apoiar a atuação de organizações que trabalham para o fomento das cadeias produtivas da sociobiodiversidade. Hoje, estimula também, por meio de um esforço coletivo e coordenado, ações de inovação no setor público. O objetivo é contribuir para o desenvolvimento sustentável e a geração de renda, articulando alianças e parcerias que incentivem o empreendedorismo, o acesso ao mercado e o empoderamento de comunidades. Foi criado em 2017, por José Roberto Marinho e família, que já vinham desde 2011 apoiando um conjunto de iniciativas voltadas ao desenvolvimento das cadeias de produtos da sociobiodiversidade no Cerrado, como o Projeto Sertões. Em 2015, o portfólio foi diversificado, com a inclusão de temas como educação, gestão pública, desenvolvimento social, cultura, qualificação profissional e outros. Para isso, trabalha com dezenas de institutos, fundações, organizações e entidades privadas, universidades e setor público em projetos, programas e ações que gerem transformações consistentes. Em parceria com a Fundação Lemann e a Fundação Brava, trabalha para aumentar a atratividade do setor público, articulando esforços com agências governamentais, para criar um modelo estruturado e qualificado de gestão de pessoas que resulte em mais atração e retenção de talentos para o setor público.</p>
Instituto Israelita de Ensino e Pesquisa Albert Einstein (IIEP)	<p>Instituto Israelita de Ensino e Pesquisa Albert Einstein (IIEP) é a alternativa, fundado em 1998, em São Paulo, para permitir que profissionais de saúde se mantenham atualizados em relação ao constante avanço do conhecimento e transformação da área da saúde. O instituto abriga hoje o Ensino Einstein, criado para difundir conhecimento e estimular inovação entre os alunos e profissionais do Hospital Israelita Albert Einstein e de outras instituições, por meio de ferramentas modernas como o Centro de Simulação Realística e de bibliotecas virtuais.</p>
instituto LOB Tênis Feminino	<p>O Instituto LOB Tênis Feminino tem como missão incentivar o desempenho esportivo e carreira de jovens tenistas brasileiras, apoiando-as para que alcancem posições de destaque entre as 100 melhores no ranking da Women's Tennis Association (WTA). O instituto foi criado em 2005. Dois anos depois de sua fundação, atletas em treinamento realizaram a primeira viagem à Europa para disputar o torneio.</p>
Instituto Natura	<p>Instituto Natura começou sua história há 25 anos, com a criação da linha de produtos Natura Ver para Crer, que tem sua arrecadação toda</p>

	<p>revertida para Educação no país. Foi constituído oficialmente em 2010, para atuar em rede, formando outras parcerias e potencializando os investimentos em Educação. A aspiração do instituto é atuar para transformar a Educação do Brasil, garantindo aprendizagem de qualidade para todas as crianças e jovens. Apóia iniciativas que beneficiam mais de 1,3 mil municípios em 20 estados brasileiros, totalizando mais de 1,1 milhão de alunos. Em parceria com a Fundação Lemann, desenvolveu um programa de baixo custo para garantir a alfabetização de crianças na idade certa. E a atuação do instituto não se limita ao Brasil. Em 2020, a Natura expandiu seus negócios para países da América Hispânica. Argentina, Chile e México, países onde a empresa já tem sede, contam com seu compromisso de melhorar o aprendizado de crianças e jovens.</p>
Instituto Proa	<p>Instituto Proa atua para que jovens com poucas oportunidades possam se desenvolver e construir trajetórias profissionais consistentes. Criado em 2003, a organização apoia estudantes da rede pública para que tenham acesso à educação de qualidade, à formação profissionalizante, à orientação de carreira e ao primeiro emprego.</p>
Instituto Publix	<p>Instituto Publix é uma organização dedicada a gerar soluções de gestão a governos, organizações e pessoas nas áreas da Saúde, Educação, Segurança, Políticas Sociais, entre outras. Fundada em 2002, oferece programas de capacitação, consultoria e pesquisa e mantém uma Rede de Governança para Resultados, para que seus clientes possam trocar conhecimento e experiências.</p>
Instituto Rede Tênis Brasil	<p>O Instituto Rede Tênis Brasil dedica-se ao desenvolvimento e massificação do tênis no país, gerando oportunidades de formação de atletas e cidadãos por meio do esporte. A organização, que nasceu em 2009 da união do Instituto Tênis e da Tênis Route, tem um programa consolidado que leva o tênis a escolas da rede pública. Também oferece aulas gratuitas em seus centros. O objetivo é alcançar 400 mil crianças e jovens nos próximos anos.</p>
Instituto Rodrigo Mendes	<p>Instituto Rodrigo Mendes é uma organização, sem fins lucrativos, fundada em 1994 que trabalha para que toda pessoa com deficiência tenha educação de qualidade na escola comum. Desenvolve projetos a partir de três pilares: produção de conhecimento, como pesquisas, publicações, palestras e seminários, formação de educadores e advocacy. Também possui portal sobre boas práticas de educação inclusiva (diversa.org.br).</p>
Instituto Sonho Grande	<p>O Instituto é uma organização sem fins lucrativos que trabalha pela igualdade de oportunidades para todos, por meio da oferta de uma educação pública de excelência. Atua em colaboração com estados e terceiro setor, para promover a qualidade do ensino das redes públicas e, desde 2015, apoia a expansão do Ensino Médio em Tempo Integral, por entender que o modelo possui uma proposta pedagógica multidimensional, conectada à realidade dos jovens e ao desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais. Sua atuação na implementação da expansão de jornada, vai da revisão de governança e aplicação de ferramentas para otimizar processos e planejamento, junto às secretarias de educação, passando pela</p>

	<p>formação de professores e equipes escolares sobre novas práticas pedagógicas e de gestão até a realização de avaliações e pesquisas sobre resultados diretos e indiretos do Ensino Médio em Tempo Integral, como aprendizagem e desenvolvimento de competências socioemocionais, fluxo escolar e satisfação de estudantes e professores.</p>
Instituto Sou da Paz	<p>O Instituto Sou da Paz tem como missão contribuir para a redução da violência no Brasil, levantando dados sobre o problema, realizando pesquisas para identificar dinâmicas criminais, divulgando como as instituições lidam com o desafio e realizando estudos comparativos entre regiões do país e do mundo. Criado em 1999, acredita que a divulgação de dados é um importante passo no envolvimento da sociedade na discussão da questão da violência. Já as análises comparativas têm por objetivo ajudar no entendimento do problema e na busca por soluções.</p>
Instituto Unibanco	<p>O Instituto Unibanco trabalha pela melhoria da educação pública no Brasil, apoiando e desenvolvendo soluções de gestão para aumentar a eficiência do ensino nas escolas públicas. Foi criado em 1982 e é mantido por um fundo patrimonial que lhe permite a oferta gratuita de produtos e serviços para secretarias de educação, escolas, profissionais de educação e estudantes que participam de seus projetos. O objetivo é incentivar iniciativas que tenham como base quatro valores: conectar ideias, acelerar transformações, valorizar a diversidade e ser fundamentado em evidências. Um dos destaques é o programa Jovem de Futuro, lançado em 2007, em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação. Trata-se de um conjunto de metodologia e instrumentos, chamado de Circuito de Gestão, que propicia análise, revisão e aprimoramento de cada ação, num avanço contínuo da gestão escolar.</p>
Instituto Votorantim	<p>Instituto Votorantim nasceu em 2002, para fortalecer e qualificar as ações sociais da Votorantim. Para fomentar o desenvolvimento das comunidades onde as empresas do grupo atuam, o instituto passou a elaborar políticas e estratégias de orientação para os investimentos sociais, principalmente programas de educação e de inserção no mercado de trabalho para jovens. Em 2006, seu portfólio foi ampliado, e passou a apoiar também projetos e iniciativas voltados à Cultura, com o lançamento do Programa Democratização Cultural Votorantim. Foi só o início de uma diversificação que hoje inclui, esporte, infraestrutura, geração de renda, sustentabilidade. Em 2017, monitorou mais de R\$ 120 milhões destinados a cerca de 750 projetos no Brasil, Peru, Argentina e Colômbia. Há 3 anos, quando comemorou 100 anos de sua fundação, voltou a colocar a Educação como causa prioritária. Para marcar o centenário, ampliou a presença do programa Parceria Votorantim pela Educação para mais de 100 municípios brasileiros.</p>
Itaú Social	<p>Tem como missão contribuir para a melhoria da educação pública brasileira, desenvolvendo, implementando e compartilhando tecnologias sociais. Viabiliza programas com esse compromisso desde 1993. Atuam em duas frentes: Formação de profissionais da educação</p>

	<p>e Fortalecimento da sociedade civil. O Programa de Melhoria da Educação propõe formação continuada às equipes que atuam na gestão pedagógica e administrativa das Secretarias de Educação. A abrangência é municipal e regional. Em 2019, mais de 350 secretarias municipais participaram da formação, num total de 4,5 mil participantes. Já dentro do pilar Fortalecimento da sociedade civil nasceram programas que escreveram seus nomes na mente coletiva, como o Leia para uma Criança, responsável pela distribuição gratuita de 3,6 milhões livros em 2019, o portal Escrevendo o Futuro e a Olimpíada da Língua Portuguesa, que há dois anos, último concurso antes da pandemia da Covid-19, contou com mais de 40 mil escolas públicas inscritas.</p>
IPEPO	<p>O Instituto Paulista de Estudos e Pesquisas em Oftalmologia (IPEPO), também conhecido como Instituto da Visão, é uma entidade sem fins lucrativos, fundada por docentes do Departamento de Oftalmologia da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP – EPM), em 1990. Dedicar-se a prestar tratamento médico, seja serviços de diagnóstico, atendimento clínico ou cirúrgico, em projetos assistenciais, gerando conhecimento prático para os estudantes em especialização e apoio à comunidade. Também participa de parcerias que impulsionam o desenvolvimento de jovens pesquisadores na área da Oftalmologia.</p>
Jeduca	<p>A Associação de Jornalistas da Educação (Jeduca) é uma associação criada, em 2016, por jornalistas que cobrem educação para apoiar colegas que cobrem o mesmo tema, fornecendo materiais de suporte, como guias, reportagens e bastidores de cobertura. Tudo é fornecido de forma gratuita. Também mantém uma rede com os jornalistas de Educação, com cursos de formação para profissionais de redação e estudantes.</p>
Kellogg Foudation	<p>Kellogg Foudation está entre as maiores instituições filantrópicas dos Estados Unidos. Criada em 1930 como uma fundação privada e independente, trabalha pela igualdade de oportunidades a todas as crianças, principalmente as que vivem em condições de vulnerabilidade. Por isso, atua junto a famílias e comunidades, para gerar possibilidades de as crianças realizarem todo o seu potencial como indivíduo, desde a fase escolar até a colocação profissional em idade adulta. Divide suas ferramentas de apoio, que podem se dar por concessão, investimento de impacto ou networking, em três pilares: Crianças prósperas, para garantir o início saudável e experiências de aprendizagem de qualidade. Famílias trabalhadoras, quando o foco é ajudar familiares a se recolocar no mercado de trabalho, com empregos estáveis. Comunidades Equitativas, em que o incentivo está na formação de um ambiente coletivo vibrante, engajado e equitativo. Para a fase adulta, a Kellogg também é parceira da Fundação Lemann, no financiamento de bolsas de estudo a jovens brasileiros que sonham em fazer especializações em centros de excelência no exterior.</p>
Khan Academy	<p>Khan Academy é uma organização sem fins lucrativos que trabalha desde 2007 para oferecer educação gratuita de alta qualidade a todos, em qualquer lugar. Por isso, criou uma plataforma de ensino online gratuita, com conteúdo que navega por 11 disciplinas. Matemática,</p>

	Ciências, Português e História estão na lista.
LEPES-AVANÇAR	LEPES-AVANÇAR é o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social (LEPES) com sede na Universidade de São Paulo (USP) de Ribeirão Preto. Foi fundado em 2011 com a missão de contribuir para a solução de questões sociais relevantes, desenvolvendo pesquisas e produzindo evidências que apoiam programas nas áreas de desenvolvimento infantil, desenvolvimento socioemocional, gestão escolar e violência e criminalidade. Também faz avaliações de impacto de políticas sociais sobre esses temas. Para obter maior eficiência e qualidade do investimento social, atua em parceria com diversas instituições nacionais e internacionais, incluindo governos municipais e estaduais.
Lucerne Graduate Academy For Law and Economics	Lucerne Graduate Academy For Law and Economics é um programa intensivo, de uma semana, desenvolvido pela Lucerne University, em Lucerne, na Suíça, para apresentar a acadêmicos da cadeira jurídica e economistas os princípios e as tendências atuais na área do Direito e da Economia. Acontece apenas uma vez ao ano, como curso de verão. Sempre em parceria com instituições reconhecidas internacionalmente. A agenda, geralmente, consiste na apresentação de pesquisas exclusivas, palestras especiais, aulas com professores renomados da área, incluindo exercícios práticos em direito empresarial.
Massachusetts Intitute Of Technology (MIT)	Massachusetts Intitute Of Technology (MIT) tem como propósito contribuir para um mundo melhor por meio da educação, pesquisa e inovação. Fundado em 1861, para ajudar a acelerar a revolução industrial dos Estados Unidos, o MIT está localizado em Cambridge. O lema do instituto é Mens et Manus ou Mente e Mão, significando a fusão do conhecimento com a prática. É referência indiscutível em inovação tecnológica. Saíram de suas salas 96 prêmios Nobel.
Mathema	Mathema dedica-se, desde 1996, a pesquisar, experienciar e desenvolver novos métodos e soluções para o ensino de Matemática que transformem a aprendizagem dessa disciplina na Educação Básica. São cursos e formações personalizadas, além de publicações, materiais e recursos pedagógicos, para assessorar professores e instituições na melhoria do ensino público e privado.
Movimento Colabora Educação	O Movimento Colabora Educação atua para fortalecer a governança e as ações, em regime de colaboração, entre estados e municípios no contexto das políticas públicas de educação, como condição necessária para a melhoria da aprendizagem nas redes públicas de ensino. Lançou um guia, em parceria com Consed e Undime, para apoiar gestores, pesquisadores, comunicadores ou qualquer pessoa interessada na construção de políticas educacionais, em regime de colaboração.
Movimento Pela Base	O Movimento pela Base reúne pessoas, organizações e entidades que se dedicam à implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Novo Ensino Médio em todas as escolas públicas do país, já que no documento estão determinados os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todas as crianças e jovens

	brasileiros. Acompanha, articula, levanta evidências e melhores práticas, dissemina orientações técnicas para a construção dos currículos e formação dos professores, entre outras ações que garantam a qualidade do processo de implementação.
Oppen Social	Oppen Social é um time multidisciplinar que apoia empresas e organizações comprometidas com desenvolvimento social, fornecendo pesquisas, ciências de dados, estudos e análises. Iniciaram sua trajetória em 2006, produzindo informações para ajudar instituições a tomarem decisões com base em evidências. Em 2019, ampliaram o escopo de sua atuação, passando a desenvolver soluções em processo de cocriação com seus parceiros e clientes.
Pacto Pela Democracia	O Pacto Pela Democracia é uma iniciativa dedicada à defesa e ao aprimoramento da vida política e democrática no País, aberta a todos os cidadãos, organizações e atores políticos que compartilhem desse compromisso. O movimento atua promovendo campanhas para mobilização social, eventos, notas públicas sobre temas relevantes do contexto político, mapeamento, oficinas, além de projetos especiais, como plataformas, editais e outros materiais que contribuam para a construção democrática.
Parceiros da Educação RJ	A Associação Parceiros da Educação é uma associação sem fins lucrativos que desenvolve parcerias entre a sociedade civil e secretarias de educação e escolas públicas, prioritariamente do Ensino Fundamental. Identifica escolas que necessitem de apoio pedagógico, apoio à gestão, à comunidade ou à infraestrutura, e conectá-las com empresas que desejem apoiar. O objetivo é contribuir para a formação integral de alunos das redes públicas, melhorando, conseqüentemente, a qualidade de ensino, o aproveitamento escolar e impactando políticas públicas educacionais.
Porvir	Porvir é uma plataforma de conteúdo e mobilização sobre inovações educacionais no Brasil. Mapeia, produz e divulga referências sobre o tema. Seu objetivo é inspirar e apoiar transformações que garantam equidade e qualidade na educação para todos os estudantes do país. Nasceu em 2012, como um projeto do Instituto Inspirare. Há dois anos, tornou-se uma organização independente e sem fins lucrativos.
RAPS	A Rede de Ação Política pela Sustentabilidade (RAPS) é uma organização criada com o objetivo de conectar, desenvolver e apoiar lideranças políticas comprometidas com a sustentabilidade. Trata-se de pessoas, algumas até em exercício de mandatos eletivos, que na RAPS se conectam em rede e têm acesso a informações, debates e materiais, baseados em conhecimento científico, sobre os mais diversos temas relacionados à sustentabilidade.
Rede Brasileira de Aprendizagem Criativa (RBAC)	A (RBAC) Rede Brasileira de Aprendizagem Criativa é um movimento que une educadores, artistas, pesquisadores, empreendedores, organizações, estudantes e pais para promover e apoiar práticas educacionais relevantes e inclusivas. Por meio de eventos, programas, formações e materiais, a Rede promove o compartilhamento de conhecimento, ideias e experiências. O objetivo é impactar positivamente a educação de crianças e jovens do País.

República.org	É um instituto filantrópico, apolítico, dedicado a melhorar a gestão de pessoas no serviço público do país. Financia iniciativas e projetos de parceiros e instituições que têm o mesmo propósito: desenvolver e valorizar profissionais do setor público. Em 4 anos de existência, já apoiou mais de 120 projetos e mais de 45 eventos, em 6 eixos do contexto de gestão de pessoas: Formação, Arte, Cultura do Reconhecimento, Articulação, Rede e Conhecimento. Junto com a Fundação Lemann, promove a campanha Onde estão os negros no serviço público, inspirada em movimentos pelo mundo que questionam a ausência de negros ocupando posições de lideranças e espaços de visibilidade no setor público.
Rush University	Rush University dedica-se à educação em ciências da Saúde e pesquisa, em uma cultura de inclusão. Foi fundada em 1972 na cidade de Chicago, estado de Illinois (EUA), mas sua história começou bem antes disso, com o Rush Medical College, a primeira escola de medicina da cidade e uma das primeiras do meio-oeste, criada há 175 anos. Atualmente, Rush mantém quatro faculdades: Medicina, Enfermagem, Ciências da Saúde e Pós-Graduação.
Sense Lab	Sense Lab dedica-se a desenvolver organizações, sistemas e lideranças, apoiando-as para que alcancem sua missão e propósito. Sua atuação tem como foco estratégia e inovação. Para isso, utilizam ferramentas de gestão, processos colaborativos e disruptivos. Trabalha com processos e cultura de inovação em três frentes: Negócios de Impacto Socioambiental Estratégia e Inovação Organizacional, Redes e Sistemas Multi-Stakeholders.
Sincroniza Educação	Sincroniza Educação tem como objetivo ajudar escolas, Secretarias da Educação, empresas, edtechs, fundações, institutos e ONGs na ampliação e diversificação de práticas pedagógicas, principalmente com a adoção de soluções tecnológicas. Especialista em operação de projetos em larga escala, oferece apoio aos processos de Implementação de produto educacional, Implementação de tecnologia educacional, Formação e Criação de conteúdo.
Stanford University	Stanford University foi inaugurada em 1891 na cidade de mesmo nome, no estado da Califórnia (EUA). A universidade compreende hoje sete escolas e 18 institutos interdisciplinares. São mais de 2,1 mil professores e alunos de todos os 50 estados dos EUA e de 91 outros países. Muitos avanços se originaram em Stanford, do primeiro isolamento de células-tronco altamente purificadas e primeira síntese de DNA biologicamente ativo à comunicação por satélite e aceleradores de partículas de alta energia.
Todos Pela Educação	Todos Pela Educação é uma organização independente e sem fins lucrativos que trabalha por uma escola pública de qualidade para todos. Constituída em 2006, foca seus esforços para melhorar a formulação e implementação de políticas educacionais estruturantes. Nesse sentido, propõe, reivindica, produz conhecimento de apoio para novas propostas e monitora processos de novas políticas educacionais.
Undime	Undime é a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. Uma associação fundada em 1986, com a missão de articular,

	<p>mobilizar e integrar os dirigentes em atuação, para construir uma educação pública com qualidade, prioritariamente a educação básica. Atua fortemente pela formação dos dirigentes municipais, para que seu desenvolvimento reflita na melhoria da qualidade da educação e na formulação de políticas públicas com a participação direta dos municípios.</p>
University of Illinois	<p>University of Illinois define-se como pioneira em pesquisas inovadoras que abordam problemas globais. Universidade pública fundada em 1867 a partir da concessão de terras públicas originais, por meio de Lei assinada pelo presidente americano Abraham Lincoln, está localizada nas cidades gêmeas de Champaign e Urbana, no centro-leste do estado de Illinois (EUA). Acumula 24 prêmios Nobel e 29 Pulitzer. Entre eles, o Nobel de Medicina em 2003, em reconhecimento a Paul C. Lauterbur que desenvolveu imagens de ressonância magnética, levando à invenção do aparelho que mudou a área de diagnóstico. Universidade de São Paulo (USP) é uma universidade pública, mantida pelo Estado de São Paulo. Foi criada em 1934. Oferece 183 cursos de graduação e 239 programas de pós-graduação. Possui campi não só na capital paulista, mas também em várias cidades do interior e litoral do estado, além de unidades de ensino, museus e centros de pesquisa, entre eles o Inova USP. Atualmente, a USP é responsável por mais de 20% da produção científica brasileira.</p>
University of Oxford	<p>University of Oxford é a universidade mais antiga do mundo de língua inglesa. Não há clareza sobre a data de sua fundação, mas existia em 1096 e se desenvolveu rapidamente quando o rei Henrique II proibiu os ingleses de estudar na Universidade de Paris, em 1167. Desde então, foi palco de grandes acontecimentos históricos. Do divórcio de reis à fogueira que queimou clérigos anglicanos condenados por heresia. Tudo aconteceu em Oxford. Nos tempos mais recentes, já foi considerada número 1 em Medicina. Também está classificada entre as seis primeiras globalmente em Engenharia, Ciências da Vida, Ciências Sociais e Artes e Humanas. Têm mais de 275 mil ex-alunos espalhados por quase todos os países do mundo.</p>
University of Southern California (USC)	<p>University of Southern California (USC) é uma universidade de pesquisa privada. Fundada em 1880, numa cidade de Los Angeles, na Califórnia (EUA), ainda sem ruas pavimentadas ou luz elétrica, a USC abriu suas portas com 53 alunos. Atualmente, abriga 46 mil alunos e 4,7 mil professores em tempo integral em sua Faculdade de Letras, Artes e Ciências, além de 22 escolas e unidades acadêmicas.</p>
University of ST. Gallen	<p>University of ST. Gallen foi fundada em 1898 na Suíça, como um centro de estudos integrados. Hoje, preserva a mesma visão integrativa do ensino, com conhecimento orientado para a prática. Atualmente, possui 6 escolas: de Gestão, de Ciências Humanas e Sociais, de Direito, de Finanças, de Economia e Ciência Política e de Informática e 32 institutos de pesquisa afiliados, que funcionam de forma independente.</p>
Vetor Brasil	<p>Vetor Brasil é uma organização sem fins lucrativos que atua com o propósito de contribuir para o aperfeiçoamento da gestão de pessoas</p>

	no setor público brasileiro. Idealizou e implementou um modelo inovador, baseado em boas práticas internacionais, para atrair, pré-selecionar e desenvolver talentos. Trabalha em parceria com profissionais do setor público, apoiando suas atividades, contribuindo para a formação de uma rede de profissionais com as competências necessárias para solucionar os problemas do Brasil.
--	--

Fonte: informações extraídas da página <https://fundacaolemann.org.br/parceiros>

ANEXO B

DocuSign Envelope ID: 69CA6172-4462-493D-9EB3-0EAB0B6F09B2

TERMO DE CESSÃO AO ACORDO DE COOPERAÇÃO

São **PARTES** neste instrumento:

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE, através da Secretaria Municipal De Educação, inscrita no CNPJ/ME sob o nº 08.993.917/0001-46, com sede em Campina Grande- PB, na Rua Paulino Raposo, 347, CEP 58.400-358, neste ano representada por Raymundo Ásfora Neto, doravante denominada **SECRETARIA**;

INSTITUTO LEMANN, associação sem fins lucrativos inscrito no CNPJ/ME sob nº 13.691.751/0001-43, com sede na Rua dos Pinheiros, nº 870, 18º andar, São Paulo, CEP 05422-001, neste ato representado conforme seu estatuto social, doravante denominada **LEMANN**;

INSTITUTO FORMAR, associação sem fins lucrativos, inscrito no CNPJ/ME sob o nº 39.467.216/0001-05, com sede em São Paulo, SP, na Rua dos Pinheiros, 870 - 18º andar, cjs. 181 a 184 - CEP 05422-001 - Pinheiros, neste ano representado na forma de seu Estatuto Social, doravante denominada **FORMAR**;

considerando que:

- I - **SECRETARIA** e **LEMANN** celebraram Acordo de Cooperação, em 16 de junho de 2020, tendo por objeto a união de esforços entre as Partes para desenvolvimento do programa "Formar" (o "Acordo");
- II - em virtude da experiência exitosa do programa "Formar", o **FORMAR** foi constituído enquanto organização da sociedade civil e passou a operacionalizar o projeto;
- III - **SECRETARIA**, **LEMANN** e **FORMAR** têm interesse que sejam transferidos ao **FORMAR** os direitos e obrigações assumidos no Acordo pela **LEMANN**;

IV - além da cessão prevista no item III, as Partes também desejam especificar no Acordo as obrigações referentes à proteção de dados pessoais;

resolvem celebrar o presente Termo de Cessão ao Acordo de Cooperação, da seguinte forma.

CLÁUSULA PRIMEIRA:

1.1. A **LEMANN** cede e transfere ao **FORMAR**, de modo irrevogável e irretroatável, todas as suas obrigações e direitos relativos ao Acordo.

1.2. A cessão aqui prevista passará a vigorar e produzirá todos os seus efeitos a partir da data de assinatura do presente Termo.

1.3. O **FORMAR** adere, aceita e ratifica todos os termos e condições do Acordo, substituindo e sucedendo a **LEMANN**, na presente data, em todos os direitos e obrigações nos termos do Acordo, assumindo todas as obrigações e sub-rogando-se em todos os direitos da **LEMANN** na condição de parte do Acordo, bem como indenizações, multas, penalidades e ações judiciais, decorrentes de atos e fatos ocorridos anteriormente à data de cessão, ainda que postuladas posteriormente à data da cessão em face da **LEMANN**.

1.4. A **SECRETARIA**, neste ato, concorda com a presente cessão do Acordo e de todos os direitos e obrigações nele previstos, ora realizada pela **LEMANN** ao **FORMAR**, nos termos do presente Termo.

CLÁUSULA SEGUNDA:

2.1. As **PARTES**, de comum acordo, decidem incluir as seguintes regras de proteção a dados pessoais no ACORDO, que passam a integrá-lo independentemente de transcrição:

2.1.1. As **PARTES** se comprometem a tratar e proteger dados pessoais para as finalidades previstas neste ACORDO em conformidade com a Lei 13.709/2018 (LGPD). A **PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE** será a controladora dos dados pessoais e a **LEMANN** e o **FORMAR** os operadores.

2.1.2. As **PARTES** declaram que a coleta de dados pessoais e dados sensíveis para tratamento será realizada com base em medidas necessárias para

assegurar a exatidão, integridade, confidencialidade, e, sempre que possível, a anonimização, bem como garantir o respeito a todos os direitos dos titulares, incluindo mas não se limitando a liberdade, privacidade, inviolabilidade da intimidade, imagem, o direito de solicitar acesso, correção e eliminação de dados pessoais e sensíveis armazenados em banco de dados e sistemas digitais.

2.1.3. As **PARTES** declaram que vêm implementando medidas de segurança, técnicas e administrativas, aptas a proteger dados pessoais e dados sensíveis contra acessos não autorizados e de situações acidentais, ou qualquer forma de tratamento inadequado, necessárias ao cumprimento da LGPD.

2.1.4. As **PARTES** declaram que dados pessoais somente serão compartilhados quando estritamente necessários ao cumprimento das metas do PROJETO, sendo, sempre que possível, anonimizados, conforme padrões de segurança adequados, nos termos do art. 26, IV, da Lei nº 13.709/2018.

2.1.5. Após o término do ACORDO, o **FORMAR** se compromete a anonimizar os dados pessoais a que tiveram acesso em decorrência de suas atividades no ACORDO, deletando/destruindo todos os dados pessoais que originaram os dados anonimizados, conforme padrões de segurança adequados, nos termos do art. 26, IV, da Lei nº 13.709/2018. O **FORMAR** poderá utilizar os dados anonimizados para atividades relacionadas às suas finalidades institucionais.

CLÁUSULA TERCEIRA:

3.1. Ficam ratificadas as demais cláusulas e condições do Acordo não alteradas pelo presente Termo.

E assim, por estarem justas e contratadas, as Partes assinam o presente instrumento em 3 (três) vias de igual teor, efeito e forma, na presença das testemunhas idôneas, que a tudo assistiram.

DocuSign Envelope ID: 69CA6172-4462-493D-9EB3-0EAB0B6F09B2

Campina Grande, 23 de setembro de 2021

Partes:

DocuSigned by:
Raymundo Asfora Neto
A9B7E245E53444A

**PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA
GRANDE**
Raymundo Asfora Neto

DocuSigned by:
Camila Cardoso Pereira
DBBCA62B7C084D7

INSTITUTO LEMANN
Camila Cardoso Pereira

DocuSigned by:
Fernanda Patriota
5CAD27D7CEC3423...

INSTITUTO FORMAR
Fernanda Patriota

Testemunhas:

1. _____

Nome:

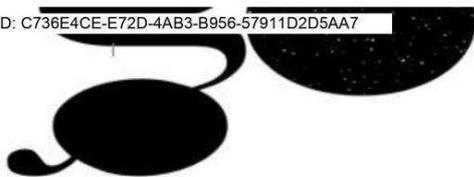
CPF/ME:

2. _____

Nome:

CPF/ME:

DocuSign Envelope ID: C736E4CE-E72D-4AB3-B956-57911D2D5AA7


 INSTITUTO
gesto

**TERMO DE RESPONSABILIDADE – COMPARTILHAMENTO DE DADOS E
 INFORMAÇÕES SENSÍVEIS – POLÍTICA DE PRIVACIDADE**

Controladora: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAMPINA GRANDE, inscrita no CNPJ sob o n. 08.993.917/0001-46, com sede na Rua Paulino Raposo, 347 - Bairro de São José, Campina Grande, PB, CEP: 58.400-358, doravante denominada “SEDUC” ou “Controladora”, neste ato representado por **Raymundo Asfora Neto**.

Operador: o INSTITUTO FORMAR, pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, com sede na cidade de São Paulo/SP, na Rua dos Pinheiros, nº 870, 18º andar, cjs. 181 a 184, Pinheiros, CEP 05422-001, inscrita no CNPJ sob nº 39.467.216/0001-05 doravante também denominada “Operador”, neste ato representado nos termos de seu Estatuto Social.

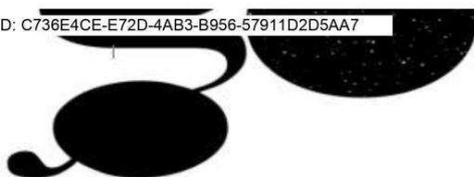
Operador: A UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA, Autarquia Federal, com sede na Rua José Lourenço Kelmer, s/n, Bairro São Pedro Juiz de Fora/MG, CEP 36.036-900, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 21.195.755/0001-69 doravante também denominado “UFJF” ou “Operador”.

Nos termos do presente instrumento, tendo como base o que dispõe a Lei nº 13.709/2018 (Lei Geral de Proteção de Dados ou “LGPD”) e qualquer outra legislação vigente sobre a matéria, tem as Partes entre si justo e acordado as seguintes condições:

1. Na presente data, a **Controladora** disponibiliza aos **Operadores** o acesso às bases de dados referente (i) ao quantitativo de estudantes, (ii) nome dos estudantes e responsáveis legais, (iii) número de identificação social - NIS data de nascimento e e-mail dos estudantes matriculados nas redes públicas estadual e municipais de ensino com o intuito de que sejam utilizadas, em caráter de exclusividade, na realização da Avaliação Somativa dos estudantes do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental da rede pública do município de Campina Grande (“Avaliação”), sendo expressa sua finalidade para execução de política pública da parte **Controladora**, nos termos do art. 7º, III da Lei 13.709.
2. Após a realização da Avaliação, a Universidade Federal de Juiz de Fora compartilhará com a **Controladora** análises de resultados que envolverão tratamento dos dados pessoais mencionados no item 1, como base com microdados, planilhas de resultados, relatório técnico de análises estatísticas, dentre outros.
3. O Instituto Formar não terá acesso aos dados pessoais mencionados nos itens 1 e 2, recebendo apenas informações e relatórios contendo dados completamente anonimizados, podendo, sem prejuízo, utilizá-los em estudos e pesquisas, na forma dos itens 4 e 5.
4. As bases de dados fornecidas pela **Controladora** somente poderão ser utilizadas em estudos ou trabalhos desenvolvidos pelos **Operadores** e/ou entidades e empresas parceiras diretamente envolvidas no escopo das atividades previstas nos itens 1 e 2, não podendo essas bases serem emprestadas ou cedidas a terceiros não envolvidos nos trabalhos.
5. Os resultados obtidos pelo projeto supracitado só poderão ser divulgados mediante autorização da **Controladora** e, mesmo com tal autorização, o produto não poderá apresentar dados individualizados, tendo em vista a preservação da confidencialidade de seus titulares.

PARCERIOS

DocuSign Envelope ID: C736E4CE-E72D-4AB3-B956-57911D2D5AA7


 INSTITUTO
gesto

6. Os **Operadores** atuarão única e exclusivamente no processamento dos dados que lhe serão disponibilizados ou compartilhados. Por outro lado, a **Controladora** é responsável pela legitimação de todos os dados que serão processados, inclusive aqueles cujo consentimento do titular seja necessário, respondendo pela exatidão destes dados, devendo, ainda, excluir dados pessoais sensíveis e informar aos **Operadores** com relação às eventuais mudanças que possam vir a afetar os deveres do titular cujos dados estão sendo processados.

6.1. A responsabilidade pelo compartilhamento de dados pessoais será da parte a que o titular dos dados pessoais estiver vinculado, de modo que a parte que receber dados poderá presumir a anuência do compartilhamento às disposições da LGPD e das demais normas vigentes aplicáveis, principalmente em relação à conformidade com base legal que fundamente o compartilhamento.

6.2. Na eventualidade de haver compartilhamento de dados pessoais sensíveis de terceiros, tanto a **Controladora** quanto os **Operadores** se comprometem entre si a tratá-los em atenção às disposições da LGPD e às demais normas vigentes aplicáveis, respeitando todos os direitos dos respectivos titulares.

7. Os **Operadores** se comprometem a adotar medidas de segurança, técnicas e administrativas que visam proteger os dados de acessos não autorizados, situações acidentais ou ilícitas, destruição, perda, alteração, comunicação ou qualquer forma de tratamento inadequado.

8. Os **Operadores** notificarão a **Controladora**, nos termos da legislação vigente, no caso de ocorrência de situação que resulte no acesso não autorizado aos dados compartilhados.

Para validade do presente instrumento, os representantes legais da Controladora e dos Operadores celebram este Termo de Responsabilidade para todos os fins de direito.

DocuSigned by: Juiz de Fora, de de 2021.

Raymundo Asfora Neto

A9B7E2A5E53444A

 Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande
 ("Controladora")

DocuSigned by:

Fernanda Patriota

5CAD27D7CEC3423...

 Instituto Gesto – Programa Formar
 ("Operador")

 MARCUS VINICIUS
 DAVID:65112300663

 Assinado de forma digital por MARCUS
 VINICIUS DAVID:65112300663
 Dados: 2021.09.21 10:40:43 -03'00'

 Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF
 ("Operador")

#PARCEIROS

 formAR FUNDAÇÃO
 Lemann