

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

NÉLIDA FERNANDA INÁCIO DA SILVA

**O INSTITUTO AYRTON SENNA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE MACEIÓ: as
parcerias público-privadas no volante da política pública educacional**

Maceió
2020

NÉLIDA FERNANDA INÁCIO DA SILVA

**O INSTITUTO AYRTON SENNA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE MACEIÓ: as
parcerias público-privadas no volante da política pública educacional**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Inalda Maria dos Santos

Maceió

2020

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

- S586i Silva, Nélida Fernanda Inácio da.
O Instituto Ayrton Senna na educação pública de Maceió: as parcerias público-privadas no volante da política pública educacional / Nélida Fernanda Inácio da Silva. – 2020.
213 f. : il., figs. e tabs. color.
- Orientadora: Inalda Maria dos Santos.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2021.
- Bibliografia: f. 151-161.
Apêndices: f. 162-178.
Anexos: f. 179-213.
1. Parceria público-privada. 2. Instituto Ayrton Senna. 3. Secretaria Municipal de Educação (SEMED) – Maceió (AL). 4. Ensino público – Maceió (AL). I. Título.

CDU: 37.057 (813.5)



Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

O INSTITUTO AYRTON SENNA EM MACEIÓ-AL: UMA ANÁLISE SOBRE
A PARCERIA PÚBLICO PRIVADA ENTRE O IAS E A EDUCAÇÃO
PÚBLICA DO MUNICÍPIO

NÉLIDA FERNANDA INÁCIO DA SILVA

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 18 de dezembro de 2020.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. INALDA MARIA DOS SANTOS (UFAL)
Orientadora

Profa. Dra. EDNA CRISTINA DO PRADO (UFAL)
Examinador(a) Interno(a)

Profa. Dra. LUCIANI PAZ COMERLATTO (UFRS)
Examinador(a) Externo(a)

A todas e todos que dedicam seus dias à construção
de uma educação pública e para o povo.

AGRADECIMENTOS

Aos meus ancestrais que, mesmo diante do apagamento histórico, sobreviveram ao massacre da colonização do Brasil, se aquilombaram e lutaram pelos direitos básicos que hoje usufruo enquanto mulher negra;

À minha família, em especial, minha mãe Cléa Maria Silvestre Inácio e meu pai Paulo Fernando da Silva que, diante de um contexto de parentocracia, deram o melhor de si para garantir aos filhos a única esperança da classe trabalhadora: os estudos;

À escola pública, em especial, a Escola Estadual José Correia da Silva Titara, que me ensinou os primeiros passos da docência guiada pela perspectiva crítica de mundo;

Ao meu companheiro e aos amigos, que me acolheram e compartilharam do gosto amargo e doce que a jornada de escrita desta dissertação proporcionou;

Ao Movimento Estudantil de Pedagogia (MEPe), que me ensinou que o debate em defesa da educação pública se fortalece nas ações coletivas;

À Universidade Federal de Alagoas, que através dos colegas, dos professores, dos debates em instâncias deliberativas, seminários e intermédio com movimentos sociais me auxiliou na construção de uma identidade docente defensora da classe trabalhadora;

Ao mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE): processo de leitura, aulas, reflexões, orientações, pesquisa, análise, escrita, reescrita e encontros com companheiros de estudos e professores que marcaram minha existência;

Às orientadoras Prof.^a Dr.^a Geórgia Sobreira dos Santos Cêa e a Prof.^a Dr.^a Inalda Maria dos Santos, que me ensinaram com brandura e rigor os melhores caminhos a serem trilhados para o desenvolvimento desta pesquisa e da autoconstrução enquanto pesquisadora;

Ao Grupo de Pesquisa sobre Estado, Políticas Sociais e Educação Brasileira (GEPE), primeiro grupo de pesquisa que me acolheu na construção de uma identidade pesquisadora;

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Estado, Sociedade e Educação (GP-TESE), que me mostrou que ternura e rigor científico formam a receita perfeita para quem se arrisca a percorrer o caminho entre o claro e o escuro no ato de pesquisar;

Ao Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação Educacional (GAE) que me acolheu em sua pluralidade e segue me fortalecendo intelectualmente nos caminhos da pesquisa;

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), bem como à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelos financiamentos das pesquisas e programas dos quais participei durante a graduação e o mestrado;

Aos entrevistados, representantes do Instituto Ayrton Senna (IAS) e da Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED), pela disponibilidade e prontidão, mesmos em tempos pandêmicos;

À banca examinadora, composta pela Prof.^a Dr.^a Inalda Santos, a Prof.^a Dr.^a Edna Prado e a Prof.^a Dr.^a Luciani Paz Comerlatto, agradeço pela disponibilidade e a prontidão para compor a banca de posse dos vossos olhares atentos e rigorosos, que desde o momento da qualificação foi um contributo fundamental para a qualidade da pesquisa aqui apresentada.

Por fim, agradeço a todos que continuam acreditando e defendendo a educação pública e a ciência em tempos tão sombrios de avanço da extrema direita em nosso país.

Privatizaram sua vida, seu trabalho, sua hora de amar e seu direito de pensar.

É da empresa privada o seu passo em frente, seu pão e seu salário.
E agora não contente querem privatizar o conhecimento, a sabedoria, o
pensamento, que só à humanidade pertence.

Bertolt Brecht

RESUMO

A pesquisa aqui exposta possui como objeto de estudo a relação via parceria público-privada entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e a Secretaria Municipal de educação de Maceió-AL (SEMED). A parceria entre estas duas instituições emerge mediante a adesão dos programas Se Liga, Acelera Brasil, Gestão Nota 10 (GN10), Fórmula da Vitória e o Gestão e Política de Alfabetização (GPA), atuantes na gestão e no ensino-aprendizagem da educação pública da capital alagoana. Diante da expansiva e notória atuação do IAS na rede pública de ensino maceioense, lança-se a seguinte problemática: Quais as principais alterações no direcionamento da política educacional da rede pública municipal de ensino de Maceió-AL decorrente das parcerias entre o IAS e a SEMED? O objetivo geral da pesquisa consiste em compreender as dimensões históricas, políticas e educacionais da relação via parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a rede pública municipal de ensino de Maceió – AL. Trata-se de uma pesquisa de tipo explicativa (GIL, 2008), que adota uma abordagem qualitativa (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2000) orientada pelo método materialista histórico dialético (MASSON, 2012), na busca da apreensão do real a partir de suas contradições e relações entre singularidade, particularidade e universalidade. Para tanto, optou-se pela realização de revisão de literatura, objetivando o resgate dos sentidos históricos e conceituais do objeto. Por conseguinte, realizou-se análise documental de material basilar para a parceria, coletado nos sites oficiais da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e do Instituto Ayrton Senna (IAS), nos diários oficiais publicados entre o ano de 2015 e 2019, e *in loco*. Em caráter complementar, entrevistou-se um representante de cada instituição no sentido de captar suas impressões sobre a implementação dos programas. A análise e categorização do *corpus* teve como base a metodologia de análise de documentos de política educacional sugerida por Shiroma, Campos e Garcia (2005) e a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Espera-se com esta pesquisa ampliar a compreensão crítica das possíveis influências que as parcerias público-privadas entre esses dois entes podem promover na educação pública maceioense, espera-se ainda a ampliação na produção de conhecimento sobre a atuação das parcerias público-privadas via IAS, contribuindo para a ação dos responsáveis pela formulação, implementação e avaliação das políticas públicas educacionais em todo o território nacional e em Maceió-AL.

Palavras-chave: Instituto Ayrton Senna; Maceió –AL; Parcerias público-privadas.

ABSTRACT

The research has as object of study the relation by the public-private partnerships between the Ayrton Senna Institute (IAS) and the Municipal Department of Education in Maceió-AL (SEMED). The Ayrton Senna Institute participates in 5 programs in partnership with SEMED: *Se Liga, Acelera Brasil, Gestão nota 10 (GN10), Fórmula da Vitória, Gestão e Política da Alfabetização (GPA)*. These programs are present in the management and the teaching-learning of public education in Maceió-AL. Given the expansive and notorious performance of the IAS in the public school system of Maceió, the following problem is raised: What are the main changes in the management of educational policy on the municipal public school system in Maceió-AL resulting from the partnerships between IAS and SEMED? The general purpose of this research is to understand the historical, political and educational dimensions between the Ayrton Senna Institute and the municipal public school system in Maceió-AL. This is an explanatory research (GIL, 2008) which adopts a qualitative approach (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2000) guided by the dialectical and historical materialist approach (MASSON, 2012) in the search for real apprehension from its contradictions and relations between singularity, particularity and universality. Therefore, the research includes some bibliographic texts reviews aiming to rescue the historical and conceptual meanings of the object. Consequently, documentary analysis of basic material for the partnership was carried out, collected on the official websites of the Municipal Department of Education (SEMED) and the Ayrton Senna Institute (IAS), in the official journals published between 2015 and 2019, as well as on-site investigations. Complementarily, a representative from each institution was interviewed in order to capture his impressions about the implementation of the programs. The texts and documents analysis was based on the methodology of analysis of educational policy documents suggested by Shiroma, Campos and Garcia (2005) and the content analysis method (BARDIN, 1977). The purpose of the research is to increase the critical understanding of the possible influences that the public-private partnership between these two entities can promote in public education of Maceió as well as the expansion in the production of knowledge about the public-private partnerships by IAS, contributing to the action of those responsible for the formulation, implementation and evaluation of educational public policies throughout the national territory and in Maceió-AL.

Keywords: Ayrton Senna Institute; Maceió-AL; Public-private partnerships.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa de revisão de literatura.....	34
Figura 2 - Redefinição dos temas por meio das unidades de contexto.....	42
Figura 3 - Rede de relações internacionais do Instituto Ayrton Senna	70
Figura 4 - Rede de relações nacionais do Instituto Ayrton Senna.....	77
Figura 5 - Rede de relações do comitê gestor dos programas do IAS parceiros da SEMED	102
Figura 6 - Matriz de competências indicadas pelo Instituto Ayrton Senna.....	121
Figura 7 - Estruturação do programa Gestão e Política de Alfabetização.....	123
Figura 8 - Representação do Ciclo Virtuoso do programa Gestão Nota 10	128
Figura 9 - Declaração de exclusividade da Global Editora para edição e publicação de obras do IAS.....	138

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Sistematização do levantamento e seleção de textos para revisão de literatura	33
Quadro 2 - Sistematização do levantamento e seleção de documentos em páginas eletrônicas	36
Quadro 3 - Sistematização do <i>corpus</i> documental da pesquisa	37
Quadro 4 - Sistematização das unidades de registro	41
Quadro 5 - Sistematização da recorrência dos temas no <i>corpus</i> documental	43
Quadro 6 - Sistematização da recorrência dos temas iniciais nas entrevistas	43
Quadro 7 - Reagrupamento dos temas em categorias	44
Quadro 8 - Referenciais teóricos para interpretação das categorias do objeto.....	45
Quadro 9 - Normativas nacionais de redefinição do papel do Estado	51
Quadro 10 - Programas do IAS em nível nacional.....	66
Quadro 11 -Relações dos organismos internacionais com o IAS	71
Quadro 12 - Relações do IAS com empresas internacionais	75
Quadro 13 - Relações do IAS com outras Associações Sem Fins Lucrativos (ASFL).....	79
Quadro 14 - Relações do IAS com empresas privadas brasileiras.....	80
Quadro 15 - Cronologia das portarias da parceria entre o IAS e a SEMED	90
Quadro 16 - Programas do IAS implementados na rede pública de ensino de Maceió-AL ...	91
Quadro 17 - Responsabilidades previstas no termo de parceria nº001/15	98
Quadro 18 - Metas e indicadores dos programas Se Liga e Acelera Brasil para a rede municipal de educação de Maceió-AL	103
Quadro 19 - Alunos em distorção idade-ano atendidos pelos programas Se Liga e Acelera Brasil entre os anos de 2015 e 2019	107
Quadro 20 - Sugestões do IAS para solucionar a evasão de estudantes nos programas Se Liga e Acelera Brasil	115

Quadro 21- Indicadores de livros lidos dos programas Se Liga e Acelera Brasil em Maceió entre os anos de 2015 e 2018.....	115
Quadro 22 - Sugestões do IAS para melhoria dos indicadores de livros lidos nos programas Se Liga e Acelera Brasil	116
Quadro 23 - Sugestões do IAS para melhoria dos indicadores de dias letivos e frequência do programa Gestão e Política de Alfabetização.....	125
Quadro 24 - Sugestões do IAS para melhoria dos índices de atividades para casa não realizadas e livros lidos do programa Gestão e Política de Alfabetização	126
Quadro 25 - Sugestões do IAS para melhoria dos índices de visitas e reuniões do programa Gestão e Política de Alfabetização	127
Quadro 27 - Metas e indicadores estabelecidos pelo IAS para o programa Fórmula da Vitória	133
Quadro 30 - Responsabilidades financeiras da SEMED	138
Quadro 31 - Valores por título da relação de livros exclusivos do IAS vinculados aos programas parceiros da rede municipal de educação de Maceió-AL.....	139
Quadro 32 - Valores de diárias e passagens para eventos vinculados à parceria entre SEMED e IAS.....	140
Quadro 33 - Aproximações conceituais das bases filosóficas e práticas dos programas do IAS implementados na educação pública de Maceió-AL.....	143
Quadro 34 - Aproximações analíticas entre instrumentos utilizados nos programas do IAS implementados na SEMED e seus direcionamentos por área.	144

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Abrangência do IAS no Brasil (1994 - 2014).....	68
Tabela 2 - Abrangência do IAS no Brasil (2015-2019).....	68
Tabela 3 - Valores arrecadados pelo IAS através de doações e licenciamento da marca entre os anos de 2015 a 2019	82
Tabela 4 - Disposição de quantidades em números inteiros de alunos atendidos pelos programas Se Liga e Acelera entre os anos de 2015 e 2016	107
Tabela 5 - Total de alunos atendidos pelos programas Se Liga e Acelera Brasil entre os anos de 2015 e 2019.....	108
Tabela 6 - Disparidade de resultados entre porcentagem e número natural	108
Tabela 7 - Total de alunos atendidos pelos programas Se Liga e Acelera entre os anos de 2015 a 2019 após correção de disparidade de dados	108
Tabela 8 - Cumprimento do calendário escolar nas turmas dos programas Se Liga e Acelera Brasil entre os anos de 2015 e 2018	111
Tabela 9 - Índice de frequência de alunos dos programas Se Liga e Acelera Brasil de 2015 a 2018	113
Tabela 10 - Resultado de alunos aprovados nas turmas do programa Gestão e Política de Alfabetização no ano de 2018	124
Tabela 11 - Resultado de cumprimento de dias letivos e faltas do programa Gestão e Política de Alfabetização no ano de 2018.....	125
Tabela 12 - Resultado de atividades para casa não realizadas e livros lidos do programa Gestão e Política de Alfabetização no ano de 2018.....	125
Tabela 13 - Média de visitas e reuniões do programa Gestão e Política de Alfabetização no ano de 2018	126
Tabela 14 - Quantidade de alunos de acordo com os níveis de leitura entre o início do ano de 2018 e setembro do mesmo ano	127
Tabela 15 - Percentual de aprovação de alunos das escolas do programa Gestão Nota 10 no ano de 2018	131

Tabela 16 - Quantidade de estudantes atendidos pelo programa Fórmula da Vitória no ano de 2018 134

Tabela 17 - Percentual de aprovação de alunos das escolas do programa Fórmula da Vitória no ano de 2018..... 135

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultado final das turmas do programa Se Liga	117
Gráfico 2 - Resultado final comparativo das turmas do Acelera Brasil	117

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC	Agência Brasileira de Cooperação
ASFL	Associações Sem Fins Lucrativos
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID	Banco Internacional do Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPed	Centro Acadêmico Paulo Freire
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBL	Câmara Brasileira de Livros
CEDU	Centro de Educação
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CID	Classificação Internacional de Doença
CPE	Ciência Para Educação
CREFAL/UNESCO	Centro Regional de Educación Fundamental Para la América Latina
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GAE	Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação Educacional
GEPE	Grupo de Pesquisa sobre Estado, Políticas Sociais e Educação Brasileira
GN10	Gestão Nota 10
GPA	Gestão e Política de Alfabetização
GP-TESE	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Estado, Sociedade e Educação
IAS	Instituto Ayrton Senna
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Pesquisa Aplicada
MEC	Ministério da Educação
Consed	Conselho Nacional de Secretários de Educação
MEPe	Movimento Estudantil de Pedagogia
NGP	Nova Gestão Pública
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONU	Organização das Nações Unidas
OS	Organizações Sociais
ONG	Organizações Não Governamentais
PDE	Plano Decenal de Educação
PDRAE	Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PEE	Plano Estadual de Educação
PIBIC	Programa de Bolsa de Iniciação Científica
PIB	Produto Interno Bruto
PMDB	Movimento Democrático Brasileiro
PME	Plano Municipal de Educação
PNLD	Programa Nacional de Livros Didáticos
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
POEB	Organização da Educação Básica no Brasil
PPPE	Parcerias público-privadas educacionais
PPP	Parceria público-privadas
ProInfo	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
SEMED	Secretaria de Educação de Maceió
SIASI	Sistema Ayrton Senna de Informação
SisLame	Sistema para Administração e Controle Escolar
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	21
2 AQUECENDO OS MOTORES: A TRAJETÓRIA DA PESQUISA	26
2.1 É DADA A LARGADA! O PERCURSO ATÉ O OBJETO DE PESQUISA	27
2.2 PIT STOP: A ESSENCIAL ADEQUAÇÃO DO DELINEAMENTO E OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA	32
2.2.1. Procedimentos para coleta do material documental	35
2.2.2. Coleta via pesquisa de campo.....	38
2.2.3 Tratamento e análise dos dados	39
3 O AUTÓDROMO: AS ESTRUTURAS E OS SUSTENTÁCULOS DAS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS.....	46
3.1 CONJECTURAS DAS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS.....	46
3.2. DA REESTRUTURAÇÃO ESTATAL ÀS TRANSFORMAÇÕES NO SETOR DA EDUCAÇÃO: AS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS EDUCACIONAIS.....	53
3.3. OS ENGENDRAMENTOS DO PRIVADO NO PÚBLICO: AS RELAÇÕES ESTADO-EDUCAÇÃO INTERMEDIADAS PELO GERENCIALISMO.....	58
3.4. CAPITALISMO-EDUCAÇÃO: O PROJETO EDUCACIONAL DO NEOLIBERALISMO.....	60
4 PILOTANDO PELA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: O IAS NO BRASIL.	64
4.1 A ABRANGÊNCIA DO IAS PELO BRASIL.....	65
4.2 REDE DE RELAÇÕES PARA A HEGEMONIA: INFLUÊNCIAS NACIONAIS E INTERNACIONAIS NO E DO IAS	69
4.3 EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI: OS PROJETOS EDUCACIONAIS DO IAS.....	83
5 NO VOLANTE DA EDUCAÇÃO MACEIOENSE	86
5.1 EDUCAÇÃO PÚBLICA MACEIOENSE: CAMINHOS QUE LEVAM ÀS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS COM O IAS.....	87
5.2 AS “SOLUÇÕES EDUCACIONAIS” DO IAS EM MACEIÓ-AL.....	94
5.2.1 A solução educacional através dos programas	96
5.2.1.1 Programas Se liga e Acelera Brasil	100
5.2.1.2 Programa Gestão e Política de Alfabetização.....	119
5.2.1.3 Programa Gestão Nota 10.....	128
5.2.1.4 Programa Fórmula da Vitória.....	132

5.3 O IAS NO VOLANTE DA EDUCAÇÃO MACEIOENSE: O DIRECIONAMENTO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	148
REFERÊNCIAS.....	152
APÊNDICES	163
ANEXOS.....	180

1 INTRODUÇÃO

A análise de qualquer política pública educacional requer uma compreensão do próprio termo. Deste modo, faz-se inicialmente um convite para tanto. Isso porque os termos política, público e educação não se aproximam por acaso. Eles complementam seus significados e indicam o contexto em que se encontram imersos.

Parte-se aqui da compreensão de que a política é a forma humana de mediar suas relações. Dito de outro modo, entende-se que, nos entremeios das relações sociais, os seres humanos realizam um duplo movimento, o primeiro de transformação do meio, mediante o modo de produção construído em seu tempo histórico, e em consequência deste, transforma-se (MARX, 2013). É na mediação entre esses dois movimentos, o de transformar e transformar-se, que se encontra a política.

Por conseguinte, as relações em seus diferentes campos ao longo dos séculos constituíram espaços sociais identificados como a esfera pública e a esfera privada. Mediadas pela política, percebe-se, segundo os apontamentos de Cêa (2017), que o nítido limite entre essas duas esferas construídas ao longo do século XIX experimenta agudos pontos de tensão.

Compreende-se, pois, que a manutenção da dicotomia entre público e privado reside na maior ou menor participação coletiva nas decisões tomadas. Assim, quanto mais ampla a participação coletiva, mais público torna-se o espaço. Por esse motivo, “[...] tratar da constituição e das relações entre espaços sociais identificados com a esfera pública e com a esfera privada requer, então, tratar de processos históricos variados envolvendo o Estado *stricto sensu* e a sociedade civil.” (CÊA, 2017, p.2). Isso porque, historicamente, é através das relações políticas no interior do Estado e da sociedade civil que a participação coletiva se expressa em concretude.

Portanto, enquanto seres sociais, construímos formas distintas de nos relacionar politicamente em ambientes públicos e privados. O conceito de política pública ganha força no contexto de polarização mundial no pós-Segunda Guerra. Fortalecer as políticas públicas para as áreas sociais foi a principal estratégia capitalista de reestruturação. Segundo as ideias de John Keynes (1883-1946), é papel do Estado o provimento e manutenção de saúde, moradia, educação, emprego e renda, dentre outros.

Deste então, mediante os processos históricos decorrentes deste tempo, consolidou-se a compreensão de que política pública é de responsabilidade estatal “[...] quanto à implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos, diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada [...]”

(HÖFLING, 2001, p.31). Dessa forma, enquanto um modo de relações no campo social, a educação é incluída no bojo dessas responsabilidades através das políticas públicas educacionais.

Enquanto seres sociais, a forma que se dá a política, as relações no espaço público e a própria compreensão de educação emergem da complexidade das relações no interior da sociedade construída. Historicamente, o modo de produção emergente é o capitalismo. Em seu interior, Estado e sociedade civil adquirem características próprias. Segundo Marx e Engels (2009), no sistema capitalista, o Estado é uma forma de organização da classe dominante, nesse caso, a burguesia.

Assim, diante das complexas relações manifestadas nesse modo de produção, apesar da consolidação do conceito de política pública enquanto papel do Estado em prover direitos sociais, com a crise das ideias Keynesianas por volta de 1970, a ascensão das ideias neoliberais intensificou as tensões que envolvem a dicotomia entre público e privado. Isso porque o conjunto das ideias de pensadores como o economista Ludwig Mises (1881-1973), o economista e filósofo austríaco Friedrich Hayek (1889-1992) e o economista nova-iorquino Milton Friedman (1912-2006), sugeriram uma expansão do setor privado na atuação das áreas sociais, e prescreveram um encolhimento do setor público nas mesmas áreas.

Neste sentido, a reconfiguração da estratégia do modelo capitalista de produção, mediante a migração das ideias Keynesianas para as neoliberais, tenciona a compreensão e a implementação das políticas sociais, dentre elas, as educacionais.

As políticas sociais – e a educação – se situam no interior de um tipo particular de Estado. São formas de interferência do Estado, visando a manutenção das relações sociais de determinada formação social. Portanto, assumem “feições” diferentes em diferentes sociedades e diferentes concepções de Estado. É impossível pensar Estado fora de um projeto político e de uma teoria social para a sociedade como um todo. (HÖFLING, 2001, p.32).

Desse modo, enquanto estratégia do modelo capitalista a partir dos anos 70 são impressas novas feições compatíveis com o atual projeto social, no sentido de rescindir o nítido limite entre público e privado. Desde então, percebe-se a expansão do setor privado em detrimento do público, no que tange aos processos de formulação, implementação e avaliação de políticas públicas.

É neste contexto que se encontra o fenômeno das Parcerias Público-Privadas (PPP). Segundo Cêa (2017), trata-se, elementarmente, de uma relação entre o setor público e privado

para a oferta de produtos e serviços. Mecanismo que de acordo com as análises de Robertson e Verger (2012) vem transformando a gestão pública em escala global.

O constructo das políticas públicas atuais nos direciona a pressupostos basilares para a análise da relação via parceria público-privada entre a Secretaria Municipal de Educação de Maceió- AL (SEMED) e o Instituto Ayrton Senna (IAS). O primeiro diz respeito à própria compreensão do que são as PPP. Dado o seu contexto histórico, esse tipo de relação entre os setores público e privado encontra-se imbuído pelas ideias-chave do neoliberalismo e emerge enquanto uma de suas inúmeras estratégias de obtenção da hegemonia em escala global. O segundo é a percepção de que o movimento de expansão das PPP não poderia ocorrer sem o empreendimento de esforços para sua regulamentação por parte dos Estados.

No Brasil, tal reestruturação se manifestou fortemente nos anos 90 através da definição de um novo tipo de propriedade, a propriedade pública não-estatal, que amplia o espaço do setor privado e garante subsídio legal para a atuação das Associações Sem Fins Lucrativos (ASFL).

Esses dois pressupostos permitem que esta pesquisa encontre um ponto relevante a ser explorado durante a investigação proposta, no sentido de revelar como se estruturam e se manifestam os sustentáculos das PPP. Parte-se, pois, da compreensão de que estes sustentáculos se articulam por meio de uma rede de relações compostas por três frentes: os organismos multilaterais, que através de encontros internacionais lançam cartilhas com os ideais neoliberais validados por países membros e difundidos em escala global; as ASFL, responsáveis por capilarizar tais ideias no setor público através de parcerias; e o setor privado, que destina o financiamento para impulsionar as PPP.

Dentre a diversidade de manifestações possíveis deste tipo de relação, pode-se observar a parceria entre o IAS e SEMED de Maceió-AL. Ao longo desta pesquisa, será possível notar a forte presença das três frentes supracitadas, de modo que é predominante as orientações de organismos multilaterais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) no que tange à compreensão de educação do IAS, que por sua vez, recebe financiamento de empresas privadas para impulsionar seus programas e projetos em estados e municípios brasileiros, dentre eles Maceió-AL.

O Instituto Ayrton Senna (IAS), instituição privada sem fins lucrativos, encontra-se, pois, no contexto e na rede de relações aqui exposta. Desta maneira, considerando o fenômeno de expansão das PPP na educação, a rede de relações que a envolve e a presença em âmbito nacional e local do IAS; elege-se nesta pesquisa lançar uma investigação sobre a relação via parceria público-privada entre o IAS e a SEMED através da análise das ações e projetos do

mesmo em Maceió-AL. Para tanto, optou-se por explorar as dimensões históricas, políticas e educacionais desta parceria, por meio da análise de seus sustentáculos legais, sua rede de relações, sua fonte de financiamento, objetivos e sua área de atuação.

O percurso e resultados da pesquisa apresentam-se neste texto por meio de quatro capítulos, estruturados a partir de uma analogia com as pistas de corrida. A analogia construída nestes escritos possui precipuamente dois objetivos. O primeiro consiste na preocupação com a construção de um texto fluido e próximo da compreensão do máximo de leitores possíveis. O segundo compreende no movimento de utilizar elementos da imagem presentes no discurso do IAS, sustentada pelo ambiente da fórmula 1, para construir as problemáticas levantada a partir dos dados oriundos da pesquisa.

O ambiente da Fórmula 1 está diretamente ligado ao surgimento da instituição supracitada, na ocasião de homenagem ao piloto Ayrton Senna por sua família e se encontra presente no nome dos programas, por exemplo, o Fórmula da Vitória, o Se Liga, o Acelera Brasil, dentre outros. Além destes elementos, constata-se ao longo da análise dos dados que os elementos discursivos do ambiente da Fórmula 1 subsidiam a narrativa de que a solução para os baixos índices educacionais se encontra na implementação de técnicas e rotinas gerenciais. Por fim, diante do movimento material e discursivo o texto apresenta problematizações no sentido de desvelar que todo o percurso das PPP encaminha os atores privados à “assumir o volante” das políticas públicas educacionais. Assim, realizada a opção de imprimir também tal analogia com as pistas, esta dissertação foi organizada através dos títulos das seções que se sucedem.

Neste sentido, o capítulo intitulado: “Aquecendo os motores: a trajetória da pesquisa” possui o objetivo de apresentar as inspirações que levaram aos questionamentos iniciais, à aproximação com a área de política educacional, ao tema, aos caminhos encontrados para a definição da problemática, do objeto e dos objetivos. Neste capítulo, pretende-se evidenciar como foi dada a largada e quais os inúmeros “*Pit Stops*” necessários para os ajustes que envolveram a pesquisa. Nele, é apresentado o delineamento, o percurso da revisão bibliográfica, os procedimentos de coleta de dados até o tratamento e a categorização.

O segundo capítulo intitulado: “O Autódromo: as estruturas e os sustentáculos das parcerias público-privadas” perfaz mais uma analogia. No ambiente da Fórmula 1 o autódromo é a estrutura na qual ocorrem as corridas, é onde pode-se perceber as arquibancadas, a pista de corrida, os espaços para os *Pit Stops*, por fim, é onde transcorre as relações que constroem a corrida. O objetivo deste capítulo é revisitar o contexto em que se inserem as parcerias público-privadas educacionais (PPPE) de modo a identificar quais são as estruturas sociais e políticas

que permitem sua expansão. Nele, busca-se identificar e analisar o processo de reestruturação estatal brasileiro, as mediações que permitem o engendramento das PPPE e o projeto de educação arraigado a esta forma de relação entre público e privado.

O terceiro capítulo intitulado: “Pilotando pela educação pública brasileira: o IAS no Brasil” tem como objetivo apresentar a abrangência de parcerias do IAS com os diversos estados e municípios brasileiros. Para tanto, identifica-se quais são seus principais programas em nível nacional, qual a rede de relações que oferece sustentação à sua abrangência e qual o projeto educacional defendido pela instituição.

O quarto capítulo intitulado: “No volante da educação Maceioense” apresenta os antecedentes das parcerias público-privadas em Maceió, o percurso de chegada do IAS, a análise de seus cinco programas implementados na SEMED e, por fim, considerações do que pode significar os resultados encontrados.

A pesquisa permite, pois, compreender que a presença do IAS na capital alagoana não inaugura as PPPE, mas oferta uma importante contribuição para sua capilaridade. Justificados pelos baixos índices educacionais do município, os cinco programas do IAS atuam de forma orgânica nas áreas de gestão e ensino-aprendizagem. No decorrer da análise, percebe-se uma aproximação das propostas de soluções educacionais do IAS com as três teses neoliberais problematizadas por Freitas (2016) no que tange à avaliação em larga escala, a política global e única e a ideia de educação para o alívio da pobreza.

No movimento de diálogo entre o resultado apresentado pelos dados e os autores, vai-se construindo as análises no sentido de identificar as principais alterações na política educacional da rede municipal de ensino, desde as orientações filosóficas até as práticas na rede, buscando compreender os elementos particulares e universais da relação tomada enquanto objeto desta pesquisa. Dito isso, e ousando utilizar mais uma vez uma analogia com as pistas, faz-se aqui um convite para que os leitores disponham de seus capacetes da crítica, dos volantes da leitura e deem a largada no percurso das inquietações e aproximações desta pesquisa.

2 AQUECENDO OS MOTORES: A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

Cada início abriga as esperanças e o horizonte de quem caminha, diante disso, considera-se que o mais belo horizonte alcançado por um pesquisador é a resposta para suas perguntas, suas indagações sobre algo no mundo, as respostas para o seu problema de pesquisa. Fazer perguntas nos revela as potencialidades humanas e nos permite traçar uma rota que apresente as respostas necessárias. Neste percurso, aprendemos não tão somente a responder, mas principalmente a perguntar. Para tanto, encontramos mestres que amigavelmente nos indicam as ferramentas necessárias para esta jornada. Enquanto um bom mestre, Gil (2010) nos recorda que as indagações de um bom pesquisador devem se aproximar da precisão e da clareza, não abandonar as referências empíricas e caminhar sempre com a ética para a condução a uma pesquisa factível.

Assim como tudo o que integra a existência humana, fazer perguntas também consiste em um aprendizado. O problema da pesquisa costuma iniciar-se bruto, impreciso, passível de aprimoramento através dos instrumentos apropriados e, no que se refere ao campo científico, as ferramentas para tal empreendimento encontram-se na acumulação de saberes por meio da apropriação dos ensinamentos de referenciais teóricos e metodológicos.

O movimento realizado para a aproximação e lapidação do problema da pesquisa de que trata esse texto não se difere do comum. Encontrou-se envolto no encanto inicial pelo tema, ao mesmo tempo que necessitou de dedicação para aproximá-lo o quanto possível da precisão e da clareza, assim como exigido de qualquer trabalho científico. Seguindo, pois, os ensinamentos de Gil (2010), o processo de seleção e construção do problema exposto nesta pesquisa parte do pressuposto de que:

O pesquisador, desde a escolha do problema, recebe influência de seu meio cultural, social e econômico. A escolha do problema tem a ver com grupos, instituições e comunidades ou ideologias com que o pesquisador se relaciona.

Mediante tal afirmativa, o problema: **“Quais as principais alterações no direcionamento da política educacional da rede pública municipal de ensino de Maceió-AL decorrentes das parcerias entre o IAS e a SEMED?”**, proposto nesta pesquisa, também é antecedido por constructos teóricos e metodológicos forjados através de fundamentos apreendidos mediante as influências culturais, sociais e econômicas, pelas quais a pesquisadora que vos escreve experienciou enquanto mulher negra, periférica e estudante oriunda de escola pública, aluna do curso pedagógico na modalidade normal da Escola Estadual José Correia da

Silva Titara – Instituto de Educação e do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). E ainda na atuação e participação de discussões sobre a educação pública no Centro Acadêmico Paulo Freire (CAPed), vinculado ao Movimento Estudantil de Pedagogia (MEPe), na monitoria da disciplina Política e Organização da Educação Básica no Brasil (POEB), no Grupo de Pesquisa sobre Estado, Políticas Sociais e Educação Brasileira (GEPE); no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Estado, Sociedade e Educação (GP-TESE) e no Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação Educacional (GAE), experiências que resultaram em fundamentos teóricos constituintes desta dissertação, dentre eles a concepção de educação enquanto direito público inalienável e dever do Estado, que, perante sua natureza, deve permanecer pública e com qualidade socialmente referenciada.

É então diante das afirmativas de Gil (2010), complementadas por Deslauriers e Kérisit (2006) ao ressaltar que é comum que o ponto de partida para a construção do objeto de pesquisa seja o envolvimento do pesquisador com o tema e reiterada por Mazzotti (1991) ao destacar que não se pode deixar de levar em consideração a imersão do pesquisador no contexto dos fenômenos estudados, que toma-se a decisão de dedicar este capítulo para a apresentação da trajetória da pesquisa no esforço de evidenciar os processos que englobam sua motivação e delineamento.

2.1 É dada a largada! O percurso até o objeto de pesquisa

Uma vez considerado que o envolvimento do pesquisador com o tema é o ponto de partida comum nas abordagens qualitativas (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2006), a apresentação da trajetória desta pesquisa não poderia ser iniciada por outro lugar senão através do encantamento pela área de política educacional. Identificados enquanto o marco desta aproximação, os singelos passos na direção da área de estudos sobre políticas públicas educacionais iniciaram durante os quatro anos de formação inicial para docência na Escola Estadual José Correia da Silva Titara - Instituto de Educação (2006-2010), lugar em que o currículo das matérias comuns ao Ensino Médio acrescido à formação inicial para a docência subsidiou a construção precípua da defesa da educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada.

Já no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (2012-2017), a matriz curricular do curso, a monitoria na disciplina Política e Organização da Educação Básica no Brasil (POEB), as vivências no Grupo de Pesquisa sobre Estado, Políticas Sociais e Educação Brasileira (GEPE), através da oportunidade do Projeto de Iniciação Científica (PIBIC),

juntamente com a experiência nas discussões do Movimento Estudantil de Pedagogia (MEPe) foi o que aguçou o interesse e a curiosidade sobre como se estrutura as políticas públicas educacionais e quais os principais desafios e perspectivas da educação pública no Brasil.

Durante este período, destaca-se aqui o fundamental papel dos componentes curriculares alocados na área de fundamentos, dentre eles, os históricos, filosóficos e sociológicos; além da disciplina de POEB citada anteriormente. Isso porque foi através da possibilidade de estudo dos conteúdos desses componentes curriculares que se forjou a compreensão do contexto de dualidade educacional¹, decorrente dos conflitos de classe que assola a educação brasileira, aprofundado nos anos 30 mediante a necessidade da construção de uma política educacional voltada para a formação de mão de obra qualificada para o processo de industrialização do Brasil.

Desta maneira, os estudos oriundos das disciplinas do curso de Pedagogia no Centro de Educação (CEDU/UFAL) construíram um passo primordial para a compreensão de que a educação pública é uma política social, e como tal, encontra-se em um contexto de disputas entre os diversos projetos societários que compõem o interior do Estado, ou, dito de outra forma, as políticas públicas educacionais encontram-se em meio às correlações de forças dos governos e sociedade civil.

Nesse sentido, o percurso supracitado foi basilar para a definição de educação aqui adotada. Considera-se, pois, a educação enquanto o resultado de disputas entre diferentes projetos filosóficos, sociais e políticos (HÖFLING, 2001). Por sua vez, essas disputas são compostas pelo movimento dialético que envolve o Estado, os governos e a sociedade civil. Sendo Estado aqui compreendido enquanto ampliado, segundo Gramsci (2001), uma articulação entre estrutura e superestrutura constituídas pela sociedade política e sociedade civil.

E é no interior desta última, da sociedade civil, que reside outro importante espaço constituinte do percurso que permitiu a aproximação do objeto de que se trata esta pesquisa. Foram as vivências no Movimento Estudantil de Pedagogia (MEPe) que permitiram a participação em discussões com professores e estudantes de diversos estados do Brasil sobre os anseios das classes populares para as modalidades de educação, bem como para o bom andamento da gestão educacional brasileira, imersas em sérios processos de privatização mediante a adesão das orientações de documentos nacionais e internacionais, oriundos de

¹Dualidade educacional: Segundo Saviani (2007), a dualidade educacional consiste na tensão existente entre a formação para a continuidade dos estudos e a formação para o mercado de trabalho que assola o sistema de educação brasileiro.

acordos entre governos e grandes conglomerados empresariais para nortear as políticas públicas educacionais. Ainda na oportunidade de participação no MEPE, o grupo de estudos organizado pelo CAPed em parceria com o Prof. Dr. Ciro Bezerra, vinculado ao Centro de Educação CEDU/UFAL, foi mais um fator que levou ao envolvimento com o tema da pesquisa, através de encontros para leitura e discussão de textos referentes a estes e outros assuntos.

Contribuíram ainda para a aproximação com a área, a experiência no programa de monitoria da disciplina de Política e Organização da Educação Básica no Brasil (POEB) e no Programa de Iniciação Científica, vinculado ao Grupo de Pesquisa sobre Estado, Políticas Públicas e Educação Brasileira (GEPE). Através destas participações, foi possível o aprofundamento dos aspectos teóricos e epistemológicos que delineiam e definem a compreensão dos papéis do Estado e das políticas públicas educacionais.

Após este importante momento, foi com o ingresso no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Estado, Sociedade e Educação (GP-TESE), no ano de 2018, enquanto aluna de mestrado na modalidade especial da disciplina Trabalho, Estado e Educação que os conhecimentos e o interesse sobre política educacional pôde adquirir corpo teórico para dialogar com mais profundidade com as relações da educação com o mundo do trabalho no modelo de Estado capitalista. Contribuições reflexivas importantes subsidiadas por (GRAMSCI, 2001; MÉSZÁROS, 2002, 2009; EVANGELISTA, 2005; NEVES; SANT'ANNA, 2005; MARX, 2008, 2013; ADRIÃO, PINHEIRO, 2012; ROBERTSON; VERGEN, 2012 CÊA, 2016).

Posteriormente, já na condição de aluna regular do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), esta pesquisa soma-se às demais produções do GP-TESE. Isso porque suas primeiras orientações foram ministradas pela Prof.^a Dr.^a Geórgia Sobreira do Santos Cêa e em seguida, por motivos técnicos/institucionais, pela a Prof.^a Dr.^a Inalda Maria dos Santos, pertencente ao Grupo de Pesquisa em Gestão e Avaliação da Educacional (GAE), que acolheu e contribuiu teórico-metodologicamente para sua continuidade. Nesse sentido, o andamento desta pesquisa não poderia ocorrer sem a salutar contribuição teórica oriunda do GP-TESE, muito menos sem o acolhimento, serenidade e rigor teórico-metodológico do GAE.

À vista disso, a oportunidade de estudos dos referenciais teóricos supracitados possibilitou a compreensão de que os processos de privatização da educação extrapolam o ato da venda ou transferência da gestão do setor público para as empresas privadas. Existe entre as disputas de interesses próprias do setor da educação um movimento que vem ganhando abrangência mundial desde 1970, o fenômeno das parcerias público-privadas educacionais

(PPPE). Para Robertson e Verger (2012) elas são mecanismos que estão transformando o setor da educação em escala global.

Os estudos das autoras revelam que as PPP buscam a adesão e o consenso em torno do projeto societário neoliberal, projeto este que fomenta a concorrência entre o setor público e o setor privado e a transposição da lógica do privado para o setor público.

Portanto, em se tratando de um fenômeno de escala global que perpassa os processos de privatização da educação pública, a curiosidade pelo tema aguçou-se. A partir disso, e com base em estudos exploratórios de (HYPÓLITO; MOREIRA, 2008; ADRIÃO; BATISTA, 2012; PINHEIRO, 2012; ROBERTSON; VERGEN, 2012; AMORIM, 2013; ANTUNES; ZWETSCH; SARTURI, 2017; CAETANO, 2019), foi possível perceber que as parcerias entre o setor público e entidades de direito privado são uma tendência também no Brasil; através de organizações privadas sem fins lucrativos como a Fundação Lemann, Fundações Itaú Social, Instituto Unibanco, Instituto Ayrton Senna, dentre outros, que realizam parcerias com a pluralidade de estados e municípios brasileiros. Segundo Batista (2013), em Alagoas, é possível perceber um expressivo aumento no número desse tipo específico de parcerias a partir do ano de 2012.

Assim como são inúmeros os parceiros internacionais e nacionais, também são no estado de Alagoas e no município de Maceió. O interesse pelas parcerias entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e a Secretaria de Educação de Maceió (SEMED), deu-se pela abrangência de programas do IAS no Brasil, a presença de 5 parcerias no município e escassez de pesquisas sobre o IAS em Maceió, apesar do grande volume de pesquisas sobre o tema em outros municípios brasileiros, dentre eles os municípios de Cabedelo-PB (DIAS, 2009), Mossoró-RN (ALBUQUERQUE, 2010), Recife-PE (LEONÍDIO, 2010 ; SALDANHA, 2010), Caruaru-PE (PORTO, 2011) e Surubim-PE (FILHO, 2014) e os estados de Maranhão (OLIVEIRA, 2013) e Pernambuco (COSTA, 2013). Sobre o fenômeno de expansão das parcerias público-privadas presente em escala global e local Robertson e Verger (2012) compreendem que a atuação delas causa transformações na educação na mesma proporção. Segundo as autoras “[...] essas transformações tem implicações importantes para o contrato social entre educação e Estado e, em particular, para a educação como bem social complexo.” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1150).

No sentido de compreender quais as transformações que a parceria entre o IAS e a SEMED ocasionam na educação pública de Maceió, elegeu-se enquanto **objeto** desta pesquisa a **relação via parceria público-privada entre o Instituto Ayrton Senna e a Secretaria de Educação do município**. Dessa forma, elaborou-se o problema, já aqui apresentado, “**Quais**

as principais alterações no direcionamento da política educacional da rede pública municipal de ensino de Maceió-AL decorrentes das parcerias entre o IAS e a SEMED? ”.

Tanto o objeto quanto o problema da pesquisa foram desenvolvidos com base em duas hipóteses concordantes com as pesquisas de Robertson e Verger (2012), a primeira, parte da compreensão de que a parceria público-privada é uma estratégia do setor privado para a obtenção da hegemonia no setor educacional; a segunda, parte de uma inferência, pois uma vez que as PPP vêm influenciando a educação global, vêm também, por consequência, modificando a educação local por meio de sua capacidade de capilarização. Neste sentido, parte-se da compreensão de que a parceria entre o IAS e a SEMED vem influenciando a educação pública maceioense através dos programas implementados nas áreas de gestão e processos de ensino/aprendizagem, pretende-se, então, identificar quais aspectos vêm sofrendo alterações decorrentes desta parceria.

No âmbito da gestão, o IAS vem atuando em Maceió- AL, através dos programas: Gestão e Política de Alfabetização (2017) e o Gestão Nota 10 (2018); já no que tange aos processos de ensino/aprendizagem a atuação do IAS é realizada através dos programas Se liga (2015), Acelera Brasil (2015) e o Fórmula da Vitória (2018). São cinco programas que reúnem aspectos comuns e particulares e juntos podem revelar o alcance da atuação do IAS no município, por isso, objetivando alcançar as respostas para a problemática desta pesquisa, optou-se em debruçar-se sobre todos os cinco, na intenção de conhecer as principais áreas de atuação do IAS no município e as principais alterações na política educacional decorrentes dessas parcerias.

Nesse sentido, tem-se enquanto **objetivo primário** o alcance da compreensão das dimensões históricas, políticas e educacionais da parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a rede pública municipal de ensino de Maceió-AL e enquanto **objetivos secundários**, a análise das normativas legais nacionais, estaduais e locais que amparam as parcerias entre o IAS e a SEMED/Maceió-AL, o mapeamento das redes de relações que permitem a parceria entre o IAS e a rede pública municipal de ensino de Maceió-AL, a investigação sobre as fontes de financiamento dos programas, o mapeamento das áreas de atuação das parcerias e a análise dos objetivos dos 5 programas que envolvem a parceria no período de 2015-2018, mas que com o andamento da pesquisa foi possível incluir algumas informações do ano de 2019, no sentido de melhor identificar os direcionamentos decorrentes da parceria em estudo.

Convicta de ter alcançado a apresentação dos processos que motivaram a aproximação com o tema e, conseqüentemente, a formulação do problema, objetivos geral e específicos, segundo os ensinamentos dos bons mestres Mazzotti (1991), Deslauriers e Kérisit (2006) e Gil

(2010); apresenta-se na sequência o delineamento e operacionalização da pesquisa, no sentido de evidenciar o percurso que levou aos resultados apresentados.

2.2 Pit Stop: a essencial adequação do delineamento e operacionalização da pesquisa

De fato, o primor da ciência encontra-se em interpelar de forma precisa. As perguntas certas podem nos revelar grandiosidades, mas fazê-las é apenas o início do percurso. O alcance das possíveis respostas vem acompanhado de um precioso trabalho de planejamento.

Nesta segunda seção do primeiro capítulo, objetiva-se apresentar a trajetória percorrida para o alcance dos resultados encontrados. Tal apresentação se inicia pelo delineamento, seguida pela operacionalização. O delineamento de uma pesquisa refere-se ao seu “[...] planejamento em sua dimensão mais ampla.” (Gil, 2010, p.69), e é durante esse processo que são selecionados e definidos os procedimentos adotados ao longo do percurso.

No sentido de alcançar os objetivos gerais e específicos descritos na seção anterior, optou-se pela realização de uma pesquisa explicativa. Este tipo de pesquisa requer “[...] identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos acontecimentos.” (GIL, 2008). Para melhor analisar tais fatores, elegeu-se uma abordagem qualitativa, objetivando lançar um olhar de captura dos significados dos acontecimentos (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2000), orientado pelo método materialista histórico-dialético, uma opção realizada com o propósito de compreender o movimento do real a partir de suas contradições, considerando suas particularidades, singularidades e universalidades (MASSON, 2012).

Partindo destas definições iniciais, rememora-se os ensinamentos dos bons mestres ao reconhecer que “[...] ninguém sofre de excesso de saber.” (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p.132-133) e por isso é imperativo iniciar os procedimentos pela revisão de literatura, anteriormente à análise documental e de campo. Desta forma, reconhecer que ninguém sofre de excesso de saber auxilia o pesquisador a considerar que apesar de ser primordial iniciar os procedimentos pela revisão de literatura, ela não é uma ferramenta sazonal, mas permanente durante toda a pesquisa. Isso porque:

O pesquisador continuará suas leituras, em função do movimento de seu objeto, e explorar este ou aquele caminho, para, ao mesmo tempo, delimitar categorias provisórias de análise e atribuir-se pistas de interpretação (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 148-149).

Nessa perspectiva, a revisão de literatura foi essencial para a construção dos referenciais teóricos, na adequação do projeto de pesquisa, no ajuste do problema, na construção dos objetivos gerais e específicos, na coleta e análise de dados empíricos, e na definição e análise das categorias. Para tanto, de maneira geral, a revisão de literatura neste estudo obedeceu a três grandes etapas: o levantamento e seleção de textos, a leitura e fichamento do material selecionado e por fim o exercício reflexivo.

As etapas de levantamento inicial e seleção de textos buscaram pesquisas e discussões teórico-metodológicas já realizadas. Assim, foi iniciada uma primeira busca de teses e dissertações nas bases de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Google Acadêmico e artigos científicos na base de dados dos Periódicos da CAPES e no Google Acadêmico, todos com a chave de busca “Instituto Ayrton Senna”. Feito isso, os resultados das buscas foram selecionados com base nos títulos e resumos de acordo com a maior ou menor aproximação com o objeto de pesquisa.

Quadro 1- Sistematização do levantamento e seleção de textos para revisão de literatura

CHAVE DE BUSCA	BASE DE DADOS	FILTROS	RESULTADO	SELECIONADOS
Instituto Ayrton Senna	Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	Teses	344	5
		Dissertações	1291	7
	BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	Teses	10	5
		Dissertações	30	12
	Google Acadêmico	Teses	4.240	5
		Dissertações	4.160	10
		Artigos	6.070	15
Periódicos da CAPES	Artigos	73	2	

Fonte: elaboração da autora com base no levantamento bibliográfico para a pesquisa, 2020.

Após o levantamento e seleção dos textos, iniciou-se uma primeira leitura e fichamento do material, orientados por Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2000), no sentido de comparar e contrastar conteúdos e abordagens para identificar consensos, controvérsias e lacunas e assim definir melhor o objeto, as teorias, os procedimentos e os instrumentos, compartilhando de um empreendimento coletivo, a produção do conhecimento.

O procedimento de revisão de literatura permitiu o acesso a materiais anteriormente não previstos na pesquisa. Este acontecimento se mostrou fundamental para o andamento desta pesquisa, de modo a influenciar não apenas o conteúdo, mas interferindo inclusive em aspectos metodológicos. A revisão de literatura apresentou à pesquisa a técnica “bola de neve” ou “cadeia de informantes” que, segundo Baldin e Munhoz (2011), trata-se de uma técnica de

amostragem não-probabilística bastante utilizada em pesquisas sociais. A apresentação da mesma à esta pesquisa foi realizada através da leitura da dissertação de Camila Silva (2014), material de importante contribuição para os procedimentos de coleta e análise de dados documentais e empíricos aqui realizados.

Nesse sentido, após este achado, adotou-se esta técnica tanto para a própria revisão de literatura quanto para a coleta de material documental. Quanto aos resultados, a técnica bola de neve se mostrou proveitosa na indicação de 22 referências, dentre elas, livros, artigos, teses e dissertações, que auxiliaram no aprofundamento sobre as possíveis análises teóricas decorrentes do estudo das parcerias entre o IAS e o poder público. No sentido de melhor demonstrar como se deu o percurso da revisão de literatura, segue a ilustração abaixo:

Figura 1 - Mapa de revisão de literatura



Fonte: elaboração da autora com base no percurso de revisão de literatura empregado na pesquisa, 2020.

Como ilustrado, o procedimento de revisão de literatura iniciou com a busca por teses, dissertações e artigos nas plataformas indicadas na figura acima. Em seguida foi realizada a leitura e fichamento dos textos no sentido de compartilhar de um empreendimento coletivo segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2000), ao mesmo tempo que identificar outras referências que pudessem ser incluídas.

A leitura e fichamento dos textos, seguidos do exercício reflexivo, possibilitou identificar a abrangência das pesquisas sobre os diversos programas do Instituto Ayrton Senna (IAS) no Brasil e os principais aspectos abordados pelos pesquisadores em cada investigação,

como, por exemplo, o âmbito da gestão, do ensino e do financiamento. Mas, apesar de ter sido incluída enquanto momento inicial da pesquisa, como já afirmado, a revisão de literatura acompanhou todas as etapas de modo a auxiliar nos ajustes de procedimentos, conceitos, categorias e análises até as etapas finais.

2.2.1. Procedimentos para coleta do material documental

Após a revisão de literatura, o segundo procedimento adotado foi a coleta de documentos oficiais que indicassem o percurso de capilarização das parcerias público-privadas educacionais (PPPE) no Brasil, no estado de Alagoas e no município de Maceió; bem como a abrangência, os objetivos e as metodologias do Instituto Ayrton Senna (IAS) no Brasil e na capital alagoana. A exploração das fontes documentais contribuiu para a reunião de informações sobre os processos antecessores à parceria, sua implementação e materialização. Foram coletados para fins de análise, documentos de primeira e segunda mão, que segundo Gil (2005) podem ser definidos da seguinte maneira:

Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc.

O primeiro procedimento (revisão de literatura) contribuiu significativamente para esta segunda etapa (coleta documental), uma vez que indicou quais seriam os principais documentos a serem buscados, como, por exemplo, o termo que regulamenta a parceria entre o IAS e a Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Sem uma revisão inicial aprofundada, a descoberta da importância desse documento poderia ser tardia.

Neste processo, documentos como o termo de parceria, as publicações nos diários oficiais sobre a parceria entre o IAS e a SEMED, os relatórios e regulamentos que norteiam as parcerias público-privadas e os programas do IAS em âmbitos nacional e local, se mostraram primordiais para traçar o percurso da parceria no município, foram de fato indispensáveis.

[...] estes documentos são relevantes tanto porque fornecem pistas sobre como as instituições, explicam a realidade e buscam legitimar suas atividades, quanto pelos mecanismos utilizados para sua publicização, uma vez que muitos dos documentos oficiais, nacionais e internacionais são, hoje, facilmente obtidos via internet. (SHIROMA, 2005, p. 429)

A busca por esses documentos foi organizada em dois momentos. O primeiro se fez via páginas eletrônicas oficiais da SEMED e do IAS e o segundo via coleta *in loco* após os primeiros contatos com a SEMED. Os procedimentos para coleta documental nas páginas oficiais se deram através do portal da transparência² de Maceió e nos sites da Secretaria Municipal de Educação (SEMED)³ e do Instituto Ayrton Senna (IAS)⁴. A delimitação temporal da pesquisa foi estabelecida com base na data inicial da parceria do IAS com a SEMED, uma vez que é a partir do ano de 2015 que a capital alagoana vem estabelecendo parceria com o Instituto Ayrton Senna (IAS). É um total de 5 programas, dentre eles: Se Liga (2015), Acelera Brasil (2015), Gestão e Política de Alfabetização (2017), Gestão Nota 10 (2018) e Fórmula da Vitória (2018).

Para a pesquisa dos referidos documentos nas plataformas citadas utilizou-se as chaves de busca “Instituto Ayrton Senna” e o nome de cada programa implementado na rede pública de ensino de Maceió conforme quadro abaixo:

Quadro 2 - Sistematização do levantamento e seleção de documentos em páginas eletrônicas

CHAVE DE BUSCA	BASE DE DADOS	FILTROS	RESULTADO	SELECIONADOS
Instituto Ayrton Senna	Portal da transparência	De 2015 a 2018	11	11
Programa Se liga e Acelera	Página eletrônica oficial da SEMED		9	4
	Página eletrônica oficial do IAS		13	4
Programa Fórmula da Vitória	Página eletrônica oficial da SEMED		5	1
	Página eletrônica oficial do IAS		2	2
Programa Gestão Nota 10	Página eletrônica oficial da SEMED		34	1
	Página eletrônica oficial do IAS		7	7
Programa Gestão e Política de Alfabetização	Página eletrônica oficial da SEMED		18	1
	Página eletrônica oficial do IAS		1	1

Fonte: elaboração da autora com base no percurso de coleta documental empregado na pesquisa, 2020.

O segundo momento de coleta de material documental se fez durante as visitas à SEMED, nessa etapa foram solicitados: termo de parceria, relatórios, cartilhas e documentos norteadores dos 5 programas implementados na rede. Após a coleta, foi realizada a leitura e

² Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/noticias/diario-oficial/>

³ Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/semед/>

⁴ Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br.html>

fichamento dos mesmos, no sentido de perfazer uma primeira análise não aprofundada e perceber as relações entre os documentos em sua totalidade.

Posteriormente, partindo da técnica “bola de neve” segundo Baldin; Munhoz (2011), foi possível agregar ao *corpus* documental outras leis, decretos, portarias e documentos norteadores de política educacional, indicados ou relacionados com os documentos coletados inicialmente. Esse movimento se faz concordante da premissa de que “[...] documentos derivam de determinações históricas que devem ser apreendidas no movimento da pesquisa.” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2018, p.89).

No primeiro momento da coleta, os documentos encontrados estavam ligados de forma direta à parceria investigada, após a leitura atenta do conjunto constituinte do *corpus* da pesquisa foi possível ir percebendo o contexto de influência, de produção e de prática em que os mesmos estavam imersos, como indica Shiroma (2005). Observar tais contextos ensejou a percepção dos documentos analisados enquanto políticas educacionais de abrangência nacional ou global. Realizado este percurso, foi possível melhor organizar o *corpus* documental da pesquisa, de acordo com a origem, descrição e quantidade.

Quadro 3 - Sistematização do *corpus* documental da pesquisa

ORIGEM	DOCUMENTOS	DESCRIÇÃO	Nº
Portal da transparência de Maceió- AL	1.1.Diários oficiais do município de Maceió-AL acerca dos programas do IAS na rede	Portarias referentes à implantação ou manutenção da parceria entre a SEMED e o IAS	13
Técnica bola de neve	1.2.Normativas legais sobre PPP em âmbito nacional, estadual e municipal	Leis, decretos e portarias em âmbito nacional, local ou municipal sobre as parcerias público-privadas.	4
	1.3 Documentos norteadores de política educacional em âmbito nacional, estadual e municipal	Planos, diretrizes, declarações, dentre outros que norteiam política educacional em nível nacional, estadual e municipal interrelacionadas com a parceria entre a SEMED e o IAS.	12
SEMED	1.4 Documentos disponibilizados pela SEMED referente à parceria com o Instituto Ayrton Senna	Análises, relatórios, relações, apostilas sobre o andamento dos programas do IAS na rede municipal de ensino de Maceió.	19
Site oficial da SEMED	2.1 Material em página eletrônica oficial da SEMED	Textos, notícia e documentos sobre propostas educacionais do IAS	18
Site oficial do IAS	2.2 Material em página eletrônica oficial do IAS	Textos, relatórios, publicações, dentre outros, sobre a parceria do IAS com a SEMED	22

Fonte: elaboração da autora com base no *corpus* documental da pesquisa, 2020.

Os 88 documentos que compunham o *corpus* documental se fizeram parte primordial desta pesquisa e foram importantes em graus diferenciados, se expressando cada um mediante suas determinações históricas, conforme remonta Evangelista (2012). A análise documental se mostrou fundamental para o resgate histórico, a conceituação e definição jurídica das parcerias

público-privadas, a análise do cenário político-econômico em que o objeto se insere, o mapeamento dos programas e metodologias do Instituto Ayrton Senna (IAS) e a identificação das alterações na política educacional em redes públicas parceiras do IAS.

2.2.2. Coleta via pesquisa de campo

De fato, as fontes documentais se mostraram insubstituíveis para o alcance dos objetivos desta pesquisa, revelando os elementos estruturais que substanciam o objeto de estudo. Porém, como todos os instrumentos de pesquisa, os documentos possuem seus limites ao dispor elementos de captura das impressões dos sujeitos imersos no processo que envolve o objeto em questão. Por este motivo, elegeu-se a entrevista enquanto fonte complementar, no empreendimento de capturar tais impressões de quem está envolvido diretamente como planejamento e a gestão dos 5 (cinco) programas oriundos da parceria entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e a Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Deste modo, a entrevista se mostrou uma técnica das ciências sociais que possui flexibilidade (GIL, 2015) e que “[...] permite tratar de temas complexos.” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2000, p.168) que envolve o estudo da relação via parceria público-privada entre o IAS e a SEMED.

Dentre as formas possíveis de entrevistas existentes nas ciências sociais, optou-se pelo tipo de entrevista semiestruturada.

No caso de entrevistas estruturadas ou semi-estruturadas freqüentemente é possível indicar que fontes serão usadas para gerar os itens (pesquisas anteriores, teorias, observações e conversas informais com os participantes) (ALVES-MAZZOTTI E GEWANDSZNAJDER, 2000, p.169).

Desta forma, a opção pela entrevista de tipo semiestruturada permitiu pensar e formular as perguntas com relativa antecedência de modo a aproximá-las quanto possível dos objetivos gerais e específicos da pesquisa, oferecendo mais segurança metodológica e conseqüentemente para o resultado das pesquisas.

Nesse sentido, foram elaboradas perguntas que objetivaram compreender o percurso de chegada do IAS na rede, capturar as impressões dos entrevistados sobre o percurso, objetivos, motivações oriundos da implantação dos programas, além de tentar reunir mais informações sobre as possíveis adequações que a rede porventura necessitou realizar e sobre como ocorre o financiamento dos programas.

O critério de inclusão dos sujeitos para entrevista foi o envolvimento direto com o planejamento e execução dos 5 (cinco) programas e, nesse sentido, foram selecionados dois

sujeitos, o primeiro, representante da SEMED e o segundo, representante do IAS, que não serão identificados ao longo do texto por razões éticas. O representante da SEMED foi selecionado a partir dos apontamentos de quais os principais sujeitos envolvidos no trabalho de gestão dos programas revelados pela revisão de literatura. A partir de então foi estabelecida a comunicação inicial com a SEMED para tratar da devida autorização institucional e permissão para a pesquisa, já o contato com a representação do IAS foi mediado pela relação estabelecida inicialmente com a SEMED para a coleta de dados.

O caminho percorrido até o contato com os sujeitos entrevistados exigiu inúmeras mediações e perseverança, pois as estruturas de gestão exigem protocolos com intervalos de tempo desafiadores para qualquer pesquisador. No entremeio dos processos para aquisição das autorizações necessárias e submissão ao comitê de ética da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) eclodiu, no Brasil e no mundo, a pandemia de covid-19. Dessa forma, os primeiros contatos para a coleta de dados empíricos puderam ser presenciais, já os demais exigiram o distanciamento social e o diálogo via rede mundial de internet. Apesar dos desafios e adaptação da metodologia de entrevista semiestruturada de modo não presencial foi possível gravá-las e transcrevê-las.

O caminho entre o contato inicial e a conclusão da coleta de dados estendeu-se de julho de 2019 até maio de 2020. Durante esse período, foram realizadas três visitas iniciais à SEMED para a solicitação da autorização institucional e o diálogo inicial com o primeiro sujeito entrevistado e só após o estabelecimento da situação pandêmica, ocorreu a consolidação das autorizações institucionais das duas entidades e a possibilidade da coleta de dados empíricos, desta vez de forma remota objetivando a segurança de todos os envolvidos.

2.2.3 Tratamento e análise dos dados

Concluída a coleta documental e empírica, o tratamento dos dados teve seu início com a organização dos documentos por grupos e a transcrição das entrevistas para melhor categorização dos dados. A análise do *corpus* total da pesquisa teve como base as técnicas de análise de documentos de política educacional sugerida por Shiroma, Campos e Garcia (2005) e a análise de conteúdo segundo Bardin (1977); ambas orientadas pelo método materialista histórico-dialético (MASSON, 2012). O objetivo desta opção se dá pelo desejo de maior aproximação possível do movimento do real a partir da observação das contradições, singularidades, particularidades e universalidades que perpassam o objeto de análise.

Neste sentido, Shiroma (2005) contribui com a análise ao apontar o caminho do olhar que deve ser lançado sobre os documentos, a autora sublinha a necessidade de apurar a percepção do contexto dos documentos de política educacional e indica, concordando com as análises de Bowe e Ball (1992), que os principais contextos a serem observados na análise de documentos de política educacionais devem ser o de influência, o da produção do texto e o da sua prática, para buscar uma maior aproximação “[...] das contradições internas às formulações, posto que os textos evidenciam vozes discordantes, em disputa.” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 431).

Já a análise de conteúdo, definida enquanto “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações.” (BARDIN, 1977, p.31) e amplamente utilizada nas pesquisas sociais, contribui para categorização dos elementos do objeto, ela indica um percurso claro para a categorização através da identificação de unidades de significado dos dados documentais e empíricos. A categorização dos elementos do objeto se faz primordial para uma análise orientada pelo materialismo histórico-dialético, pois as categorias são “[...] expressões do pensamento organizado que auxiliam na compreensão do conceito de um determinado objeto do conhecimento e permeia o entendimento do objeto em sua totalidade” (OLIVEIRA, 2013, p.160).

No percurso para a definição das categorias de que se trata esta pesquisa foi necessário realizar uma distinção inicial entre as categorias do método e as categorias do objeto. Segundo Masson (2012), as primeiras dizem respeito ao próprio método, que possui uma leitura de mundo considerativa das particularidades, a totalidade, a contradição e a mediação que “[...] são categorias universais porque correspondem às leis objetivas.” (MASSON, 2012, p.6). Já as de conteúdo, originam-se do objeto de estudo e recorrem do recorte temporal e delimitação do tema pesquisado. Nesse sentido, sem abandonar as categorias do método, a análise de conteúdo auxiliou a definir o percurso para a definição das categorias do objeto.

Após a pré-análise, constituída pela definição do *corpus*, leitura flutuante e preparação do material; deu-se início da exploração do material. É nessa fase que a leitura dos textos é realizada com mais profundidade e são definidas as unidades de registro e contexto, segundo Mendes e Miskulin (2017).

Para Bardin (1977), a unidade de registro “É a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização.” (BARDIN, 1977, p.104). Dessa maneira, segundo a autora:

A unidade de registo pode ser de natureza e de dimensões muito variáveis. Reina uma certa ambiguidade no concernente aos critérios de distinção das unidades de registo. Efectivamente, executam-se certos recortes a nível semântico, o «tema», por exemplo, enquanto que outros se efectuam a um nível aparentemente linguístico, como por exemplo, a «palavra» ou a «frase».

Dentre as naturezas e dimensões possíveis das unidades de registo optou-se pelo tema para a exploração do material. A escolha se deu pela sua definição, uma vez que “[...] o tema é a unidade de significado que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura.” (BARDIN, 1977, p.105). Além disso, ele “[...] é geralmente utilizado como unidade de registo para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc.” (BARDIN, 1977, p 106), tornando-o uma ferramenta adequada para analisar os princípios contidos nos documentos e os elementos de subjetividade presentes nas entrevistas.

Sendo assim, enquanto unidade de registo, o tema permite a exploração do material de forma a revelar suas dimensões históricas, relacionais, particulares e universais, permitindo a análise de tendências e motivações contidas nos documentos de política educacional e entrevistas. Dessa forma, após a releitura atenta dos documentos e transcrição das entrevistas, foram identificados 11 (onze) temas iniciais (unidades de registo) que resultaram de discussões, referências, menções e trechos referentes a determinado assunto recorrentemente no *corpus* total da pesquisa, evidenciados no quadro abaixo:

Quadro 4 - Sistematização das unidades de registo

TEMAS INICIAIS	OBSERVAÇÕES SOBRE OS GRUPAMENTOS
Diagnóstico da educação pública	Referências sobre o diagnóstico da educação pública, como por exemplo, apontamentos das principais adversidades da educação pública.
Proposta de política educacional	Discussões sobre programas e projetos para a rede pública de ensino
Propostas educacionais	Discussões sobre as propostas metodológicas do IAS para a rede pública de ensino.
Organismos multilaterais	Menções e referências à organismos internacionais e entidades de direito privado.
Teorias educacionais	Conceitos e pressupostos teóricos que subsidiam as discussões para a construção das políticas educacionais do IAS
Metodologias do IAS	Discussões sobre a metodologia dos projetos e programas do IAS
Setor privado	Discussões sobre definições e competências das entidades de direito privado.
Setor público	Discussões sobre definições e competências do setor público
Parceiros	Menções e referências a parceiros no desenvolvimento dos programas e projetos.
Financiamento	Trechos referentes a financiamento dos programas ou ações referentes aos mesmos
Índices e indicadores	Menções a índices e indicadores

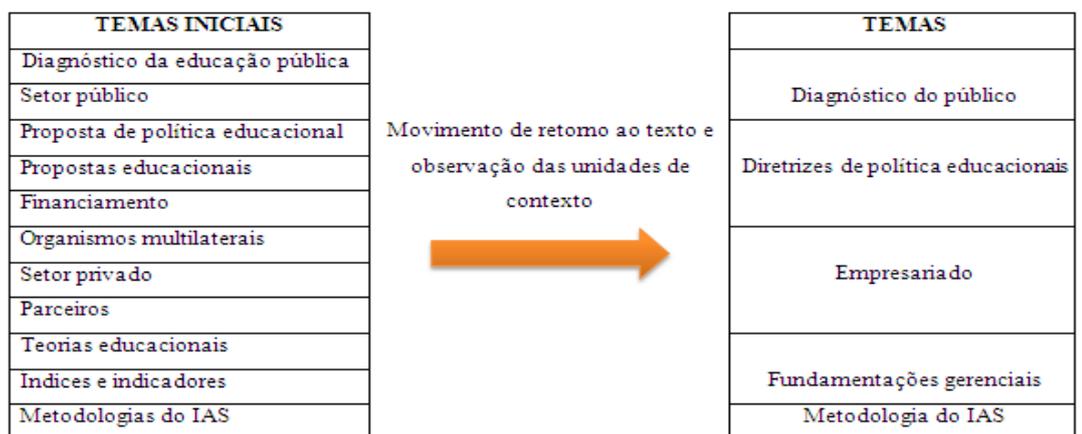
Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Após essa primeira leitura aprofundada e a identificação dos temas iniciais (unidades de registro), foram organizadas as recorrências dos temas nos documentos e entrevistas. O registro da recorrência no *corpus* se deu pela presença ou não do tema no texto, a identificação serviu para perceber a maior, menor ou a inexistência da presença dos temas, de modo a auxiliar na análise e na identificação das unidades de contexto. Desse modo, foram identificados em quantos documentos cada tema estava presente, partindo da quantidade total de documentos, e qual tema aparecia nas duas entrevistas.

O movimento de identificação de recorrências demonstrou que alguns temas estão presentes com mais frequência enquanto outros não. Com a percepção deste fenômeno juntamente com a observância da unidade de contexto (o parágrafo) dos temas, foi possível ajustá-los, partindo da compreensão de que a unidade de contexto contribui para compreender melhor a unidade de registro (BARDIN, 1977).

Partindo, pois, da identificação das unidades de contexto e de registro, em conjunto com a interpretação compreensiva, foi realizada uma aproximação entre os temas iniciais com base na quantidade de recorrência nos documentos e aproximação conceitual resultante em temas mais abrangentes, como exposto abaixo:

Figura 2 - Redefinição dos temas por meio das unidades de contexto



Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Por conseguinte, a recorrência dos temas resultantes do movimento de aproximação conceitual foi mais uma vez observada no *corpus* documental e nas entrevistas. Dessa vez, a identificação da recorrência dos temas nos textos objetivou a observação de mais algum ajuste possível e a busca de subsídios para a etapa posterior, a categorização.

O movimento de ida e vinda aos textos foi fundamental para uma melhor compreensão dos dados e como os mesmos poderiam contribuir para as análises decorrentes. Observar em

quantos documentos e em que contexto cada tema aparecia já introduzia uma análise reflexiva da relação desses dados com a realidade e os referenciais teóricos acumulados até esta etapa da análise de dados. O resultado das recorrências dos temas pode ser observado nos quadros 5 e 6.

Quadro 5 - Sistematização da recorrência dos temas no *corpus* documental

DOCUMENTOS						
	Diários oficiais do município de Maceió-AL acerca dos programas do IAS na rede	Normativas legais sobre PPP em âmbito nacional, estadual e municipal.	Documentos norteadores de política educacional em âmbito nacional, estadual e municipal.	Documentos disponibilizados pela SEMED referente à parceria com o Instituto Ayrton Senna	Material em página eletrônica oficial da SEMED	Material em página eletrônica oficial do IAS
Quantidade	13	04	12	19	18	22
Diagnóstico do público	4	4	11	19	15	13
Diretrizes de política educacionais	9	4	11	19	15	22
Empresariado	9	8	11	7	13	12
Fundamentações gerenciais		1	11	16	12	22
Metodologia do IAS	1	0	11	13	0	5

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Após a aferição da quantidade de recorrências de temas por conjunto de documentos, fez-se o mesmo procedimento na transcrição das entrevistas. Porém, como a quantidade de entrevistas é única por entrevistado apenas foi marcado em cinza se o tema aparecia ou não nas mesmas, estando ele presente em ambas. Sendo assim, todos os quadros encontram-se marcados em cinza, uma vez que todos os cinco temas abaixo foram recorrentes nas duas entrevistas, como ilustrado no quadro abaixo:

Quadro 6 - Sistematização da recorrência dos temas iniciais nas entrevistas

ENTREVISTAS		
	Entrevista semiestruturada com representante da SEMED	Entrevista semiestruturada com representante do IAS.
Quantidade	1	1
Diagnóstico do público		
Diretrizes de política educacionais		
Empresariado		
Fundamentações gerenciais		
Metodologia do IAS		

Fonte: elaborado pela autora com base na aferição de recorrências dos temas nas entrevistas, 2020.

Concluída a etapa de definição dos temas, iniciou-se o processo de triangulação de dados e categorização. Nesse momento os temas foram relacionados com o referencial teórico de modo a possibilitar inferências capazes de reunir os temas em categorias. Sobre isso, Bardin (1977) evidencia que as categorias são reunião de um grupo de elementos (unidades de registro) em razão dos elementos em comum. Ainda segundo a autora, “[...] a categorização tem como primeiro objetivo, [...], fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos.” (Bardin, 1977, p.119). Desta maneira, após relacionar os temas com o referencial teórico, foi realizado um reagrupamento de modo e definir as seguintes categorias do objeto:

Quadro 7 - Reagrupamento dos temas em categorias

TEMAS	CATEGORIAS
Diagnóstico do público	Estado-Educação
Empresariado	Parceria público-privada
Fundamentações gerenciais	Capitalismo-Educação
Metodologia do IAS	
Diretrizes de política educacionais	

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Resultantes das inferências possibilitadas pelo referencial teórico selecionado durante a revisão de literatura, o estudo das categorias Estado-Educação, Parceria público-privada e Capitalismo-Educação buscam analisar o elo entre o diagnóstico do setor público realizado pelos organismos internacionais, empresariado e Associações Sem Fins Lucrativos (ASFL) e suas manifestações na forma de Estado capitalista também responsável pela educação pública; o espaço ocupado pelo empresariado nas relações de parceria com o Estado e as manifestações dos interesses do mercado na educação pública.

A possibilidade de tal análise ocorre mediante a seleção do referencial teórico, do total de autores contribuintes para a construção dos pressupostos e conceitos construído ao longo do texto, descreve-se no quadro abaixo os principais utilizados. No entanto, a apresentação que se sucede possui finalidade unicamente pedagógica, uma vez que apesar da maior aproximação com as categorias definidas os referenciais teóricos dialogam de tal maneira que contribui para as demais.

Quadro 8 - Referenciais teóricos para interpretação das categorias do objeto

CATEGORIAS	REFERENCIAL TEÓRICO
Estado-Educação	Gramsci (2001) Coutinho (2003); Neves (2005); Libâneo; Oliveira; Toschi (2005); Marx; Engels (2009); Robertson; Verger (2012); Newman; Clarke (2012)
Parceria público-privada	Peroni (2007); Adrião; Peroni (2010, 2011); Robertson; Verger (2012); Pojo (2014); Cêa (2017); Santos; Cêa; Paz (2018)
Educação-Capitalismo	Gramsci (2001); Mészáros (2002); Bacelar (2003); Freire (2005); Neves (2005); Hypolito (2011); Gewirtz; Ball (2011); Leher; Motta, (2012); Mikrut (2014); Antunes; Zwetsch; Sarturi (2017); Laila (2018); Braz (2019)

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Definidas categorias e autores, os movimentos de análise e interpretação que se sucedem, têm como objetivo, segundo Gil (2010), o encontro de “[...] sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outro conhecimento anteriormente obtido.” (GIL, p. 156), apresentado no segundo capítulo.

3 O AUTÓDROMO: AS ESTRUTURAS E OS SUSTENTÁCULOS DAS PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS

As parcerias público-privadas (PPP), assim como qualquer outro objeto de análise, encontram-se permeadas por um contexto: movimentos históricos-políticos que permitem a sua existência e sustentabilidade. Em fase de implementação, elas se apresentam na forma de inúmeros programas, projetos e ações direcionadas e coordenadas por uma rede de relações determinada pelo seu nível de articulação local e geral. O contexto no qual se insere as PPP evoca o papel ativo do Estado e permeia-se pelas relações da educação com o modelo de produção capitalista.

Nos entremeios que permitem a existência dessa forma particular de relação entre setor público e privado, faz-se necessária a construção de uma estrutura física, política e jurídica que subsidie sua existência e manutenção. Assim, analogicamente falando, se nas pistas de corrida de Fórmula 1 o autódromo, carros, equipe de apoio aos competidores são as estruturas necessárias para a corrida, quais seriam as estruturas sociais e políticas que permeiam os sustentáculos da parceria público-privada entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e a Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED)?

Na tentativa de aproximação da resposta para este questionamento, pretende-se ao longo das quatro seções deste capítulo desvelar os sustentáculos das PPP no cenário internacional e nacional de modo a identificar sua definição e mecanismos de engendramento na educação pública.

3.1 Conjecturas das parcerias público-privadas

Podemos definir as parcerias público-privadas de várias formas, dentre elas, a mais elementar é que as PPP são “[...] uma relação específica entre os governos e o setor privado para fornecer um determinado produto ou serviço.” (CÊA, 2017, p.3). Essa forma de relação não possui manifestação apenas local, mas ganha notoriedade internacional pelo seu número e abrangência e vem se transformando desde 1990 em “[...] uma ferramenta de gestão favorecida por governos, empresas e agências de desenvolvimento internacional.” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p.1135).

Apesar das parcerias terem surgido no início de 1990, segundo Robertson e Verger (2012), as estruturas que permitem essa forma de relação podem ser explicadas ao olharmos um pouco mais para traz na linha do tempo, mais especificamente para o ano de 1970. Segundo

as autoras supracitadas, foi neste período que a crise das ideias Keynesianas de Estado, adotadas como estratégia para o desenvolvimento capitalista no pós-guerra, abriu espaço para ascensão de ideias-chave do neoliberalismo, passando a nortear as políticas públicas com base na eficiência e na privatização.

Após a segunda-guerra mundial e a polarização entre os projetos de sociabilidade capitalistas e socialistas, as ideias Keynesianas deram suporte à estratégia adotada pelos países capitalistas. O economista britânico John Maynard Keynes (1883-1946) defendia o forte papel do Estado no provimento e manutenção de políticas sociais enquanto principal estratégia de reestruturação capitalista no pós-guerra. No entanto, tais ideias sofreram sua crise em 1970 concomitantemente a ascensão das ideias neoliberais que apesar de terem surgido enquanto corrente de pensamento nas décadas de 1930 e 1940 (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005) tiveram sua ascensão nos anos 70, dando destaque, por exemplo, ao austríaco economista Ludwig Mises (1881-1973), ao economista e filósofo austríaco Friedrich Hayek (1889-1992) e ao economista nova-iorquino Milton Friedman (1912-2006). Os autores da corrente de pensamento neoliberal comungam da defesa das ideias de liberdade econômica e, contrariamente às ideias Keynesianas, de encolhimento das funções do Estado nas políticas sociais como educação, saúde e emprego.

Como parte do projeto neoliberal, lançou-se, na década de 1980, um conjunto de ideias-chave com destaque para: a fragmentação das políticas estatais protecionistas, de modo a facilitar a livre movimentação do comércio, das finanças e do trabalho através das fronteiras nacionais (conhecida como desregulação); a implementação de políticas de concorrência entre os setores público e privado destinadas à criação de eficiência; a privatização de uma série de antigas atividades estatais e seu redimensionamento (envolvendo um processo dual de descentralização e recentralização. (ROBERTSON; VERGER 2012, p.1136).

Subsidiados pela adoção do neoliberalismo enquanto nova estratégia do grande capital, os Estados adequaram suas relações com o mercado. Sobre este momento, Libâneo, Oliveira e Toschi (2005) destacam que nessa nova estratégia, é perceptível a reconfiguração dos arranjos da ordem política e econômica mundial de modo a evidenciar a mundialização do sistema de mercado.

Observa-se, pois, o movimento de expansão do mercado, “[...] a interdependência econômica e o aumento do poder transnacional.” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005, p. 81). Na tentativa de evidenciar as materialidades do avanço do poder transnacional os autores afirmam:

De um lado, o poder das sociedades neoliberais concentram-se, crescentemente, nas forças de mercado, ou seja, nos grandes grupos financeiros e industriais (corporações), os quais em combinação com o Estado, definem as estratégias de desenvolvimento, incluindo as reestruturações econômicas e os ajustes político-financeiros. De outro lado, o poder de decisão ocorre nas instâncias mundiais de concentração de poder econômico, político e militar como a Organização das Nações Unidas (ONU), o grupo de sete países mais ricos ou poderosos (G-7), a Organização do Tratado do Atlântico Norte (Otan), o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (Bird), o Acordo Geral de tarifas e Comércio (Gatt), a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização Mundial do Comércio (OMC). Além dessas instâncias, é preciso considerar, ainda, o papel socioideológico desempenhado por outras organizações mundiais, como a Organização da ONU para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), a Organização Mundial da Saúde (OMS), a Organização Internacional do Trabalho (OIT), bem como as organizações não governamentais (ONG,s). (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005, p. 81- 82).

Diante do exposto, é possível compreender que diante da readequação das estratégias do grande capital mediante as teorias neoliberais, o processo de mundialização do capital reorganiza suas estruturas de poder de modo a conferir destaque aos organismos multilaterais internacionais como a ONU e suas secretarias. Uma mudança na estrutura sociopolítica global que provoca a reestruturação dos Estados Nacionais na medida em que concordam com a estratégia neoliberal.

Ademais, é importante salientar o papel do Estado nessa dinâmica, pois ele não se apresenta passivo na realização das adequações a esta “nova” estratégia. Isso porque o Estado “[...] é a forma em que os indivíduos de uma classe dominante fazem valer os seus interesses comuns” (MARX; ENGELS, 2009, p.112) e apesar dele possuir uma existência particular que o distingue da sociedade civil, “[...] ele nada mais é que a forma de organização que os burgueses se dão, tanto externa, quanto internamente, para garantia mútua de sua propriedade e dos seus interesses.” (MARX; ENGELS, 2009, p.112). Sendo assim, enquanto instituição da classe burguesa, as estruturas do Estado se adequam a estratégia neoliberal de mercado mundanizado.

Sendo esta sua natureza, Mészáros (2002) nos alerta que diante das crises e defeitos estruturais do sistema capitalista, o Estado possui a função de retificar e ajustar suas formas e ações de modo que “[...] o relacionamento entre o Estado e as empresas economicamente relevantes neste campo é basicamente caracterizado pelo fato do Estado assumir claramente o papel de facilitador da expansão mais monopolista possível do capital.” (MÉSZÁROS, 2002, p.113). Sendo assim, o Estado não apenas trata de “[...] conservar o aparelho produtivo tal como este existe num determinado momento; trata-se de reorganizá-lo.” (GRAMSCI, 2001, p.277).

É então nesse movimento de reorganização estatal que podemos observar a internacionalização do mercado e a ascensão dos organismos multilaterais. A partir deste

momento histórico, nota-se um “[...] aumento da porosidade das fronteiras institucionais e nacionais, o colapso da divisão entre Estado/público e outros atores não estatais/privados, e a explosão do número de agentes e projetos operacionais, constituídos em escala global e regional.” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1150).

Essa articulação em escala planetária entre o capital e os Estados exercem influência e reestruturações em diversos âmbitos das políticas sociais, através de documentos e orientações advindas de organismos como a ONU, o FMI, o Banco Mundial (BM), dentre outros. Documentos que trazem em seu bojo orientações impregnadas de sentido e pressupostos típicos das relações que integram. Sobre o caráter do que compõe as orientações do Banco Mundial, Borges (2003) destaca que para esta entidade, o processo de fortalecimento das instituições públicas necessita da provisão privada por meio de parcerias público-privadas.

Nesse sentido, fortalece-se o direcionamento das políticas educacionais mediante as influências desse fenômeno global. Nesse ensejo, destaca-se o programa de parcerias público-privadas (PPP), lançado pela ONU em 2004, que segundo Robertson e Verger (2012), tratou-se de uma reunião de esforços em torno de um mesmo objetivo, combinando a articulação entre Estados, organizações multilaterais e o setor privado.

As autoras destacam ainda que o movimento de fortalecimento das PPP tem enquanto principal argumento o alcance de metas de desenvolvimento para o milênio. Assim, no contexto de expansão do modo neoliberal de produção, as PPP são a estratégia definida pelos organismos internacionais e o setor privado para fortalecer o movimento de reestruturação do Estado, mediante a nova configuração capitalista global, exercendo sua ação orientativa através de conferências mundiais resultantes em documentos internacionais que capilarizam-se nos Estados nacionais. Sobre o caráter desses documentos evidencia-se que:

[...] os documentos de políticas produzidos no âmbito do Estado e/ou dos organismos multilaterais têm se caracterizado por um tom prescritivo, recorrendo-se comumente a argumentos de autoridade, como estratégias para legitimação e difusão de orientações, análises, relatórios, etc. (SHIROMA. GARCIA; CAMPOS, 2011, p.223).

No Brasil, é possível observar o fenômeno de reestruturação neoliberal nos anos 90, mais especificamente em 1995, na ocasião do lançamento do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), elaborado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado, na gestão do ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, em 21 de setembro de 1995, no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso.

Esse documento objetivou a reorganização das estruturas do Estado brasileiro de modo a subsidiar a presença e permanência de instituições privadas e Associações Sem Fins Lucrativos (ASFL). O PDRAE redefiniu as fronteiras entre o público e o privado editando as definições de propriedade de modo a:

[...] limitar a ação do Estado àquelas funções que lhe são próprias, reservando, em princípio, os serviços não-exclusivos para a propriedade pública não-estatal, e a produção de bens e serviços para o mercado para a iniciativa privada”. (BRASIL, 1995, p. 45).

Ele traz consigo a compreensão de que o Estado deve assumir apenas os serviços exclusivos, compreendidos como os de regular, fiscalizar e fomentar. Esses serviços podem abranger, por exemplo, a cobrança e fiscalização dos impostos, a polícia, a compra de serviços de saúde pelo Estado e o subsídio à Educação Básica. Já os serviços não-exclusivos, que seriam definidos pela oferta mediante parceria, corresponderiam “[...] ao setor onde o Estado atua simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas.” (BRASIL, 1995, p. 42). Ainda segundo o mesmo documento, a edição das formas de propriedade ocorreu do seguinte modo:

Ainda que vulgarmente se considerem apenas duas formas, a PROPRIEDADE ESTATAL e a PROPRIEDADE PRIVADA, existe no capitalismo contemporâneo uma terceira forma, intermediária, extremamente relevante: a PROPRIEDADE PÚBLICA NÃO-ESTATAL, constituída pelas organizações sem fins lucrativos. (BRASIL, 1995, p. 43)

A forma de propriedade pública não-estatal consolida mais um espaço de atuação do setor privado no Estado. Ela foi escolhida segundo o próprio documento por “[...] tornar mais fácil e direto o controle social, [...], ao mesmo tempo que favorece a parceria entre sociedade e Estado.” (BRASIL, 1995, p.43). Desta maneira, o desenvolvimento da noção de propriedade pública não-estatal é um verdadeiro campo fértil para as parcerias entre o setor público e o privado (PERONI, 2007; ROBERTSON; VERGER, 2012).

No bojo das alterações estruturais, o documento inclui ainda o privilégio à gestão gerencial no sentido de legitimar a gerência em busca da eficiência, do discurso de liderança e competição no interior da gestão pública. Segundo Newman e Clarke (2012), o gerencialismo é uma forma de gestão estatal que difunde um conjunto de ideologias e práticas neoliberais e foi eleito como elemento-chave da lógica de mundialização do capital. Segundo Hypolito (2011), o gerencialismo orienta para as relações clientelistas e introduz na gestão pública mecanismos de mercado, dentre eles, a *accountability* e as parcerias público-privadas.

Em resumo, o PDRAE é uma das materializações de alterações oriundas da reestruturação mundial do capital, mas não é exclusiva. Para assegurar um ambiente político e jurídico favorável é necessária uma rede de estruturação ideológica e normativa. Por isso, ao longo do tempo as estruturas normativas foram ajustadas articuladamente, é possível observar algumas delas e suas principais ações no quadro abaixo:

Quadro 9 - Normativas nacionais de redefinição do papel do Estado

NORMATIVA/ ANO	DEFINIÇÃO	PRINCIPAIS DEFINIÇÕES
PDRAE (1995)	Reconstrói a administração pública	<p>Definições: Atividades exclusivas: Setor em que são prestados serviços que só o estado pode realizar (regulamentar e fiscalizar) Serviços não exclusivos: Corresponde ao setor onde o Estado atua simultaneamente com outras privadas. (educação e da saúde) Produção de bens e serviços para o mercado. É caracterizado pelas atividades econômicas voltadas para o lucro Propriedade estatal: Só se justifica quando não existem capitais privados disponíveis Propriedade privada: Existe no capitalismo Propriedade pública não-estatal: constituída pelas organizações sem fins lucrativos</p> <p>Objetivos globais: -Aumentar a governança do Estado; -Limitar a ação do Estado àquelas funções que lhe são próprias, reservando, em princípio, os serviços não-exclusivos para a propriedade pública não-estatal;</p>
9.637/90	Lei as Organizações Sociais (OSs),	<p>-Extinção de órgãos e entidades e a absorção de suas atividades por organizações sociais -Art. 12. Às organizações sociais poderão ser destinados recursos orçamentários e bens públicos necessários ao cumprimento do contrato de gestão.</p>
9.608/98	Lei do Serviço voluntário	Art. 1 Considera-se serviço voluntário, para os fins desta Lei, a atividade não remunerada prestada por pessoa física a entidade pública de qualquer natureza ou a instituição privada de fins não lucrativos que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência à pessoa.
9.790/99	Regulamenta as Pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos	<p>Finalidades: Assistência social; promoção da cultura, defesa e conservação do patrimônio histórico e artístico; promoção gratuita da educação, promoção gratuita da saúde, promoção do voluntariado; promoção do desenvolvimento econômico e social e combate à pobreza; experimentação, não lucrativa, de novos modelos sócio-produtivos e de sistemas alternativos de produção, comércio, emprego e crédito, dentre outros.</p> <p>Regulamenta o termo de Parceria: firmado de comum acordo entre o Poder Público e as Organizações da sociedade civil de Interesse Público discriminará direitos, responsabilidades e obrigações das partes signatárias.</p>
11.079/04	Normativa para contratação de parceria público-privada	Na contratação de parceria público-privada serão observadas as seguintes diretrizes: eficiência, responsabilidade fiscal na celebração e execução das parcerias; transparência dos procedimentos e das decisões; sustentabilidade financeira e vantagens socioeconômicas dos projetos de parceria.

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

No bojo dos elementos jurídicos que amparam a existência das PPP estão os documentos ilustrados acima. O próprio PDRAE, a lei das Organizações Sociais (OS), do voluntariado e das Associações Sem Fins Lucrativos compõem as estruturas basilares para a propagação das PPP no setor público, apesar de seu marco legal próprio se consolidar apenas

em 2004 através da lei 11.079. Outrossim, para sua construção, “[...] a legislação brasileira procurou inspirar-se na experiência estrangeira de países como Espanha, Portugal e Inglaterra.” (SANTANA, 2006, p. 148), movimento que evidencia a materialidade da expansão global deste fenômeno.

A articulação entre as normativas expostas acima forma uma sólida sustentação jurídica para a expansão das PPP. A justificativa do Estado para este movimento é uma maior abertura para a participação da sociedade civil nos processos de formulação, implementação e avaliação de políticas sociais. No entanto, qual parcela da sociedade civil realmente alcança participação nas estruturas estatais?

Neves (2005) nos alerta para o devido cuidado ao observar a relação entre Estado e sociedade civil, tal zelo dá-se no sentido de não aderirmos sem realizar a crítica necessária à visão dicotômica entre Estado e sociedade civil na qual a aparelhagem estatal é “[...] espaço exclusivamente burguês, [...], enquanto a “sociedade civil organizada, de forma homogênea, constituir-se-ia no espaço de redenção das classes produtoras diretas, supervalorizando seu papel transformador.” (NEVES, 2005, p.86). Apesar de concordarmos com a premissa de que o Estado é um espaço de hegemonia burguesa, essa visão dicotômica faz-se equivocada justamente porque ignora que a sociedade civil não é um bloco, nela encontram-se as divisões de classe. Assim podem existir no interior da sociedade civil organizações da classe trabalhadora, como sindicatos, associações de bairros, dentre outros, assim como organizações da classe burguesa, desta maneira, faz-se imperativo considerar que a sociedade civil é composta por um conjunto de organizações diversas e distintas:

[...] e a sociedade civil, formada precisamente pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão de ideologias, compreendendo o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massa), etc. (COUTINHO, 2003, p.127).

Dessa forma, se podemos perceber os sindicatos como organização da classe trabalhadora, por outro lado é possível identificar outras organizações no interior da sociedade civil que defendem os interesses da classe dominante, no contexto aqui analisado, as organizações sem fins lucrativos, caracterizadas pelo seu direito de propriedade pública não-estatal. Entidades que se encontram em expansão e em grande número, dentre elas podemos citar a Fundação Lemann, o Instituto Natura, a Fundação Itaú Social, o Instituto Inspirare, o Instituto Unibanco, a Fundação Roberto Marinho, o Instituto Tellus e o Instituto Ayrton Senna.

É, pois, com essa parcela da sociedade civil organizada que se relaciona do Estado ao construir as políticas públicas.

Diante do exposto, é possível desenhar os contornos de uma hegemonia burguesa atuando através dos mecanismos no interior da sociedade civil, o conjunto de organismos designados vulgarmente como privados, e da sociedade política (GRAMSCI, 2001). Em resumo, as parcerias público-privadas alcançaram salutar ascensão a ponto de se tornarem o mecanismo privilegiado na relação entre o Estado burguês e os aparelhos privados de hegemonia burguesa.

Percebe-se que o largo ordenamento jurídico apresentado se constitui um eficaz meio de consolidação e engendramento das PPP na administração pública. Por sua vez, destaca-se que esse movimento promove alterações significativas na compreensão precípua do que se é público ou privado. Por consequência, a educação, enquanto política pública social compartilha desta realidade e manifesta, em seus processos próprios, as consequências desta opção estratégica dos Estados. Por conseguinte, chega-se a constatação de que as alterações nas estruturas legais que substanciam as PPP, transformam por consequência as políticas públicas educacionais.

3.2. Da reestruturação estatal às transformações no setor da educação: as parcerias público-privadas educacionais

O processo de definição de políticas públicas para uma sociedade reflete os conflitos de interesses, os arranjos feitos nas esferas de poder que perpassam as instituições do Estado e da sociedade como um todo (HÖFLING, 2001, p.38).

Na citação acima, Höfling (2001) rememora a relação dialética própria da definição de políticas públicas, nela é imperativo perceber que as impressões dos arranjos realizados na esfera Estatal, oriundas da mundialização do capital, apresentam-se em todas as políticas sociais, dentre elas, a saúde, a segurança pública e a educação. Logo, se as estruturas estatais sofreram alterações significativas na direção dos anseios do neoliberalismo, também sofrem, por consequência, todas as políticas públicas, dentre elas a educação. Deste modo, as orientações do capital mundializado capilarizam-se nas políticas educacionais dos Estados e no Brasil, esse movimento pode ser percebido na adequação legal apresentada na seção anterior deste mesmo capítulo, mas também nos documentos norteadores de política educacional.

É o caso do *Transformación Productiva con Equidad* (1990), documento produzido pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL). Ele se apresenta enquanto

um dos inúmeros documentos de origem internacional que “[...] reforçou a necessidade de realização de uma ampla reforma educacional com o objetivo de integrar os países da região ao processo de globalização mundial.” (LAILA, 2018, p.16).

No bojo destes documentos norteadores de política educacional, destaca-se também o Plano Decenal de Educação (PDE), outro documento de orientação de política educacional originado no mesmo contexto. Ele vigorou de 1993 a 2003 e foi elaborado pelo governo federal brasileiro, gerido pelo presidente interino Itamar Franco (PMDB), e atendia às orientações da Conferência Mundial de Educação Para Todos. Ao debruçar-se sobre esse documento, Antunes, Zwetsch e Sarturi (2017) salientam as marcas da aceitação formal pelo governo brasileiro das teses e estratégias que estavam sendo formuladas nos foros internacionais.

Diante disso, observa-se que o movimento de sustentação das ideias neoliberais não se apresenta apenas através do aparato legal, mas também em orientações educacionais oriundas de uma articulação da mesma proporção.

Com as bases estatais e educacionais permeadas pela hegemonia neoliberal, as parcerias público-privadas, que já são instrumento privilegiado de gestão pública, sofrem uma “[...] expansão muito rápida da atividade do setor privado no âmbito da esfera da educação pública.” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p.1135). São as parcerias público-privadas educacionais (PPPE), elas, enquanto “[...] dinâmica predominante, embora não exclusiva, da nova Economia Política da Educação.” (CÊA, 2017, p.5) tem se tornado “[...] cada vez mais significativa, inclusive no setor da educação.” (CÊA, 2017, p.18).

[...] as PPP em educação significam mais do que um arranjo técnico entre os setores público e privado. Elas fazem parte do plano de reestruturação das políticas educacionais, pois a agenda global, defendida especialmente pelos organismos internacionais (SANTOS; CÊA; PAZ, 2018, p.3).

Assim sendo, as políticas públicas educacionais do Brasil e do mundo, encontram-se em um contexto em que a ferramenta privilegiada para pensar e fazer educação é a relação estreita entre o Estado e os aparelhos de hegemonia da classe burguesa.

Deste modo, pensar as PPPE na atualidade é reconhecer que o estreitamento entre público e privado altera em considerável profundidade os sentidos e processos educacionais, pois a educação, neste contexto, encontra-se em uma “[...] submissão do exercício do controle da organização da educação e aquilo que será ensinado à lógica do setor privado.” (SANTOS; CÊA; PAZ, 2018, p.4). Partindo destas premissas, as PPPE elegeram um discurso global “[...]”

particularmente acentuado em torno dos temas da educação para o desenvolvimento” (ROBERTSON; VERGER, 2012 p.1141).

Ao capilarizar-se na educação, a ideologia neoliberal traz consigo sua compreensão de mundo. Nela, é da natureza do homem a troca e a competição, e por isso, deve ser direito fundamental a propriedade. Essa teoria resulta na “[...] crença de que é a ordem espontânea (o mercado autorregulável) que produz a sociedade mais próspera e complexa.” (LEHER; MOTTA, 2012, 578). É com bases nesse ideário que as PPPE “[...] acabam reconfigurando os processos de gestão e redefinindo o conteúdo de currículos escolares, influenciando decisivamente nos rumos da política educacional.” (SILVA; CÊA; SILVA, 2018, p.3).

A compreensão de que o ser humano é um ser livre que tem a troca enquanto cerne desdobra-se na visão de que os processos de troca são igualmente livres. Qualquer desigualdade aparente encontra-se justificada pela capacidade individual de cada ser humano. E seria essa capacidade individual que determinaria a quantidade de propriedades e riqueza de cada homem. Ao olhar para a sociedade com essa visão de mundo, qual formação o neoliberalismo poderia requerer?

Uma vez que a educação carrega marcas do projeto hegemônico em vigência (GRAMSCI, 2001), essas tramas conceituais rebocam na formulação, implementação, gestão e avaliação dos processos educacionais, influenciando na forma de gestão do setor público, no currículo e nos processos de ensino-aprendizagem de modo a reiterar uma educação voltada para a produtividade, eficiência e a construção do ideário do cidadão-cliente.

Portanto, o contexto da educação capilarizada pelo neoliberalismo “[...] está frequentemente articulado a um vocabulário da empresa, excelência, qualidade e eficiência.” (GEWIRTZ e BALL, 2011, p.199), imerso em cultura empresarial, por mecanismos de mercado, pela ideia de liderança individual e, assim, “[...] estão mudando de modo profundo a área de conhecimento da educação.” (BACELAR, 2003).

Como já supracitado, as PPPE são o mecanismo privilegiado para a inserção dessa lógica na educação e em escala global isso ocorre através da atuação de organismos internacionais em articulação com o grande capital privado. Como evidenciam Robertson e Verger (2012) em suas pesquisas sobre as origens das parcerias público-privadas, as PPPE fazem parte de uma rede composta de:

[...] uma seleta gama de organizações internacionais, empresas de consultoria transnacionais de educação e universidades globais” – como o Banco Mundial, o Banco Asiático de Desenvolvimento (BAD), o International Finance Corporation (IFC), o Centro de Professores Britânicos (CfBT) e, mais recentemente, a Universidade de Harvard[...]Nos anos de 1990, representantes dessas organizações

reuniram-se no grupo temático sobre Economia da Educação do Banco Mundial e abriram uma linha de pesquisa e discussões sobre formas e alternativas privadas de oferta educacional, inicialmente com foco na África Subsaariana. Em 2001, no contexto da IFC, esse mesmo grupo de especialistas lançou um manual sobre PPP na educação. Os principais autores desta colaboração foram Norman LaRocque, então diretor corporativo de finanças da Empresa Anderson Consulting na Nova Zelândia, James Tooley, professor de Política de Educação no Reino Unido, e Michael Latham, assessor de Serviços Educacionais da CfBT, juntamente com Harry Patrinos, economista sênior de Educação do BM. Essas pessoas têm sido fundamentais para o avanço da agenda das PPP na educação. (ROBERTSON E VERGER, 2012 p. 1141).

Observando, pois, a composição da rede de relações internacionais que substanciam as PPPE, parte-se aqui da defesa de que elas chegam ao Brasil em três grandes frentes que se desdobram em seu interior. A primeira e a mais visível são as supracitadas orientações via documentos, acordos e orientações dos organismos multilaterais; a segunda é uma vasta rede filantrópica, e a terceira e menos visível a olhos desatentos são as empresas educacionais. Como apontam Robertson e Verger (2012), apesar de uma expansão dos estudos na área, ainda “[...] pouco se sabe a respeito do papel dos atores privados, incluindo organizações empresariais, no desenvolvimento dessas parcerias e a maneira pelas quais contribuem.” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p.1146).

As orientações via documentos ocorrem através de uma diversidade de eventos internacionais que no geral resultam em produção de relatórios que buscam orientar a educação global. Dentre as inúmeras conferências e eventos ocorridos historicamente, é possível destacar a Conferência de Jomtien, na Tailândia, em 1990 que resultou no Plano Decenal de Educação para Todos, assumido pelo Brasil enquanto compromisso internacional e incorporado à política educacional brasileira. Segundo Laila (2018), são diversos eventos e orientações que pautam a Educação Básica sob o financiamento e direcionamentos de organismos multilaterais como: UNESCO, UNICEF, BM, BID e PNUD. Essa frente possui como eixo principal a influência direta na produção de corpo jurídico e estrutural da educação.

A segunda frente de inserção da lógica neoliberal na educação se dá através de uma vasta rede de instituições privadas de caráter filantrópico, seu papel é a influência na agenda política dos governos. Ao debruçar-se sobre o tema em nível internacional destaca-se que:

Estes novos (e velhos) filantropos funcionam de fato como uma coalizão, nos EUA, que visa influenciar os governos e as agendas de importantes líderes educacionais por mudança: concorrência, padronização, escolas charters, vouchers e testes de alto impacto. Eles são poderosos, na medida em que são fundamentais, ativos, condutores de ações políticas, pesquisas e defesa de suas posições. [...] Os novos filantropos de “risco” salientam, simultaneamente, a melhoria da educação para crianças pobres ou minorias, financiam programas e redes que utilizam a linguagem do mercado para a mudança social, e esperaram agressivos retornos para seus investimentos. (ROBERTSON; VERGER, 2012, p.1147)

Se nos Estados Unidos é possível observar a atuação dos novos e velhos filantropos, como realizado pela autora supracitada, no Brasil podemos identificar pelo menos cinco do vasto grupo existente, são eles a Fundação Lemann, que atua desde a Educação Básica em programas para alfabetização, até o Ensino Superior, com ofertas de bolsas de estudos internacionais, na construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e presente em diversos programas junto ao MEC e secretarias estaduais e municipais de educação; o Instituto Natura, que atua na Educação Básica através de formações para secretarias de educação e desenvolvimento de programas voltados para a educação integral; a Fundação Itaú Social, que mantém seu foco de atuação nos processos de alfabetização, promovendo programas e projetos em rede com outras Associações Sem Fins Lucrativos (ASFL); o Instituto Unibanco, que oferta assessoria, formações e análise de dados às redes públicas de educação; e o Instituto Ayrton Senna que desenvolve programas voltados para a o ensino/aprendizagem e gestão em parcerias com a rede pública de ensino.

A terceira grande frente das PPPE no Brasil são as empresas educacionais. Sobre elas, segundo Robertson e Verger (2012), apesar do avanço nas pesquisas, ainda pouco se sabe sobre sua função a respeito das PPPE. No entanto, os estudos de Cêa (2017) sobre as mediações entre crise do capital e parcerias público-privadas em educação, nos relevam informações importantes sobre o empresariado educacional no Brasil. A autora destaca dois movimentos perceptíveis. O primeiro é a compra de empresas educacionais brasileiras por internacionais realizadas pelas empresas Laureate Education, DeVry Education Group, Apollo Education Group, Pearson; revelando o interesse do mercado educacional internacional pelo brasileiro. O segundo é a atuação de empresas educacionais no mercado financeiro como Participações S/A, a Kroton Educacional S/A, a Ser Educacional S/A, a GAEC Educação S/A e a Somos Educação S/A. Além dessas observações, nota-se nos estudos referentes a esta pesquisa, uma forte articulação das ASFL com empresas educacionais de serviços editoriais e tecnológicos para a implementação de seus programas e projetos.

O que se sabe até o momento é que, apesar da divisão didática para facilitar a compreensão dos processos de capilarização das ideias neoliberais da educação, essa articulação se faz em rede. Ao debruçar-se sobre o tema, Ball e Olmedo (2013), consideram a segunda frente apresentada neste texto, a filantropia, enquanto um importante objeto de estudo para compreender os emaranhados possíveis nesse novo modo de relação internacional. Os autores consideram a filantropia de rede uma forma interconectada de modo a repovoar, segundo os mesmos, “[...] a comunidade de políticas de ajuda e desenvolvimento, conectando

de novas maneiras os interesses e as atividades de empresas, governos, filantropia e agências não governamentais.” (BALL; OLMEDO, 2013, p.40). Essa rede articula as empresas, as Associações Sem Fins Lucrativos (ASFL) e os governos a fim de influenciar agendas e formular documentos orientadores de política educacional.

O resultado desta articulação em rede entre as três frentes (documentos orientadores, ASFL e setor privado) é não tão somente a expansão das parcerias público-privadas, mas sua capilarização também em rede. Resulta, pois, desse movimento a transposição da lógica do setor privado para o público e conseqüentemente transformação da função do Estado e da educação pública.

3.3. Os engendramentos do privado no público: as relações estado-educação intermediadas pelo gerencialismo

Erguidas as estruturas políticas e jurídicas basilares à expansão das PPPE, a presença em massa desta forma de relação entre o setor público e privado reboca em tensões e desdobramentos profundos na política pública educacional brasileira. A reconfiguração estatal e política interfere na forma como as políticas sociais são formuladas, implementadas e avaliadas. Com a roupagem de um Estado burguês neoliberal a adoção das PPP enquanto principal estratégia reconfigura toda a lógica de gestão pública, é a nominada de Nova Gestão Pública (NGP).

A NGP parte do diagnóstico de que a administração pública brasileira sofre sérios problemas em três dimensões, a (1) institucional-legal, (2) cultural e (3) gerencial. Os graves problemas que afetariam a primeira dimensão seriam a falta de regulamentação estatal para um melhor diálogo com o setor privado, e para resolver esse problema seria de suma importância as reformas decorrentes do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), dentre elas a Lei 11.079/04 que normatiza a contratação de parcerias público-privadas. Já na segunda (dimensão cultural), a administração pública estaria demasiadamente permeada por valores patrimonialistas e burocráticos que impediriam o avanço do modelo gerencial, no seu lugar é necessário introduzir mecanismos de flexibilização da gestão, um ambiente interno de competição vinculado a instrumentos de motivação. Por último, estaria a dimensão gerencial, associada às práticas resultantes da cultura administrativa.

As supostas soluções propostas pelo PDRAE são encontradas no bojo de uma administração gerencial. No entendimento dos formuladores do documento:

[...] a administração pública deve ser permeável à maior participação dos agentes privados e/ou das organizações da sociedade civil e deslocar a ênfase dos procedimentos (meios) para os resultados (fins). A administração pública gerencial inspira-se na administração de empresas [...] (BRASIL, 1995, p.16).

Dessa forma, observando o previsto no PDRAE e considerando os estudos de Newman e Clarke (2012) sobre o tema, define-se, para fins deste estudo, o gerencialismo enquanto ideologia que legitima o poder de gerir em busca de eficiência, manifesta-se estruturalmente como forma de organizar o meio em função das metas, em torno de cálculos com base na eficiência e na competição. Ele apresenta-se ainda na forma de uma série de discursos que fomentam um modo de ser com enfoque na liderança e na competição.

[...] o gerencialismo segue critérios da produtividade, orientação para o cliente, modelos descentralizados, eficiência dos serviços, introdução de mecanismos de mercado na administração pública e programas de responsabilização –accountability –e avaliação, além das parcerias público-privadas (HYPOLITO,2011, p.59).

Essa ideologia, estrutura e discurso do gerencialismo permeiam não apenas os governos e o Estado, mas chega à educação com igual força, circundando as políticas públicas educacionais, a gestão escolar e os processos de ensino/aprendizagem. No interior da educação pública, o gerencialismo engendra conceito-chaves como a competição e a ideia de cidadão-cliente e “[...] está frequentemente articulado a um vocabulário da empresa, excelência, qualidade e eficiência.” (GEWIRTZ e BALL, 2011, p.199). Dessa forma, a Nova Gestão Pública (NGP) age de maneira a:

[...] promover uma mudança substantiva nas práticas pedagógicas, tornando-as mais eficientes; reestruturar o sistema para flexibilizar a oferta educacional; promover uma mudança cultural, não menos profunda, nas estratégias de gestão (agora guiadas pelos novos conceitos de qualidade total); reformular o perfil dos professores, requalificando-os, implementar uma ampla reforma curricular, etc. (GENTILI, 1996, p.4).

Assim, Estado e educação seguem uma cartilha única orientada pelo grande capital através do modelo de NGP. No entanto, deve-se considerar que o processo de hegemonia não significa um processo de consenso total, ela ocorre em meio a disputas de diferentes projetos societários, pois apesar do permanente diálogo do Estado com os aparelhos de hegemonia da classe burguesa, organizada no interior da sociedade civil, também existe um movimento não hegemônico ou contra-hegemônico advindo da luta de classes própria do sistema capitalista.

Compreende-se aqui que as relações entre Estado e educação se dão nos entremeios de um Estado que, segundo Gramsci (2001), é “[...] um complexo de atividades práticas e teóricas

por meio das quais as classes dirigentes, ocupando ou não estrutura burocrática do Estado, busca justificar, manter e atualizar sua hegemonia.” (CÊA; PAZ, 2012). O Estado, em Gramsci (2001) é ampliado, compostos pela sociedade política e sociedade civil, em seu interior as lutas de classe permanentes definem quem detém a hegemonia na medida em que conquista a consentimento ativo da sociedade política e civil.

Em Gramsci, hegemonia significa a capacidade de uma classe subordinar intelectualmente e moralmente outra classe, através de persuasão e do consentimento. Entendida em seu sentido amplo, persuasão como a capacidade de consentimento ativo (CÊA; PAZ, 2012, p.4).

Para alcançar a hegemonia neoliberal, a educação pública é um dos locais para difusão desse ideário. Isso porque ela possui um “[...] papel estratégico na difusão da nova cultura cívica neoliberal.” (NEVES, 2005, p.99).

O papel da educação para obtenção da hegemonia neoliberal não se esgota na educação escolar uma vez que “Toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica”. (GRAMSCI, 2001, p.399). É, pois, nesse contexto em que se encontram o Estado e a educação, e é neles que as ações das PPPE “[...] vem difundindo na educação novos modelos pedagógicos.” (LAILA, 2018, p.1), através da “nova” relação Estado-Educação que as relações pedagógicas de hegemonia empreendem a formação do perfil de um “[...] novo trabalhador, adaptado a este novo contexto produtivo.” (MIKRUT, 2014.p.39). Esse processo de adaptação psicofísica ao neoliberalismo exige “[...] um novo projeto de educação realizado na forma de parceria público-privada.” (BRAZ, 2019, p.14).

Percebe-se então que a relação entre Estado e Educação caminha rumo a uma reestruturação do Estado e da educação pública, substanciados pelo gerencialismo para obter e manter a hegemonia de seu ideal societário. Esse processo histórico aproxima os anseios do capitalismo a um instrumento de formação em massa de um novo tipo de cidadão.

3.4. Capitalismo-Educação: o projeto educacional do neoliberalismo

[...] os ganhos de uma boa educação não são apenas individuais ou um fim em si mesmo. **A educação é aspecto fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade –seja do ponto de vista econômico ou social.** E por mais que a compreensão e a mensuração de seus efeitos no progresso de uma nação ainda sejam limitadas, já há consensos importantes. Um deles refere-se ao **impacto da educação no crescimento econômico, condição necessária, ainda que insuficiente, para avançarmos no sentido da redução da pobreza e do desemprego e da criação de melhores expectativas para a vida social em suas mais diversas facetas.** (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2018, p.13).

À educação são conferidos muitos papéis não originários, dentre eles o desenvolvimento econômico e o alívio da pobreza, como endereça o movimento Todos Pela Educação através do documento Educação já (2018). Contudo, segundo Freire (2005) a educação é uma especificidade humana, e como tal é gnosiológica. Em outras palavras, é através da educação que nós humanos ensinamos e aprendemos o conhecimento acumulado pela humanidade à medida que também nos humanizamos.

É através dela, escolar ou não escolar, que acumulamos conhecimentos essenciais a vida humana. Falar, caminhar, transformar a natureza, no que Marx (2003) nos apresenta enquanto forma mais elementar da produção da vida, ou seja, a transformação da natureza para a produção do que nos é útil e nesse processo nos tornamos humanos.

Marx (2013) rememora que a produção da vida humana através do trabalho independe da forma da sociedade, é, pois, uma condição de sua existência. Segundo esse pressuposto, existe de fato uma relação entre educação, condição de perpetuação da vida humana, e o trabalho, condição de existência da vida humana. É através da educação que aprendemos a ser humano, em todas as suas dimensões, política, artística e moral (FREIRE, 2005). Dessa forma, se pudermos atribuir um papel originário à educação, seria o da perpetuação dos conhecimentos acumulados pela humanidade em todas as suas dimensões.

Porém, uma vez não desligada do mundo do trabalho a educação carrega consigo as marcas históricas dessa categoria tão cara à análise da sociedade. Na sociedade capitalista, o trabalho deixa de agir em função do valor de uso das coisas, deixa de ter valor apenas pela utilidade prática de transformar a natureza em coisas para tão somente a sobrevivência humana e passa a orbitar em função do valor de troca, a forma social de valorar as mercadorias, segundo Marx (2013). O trabalho, então, de acordo com Marx (2009), assume, na sociedade capitalista, uma forma destituída de seus elementos originários para se transformar em relações monetárias.

Tomando enquanto condição primordial a relação trabalho-educação, e considerando que o trabalho na sociedade capitalista se transforma em relações mediadas pelo capital, a educação, forma humana de intervenção no mundo (FREIRE, 2005), também possui seu papel nesse processo histórico.

Contudo, no contexto da mundialização do capital subsidiado pelas ideias neoliberais, a educação assume o papel de manter tal hegemonia, nesse sentido a educação volta-se para duas ações fundamentais ao movimento hegemônico, a formação de sujeitos capazes de se adequar as relações de trabalho por elas estabelecidas e o consentimento ativo em defesa das ideias fundamentais do neoliberalismo. Para tanto, são elaborados discursos e práticas voltadas para

a manutenção destas na sociedade neoliberal, dentre elas a ideia de que é papel da educação aliviar a pobreza.

A ideia de aliviar a pobreza através da educação remonta de duas teorias muito caras aos neoliberais. A teoria do capital humano e a teoria do capital intelectual. A teoria do capital humano compreende que a atividade educacional deve ser considerada enquanto:

[...] componente da produção, que deve merecer, por isso, atenção especial dos planejadores de políticas educacionais, traduzida em intencionalidade, análise rigorosa das taxas de retorno e investigação da produtividade alcançada com os investimentos (SANTOS, 2004, p.1).

Por sua vez, segundo a autora, a teoria do capital intelectual, parte da mesma premissa, no entanto, compreende que é o capital e não o Estado (Keynesiano) é quem deve direcionar os projetos educacionais sem prescindir do financiamento do Estado.

As duas teorias possuem em comum a compreensão de educação para a produtividade. Em resumo, a educação, formal e informal, assume o papel de produção de mão de obra qualificada, que aumentaria o potencial individual de competição entre os indivíduos e maiores chances de ingresso no mercado de trabalho. Desta forma, a relação do capitalismo com a educação pode ser compreendida enquanto um local para a transformação e a manutenção das relações que subsidiam o modelo neoliberal.

Porém, ao contrário do que afirma a retórica neoliberal, a educação para o capitalismo não forma para aliviar a pobreza, uma vez que esta é oriunda do conflito permanente das classes que compõe a sociedade, mas para o mercado de trabalho, pois:

Embora a teoria do capital humano suponha que as distribuições de renda e oportunidades educacionais seriam fortemente correlacionadas, a evidência empírica existente não suporta esta hipótese; assim, os críticos da teoria observaram que a distribuição de renda também depende da distribuição de empregos e oportunidades econômicas [...] (BORGES, 2003, p. 135)

Porém, na ação de ignorar os demais elementos que compõe os outros fatores primordiais para a distribuição de renda, a teoria do capital humano é eleita, segundo Borges (2003), para subsidiar a doutrina do Banco Mundial de redistribuição econômica que relacionada a produtividade a riqueza. Neste sentido a narrativa construída pela teoria do capital humano prevê que o capital intelectual de cada indivíduo pode ser aferido mediante a quantidade de competências comprovadas pelo trabalhador.

Desta maneira, nota-se a relação estreita entre a atuação do Banco Mundial, a teoria do capital humano, do capital intelectual e a ideia de pedagogia das competências, empreendida

pelo referido organismo internacional e sua rede de relações. Sobre esta relação Santos (2004) destaca que, no contexto neoliberal de mercado, a pedagogia das competências relaciona-se diretamente com a ideia de qualificação para o trabalho, representando assim para os trabalhadores um maior nível de submissão.

Assim, segundo a lógica que enseja todo esse movimento, para o alívio da pobreza, deve-se formar um cidadão que tenha as competências (cognitivas e emocionais) ideais para melhor concorrer no mercado de trabalho.

Essa compreensão, por sua vez, reforça a ideia de que é o indivíduo “livre” quem é responsável pela sua própria riqueza ou pobreza. Seria a sua capacidade de competição no mercado e não as determinações históricas de classe que iriam influenciar em suas condições de vida.

É com bases nesses pressupostos que o Estado e os aparelhos de hegemonia burguesa da sociedade civil orientam e implementam a pedagogia das competências e habilidades, substanciadas pela teoria do capital humano. Através da grande rede de relações que compõe a hegemonia neoliberal, a pedagogia das competências capilariza os principais documentos norteadores de políticas educacionais, desde o seu âmbito nacional e local, como podemos perceber no trecho abaixo, retirado do Plano Estadual de Educação de Alagoas, segundo ele a educação:

[...] assume uma função importante na formação dos sujeitos, não apenas no tocante ao desenvolvimento de competências e habilidades inerentes ao conhecimento científico. Ela se torna também imprescindível para a formação integral do(a) cidadão(ã) sua preparação e inserção para o mundo do trabalho, contribuindo assim, para a redução dos índices de desemprego e melhoria dos indicadores sociais. (ALAGOAS, 2015, p.44).

Com isso, a estratégia de eleger a educação enquanto a formadora de competências e habilidades para o mercado de trabalho faz parte de um “[...] conjunto de estratégias econômicas, políticas e ético-político, implementadas no âmbito do Estado a partir de uma perspectiva educadora.” (CÊA, PAZ, 2012, p.6), que tem enquanto mote a orientação para a “Nova Gestão Pública” mediante o horizonte de formação segundo a teoria do capital humano manifestada na perspectiva pedagógica das competências. Assim, é mediante essa estratégia que o papel da escola volta-se para a “[...] conformação do novo homem coletivo requerido pelo neoliberalismo.” (NEVES, 2005, p.104).

4 PILOTANDO PELA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: O IAS NO BRASIL

Na certeza de que foi possível apresentar os sustentáculos das parcerias público-privadas, no que seria o autódromo em analogia ao que compõe os elementos da fórmula 1, pano de fundo da propaganda do Instituto Ayrton Senna (IAS), apresenta-se nas seções seguintes deste terceiro capítulo o próprio IAS, sua presença e abrangência pelo Brasil, seus programas e principais projetos educacionais. Dessa forma, nos arriscamos mais uma vez a fazer uma analogia com as pistas de corrida, dessa vez com ato de pilotar.

Uma vez que o objeto deste capítulo é apresentar um panorama do IAS no Brasil faz-se o convite para “pilotar” pelos seus estados e municípios e tentar perceber com olhos atentos as marcas deixadas por essa instituição.

O Instituto Ayrton Senna (IAS) é uma instituição privada de caráter filantrópico. Juridicamente, o IAS se enquadra na forma de propriedade pública não-estatal implementada pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE). Segundo informações contidas em seu site oficial⁵, foi no ano de 1994 que foram concomitantemente fundados a Fundação Ayrton Senna e o Instituto Ayrton Senna, a primeira inaugurada em junho de 1994 em Londres, e o segundo, em São Paulo, em novembro do mesmo ano. Ambas as instituições tiveram como inspiração a memória do piloto brasileiro Ayrton Senna, ídolo do automobilismo e tricampeão de Fórmula 1 nos anos de 1988, 1990 e 1991.

Desde então, o IAS é gerenciado pelos familiares do piloto, como seu pai Milton Guirado Theodoro da Silva e sua irmã, Viviane Senna. A criação do Instituto Ayrton Senna (IAS) não é ligada às ações para a educação brasileira de imediato. Segundo Silva (2016), a ideia inicial era transferir para entidades assistenciais recursos adquiridos com a venda dos produtos relacionados ao nome de Ayrton Senna, piloto de Fórmula 1. O IAS foi lançado em 1995 e distribuiu diariamente por volta de 13 mil pratos de sopa para entidades de assistência. (SILVA, 2016).

Seu primeiro programa foi o Educação pelo Esporte que, segundo informações disponíveis na página eletrônica da instituição, esteve ativo de 1995 até o ano de 2012. O programa tinha como objetivo promover práticas esportivas em parceria com universidades, “[...] visando à utilização dos campi das universidades para a prática de esportes entre moradores das comunidades próximas” (SILVA, 2013). A primeira a aderir ao programa foi a

⁵ Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br.html>, Acesso em agosto de 2020.

Universidade de São Paulo (USP). Posteriormente, ainda na área de assistência social, o IAS desenvolveu o programa Nutrir, voltado à desnutrição infantil (SILVA, 2013).

Apenas com o passar do tempo a instituição foi formulando e desenvolvendo outros programas como o Acelera Brasil em 1997. Atualmente (2020), o IAS conta com 11 grandes programas em todo o território brasileiro, são eles: o Educação pelo esporte (1995), o Acelera Brasil (1997), o Se liga (2001), o Fórmula da Vitória (2009) e o Letramento em programação (2018), com foco no ensino/aprendizagem; e o Superação Jovem (2003), o Gestão Nota 10 (2005), o Gestores em Rede (2015), o Gestão de política de alfabetização (2016) e o Educação Integral para o Ensino Médio (2017), como foco em assessorias a gestores públicos; além do programa Rede Nacional de Ciência Para Educação (CPE) que produz conhecimentos junto às universidades acerca de eixos relevantes para o IAS como a Educação Integral e as competências curriculares.

Presente no ano de 2020 em 17 dos 26 estados brasileiros, a abrangência da atuação do IAS fomenta a curiosidade de estudiosos da área como (ADRIÃO; PERONI, 2010, 2011; COSTA, 2013; PERONI, 2007; POJO, 2014; MICHEL, 2010; SILVA, 2016), que reúnem esforços para compreender de que forma o IAS atua na política educacional e quais as implicações dessas relações.

Assim como compreender o contexto e subsídios para a existência das parcerias público-privadas contribuem para a apreensão da totalidade, também se faz necessário definir quem é o IAS, como se apresenta sua expansão no Brasil e qual o contexto de sua chegada ao município de Maceió-AL.

4.1 A abrangência do IAS pelo Brasil

Autodenominado instituição sem fins lucrativos (ASFL), o Instituto Ayrton Senna realizou e realiza parcerias com estados e municípios brasileiros através de seus programas e projetos. São 11 programas em nível nacional que se desdobram em diversas ações e múltiplas parcerias entre estados, municípios, outras ASFL e empresas. No sentido de apresentar esta abrangência, as principais ações e estratégias dos programas do IAS em nível nacional foi elaborado o quadro abaixo:

Quadro 10 - Programas do IAS em nível nacional

PROGRAMAS	AÇÕES E ESTRATÉGIAS	Abrangência
Educação pelo esporte	Atua em parceria com instituições de Ensino Superior para a produção de conhecimento sobre as competências corporais e a educação integral. Objetiva incluir a dimensão corporal nos currículos através de influência às políticas públicas.	12 estados
Acelera Brasil	Voltado à alunos com distorção idade-série matriculados do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental, atua em parcerias com as redes públicas municipais de ensino através com foco no ensino/aprendizagem	13 estados
Se Liga	Destinado a estudantes não alfabetizados e com distorção idade-série matriculados do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental.	86 municípios
Superação jovem	Destinado a estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, com foco na leitura e produção de texto.	2 Estados (SP, RJ)
Gestão nota 10	Voltado para gestores da educação, atua via assessoria de estados e municípios brasileiros.	52 municípios
Fórmula da Vitória	Atua através de formações de professores e assessoria de gestores para o ensino/aprendizagem de língua portuguesa e matemática à alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental.	7 municípios
Rede nacional de ciência para educação (CpE)	Conectar grupos de pesquisa cujos trabalhos para promover a experimentação de práticas e políticas com potencial de promover a educação de qualidade com equidade para o século 21.	88 grupos de pesquisa nas principais universidades do país
Gestores em rede	Promover encontros presenciais e virtuais para fortalecer uma gestão educacional inovadora	8 Estados
Gestão da política de alfabetização	Voltado para a educação integral para os três primeiros anos do Ensino Fundamental, com foco no desenvolvimento das competências de leitura, escrita, numeramento, socioemocionais, científicas e corporais.	12 estados
Educação Integral para o Ensino Médio	Assessora estados e municípios para a construção do modelo curricular, de gestão voltadas para a educação integral.	2 Estado (SC, RJ)
Letramento em programação	Por meio da formação de educadores e parcerias com instituições do Ensino Superior, tem enquanto proposta formar estudantes para programação computacional.	6 estados

Fonte: elaborado pela autora⁶, 2020.

Os onze principais programas e projetos do IAS, descritos no quadro acima, demonstram a grande concentração de ações do Instituto voltadas para a educação, em especial, a educação pública através de parcerias com as secretarias municipais ou estaduais.

Majoritariamente, os programas possuem uma considerável abrangência no território brasileiro, estando apenas o Superação Jovem (ensino/aprendizagem) e o Educação Integral para o Ensino Médio (processos de gestão) em apenas dois estados, porém, isso pode ser explicado pelo seu caráter experimental.

⁶ O quadro é resultado das análises dos relatórios anuais e matérias sobre os programas publicadas no site oficial do Instituto Ayrton Senna, disponível em: <<https://institutoayrtonseenna.org.br/pt-br.html>> acesso em: agosto de 2020.

Ao analisar o site oficial do IAS, é possível observar tanto a presença de programas de grande durabilidade como o Se Liga e o Acelera Brasil, quanto de e outros programas que fazem parte de experimentos, a exemplo do Educação Integral para o Ensino Médio que vem se apresentando através de várias ações articuladas e ainda se consolidando enquanto programa.

Apesar de possuir alguns programas consolidados e outros com processos em definição, não nos resta dúvida que é a sólida rede de parceiros públicos e privados que o IAS vem construindo desde a sua criação. Segundo o relatório de pesquisa de Adrião e Peroni (2011), essa rede possui um impacto social e é potencializada pelas ações técnicas e geográficas que os parceiros realizam conjuntamente. São ações que modificam o local em que se encontram e os auxilia a chegar mais rapidamente a seus objetivos, ou seja, influenciar políticas educacionais de estados e municípios.

Deste modo, a abrangência do IAS é possível graças as suas vastas relações “[...] unindo pessoas e/ou organizações a partir de interesses comunitários, políticos, econômicos, [...]” (SOUZA; CAETANO, 2011, p. 122). Nesse sentido, as redes possuem um grande impacto de influência no mercado e nas políticas públicas sociais. Elas podem atender a interesses de classe, e podem ser convertidas em canais de organização da sociedade civil para a manutenção ou não da hegemonia. Por esse motivo, as redes “[...] tem sido grandes laboratórios da gestão contemporânea.” (PECI, 2000, p.1) e fazem parte de uma “[...] colaboração ativa e organizada de organizações públicas, privadas e sem fins lucrativos e/ou indivíduos.” (PECI, 2000, p.2), por fim, uma rede que envolve múltiplas parcerias entre os setores públicos e privados. Por conseguinte, é ela quem possibilita a abrangência nacional dos programas do IAS.

Porém, apesar da considerável presença do IAS no Brasil, os relatórios anuais do Instituto nos revelam que entre 2015 e 2019 os programas do IAS abrangeram até 660 municípios e 17 estados, havendo a partir do ano de 2017 uma queda no número de estados e municípios parceiros e uma retomada a 17 estados no ano de 2019. Essa mudança na quantidade de municípios parceiros também pode ser observada nas pesquisas de Silva (2016) quando o autor identifica uma queda de 1.372 para 1.300 municípios parceiros entre os anos de 2011-2012 e seguido de redução contínua até o ano de 2014.

Apesar da delimitação temporal da pesquisa de Silva (2016) não ser a mesma desta, a complementação de dados nos apresenta um cenário de queda das parcerias entre estados e municípios. Deste modo, expõe-se a seguir os dados das duas pesquisas, os de Silva (2016) que investigou a abrangência do IAS de 1994, ano de sua criação, até 2014; e as dessa investigação, indo de 2015, ano de implementação dos programas do IAS em Maceió-AL, até 2019.

Tabela 1 - Abrangência do IAS no Brasil (1994 - 2014)

Ano/período	Municípios	Estados
1994-2010	1.372	26
2011	1.300	24
2012	1.300	24
2013	1.200	19
2014	700	19

Fonte: SILVA, 2016, p. 32

Os dados apresentados acima, evidenciam que desde o ano de sua criação até 2014, a abrangência do IAS no Brasil possui uma tendência de queda indo de 1.372 municípios em 2014 para apenas 700 em 2014. No que se refere aos estados a mesma tendência é perceptível, indo da presença em 26 do total de 27 unidades federativas do Brasil no início de sua criação para apenas 19 em 2014. A tendência de queda nesta abrangência é contínua e pode ser observada nos anos posteriores, como apresentado abaixo:

Tabela 2 - Abrangência do IAS no Brasil (2015-2019)

ANO	MUNICÍPIOS	ESTADOS
2015	660	17
2016	660	18
2017	573	16
2018	455	15
2019	385	17

Fonte: elaborado pela autora com base nos relatórios anuais do IAS, 2020.

A complementariedade dos dados obtidos nas duas pesquisas nos apresenta um panorama de queda considerável de estados e municípios parceiros desde a sua criação, indo de 1372 para 385 no número de municípios e 26 para 17 estados. Desta maneira, é possível inferir, com base nos estudos aqui empreendidos, duas possibilidades para estes resultados.

A primeira corrobora com as análises de Silva (2016) ao sugerir que “[...] sabendo que os termos de adesão entre o Instituto e os municípios são efetuados por tempo determinado.” (SILVA, 2016, p.32), existiriam motivos que podem ter levado os municípios a não dar continuidade às iniciativas do IAS, motivos estes passíveis de investigação científica. A segunda hipótese é que o IAS tenha concluído seus objetivos nessas localidades, fase que a instituição chama atualmente de processo de autonomia dos municípios, quando as gestões

assumem totalmente os programas e os transforma em política pública da rede. Nessa última hipótese, o objetivo precípua de consolidação da hegemonia das teorias educacionais defendidas pelo IAS consolidam-se, no entanto, apenas estudos posteriores poderão afirmar ou negar as hipóteses supracitadas.

Independente dos motivos de diminuição de parceiros públicos, o IAS é atuante em todo o Brasil ainda de forma abrangente, e de acordo com as análises anteriormente apresentadas, mantem-se dessa forma por causa de sua vasta rede de relações.

4.2 Rede de relações para a hegemonia: influências nacionais e internacionais no e do IAS

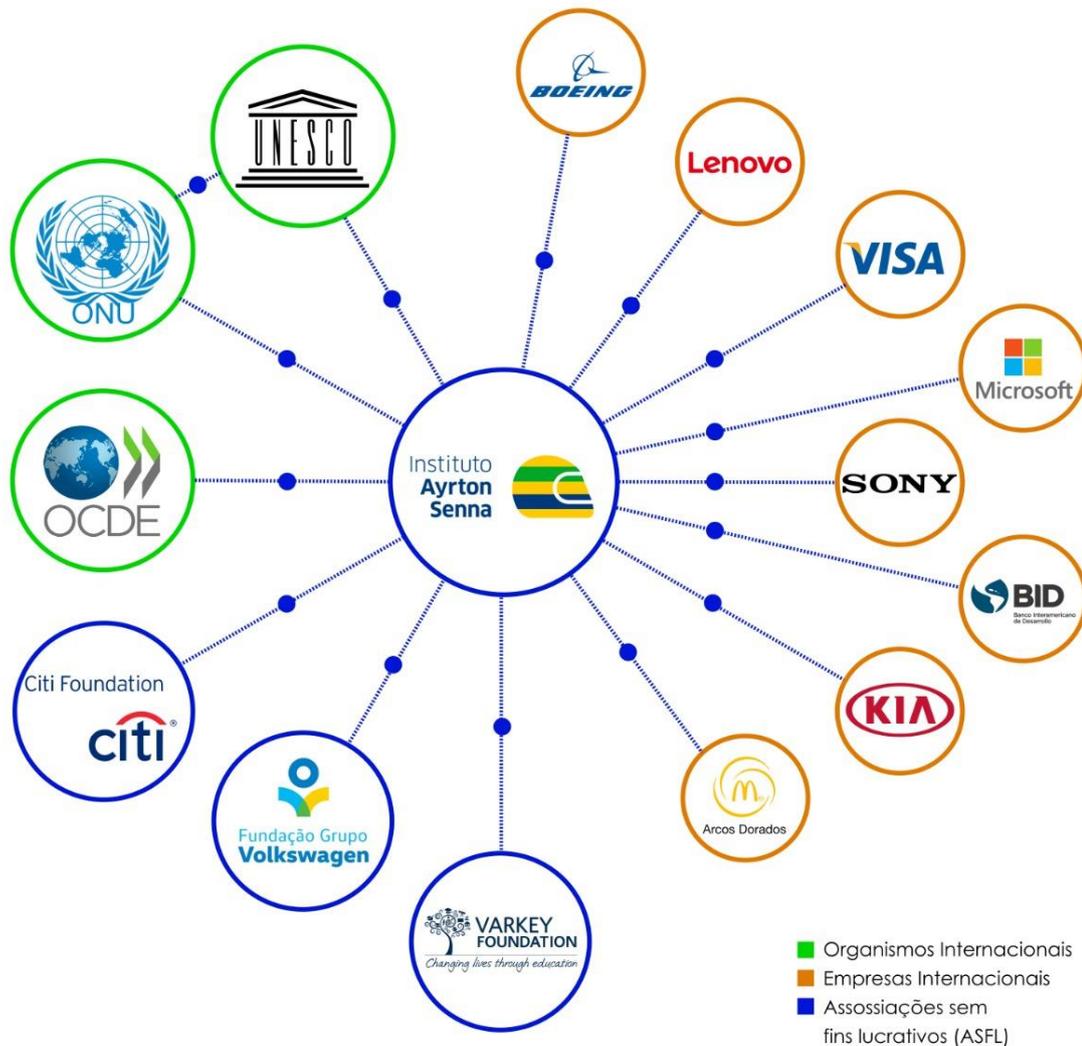
Os novos filantropos [...] financiam programas e redes que utilizam a linguagem do mercado para a mudança social, e esperaram agressivos retornos para seus investimentos. (ROBERTSON; VERGER, 2012, p.1147).

Importante peça nas engrenagens que move o grande capital internacional, as ações e discursos dos novos filantropos, aos quais se referem Robertson e Verger (2012), assumem no contexto das PPPE o papel de fomentar a formação do perfil de um novo tipo de cidadão, o cidadão-cliente. Isso porque, apesar dos alunos ocuparem o centro do discurso e ações dos filantropos da educação, não são apenas estes que serão formados através de uma linguagem de mercado. As ações dos filantropos alcançam gestores (federais, estaduais e municipais), os pais de alunos e as demais parcelas da sociedade civil. Existe, pois, uma linguagem de mercado amplamente difundida através das redes de relações para a hegemonia neoliberal que chega a toda a sociedade por meio de uma difusão de ideias através da rede de relações para a hegemonia.

A rede de relações do Instituto Ayrton Senna (IAS), identificada na análise aqui realizada, reitera a defesa feita no capítulo anterior de que existem três grandes frentes partícipes da rede que sustenta as PPPE, as orientações dos organismos multilaterais, filantropia e as empresas privadas. Ao observar o caminho percorrido para a implementação dos programas do IAS, constata-se na relação entre governos e o setor privado para a oferta de produtos ou serviços que o setor privado emerge duplamente através das ASFL e de empresas.

Além disso, nem sempre as PPPE envolvem apenas uma instituição de cada setor, observa-se então, uma retroalimentação em rede, deste modo, ocorre múltiplas parcerias, havendo ao mesmo tempo mais de uma empresa ou ASFL para a construção de uma única ação. É o que podemos observar ao analisar a rede de relações internacionais do IAS.

Figura 3 - Rede de relações internacionais do Instituto Ayrton Senna



Fonte: elaborado pela autora, com base nas informações publicadas no site oficial do IAS, 2020.

A imagem acima, apesar de não apresentar a totalidade das relações internacionais do IAS, traz as parcerias mais evidentes em nível internacional entre o IAS e as três frentes aqui apresentadas. Nesta teia de relações, destaca-se a ampla atuação das agências multilaterais, fenômeno da mundialização do capital. Segundo a Agência Brasileira de Cooperação (ABC) tratam-se de “[...] organizações intergovernamentais, de Direito Público Internacional, com personalidade e capacidade jurídica, autonomia administrativa e financeira e mandato específico.” (BRASIL, 2014, p.1). Elas possuem um papel “[...] cada vez mais instrumentais no avanço das ideias de livre mercado como base para o desenvolvimento.” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p.1137). Sua atuação é voltada para articular e mobilizar estratégias globais

com o apoio efetivo dos países para o desenvolvimento segundo o mercado global, de modo a lançar orientações legitimadas em encontros internacionais que rebocam em políticas públicas, entre elas as educacionais.

Dentre as inúmeras conferências realizadas, dá-se destaque a três, a Conferência de Jontien e os Fóruns de Dakar e de Incheon. Os autores Antunes, Zwetsch e Sarturi (2019), em seus estudos sobre as influências das orientações de organismos internacionais nas políticas públicas educacionais para a Educação Básica no Brasil, conseguiram ilustrar bem a influência dessas conferências realizadas pelos organismos internacionais na educação brasileira.

Segundo os mesmos, os dois primeiros eventos destacados, a Conferência Mundial de Educação para Todos realizada em Jontien, na Tailândia, em 1990, e o Fórum Mundial de Educação, ocorrido em Incheon, na Coreia do Sul, em 2015, foram organizados pela Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO). A principal orientação dos eventos é a ampliação da educação no sentido de solucionar problemas da ordem social, eles reiteram a ideia de educação para o alívio da pobreza. O Fórum Mundial realizado na Coreia em 2015, foi organizado também pela UNESCO, juntamente com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Banco Mundial (BM), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), e a Organização das Nações Unidas (ONU) e resultou na Declaração de Incheon de Educação 2015- 2030, que objetiva a organização de uma agenda educacional única.

As conferências são as ações mais visíveis dos organismos internacionais, pois suas orientações via acordos são amplamente divulgadas e citadas pelos documentos de política educacional dos Estados, no entanto, não são as únicas formas de atuação. Para ilustrar melhor essa afirmativa podemos observar abaixo as principais ações e relações das organizações internacionais com o Instituto Ayrton Senna (IAS).

Quadro 11-Relações dos organismos internacionais com o IAS

ORGANISMOS INTERNACIONAIS	RELAÇÃO COM O IAS
ONU	<ul style="list-style-type: none"> • Promoção de debates para a inclusão da agenda 2030 da ONU na reformulação do Plano Nacional de Educação e na Base Nacional Comum Curricular.
UNESCO	<ul style="list-style-type: none"> • Recebeu em 2004 a chancela para a criação da Cátedra UNESCO da Educação e Desenvolvimento Humano; • Apoiou o Seminário Internacional Educação para a Cidadania Global, voltado para professores, equipes de secretarias de Educação e gestores, promovido pela Fundação Santillana, UNESCO e o El País, com apoio do Instituto Natura e da Fecomércio SP, do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME);

(continua na próxima página)

(continuação do quadro 11)

	<ul style="list-style-type: none"> • Realizou com apoio da UNESCO o Seminário Internacional Criatividade e Pensamento Crítico na Escola, que discutiu a educação para os desafios do século 21, voltado para educadores, especialistas, acadêmicos, gestores e órgãos governamentais.
OCDE	<ul style="list-style-type: none"> • Ingressou em 2012 no grupo de organizações parcerias da OCDE. • Desenvolveu em 2015 um instrumento de avaliação em parceria com as secretarias de educação do Estado de Santa Catarina, do Município de Chapecó e em parceria como SENAI-SC, no âmbito de uma iniciativa da Organização para a (OCDE); • Traduziu o documento “Desenvolvendo a criatividade e o pensamento crítico dos estudantes – o que isso significa para as escolas” produzido pela OCDE, onde possui um capítulo sobre as experiências em parceria com as secretarias de Educação de Chapecó e de Santa Catarina e também da FIESC (Federação das Indústrias do Estado de Santa Catarina), entre os anos de 2015 e 2017.
BID	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve o programa Educação Integral para o Ensino Médio, em parceria com a secretaria estadual de educação de Santa Catarina e do Rio de Janeiro, com o apoio do Instituto Natura, Movimento Santa Catarina pela Educação, CAPES e BID.

Fonte: elaborado pela autora, com base nas informações do site do IAS, 2020.

Na análise do quadro supracitado, fica evidente a relação de difusão das orientações dos organismos internacionais por parte das ASFL representada nesta análise pelo Instituto Ayrton Senna. Na medida em que o IAS divulga e implementa a ideologia defendida pelos organismos internacionais, estes, que possuem poder de influência em todo o globo reconhecem e certificam as ações e programas do IAS a exemplo da chancela para a criação da Cátedra UNESCO da Educação e Desenvolvimento Humano, recebida em 2004 e a permissão para fazer parte do grupo de organizações parcerias da OCDE em 2012.

Esse tipo de relação cria uma organicidade retroalimentada na formação de intelectuais que dão “[...] homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político: o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura.” (GRAMSCI, 2007, p.15). Esses movimentos constroem o que para Gramsci (2001) é uma das características mais marcantes na luta pela assimilação e conquista hegemônica, a elaboração de seus próprios intelectuais orgânicos no sentido de obter “[...] o consentimento voluntário e anuência espontânea e garantindo, assim, a unidade do bloco social, em suas bases: estrutural (econômica) e superestrutural (ético-político).” (CÊA; PAZ, 2012, p.4).

Além dos organismos internacionais, compõe também essa vasta rede, as Associações Sem Fins Lucrativos, amparadas juridicamente no bojo da forma de propriedade pública não-estatal implementada pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), no contexto das reformas estruturais neoliberais. Por sua vez, a lei do voluntariado (Lei 9.608/98), a lei das organizações sociais (Lei 9.637/98) e a lei das Organizações da Sociedade Civil de

Interesse Público (lei 9.790/99) complementam esse importante aparato jurídico e estrutural o que os teóricos neoliberais denominam de terceiro setor.

A ideia de terceiro setor compreende que existem o primeiro setor (Estado), o segundo setor (mercado) e o terceiro seria a ação da sociedade civil sobre as políticas públicas. No entanto, como já discutidos no capítulo anterior, as ASFL, componentes do terceiro setor, são constituídas por uma hegemonia mercadológica, fazendo da ideia de terceiro setor mais um local de atuação do mercado.

Nesse sentido, os estudos referentes à ideia de terceira via identificam que “[...] os teóricos da Terceira Via concordam com os neoliberais, de que a crise está no Estado.” (PERONI; CAETANO, 2012, p.4), porém, mesmo com tal concordância existe uma divergência “[...] o neoliberalismo defende o Estado mínimo e a privatização e a terceira via, a reforma do Estado e a parceria com o terceiro setor.” (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009, p. 763). Assim, apesar de não defender a privatização direta das políticas públicas, dentre elas as educacionais, os ideólogos da terceira via atuam via parcerias público-privadas no sentido de transpor a lógica do setor privado para o setor público, no modelo gerencial de gestão apresentado pelo PDRAE (1995).

No modelo gerencial, portanto, a sociedade civil é representada pelo público não-estatal, pelo chamado terceiro setor (organizações não-governamentais [ONGs], instituições filantrópicas e comunitárias e outras associações similares) (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009, p. 768).

Com a promoção das PPPE por parte dos organismos internacionais, é crescente o número de entidades filantrópicas que além de se relacionarem com estes e as empresas também, relacionam-se entre si, no sentido de fortalecer a ideologia que retroalimentam. Na análise da rede de relações internacionais do IAS é possível identificar 3 outras entidades filantrópicas, são elas a Citi Foundation⁷, a Fundação grupo Volkswagen⁸ e a Varken Foudation.

A Citi Foundation pertence ao Citigroup, do ramo de serviços financeiros com sede em Nova Iorque, segundo informações do seu endereço eletrônico, a fundação apoia projetos que fomentam o empreendedorismo, a revitalização do projeto de educação para o século 21 do Instituto Ayrton Senna. A Citi Foundation tem destaque no apoio à proposta de educação integral para o Ensino Médio e à campanha “Doe Educação”, que atua na arrecadação de fundos

⁷ Disponível em: <<https://corporateportal.brazil.citibank.com/corporate/institucional/citi-foundation.html>>, acesso em: Agosto de 2020.

⁸ Disponível em: <<https://fundacaogrupovw.org.br/a-fundacao/quem-somos/>> Acesso em: Agosto de 2020.

para os projetos do IAS, nesta última atuam não apenas Citi Foundation, mas também a empresa Citigroup.

A outra Associação Sem Fins Lucrativos (ASFL) destacada na figura 3 é a Fundação Grupo Volkswagen, vinculada ao Grupo Volkswagen, conglomerado alemão fabricante de veículos, segundo a fundação, ela é parceira do IAS desde 2016 no desenvolvimento dos programas Aceleração da Aprendizagem, Se Liga, Acelera Brasil e Fórmula da Vitória nas redes municipais de Teresina- PI e Santarém- PA.

Por fim, a terceira (ASFL) destacada é a Varken Foudation, fundada em 2010, possui foco na educação, através da formação de gestores e professores da educação pública. Ela organiza fóruns nacionais, como o ocorrido em Dubai (2018), em parceria com a UNESCO e a UNICEF, no qual participou o IAS na apresentação do projeto educacional embasado pelas competências socioemocionais, consideradas por eles enquanto essenciais para a educação para o século 21.

Esses grandes filantropos internacionais articulam-se nas mais diversas localidades com o objetivo de alimentar “[...] uma rede de desenvolvimento global, fundamental para a globalização, e um tipo particular de PPPE.” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p.1135), um movimento que reitera a análise de que se trata de uma articulação para obtenção da hegemonia em torno do modelo neoliberal de sociedade. Para tanto é necessário uma “[...] educação pública como uma indústria de serviços de educação a ser governada, como parte da construção de uma sociedade de mercado.” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p.1135). Não à toa, essa rede tem como foco a educação pública e tem no bojo de seus projetos educacionais diretrizes para a formação de um cidadão-cliente adaptado à sociedade que tem seus interesses construídos em torno do mercado. É possível captar de forma nítida essa forma de relação em rede no seguinte trecho:

Por meio de entidades públicas não governamentais, o Estado convoca a iniciativa privada a compartilhar as responsabilidades pela educação [...] Nessa conjuntura, as empresas são estimuladas a contribuir e desenvolver ações educacionais das mais diferentes modalidades (SHIRONA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p.97).

Nesse sentido, apresentam-se em uma sólida rede internacional os organismos multilaterais, que através de suas orientações transformam as relações dos Estados, as ASFL, que assumem o papel de difundir a ideia de cidadão-cliente, e as empresas privadas das mais variadas atividades econômicas, indo desde as que investem no ramo alimentício, em tecnologias ou em serviços financeiros.

A terceira frente de articulação da rede de relações analisada ocorre mediante a parceria de grandes conglomerados empresariais. A presença das empresas nessa rede de relações completa um movimento de fomento à indústria em torno das PPPE, sobre isso destaca-se que:

Essa indústria, que de forma crescente exporta globalmente sua expertise, inclui um número crescente de atores privados, de fundações, de empresas especializadas em PPPE, de firmas globais e locais de consultorias, de bancos, think tanks, de sites especializados, equipes de acompanhamento da mídia e escritórios de advocacia, que cada vez mais atuam como fontes de autoridade com orientação pró-mercado (ROBERTSON; VERGER, 2012. P. 1146).

Além do fortalecimento da rede através da forte propaganda das ideais neoliberais na educação, essas empresas atuam “[...] no provimento de bens e serviços educacionais, financiados, em boa parte, com recursos públicos.” (CÊA, 2016, p.14-15). São livros, cartilhas, materiais pedagógicos, softwares, consultorias, que compõem o processo de implementação das parcerias educacionais. No cenário internacional o IAS se interrelaciona com grandes conglomerados apresentados no quadro abaixo:

Quadro 12 - Relações do IAS com empresas internacionais

EMPRESA	ÁREA	PARCERIA COM O IAS
ARCOS DOURADOS	Franquia do McDonald's em sistema de restaurantes	Arrecadação de doações via o Mc dia Feliz
BOEING	Corporação multinacional norte-americana de desenvolvimento aeroespacial e de defesa	Parceira do programa SuperAção Jovem
KIA	Indústrias da Coreia do Sul no setor automobilístico	Parceria na promoção Acelera Coração, para usuários do cartão Instituto Ayrton Senna.
LENOVO	Multinacional chinesa de tecnologia	Arrecadação financeira para o IAS via vendas de computador da marca.
MICROSOFT	Transnacional americana que desenvolve, fabrica, licencia, apoia e vende softwares de computador, produtos eletrônicos, computadores e serviços pessoais	Parceiro do evento Expo EDUTECH, com a rede pública de ensino de São Paulo.
SONY	Empresa multinacional japonesa de mídias	Produtora do jogo de corrida “Gran Turismo 6”, destina parte do valor das vendas para o IAS.
VISA	Empresa multinacional americana de serviços financeiros	Arrecada fundos para o IAS via o cartão de crédito, débito ou pré-pago Visa.

Fonte: elaborado pela autora, com base nas informações disponíveis na página eletrônica oficial do IAS, 2020.

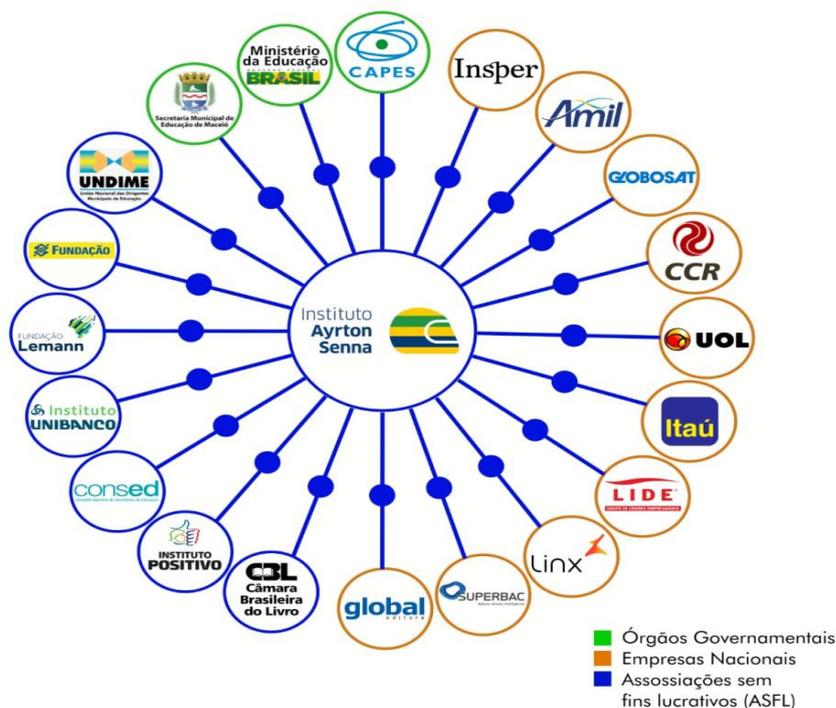
Alimentos, desenvolvimento aeroespacial, automobilismo, desenvolvimento de software, mídias e serviços financeiros: são as áreas das principais empresas que se relacionam com o IAS em nível internacional em apoio aos seus programas e projetos.

Apesar dessas empresas não terem uma relação direta com o setor da educação, muito menos da educação pública, é possível perceber dois fatores fortalecedores dessa relação. O mais imediato como aponta Stabelini (2013), é a dedução de impostos às empresas, mediante investimento em algum projeto social. O outro motivo é a linguagem de mercado presente nos projetos de sociedade de ambos os setores com vistas ao fortalecimento do movimento da hegemonia. Assim, a relação com empresas nacionais e internacionais são de fundamental importância para as relações ideológicas e financeiras, uma vez que ganham as empresas ao receber abatimentos financeiros, na forma de impostos, e ganha o IAS ao ter seus projetos financiados e divulgados pelas mesmas.

Sobre este último apontamento, nota-se através da análise do conjunto de dados da pesquisa juntamente com estudos na área (STABELINI 2013; SANTIN, 2016) uma predominância do financiamento dos programas do IAS via doações de pessoas físicas e alianças empresariais, essa característica influencia de forma decisiva a forma que o IAS formula seus projetos educacionais. Essas relações são estabelecidas internacionalmente, porém não se limitam a esse nível, manifestando-se também em nível local.

Por conseguinte, é possível observar uma semelhança nas estruturas relacionais locais e internacionais do IAS. Essas semelhanças se dão na ampla presença de outras ASFL e empresas privadas de grande porte. A única disparidade relativa observada é a substituição dos organismos multilaterais pelo Estado. O que faz muito sentido se considerarmos que estes organismos ocupam espaço de poder semelhante aos Estados Nacionais no jogo político global. Sendo assim, se internacionalmente o IAS adere às orientações dos organismos multilaterais em nível nacional, o Estado demonstra ampla adesão aos projetos do IAS, como demonstra a figura 4:

Figura 4 - Rede de relações nacionais do Instituto Ayrton Senna



Fonte: elaboração da autora, com base nas informações publicadas no site oficial do IAS, 2020.

A atuação do IAS no Brasil é substanciada não apenas pelo amplo aparato legislativo que a sustenta, mas também pelo apoio da sociedade política que compõe o Estado brasileiro. O projeto educacional defendido pelo IAS é aderido pelo Ministério da Educação e suas estruturas. No entanto, analisa-se aqui que essa adesão não se faz única e exclusivamente pela defesa do IAS, mas por causa da capilarização das ideias educacionais neoliberais e seus projetos via organismos internacionais no tocante aos ajustes na estrutura educacional brasileira. Nesse sentido, o IAS compõe mais uma voz convergente ao grande coro pela Nova Gestão Pública (NGP), educação para o alívio da pobreza e a pedagogia das competências.

Observa-se ainda que a adesão ao IAS pela sociedade política extrapola os mandatos governamentais e as disputas políticas inerentes à democracia. Essa observância pode ser realizada ao perceber que a parceria do IAS com o MEC, independente da tendência política do governo. Atendendo mais uma orientação dos organismos internacionais, mediante o implemento de uma política de avaliação da educação por meio de indicadores, o MEC oferece um Guia de Tecnologias para os municípios com o baixo IDEB.

Em 2009, no governo Lula (2003-2011), o IAS compôs o primeiro guia de tecnologia do MEC, que reúne um conjunto de tecnologias sobre gestão, ensino-aprendizagem, formação

de professores, educação inclusiva e portais educacionais a serem indicados a secretarias de educação municipais e estaduais e conselhos municipais e estaduais de educação.

A tecnologia indicada pelo MEC no ano de 2009 foi o programa de correção de fluxo “Acelera Brasil”, como o nome sugere, ele concentra seu foco na aceleração de aprendizagem de crianças do Ensino Fundamental. Em 2011, ainda no governo Dilma (2011-2016) nota-se que o “Acelera Brasil” permanece no novo guia de tecnologias lançados pelo ministério da educação. E apesar de não estar presente no guia de tecnologias lançado em 2013, o IAS permanece influente na agenda da educação brasileira de tal modo a estar presente na construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segundo seu relatório anual de 2019, ele formou mais 10.092 professores e coordenadores pedagógicos e das secretarias de educação para a construção do documento.

Em 2018, o IAS foi convidado pelo recém-eleito presidente, Jair Bolsonaro, para apresentar um diagnóstico da educação pública, resultando no documento Educação Já (2018), formulado em conjunto com o movimento Todos Pela Educação.

Não divergente do diagnóstico do movimento neoliberal de que o setor público é ineficiente, o documento Educação Já compreende que “[...] as políticas educacionais não têm tido força para garantir melhorias significativas em escala na qualidade da Educação Básica.” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2018, p.6). Nesse sentido, a solução apresentada pelo documento engloba a proposta de educação integral e flexibilização dos mecanismos de financiamento da educação.

A influência do IAS alcança toda a Educação Básica e chega também ao Ensino Superior através de articulações, como a ocorrida em 2014 com Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculada ao Ministério da Educação e responsável pela pós-graduação *stricto sensu* brasileira. A CAPES destinou anualmente o valor de R\$ 466.440,00 para bolsas de estudos sobre as competências socioemocionais, endereçadas a coordenadores, estudantes de graduação, mestrado e doutorado, e docentes da Educação Básica, além de R\$ 100.000,00 para despesas de custeio. Nessa relação, o IAS ofereceu os subsídios técnicos e enquanto a CAPES o custeio e o gerenciamento das bolsas de pesquisa. Relação caracterizada pelo financiamento público destinado a pesquisas públicas de interesses privados.

Assim, o IAS está presente em todos os níveis educacionais, influenciando as pesquisas na educação superior e realizando parcerias com as secretarias estaduais e municipais de educação através de seus diversos programas, estando presente em 17 estados no ano de 2019.

A presença marcante do IAS no setor público não é exclusiva, é própria do movimento de todas as instituições sem fins lucrativos, justificada pela ampliação da participação da sociedade civil, já analisada aqui enquanto parcela da sociedade civil organizada constituída pelos aparelhos de hegemonia da sociedade burguesa. Dessa forma, é comum que estes aparelhos estejam articulados não apenas com o Estado e governos, mas também entre si.

Nacionalmente, as relações mais evidentes entre o IAS e as outras entidades do chamado terceiro setor são com a Fundação Banco do Brasil, Fundação Lemann, Instituto Positivo, Instituto Unibanco, Consed e UNDIME. Sendo estas duas últimas de fundamental importância para capilarização da gestão pública, uma vez que elas estão ligadas mais diretamente com as relações no interior das escolas públicas. As parcerias são diversas em número e objetivo, assim como apresentadas no quadro abaixo:

Quadro 13 - Relações do IAS com outras Associações Sem Fins Lucrativos (ASFL)

ASFL	RELAÇÃO COM O IAS
Fundação Banco do Brasil	<ul style="list-style-type: none"> • Manutenção do projeto piloto que implantou o “Escola Campeã” em 50 municípios nos anos de 2001 a 2004; • Apoio em 2019 aos programas Se Liga, Acelera Brasil, Fórmula da Vitória, Gestão de Alfabetização, Gestão Nota 10 e Circuito Campeão;
Fundação Lemann	<ul style="list-style-type: none"> • Participa do movimento Colabora Educação, com o objetivo de influenciar planos de educação nas três esferas governamentais.
Instituto Positivo	<ul style="list-style-type: none"> • Participa do movimento Colabora Educação, com o objetivo de influenciar planos de educação nas três esferas governamentais.
Instituto Unibanco	<ul style="list-style-type: none"> • Apoiar estudos sobre o engajamento dos jovens com a escola no intuito de recomendar dose pilares para as políticas públicas voltadas para os jovens estudantes.
Consed	<ul style="list-style-type: none"> • Realização do Seminário Internacional de Educação “Construindo uma Base Nacional Comum” em 2013 em parceria com o IAS e a Fundação Lemann. • Lançamento no ano de 2020, em parceria com o IAS o programas “Volta do Novo”, voltado para o desenvolvimento das competências socioemocionais para a volta as aulas durante a pandemia de covid-19
UNDIME	<ul style="list-style-type: none"> • Organizou o Seminário intitulado “Financiamento e Investimento na Educação: como garantir os direitos constitucionais da criança e do adolescente” com o objetivo de promover o modelo de gestão pública eficiente • Apoio ao seminário Colabora Educação em 2018 objetivando garantir o cumprimento das novas regras de financiamento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). • Assinou em 2019 de documento para atendimento a agenda técnica para estudos sobre futuras diretrizes para a educação integral no Brasil.
Câmara Brasileira de Livros (CBL)	<ul style="list-style-type: none"> • Divulga a venda das publicações exclusivas do IAS ao município de Maceió-AL

Fonte: elaborado pela autora com bases nas informações contidas no site do IAS e nas pesquisas de Souza e Caetano (2011), 2020.

Enquanto as relações com as Associações Sem Fins Lucrativos internacionais objetivam o fortalecimento dos acordos internacionais em torno das pautas da educação brasileira, a rede

filantrópica do Brasil volta-se ao setor público com veemência na proposição direta de ações e políticas públicas educacionais, para tanto essas associações engendram-se de forma orgânica de modo que seus projetos seres acatados e implementados.

Esse engendramento é tão profundo que a distinção entre poder público e privado é tênue. A fundação Banco do Brasil, por exemplo, é uma instituição filantrópica ligada a uma empresa estatal constituída na forma de economia mista. Nesse caso, pergunta-se, o apoio financeiro oriundo desta instituição é público ou privado? Nota-se que a relação com a Fundação Banco do Brasil perpassa os principais programas que o IAS parceiros de estados e municípios brasileiros, sendo assim, fundamental para sua manutenção.

Outra parceria que possui problemática semelhante é a entre o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Apesar de se caracterizarem como uma associação civil sem fins lucrativos, seus membros são servidores públicos que se articulam permanentemente com o setor privado.

Esse entrelace entre público e privado é típico do contexto das parcerias público-privadas, manifestada nas relações do IAS, fenômeno pelo qual a lógica do privado direciona o setor público a tal ponto que se confunde com o mesmo. Nesse sentido, é comum os eventos citados no quadro acima, como o Seminário Internacional de Educação (2013), pois eles são o palco para a legitimação da relação do público com o privado. Dessa forma, o setor privado atua não apenas através das empresas, mas também da filantropia.

A atuação das empresas privadas brasileiras junto ao IAS volta-se principalmente para o financiamento de seus projetos e programas através de doações. Dentre essas empresas podemos encontrar a Lide Educação e o Insper, a Global editora, próprias do setor educacional, mas encontramos também o banco ITAU, a CCR (área de transporte), a Globosat (televisão), a Amil (plano de saúde), a Linx (área de software), a SuperBAC (Biotecnologia), como apresentado no quadro abaixo:

Quadro 14 - Relações do IAS com empresas privadas brasileiras

EMPRESAS	ÁREA	Relação com o IAS
LIDE EDUCAÇÃO	Educação	<ul style="list-style-type: none"> • Promoveu no ano de 2012 o Fórum de Comandatuba, onde participou o IAS. • Promoveu em 2014 o 1º Fórum Nacional de Educação, com o tema "Educação e Competitividade", que debateu o papel da educação sobre a produtividade, a competitividade e a capacidade de inovação dos indivíduos, das empresas e das nações, com parceria do IAS. • Organizou em 2019 6º Fórum LIDE de Educação onde Viviane Senna, presidente do Instituto Ayrton Senna foi mediadora dos painéis.

(continua na próxima página)

(continuação do quadro 14)

INSPER	Educação	<ul style="list-style-type: none"> • Em 2015 estabeleceu parceria com o IAS que resultou na criação da Cátedra IAS, além de aulas, projetos de pesquisas sobre os programas do IAS. • Em 2019 Ricardo Paes de Barros, economista-chefe do Instituto Ayrton Senna, professor do Insper foi responsável elaborar o diagnóstico da educação para secretarias estaduais de educação. • Educação.
GLOBAL	Editora	<ul style="list-style-type: none"> • Fabrica e distribui para órgãos públicos produções exclusivas do IAS
ITAÚ	Banco	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece parceria de financiamento através de parte do valor de compras realizadas no Instituto Ayrton Senna Itaucard.
CCR	Transporte	<ul style="list-style-type: none"> • Destina doações realizadas a partir de botões instalados em praças de pedágio através do programa “Aperte para educar”.
GLOBOSAT	Televisão	<ul style="list-style-type: none"> • Destina parte da receita gerada com a venda de produtos da marca Seninha é revertida para o IAS através da unidade infantil da Globosat.
AMIL	Assistência médica	<ul style="list-style-type: none"> • Desde 2018 o plano Amil Dental empresarial destina uma parte do valor arrecado para o Instituto Ayrton Senna
LINX	Softwares de gestão	<ul style="list-style-type: none"> • Apoia financeiramente o projeto Letramento em programação, que promove o “pensamento computacional” por meio de formação de professores.
SuperBAC	Biotecnologia	<ul style="list-style-type: none"> • Doa recursos financeiros

Fonte: elaborado pela autora com base nos relatórios anuais do IAS⁹, 2020.

No quadro acima, podemos observar a proximidade das empresas com a área de tecnologia e financeira. Empresas de grande capital e de influência nacional. Das três empresas da área da educação, duas possuem relações estreita com o grande capital de modo a perceber a educação enquanto instrumento para o aumento da lucratividade.

A LIDE Educação faz parte da LIDE, grupo de líderes empresariais que reúne empresas de diversos setores defensores do livre comércio e inclinados a participar da governança da esfera pública. Já a Insper é uma instituição superior atuante na área de negócios, economia, direito, engenharia, mecânica e computação, e possui participação direta na elaboração das diretrizes educacionais elaboradas pelo IAS, mesmo não possuindo nenhuma atuação específica em pesquisas sobre Educação Básica.

As demais empresas, Banco Itaú, Grupo CCR, Amil, Linx e Globosat atuam através de divulgação e apoio financeiro.

O financiamento dos programas do IAS, apesar de ser comum a identificação de recursos públicos destinados aos mesmos, se dão majoritariamente através de doações de pessoas físicas e jurídicas dos royalties sobre direitos autorais de marcas e imagem. Sendo este último, o maior montante arrecadado, representando 62% do total entre 2015 e 2016, 53% entre 2016 e 2017, e 51% entre 2018 e 2019, segundo relatório financeiro disponível no endereço

⁹ Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos.html#relatorios>>, Acesso em: Julho de 2020.

eletrônico da instituição. Entre os anos de 2015 e 2019 o IAS arrecadou, segundo a mesma fonte, uma média de 42.936,80 por ano, como apresentado na tabela seguinte:

Tabela 3 - Valores arrecadados pelo IAS através de doações e licenciamento da marca entre os anos de 2015 a 2019

ANO	VALOR ARRECADADO
2015	41.364
2016	38.550
2017	39.411
2018	52.948
2019	42.411
Média por ano:	42.936,80

Fonte: elaborado pela autora, com base nos relatórios anuais do IAS dos respectivos anos, 2020.

Ainda segundo os relatórios do IAS, o valor arrecadado é gasto na implementação dos programas, pesquisas, mobilizações, eventos, captação de recursos e gastos corporativos. As origens dos recursos do IAS apresentadas nos relatórios são todas privadas, apesar das pesquisas realizadas no Brasil (SOUZA; CAETANO, 2013; SANTIN, 2016) revelarem gastos públicos no custeio de assessoramento do IAS e compra de materiais didáticos e contratação de empresas no município de Santarém-PA e Marau-RS. Nesse sentido, ainda pouco se sabe sobre a dimensão dos gastos públicos com os programas do IAS no Brasil.

O que se tem em evidência é a relação imbrincada entre o público e o privado, um movimento que se desenvolve no sentido da hegemonia. As redes de relações compostas pelo IAS com os organismos internacionais, setor público, o dito terceiro setor e as empresas privadas tornam a conquista da hegemonia burguesa mais rápida e eficaz. Pois, segundo Gramsci (2001), quanto mais o grupo em questão for capaz de elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos, maior será sua conquista.

Ao capilarizar-se na sociedade política, no interior da gestão de estados, municípios, escolas e salas de aula, o IAS na medida em que oferece formações vai obtendo não apenas o consenso de quem compõe o setor público, mas seu consentimento ativo, o que leva esses indivíduos a acreditarem que de fato a única solução possível para uma educação de qualidade é a gestão pró-mercado.

Concordando que “[...] a relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata.” (GRAMSCI, 2001, p.20), mas mediada pelas relações sociais, essa rede de relações

precisa se manter permanentemente ativa, para alcançar novos adeptos no sentido de realizar a manutenção da hegemonia da classe burguesa, nesse caso, através da educação pública.

Sendo assim, a articulação em rede do IAS é apenas uma das muitas facetas que a aproximação analítica das PPPE permite enxergar. Observando um pouco mais, é possível identificar os meandros dos projetos de sociedade e educacional promovido por tal articulação em rede.

4.3 Educação para o século XXI: os projetos educacionais do IAS

Uma reformulação da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no quais práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança [...]As mudanças sob tais limitações, apriorísticas e prejudicadas, são admissíveis no único e legítimo objetivo de corrigir algum detalhe defeituoso da ordem estabelecida, de forma que sejam mantidas intactas as determinações estruturais fundamentais da sociedade como um todo, em conformidade com as exigências inalteráveis da lógica global de um determinado sistema de produção. (MESZÁROS, 2008, p.25).

Educar para o século XXI seria, analisando a luz das contribuições críticas de Mészáros (2008), o novo imperativo de correção da educação. Comungando com o diagnóstico neoliberal de que o setor público é ineficiente, as ideias promovidas pelo Instituto Ayrton Senna (IAS) em consonância com os ideais da Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO), diagnostica a educação pública como um local atrasado. O diagnóstico realizado por estas entidades compreende que o atual sistema educacional foi construído para o século XIX e que o século XXI exige a formação de pessoas adaptáveis aos desafios desse novo século.

No processo de adaptação dos trabalhadores ao modelo de trabalho industrial, que Gramsci (2001) chamou de adaptação psicofísica, evidentemente, corpos e mentes precisaram se adaptar ao modelo da fábrica, das escolas, da estrutura social. Segundo Filgueiras (2006), o século XXI é marcado pela já consolidada internacionalização das relações capitalistas, um contexto no qual o modo de produção capitalista é perpassado pela hegemonia liberal, que busca permanentemente a desregulamentação do mercado de trabalho e a flexibilização das formas de trabalho.

Partindo dessas necessidades de quem detém a hegemonia, a educação é considerada um instrumento para “[...] elaborar um novo tipo humano, adequado ao novo tipo de trabalho e processo produtivo.” (GRAMSCI, 2001, p. 248). Nesse sentido, a rede de relações é imperativa ao propor reformas educacionais que alterem o conteúdo, a forma de ensino e gestão presentes na educação pública. De modo que sirvam para formar indivíduos adaptados a uma relação de

trabalho flexível, portanto sem muitas garantias quanto aos seus direitos, adaptados a um mercado competitivo em que é o próprio sujeito que deve buscar sua qualificação. Deste modo, o movimento hegemônico lança o imperativo de correção da educação, de sua situação de atraso, segundo diagnóstico dado, para uma educação adaptada às necessidades econômicas do século XXI.

A ideia de educação para o século XXI parte, pois, da compreensão de que as escolas precisam formar “[...] pessoas mais flexíveis, abertas ao novo, criativas, comunicativas e resilientes.” (RAMOS, 2017, p.1). Para alcançar a formação para este século o IAS parte do pressuposto, corroborando com as diretrizes da UNESCO, que a educação pública necessita de reformas para tornar os currículos escolares mais flexibilizados, de forma a incluir estudos sobre programação, métodos híbridos de ensino e gamificação. No sentido de incluir as novas tecnologias enquanto solução para os problemas históricos da educação pública. Outrossim, considera-se que o fim último dessas reformas é adaptar os estudantes a um mercado de trabalho tecnológico.

Em resumo, a reforma educacional proposta pelo IAS concentra-se no entendimento de que para a sociedade do século XXI é necessário uma escola de ensino integral. Por conseguinte, sua compreensão de ensino integral consiste na implementação dos quatro pilares da educação desenvolvidos pela UNESCO.

Quando falamos em educação integral, não estamos falando em escola em tempo integral - o que também é desejável -, mas numa escola capaz de desenvolver os quatro pilares da educação voltada para o século XXI: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a conhecer. (RAMOS, 2017, p. 1)

Ao analisar esses quatro pilares, Stabelini (2013) evidencia que *aprender a ser* tem como significado a capacidade de ser você mesmo a construir o seu projeto de vida. Para tanto, é necessário ser alguém motivado e competitivo que *aprenda a conviver* com a diversidade e as adversidades da vida, cultivando novas formas de participação social de forma criativa para *aprender a fazer*, ou seja, atuar de forma produtiva para ingressar e permanecer no novo mundo do trabalho e por fim *aprender a conhecer*, colocando o seu conhecimento a serviço do mercado.

No sentido de alcançar os quatro pilares da educação propostos pela UNESCO, o IAS organiza sua concepção de educação integral em competências cognitivas e socioemocionais. As cognitivas, com foco na leitura, escrita e contagem, e as socioemocionais, classificadas em quatro: relacionar-se consigo mesmo, relacionar-se com os outros, ser autoproposto

(estabelecer metas para si mesmo e segui-las), tomar decisões responsáveis e abraçar novas ideias (lidar com desafios).

Segundo o material intitulado “Educação integral: um caminho para o desenvolvimento pleno dos estudantes.”¹⁰ os objetivos supracitados objetivam a permanência e o sucesso dos estudantes na escola, a continuidade dos estudos após a Educação Básica, a empregabilidade e outras variáveis.

Não à toa, os conceitos em que o IAS se baseou para a construção de sua proposta educacional foram retirados do relatório da UNESCO. O relatório intitulado “Educação: um tesouro a descobrir” (1998) foi organizado e escrito por Jacques Delors, político francês, formado pela Universidade de Paris e que fez parte da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.

Desta maneira, “Os quatro pilares da educação, propostos por Delors, mostram que as diferenças individuais são consideradas importantes e fundamentais para que cada indivíduo encontre o melhor lugar nessa sociedade.” (CAETANO, 2019, p.121). Ainda sobre o prisma da autora, essa forma de ensino tem como objetivo a formação de um sujeito adaptável ao mercado na medida em que se diminui a importância dos conteúdos escolares, em detrimento da aquisição de um saber imediato e utilitário.

Dessa forma, o Instituto Ayrton Senna lança suas cartilhas e orientações para a rede pública de ensino baseando-se em uma rede de relações mais ampla, que envolve organismos internacionais e suas orientações para os países do globo, dentre eles, os da América Latina. Assim, toda a rede de relações nacionais e internacionais corrobora para que a educação integral composta pelas competências, principalmente socioemocionais sejam institucionalizadas, movimento já em curso como demonstram os estudos de Vizzotto; Corsetti (2018) ao perceberem que as avaliações externas realizadas no município do Chapecó-SC, rede parceria do IAS, possui ênfase nas competências cognitivas e socioemocionais.

Por fim, a ênfase no modelo educacional pautado nas competências e inspirado no relatório da UNESCO, retoma a problematização do contexto de ascensão das ideias neoliberais, pois se faz um movimento de institucionalização de uma proposta substanciada pelos interesses do grande capital para a construção de uma escola pública que tenha em seu interior a lógica do setor privado, no sentido de gerir e educação com vistas a aumentar a produtividade e a competitividade pautada no modelo de produção flexível.

¹⁰ Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/meu-educador-meu-idolo/materialdeeducacao.html>. Acesso em: Out, 2019

5 NO VOLANTE DA EDUCAÇÃO MACEIOENSE

É a este lugar que retorno quando a chuva cai em Maceió e derruba as folhas dos cajueiros floridos. Os goiamuns inquietos percebem nas locas a alteração do mundo que oscila entre a lama e as raízes dos mangues como duas cores do arco-íris. (IVO, 1995, p.9, [9-5]).

Inquietos, diante das alterações do mundo entre a lama e as raízes semelhantes a arco-íris, segue também o povo maceioense, terra que ostenta a contradição entre as riquezas naturais e as mazelas sociais. Maceió é a terra que acolhe durante a chuva como bem destaca o poeta, mas também é lugar de gente que necessita lutar por sua sobrevivência. A linda e rica lagoa mundaú, habitat dos goiamuns é um cenário que ilustra a riqueza de mariscos que Maceió possui, mas não esconde as condições desumanas em que se pode viver quando se faz parte da classe pobre da cidade. Não são apenas os goiamuns que se inquietam, mas todos aqueles que inconformados com as desigualdades sociais, encontram na luta de classe o único caminho para o arco-íris.

Com uma população estimada de 1.018.948 habitantes até o ano de 2019, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Maceió-AL está no 39º lugar do ranking do Produto Interno Bruto (PIB) de um país com 5570 municípios. A capital alagoana possui indústrias químicas, açucareiras, de cimento e alimentícias, extrai gás natural, petróleo e é a maior produtora brasileira de sal-gema; ao mesmo tempo que as pesquisas do IBGE apontam que, em 2019, mais de 40% da população de Alagoas vive com renda mensal menor que R\$145,00. Apesar da concentração de renda ser uma marca de Maceió-AL, ela não é de sua exclusividade, é uma realidade brasileira e mundial, oriunda das desigualdades próprias do modo de produção capitalista.

A desigualdade social perpassa todos os setores maceioenses, inclusive o educacional. Segundo o Plano Estadual de Educação (PEE) (ALAGOAS, 2006), Alagoas, estado de onde Maceió é capital, concentra o maior percentual de analfabetos do país, totalizando mais de 20% de pessoas de 15 anos ou mais. O PEE aponta ainda que a distorção idade-escolaridade da população alagoana é elevada, tendo em vista que apenas 43,3% da população que cursa o Ensino Fundamental conclui os estudos na idade adequada (ALAGOAS, 2006).

A capital alagoana não apresenta um cenário divergente do que consta o PEE (ALAGOAS, 2006), uma vez que o Plano Municipal de Educação de Maceió (PME) aponta que 55% da população economicamente ativa não concluiu nem mesmo o Ensino Fundamental.

(MACEIÓ, 2015). Apesar de em 2010, a escolarização ter aumentado para 95% entre a população de 4 a 14 anos, o índice de analfabetismo em Maceió ainda é 6,6% (2019).

A condição sócio-política da educação do município de Maceió apresenta-se como um convite para as parcerias público-privadas. Isso porque, nota-se uma preferência do perfil de Maceió por parte do setor filantrópico, além do fato de que as estruturas do Estado já se encontram preparadas legalmente e ideologicamente para essa forma de relação. Concorde-se, pois, com Silva (2016), na constatação de que os estudos sobre a atuação do IAS nos municípios de Cabedelo-PB (DIAS, 2009), Mossoró-RN (ALBUQUERQUE, 2010), Recife-PE (LEONÍDIO, 2010 ; SALDANHA, 2010), Caruaru-PE (PORTO, 2011) e Surubim-PE (FILHO, 2014); e nos estados de Maranhão (OLIVEIRA, 2013) e Pernambuco (COSTA, 2013) comungam da percepção de que as parcerias do IAS com os municípios e estados brasileiros são justificadas pelo diagnóstico dos baixos índices educacionais das localidades. É com essa mesma justificativa que as parcerias entre o IAS e a SEMED em Maceió se amparam, na necessidade de elevação dos índices educacionais, dentre eles o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

5.1 Educação pública maceioense: caminhos que levam às parcerias público-privadas com o IAS

A parceria entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e a Secretaria de Educação de Maceió (SEMED) não inaugura a história das parcerias público-privadas no município, muito menos no estado de Alagoas. O estado marca o início de suas ações de parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), ainda no ano de 2000 (AMORIM, 2015). Segundo resultados da pesquisa, “[...] os primeiros passos que acompanham esta relação são marcados pelo discurso da necessidade de mudança social e da ideia de cooperação, posteriormente, substituído pelo discurso de PARCERIA.” (AMORIM, 2015, p.12).

Nota-se nesse movimento, a introdução no estado de Alagoas da ideia de parceria público-privada na forma defendida pelos organismos internacionais, fazendo-se uma ilustração de como podem se engendrar tais ideias nas mais diversas localidades.

No ano de 2008, Alagoas instituiu o programa de Parceria público-privada através da lei nº 6972/08, destinado a promover, fomentar, coordenar, disciplinar, regular e fiscalizar as parcerias público-privadas (PPP) no âmbito da administração pública estadual. Um movimento importante de adequação das estruturas do Estado, no sentido de conceder segurança jurídica para o desenvolvimento de PPP.

No ano de 2012 já é possível notar uma expansão considerável das parcerias público-privadas em Alagoas. É o que nos revela as pesquisas de Batista (2012), que identificou entre os anos de 2007 e 2011 199 ações de parceria entre a secretaria estadual de educação e entidades públicas e privadas. Dentre elas, o PNUD, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Associação Atlética Banco do Brasil, Associação de Alfabetização Solidária, Fundação Roberto Marinho e Instituto Unibanco.

Em Maceió, as relações da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) com organizações não governamentais têm seu início marcado em 2008, segundo BRAZ (2019), também com o PNUD, através do projeto MEC/PNUD. Programa voltado para Educação Básica do território brasileiro, por meio da rede de relações entre Estado, órgãos não governamentais, instituições sem fins lucrativos e empresas. Desde então, as parcerias público-privadas são parte da gestão educacional do município de Maceió-AL. Assim, no sentido de fortalecer a segurança jurídica para as parcerias, o município de Maceió instituiu em 26 de fevereiro de 2014 a lei nº 6577/14 que dispõe sobre o programa municipal de organizações sociais. Compreendendo em seu art. 3º que:

Organizações Sociais são entidades de direito privado, sem fins lucrativos, que, mediante qualificação, passam a absorver a gestão e execução de atividades e serviços de interesse público no âmbito do Programa Municipal de Organizações Sociais (MACEIÓ, 2014, p. 1).

A normativa afirma ainda que o objetivo do programa é fomentar a absorção pelas organizações sociais das atividades de interesse público, no sentido de favorecer meios de efetiva redução burocrática e a adoção de serviços que possibilitem a integração entre os setores públicos do município com a sociedade civil e o setor privado.

Após 2008, a SEMED de Maceió estabeleceu parcerias diversas além do PNUD, que apesar disso continua sendo hoje a mais significativa delas. Além desta, as demais parcerias da SEMED são com o Mind Lab (tecnologia), o Instituto CEA, o Instituto Eduardo Shivashiki, o Banco Internacional de Desenvolvimento (BID), o Sistema S (empresa privada paraestatal), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Instituto Ayrton Senna (IAS).

A adesão ao modelo de parceria público-privada manifestada pela rede pública de ensino de Maceió-AL apresenta-se como uma das diversas manifestações locais oriundas do movimento global de eleição das PPPE enquanto principal ferramenta de gestão do setor público. Essa adesão demonstra uma absorção da narrativa das reformas do aparelho do Estado de que o setor privado é o melhor gestor e que sua lógica deve ser absorvida pelo setor público.

Esse movimento pode ser classificado, a luz de Gramsci (2001), como o de consentimento ativo. Assim, não apenas se consente que o setor privado tem as melhores soluções, mas age ativamente na defesa e expansão desta forma de gestão. Dessa maneira, ao estabelecer parceria com o IAS, uma instituição de direito privado sem fins lucrativos, a Secretaria Municipal de Educação de Maceió apenas deu continuidade ao movimento de parcerias iniciado em 2008 através do PNUD.

A parceria público-privada entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), objeto desta pesquisa, teve início no ano de 2015 por meio do convite realizado pelo IAS. Segundo entrevista com a SEMED, o IAS selecionou municípios com baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Maceió, que estava entre eles, aceitou o convite.

Apesar de originalmente o IAS não possuir fins lucrativos, a relação entre o IAS e a SEMED caracteriza-se enquanto público-privada pelo seu caráter de direito. Isso porque, segundo a lei nº 10.406/02, Associações Sem Fins Lucrativos possuem direito privado. Assim, mais especificamente, trata-se de uma relação entre uma instituição de direito público e outra de direito privado. Além da caracterização jurídica (entidade de direito privado), tem-se como pressuposto nesta pesquisa que apesar da análise se debruça sobre a relação entre duas entidades, esta é perpassada pelo interesse privado oriundo de uma rede de relações que extrapola o localismo.

Segundo matéria publicada no endereço eletrônico oficial da SEMED¹¹ no ano de 2015, a secretária de educação da rede compreende que a parceria com o IAS veio para “[...] auxiliar no combate à repetência, fator que gera a distorção entre a idade e a série” (MACEIÓ, 2015, p.1). Tal afirmativa pode nos ilustrar duas coisas: a primeira é os problemas enfrentados pela educação pública (distorção idade-série) e a segunda é o consentimento ativo por parte da secretaria de que de fato o setor privado possui a solução para os problemas da rede pública.

A rede pública municipal de ensino de Maceió possui, segundo seu endereço eletrônico oficial, 18 (dezoito) creches e 113 (cento e treze) escolas divididas em 7 (sete) regiões administrativas da cidade, atendendo mais de 50 (cinquenta) mil alunos. Objetivando ações para a redução da distorção idade-série, a parceria entre o IAS e a SEMED tem início com os programas Se liga e Acelera Brasil, ambos com foco no Ensino Fundamental, em seguida, essa parceria se expande com mais três programas, o Gestão Nota 10, o Política e Gestão de Alfabetização e o Fórmula da Vitória; sendo os dois primeiros voltados para a gestão e o último

¹¹ Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/semед/>

para o Ensino Fundamental. A parceria com o IAS teve seu início em 13 de janeiro de 2015 perante a instituição do comitê gestor dos programas: Se Liga e Acelera Brasil, segundo a portaria nº 004/15 publicada no diário oficial do município na mesma data.

Para fins de análise, foram organizadas as portarias municipais referentes a parceria com o IAS, dentre os principais registros encontramos a formação do comitê gestor, a súmula do termo de parceria e despesas com viagens que compõe a agenda dos programas.

As informações encontradas nos diários oficiais contribuíram para a análise cronológica da parceria até o ano de 2018, demais informações dos anos de 2019 e 2020 foram obtidas através da página eletrônica oficial da SEMED e das entrevistas realizadas com um representante de cada instituição. Segue abaixo, organizadas cronologicamente as portarias encontradas referentes a parceria entre o IAS e a SEMED.

Quadro 15 - Cronologia das portarias da parceria entre o IAS e a SEMED

	PUBLICADO EM	PORTARIA
2015	13/02	PORTARIA Nº. 004 MACEIÓ/AL, 12 DE JANEIRO DE 2015. Instituir o Comitê Gestor dos Programas: Se Liga e Acelera da Fundação Ayrton Senna/SEMED
	16/02	PORTARIA Nº. 04 MACEIÓ/AL, 12 DE JANEIRO DE 2015. Instituir o Comitê Gestor dos Programas: Se Liga e Acelera da Fundação Ayrton Senna
	24/03	PORTARIA Nº. 022 MACEIÓ/AL, 24 DE MARÇO DE 2015. Visita técnica a Fundação Lemann e o Instituto Ayrton Senna
	07/08	SÚMULA DO TERMO DE PARCERIA DE Nº.001/2015. (p. 2) – Programas Se Liga e Acelera
2016	24/03	PORTARIA Nº. 27, MACEIÓ/AL, 23 DE MARÇO DE 2016. Dispõe sobre Implantação do Programa de Correção de Fluxo Se Liga e Acelera
2017	03/03	PORTARIA Nº. 027 MACEIÓ/AL, 02 DE MARÇO DE 2017. Formação do Projeto Gestão da Alfabetização do Instituto Ayrton Senna
	24/04	PORTARIA Nº. 078 MACEIÓ/AL, 20 DE ABRIL DE 2017. Designar ANA PAULA PANAR LEÃO, Matrícula Nº. 949357-3, para responder pelos Programas Se Liga e Acelera.
	20/10	PORTARIA Nº. 0196 MACEIÓ/AL, 19 DE OUTUBRO DE 2017. Participar de uma palestra, em parceria com o Instituto Ayrton Senna.
	30/11	PORTARIA Nº. 0223 MACEIÓ/AL, 29 DE NOVEMBRO DE 2017. Deslocamento: Participar da reunião de avaliação de impacto dos programas Se liga e Acelera do Ayrton Senna
2018	26/10	PORTARIA Nº. 036 MACEIÓ/AL, 25 DE OUTUBRO DE 2018. Deslocamento: Irá cumprir agenda junto ao Instituto Ayrton Senna em São Paulo/SP e cumprir agenda para acompanhamento de pauta de interesse do Município, junto ao Senado Federal em Brasília/DF

Fonte: elaborado pela autora com base nos diários oficiais do município de Maceió-AL, 2020.

Os dados encontrados nos diários oficiais, meio de comunicação oficial e fundamental para a transparência de qualquer ação governamental, foram incipientes e sozinhos não

poderiam informar com total transparência a quantidade de programas do IAS implementados em Maceió-AL.

Consta no conjunto de diários oficiais coletados apenas informações sobre os dois primeiros programas implantados, o Se Liga e o Acelera Brasil. As informações sobre os outros programas da rede foram acessadas através da página eletrônica oficial da SEMED, com a solicitação de documentos *in loco* e com as entrevistas. Apesar da evidente necessidade de ampliação de transparência via diário oficial do município sobre o início e término de parceria dos demais programas, os diários oficiais foram relevantes fontes de informação quanto aos gastos da rede com a agenda dos programas, analisados posteriormente, as informações sobre os dois programas de que tratam e ainda sobre a rede de relações local que envolve a parceria.

Dessa forma, a partir da análise dos dados coletados nas diversas fontes supracitadas foi possível elaborar o quadro a abaixo com os programas do IAS vigentes na rede pública de ensino de Maceió-AL.

Quadro 16 - Programas do IAS implementados na rede pública de ensino de Maceió-AL

ANO	PROGRAMA	ÁREA
2015	Se Liga	Ensino aprendizagem
	Acelera Brasil	Ensino aprendizagem
2017	Gestão e Política de Alfabetização	Gestão
2018	Gestão Nota10	Gestão
	Fórmula da Vitória	Ensino aprendizagem

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados coletados para a pesquisa, 2020.

Caracterizados por serem os programas mais antigos em nível nacional, o Se Liga e o Acelera Brasil foram também os primeiros a ser implantados em Maceió através do Comitê gestor instituído no dia 13 de fevereiro de 2015, mediante à portaria nº004/15, com seu texto republicado no dia 16 do mesmo mês.

Após a instituição do comitê, a parceria, através dos dois programas, foi reiterada mediante o termo assinado dia 03 de julho do mesmo ano e válido por quatro anos (2015-2018). De acordo com a entrevista realizada com um representante da SEMED, as portarias que regulam as parcerias foram criadas no processo de implantação dos programas em conjunto com o IAS e permanecem em vigor mesmo sofrendo aditivo.

A adesão ao programa Gestão e Política de Alfabetização foi informada publicamente via matéria em página eletrônica da SEMED, assim como a dos demais programas. Ela ocorreu no mês de abril de 2017 e sua primeira atividade foi uma formação dos coordenadores pedagógicos que trabalham com turmas do 3º ano da Rede Municipal de Ensino. Por fim, a

notícia da adesão aos programas Gestão Nota 10 e Fórmula da Vitória foi publicada na página eletrônica oficial do município no dia 25 de abril de 2018.

No dia 29 de outubro de 2018, segundo matéria veiculada também no endereço eletrônico da SEMED, foi noticiada a renovação do termo de parceria nº001/15 (anexo A) entre o IAS e a SEMED até o ano de 2019. Por não ter tido acesso ao documento dessa renovação, nem através de diários oficiais nem na coleta *in loco*, pode-se apenas inferir que os outros três programas tenham sido incluídos no termo nesse momento.

Segundo informações da entrevista com os representantes das duas instituições, no ano de 2020, Maceió passou a ser uma rede licenciada, ou seja, tem autonomia na execução dos programas do IAS possuindo uma licença de uso dos programas, válida até 2021 e podendo ser prorrogada, de acordo com o termo de licença de uso (anexo B).

Além da parceria direta entre a SEMED e o IAS, identifica-se uma quádrupla parceria entre a SEMED, o IAS, a MindLab e o Banco Internacional de Desenvolvimento (BID) na ocasião do Programa Mente Inovadora, do qual o IAS é responsável pela avaliação, a MindLab pelo desenvolvimento de materiais formativos e o BID pelo. No referido programa, o IAS e a MindLab têm enquanto mote as competências socioemocionais e atua através do desenvolvimento de softwares para a educação.

Segundo matéria veiculada no dia 16 de maio de 2017 no jornal Folha de Alagoas¹², referente a esta parceria, o valor do contrato para a aquisição dos “Kits do aluno, da escola e professor” foi de R\$ 3.082.380,00, e sua publicação no Diário Oficial do Município do dia 15 de junho de 2016 necessitou de ratificação em relação à dispensa de licitação, ainda segundo a matéria, não se tratou de um caso isolado, uma vez que houve outros casos envolvendo licitações nas redes municipais de ensino de Recife- PE, Rio Preto-SP e Pompeia-SP.

Ao analisar brevemente essa quádrupla parceria, observa-se que apesar das ideias neoliberais que defendem as parcerias público-privadas argumentarem uma burocratização do serviço público, supostamente responsável pela não celeridade das transações, o que se percebe é que reside nessa forma de relação a supressão de alguns processos burocráticos e com isso, o aumento do risco de uma deficiência na transparência, fundamental para os processos democráticos.

É possível localizar o período de fortalecimentos dessas ideias ao analisar o Plano Municipal de Educação (PME), referente aos anos de 2010- 2020 e o PME 2015-2025. É

¹²Disponível em: <https://folhadealagoas.com.br/2017/05/16/prefeitura-de-maceio-fez-contratacao-milionaria-sem-licitacao/>, Acesso em: agosto de 2020.

notável uma transformação no que tange aos pressupostos para a formulação de políticas públicas educacionais. O primeiro documento, elaborado ainda no início das parcerias da SEMED com o PNUD faz um diagnóstico da educação infantil que considera que:

A Constituição Federal de 1988 (CF), bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e o próprio Plano Nacional de Educação (PNE) foram elaborados em meio a muitas disputas: nas duas últimas leis, sobretudo, tivemos, de um lado, a tentativa de garantir uma proposta construída pela sociedade civil que defendesse o pleno direito à educação e, de outro, interesses que buscaram reduzir ao mínimo estes direitos, reduzindo, conseqüentemente, a responsabilidade do Estado, principalmente no campo do financiamento das políticas públicas – dentre as quais se encontra a educação - buscando induzir a substituição das políticas públicas por privatização, campanhas filantrópicas, parceria público-privado, voluntariado e coisas do tipo. (MACEIÓ, 2010, p. 36).

Decerto, as disputas de diferentes projetos sociais fazem parte da política e da construção de políticas públicas, dentre elas as educacionais. Em meio a essas disputas nota-se que em 2010 o posicionamento da secretaria municipal era de oposição à substituição das políticas públicas por ações do setor privado, ou uma transposição dos limites entre os dois setores. O trecho acima mencionado não é o único a evidenciar essa compreensão, pois, ao realizar o diagnóstico do financiamento da gestão o texto também identifica o principal argumento da hegemonia burguesa neoliberal, ao afirmar que:

A base de qualquer projeto pedagógico de qualidade passa obrigatoriamente pela política de financiamento da Educação. Diferentemente da lógica neoliberal, que vem procurando localizar na gestão a principal causadora dos problemas que afetam o rendimento e a eficiência do ensino, temos na política de financiamento da escola pública e na gestão democrática, as principais alavancas impulsionadoras de qualquer projeto político e pedagógico que busque a qualidade, valorização profissional, manutenção e desenvolvimento do ensino (MACEIÓ, 2010, p. 87).

Esse trecho não só reitera a crítica à hegemonia neoliberal como apresenta uma alternativa, a gestão democrática.

Já o texto do segundo documento, PME 2015-2025, apresenta uma ausência de qualquer tipo de críticas às parcerias público-privadas e incorpora em seu planejamento as parcerias enquanto estratégias para os objetivos traçados para a década. Esse movimento pode ser observado na estratégia 1.5 da meta 1 que tem como objetivo universalizar a educação infantil para crianças de 04 a 05 anos de idade, para tanto é definida a seguinte estratégia:

1.5) Estabelecer parceria com a rede SUAS e SUS, com organizações não governamentais e entidades comunitárias para atendimento da educação infantil, de modo a ampliar e diversificar o atendimento das crianças na faixa etária de 0 a 3 anos com atividades de educação e cuidados, com especial atenção para as que se

encontram em vulnerabilidade social e que devem ser atendidas de forma multidisciplinar (MACEIÓ, 2015, p. 95).

Neste trecho, percebe-se que a parceria extrapola o setor público e também inclui organizações não governamentais e entidades comunitárias para o atendimento a crianças em situação de vulnerabilidade social, demonstrando uma adesão ao que era criticado no plano municipal anterior. Deste modo, além da educação infantil, as parcerias entre o setor público e privado são aderidas também nas modalidades Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Especial.

Ao se referir sobre o acesso à Educação Básica, em especial a ampliação da oferta da educação infantil e fundamental, mediante a meta 18 do documento, uma das estratégias adotada é:

18.4) Promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral nas redes públicas de ensino (MACEIÓ, 2015, p. 128).

Dito isso, observa-se que o redirecionamento da política educacional traçada pelo município de Maceió entre os anos de 2010 e 2015 coincide com o avanço dos diálogos com o PNUD, iniciado em 2008, e a ampliação na rede de relações entre o setor público através do diálogo mais próximo com os organismos multilaterais, organizações sem fins lucrativos e consequentemente empresas privadas. Se fazendo um movimento de expansão das PPPE a nível local, mas que apesar de suas particularidades está perpassado pela universalidade do fenômeno do avanço das parcerias público-privadas.

5.2 As “soluções educacionais” do IAS em Maceió-AL

Tô bem de baixo pra poder subir
 Tô bem de cima pra poder cair
 Tô dividindo pra poder sobrar
 Desperdiçando pra poder faltar
 Devagarinho pra poder caber
 Bem de leve pra não perdoar
 Tô estudando pra saber ignorar
 Eu tô aqui comendo pra vomitar
 Eu tô te explicando
 Pra te confundir
 Eu tô te confundindo
 Pra te esclarecer
 Tô iluminado
 Pra poder cegar

Tô ficando cego
Pra poder guiar
(MARTINS; MEDEIROS, 1976)

A vida imita a arte na medida em que a arte imita a vida. A letra da música “Tô”, composta pelo compositor, cantor e arranjador baiano Antônio Martins, também conhecido como Tom Zé, em parceria com o sambista Aelton Medeiros, expressa as contradições inspiradas na vida cotidiana. Explicar para confundir não revela seu sentido de forma literal, afinal, ao explicar algo pretendemos ser compreendidos pelos outros, no entanto, no ato de ser compreendido é possível alcançar a adesão de nossas ideias por intermédio de ideias contraditórias. Tais ideias podem auxiliar ou não os processos de autonomia e liberdade de determinado indivíduo ou coletivo, gerando uma contradição entre explicar e confundir.

Na relação Capitalismo-Educação, diversas são as explicações formuladas pelo setor privado ao longo do diagnóstico do setor público e da educação pública. Explica-se que o problema da educação pública é a burocratização, a ineficiência, a falta de motivação e a onerosidade com os funcionários e maquinaria estatal. Por sua vez, problemas enfrentados pela educação pública, como o analfabetismo, a evasão e a distorção idade-série seriam resultado deste suposto perfil do setor público.

Sobre isso, cabe ressaltar aqui as análises de Freitas (2016), sobre as três principais teses que envolvem as reformas empresariais na educação. Suas análises revelam que tais influências sobre a gestão escolar e processos formativos fundam-se na compreensão educativa que articula conceitos como privatização, meritocracia e responsabilização. Movimento que fortalece o consenso do senso comum em torno das reformas pró-mercado, de modo que “[...] a lógica da responsabilização/meritocracia produz as razões da privatização” (FREITAS, 2016, p.141).

Diante desta lógica, a primeira tese que embasa as ações do setor privado na educação é a que a avaliação vai produzir uma melhoria na educação, seguindo a lógica de que médias é igual a qualidade. Partindo disso, instituem-se metas e indicadores na crença de que estes irão de fato indicar e proporcionar uma melhoria da qualidade da educação pública. As consequências desta ação é uma política educacional centralizada e homogênea e o escanteamento da política de relações locais.

A segunda tese do setor privado identificada por Freitas (2016) é de que a solução para os problemas da escola é a transferência da lógica do mercado para o seu interior. A reflexão realizada pelo autor problematiza essa “solução”, evidenciando que ao fazer tal transferência fomenta-se um ambiente não participativo. Porém, sendo a escola uma relação, é necessário

investigar os processos de mobilização das forças internas que se movem na nela, para só então efetivar uma melhoria educacional.

A terceira e última, diz respeito à pobreza social. Nela o setor privado parte da tese neoliberal de que a pobreza social é fruto das desigualdades naturais da sociedade e pode ser superada também através do esforço individual, para tanto, o papel da escola seria o de elaborar estratégias motivadoras. Porém, o autor evidencia que essa crença supervaloriza o papel da escola, pois uma vez que a pobreza não nasce na escola, não pode ser solucionada por ela.

Partindo dessas teses, o movimento hegemônico neoliberal segue propondo soluções para a maquinaria do Estado e para a educação pública. É necessário, pois, segundo eles, cortar gastos com políticas sociais não exclusivas e encontrar parcerias que possam suprir tal ausência, através do setor privado.

Em resumo, a ideia de solução educacional defendida pelo setor privado parte da premissa neoliberal de que o setor público é ineficaz e ineficiente e apenas a privatização ou a transposição da lógica de mercado é quem irá sanar tais problemas. Enquanto instituição imersa no contexto apresentado, o Instituto Ayrton Senna carrega consigo a defesa das três teses problematizadas por Freitas (2016).

O IAS levanta efetivamente sua bandeira [...] alegando que o Brasil necessita combater seus problemas crônicos e históricos no que tange à qualidade do serviço público. Aponta as falhas neste contexto, intitulando-se o provedor destas soluções. (MICHEL, 2010, p. 61).

As soluções educacionais indicadas pelo Instituto Ayrton Senna para o município de Maceió-AL propõem a melhoria da qualidade do ensino aprendizagem, mais especificamente, a alfabetização e a distorção idade-ano e da gestão educacional, através dos programas Se Liga, Acelera Brasil, Fórmula da Vitória, Gestão Nota 10 e Gestão de Política de Alfabetização.

No sentido de alcançar o objetivo geral desta pesquisa, que consiste compreender dimensões históricas, políticas e educacionais da parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a rede pública municipal de ensino de Maceió-AL, tem-se enquanto caminho a ser percorrido a análise dos cinco programas que envolvem a parceria entre as duas entidades no sentido de avaliar seus principais objetivos, mapear as ações do IAS na educação de Maceió, investigar suas fontes de financiamento e identificara a rede de relações que fornece sustentação para esta parceria público-privada em Maceió.

5.2.1 A solução educacional através dos programas

Iniciada em 2015, na ocasião de pesquisa nacional empreendida pelo Instituto Ayrton Senna (IAS) e aceita pela Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED), a parceria público-privada entre as duas instituições começou no município com os programas Se Liga e Acelera Brasil, justificada pela contabilização de 33% de matrículas em situação de distorção idade-ano.

Por se tratar de um município convidado, o termo de parceria prevê que as despesas se resumem aos materiais utilizados nos programas. Dessa maneira, o acordo entre as partes prevê a concessão de acesso gratuito ao Sistema Ayrton Senna de Informações (SIASI), plataforma de gerenciamento de dados exclusiva do IAS que reúne informações coletadas pela rede pública de ensino, através de inserção de fichas e relatórios sobre o desenvolvimento dos programas, rotina de gestão e sala de aula. Segundo informações da entrevista com representante da SEMED, esse sistema foi recentemente substituído no município de Maceió pela plataforma Panorama, também sem custos.

O não custeio da plataforma SIASI pela prefeitura revela uma particularidade do município de Maceió-AL, uma vez que no cenário nacional se observa que sua licença e manutenção é custeada pelos municípios, a exemplo de Altamira-PA que teve custo de R\$1.800,00 (mil e oitocentos reais) mensais entre julho de 2009 e julho de 2010 com a plataforma, Segundo Adrião e Peroni (2011), bem como o município de São José dos Pinhais – PR no ano de 2005, que arcou custeou a licença de uso e manutenção do SIASI através do valor mensal de R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais) para a licença e RS 75,00 (setenta de cinco reais) por mês para suporte técnico, segundo as mesmas autoras.

A condição particular de Maceió em não arcar com os custos da plataforma se dá pela relação ter sido estabelecida mediante o convite do IAS, que concedeu facilidades para a adesão dos serviços, inicialmente através dos programas Se Liga e Acelera Brasil (2015) e posteriormente com os programas Gestão e Política de Alfabetização (2017), Gestão Nota 10 e Fórmula da Vitória (2018).

O termo de parceria nº 001 assinado em 03 de julho 2015 é o que regulamenta essa relação e define as responsabilidades gerais e específicas de cada instituição, assim como estabelece o plano de trabalho que indica objetivos, metas e atividades específicas a serem implementadas ao longo da vigência do termo, válido por 4 (quatro) anos. Dentre as responsabilidades gerais encontram-se:

Quadro 17 - Responsabilidades previstas no termo de parceria nº001/15

RESPONSABILIDADES GERAIS DO IAS	
1.1.a	Evidar os seus melhores esforços e disponibilizar, na medida de suas possibilidades apoio necessário a execução das atividades desenvolvidas no âmbito do termo de parceria.
1.1.b	Permitir à prefeitura o acesso aos materiais que vierem a ser produzidos ou que já existam, relativos às tecnologias e metodologias desenvolvidas pelo IAS para os programas.
1.1.c	Atuar em parcerias com a SEMED e demais regionais indicadas, nas ações de articulação e mobilização promovidas pela prefeitura e que, a critério do IAS, se fizerem necessárias
RESPONSABILIDADES GERAIS DA SEMED	
2.1.a	Cumprir as obrigações e responsabilidades dispostas no plano de trabalho
2.1.b	Assumir inteira e total responsabilidade pela aplicação de recursos próprios ou captação de recursos de terceiro para a completa execução das ações dos programas.
2.1.c	Atender na condução da execução das ações dos programas a todas as orientações emitidas pelo IAS ou pela agência técnica que vier a ser contratada
2.1.d	Responsabilizar-se integral e exclusivamente pela contratação e disponibilização da mão de obra , voluntária ou não, necessária para realização do objeto do termo de parceria, garantindo os recursos humanos necessários, comprometidos com o resultado e alcance das metas desta parceria [...]
2.1.e	Garantir toda a estrutura física necessária ao desenvolvimento e integral realização das obrigações assumidas nesse instrumento
2.1.f	Garantir profissionais para acompanhamento semanal às turmas e apoio aos professores que tenham a disponibilidade de permanecer, em cada turma, no período integral da aula, bem como promover reuniões quinzenais de planejamento com os professores das referidas turmas.
2.1.g	Apresentar quando solicitada pelo IAS toda e qualquer documentação comprobatória do cumprimento das obrigações assumidas no presente termo de parceria [...]
2.1.h	Zelar pelo bom nome e probidade perante a sociedade, consoante aos princípios de transparência e moralidade dos seus atos [...]
2.1.i	Mobilizar escolas e diretorias de ensino, equipes escolares, equipes regionais de ensino e diversos setores da Secretaria de Educação para adesão e implementação dos programas.
2.1.j	Utilizar sempre na íntegra todos os materiais que vierem a ser disponibilizados pelo IAS em função deste termo de parceria.
2.1.k	Desenvolver em colaboração com o IAS, um plano de atendimento e meta que abranja toda a vigência desta parceria, conforme fixado no plano de trabalho desta parceria.

Fonte: elaborado pela autora de acordo com termo de parceria nº001 de 03 de julho de 2015, 2020.

Observa-se, ao analisar as responsabilidades assumidas por cada instituição, uma disparidade em quantidade e natureza de compromissos. No que tange à quantidade, percebe-se que o IAS assume três compromissos enquanto a SEMED precisará desenvolver onze. Além do número, a natureza das responsabilidades mostra-se resumidas a assessoria para o IAS e de execução para SEMED. Em resumo, cabe ao IAS a assessoria ao município e ao setor público a execução das orientações dada pelo setor privado.

Dentre as onze responsabilidades assumidas pela rede de ensino de Maceió-AL destaca-se a cláusula 2.1.b, no quadro acima, na qual se prevê a responsabilidade total da rede pela execução dos programas. Nesse sentido, apesar de não custear a plataforma de alocação dos dados, a rede assumiu todas as despesas com materiais didáticos e paradidáticos, concessão de estrutura física adequada às ações dos programas, recursos humanos além de custo de deslocamento próprio para formações externas. Além destas, assume-se também a responsabilidade de direcionar todo um trabalho da rede para a produção de documentos

comprobatórios das ações dos programas, como a alimentação do sistema de acompanhamento através de fichas e relatórios, objetivando o alcance das metas estabelecidas.

Para tanto, é necessário que a rede atenda a todas as exigências do IAS e utilize seus materiais na íntegra, sem a abertura de possibilidade de modificações ou adaptações na metodologia ou materiais disponíveis. Diante disto, percebe-se que a relação de parceria entre o IAS e a SEMED se move através da crença de que o setor privado, representado pelo IAS é o ente legítimo capaz de orientar o setor público, representado pela SEMED, a alcançar a função para qual foi destinado, neste caso, a alfabetização na idade certa.

Dentre as ações propostas no termo de parceria nº001/15, é prevista a adoção da política de correção de fluxo enquanto ação prioritária pelo município, tendo enquanto principal responsável, a secretaria de educação mediante a garantia de estrutura e equipe com perfil gerencial e ampla divulgação dos programas na rede de modo a fomentar a ampla adesão de professores e gestores. O programa institui indicadores e metas que devem ser alcançados através da metodologia e assessoria do IAS no decorrer da parceria.

Nestas primeiras análises, é possível identificar a presença de duas das três teses neoliberais sobre a educação problematizadas por Freitas (2016) já apresentadas neste texto, a primeira, correspondente à vinculação da qualidade da educação a avaliação em larga escala, expressa na motivação inicial da parceria marcada pela ocorrência de baixas notas no IDEB, e na implementação de indicadores e metas já no início da parceria para balizar as ações a serem implementadas, ao longo dos programas.

A segunda tese corresponde à ideia de que uma política global e única oriunda do setor privado solucionaria a educação de diversas localidades mesmo diante de suas particularidades. A presença desta segunda tese se expressa na metodologia única utilizada pelos programas do IAS e aplicada nos municípios parceiros. Como evidencia Caetano (2015), os programas do IAS independem da concepção ou método de trabalho porque possui com foco no gerenciamento.

A terceira e última tese, correspondente à ideia de que a pobreza social será solucionada através de esforços individuais. Apesar de não se evidenciar no termo de parceria, esta tese, expressa-se ao longo das dicas pedagógicas apresentadas pelo IAS no decorrer dos programas, apresentados posteriormente nesta análise.

A articulação com as três teses que embasam os ideais e ações neoliberais não se esgotam no supracitado, a exigência de profissionais de perfil gerencial revela um importante desdobramento, a forma de gestão gerencial. Um modelo que se manifesta estruturalmente como forma de organização do meio em função das metas em torno de cálculos com base na

eficiência e na competição. Nele, segundo Hypolito (2011), as relações são orientadas para o clientelismo e para mecanismos de mercado no interior do setor público e segundo Michel (2010) reboca no sistema público de ensino da seguinte forma:

Neste universo das soluções e programas disseminados pelo Instituto Ayrton Senna (IAS), o que rege é a lógica gerencialista. A autonomia e a democracia ficam prejudicadas nesta relação, pois as rotinas, as metas, e soluções contidas nestes programas estão todas dadas ou prontas. Além disso, o educador ou profissional da educação necessita de moldar a uma figura de gerente, para poder se adequar as exigências requeridas por tal parceria como o terceiro setor.

Dessa forma, as soluções educacionais inauguradas pelo IAS em Maceió, através do termo de parceria nº001/15, revela as bases ideológicas de seus programas e já indica quais os direcionamentos pretendidos na política educacional da rede pública de ensino municipal. Considera-se a marca do modelo gerencialista contido nos programas do IAS uma universalidade, pois é possível notar as mesmas bases ideológicas nos demais programas implementados em estados do Brasil a exemplo de Altamira- PA (MILEO, 2007), Sapirangars (LUMMERTZ, 2008; PIRES, 2009), Cabedelo-PB (DIAS, 2009) e Palmas-TO (QUEIROZ, 2010). Assim, tais ideologias também se materializam em Maceió-AL através das ações e metodologias dos cinco programas implementados que se voltam para o ensino-aprendizagem e a gestão.

5.2.1.1 Programas Se liga e Acelera Brasil

Os dois primeiros programas aderidos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em 2015 foram o Se Liga e Acelera Brasil, e serão apresentados juntos neste texto porque sua implementação também dispõe de uma interligação.

O programa Se Liga tem foco no ensino-aprendizagem de crianças não alfabetizadas do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental e atua através de classes especiais. Por sua vez, o Acelera Brasil atende alunos alfabetizados das mesmas turmas e volta seu trabalho para o ensino-aprendizagem visando a aceleração de aprendizagem no sentido de reclassificar as crianças em turmas subsequentes. Os dois programas possuem uma continuidade metodológica entre si, como evidencia o trecho abaixo retirado de uma matéria veiculada através do endereço eletrônico oficial da SEMED.

O Se Liga é um programa emergencial que atua para combater o analfabetismo nos primeiros anos do Ensino Fundamental. O objetivo é alfabetizar crianças que repetem de ano porque não sabem ler nem escrever. É feito um diagnóstico na escola, onde

são formadas turmas especiais com as crianças que apresentam esse quadro. Assim, elas podem frequentar, posteriormente, o Acelera Brasil e depois retornar à rede regular. (MACEIÓ, 2016, p. 1).

Além da interligação entre os programas e apesar de se voltarem para o ensino-aprendizagem, o Se Liga e o Acelera Brasil atuam sob a dimensão pedagógica, na gestão e sob a política pública do município. A justificativa para adesão aos programas é a necessidade do município em reduzir da distorção idade-série, que em 2015, ano de início da parceria, era de 33% de crianças que estavam em atraso de dois anos ou mais anos segundo pesquisa realizada pelo INEP (2015).

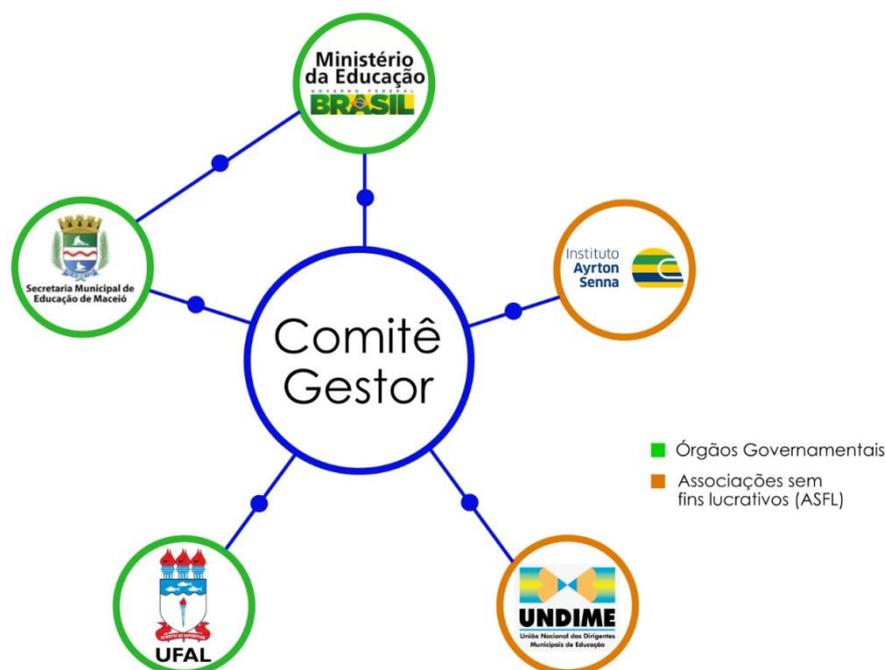
A implementação do Se Liga e do Acelera Brasil na rede pública de Maceió segue uma cartilha de sistema de acompanhamento que regula as relações pedagógicas, de gestão e de política educacional do município. As primeiras ações dos programas foram voltadas para o âmbito da gestão. Nesse sentido, foi organizado um comitê gestor, previsto no termo de parceria nº 001 assinado em 03 de julho 2015, composto por profissionais do IAS e da secretaria de educação.

Desde sua implantação, ele possui o papel de avaliar e monitorar as ações pedagógicas, os dados e metas alcançados ou não pela rede, além de planejar as ações dos programas. As reuniões ocorrem de dois em dois meses e nelas são apresentados os dados mensais e o acompanhamento das metas estabelecidas pela parceria.

Com vistas a identificar as relações basilares para o engendramento das parcerias com o IAS, analisou-se a composição do comitê gestor, ente direcionador das ações dos programas. Ao analisar essa composição, nota-se uma totalidade de funcionárias públicas efetivas da rede, todas possuidoras de vínculo com a Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Observa-se também que do total de sete membros, uma foi coordenadora Estadual do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) no ano de 2016, enquanto representante da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

A análise da composição do comitê gestor indica que em Maceió as relações que legitimam a parceria público-privada entre IAS e SEMED originam-se em sua maioria no setor público. Manifestada através da adesão por parte da SEMED e o Ministério da Educação (MEC) e outras Associações Sem Fins Lucrativos (ASFL) como a UNDIME. Objetivando melhor ilustrar as relações que perpassam a comissão elaborou-se a figura 5:

Figura 5 - Rede de relações do comitê gestor dos programas do IAS parceiros da SEMED



Fonte: elaborado pela autora, 2020.

As principais relações do comitê gestor dos programas são vinculadas majoritariamente com o setor público, representado pela SEMED, e o MEC e com Associações Sem Fins Lucrativos (ASFL), representados pelo próprio IAS e a UNDIME. As análises dos vínculos com a UFAL expressam-se na formação dos membros do comitê, seja na graduação ou na pós-graduação, fato que nos permite inferir tão somente que a formação oferecida pela Universidade Federal de Alagoas não possui a crítica às parcerias público-privadas enquanto hegemonia de formação.

A relação com a UNDIME se dá através de um membro participante na condição de coordenador do programa (ProInfo), programa pertencente originalmente ao Ministério da Educação (MEC) e é difundido no município.

Na constituição da UNDIME, observa-se uma característica particular, pois, apesar de ser por direito uma associação sem fins lucrativos, a entidade reúne dirigentes municipais de educação. Fato este, que atenua a interseção entre o setor público e o privado e reforça duas afirmativas. A existência de uma expansiva capilaridade do setor privado na educação pública maceioense e que o comitê gestor se faz majoritariamente composto pelo setor público.

É o comitê gestor quem direciona as orientações do IAS para toda a rede, sejam essas orientações no âmbito da gestão ou ensino-aprendizagem. As diretrizes iniciais oriundas deste

comitê ocorreram em 2015 no que tange à gestão da SEMED. Dentre elas, a inserção do Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação (SIASI), posteriormente substituído pelo Panorama, enquanto ferramenta primeira de diálogo e acompanhamento da implementação das ações dos programas. Isso exigiu uma adequação da SEMED ao modelo gerencial de gestão através de um alto controle e ações com bases em metas e indicadores pré-estabelecidos pelos programas.

Dentre as primeiras metas a serem seguidas pelo município, encontram-se a aplicação de teste diagnóstico para identificação do nível de alfabetização das crianças e enturmação das crianças nos programas. Por conseguinte, a aquisição de material didático e paradidático, formação de professores pelo IAS, contratação para uso do SIASI, visitas de supervisores, inserção mensal de informações sobre indicadores, reuniões quinzenais entre professores e mediador, além de aplicação de quatro avaliações ao longo do ano letivo.

No sentido de viabilizar tais atividades, torna-se função da secretaria de educação, conforme a Cartilha de Sistema de Acompanhamento dos programas (IAS, 2008):

- a) assegurar prioridade na secretaria municipal de educação para as demandas do projeto, b) garantir recursos financeiros, materiais, físicos e humanos de acordo com as determinações e necessidades dos programas; c) criar mecanismos legais para que esta ação se transforme em política de município.

Assim, ainda sem os programas em curso, já se percebe neste momento uma alteração na rede no que tange à forma de gestão gerencial e a disponibilidade completa para os programas em detrimento da política local anteriormente implementada, implicando no direcionamento também completo de recursos financeiros, físicos e humanos para os programas. Dessa forma, a política de educação da rede passa a ser direcionada pela relação de parceria, e passa a organizar seu trabalho em torno das seguintes metas e indicadores, segundo o termo de parceria nº001/15:

Quadro 18 - Metas e indicadores dos programas Se Liga e Acelera Brasil para a rede municipal de educação de Maceió-AL

INDICADOR	META
Cumprimento do calendário escolar	100 %
Frequência de professores	98 %
Frequência de alunos	98 %
Aprovação	95 %
Livros lidos por aluno	40
Cumprimento das aulas/atividades	100 %
Média de série/anos realizados	2

Fonte: Termo de parceria nº001/2015

Segundo o IAS, tais metas poderão ser alcançadas na medida em que a diretoria, a coordenação e o professor com o auxílio da figura de um mediador cumpram suas responsabilidades. Segundo sua cartilha (IAS, 2008) as funções da direção da escola segundo o IAS traduzem-se em assegurar a correção de fluxo escola em prazo determinado pela secretaria, integrar programas à proposta pedagógica da escola, criar condições para o bom funcionamento dos programas, implementar política de frequência de alunos e eliminar a cultura da repetência e apoiar professores e buscar apoio das famílias e da comunidade.

Na observância das competências elencadas aos gestores de escola, nota-se a responsabilização da escola pelo bom ou não andamento dos programas, o apelo pela capilarização da metodologia em toda a proposta pedagógica da escola apesar dos dois programas serem executados em classes especiais, ou seja, separadamente das turmas regulares.

Além disso, percebe-se que ao tratar do indicador frequência dos alunos é indicado um diagnóstico identificado enquanto “cultura da repetência”, sugerindo que as reprovações ocorridas na escola pública têm sua origem em algo cultural e não com os processos de ensino-aprendizagem e alcance ou não do aprendizado.

O reducionismo das questões enfrentadas pelas escolas quanto a evasão e repetência a uma “cultura da repetência” se inter-relaciona com o diagnóstico geral do setor público realizado pelo movimento neoliberal. Para eles, falta motivação por parte do setor público para uma melhor eficiência.

Em pesquisa sobre a atuação do IAS em dez municípios realizada por Adrião e Peroni (2011), é possível perceber que a ação do IAS, no que tange à concentração de decisões, a influência na gestão do sistema e da escola, a modificação do desenho educacional e o controle da rotina do trabalho por metas não é uma particularidade de Maceió, tais ações são recorrentes nos estados e municípios em que o IAS faz parceria.

Por sua vez, o redirecionamento de ações da escola por parte do IAS não se resume a figura da direção escolar, ainda segundo a sistemática de acompanhamento dos programas Se Liga e Acelera Brasil, são elencadas quatorze responsabilidades para os coordenadores das escolas, dentre destacam-se as seguintes:

- a) articular várias instâncias da secretaria e da comunidade extraescolar para alcance dos resultados;
- b) gerenciar resultados das turmas que acompanha e planejar intervenções;
- c) cumprir cronograma previsto no sistema;
- d) acompanhar trabalho dos mediadores;
- e) acompanhar a evolução dos alunos a partir do gerenciamento de dados;
- f) motivar os vários atores responsáveis pelo sucesso. (IAS, 2008, p. 59).

As orientações do IAS, perpassadas por toda a rede de ensino, reboca na gestão escolar na forma da gestão por resultados. O direcionamento para a gestão de resultados e motivação da comunidade escolar evidencia uma base ideológica pautada no gerencialismo, não se traduzindo, portanto, em uma particularidade do município, mas algo que permeia todas as ações do IAS e reboca na política educacional do município como um todo.

Segundo Michel (2010), “A gestão por resultados é um princípio adotado e difundido pelo instituto em todas as suas ações.” (MICHEL, 2010, p.64). No entanto, não seria possível esperar outra situação uma vez que se recorda que as ações do IAS pauta-se nos quatro pilares de Delors, como já analisado anteriormente. A gestão por resultados ou “Gestão da Qualidade Total”, estimula no sistema educacional a “[...] competitividade, a meritocracia em detrimento da concepção de educação da qualidade enquanto direito de todos os alunos.” (ADRIÃO; PERONI, 2010, p.193).

É nesse mesma direção que as orientações chegam para os professores. Dentre as onze orientações destacam-se aqui as seguintes responsabilidades:

- a) Acreditar no sucesso do aluno e seu próprio
- b) Conhecer os materiais dos programas e a rotina das aulas
- c) Planejar suas aulas e cumprir a rotina e o cronograma previsto pelos programas
- d) Registrar suas observações em locais e formulários específicos e utilizá-las na elaboração dos planejamentos
- e) Cumprir cronograma previsto para o fluxo das aulas
- f) Cumprir cronograma previsto na sistemática de acompanhamento
- g) Garantir a fidedignidade e a permanente atualização dos dados
- h) Comprometer-se com a própria frequência às aulas e às reuniões de planejamento
- i) Promover a aproximação das famílias e a presença dos alunos às aulas. (IAS, 2016, p. 59)

Ao tratar das responsabilidades assumidas pelos professores no âmbito dos programas, identificam-se dois apelos principais, o de motivação dos alunos e o de cumprimento das orientações do IAS. A ideia de que a solução para a educação é a motivação de alunos, professores e gestão; ampara-se em dois pilares. O primeiro é no diagnóstico geral realizado pelos teóricos neoliberais de que o setor público, e conseqüentemente funcionalismo público, encontram-se acomodados por acumular direitos como a estabilidade e plano de cargos e carreiras. Para os teóricos neoliberais um ambiente de estabilidade não auxilia na produtividade e eficiência. Partindo desta leitura, a solução sugerida por quem se alinha a esta visão de mundo se faz pela motivação do indivíduo.

O foco na motivação do indivíduo compõe o segundo pilar aqui apresentado, pois, uma vez que a teoria neoliberal compreende que as mazelas sociais são fruto da competição natural entre os homens, a diminuição de tais mazelas seria então solucionada através da motivação e aperfeiçoamento da capacidade de competição no mercado de trabalho, portanto também na

vida escolar. Com bases nesses pressupostos, a hegemonia neoliberal difunde que para cumprir sua função motivacional, cabe ao professor o papel de aplicar a metodologia, rotina e fluxo de aulas. Nesse sentido, é salutar perfazer as seguintes considerações sobre o papel do professor:

Os programas educacionais citados anteriormente concebem **o professor como um sujeito que não pensa a sua tarefa educacional, tornando-se um mero executor da proposta**. Nessa perspectiva, a setorização do trabalho e a hierarquização de cargos dividem os “chefes” e os operários, o que é compreendido na teoria como sistema de gerenciamento. Isso reforça também **o trabalho do coordenador da escola, caracterizando-o mais como um supervisor do trabalho do professor** para verificar se o docente cumpre o que foi proposto pelo programa (CAETANO, 2015, p.118, grifo nosso).

Assim, a análise das responsabilidades delegadas à professores e gestores através da Cartilha de Acompanhamento dos programas Se Liga e Acelera Brasil nos permite inferir que o atendimento a tais orientações contribui para o engendramento do modelo gerencial de gestão na política educacional do município, extrapolando os limites de simples orientações metodológicas voltas para o ensino-aprendizagem.

Segundo entrevista com o representante da SEMED, a metodologia do IAS na rede se inicia pelo teste diagnóstico que tem o objetivo de identificar quais alunos encontram-se em situação de distorção idade-ano. Esse processo é realizado pela secretaria de educação através do Sistema para Administração e Controle Escolar (SisLame)¹³, responsável por hospedar dados sobre o cadastro, matrícula, enturmação de alunos, resultados de avaliações, frequência, emissão de boletins, históricos escolares, diários de classe e inúmeros relatório. Podendo ser acessado por quem compõe a gestão do município e as unidades escolares.

O diagnóstico é realizado uma vez por ano e incorporado na base de dados do Sistema Ayrton Senna de Informações (SIASI), posteriormente mudado para a plataforma Panorama. Segundo o relatório anual dos programas Se Liga e Acelera Brasil de 2019 a rede municipal de ensino de Maceió conta com o seguinte perfis de atendimentos:

¹³ Disponível em: <https://sislameal.caeduff.net/sislameal/login.faces>, acesso em: Agosto de 2020.

Quadro 19 - Alunos em distorção idade-ano atendidos pelos programas Se Liga e Acelera Brasil entre os anos de 2015 e 2019

Levantamento da matrícula da rede do 3º ao 5º ano X Atendimento das Soluções Educacionais -														
Se Liga e Acelera Brasil-														
Maceió-2015 a 2019-														
Fonte SISLAME														
Matrícula da distorção da rede	Total de alunos do 3º ano	Total de alunos do 4º ano	Total de alunos do 5º ano	Atendimento das turmas de Correção de Fluxo	Percentual de atend.	Se Liga	Acelera	Atendimento no SL e AB no 3º ano		Atendimento no SL e AB no 4º ano		Atendimento no SL e AB no 5º ano		
								Nº	%	Nº	%	Nº	%	
2015	5.153	1.549	1.880	1724	1425	27,60%	839	586	467	30,10%	521	27,70%	437	25%
2016	5.805	2.527	1.727	1.592	2.145	36,90%	788	1208	667	26,30%	752	43,60%	577	36%
2017	8119	3.270	2.600	2.249	3.530	43,40%	1.641	1.852	1.388	42,40%	1.369	52,60%	773	34,30%
2018	7.346	2.232	2.156	1.946	3.476	47,30%	1.310	2.166	1.214	54,30%	1.298	60%	906	46,50%
2019	3.493	1.142	1.197	1.154	2.791	79,90%	1.182	1.609	1041	91,10%	1081	90,30%	669	57,90%

Fonte: Relatório de resultado final Maceió – 2018, p.2.

Para melhor análise do quadro acima, optou-se em fazer os cálculos de transformação de porcentagem em números inteiros, de modo a revelar a quantidade de atendimento dos dois programas, resultando na tabela seguinte:

Tabela 4 - Disposição de quantidades em números inteiros de alunos atendidos pelos programas Se Liga e Acelera entre os anos de 2015 e 2016

ANO	ALUNOS EM DISTORÇÃO IDADE-ANO	ATENDIDOS PELOS PROGRAMAS	PORCENTAGEM
2015	5.153	1423	27,60%
2016	5.805	2143	36,90%
2017	8.119	3524	43,40%
2018	7.346	3475	47,30%
2019	3.493	2790	79,90%

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do relatório final Maceió - 2018, 2020.

Em seguida, comparou-se o número de atendimentos pelos dois programas resultante da transformação de porcentagem em número com a soma de atendimento por programas disponível no quadro 19 que compõe o relatório de acompanhamento dos programas:

Tabela 5 - Total de alunos atendidos pelos programas Se Liga e Acelera Brasil entre os anos de 2015 e 2019

Ano	Total de turmas Se Liga	Total de Alunos Se Liga	Total de turmas Acelera Brasil	Total de Alunos Acelera Brasil	Soma do total de alunos dos programas
2015	44	839	30	586	$839 + 586 = 1425$
2016	33	788	33	1208	$788 + 1208 = 1996$
2017	53	1641	53	1852	$1641 + 1852 = 3493$
2018	53	1310	53	2166	$1310 + 2166 = 3476$
2019	53	1182	53	1609	$1182 + 1609 = 2791$

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do relatório de acompanhamento dos programas do ano de 2019, 2020.

Durante este processo, notou-se uma imprecisão mínima de dados nos anos de 2015, 2018 e 2019, resultantes do próprio processo de transformação matemática. Porém, uma alteração considerável nos anos de 2016 e 2017 com uma diferença de 147 (cento e quarenta e sete) e 31 (trinta e um) matrículas respectivamente, revelando uma disparidade de dados entre a porcentagem e o número total de atendimentos apresentados pelo relatório dos programas:

Tabela 6 - Disparidade de resultados entre porcentagem e número natural

ANO	SOMA DO TOTAL DE ALUNOS DOS PROGRAMAS	DIFERENÇA ENCONTRADA
2015	$839 + 586 = 1425$	$1425 - 1423 = 2$
2016	$788 + 1208 = 1996$	$2143 - 1996 = 147$
2017	$1641 + 1852 = 3493$	$3524 - 3493 = 31$
2018	$1310 + 2166 = 3476$	$3475 - 3476 = 1$
2019	$1182 + 1609 = 2791$	$2790 - 2791 = 1$

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

De modo que se considerarmos a quantidade de matrículas apresentadas em números naturais nota-se uma diferença de 2,3% no ano de 2016 e outra de 0,38% no ano de 2017. Passando a porcentagem de alunos atendidos em 2016 de 36,90% para 34,38 e no ano de 2017 de 43,40% para 43,02%, como apresentado na tabela a baixo:

Tabela 7 - Total de alunos atendidos pelos programas Se Liga e Acelera entre os anos de 2015 a 2019 após correção de disparidade de dados

Ano	Alunos em distorção idade-ano	Atendidos pelos programas	Porcentagem
2015	5.153	1423	27,60%
2016	5.805	1996	34,38%
2017	8.119	3493	43,02%
2018	7.346	3475	47,30%
2019	3.493	2790	79,90%
Média	5.983	2.671	44,64%

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

O levantamento da quantidade de matrículas em situação de distorção idade-ano é realizado no início de cada ano letivo e serve de base para definir a possibilidade de atendimento através dos programas. Isso porque, segundo a entrevista com um representante da SEMED, as turmas dos programas são compostas por 15 (quinze) alunos e o município não tem capacidade financeira (traduzidas nos gastos com materiais, destinação de professores e mediadores) para formar turmas com essa quantidade de alunos para o total de alunos em distorção idade-ano.

Observa-se, pois, que o município tem a capacidade de atendimento de em média 2671 estudantes por ano, número não suficiente para a quantidade de alunos com o perfil na rede, traduzida em uma média de 5983. Ou dito de outro modo, pode-se afirmar que os programas Se Liga e Acelera Brasil alcançam uma média de atendimento de 44,64% do total de alunos em distorção idade ano na rede. Sendo assim, o que fazer com os alunos que não são alocados em uma turma formada por algum dos dois programas? Diante da problemática e segundo relatos do entrevistado, a rede está construindo de forma autônoma e com suas capacidades uma proposta de atendimento aos estudantes em situação de distorção idade-ano nas turmas regulares.

Nota-se no movimento de enturmação pelos programas uma tentativa do IAS de alterar as condições iniciais da escola pública. A superlotação de turmas é um dos problemas estruturais que a escola pública enfrenta e que influencia a qualidade da educação, como destacado no Plano Estadual de Educação (2015).

[...] historicamente, professores e professoras enfrentam diversas dificuldades no desempenho de suas funções, desde as precárias condições de trabalho, baixos salários e superlotação de alunos nas classes, refletidas na qualidade de vida e saúde. (ALAGOAS, 2015, p.76).

Assim, a definição de 15 (quinze) alunos por turma cria a condição de sala modelo para a aplicação dos programas, mas não soluciona problemas estruturais da rede, ou seja, a superlotação das turmas regulares de ensino.

Reestruturar as salas de aulas regulares de modo a respeitar os limites de alunos por turma implicaria em uma reestruturação da rede como um todo, com mais contratações de profissionais e construção de mais salas e escolas. Em resumo, implicaria no atendimento à demanda histórica dos profissionais da educação por melhores condições de trabalho e consequentemente melhores condições de ensino-aprendizagem. A não solução destas questões estruturais da escola pública resulta na questão colocada pela rede, o que fazer com os alunos

que permanecem nas salas regulares se elas ainda continuam superlotadas e enfrentando os demais problemas estruturais?

No âmbito dos programas, a solução encontrada foi a criação das salas modelo para o prosseguimento do método, indicando que este não apresentará seus resultados no ambiente comumente enfrentado pela escola pública.

Após a coleta de dados sobre a quantidade de estudantes em situação de distorção idade-ano e a alocação das turmas. Apreende-se que a metodologia dos programas tem prosseguimento através de uma rotina pré-estabelecida durante as aulas. Ela é estruturada através de cartazes expostos na sala de maneira a facilitar a visualização do mediador que supervisionará as turmas.

Desta maneira, expõe-se um cartaz de registro de leitura que fica exposto durante todo o ano, o de frequência renovado a cada mês e o cartaz de “para casa”, onde as crianças marcam se fizeram ou não as atividades propostas pelos professores. O preenchimento dos cartazes é realizado pelas crianças através de pintura na cor verde caso esteja presente, tenha realizado a atividade de casa, ou realizado a leitura e vermelho caso não tenha feito.

O IAS determina que essa rotina deve ser realizada em dez minutos. Porém, segundo a entrevista com o representante da SEMED, no sentido de cumprir o tempo determinado pela instituição a metodologia de marcação de livros lidos é ajustada de modo que apenas cinco alunos por dia marcam o cartaz, demonstrando que os dez minutos definidos pela metodologia do IAS não comportam o atendimento do procedimento caso seja realizado com o total de alunos da turma.

Além da definição da rotina no interior da sala de aula a metodologia do IAS é composta por um controle através do modelo de plano de ensino semanal (anexo C) e de relatórios destinados ao mediador (anexo D), ao coordenador (anexo E), à direção das escolas (anexo F) e à secretaria municipal de educação (anexo G).

Para o registro de todo esse material, desde a sala de aula até a secretaria, o IAS disponibiliza em sua Sistemática de Acompanhamento Se Liga e Acelera Brasil (2016) as orientações para análise gerencial (anexo H), que direcionam como os dados devem ser coletados. Assim, cabe aos professores e mediadores coletarem diariamente, através de cartazes e fichas, dados sobre os denominados indicadores de sucesso, o acompanhamento das leituras e o acompanhamento do fluxo das aulas e enviar mensalmente para a secretaria de educação.

Para tanto, considera-se indicadores de sucesso os dias letivos, faltas dos professores, faltas dos alunos, para casa, livros lidos, visitas ou reuniões, abandono e transferências. O acompanhamento de leituras é observado através da inserção de dados no SIASI dos níveis de

escrita, leitura e oralidade dos estudantes. O Fluxo de aulas corresponde aos conteúdos de acordo com os dias letivos ministrados pelos professores.

Segundo dados da entrevista com a SEMED, os alunos são avaliados a cada trinta aulas, o fluxo de aulas é definido pelo livro didático do programa e a cada aula faz-se uma avaliação que define o nível de habilidade do aluno. Ao final de cada livro é realizada uma outra avaliação referente aos componentes curriculares de português, matemática e ciências, sendo história e geografia incluídas enquanto componente interdisciplinar.

No sentido melhor compreender a implementação dos programas na rede, foram analisados treze relatórios cedidos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) que registram o movimento interior dos programas do ano de 2015 a 2019. São documentos referentes à análise do perfil de atendimento da rede, análises mensais e registro de formações e visitas técnicas do IAS.

Através deles é possível acompanhar o número de turmas atendidas, expostas no quadro 19, mas também os indicadores e sugestões de resolução de problemas propostas pelo IAS à rede. Percebe-se que alguns indicadores se interrelacionam a exemplo de “cumprimento do calendário escolar”, “frequência de professores” e “cumprimento do calendário escolar”, uma vez que se encontram interligados no movimento do real, e ao debruçar-se sobre os dados apresentados nos relatórios.

Nos entremeios da análise dos indicadores, nota-se que ao longo do período de implantação do programa houve uma dificuldade no alcance do cumprimento das metas estabelecidas pelo IAS. A exemplo do indicador de cumprimento do calendário escolar, com meta de 100% não alcançada. No entanto, apesar de se voltarem para o indicador do programa os dados dos relatórios dos programas nos revelam outras questões, as condições de trabalho dos profissionais de educação da rede.

Tabela 8 - Cumprimento do calendário escolar nas turmas dos programas Se Liga e Acelera Brasil entre os anos de 2015 e 2018

Ano	Programa	Dias letivos cumpridos	Frequência dos professores
2015	Se Liga	90,3 %	95,1 %
	Acelera Brasil	95,5 %	96,4 %
2016	Se Liga	89,7 %	96,8 %
	Acelera Brasil	91,5 %	98,2 %
2017	Se Liga	86,4 %	95,4 %
	Acelera Brasil	88,5 %	97,1 %
2018	Se Liga	83,2 %	95,1 %
	Acelera Brasil	84,2 %	97,4 %

Fonte: Relatório de resultado final, 2018.

Os números da tabela 8 indicam o não cumprimento de 100% do calendário escolar, nem dos 98% de frequência dos professores, com exceção do ano de 2016 no programa Acelera Brasil. No entanto, apesar de observar a nítida preocupação do IAS contidas nas análises qualitativas dos mesmos relatórios sobre os dados coletados observa-se também as justificativas dada pelas escolas. São elementos do real transpassados pela problemática das condições de trabalho docente que não podem ser ignoradas.

No ano de 2015, os relatórios registram as dificuldades para a organização e cumprimento do calendário escolar e conseqüentemente do fluxo de aulas correspondente aos programas, dentre as diversas causas de tais dificuldades encontraram-se problemas na rede elétrica, desabamento de teto e carência de material de apoio para os programas.

Os dados dos relatórios de 2016 retratam a recorrência de carência de professores e faltas do corpo docente. Entre os motivos para estas recorrências, encontram-se os dias de mobilização da categoria em assembleias ou paralisações, questões estruturais das escolas, assim como relatado no ano anterior, adoecimento docente e horas destinadas à formação continuada.

No ano de 2017, de acordo com os dados do relatório do referido ano, as dificuldades para o alcance das metas do IAS repetiram-se com o agravamento de fortes chuvas em Maceió que ocasionou enchentes e desabamentos nos bairros que impossibilitou o cumprimento total dos dias letivos e agravou a carência de professores. Sobre este último ponto o relatório de 15 a 18 de agosto de 2017 aponta o seguinte:

[...] quanto à carência de professores na rede, já foi tomada várias decisões, porém não foi sanada, em virtude das escolas com carência serem distantes os professores chamados sempre desistem. A secretária ressaltou que acredita que com a chamada do concurso essa questão vai ser resolvida. (MACEIÓ, 2017, p.3).

Esse trecho do relatório torna-se ponto revelador sobre a implicância que as condições de trabalho e regime de contratação têm sobre o bom andamento das atividades educacionais, sejam elas ligadas aos programas do IAS ou não. A condição de concursado não só implica em melhores condições de permanências nas escolas, mas na garantia de tempo para planejamento formação, outro problema enfrentado pela rede e registrado nos dados coletados. A não garantia do direito às horas de planejamento demonstra uma sobreposição de atividades docentes em carga horária não compatível e prejudica a formação continuada, de modo que para o funcionamento dos programas e conciliação entre formações e fluxo de aulas a parceria encaminhou a seguinte decisão:

A questão de falta de carga horária para as reuniões. Os mediadores continuam realizando um trabalho de conquista para que o professor possa participar da reunião pedagógica (participação de formação fora da carga horária de trabalho). (MACEIÓ, 2017, p. 6).

Apesar de não ser o objetivo precípua dos indicadores, a coleta de dados sobre estes, revelam as dificuldades estruturais enfrentadas pela rede pública de ensino de Maceió no que tange à estrutura física das escolas, ao regime e condições de trabalho docente. Não à toa, o adoecimento, as condições físicas das escolas e a luta por melhores condições de trabalho foram registradas enquanto principais motivos para o não cumprimento do total de dias letivos previstos. Uma realidade de extrapola a proposta dos programas e que por isso não podem ser solucionadas pelos mesmos.

As soluções apresentadas pelo IAS são pontuais e mantêm o foco nos indivíduos. Dessa maneira, a sugestão da instituição para o enfrentamento destes problemas estruturais se dá pela orientação para que a secretaria construa calendários de reposição de aulas, realoque turmas e registre as faltas dos professores, de modo que a lei se faça cumprida e as faltas transformem-se em descontos salariais como previsto. Assim, apesar das orientações e direcionamento, as questões estruturais permanecem e com elas o não cumprimento total dos dias letivos, nem o alcance dos indicadores propostos.

Além do indicador de cumprimento de dias letivos e frequência dos professores, os relatórios coletam dados sobre a frequência dos alunos, que deve ser de 98% segundo a meta dos programas. A avaliação deste indicador no ano de 2018 realizada pelo IAS e a SEMED constata que:

Analisando **as faltas dos alunos** esta foi muito elevada. O destaque maior fica com as turmas do Se Liga que apresentaram um percentual elevado de faltas nos quatro anos analisados. Isso nos mostra que, apesar de todo esforço da equipe e professores, os alunos não se sentiram motivados o suficiente para se manterem em sala de aula (IAS, 2019, p. 5).

Os índices aos quais o texto do relatório se refere são os seguintes:

Tabela 9 - Índice de frequência de alunos dos programas Se Liga e Acelera Brasil de 2015 a 2018

Ano	Se Liga	Acelera Brasil
2015	76,7%	83,1%
2016	78,8%	85,1%
2017	84,2%	87,2%
2018	81,9%	86,2%

Fonte: Relatório de resultado final Maceió- 2018, p.4.

A frequência dos estudantes demonstra-se preocupante desde o início do programa. Segundo relatório mensal dos programas em 2015 houve evasão de 51 (cinquenta e um) alunos nos dois programas. A mesma preocupação se expressa no relatório de 2016, pois segundo o mesmo, apesar das reuniões realizadas com os diretores das escolas que aderiram aos programas a infrequência dos alunos no município continuava alta. Em 2017 foram 71 alunos que saíram dos programas e em 2018 foram registrados o total de 64 (sessenta e quatro) evasões no Se Liga e 119 (cento e dezenove) no Acelera Brasil, totalizando 183 (cento e oitenta e três) alunos.

Ainda segundo os relatórios, as principais causas de evasão identificadas podem ser classificadas em duas. A primeira é voltada para o perfil social dos estudantes da rede pública de Maceió e a segunda é referente a gestão da rede. No que tange à primeira, as razões para evasão se encontram na vulnerabilidade social, a mudança constante de endereço, a ausência dos pais em reuniões, o aumento dos índices de violências nos bairros de Maceió e falta de assistentes sociais nas escolas. Já a segunda, segundo o relatório de 2017, se relaciona com a presença de professores sem perfil para a profissão. Isso se dá, segundo análise do IAS porque existe “[...] escola que ainda não está cumprindo com seu papel, o de buscar o aluno faltoso, acionar os assistentes sociais, pois algumas escolas já contam com esses profissionais” (IAS, 2017, p. 4); apesar, na visão do IAS, do trabalho de supervisão constante dos mediadores junto à direção e assistentes sociais para acompanhar os alunos faltosos.

Analisa-se, pois, que a primeira justificativa se aproxima da realidade que assola a cidade de Maceió, uma vez que segundo dados do Fórum de Conselheiros Tutelares do estado de Alagoas, em 2017 foram 19 (dezenove) mil crianças situação de vulnerabilidade social.

Porém, a segunda justificativa apresenta importantes problemáticas. Na análise dos motivos das faltas dos professores, os próprios relatórios revelam as condições de trabalho e saúde dos professores da rede. Ou seja, a vinculação entre a falta dos mesmos e o seu perfil ou não para o trabalho nos parece ser mais uma aproximação com o diagnóstico geral realizado pelas entidades privadas sobre a educação pública do que pautado em dados reais. Nesse sentido, evoca-se a necessidade de uma análise mais dialética dos motivos de evasão estudantil, evitando assim a culpabilização docente por questões evidentemente estruturais que requer articulação entre diversos setores públicos para sanar os reais motivos que impedem o acesso à educação e que extrapolam o dever da escola.

Diante dos desafios de condições de trabalho e evasão escolar enfrentados pelas escolas o IAS propõe as seguintes soluções:

Quadro 20 - Sugestões do IAS para solucionar a evasão de estudantes nos programas Se Liga e Acelera Brasil

Criar um ambiente “seguro”, reduzindo o medo e o stress.
Estabelecer uma rotina que seja do conhecimento dos alunos.
Lembrar que a presença frequente do professor deve ser exemplo para os alunos.
Os mediadores devem ser mais frequentes.
Promover acolhidas estimuladoras e adequadas à idade dos alunos;
Proporcionar maior encorajamento e retorno positivo.
Conquistar os alunos que ainda estão faltando às aulas;
Criar estratégias para aproximar os pais da escola; (reuniões, visitas, etc).
Realizar os planejamentos buscando estratégias para dinamizar as aulas.
Visitar os alunos faltosos com apoio de outros parceiros (conselho tutelar, secretaria e outros órgãos);
Apoiar os professores nas dificuldades e no resgate da autoestima dos alunos.
Incentivar e garantir a frequência dos professores nas reuniões pedagógicas.

Fonte: IAS, 2015, p. 3.

Ciente dos limites institucionais que envolve o papel da escola, as soluções propostas pelo IAS para sanar na questão da evasão escolar dos estudantes dos programas se colocam no sentido de tornar o ambiente escolar mais atrativo através de instrumentos já utilizados como a rotina escolar, atividades pedagógicas adequadas a idade dos alunos, reuniões, visitas e trabalho em conjunto com demais órgãos governamentais. Por causa de suas bases filosóficas gerenciais, nota-se ainda a predominância do elemento “motivação” enquanto pretensa chave solucionadora. A motivação de professores, estudantes e pais, seria a solução para enfrentar as dificuldades sistemáticas.

Outro indicador com avaliações preocupantes é o de livros lidos. Para os programas Se Liga e Acelera Brasil é estabelecida a meta de 30 e 40 livros respectivamente. Porém os dados dos relatórios demonstram preocupação e mais uma vez o não alcance das metas estabelecidas pelo programa, como indicado no quadro abaixo:

Quadro 21- Indicadores de livros lidos dos programas Se Liga e Acelera Brasil em Maceió entre os anos de 2015 e 2018

LIVROS LIDOS		
ANO	SE LIGA	SE LIGA
2015	15,9%	15,9 %
2016	25,3 %	25,3 %
2017	23 %	23 %
2018	20,5 %	20,5 %

Fonte: IAS, 2019, p.7.

Mais uma vez nota-se segundo os dados dos relatórios cedidos pela Secretaria Municipal de Educação o não alcance das metas estabelecidas pelo programa. No ano 2015, os relatórios de acompanhamento dos programas apontam para uma preocupação não apenas com o número

de livros lidos, mas também com o percentual de 32,4 % de alunos que ainda não leem, o equivalente a 398. Em 2016 apesar de um aumento significativo no resultado dos indicadores, o relatório do corrente ano demonstra a preocupação com 18,5% de alunos ainda não alfabetizados. Nos anos de 2017 e 2018 a preocupação continuou se mantendo, uma vez ainda houve a permanência abaixo da média estabelecida pelo próprio programa.

Dentre as principais justificativas apresentadas pelos documentos para o não alcance da meta, percebe-se a observação da presença de crianças com supostas dificuldades intelectuais, mas que ainda não possuem o código de Classificação Internacional de Doença (CID). Aponta-se ainda, no relatório de em 2016 questões com a manutenção dos livros paradidáticos, como livros rasgados ou perdidos, dificuldade sanada em 2017, segundo relatório, através da compra de novas caixas de literatura realizada pela secretaria de educação (SEMED).

Em seu papel de assessoria, as dicas apresentadas pelo IAS para a melhoria dos índices foram:

Quadro 22 - Sugestões do IAS para melhoria dos indicadores de livros lidos nos programas Se Liga e Acelera Brasil

Colocar no mural da escola a foto do (s) leitor (es) do mês.
Se na escola tiver duas turmas do Se Liga, no momento do Curtindo a Leitura reunir as turmas para que uma faça a propaganda do livro lido para a outra turma;
Eleger alguns alunos para ler para as turmas menores da escola
Confeccionar, por exemplo, uma centopeia. Cada círculo do corpo da centopeia com o nome do aluno e para cada livro lido acrescentar a perninha da centopeia.
Propaganda do livro em dupla
Montar um gráfico de barras usando os dados do Cartaz de Livros Lidos.
Intensificar as orientações para que os professores criem estratégias para incentivar/motivar os alunos na leitura dos livros de literatura nas turmas.

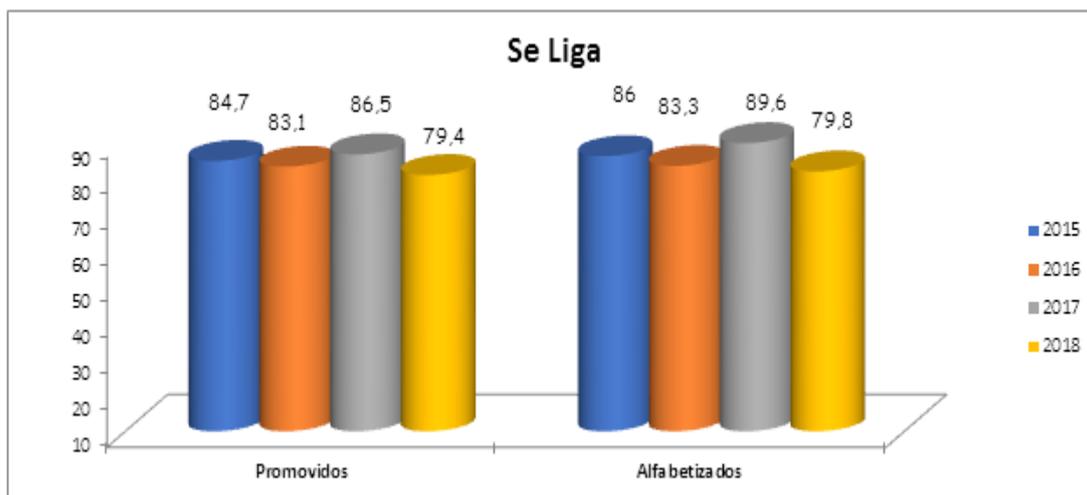
Fonte: IAS, 2015, p. 4-5.

As soluções indicadas pelo IAS é a propaganda, a competição e a motivação entre alunos. Expondo o maior ou menos alcance de leitura de livros via mural, centopeia e gráficos. São soluções compatíveis com sua proposta inicial de gestão gerencial e imbuídas de seus principais valores, competição e motivação.

Os últimos indicadores analisados são o de aprovação e aceleração de aprendizagem. O primeiro encontra-se diretamente ligado ao programa Se Liga e o segundo ao Acelera Brasil. Se até aqui os indicadores nos revelaram os processos de implementação dos programas, os últimos dois demonstram o resultado do processo suprapresentados. O IAS definiu enquanto meta 95% de aprovação e a média de 2 anos realizados. Os dois indicadores possuem o objetivo de aferir o sucesso ou não da alfabetização dos alunos do Se Liga e a progressão do Acelera

Brasil, de acordo com o levantamento apresentando nos gráficos abaixo, segundo o levantamento realizado pela parceria.

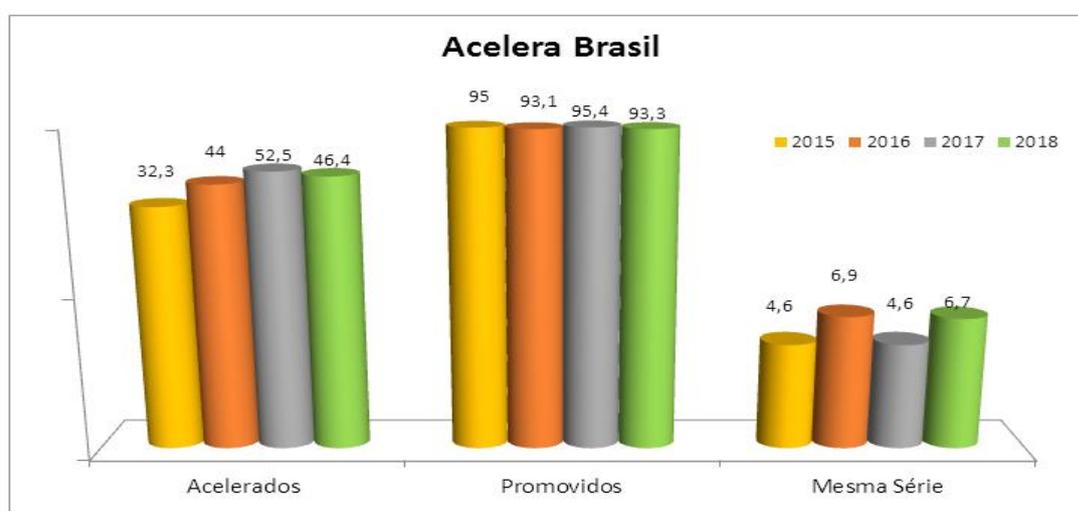
Gráfico 1 – Resultado final das turmas do programa Se Liga



Fonte: IAS, 2019, p.9.

Ao observar o gráfico 1, nota-se que com o objetivo de alfabetizar 95% dos estudantes de suas turmas, o programa, analisando os anos de 2015 a 2018 conforme gráfico acima, alcançou uma média de 84,675% de alunos alfabetizados por ano. Destes, apenas 84,7% (2015), 83,1 (2016), 86,5 (2017) e 79,4 (2018) foram aprovados para a turma seguinte.

Gráfico 2 - Resultado final comparativo das turmas do Acelera Brasil



Fonte: IAS, 2019, p.10

Nota-se no gráfico 2 que o percentual de promoção de um ano para outro é menor que o de alunos alfabetizados, dito de outro modo, mesmo com a classificação de alfabetizados os alunos não foram aprovados no ano cursado.

Já o programa Acelera Brasil, possui o objetivo de corrigir a distorção idade-ano através da aceleração de anos cursados. Segundo o gráfico, dos alunos atendidos pelo programa, foram aprovados no ano cursado, uma média de 94,2% alunos por ano e acelerados, ou seja, cursou mais de um ano, 46,4%. Uma média de 43,8 % de alunos por ano.

Segundo o sistema de acompanhamento Se Liga e Acelera Brasil (2016), considera-se alfabetizado, para fins de registro nos formulários, os alunos que estabelecem relação entre letras e sons, relacionam frases e desenhos, localiza informação explícita em pequenos textos e escreve pelo menos um parágrafo de acordo com o tema solicitado.

A definição adotada pelo programa é preocupante, uma vez que os processos de alfabetização extrapolam a simples decodificação de símbolos, a própria UNESCO, organismo em que o IAS pauta suas ações, definiu em 1980 que se considera como analfabeto alguém incapaz de exercer todas as atividades para quais é necessário ler além da utilização da escrita em prol do desenvolvimento da comunidade. Nesse sentido, compreende-se que além da decodificação de capacidade de escrita é imperativo compreender, interpretar os sentidos do que se lê.

No entanto, é com a concepção de alfabetização supracitada que os programas Se Liga e Acelera Brasil alcançam uma alta capilaridade na educação pública do município de Maceió. Nota-se que os programas alteram não apenas a concepção de alfabetização existente na rede, mas todo o ritmo da secretaria de educação, escola e sala de aula. Perfazendo um movimento de alteração da política educacional do município, como expresso na afirmação seguinte presente na análise de perfil das soluções educacionais dos programas de 2015:

É muito importante que a Coordenação das soluções educacionais Se Liga e Acelera Brasil tenha uma ação conjunta com toda a equipe, faça uma leitura atenta sobre os dados, dialogue com as escolas buscando apoiar os mediadores das escolas para que eles usem todas as ferramentas e exerçam uma política pública de mudanças na gestão das escolas municipais. (IAS, 2015, p.4).

Desta forma, contata-se, sinteticamente, que os principais aspectos dos programas Se Liga e Acelera Brasil em Maceió traduzem-se em alterações na concepção de educação, no que tange a compreensão de alfabetização adotada, bem como na incorporação de um discurso motivacional orientativo da prática pedagógica; no gerenciamento da política de alfabetização da rede, no tocante da incorporação de instrumentos gerenciais em todos os procedimentos de gestão

da política na educação maceioense; e na gestão das escolas, no que se refere a alteração dos papéis dos professores e coordenadores, enquanto executores e supervisores respectivamente.

Além destes aspectos, constata-se ainda um engessamento das rotinas pedagógicas e de gestão de modo a ignorar as condições estruturais da escola pública, por fim, o movimento observado revela ainda o não alcance das metas pré-estabelecida pelos programas bem como a evidente evasão dos alunos partícipes dos programas como bem nos apresentaram os dados aqui analisados.

Apesar disso, é notório também o movimento de adesão aos programas pela rede de ensino, sendo assim, no sentido de atender à solicitação do IAS para a acolhida dos programas enquanto real política pública evidencia-se o trecho a seguir:

[...] é necessário que programas [...] sejam acolhidas como política pública do município, com isso faz-se necessário, garantir as devidas condições para o desenvolvimento das ações. (IAS, 2019, p.1).

Diante do apelo, no sentido de atender o IAS, a rede municipal deu destaque a resolução nº 01/2006, construída em conjunto com o Conselho Municipal de Educação de Maceió (COMED) que normativa o processo de classificação e reclassificação dos alunos de acordo com a política de correção de fluxo.

Em resumo, nota-se que mesmo sem o alcance esperado dos índices estabelecidos pelo IAS para a rede é imperativa a adesão das diretrizes dos programas em todos os âmbitos que compõe a política educacional da rede. Não obstante, os dois programas aqui apresentados não esgotam a atuação do IAS na educação pública de Maceió, apresenta-se, pois, em seguida os dados dos outros três programas implementados na rede.

5.2.1.2 Programa Gestão e Política de Alfabetização

Com adesão pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) no ano de 2017, o programa Gestão e Política de Alfabetização (GPA) é voltado para o desenvolvimento de referenciais pedagógicos e ferramentas de gestão que construam uma política pública de alfabetização para o município e atua através de formação dos profissionais da rede, segundo o site oficial do IAS.

O público-alvo do programa são os gestores da SEMED. No entanto, apesar de seu perfil, observa-se uma particularidade do programa na rede de ensino de Maceió-AL, a compreensão por quem compõe a rede de que seu foco é o processo de ensino-aprendizagem

dos alunos do 1º ao 3º ano. Talvez porque a metodologia de execução do programa se assemelha à dos programas Se Liga e Acelera Brasil.

Segundo entrevista com o representante da SEMED, todos os programas, com exceção do Gestão Nota 10 trabalham com a mesma metodologia de controle das atividades pedagógicas através dos testes diagnósticos, e cartazes de leitura, frequência e atividades para casa e formação de professores.

Assim, apesar da metodologia do Programa Gestão de Política de Alfabetização (GPA) ser voltada para formação de coordenadores, ao defender a aplicação de uma gestão de alfabetização pautada na aferição e acompanhamento de quatro níveis de alfabetização utilizando instrumentos similares aos de programas voltados para o ensino/aprendizagem, gera-se uma aproximação metodológica capaz de confundir os executores do programa. Em resumo, apesar das classificações dos programas de acordo com seu foco (gestão ou ensino/aprendizagem) o direcionamento gerencial adotado pelo IAS só é possível mediante sua capilaridade em toda a rede, em ambos os aspectos.

No que tange ao programa Gestão e Política da Alfabetização (GPA), segundo o documento de formação inicial de professores (IAS, 2018), suas bases se ancoram nas orientações oriundas da Declaração Universal de Direitos Humanos (1948), no Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966) e na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989). Os três documentos são oriundos de encontros internacionais e adotados pela Organização das Nações Unidas (ONU) em seus respectivos anos.

A definição de educação apresentada por estes documentos tem como ideias-chave a liberdade individual, direitos fundamentais e desenvolvimento de personalidades. Tais ideias são oriundas de discussões que possuem enquanto base de pensamento uma compreensão de mundo que desconsidera a existência das classes sociais, de modo que todo e qualquer homem é livre para possuir e trocar.

Partindo desta compreensão, a ordem vigente é espontânea e autorregulável de acordo com o equilíbrio entre as diferentes personalidades individuais (LEHER; MOTTA, 2012). Trata-se da compreensão neoliberal de sociedade. Sem abandonar tais pilares de pensamento, o programa parte do princípio de que a educação deve voltar-se para o desenvolvimento da personalidade, ou dito de outro modo, para as capacidades individuais.

Nesta premissa, reside a crença de que cada indivíduo nasce com capacidades que irão definir qual área irá seguir, por consequência, que local social irá ocupar, em uma correspondência direta entre personalidade nata e classe social. Ou seja, nesta compreensão de educação, a escola deve ser o local em que as personalidades serão potencializadas para um

melhor ingresso no mercado de trabalho. De forma, a contribuir para a relação capitalismo-educação, onde a educação não só se volta para os interesses do mercado, mas educa-se de acordo com suas ideologias.

Substanciados pelo ideário dos documentos supracitados o Instituto Ayrton Senna organiza a metodologia deste e dos demais programas de acordo com uma definição de educação integral pautada nos quatro pilares desenvolvidos pela UNESCO. Para alcançar os objetivos destes quatro pilares o GPA também adere a proposta geral do IAS de promoção das competências cognitivas e socioemocionais. Sendo as cognitivas a do currículo tradicional escolar e as socioemocionais as seguintes:

Figura 6 - Matriz de competências indicadas pelo Instituto Ayrton Senna



Fonte: IAS, 2018, p. 32.

A estruturação curricular através da ideia de competências não se faz nenhuma novidade na educação. Sua ascensão data da década de 70, no contexto do aprofundamento da crise da organização taylorista e da consequente crise da noção de posto de trabalho e adequação mais eficaz da acumulação capitalista voltado para formação do trabalhador competente. (NOMERIANO, 2007, p.40).

Dessa forma, segundo Araújo (2004), a noção de competência torna-se um discurso assumido pelo setor empresarial baseado em princípios como flexibilidade e integração que caracterizam a reestruturação produtiva internacional a partir da década de 70. Ao analisar as referências da pedagogia das competências, Araújo (2004) identifica sua tripla base de sustentação, ancorada no racionalismo, expresso no Brasil através do tecnicismo e

neotecnicismo nos anos 90; no individualismo, no qual se valoriza o desenvolvimento de capacidades individuais em detrimento de capacidades coletivas, e no neopragmatismo, que foca a ação pedagógica em procedimentos básicos centrados na atividade de caráter pragmático. Ancorada nestas três referências, o autor compreende em resumo que a pedagogia das competências:

[...] se insere como mais um elemento de mediação das relações conflituosas entre capital e trabalho. Surge associada à necessidade objetiva de um tipo de formação desvinculada da noção de postos de trabalho e capaz de responder às permanentes flutuações das demandas por novas capacidades operativas dos trabalhadores. (ARAÚJO, 2004, p. 499).

Desta forma, essa abordagem curricular atua de modo a corroborar com a hegemonia das ideias em que se ancora. Nesta ceara, encontram-se as competências e habilidades dos documentos oficiais da educação brasileira e também as elegidas pelas entidades que estabelecem parceria com a educação pública. No caso do Instituto Ayrton Senna as cinco competências socioemocionais são o mote de sua atuação, dentre os exemplos apresentados pelo IAS sobre quais são as competências emocionais encontra-se as de estabelecer metas, motivar-se e alcançar objetivos.

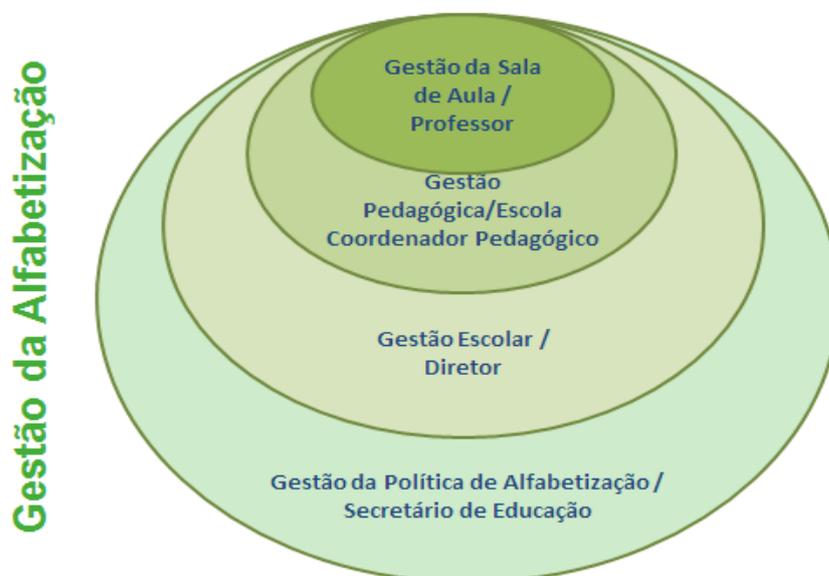
Aprender a estabelecer metas faz parte do gerenciamento das emoções, pensamentos e comportamentos. Também é essencial para o aluno se motivar e perseverar para alcançar seus objetivos. Comprovadamente, essas competências predizem um melhor desempenho na escola e no mundo de trabalho. (IAS, 2019, p. 35)

Com suas bases ancoradas na pedagogia das competências, o GPA atua em uma estruturação própria do currículo escolar, da metodologia utilizada para a gestão da alfabetização no município e na sala de aula, bem como na formação dos professores e coordenadores escolares.

No âmbito curricular a rede que adere ao programa deve incorporar a sua proposta de política de alfabetização a noção de competências cognitivas (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas) e as socioemocionais (Autoconhecimento, Autonomia, Comunicação, Colaboração, Criatividade, Pensamento Crítico, Resolução de Problemas). Para a implementação da matriz curricular e da ideia de competências, o IAS realiza formações de coordenadores pedagógicos através do GPA, compostos por formação inicial de 20h e continuadas quatro vezes ao ano com oito horas cada, disponibilizando ainda um material de apoio para os mesmos.

Após as formações, o IAS inicia em parceria com a rede uma sistemática de acompanhamento através de fichas e avaliações que vai desde as ações da secretaria de educação a gestão dos processos educativos em sala de aula, como ilustrado na figura a abaixo:

Figura 7 - Estruturação do programa Gestão e Política de Alfabetização



Fonte: IAS, 2018, p. 61.

As ações no âmbito da Secretaria de Educação dizem respeito, a alteração da proposta curricular da rede, a formação continuada dos professores, a normatização da metodologia do IAS e a avaliação sistemática através de fichas e inclusão do sistema operacional do programa.

No que tange à gestão escolar o programa envolve a organização das turmas de alfabetização de acordo os ciclos propostos, que possuem enquanto base quatro fases de alfabetização, a organização do espaço e tempo escolar e a avaliação da frequência escolar.

A proposta dos programas para gestão pedagógica se volta para organização das turmas de acordo com as quatro fases de alfabetização e o currículo com foco na alfabetização. O programa também altera a rotina da sala de aula ao, assim como Se Liga e no Acelera Brasil, adotar a figura do professor de apoio de modo a acompanhar o cotidiano da sala de aula através do preenchimento de fichas e cartazes.

A metodologia em sala de aula também segue, assim como nos programas anteriormente apresentados, o acompanhamento de indicadores de frequência, livros lidos por aluno, cumprimento de atividades e cumprimento do calendário escolar. Nesse sentido, apesar de se

tratar de um programa que inicialmente possui seu objetivo voltado para a gestão da política de educação, a alteração da rotina da sala de aula auxilia na compreensão pela rede de ensino de que se trata de um programa voltado para o ensino-aprendizagem. Isso porque a rotina da sala de aula e as alterações curriculares possuem impacto sobre a forma com que o ensino-aprendizagem é organizado.

Segundo matéria veiculada no site oficial da SEMED em 2017¹⁴ o programa iniciou na rede com o objetivo de alfabetizar todos os alunos do 3º ano de 40 escolas atendidas inicialmente através do processo de gestão educacional, escolar e de sala de aula, alcançando 53 (cinquenta e três) escolas até o ano de 2018. No relatório do mesmo ano, identifica-se um total de 6.058 (seis mil e cinquenta e oito) alunos com o perfil de atendimento, destes, sendo atendidos 5.622 (cinco mil, seiscentos e vinte e dois) em maio com uma queda para 3.936 em setembro, demonstrando uma queda no atendimento.

No que tange aos resultados do ano de 2018 o relatório do referente ano demonstra:

Tabela 10 - Resultado de alunos aprovados nas turmas do programa Gestão e Política de Alfabetização no ano de 2018

Programa	2018		
	Aprovado.	Reprovados	Não req..
Gestão da Alfabetização	83,0%	10,2%	3,2%

Fonte: IAS, 2018, p. 2.

De acordo com os dados da tabela 10, presente no relatório do ano de 2018 produzido pela parceria entre o IAS e a SEMED, o programa alcançou o percentual de 83% de alunos aprovados no 3º ano, último ciclo de alfabetização da rede. No entanto, apesar o índice significativo de aprovação o mesmo relatório demonstra uma preocupação com a garantia de que esses alunos aprovados terminem seu ciclo de alfabetização dominando o sistema alfabético de escrita e com a uma leitura proficiente. Dito de outra forma, existe registrado no relatório de 2018 uma preocupação com a aprovação de alunos mesmo sem estar alfabetizados.

No que tange ao indicador sobre a frequência o relatório traz os seguintes dados:

¹⁴ Disponível em: <<http://www.maceio.al.gov.br/2017/04/educacao-firma-nova-parceria-com-instituto-ayrton-senna/>> Acesso em: 22 nov. 2018

Tabela 11 - Resultado de cumprimento de dias letivos e faltas do programa Gestão e Política de Alfabetização no ano de 2018

Programa	% Dias Letivos		% Faltas			
	Dias letivos Dados		Professor		Alunos	
	Maio	Set.	Maio	Set.	Maio	Set.
Gestão da Alfabetização	81,6%	70,3%	0,8%	12%	0,3%	13,1%

Fonte: IAS, 2018, p. 5.

Nota-se uma queda tanto no cumprimento dos dias letivos quanto na frequência de alunos e professores. O mesmo relatório explica dentre os principais motivos para evasão discente no programa encontram-se questões sociais, doenças, e questões pessoais não especificadas. No sentido de sanar tais questões o IAS propõe:

Quadro 23 - Sugestões do IAS para melhoria dos indicadores de dias letivos e frequência do programa Gestão e Política de Alfabetização

Implementar a proposta “Adote um amigo para ir à escola junto com você”.
Realizar quando possível visita domiciliar.
Contatar por telefone e/ou bilhete os pais e, se possível, convidá-los a comparecer à escola e dialogar sobre as dificuldades percebidas para apoiá-los na melhoria da presença de seus filhos na escola.
Criar um ambiente “seguro”, reduzindo o medo e o stress.
Estabelecer uma rotina que seja do conhecimento dos alunos.
Lembrar que a presença frequente do professor deve ser exemplo para os alunos.
Promover acolhidas estimuladoras e adequadas à idade dos alunos.
Proporcionar maior encorajamento e retorno positivo.
Aumentar o número de dicas e incentivos, especialmente os “toques” visuais e sinais não verbais.

Fonte: IAS, 2015, p. 3.

As propostas para possível resolução dos problemas de evasão que tem sua origem identificada pelo programa, como questões sociais, de saúde e pessoais, mostram-se individualizadas e limitadas, uma vez que demonstram seu foco na motivação dos estudantes. No entanto, por mais motivado que alunos e professores estejam às questões de saúde e sociais extrapolam o papel da escola e exige uma política articulada com os demais setores públicos.

O indicador seguinte diz respeito à média de atividades realizadas, incluindo atividades para casa e média de livros lidos por aluno.

Tabela 12 - Resultado de atividades para casa não realizadas e livros lidos do programa Gestão e Política de Alfabetização no ano de 2018

Programa	Média de Para casa não feitos		Média de Livros Lidos	
	Maio	Set.	Maio	Set.
Gestão da Alfabetização	1,3%	1,7%	0,9%	1,6%

Fonte: IAS, 2018, p. 5.

Observa-se um abaixo índice de “para casa não feitos” o que revela um saldo positivo, no entanto a média de livros lidos também se apresenta baixa no programa no período analisado, fato este que afeta diretamente o processo de alfabetização, objetivo último do GPA. No sentido de sanar tais questões o IAS indica:

Quadro 24 - Sugestões do IAS para melhoria dos índices de atividades para casa não realizadas e livros lidos do programa Gestão e Política de Alfabetização

Colocar no mural da escola a foto do (s) leitor (es) do mês.
No momento do Curtindo a Leitura reunir as turmas para que uma faça a propagando do livro lido para a outra turma;
Eleger alguns alunos para lerem para as turmas menores da escola;
Confeccionar, por exemplo, uma centopeia. Cada círculo do corpo da centopeia com o nome do aluno e para cada livro lido acrescentar a perninha da centopeia.
Propaganda do livro em dupla
Montar um gráfico de barras usando os dados do Cartaz de Livros Lidos.

Fonte: IAS, 2015, p. 3.

Mais uma vez, percebe-se que faz parte da metodologia do IAS o elemento da motivação individual, a competição e a adoção de estratégias empresariais como propaganda e o alcance de metas, estando esta linguagem também inserida na configuração das aulas.

O próximo indicador se refere à média de visitas dos coordenadores às salas para supervisão e acompanhamento das atividades docentes e conferências dos cartazes de registro de frequência e livros lidos, bem como os níveis em que os alunos se encontram, como podemos observar abaixo:

Tabela 13 - Média de visitas e reuniões do programa Gestão e Política de Alfabetização no ano de 2018

Programa	Média de Visitas		Média de Reuniões	
	Maio	Set.	Maio	Set.
Gestão da Alfabetização	0,3%	0,3%	0,3%	0,2%

Fonte: IAS, 2018, p. 5

Os dados deste indicador e a análise do mesmo no relatório em que se encontra indicam um déficit nas visitas previstas, no sentido de sanar tal resultado o IAS indicou:

Quadro 25 - Sugestões do IAS para melhoria dos índices de visitas e reuniões do programa Gestão e Política de Alfabetização

Oferecer orientação e assistência aos Professores, ou seja, formação em serviço;
Fornecer aos professores materiais e sugestões de atividades para enriquecer a prática pedagógica;
Orientar os professores na elaboração do planejamento e desenvolvimento dos conteúdos;
Discutir as principais dificuldades detectadas nas visitas à sala de aula;
Fortalecer o dia a dia de sala de aula.

Fonte: IAS, 2015, p.6.

Por fim, o último indicador diz respeito ao percentual de crianças em cada nível. Os dados coletados sobre o desempenho dos alunos em Língua Portuguesa até o mês agosto de 2018, conforme observa-se na tabela abaixo:

Tabela 14– Quantidade de alunos de acordo com os níveis de leitura entre o início do ano de 2018 e setembro do mesmo ano

Nível	1	2	3	4
Perfil no início do programa	56,9%	21,1%	20,6%	14%
Setembro	31,2%	33,6%	32,6%	26%

Fonte: IAS, 2018, p.13.

Os dados apresentam o perfil de alunos em cada nível no início da aplicabilidade do programa, em maio de 2018, segundo relatório, demonstrando assim, uma queda no percentual de alunos no primeiro nível, e um aumento de alunos nos demais níveis. Mesmo assim, o relatório compreende a necessidade de um trabalho mais intensificado, uma vez que é necessário o alcance da meta estabelecida.

Em resumo, percebe-se que o Programa Gestão de Política de Alfabetização (GPA) tem uma metodologia semelhante aos do Se Liga e Acelera Brasil, de modo a modificar a rotina de toda a rede mediante o processo de coleta e acompanhamento de dados, processos típicos da administração de base gerencial, movimento este capaz de confundir os executores do programa quanto ao seu foco.

Essa aproximação metodológica não se traduz em algo acidental. Faz parte dos objetivos do IAS construir “soluções educacionais” com metodologia simplificada capaz de ser implementada em todo o território nacional independente dos aspectos regionais.

Os dados aqui analisados permitiram ainda observar a preponderante presença das orientações dos organismos internacionais no que tange a composição curricular sugerida pelo IAS, com destaque para as orientações da ONU e da UNESCO. Sendo assim, constata-se que a principal alteração curricular engendrada é a ampla difusão da ideia da pedagogia das competências.

No entanto, todo este arcabouço não garantiu o alcance das metas preestabelecidas pelo programa, de modo que mesmo alcançando os índices, os relatórios analisados demonstraram uma preocupação com a real condição de aprendizagem dos alunos partícipes do programa. Por fim, observa-se no GPA o movimento semelhante de indicar soluções individualizadas e culpabilizantes para questões de resolução mais ampla.

Analisados até o momento três dos cinco programas implementados na rede, seguimos agora com a análise dos dados do programa Gestão Nota 10, voltado como indica seu nome, para a gestão escolar.

5.2.1.3 Programa Gestão Nota 10

Com adesão pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) no ano de 2018, o programa Gestão Nota 10 (GN10) atua na área da gestão educacional através do trabalho com diretores, vice-diretores secretários e demais profissionais administrativos da rede municipal de ensino para o gerenciamento da rede.

Enquanto metodologia geral o GN10 adota o denominado “ciclo virtuoso” apresentado na figura a baixo:

Figura 8 - Representação do Ciclo Virtuoso do programa Gestão Nota 10



Fonte: elaborado pela autora com base em informações da página eletrônica oficial do IAS, 2020.

Segundo entrevista com um representante do IAS, tal ciclo do Gestão Nota 10 “[...] foca nos gestores da secretaria, munindo-os de ferramentas e conhecimentos para a tomada de decisão” (Entrevista, representante do IAS, 2020, p.1). Dessa forma, são trabalhados indicadores e metas gerenciais que direcionam todo o programa.

A partir de um diagnóstico inicial da rede de ensino, e de ferramentas de gestão e acompanhamento, a proposta apoia as equipes das secretarias de Educação e os gestores das escolas para o alcance de metas que garantam o sucesso do aluno. Para isso, forma e fortalece essas lideranças ao oferecer condições para o desenvolvimento do perfil de gestor, seja por meio de conhecimentos gerais e específicos da área educacional, seja pelo desenvolvimento de habilidades e competências importantes para sua atuação no cenário do século 21. (IAS, 2018, p.1).

Deste modo, as etapas do Ciclo Virtuoso do programa Gestão Nota 10 são incorporadas à cultura gestora não apenas das escolas, mas de toda a rede pública de ensino municipal. Percebe-se que apesar deste ciclo está apresentado explicitamente no programa, ele faz parte da metodologia dos demais programas, uma vez que o primeiro procedimento, em todos eles, é a realização do diagnóstico para definição da quantidade de alunos ou escolas que deverão ser atendidas pelo programa.

Por sua vez, o planejamento da rede, independentemente do programa, pauta-se nos indicadores e metas pré-estabelecidos pelo IAS de acordo com área de atuação; seguida de sua aplicação sistemática acompanhada de avaliações através de formulários e por fim a apresentação dos dados da rede ao IAS para que o mesmo encaminhe suas orientações.

Percurso este, capaz não só de implementar as ferramentas de gestão de modelo gerencial propostos pelo IAS, como também influencia o perfil de gestor na medida em que capilariza sua compreensão sobre gestão e educação.

Dentre as ideias-chave as quais o IAS trabalha, o que circunda o GN10 é a compreensão de que gestão é a articulação de recursos humanos, materiais e financeiros disponíveis para a educação. A adoção de tal conceito para a compreensão do que é gestão não se faz descolada do objetivo geral do IAS. Ela se faz com vistas a determinar uma “[...] sistemática de práticas gerenciais e processos administrativos, tais como, diagnósticos, registros de informações, análises e planejamentos de curto, médio e longo prazos.” (IAS, 2020, p.1).

É com tais bases que o Gestão Nota 10 inicia em 17 (dezessete) escolas da rede pública de Maceió no ano de 2018. Para sua implementação, as principais ferramentas utilizadas são a coleta das médias bimestrais dos alunos do quarto ao nono ano das escolas participantes e a partir deles a geração do perfil de alunos através da plataforma Panorama.

Segundo entrevista com a SEMED, apesar de aderido em 2018, foi apenas no ano de 2019 que a rede pode de fato trabalhar com o programa, isso porque precisou-se de tempo hábil para fazer o diagnóstico inicial e só posteriormente iniciar o programa utilizando os dados coletados no ano anterior. Assim, durante este período, houve uma queda no número de escolas do programa, indo de 17 (dezesete) em 2018 para 15 (quinze) escolas em 2019. Além da coleta das médias dos estudantes, a metodologia do programa envolve visita da secretaria às escolas e reunião com a equipe gestora das mesmas.

Segundo relato da entrevista com a SEMED, o processo de visita às escolas costuma revelar queixas por parte da equipe gestora das escolas, de modo a demonstrar uma resistência à implementação das ações por parte dos docentes, uma vez que os mesmos encontram dificuldades para cumprimento dos dias letivos e a participação nas formações, como evidencia o trecho a seguir:

Pelo o que a gente vem visitando as escolas, que a gente está indo nas escolas, o relato delas é realmente isso, é muita resistência dos professores, né! Do sexto ao nono realmente é a maior dificuldade que elas têm, de fazer com que eles cumpram com os dias letivos, com todo o trabalho dele, e aí a gente vai ter agora um dado real que a gente sempre ouve eles reclamando, reclamando, né! Faz formações, eles não participam das formações e aí a gente agora encima disso, vai ver se a meta que eles colocaram, porque no GN10 os diretores fazem planos de metas! (Entrevista, representante da SEMED, 2020, p. 5).

No relato acima, é possível perceber duas questões centrais que podem ser discutidas. A primeira é a resistência por parte da categoria docente a aderir os indicadores e metas organizados pelos programas. A segunda é a afirmativa de que os diretores realizam os planos de metas a serem cumpridos em conjunto com a secretaria de educação. Sabe-se, pois, além das informações passíveis de análise neste relato, que a proposta de gestão gerencial defendida pelo Instituto Ayrton Senna, possui enquanto princípio o foco na liderança e por consequência a centralização decisória.

Partindo destes pressupostos, questiona-se: Qual o processo coletivo possível para a construção das metas assumidas pelas escolas, uma vez que as orientações do programa trazem indicativos claros de quais devem ser os indicadores e metas? Será mesmo que depositar as esperanças de melhoria no plano de metas do programa levaria a rede a solucionar suas questões estruturais? A resposta para tais questionamentos extrapola os objetivos desta pesquisa, no entanto, é possível inferir, tomando com parâmetro a resistência dos professores, a existência de questões a serem solucionadas sobre a melhoria do diálogo entre professores e gestão escolar.

Rememora-se aqui, então, que o percurso histórico e legislacional da educação já nos aponta um caminho para a melhoria deste diálogo, um percurso pouco simples e tão complexo quanto a própria relação escolar, a gestão democrática da educação pública.

Porém, como conciliar os princípios da gestão democrática com as diretrizes do programa Gestão Nota 10, uma vez que, segundo Mikrut (2014), as mesmas carregam consigo uma concepção de gestão de escola que exige um perfil de gestores semelhante a gerentes de empresas?

Adrião et al. (2011), ao analisar as principais características do programa Gestão Nota 10, identificam oito características que o engloba. São elas, a presença de liderança, foco na ideia de sucesso, objetivos de aprendizagem, avaliação de aluno e instituição com base no rendimento, reforço positivo através de premiações, estratégia de formação de gestores e assessoria e gerência de suporte técnico.

Segundo as autoras, os elementos elencados destacam o perfil gerencial formado pelo programa e nesta lógica, a coordenação das atividades “[...] ficam a cargo de responsabilidade dos gestores escolares, cabendo à administração local encontrar meios para responsabilizá-los, inclusive associando sua permanência no cargo ao alcance das metas previstas quando não alcançadas” (ADRIÃO et al. 2011, p.117). Identifica-se, então, uma posição antagônica entre os princípios defendidos pelo programa Gestão Nota 10 e os da gestão democrática da escola pública, preconizados na lei nº 9394/96, os quais advogam a participação dos profissionais da educação e comunidade escolar no que concerne à educação pública.

No entanto, seguindo as preconizações do Gestão Nota 10 a rede pública de ensino de Maceió segue com a metodologia do programa de modo a andamento ao seu “Ciclo Virtuoso”. Neste sentido, os dados do diagnóstico situacional da rede e acompanhamento demonstram os seguintes dados no ano de 2018.

Tabela 15 - Percentual de aprovação de alunos das escolas do programa Gestão Nota 10 no ano de 2018

Programa	Matriculados		Situação no ano anterior		
	M	F	Aprovado.	Reprovados	Não freq.
GN10	54,2%	45,8%	47,2%	30,8%	22,0%

Fonte: IAS, 2018, p. 2.

Segundo relatório de acompanhamento do programa (2018), os dados apontam para 2.214 (dois mil, duzentos e quatorze) do total as 15 (quinze) escolas atendidas pelo programa que em

situação de reprovação ou evasão, representando 30,8% e 22,0% respectivamente do total de matrículas do 4º ao 9º ano.

O resultado desta análise foi encaminhado para a equipe gestora e secretaria de educação para que os mesmos encaminhem ações para a melhoria dos indicadores e metas estabelecidos no início do programa. Ao analisar o referido relatório, nota-se um silêncio sobre os motivos da aprovação ou reprovação.

Percebe-se também que, diferente dos demais programas do IAS, na rede a responsabilidade da análise e resolução das questões apresentadas pela escola destinam-se às equipes gestoras das escolas, não havendo, ao menos no documento analisado, nenhuma orientação do IAS para solucionar tais questões a não ser o plano de metas, que as escolas devem elaborar e cumprir. Essa observação acaba por reforçar as constatações dos estudos de Adrião et al. (2011) de que as soluções ficam a cargo dos gestores escolares, fato que reforça a responsabilização docente.

Nesse sentido, compreende-se a partir dos dados analisados até aqui, que apesar dos cinco programas implementados na rede terem como ponto em comum o fomento à cultura gerencial, o programa Gestão Nota 10 é o que contribui de forma latente para o afastamento dos princípios da gestão democrática na medida em que se aproxima da ideia de liderança.

5.2.1.4 Programa Fórmula da Vitória

Implementado no ano de 2018, o programa Fórmula da Vitória detém seu foco na formação de professores que atuam nas turmas de sexto ao nono ano. De modo geral, o programa oferta formação e materiais de apoio nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. A rede pública de ensino de Maceió optou por aderir no referido ano à metodologia do IAS para Língua Portuguesa.

Segundo informações do site oficial do IAS, o objetivo do Fórmula da Vitória é a reversão do quadro de reprovação e evasão escolar, através da promoção de competências socioemocionais. Apesar de anunciado como um programa que possui foco na formação de professores, o programa possui metodologia semelhantes aos demais no tocante à gestão da sala de aula, assumindo aspectos presentes também em outros programas. Realizado através de aulas específicas com duração de duas horas e meia no contraturno escolar, a metodologia do programa envolve o teste inicial de diagnóstico e ações em dois grandes eixos, o gerencial e o pedagógico.

O Eixo gerencial envolve o direcionamento de uma equipe composta por um coordenador do programa, supervisores responsáveis pelo acompanhamento de quatro turmas cada um e

professores que tenham experiência em alfabetização e conhecimento em Língua Portuguesa. As turmas são compostas por no máximo 30 estudantes classificados em dois perfis segundo o teste diagnóstico, o nível de alfabetismo rudimentar e o básico. Estando no primeiro nível aqueles que conseguem identificar informações explícitas em textos curtos e no segundo aqueles que conseguem localizar informação em textos curtos e médios, porém com de pouca complexidade.

Os professores e supervisores das referidas turmas dedicam vinte horas semanais para formação inicial e continuada, voltadas para capacitação sobre o programa, além de participação de reunião mensal com coordenadores. Na dinâmica metodológica gerencial do programa, é papel do supervisor observar semanalmente as aulas dos professores de modo a observar o alcance das metas dos indicadores estabelecidos.

Quadro 26 - Metas e indicadores estabelecidos pelo IAS para o programa Fórmula da Vitória

INDICADOR	META
Dias letivos	100 %
Frequência de professores e alunos	98 %
Cumprimento da programação prevista	100 %
Visita do supervisor à turma	Semanal
Reunião de planejamento	Quinzenal
Proficiência leitora e escritora	95%

Fonte: elaborado pela autora com base nas diretrizes gerais do programa Fórmula da Vitória, 2020.

Assim como nos demais programas, os dados coletados são inseridos mensalmente no sistema Panorama (Anteriormente SIASI), seguidos dos resultados de avaliações e relatórios de supervisão e reuniões.

O eixo pedagógico do Fórmula de Vitória se organiza em fundamentos e matrizes de habilidades e competências que estrutural o material didático e sequências didáticas pré-estabelecidas. O programa tem enquanto fundamento a compreensão de linguagem enquanto forma de comunicação social, e entende, por sua vez, que esta é um elemento constituinte do ser humano. A linguagem, então, auxilia no desenvolvimento intelectual, que por sua vez leva ao seu segundo fundamento, a alfabetização, compreendida enquanto chave de conquista de uma boa condição social. Esses fundamentos acrescidos à matriz de competências cognitivas e socioemocionais direcionam os demais procedimentos do programa.

Desta forma, o material didático é composto por dois livros, um para o professor e outro para o estudante. São três livros que estruturam a rotina da sala de aula em módulos temáticos sobre poemas e poesias, cartas e contos de assombrações.

Assim, estruturado, o programa foi implantado a partir do ano de 2018 inicialmente em duas escolas, segundo entrevista com o representante da SEMED. No entanto, ao longo do ano a evasão em uma das escolas foi muito elevada e o programa precisou ser suspenso, permanecendo em apenas uma escola no referido ano. No ano de 2019, a rede optou pela não compra de materiais didáticos do programa, pois necessitava destinar os recursos existentes para o programa Se Liga e Acelera Brasil como evidenciado no relato abaixo:

Em 2018 a gente, iniciou com o material deles, do IAS, em 2019, como a secretária, ela preferiu dá um passo um pouco maior e atender mais escolas de correção de fluxo a gente não teve como comprar material do Fórmula da Vitória, ela preferiu investir nos pequeninhos para poder a gente realmente a gente alfabetizar os que estavam em distorção e minimizar esse resultado até do IDEB mesmo. (Entrevista, representante da SEMED, 2020, p.7).

Assim, diante da não suficiência de verba para custeio de material, em 2019 o programa passou por uma adaptação e criação de material próprio de acordo com a metodologia do IAS. Sobre esta situação a representação da SEMED afirma:

[...] foi até a professora do (*nome de escola suprimido por questões éticas*), ela criou um material que usou no 2019, na mesma linha da metodologia. Agora assim, claro que ela não aproveitou as atividades, ela foi criando encima dos gêneros e continua com a mesma metodologia, fora da escola, eles têm um momento de sair da escola, fazer pesquisa, voltar e criar algum texto na produção, apresentar. E aí a gente funcionou assim em 2019, com material próprio nosso. (Entrevista, representante da SEMED, 2020, p.7).

Nestas condições, os dados coletados no ano de 2018 sobre o andamento do programa na rede, demonstram:

Tabela 16 - Quantidade de estudantes atendidos pelo programa Fórmula da Vitória no ano de 2018

Atendimento geral de Maceió-2018			
Programas	Perfil	Maio	Setembro
Fórmula da Vitória LP	85	25	25

Fonte: IAS, 2018, p.2.

Nota-se uma quantidade menor de estudantes atendidos nos meses de dados coletados se comparado aos demais programas do IAS na rede, esses dados podem ser explicados pelo baixo número de escolas que aderiram ao mesmo. Ainda segundo o relatório de 2018, a situação de alunos aprovados e reprovados foi a seguinte:

Tabela 17 - Percentual de aprovação de alunos das escolas do programa Fórmula da Vitória no ano de 2018

Programa	Matriculados		Situação no ano anterior		
	M	F	Aprovado.	Reprovados	Não freq.
Fórmula da Vitória LP	61,2%	38,8%	76,5%	23,5%	-

Fonte: IAS, 2018, p.3.

Apesar do alto número de aprovação, traduzido em 76,5% do total de alunos matriculados o relatório apresenta uma preocupação com a forma de aprovação:

Uma questão que precisa ser discutida com as escolas é que quase 76% dos alunos que estão no Fórmula da Vitória em Língua Portuguesa foram aprovados. A reflexão não é a aprovação ou reprovação, mas a garantia da aprendizagem, pois **ao realizarmos os testes diagnósticos dos alunos nas duas escolas, constatamos que a maioria dos alunos do 6º ano, que participaram do teste diagnóstico, estão no nível rudimentar.** (IAS, 2018, p.4, grifo nosso).

Assim, de acordo com os dados e com a interpretação da própria rede apesar do objetivo geral do programa ser alcançado, ou seja, apesar do alcance da não reprovação de estudantes do programa, os 76,5% de aprovação não traduz a realidade da alfabetização dos estudantes do programa.

A breve trajetória do programa Fórmula da Vitória na rede de Maceió pode nos relevar o possível alcance da adesão da metodologia do mesmo na rede, diante do relato de que uma professora da rede buscou adaptar seu método. Revela-nos ainda, o considerável custo que envolve a adesão dos mesmos, uma vez que foi necessário escolher entre investir nele ou em outros programas. Finalmente, nos revela mais elementos para análise do alcance dos índices definidos pelo IAS, pois mesmo com o alcance das metas em números os relatórios qualitativos do programa revelam a preocupação com a efetividade do processo de alfabetização.

Por fim, os dados aqui analisados, tanto os do Fórmula da Vitória, quanto os dos quatro programas anteriores implementados na rede pública de ensino de Maceió-AL, objetivaram examinar de forma panorâmica os cinco programas implementados na rede de modo a mapear seus objetivos e ações. Isso posto, na sessão seguinte, pretende-se analisar as universalidades e particularidades dos programas na rede e indicar as principais alterações observadas na política educacional do município.

5.3 O IAS no volante da educação maceioense: o direcionamento de políticas educacionais

A presença do Instituto Ayrton Senna em Maceió-AL através dos programas Se Liga (2015), Acelera Brasil (2015), Gestão e Política de Alfabetização (2017), Gestão Nota 10

(2018) e Fórmula da Vitória (2018), é circundada pela analogia competitiva das pistas de corrida de Fórmula 1. Na lógica desta corrida, ganha o piloto que mais “estiver ligado” nas novidades do mercado para o século XXI, quem acelerar os estudos e alcançar a fórmula do sucesso.

Nesta analogia, o IAS vem assumindo o volante das políticas educacionais das localidades com as quais realiza suas parcerias através da implementação de “soluções educacionais”. Estas, por sua vez, chegam às localidades de implantação imbuídas dos princípios norteadores neoliberais como competição, ranqueamento e hierarquização. Na relação entre o IAS e a SEMED, nota-se a manifestação de tais princípios desde o primeiro contato para o estabelecimento da parceria diante da ausência de consulta prévia à comunidade escolar de acordo com os princípios da gestão democrática.

Como exposto nas sessões anteriores deste quarto capítulo, o primeiro contato do IAS com a SEMED partiu da seleção do município a partir de sua posição no ranqueamento do IDEB e aceito através da prefeitura e secretaria de educação. O modo pelo qual a parceria se estabeleceu na rede nos revelam elementos de centralização de decisões e a hipervalorização do ranqueamento, utilizado enquanto critério para o convite.

Essa sistemática adotada pelo IAS não se apresenta como uma particularidade das parcerias com o município de Maceió-AL, mas é notada na relação com os demais municípios brasileiros onde ele está presente a exemplo de São José do Rio Preto - SP (PERONI, 2011), e Altamira - PA (MILÉO; CHIZZOTTI, 2012) e Marau - RS (SANTIN, 2016). Nestes estados é perceptível através das pesquisas aqui citadas o processo de centralização não apenas para o ingresso do IAS nos municípios, mas também no âmbito das secretarias e escolas.

Esse movimento, pode nos apresenta dois indicativos de conjuntura das redes municipais de ensino, uma prévia fragilidade nos processos democráticos decisórios das redes, previstos pela gestão democrática na forma da lei n. 9.394/96, que levaram a não consulta à comunidade escolar para a implementação dos programas e uma também prévia disposição a concordância com os valores gerenciais defendidos pelo IAS.

Deste modo, a forma pela qual a parceria público-privada entre o IAS e o município de Maceió-AL foi estabelecida demonstra uma fragilidade da gestão democrática no município ao passo que sua implementação contribui para o avanço desta condição na medida em que implementa sua forma de gestão gerencial implementada através da hierarquização decisória, contrariando o princípio de participação da gestão democrática previstos no art.14 lei n. 9.394/96. Sobre a característica de implementação dos programas nas redes, Peroni (2011) analisa:

Acreditamos que a ausência de consulta prévia à comunidade escolar a respeito do estabelecimento dos programas, pode ao menos em parte ser explicada pela lógica inerente ao formato de gestão educacional proposto, no qual a liderança é identificada com a centralização das decisões, tanto no âmbito das secretarias ou afins, quanto no âmbito da escola.

Nota-se, no processo de implementação dos programas do IAS no município, um avanço na fragilidade da gestão democrática do município. Igualmente, a centralização decisória não se apresenta como única manifestação deste movimento. Além desta, a criação do conselho gestor é outro elemento de fragilização democrática no âmbito do sistema de ensino, uma vez que o mesmo substitui funções importantes do conselho escolar, basilar para a implementação da gestão democrática, tais como o planejamento, elaboração do plano de ação, implementação, ação e avaliação dos programas implementados.

Assim, é possível observar um antagonismo, uma vez que quanto mais a educação se aproxima de um modelo de centralização mais se afasta dos processos de participação democrática. É possível ainda acrescentar a essa observação outra correspondência no que diz respeito aos espaços públicos e privados, pois se aproxima do público a ideia de democratização dos processos decisórios e do ambiente privado as decisões privadas de coletividade, as decisões centralizadas lideranças. Sendo assim, “Neste universo das soluções e programas disseminados pelo Instituto Ayrton Senna (IAS), o que rege é a lógica gerencialista. A autonomia e a democracia ficam prejudicadas nesta relação” (MICHEL, 2010, p.35).

Enquanto espaço público por excelência, a educação pública vem perdendo tal característica na medida em que se transpõe a lógica do privado para seu interior. Nessa relação, apesar desta lógica estar presente, é curioso o papel do Estado. Pois apesar dos valores do setor privado se capilarizarem progressivamente na educação pública e o IAS ter financiamento de projetos majoritariamente privado, à primeira vista, é notável o papel de legitimação e financiamento das condições necessárias para implantação do programa da rede. Um movimento que evidencia o papel mediador que o Estado assume ao se tratar dos interesses do mercado (MÉSZÁROS, 2002), ou nas palavras de Gramsci, “O Estado é assim necessariamente levado a intervir para controlar se os investimentos realizados por seu intermédio estão sendo bem administrados.” (GRAMSCI, 2007, p. 277).

No que tange à parceria público-privada entre o IAS e a SEMED, o papel do Estado apresenta-se na adequação normativa que ampara tal parceria, bem como ao aceitar as condições que envolvem custeio dos programas na rede. Em âmbito nacional, percebe-se o já citado sistema SIASI de gestão, oneroso ao sistema público, mas que por condições promocionais não implica em gastos ao município de Maceió-AL; gastos com passagens para

formações em outros estados, impressões de materiais e o mais oneroso deles para o município, a compra de materiais didáticos exclusivos dos programas implementados mediante parceria com o IAS, como apresentado no termo de parceria assinado pela rede, que dentre as responsabilidades gerais da SEMED inclui:

Quadro 27 - Responsabilidades financeiras da SEMED

2.1.b	Assumir inteira e total responsabilidade pela aplicação de recursos próprios ou captação de recursos de terceiros para a completa execução das ações dos programas.
2.1.c	Atender na condução da execução das ações dos programas a todas as orientações emitidas pelo IAS ou pela agência técnica que vier a ser contratada
2.1.d	Responsabilizar-se integral e exclusivamente pela contratação e disponibilização da mão de obra , voluntária ou não, necessária para realização do objeto do termo de parceria, garantindo os recursos humanos necessários, comprometidos com o resultado e alcance das metas desta parceria [...]
2.1.e	Garantir toda a estrutura física necessária ao desenvolvimento e integral realização das obrigações assumidas nesse instrumento
2.1.f	Garantir profissionais para acompanhamento semanal às turmas e apoio aos professores que tenham a disponibilidade de permanecer, em cada turma, no período integral da aula, bem como promover reuniões quinzenais de planejamento com os professores das referidas turmas.
2.1.j	Utilizar sempre na íntegra todos os materiais que vieram a ser disponibilizados pelo IAS em função deste termo de parceria.
2.1.k	Desenvolver em colaboração com o IAS, um plano de atendimento e meta que abranja toda a vigência desta parceria, conforme fixado no plano de trabalho desta parceria.

Fonte: Termo de parceria nº001/2015.

Dessa forma, apesar da rede de Maceió-AL não repassar nenhum recurso diretamente para IAS assume total responsabilidade pelo investimento de recursos próprios quanto à estrutura física, mão de obra e utilização na íntegra de materiais didáticos exclusivos do IAS de acordo com a declaração abaixo:

Figura 9 - Declaração de exclusividade da Global Editora para edição e publicação de obras do IAS



Fonte: Declaração de Exclusividade da Câmara Brasileira de Livros, 2017, p.1. Disponível em: <<http://cbl.bnweb.org/scripts/bnweb/bnmcip.exe/carta?346>> Acesso em: ago.2020.

São sete livros exclusivos vinculados ao programa Fórmula da Vitória, seis voltados para o Se Liga acrescido da caixa de leitura e cinco do Acelera Brasil também acrescido de outra caixa de leitura. Os outros dois programas da rede, Gestão de Política de Alfabetização e Gestão Nota 10, por focarem na formação de professores e gestores, contam com as cartilhas disponibilizadas para as formações.

Assim, segundo a declaração de exclusividade assinada pela Câmara Brasileira de Livros (CBL), entidade filantrópica promotora de empresas do mercado editorial, a parceria do IAS com a rede municipal de educação de Maceió prevê a aquisição de um total de vinte publicações exclusivas do Instituto Ayrton Senna. Estes, por sua vez são fabricados e distribuídos pela Global Editora e comercializados apenas com órgãos públicos e organizações não governamentais com os seguintes preços líquidos:

Quadro 28 - Valores por título da relação de livros exclusivos do IAS vinculados aos programas parceiros da rede municipal de educação de Maceió-AL

N ^o	TÍTULO	VALOR
1	CONTOS DE ASSOMBRAÇÃO (FÓRMULA DA VITÓRIA - LIVRO DO ALUNO) - ISBN: 9788526015500	R\$ 25,60
2	CARTA ABERTA (FÓRMULA DA VITÓRIA - LIVRO DO ALUNO) - ISBN: 9788526015487	R\$ 17,70
3	POEMAS E POESIAS (FÓRMULA DA VITÓRIA - LIVRO DO ALUNO) - ISBN: 9788526015463	R\$ 21,50
4	MATEMÁTICA (FÓRMULA DA VITÓRIA - LIVRO DO ALUNO) - ISBN: 9788526020047	R\$ 50,10
5	MATEMÁTICA (FÓRMULA DA VITÓRIA - LIVRO DO PROFESSOR) - ISBN: 9788526020054	R\$ 43,00
6	FÓRMULA DA VITÓRIA - SEQUENCIAS DIDÁTICAS - ISBN: 9788526021761	R\$ 28,50
7	FÓRMULA DA VITÓRIA - LIVRO DO PROFESSOR: Poemas e Poesias, Carta Aberta, Contos de Assombração - ISBN: 9788526021655	R\$ 36,30
8	LIVRO 1 - MINHA IDENTIDADE (ACELERA BRASIL) - ISBN: 9788526011953	R\$ 18,90
9	LIVRO 2 - AS CRIAÇÕES DE CADA UM (ACELERA BRASIL) - ISBN: 9788526013216	R\$ 18,90
10	LIVRO 3 - NOSSA HISTÓRIA, NOSSA CULTURA (ACELERA BRASIL) - ISBN: 9788526013223	R\$ 18,90
11	LIVRO 4 - A TERRA QUE QUEREMOS (ACELERA BRASIL) - ISBN: 9788526013230	R\$ 18,90
12	LIVRO DO PROFESSOR (ACELERA BRASIL) - ISBN: 9788526012165	R\$ 17,00
13	LÍNGUA PORTUGUESA (SE LIGA - LIVRO DO ALUNO) - ISBN: 9788526016439	R\$ 27,20
14	MATEMÁTICA (SE LIGA - LIVRO DO ALUNO) - ISBN: 9788526016446	R\$ 29,80
15	LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA (SE LIGA - LIVRO DO PROFESSOR) - ISBN: 9788526016453	R\$ 18,80
16	SE LIGA NO MEIO AMBIENTE - ORIENTAÇÕES PARA AS RODAS DE CONVERSA (LIVRO DO PROFESSOR) - ISBN: 9788526016484	R\$ 23,40
17	MÓDULO ALFABETIZAÇÃO: Adaptação do Método Dom Bosco de Educação de Base (SE LIGA - LIVRO DO ALUNO) - ISBN: 8526007025	R\$ 15,30
18	MÓDULO ALFABETIZAÇÃO - CADERNO DE ATIVIDADES (SE LIGA) - ISBN: 8526007041	R\$ 20,60
19	CAIXA DE LITERATURA - PROJETO SE LIGA BRASIL - ISBN: 9788526021921	R\$ 927,00

(continua na próxima página)

(continuação do quadro 28)

20	CAIXA DE LITERATURA - PROJETO ACELERA BRASIL - ISBN: 9788526021921	R\$ 964,30
----	--	------------

Fonte: A autora, com base nas informações da Declaração de Exclusividade da Câmara Brasileira de Livros (2017) e a lista de preços da Global Editora, p.2. Disponível em: <<<https://globaleditora.com.br/catalogos/lista-de-precos/>>> Acesso em: ago. de 2020).

Diante da exigência de utilização na íntegra de materiais didáticos exclusivos do programa e a condição de que tais materiais são individuais e consumíveis ao longo do ano letivo, o maior custo que a rede assume é com aquisição dos mesmos. Talvez por este motivo, como apresentado na sessão anterior, a rede tenha demonstrado dificuldade com a manutenção do programa Fórmula da Vitória; uma vez que já arcava com os custos dos materiais didáticos dos programas Se Liga e Acelera Brasil.

Através do processo de exclusividade os programas do IAS estimula as vendas do mercado de editoras parceiras ainda que o município pudesse recorrer ao Programa Nacional de Livros Didáticos – PNLD para aquisição de material similar de forma universal e gratuita.

Além deste, inclui-se no montante de gastos com o programa o custo de diárias e passagens referente às formações externas previstas pelos programas.

Quadro 29 - Valores de diárias e passagens para eventos vinculados à parceria entre SEMED e IAS

Data	CONTEÚDO	Custo
25/03/2015	PORTARIA Nº. 022 MACEIÓ/AL, 24 DE MARÇO DE 2015. Visita técnica à Fundação Lemann e o Instituto Ayrton Senna (p.7).	R\$ 1.060,00
20/10/2017	PORTARIA Nº. 0196 MACEIÓ/AL, 19 DE OUTUBRO DE 2017. Participar de uma palestra, em parceria com o Instituto Ayrton Senna (p.5).	R\$ 795,00
30/10/2017	PORTARIA Nº. 0223 MACEIÓ/AL, 29 DE NOVEMBRO DE 2017. Deslocamento: Participar da reunião de avaliação de impacto dos programas Se liga e Acelera do Ayrton Senna (p.1-2).	R\$ 795,00
26/10/2018	PORTARIA Nº. 036 MACEIÓ/AL, 25 DE OUTUBRO DE 2018. Deslocamento: Irá cumprir agenda junto ao Instituto Ayrton Senna em São Paulo/SP e cumprir agenda para acompanhamento de pauta de interesse do Município, junto ao Senado Federal em Brasília/DF (p.3).	R\$ 1.060,00

Fonte: elaborado pela autora com base nas informações coletadas nos Diários Oficiais do Município de Maceió, 2020.

Decorre da parceria entre o IAS e SEMED gastos com recursos humanos, diárias e passagem, impressão de cartazes e livros. Assim, apesar de não ser possível nesta pesquisa a exploração e descrição exata da origem dos recursos de para cada destino sabe-se, mediante o termo de parceria, que todo este custeio é com recurso público da educação.

Este recurso, por sua vez, advém do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e do Salário

Educação. O que nos encaminha para nossa segunda constatação na pesquisa aqui apresentada. Além de contribuir para o aprofundamento da fragilização da gestão democrática, a parceria público-privada entre SEMED e IAS também altera o destino do investimento dos recursos públicos da Educação Básica do município, fato que fortalece o mercado educacional e a rede de relações permitida pelo fenômeno das parcerias público-privadas.

Longe da ilegalidade, todo este processo possui amparo legal em todos os âmbitos, internacional, federal, estadual e municipal; ressaltando o papel mediador do Estado na relação capitalismo-educação em prol da transposição da lógica do setor privado para o interior do setor público.

No entanto, diante da análise dos dados coletados nesta pesquisa, nota-se que a alteração na rede pública de ensino do município não se limita aos dois pontos supracitados. Apesar destes aspectos serem os mais palpáveis, é possível perceber também alterações referentes às bases filosóficas, educacionais e das práticas pedagógicas oriundas desta relação.

Não são claras as bases filosóficas e pedagógicas nas quais se apoiam os programas do Instituto Ayrton Senna, o que exige um considerável esforço para a análise sobre tais aspectos. Segundo Caetano (2014) os programas do IAS se propõem à um método de trabalho com foco no gerenciamento, que pode ser aplicado por escolas de todo o Brasil, de modo homogêneo. Por sua vez, esta afirmação em si já nos aponta uma base filosófica pautada no gerencialismo; prática de gestão estatal, segundo Newman e Clarke (2012) que é difusora do conjunto de ideologias e práticas neoliberais, nos permitindo, assim, identificar a ideologia neoliberal enquanto filosofia geral na qual se ancoram os programas do IAS.

Quanto à teoria pedagógica em que se apoiam os programas, pouco se sabe, uma vez que o próprio IAS afirma não seguir nenhuma teoria pedagógica definida. Porém, nos esforços aqui apreendidos, identifica-se uma aproximação com o método Dom Bosco de ensino em dois momentos.

O primeiro é a presença do Módulo de Alfabetização: Adaptação Dom Bosco de Educação de Base, na lista de livros dos programas implementados na rede de Maceió-AL apresentado no item 17 do quadro 31. O segundo é na declaração de João Batista Oliveira, criador do Programa Acelera Brasil, concedida em entrevista¹⁵ dada à empresa Educacional, voltada para tecnologia educacional, em 2001. Na ocasião, João Oliveira, ao responder sobre os esforços realizados para melhorar a avaliação da educação brasileira no Programa

¹⁵Disponível em: <http://www.educacional.com.br/entrevistas/entrevista0074_imprimir.asp> Acesso em Out, 2020.

Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), afirma que “Para lidar com essa situação imprevista, tivemos que adaptar o método Dom Bosco para que os alunos pudessem se alfabetizar e entrar no programa de aceleração.” (EDUCACIONAL, 2001, p.2)

. Questionado ainda sobre de que se trata tal método o mesmo discorreu que:

O método Dom Bosco é utilizado para alfabetização de adultos desde a década de 60. Foi adaptado, com sucesso comprovado, em nosso projeto para uso por crianças analfabetas defasadas e já vem sendo usado também para alfabetização regular — só este ano na Bahia deverá ser usado em mais de 150 municípios. (EDUCACIONAL, 2001, p. 2).

Segundo afirma Itamar Santos (2003); no livro resultante da parceria entre a Editora Universidade de Brasília, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Ministério da Educação (MEC) intitulado Alfabetização: práticas e reflexões-subsídios para o alfabetizador; “[...] se fosse necessário classificar o método, ele deveria ser mais próximo dos métodos ecléticos.”(FARIA, 2003, p.39), isso porque, segundo o autor, trata-se de uma combinação de características dos métodos sintéticos, analíticos de alfabetização ao mesmo tempo que aproveita algumas metodologias dos métodos Laubach¹⁶, Psicossocial¹⁷ e do CREFAL/UNESCO¹⁸.

O Método Dom Bosco de alfabetização surge na década de 50 voltado, inspirado de memorização CIMA¹⁹, o para alfabetização de Jovens e Adultos e posteriormente é adaptado para a alfabetização em turmas regulares. Ainda segundo Santos (2003) o referido método disponibiliza para o professor o conteúdo a ser aplicado em forma de manual juntamente com um conjunto de cartazes direcionadores das atividades desenvolvidas em sala, baseada na associação de sílabas para formação de palavras-chave frases.

No entanto, o Instituto Ayrton Senna (IAS) realiza uma adaptação do método Dom Bosco e não o utiliza na íntegra. Assim sendo, é notável a adoção do direcionamento do planejamento das aulas através de cartilhas e associação de sílabas, aspectos analíticos do

¹⁶ Laubach: Método de alfabetização de adultos criado pelo missionário protestante norte-americano Frank Charles Laubach (1884-1970) que consiste no reconhecimento de palavras mediadas por figuras de objetos familiares ao cotidiano do aluno, dando ênfase a letra inicial da palavra. O método tem como base a junção de letras em sílabas e posteriormente em palavras.

¹⁷ Método psicossocial: Tem como principal característica a inclusão do contexto social do objeto do estudo durante a aprendizagem.

¹⁸ CREFAL/UNESCO: Método contido nas orientações do Centro Regional de Educação Fundamental Para a América Latina (CREFAL), vinculado ao UNESCO.

¹⁹ Método de memorização CIMA: Método de memorização, ver mais em: VADILLOS, Maria Torres de Capilla. Aprende a memorizar. Método Cima: (compresión+ interiorización+ Memorización= Aprendizaje). Punto Rojo Libros, 2013.

método Dom Bosco. O IAS adere tais ferramentas, no entanto acrescenta seus próprios elementos, dentre eles o conceito de sucesso.

[...] o sucesso ocorre quando os alunos demonstram, através dos indicadores propostos, que houve avanço em relação à aprendizagem e quando o professor desenvolveu o que estava proposto nos próprios manuais, ou seja, planejou as aulas conforme o estabelecido no fluxo, participou das reuniões com o coordenador e coletou a frequência do aluno (CAETANO, 2014, p.199).

Assim, o sucesso é definido enquanto as metas a serem alcançadas e o caminho até elas já se encontram pré-definido no fluxo de aulas, que por sua vez possuem como base sua matriz de habilidades e competências.

Desta forma, concorda-se aqui com Caetano (2014) na identificação de que a operacionalização dos programas possui uma impressionante aproximação com a pedagogia tecnicista. Caracterizada, segundo Saviani (2020) enquanto uma teoria da educação operacional com grande afinidade com a filosofia analítica da educação que por sua vez possui enquanto pressupostos a neutralidade, objetividade e positividade do conhecimento.

Nesse sentido, no esforço de definição das bases filosóficas do IAS nos encaminha nesta pesquisa a realiza as seguintes aproximações:

Quadro 30 - Aproximações conceituais das bases filosóficas e práticas dos programas do IAS implementados na educação pública de Maceió-AL

Filosóficas gerais	Neoliberalismo /Gerencialismo	“[...] defende o Estado mínimo e a privatização e a terceira via, a reforma do Estado e a parceria com o terceiro setor. ” (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009, p. 763).
Filosofia da educação	Analítica	Há uma afinidade entre essa concepção e a pedagogia tecnicista, pois têm os mesmos pressupostos (objetividade, neutralidade, positividade do conhecimento). (SAVIANI, 2020, p.6)
Teoria da Educação	Tecnicismo	E a pedagogia tecnicista busca explicar o fenômeno educativo a partir de sua descrição empírica visando chegar a enunciados operacionais para orientar a prática educativa. (SAVIANI, 2020, p.6)
Práticas pedagógicas	Adaptação do Método Dom Bosco de alfabetização	O Sistema de Ensino Dom Bosco oferece um método moderno e flexível para sustentar o desenvolvimento das escolas parceiras e, principalmente, dos alunos. Aqui, a educação vai além dos livros. Nós potencializamos o DOM de cada um – afinal, todos nós temos um talento a ser explorado, desenvolvido e despertado para o mundo. (DOMBOSCO, 2020, p.1)

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Diante da possibilidade das aproximações acima, é possível perceber qual o direcionamento das alterações referentes às bases filosóficas, educacionais e de práticas pedagógicas decorrentes da parceria público-privada entre o IAS e a Secretaria Municipal de Educação do Município de Maceió. Direcionamento os quais capilarizam o gerencialismo a

flexibilização do currículo e a competitividade, pela política educacional de toda a rede, no que tange à gestão de políticas públicas educacionais, a gestão escolar e a gestão de sala de aula. A capilarização da filosofia basilar do IAS, e sua prática pedagógica, se dão via os instrumentos dos cinco programas presentes da rede. No sentido de melhor apresentar a correspondência entre cada instrumento e suas respectivas alterações apresenta-se o quadro abaixo:

Quadro 31 - Aproximações analíticas entre instrumentos utilizados nos programas do IAS implementados na SEMED e seus direcionamentos por área.

ÁREA	DIRECIONAMENTO	INSTRUMENTO
Política Educacional	Gestão gerencial	Gestão da educação por metas
		Avaliações por indicadores
		Centralização decisória – Comitê gestor
	Currículo	Matriz de habilidades
Livros didáticos		
Gestão Escolar	Centralização e controle	Privilégio de tomada de decisões do Comitê Gestor em detrimento do Conselho escolar.
		Planejamento por metas
		Avaliação por indicadores
Gestão da sala de aula	Pluralidade de ideias pedagógicas	Fluxo de aulas
		Cartazes
		Livros didáticos
		Competitividade

Fonte: elaborado pela autora com base na análise do *corpus* documental da pesquisa, 2020.

Vários são os instrumentos que atuam na construção da cultura gerencial na rede municipal de Maceió-AL. Eles estão presentes desde o âmbito macro, como na construção da política educacional do município através da gestão por metas, avaliações por indicadores, centralização decisória e alteração no currículo até os espaços micro, como a gestão escolar, na sala de aula, através da transposição das tomadas de decisões do conselho escolar, nos espaço decisório por excelência segundo a gestão democrática e na adesão dos instrumentos gerencialista na rotina escolar.

A alteração na cultura de gestão do município não ocorre em objeção aos anseios dos profissionais que compõem a alta gestão da rede, longe disso, a capilarização do modelo gerencial de gestão na rede de Maceió possui o consentimento ativo da prefeitura, secretaria de educação e alguns gestores e professores, segundo o observado no processo de implementação dos programas na rede e no relato obtido através de entrevista de um representante da SEMED.

Observa-se que esta adesão se ampara na materialidade das questões enfrentadas pela educação do município, manifestadas no analfabetismo e consequentemente a distorção idade-ano, percebida no trecho abaixo:

[...] eu percebi que um dos fatores maiores para esse programa entrar na rede foi a questão da alfabetização, que não acontece no tempo certo e com isso acarreta a reprovação e conseqüentemente a distorção na rede só tende a aumentar. (Entrevista, representante da SEMED, 2020, p. 2).

Assim, diante das problemáticas reais enfrentadas pela rede, o gerencialismo se apresenta para as redes enquanto a solução para as mazelas estruturais enfrentadas pela educação brasileira, através de métodos generalizantes e pretensamente práticos de controle e execução. Pode-se observar a adesão aos métodos do IAS diante da seguinte afirmativa:

Porque um dos fatores principais que fez a correção de fluxo funcionar foi não só a metodologia que eles trazem, mas o material que eles têm, onde eles atendem uma turma heterogênea do terceiro ao quinto ano. (Entrevista, representante da SEMED, 2020, p. 2)

Desta maneira, um material genérico, com pretensão de utilizado em toda extensão do território brasileiro independente de suas especificidades é outro fator que contribui para a adesão da proposta do IAS.

Depois que o instituto chegou, a gente, desde 2015 vem só trabalhando com os programas, mas em 2018 quando já ia finalizar o programa a secretária chamou toda a equipe e principalmente a chefe do setor do fundamental, que é onde o programa está lotado, onde ela disse que queria que a rede visse dos programas, do trabalho que eles trouxeram, da metodologia que eles trouxeram pra rede, o que seria interessante a gente modificar a nossa, o que é que a gente faz que não funciona e porque o deles funcionava. (Entrevista, representante da SEMED, 2020, p. 2).

Assim, pautado nesses dois elementos principais, constrói-se o consenso em torno das propostas de gestão e educacional do IAS de maneira tal que os princípios construídos durante a parceria permanecem, mesmo com seu afastamento mediante substituição do termo de parceria pelo termo de uso, na ocasião do encerramento da parceria por meio dos cinco programas.

No entanto, apesar das evidentes permanências, é possível observar algumas rupturas no percurso de implementação da parceria manifestadas na considerável evasão de estudantes observada ao longo da análise dos cinco programas na rede e no relato da resistência por parte de alguns profissionais da rede, de acordo com o seguinte relato:

[...] o programa chegou na rede e não foi muito bem aceito pelas escolas, porque ele na verdade, mostra e vai a fundo mostrar o que é que você está fazendo, então a gente precisa saber diariamente o que se registra, a frequência diariamente é cobrada, o coordenador entra nas salas para ver como os alunos estão, se eles estão frequentando

ou não, e a gente sabe que essa rotina não existe na escola, né!? Então a demanda da escola por ser tão grande, tantas ações, a gente percebeu que o coordenador faz pouco ou tem pouca oportunidade de fazer a parte pedagógica, né! Por N's motivos, e a gente sabe que isso não acontece só em Maceió, mas em várias escolas, públicas, né. O coordenador é porteiro, o coordenador é merendeiro e fica o pedagógico mais para o lado, com o programa a gente faz com que eles foquem mais e apoie o professor. (Entrevista, representante da SEMED, 2020, p. 3)

Diante disso, nota-se um movimento dialético na relação via parceria público-privada entre a SEMED e o IAS. Pois, apesar do modelo gerencial de gestão e ensino alcançarem um status hegemônico enquanto política educacional da rede, pode-se afirmar com base no relato supracitado que o consentimento ativo à proposta é majoritariamente advindo dos cargos mais altos da hierarquia da rede, mas que não se manifesta com igual intensidade a medida que nos aproximamos de gestores escolares e professores. Apesar da legítima possibilidade desta afirmação, reconhece-se a necessidade de um maior aprofundamento no que concerne ao nível de adesão de coordenadores e professores às metodologias utilizadas pelo IAS para gestão e ensino, que extrapolam os limites desta pesquisa.

O que é possível afirmar diante da análise de dados é a evidente hegemonia do gerencialismo enquanto forma de gestão adotada pela SEMED e sua manifestação na parceria com o IAS e o consentimento ativo dos membros que compõe os cargos em alta posição na hierarquia da rede, como já afirmado. Adesão primordial para uma forma de gestão caracterizada pela centralização decisória. Em meio ao consenso e a oposição à parceria público-privada entre IAS e SEMED realiza alterações permanentes na rede no que tange à sua cultura de gestão e sua estrutura, como é possível observar no próximo relato.

A portaria de correção de fluxo da rede e a portaria de política de alfabetização da rede, nós também criamos. A portaria de progressão dos alunos do sexto ao nono ano foi publicada em novembro e a gente está construindo como é que vai se dá essa progressão, porque o estado já tem uma progressão só nunca teve progressão no fundamental dois e aí como é direito do aluno, a gente já está exatamente fazendo essas progressões para não gerar uma distorção dos alunos do sexto ao nono ano, que já existe, também, né! (Entrevista, representante da SEMED, 2020, p. 11).

Assim, os dados nos apresentam uma alteração não apenas da cultura de gestão, mas da estrutura da política educacional da rede no que tange à política de alfabetização e correção de fluxo, de modo a condicionar os critérios de progressão de estudantes aos valores contidos nos programas parceiros. Esses aspectos, nos permite concluir que a adesão aos cinco programas do IAS pela rede pública de ensino de Maceió-AL implicou no avanço do modelo gerencial de gestão, na expansão da rede de relações articuladora entre empresas privadas, Associações Sem

Fins Lucrativos (ASFL) e o setor público, na alteração na política de alfabetização e correção de fluxo da rede na medida em que aprofundou elementos de consenso com a pauta defendida pelo movimento global das PPPE.

Nos diversos momentos de transcorrer dos programas, é possível observar as orientações de organizações não governamentais a exemplo da UNESCO presente tanto na articulação para as definições curriculares do IAS, manifestadas na organização das habilidades a serem desenvolvidas pelos programas, quanto em articulação o método Dom Bosco, adaptado para o mesmo fim.

A implementação do movimento global das PPPE também se manifesta no fomento à parceria com empresas privadas para a aquisição de livros didáticos e na própria transposição da lógica do setor privado para o interior do sistema público de educação. Em síntese, pode-se concluir mediante a análise realizada no transcorrer desta pesquisa que a parceria público-privada entre a SEMED e o IAS pode ser reconhecida como uma manifestação do fenômeno global de avanço do mercado educacional mediado pela relação entre ASFL, empresas privadas e o Estado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se o início desta pesquisa abrigou a esperança e os horizontes de quem caminha, seu final também se encontra imbuído destas questões humanas. O longo deste percurso, foi basilar o encontro com os bons mestres que ao nos ensinaram a realizar indagações próximas às referências empíricas e éticas, também nos orientaram a nos mantermos atentos ao movimento do real, a interpretação dos dados arraigada á precisos argumentos. Por fim, nos ensinaram a aceitação da incompletude de tudo o que é humano, dentre essas coisas, o ato de pesquisar.

Para tanto, considera-se primordial rememorar neste momento os principais argumentos, fatos e teorias que envolveram o percurso da análise dos dados, como nos aconselha o bom mestre Gil (2010). No entanto, os mesmos dados que nos trouxeram preciosas respostas também nos provocaram questões que diante da incompletude humana e limites impostos pelos objetivos da pesquisa não foram atendidas.

A incompletude, então, apresenta-se como a manifestação do movimento dialético que envolve o real. Os instrumentos aqui selecionados, nos permitiu a aproximação com o objeto, o olhar atento às relações que o envolve, a interpretação dos dados oriundos de sua manifestação concreta, por fim a acumulação de saberes científicos provenientes das idas e vindas próprias do movimento investigativo.

Neste sentido, para alcançar a compreensão das dimensões históricas, políticas e educacionais que envolvem a parceria público-privada entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e a Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED) optou-se pela mina de ouro traduzida nas informações coletadas dos documentos de política educacional que envolve a parceria (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005); e pela capacidade da entrevista em revelar as impressões de alguns sujeitos envolvidos na gestão dos programas estudados. Partindo, pois, destas opções, a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 1977) juntamente com a orientação do método materialista histórico dialético, orientou a pesquisa.

No sentido de uma aproximação com o movimento do real que envolve as parcerias público-privadas (PPP), o primeiro movimento da pesquisa consistiu em analisar a historicidade e compreender quais os sustentáculos basilares ao fenômeno das PPP. Essa busca inicial revelou um contexto arraigado às PPP de tal modo que as acompanha em quaisquer localidades que se manifestem. Suas origens enquanto estratégia do setor privado para a reestruturação produtiva nos anos 90 (ROBERTSON; VERGER, 2012) aproximou indiscutivelmente o objeto estudado da disputa de interesses que envolve este período histórico.

Nos entremeios das disputas ideológicas substanciadas pelos interesses da hegemonia neoliberal, alcançou-se a compreensão de que o sustentáculo ideológico das parcerias público-privadas se ancora na ideia de Nova Gestão Pública (NGP) e na Teoria do Capital Humano. Já enquanto bases estruturantes, elas se amparam na articulação em rede entre os organismos internacionais e suas orientações, o setor privado e a filantropia. Explicitada nestes elementos, o movimento no interior dos Estados Nacionais foi o de readequação de suas estruturas para a implantação das mesmas. No Brasil, observou-se o movimento de criação da compreensão de propriedade não-estatal e todo um ordenamento jurídico capaz de sustentar a legalidade se sua existência.

Deste modo, foi possível alcançar a compreensão de que a dimensão histórica das PPP envolve o reordenamento político global oriundo da reestruturação neoliberal do modelo capitalista de produção. Esta dimensão, reboca em implicações na compreensão do papel da educação e a transporta para um lugar que não lhe é próprio, o lugar de apaziguadora da pobreza. Esta última, analisada aqui enquanto resultado das relações próprias do modelo capitalista de produção que possui suas bases na divisão de classes sociais. Neste sentido, buscou-se problematizar ao longo do texto o real papel da educação e seus limites diante deste novo lugar que o contexto político neoliberal lhe impele.

Após a identificação dos sustentáculos ideológicos e materiais das PPP, um olhar munido destas preciosas informações foi lançado para a análise do IAS. Neste movimento, foi possível localizar não só o IAS enquanto instituição filantrópica, mas identificar a rede de relações que compõe em nível internacional e nacional. Localizado inegavelmente no contexto apresentado pela revisão de literatura, a análise do desenho do IAS no Brasil pode identificar inicial a uma ampla adesão das soluções educacionais do IAS pela sociedade política brasileira no território nacional, de tal modo a extrapolar as disputas entre diferentes governos.

Assim, mesmo com mudança na presidência nota-se a permanência dos programas do IAS. Além disso, foi possível observar que a rede de relações do IAS no Brasil é composta por outras ASFL, por uma articulação orgânica com empresas privadas de diversos ramos, como o financeiro, tecnológico e alimentício e por uma forte influência de organismos internacionais. Dentes estes últimos, destaca-se a orientação dos quatro pilares da educação para o desenvolvimento da UNESCO, documento central para a formação da proposta educativa do IAS.

Assim, esses dois primeiros momentos da pesquisa nos apresentou uma relação de interdependência entre o IAS e sua rede de relações composta por outras ASFL, empresas privadas e organismos internacionais. Esse movimento de interligação entre diferentes campos

do setor privado é interpretado, diante do contexto de surgimento das PPP, como uma estratégia para obtenção do consenso em torno de um projeto específico.

Localizado seu contexto histórico-político e encontrado os elementos que vinculam o IAS a tal contexto, a investigação seguiu para a análise da relação específica via parceria público-privada entre o IAS e a SEMED. Neste momento, o conjunto de evidências que compõe este estudo permitiu a compreensão de que a participação da SEMED nos cinco programas do IAS a partir de 2015 é precedido pela adesão do modelo de gestão via PPP desde o ano 2000 através do PNUD e por uma reestruturação das bases legais permissivas à implantação das mesmas.

A adesão aos programas do IAS representa então, uma continuidade da adesão às PPP e um aprofundamento das bases ideológicas e práticas que circundam essa forma de relação entre o público e o privado. Relaciona-se, pois, a chegada do IAS a Maceió com a crítica às três teses neoliberais realizadas por Freitas (2016).

Segundo o autor, a primeira tese que embasa as ações do setor privado na educação é a que avaliação vai produzir uma melhoria na educação seguindo a lógica de que médias é igual a qualidade. Articula-se, pois, essa primeira tese coma justificativa de adesão dos programas pela rede, a melhoria IDEB. A segunda é que a solução para os problemas da escola é a transferência da lógica do mercado para o seu interior. Essa segunda tese pode ser observada de forma explícita ao longo das análises da base gerencial da metodologia dos programas. Por fim, a terceira diz respeito à pobreza social. Nela o setor privado parte da compreensão de que a pobreza social é fruto das desigualdades naturais da sociedade e pode ser superada através do esforço individual, para tanto o papel da escola seria o de elaborar estratégias motivadoras. Observa-se a relação com esta última no foco individualista das orientações do IAS ao longo do ciclo de implementação dos programas.

Em geral, as marcas da implementação dos programas na rede pública de Maceió se sintetizam na centralização decisória e enfraquecimento da gestão democrática, na adequação das estruturas da rede ao sistema de gestão da política educacional através de metas e índices, na considerável despesa com a implantação e manutenção dos programas e no direcionamento da política de alfabetização e gestão da educação municipal de acordo com as bases filosóficas e práticas adotadas pelo IAS. Observa-se ainda que os programas apresentam limitações no que tange ao atendimento das próprias metas, principalmente as de frequência e evasão, não alcançando em totalidade o objetivo precípua de solucionar questões estruturais da rede.

As marcas deixadas pela parceria público-privada entre IAS e SEMED nos revelam uma ampla adesão do movimento hegemônico em torno das PPP por parte de quem compõe o alto

escalão da gestão municipal da educação pública com capilaridade na União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), o precioso papel de anuência do Estado mediante a regulamentação desta relação, o destino de verbas públicas para a implementação e manutenção de programas oriundos do setor privado e a fragilização dos instrumentos de gestão democrática na medida em que avança o gerencialismo.

Interpreta-se, pois, estas marcas como o fim último ciclo de movimento de que envolve o fenômeno das PPPE, como a manifestação local, mesmo diante de suas especificidades, do movimento global de engendramento das teses neoliberais nas políticas públicas educacionais.

Ao passo da identificação das marcas deixadas pelos programas na rede, outras questões surgiram no andamento da pesquisa. Dentre elas, qual dimensão de adesão da metodologia dos programas entre os docentes e gestores escolares. Diante da incompletude humana, a resposta a esse questionamento encontrou os limites da pesquisa, conferindo, pois, o caráter inacabado da discussão realizada nesta dissertação. Mesmo não alcançando as respostas para alguns questionamentos emergidos da discussão aqui levanta, considera-se que foi possível alcançar o objeto da contribuição social do debate, consistida na ampliação do conhecimento científico sobre as PPPE bem como sua manifestação e implicações na educação pública da capital alagoana.

No que tange à contribuição científica, alegro-me ao considerar o alcance de ampliação de investigações sobre a atuação do IAS no território brasileiro, o mapeamento de sua abrangência, rede de relações e implicações na educação pública de Maceió. Ratifico, pois, o movimento realizado até aqui de enfrentar as grandes questões destacadas pelo campo de estudo, no sentido de ampliação do debate e reflexão sobre o avanço das PPP nas políticas educacionais brasileiras e na capital de alagoas, e o compromisso de colocar as novas questões emergidas das investigações em curso, no sentido de revelar os sentidos emanados das diversas e cada vez mais plurais formas de intercessão entre o setor público e privado.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T.; GARCIA, T.; SOUZA, S.. **Instituto Ayrton Senna: Concepção de Gestão Educacional nos Programas Escola Campeã e Gestão Nota 10 - Gestão Municipal da Educação e as Parcerias com o Instituto Ayrton Senna**, 2011, p.146-163.

ADRIÃO, T.; PERONI, V.. **Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. *Relatório de pesquisa*, 2010.

ADRIÃO, T.; PINHEIRO, D.. **A presença do setor privado na gestão da educação pública: refletindo sobre experiências brasileiras**. *Revista Educação e Políticas em Debate*, 2012.

ALAGOAS, Secretaria executiva de educação. **Plano Estadual de Educação PEE (2006-2015)**, 2005.

ALBUQUERQUE, E. M.. **A gestão da educação no sistema municipal de Mossoró/RN após parceria com o Instituto Ayrton Senna (1998 a 2009)**. In: VI Colóquio Internacional: Educação e contemporaneidade, São Cristóvão - SE, 2012. Disponível em: <http://educonse.com.br/2012/eixo_17/PDF/16.pdf> Acesso em: Ago, 2019.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F.. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. In: _____ *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2000, p. 203-203.

AMORIM, L. H. S.. **Educação e a Relação Público/Privado: A ação dos Organismos Internacionais em Alagoas**. Relatório de pesquisa. 2015.

AMORIM, L. H. S.. **O projeto geração saber da Secretaria de Estado de Educação e Esporte de Alagoas: finalidades e objetivos**. Relatório Final de PIBIC. Centro de Educação, UFAL, 2013.

ANTUNES, J.; ZWETSCH, P. ; SARTURI, R.. **As influências das orientações de organismos internacionais nas políticas públicas educacionais para a Educação Básica no Brasil**. In: IV EDUCERE, IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação; SIRSSE e VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente, Curitiba-PR, 2017.

ARAUJO, R.M.L.. **As referências da pedagogia das competências**. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, 2004, v. 22, n. 02, p. 497-524.

BALDIN, N.; MUNHOZ, E. M. B.. **Educação ambiental comunitária: uma experiência com a técnica de pesquisa Snowball (bola de neve)**. *REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, 2011.

BALL, S.J.; OLMEDO, A.. **A ‘nova’ filantropia, o capitalismo social e as redes de políticas globais em educação.** In: PERONI, V. M. V.. Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação. Brasília: Liber Livro, 2013.

BARDIN, L.. **Análise do discurso.** Lisboa: Edições, 1977.

BATISTA, J. P. **Parcerias entre a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte de Alagoas:** identificando relações entre o público e o privado. Relatório Final de PIBIC. Centro de Educação, UFAL, 2013.

BATISTA, J. P.. **Parcerias entre a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte de Alagoas:** identificando relações entre o público e o privado Relatório Final de PIBIC. Centro de Educação, UFAL, 2012.

BORGES, A. **Governança e política educacional:** a agenda recente do Banco Mundial. Revista brasileira de ciências sociais. 2003, p. 125-138.

BRASIL. Diretrizes para o Desenvolvimento da Cooperação Técnica Internacional Multilateral e Bilateral, 4º ed., Edição da ABC: Brasília, 2014.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.** Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf> > Acesso em: Jul 2019.

BRAZ, E.P.V.. **Governança da educação pública em Maceió:** uma análise do programa viva escola (2013-2018). 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

CAETANO, M. R.. **A gestão pedagógica da escola e as concepções de um programa do Instituto Ayrton Senna:** de qual pedagógico estamos falando?. Colóquio-Revista do Desenvolvimento Regional, 2014, p. 193-211. Disponível em:<<http://seer.faccat.br/index.php/coloquio/article/view/92>> Acesso em: nov. 2018.

CAETANO, M. R.. **A proposta do Instituto Ayrton Senna para educar no século 21 ou uma velha proposta com nova roupagem.** Revista da Faculdade de Educação, 2019.

CÂMARA BRASILEIRA DE LIVROS. **Declaração de exclusividade.** São Paulo: CBL, 2017.

CARDOSO, A., Teixeira, E.,Spilker, M., Silva, M., & Oliveira, N.. **Análise de conteúdo de uma entrevista semiestruturada.** Acedido em outubro, 2011,p.1-11.

CASIMIRO, V. **Brasil leva bomba no PISA.** Educacional, p.1, 2001. Disponível em:http://www.educacional.com.br/noticiacomentada/011207_not01.asp> Acesso em: Jul 2019.

CÊA, G. S. S., PAZ, S. R.. **Quadro categorial**: referências para o levantamento de análise de dados. Material interno de pesquisa do GP-TESE/UFAL, 2012.

CÊA, G. S. S.. **Mediações entre crise do capital e parcerias público-privadas em educação**: elementos para discussão. Anais. Colóquio Internacional Marx e o Marxismo 2017: De O capital à Revolução de outubro (1867 – 1917), Niterói, 2017. Disponível em: <[http://www.niepmarx.blog.br/MManteriores /anais2017.htm](http://www.niepmarx.blog.br/MManteriores/anais2017.htm)> Acesso em: 2020.

CÊA, G. S. S.. **Parceria público-privada em educação como fenômeno econômico, político e cultural: explorando contribuições teóricas gramsciana**. Texto-síntese de pós-doutorado. 2016.

CÊA, G. S. S.; SILVA, S. R. P. **Quadro categorial: referências para o levantamento e a análise de dados sobre política educacional**. Material interno de pesquisa. UFAL, 2012.

CON EQUIDAD, **Tranformación Productiva**. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile, 1990.

COSTA, M. F. S.. **O programa gestão nota 10**: parceria público-privado na educação. 2013. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2013.

COSTA, M. F. S.. **O Programa Gestão Nota 10: Parceria Público-Privado na Educação**. 155 f. Mestrado em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, Biblioteca Central – UFAL, 2013.

COSTA, M.; GUTIERRES, DVG. **O financiamento e o controle social dos recursos da educação no contexto das parcerias firmadas entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e municípios brasileiros**. In: ADRIÃO, T.; PERONI. Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional. Pesquisa científica. Edital–Jovem Pesquisador. 2008.

DESLAURIERS, J.P.; KÉRISIT, M.. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos, v. 2, 2008, p. 127-53.

DIAS, P. S. F., et al. **Mercado e educação**: a política do Instituto Ayrton Senna no município de Cabedelo/PB. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de pós-graduação em Educação/ Universidade Federal da Paraíba, 2009.

DIAS, P.S.F. et al. **Mercado e educação**: a política do Instituto Ayrton Senna no município de Cabedelo/PB. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Paraíba, Repositório Institucional UFPB, 2009.

DOMBOSCO. **Sobre Nós**. p.1, 2020. Disponível em: <<https://www.dombosco.com.br/sobre-nos.html>> Acesso em: outubro 2020.

EDUCACIONAL. Entrevista concedida a E.educacioal. **Portal Educacional** . Todos os direitos reservados. 1999-2020. Disponível em: http://www.educacional.com.br/entrevistas/entrevista0074_imprimir.asp> Acesso em: Ago, 2020.

EVANGELISTA, O. (org.). **O que revelam os slogans na política educacional**. Araquara: Junqueira e Martins: CNPq, 2014.

EVANGELISTA, O.. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**: A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais. Campinas. SP: Alínea, 2012, p. 52-71.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O.. **Subsídios teórico-metodológicos para o Trabalho com documentos de Política Educacional**: contribuições do Marxismo. TRABALHO E EDUCAÇÃO: *interlocuções marxistas*, 2018.

FARIA, D. S.. **Alfabetização**: práticas e reflexões-subsídios para o alfabetizador. *Brasília: Editora Universidade de Brasília*, 2003.<Disponível em:http://forumeja.org.br/files/cart_total.pdf> Acesso em: Out.2020.

FARIA, D. S.. **Alfabetização**: práticas e reflexões-subsídios para o alfabetizador. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

FILGUEIRAS, L.. **O neoliberalismo no Brasil: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico**. Neoliberalismo y sectores dominantes. Tendencias globales y experiencias nacionales, 2006, 179-206.

FILHO, A. A.S. **Parceria público/privada em educação: análise do projeto alfabetizar com sucesso/programa circuito campeão no município de Surubim/PE**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco - UFPB, 2014.

FLÁVIO S. L.. **Projetos e ações sociais de esporte e lazer**: a intervenção do projeto Santo Amaro e sua dinâmica interinstitucional. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco, 2010.

FREIRE, P.. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, Coleção leitura, 2005.

GIL, A. C.. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, v. 201, 2010.

GRAMSCI, A.. **Caderno 22 (1934)**: Americanismo e fordismo. In: _____. Temas de cultura. Ação Católica. Americanismo e fordismo. Vol 4. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho, 2007.

GRAMSCI, Antônio. **Introdução ao estudo da filosofia**. A filosofia de Benedetto Croce. Cadernos do cárcere. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUTIERRES, D. V. G.; COSTA, M.. In: DE SANTANA, G. D.. **As Parcerias Público-Privadas: Solução ou Problema?** Prismas: Direito, Políticas Públicas e Mundialização. Revista de Direito Internacional, 2006.

HÖFLING, E.. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, p. 30-41, Nov/2001.

HYPÓLITO, A. M.. **Estado gerencial, reestruturação educativa e gestão da educação**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE, 2008.

INSTITUTO AYRTON SENNA . **Fórmula da Vitória**.<<https://institutoayrtonsenna.org.br/content/institutoayrtonsenna/pt-br/Atuacao/formula-da-vitoria.html>>. Acesso em: 02 out 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Análise do perfil e acompanhamento mensal Maceió**. Relatório de acompanhamento, Maceió – AL, 2018.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Análise mensal das soluções educacionais Se Liga e Acelera**. Relatório de acompanhamento, Maceió-AL, 2015.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Análise mensal das soluções educacionais Se Liga e Acelera de julho e agosto**. Relatório de acompanhamento, Maceió – AL, 2016.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Análise mensal das soluções Se Liga e Acelera Brasil: Dezembro/Janeiro**. Relatório de acompanhamento, Maceió – AL, 2017.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Análise mensal das soluções Se Liga e Acelera Brasil: Maio**. Relatório de acompanhamento, Maceió – AL, 2017.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Diretrizes Gerais: Fórmula da Vitória**. Apostila. S/A.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Educação Integral no Ensino Médio**: uma proposta para promover a escola do jovem do século XXI. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/atua%C3%A7%C3%A3o/iniciativas/-proposta-de-educa%C3%A7%C3%A3o-integral-para-o-ensino-m%C3%A9dio-em-santa-catarina/documents/Instituto_Ayrton_Senna_educa%C3%A7%C3%A3o_integral_no_ensino_m%C3%A9dio.pdf Acesso em: Ago, 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Formação Inicial**: Gestão de política de Alfabetização – Textos/ Atividades para uso dos participantes. Apostila, 2018.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Relatório consolidado das formações do segundo momento da formação inicial das soluções educacionais Se Liga e Acelera Brasil no período de 25 a 27 de abril**. Relatório de acompanhamento, Maceió – AL, 2017.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Relatório da 1ª formação com a equipe de coordenação e os mediadores das soluções educacionais Se Liga e Acelera Brasil**. Relatório de acompanhamento, Maceió-AL, 2016.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Relatório da II Visita Técnica realizada em Maceió-AL no período de 15 a 18 de agosto.** Relatório de acompanhamento, Maceió – AL, 2017.

Instituto Ayrton Senna. **Relatório da VI visita técnica realizada em Maceió-AL.** Relatório de acompanhamento, Maceió – AL, 2016.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Relatório de resultado final Maceió - 2018.** Relatório de acompanhamento, Maceió – AL, 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Relatório de visita técnica realizada em Maceió-AL no período de 19 a 23 de outubro de 2015.** Relatório de acompanhamento, Maceió- AL, 2015.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Sistema de acompanhamento Se Liga e Acelera Brasil.** São Paulo: Global, 2008.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Sistemática de acompanhamento Se Liga e Acelera Brasil.** São Paulo: Editora Global, 2016.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Análise do Perfil das Soluções Educacionais - Se Liga e Acelera Brasil.** Relatório de acompanhamento, Maceió – AL, 2015.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Gestão Nota 10.** Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/gestao-nota-10.html>>, acesso em: 2018.

INTITUTO AYRTON SENNA. **Relatório anual de 2015.** IAS, 2016. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/relat%C3%B3rios-anuais/Instituto-Ayrton-Senna-Relatorio-Anual-de-Resultados-2015-1.pdf>> Acesso em: Ago, 2019.

INTITUTO AYRTON SENNA. **Relatório anual de 2016.** IAS, 2017. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos/Relatorio_2016.html> Acesso em: Ago, 2019.

INTITUTO AYRTON SENNA. **Relatório anual de 2017.** IAS, 2018. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos/relatorio-17.html>> Acesso em: Ago, 2019.

INTITUTO AYRTON SENNA. **Relatório anual de 2018.** IAS, 2019. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos/relatorio-2018.html>> Acesso em: Ago, 2019.

IVO, L. **Curral de peixe**, 1991-1995: poesia. Topbooks, 1995.

LAIA, A. C. B. . **Todos Pela Educação? O Papel do Instituto Ayrton Senna.** 118 f. Dissertação, Mestrado em Educação, contextos contemporâneos e demandas populares, Universidade Rural do Rio de Janeiro, 2018.

LEONÍDIO, L. F. S. **Projetos e ações sociais de esporte e lazer: A intervenção do projeto Santo Amaro e sua dinâmica interinstitucional de parceria.** Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal do Pernambuco, Recife, 2010.

LIBÂNEO, J. C., **O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres.** *Educação e Pesquisa*, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop323.pdf>>, acesso em: agosto de 2020.

LIBÂNEO, J. C., OLIVEIRA, J. F. e TOSCHI, M. S.. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2005.

MACEIÓ, Assessoria de Comunicação - SEMED. **Instituto Ayrton Senna vai implantar projetos em Maceió.** 2015. Disponível em: <<http://www.maceio.al.gov.br/2015/01/instituto-ayrton-senna-vai-implantar-projetos-em-maceio/>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

MACEIÓ, Assessoria de Comunicação - SEMED. **Parceria com o Instituto Ayrton Senna apresenta bons resultados.** 2016. Disponível em: <<http://www.maceio.al.gov.br/2016/03/parceria-com-o-instituto-ayrton-senna-apresenta-bons-resultados/>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

MACEIÓ. Assessoria de Comunicação - SEMED. **SEMED implanta programas do Instituto Ayrton Senna.** 2018. Disponível em: <<http://www.maceio.al.gov.br/2018/04/semec-inicia-implantacao-de-programas-do-instituto-ayrton-senna/>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação (2010-2020),** 2010.

MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação (2015-2025),** 2015.

MARTINS, A.J.S.; MEDEIROS, E.A.. **Tô.** Álbum: Estudando Samba, Gravadora: Continental, 1976, 02:50 min.

MARX, K.. **A mercadoria.** In: MARX, K.. *O Capital.* São Paulo: Boitempo, v. 1, livro primeiro, cap. 1. p. 165-208, 2013.

MARX, K.. **Trabalho estranhado e propriedade privada.** In: MARX, K.. *Manuscritos econômicos filosóficos.* São Paulo: Boitempo, p. 79-90, 2008.

MARX, K. ; Friedrich, E.. **A Ideologia Alemã.** 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MASSON, G.. **As contribuições do método materialista histórico e dialético para a pesquisa sobre políticas educacionais.** In: IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - ANPED SUL, 2012, Caxias do Sul. *A Pós-Graduação e suas interlocuções com a Educação Básica*, p. 1-13, 2012.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **O planejamento de pesquisas qualitativas em educação**. Cadernos de pesquisa, n. 77, p. 53-61, 1991.

MENDES, R. M.; MISKULIN, R. G. S.. **A análise de conteúdo como uma metodologia**. Cadernos de Pesquisa, 2017.

MÉSZÁROS, I. **A ordem da reprodução sociometabólica do capital**. In: _____. Para além do capital: rumo a uma teoria da transição. Tradução de Paulo César castanheira e Carlos Lessa. São Paulo: Boitempo, cap. 2. p. 94-132, 2002.

MÉSZÁROS, I.. **Educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo: 2008.

MISKALO, I. K.. **Sistemática de acompanhamento Se Liga e Acelera Brasil**. São Paulo: Global, 2008.

NEVES, L. M. W.; SANT'ANNA, R.. **Introdução: Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia**. In: _____. (org). A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005. p.19-39.

NOMERIANO, A. S.. **A educação do trabalhador, a pedagogia das competências e a crítica marxista**. Maceió: EDUFAL, 2007.

OLIVEIRA, A. A. G. et al. **A participação do setor privado na gestão do sistema municipal de educação em Teresina-PI: o caso do programa gestão nota 10 do Instituto Ayrton Senna**. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 4, n. 8, 2010. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/21833>> Acesso em: Ago.2019.

OLIVEIRA, I. P. et al. **O Terceiro Setor e a execução de programas educacionais: A parceria entre o governo do Maranhão e o Instituto Ayrton Senna no Projeto Gestão Nota 10**. 2013.

OLIVEIRA, I. P.. **O “Terceiro Setor” e a execução de programas educacionais: a parceria entre o Governo do Maranhão e o Instituto Airton Senna no Projeto Gestão Nota 10**. 129 f. Mestrado em Educação, Universidade Federal Do Maranhão, São Luís - MA, Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 2013.

OLIVEIRA, J. P. F.. **Formação humana: uma categoria de método e de objeto para o estudo sobre educação**. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n.1, p. 159-164, jun. 2013.

OLIVEIRA, R. T. C. ; FERNANDES, M. D. E.. **Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da Educação Básica brasileira**. *Educação & Sociedade*, p. 761-778, 2009.

PECI, A.. **Pensar e agir em rede: implicações na gestão das políticas públicas**. Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2000. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2000-adp-513.pdf>>, Acesso em: 22 nov. 2018.

PERONI, V. M. V.. **O público e o privado na gestão e financiamento de sistemas educacionais públicos:** um estudo dos programas da Rede Vencer, coordenado pelo Instituto Ayrton Senna. In: Simpósio Brasileiro (23.: 2007 nov. 11-14); Congresso Luso-Brasileiro (5.: 2007 nov. 11-14); Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração da Educação (2007 nov. 11-14). Cadernos Anpae n. 4, Porto Alegre. 2007.

PERONI, V. M. V; CAETANO, M. R.. **Redefinições no papel do Estado:** Terceira Via, Novo Desenvolvimentismo e as parcerias público-privadas na educação. Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade, p. 21.38, 2012.

PORTO, M. I. A. G.. **Instituto Ayrton Senna:** quebra de paradigma na gestão pública educacional de Caruaru. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco, 2011.

PORTO, M. I. A. G.. **Instituto Ayrton Senna: quebra de paradigma na gestão pública educacional de Caruaru.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco - UFPB, 2011.

RAMOS, N. M.. **Estudantes paulistanos se preparam para o século XXI.** Instituto Ayrton Senna: São Paulo , p.1. 2017. Disponível em:<<https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/conteudos/estudantes-paulistanos-se-preparam-para-o-seculo-XXI.html>> Acesso em: agosto de 2020.

ROBERTSON, S.. **A estranha não morte da privatização neoliberal na Estratégia para a educação do Banco Mundial.** Revista Brasileira de Educação, vol. 17, núm. 50, mayo-agosto, p. 283-302, 2012.

ROBERTSON, S.; VERGEN, A.. **A origem das parcerias público-privada na governança da educação mundial.** Educação e Sociedade, v. 33, n. 121, p.1133-1156, 2012.

SALDANHA, A. M. S.. **Terceiro setor:** um estudo sobre o Projeto Santo Amaro (Recife-PE). 2010. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco, 2010.

SALDANHA, A. M.S.. **Terceiro setor: um estudo sobre o Projeto Santo Amaro (Recife-PE).** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco, 2010.

SANTANA, G. D. **As Parcerias Público-Privadas:** Solução ou Problema?. Prismas: Direito, Políticas Públicas e Mundialização (substituída pela Revista de Direito Internacional), 2006.

SANTIN, C. C.. **O modelo de educação do Instituto Ayrton Senna:** um estudo sobre políticas de assessoria aos municípios. 66 f. Mestrado em Educação, Fundação Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo Biblioteca Depositária: UPF, 2016.

SANTOS, A. F. T.. **Teoria do capital intelectual e teoria do capital humano:** estado, capital e trabalho na política educacional em dois momentos do processo de acumulação. Anais da Reunião Anual da ANPED, 2004. Disponível em: <<https://anped.org.br/sites/default/files/t095.pdf>> Acesso em: Ago, 2020.

SANTOS, K. K. F, CÊA, G.S.S., SILVA, S.R.P. **Governança, parcerias público-privadas e educação: aproximações teóricas.** SBPC EDUCAÇÃO / 70ª Reunião Anual da SBPC, UFAL, 2018.

SAVIANI, D.. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação. p. 152 – 165, 2007.

SAVIANI, D.. **Introdução:** caracterização geral da Pedagogia Histórico-Crítica como teoria pedagógica. 6 slides. Disponível em: <<https://www.histedbr.fe.unicamp.br/agenda/cursos/8378/8360>>. Acesso em: Out,2020.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C.. **Decifrar textos para compreender a política:** subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, v. 23, n. 2, p. 427-446, 2005.

SHIROMA, E. O; MORAES, M. C.M; EVANGELISTA. **A Política Educacional.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, C.F.. **O programa Brasil profissionalizado em cena:** O Estado de Alagoas como palco. Universidade Federal de Alagoas, Dissertação, 2014.

SILVA, E.G.S., CÊA, G.S.S., SILVA, S.R.P.. **Apontamentos sobre organismos internacionais e parcerias público-privadas em educação:** a experiência de Maceió. In: SBPC EDUCAÇÃO / 70ª Reunião Anual da SBPC, Universidade Federal de Alagoas, Maceió-AL, 2018.

SILVA, F. X.. **Produção Acadêmica sobre o Instituto Ayrton Senna (2002 -2015): características e contribuições**. 119 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos Biblioteca Depositária: undefined, 2016.

SOUSA, W.P.. **O Programa Gestão Nota 10 do Instituto Ayrton Senna e a educação em Santarém/PA.** Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

SOUZA, S. A., CAETANO, M. R. **Redes de Relações e o Instituto Ayrton Senna.** In: ADRIÃO, T. E PERONI V. (orgs.). **Gestão Municipal da Educação e as Parcerias com o Instituto Ayrton Senna**, 2013, 98-125.

SOUZA; S. A.; CAETANO, M. R.. **Redes de relações e o Instituto Ayrton Senna.** In: ADRIÃO, T.; PERONI, V.. **Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional.** Relatório de pesquisa, 2010. **TODOS PELA EDUCAÇÃO. Educação Já:** Uma proposta suprapartidária de estratégia para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022. 3º ed, 2018.

UNESCO. **Educação: Um tesouro a descobrir.** São Paulo: ASA/Cortez, 1998

VADILLOS, M.T.C.. **Aprende a memorizar: Método Cima:** (compresión+ interiorización+ Memorización= Aprendizaje). Punto Rojo Libros, 2013.

VIZZOTTO, L.; CORSETTI, B. . **A parceria do Instituto Ayrton Senna (IAS) na configuração da educação municipal de Chapecó (SC)**. Teoria e Prática da Educação, 2018, 21.3: 97-109.

APÊNDICE A - Parecer do comitê de ética

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: O INSTITUTO AYRTON SENNA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE MACEIÓ: as parcerias público-privadas no volante da política pública educacional

Pesquisador: NELIDA FERNANDA INACIO DA SILVA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 30471820.3.0000.5013

Instituição Proponente: PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.257.376

Apresentação do Projeto:

O Instituto Ayrton Senna (IAS) é uma instituição filantrópica com atuação ascendente nas políticas educacionais brasileiras. Desta forma, o IAS atua desde 1996 por meio de ações, programas e projetos em parceria com mais de 570 municípios brasileiros. Localizadas em um contexto educacional permeado pelo tensionamento entre a defesa da educação pública, gratuita e socialmente referenciada e a defesa da educação pró-mercado, as parcerias público-privadas são objetos da curiosidade investigativa de inúmeros estudiosos sobre política educacional (ADRIÃO; PERONI, 2010, 2011; COSTA, 2013; PERONI, 2007; POJO, 2014; ROBERTSON; VERGER, 2012;).

De acordo com os documentos públicos disponibilizados nos sites oficiais do IAS e SEMED, foi possível perceber que assim como identificado na revisão de literatura de caráter exploratório, as parcerias entre o IAS e a SEMED em Maceió, amparam-se a justificativa da necessidade de elevação dos índices educacionais, dentre eles o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), recebe destaque. Sendo assim, é possível inferir inicialmente que a relação encontrada nos estudos a nível de mestrado citados acima entre os baixos índices educacionais e a atuação do IAS também se aplica a Maceió. O IAS vem realizando parcerias com a SEMED desde o ano de 2015, envolvendo os seguintes programas: “Se liga” e “Acelera” (2015) e “Fórmula da Vitória” (2018) que atuam com foco na relação ensino/aprendizagem; “Gestão e Política de Alfabetização” (2017) e “Gestão Nota 10” (2018), que atuam na gestão escolar. Além disso, nota-se que as relações entre o IAS e a SEMED são perpassadas por outras parcerias, a exemplo do “Programa Mente Inovadora”, iniciado

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A - C. Simões,

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 57.072-900

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-1041

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.257.376

em 2013, resultante da parceria da secretaria com a MindLab, empresa global de tecnologia educacional, quando na ocasião o IAS passou atuar como avaliado do referido programa, com financiamento do Banco Internacional de Desenvolvimento (SILVA, CÊA. 2018). Dessa forma, considerando que existe uma expansão das parcerias público-privadas ente 2012-2017 no âmbito do estado de Alagoas (BATISTA,2013), e ainda observando que a o IAS estabelece parcerias com a capital alagoana desde 2015, chegando a um total de cinco programas até o anode 2018 também percebendo, ainda, por meio da revisão bibliográfica e pesquisa nas plataformas de instituições de pesquisas citadas anteriormente, a escassez de estudos sobre esse fenômeno nos municípios alagoanos, lança-se a seguinte problemática: Quais as principais alterações no direcionamento da política educacional da rede pública municipal de ensino de Maceió-AL decorrente das parcerias entre o IAS e a SEMED? Pretende-se com essa pergunta compreender as dimensões históricas e políticas da atuação do IAS na capital do estado marcado pelos baixos índices educacionais do Brasil, além de contribuir para a ampliação das investigações sobre as parcerias entre o IAS e os municípios brasileiros.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primario:

- Compreender dimensões históricas, políticas e educacionais da parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a rede pública municipal de ensino de Maceió – AL

Objetivo Secundario:

- Realizar levantamento histórico acerca das atuações do IAS em Maceió – AL
- Analisar normativas legais nacionais, estaduais e locais queamparam as parcerias entre o IAS e SEMED/Maceió-AL
- Mapear a rede de relações de pessoas físicas e jurídicas que permite a parceria entre o IAS a rede pública municipal de ensino de Maceió -AL.
- Investigar as fontes de financiamento das parcerias entre o IAS e a rede pública municipalde ensino.
- Mapear áreas de atuação das parcerias entre o IAS e a SEMED/Maceió-AL
- Analisar objetivos dos 6 programas que envolvem aparceria entre o IAS e a SEMED no período de

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 57.072-900

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-1041

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.257.376

2013-2018.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com os pesquisadores:

Riscos:

A pesquisa envolve riscos mínimos oriundos de qualquer atividade que necessite a interação entre pessoas diversas, tais como cansaço ou aborrecimento ao responder as perguntas da entrevista semiestruturada, ocupar um período de tempo da agenda do sujeito ao responder a entrevista e desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio. No intuito de minimizar os possíveis danos oriundos da pesquisa, haverá empenho para minimizar possíveis desconfortos durante a entrevista, mediante a garantia de local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras, apresentação dos objetivos da investigação, anonimato dos respondentes, atenção aos sinais verbais e não verbais de desconforto, disponibilidade para responder a qualquer pergunta do entrevistado, imparcialidade da pesquisadora em relação aos resultados encontrados sobre os programas investigados.

Benefícios:

A pesquisa poderá beneficiar a sociedade maceioense e brasileira como um todo, bem como os sujeitos envolvidos na formulação, implementação, avaliação e pesquisadores de políticas públicas educacionais por meio da ampla divulgação dos resultados da pesquisa. Desta forma, pretende-se possibilitar discussões que busquem a ampliação dos conhecimentos sobre as parcerias público-privadas entre o IAS e a SEMED do município de Maceio- AL e intensificar a compreensão ampliada das possíveis influências que as parcerias entre esses dois entes podem acarretar para a educação pública maceioense. Ademais, as análises e conclusões tecidas ao longo da investigação poderão ser utilizadas como referencial teórico em futuras investigações sobre a presença do IAS em Maceio- AL.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa de Mestrado (PPGE/UfI), que tem como objetivo compreender dimensões históricas, políticas e educacionais da parceria entre o Instituto Ayrton Senna- IAS e a rede pública municipal de ensino de Maceio – AL.

Será investigada as parcerias entre o IAS e a Secretaria Municipal de Educação de Maceio – SEMED, no período de 2015 a 2018.

A coleta de dados incluirá entrevistas semiestruturadas (GIL, 2008) com um representante do IAS e

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,

Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900

UF: AL **Município:** MACEIO

Telefone: (82)3214-1041

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.257.376

um representante da Secretaria de Educação de Maceio-AL (SEMED). A análise dos documentos oficiais produzidos pela SEMED e pelo IAS no período de 2015-2018 referente as parcerias firmadas entre eles, será realizada com base na metodologia de análise de documentos de política educacional sugerida por Shiroma, Campos e Garcia (2005).

Justificativa da Emenda:

Segundo a pesquisadora, "A mudança do título da pesquisa se deu após a análise dos dados coletados que revelaram a necessidade de adequação do título para melhor compreensão dos objetivos gerais e específicos bem como os resultados apresentados ao longo da tecitura do texto."

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- Informações básicas do projeto;
- Projeto de Pesquisa detalhado;
- Emenda projeto de pesquisa TITULO;
- TCLE;
- Folha de rosto.

Recomendações:

Os documentos apresentados não contêm as alterações solicitadas na Emenda, tais como: no Projeto de pesquisa detalhado, no TCLE e na Folha de Rosto.

Apenas no formulário das "Informações Básicas" aparece o novo título solicitado na emenda.

Sugere-se que todos os documentos devem conter as alterações solicitadas na Emenda, no caso, a mudança do título do Projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há óbices éticos conforme exigências das Resoluções 466/2012 e 510/2016.

Considerações Finais a critério do CEP:

Protocolo Aprovado

Prezado (a) Pesquisador (a), lembre-se que, segundo a Res. CNS 466/12 e sua complementar 510/2016:

O participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,

Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900

UF: AL **Município:** MACEIO

Telefone: (82)3214-1041

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.257.376

cuidado e deve receber cópia do TCLE, na íntegra, assinado e rubricado pelo (a) pesquisador (a) e pelo (a) participante, a não ser em estudo com autorização de declínio;

V.S^a. deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por este CEP, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeiram ação imediata;

O CEP deve ser imediatamente informado de todos os fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo. É responsabilidade do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas a evento adverso ocorrido e enviar notificação a este CEP e, em casos pertinentes, à ANVISA;

Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial;

Seus relatórios parciais e final devem ser apresentados a este CEP, inicialmente após o prazo determinado no seu cronograma e ao término do estudo. A falta de envio de, pelo menos, o relatório final da pesquisa implicará em não recebimento de um próximo protocolo de pesquisa de vossa autoria.

O cronograma previsto para a pesquisa será executado caso o projeto seja APROVADO pelo Sistema CEP/CONEP, conforme Carta Circular nº. 061/2012/CONEP/CNS/GB/MS (Brasília-DF, 04 de maio de 2012).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1602472_E2.pdf	27/07/2020 16:05:32		Aceito
Outros	EmendaprojetodepesquisaTITULO.pdf	27/07/2020 16:03:03	NELIDA FERNANDA INACIO DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	15/06/2020 17:08:10	NELIDA FERNANDA INACIO DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	02/04/2020 17:20:19	NELIDA FERNANDA INACIO DA SILVA	Aceito

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,

Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900

UF: AL **Município:** MACEIO

Telefone: (82)3214-1041

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.257.376

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodetalhado.pdf	31/03/2020 12:25:01	NELIDA FERNANDA INACIO DA SILVA	Aceito
---	----------------------	------------------------	------------------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACEIO, 03 de Setembro de 2020

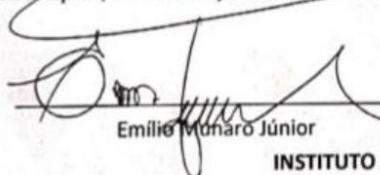
Assinado por:
Luciana Santana
(Coordenador(a))

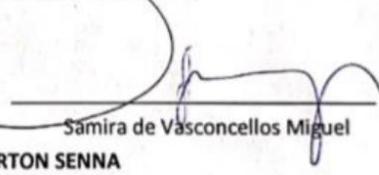
Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

APÊNDICE B - Autorização institucional do Instituto Ayrton Senna**AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Instituto Ayrton Senna - IAS

INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS), associação de caráter filantrópico, com sede na Cidade de São Paulo, Estado de São Paulo, na Rua Dr. Fernandes Coelho, nº 85, 13º/parte, 14º, 15º e 16º andares, Bairro Pinheiros, CEP: 05423-040, inscrito no CNPJ sob nº 00.328.072/0001-62, autoriza a participação de seu colaborador, CARLOS MANDEL, Brasileiro, Solteiro, Coordenador de Distribuição, portador do documento de identidade RG nº 38.747.117-0 a participar, na qualidade de entrevistado, de pesquisa realizada pela pesquisadora NÉLIDA FERNANDA INÁCIO DA SILVA, Brasileira, Solteira, Professora de Educação Básica, portadora do documento de identidade RG nº 32309066 do Centro de Educação (CEDU), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), intitulada "O PROJETO EDUCACIONAL DO INSTITUTO AYRTON SENNA EM MACEIÓ: um olhar sobre as Parcerias Público-Privadas e suas implicações na educação pública do município", sob orientação da Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos.


Emílio Munaro Júnior


Samira de Vasconcellos Miguel

INSTITUTO AYRTON SENNA

APÊNDICE C - Autorização institucional da Secretaria Municipal de Educação de
Maceió



Ofício Nº 435/GABSEMED/2019

Maceió, 08 de Julho de 2019

À SUA SENHORIA A SENHORA
PROFA. DRA. INALDA MARIA DOS SANTOS
DOCENTE NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE-UFAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
NESTA

Assunto: Ref. a solicitação de autorizo para a realização de coleta de dados para pesquisa.

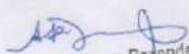
Senhora Docente,

Cumprimentado V.Sa., acusamos o recebimento do Ofício s/n, o qual trata da solicitação de autorizo para a realização de coleta de dados para a pesquisa da Mestranda **Nélida Fernanda Inácio da Silva** desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE-UFAL, intitulado **“O projeto Educacional do Instituto Ayrton Senna em Maceió: um olhar sobre as Parcerias Público-Privadas e suas implicações na educação pública do município”**, sob orientação da Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos, docente no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE-UFAL.

Vimos informar que esta Secretaria autoriza a coleta de dados e informações necessárias a realização da pesquisa acima referida nas escolas da Rede Municipal de Ensino, ao tempo em que solicitamos que quando a pesquisa for concluída nos seja encaminhada uma cópia da pesquisa para que possamos enriquecer os arquivos da nossa Biblioteca.

Sem mais para o momento, nos colocamos à disposição para o que se fizer necessário.

Cordialmente.


Ana Dayse Rezende Dorea
Secretaria Municipal de Educação
tel. 947737-3

APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

1/2

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****Pesquisadora:** Nélida Fernanda Inácio da Silva**Orientadora:** Inalda Maria dos Santos**Título público da pesquisa:** O INSTITUTO AYRTON SENNA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE MACEIÓ: as parcerias público-privadas no volante da política pública educacional**Palavras-chave** Instituto Ayrton Senna; Maceió –AL; Parcerias Público-Privadas.**Entrevistados:**

- 1- Um representante da Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED)
- 2- Um representante do Instituto Ayrton Senna (IAS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa “O PROJETO EDUCACIONAL DO INSTITUTO AYRTON SENNA EM MACEIÓ: um olhar sobre as Parcerias Público-Privadas e suas implicações na educação pública do município”, da pesquisadora NÉLIDA FERNANDA INÁCIO DA SILVA, orientada pela Prof. Dra. INALDA MARIA DOS SANTOS. A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina a investigação científica sobre a relação entre o Instituto Ayrton Senna e a Secretaria Municipal de educação. O objetivo geral da pesquisa consiste em compreender dimensões históricas, políticas e educacionais da parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a rede pública municipal de ensino de Maceió – AL.
2. A importância deste estudo é a de benefício à sociedade maceioense e brasileira como um todo, bem como os sujeitos envolvidos na formulação, implementação, avaliação e pesquisadores de políticas públicas educacionais por meio da ampla divulgação dos resultados da pesquisa. Desta forma, pretende-se possibilitar discussões que busquem a ampliação dos conhecimentos sobre as parcerias entre o IAS e a SEMED do município de Maceió- AL e intensificar a compreensão ampliada das possíveis influências que as parcerias entre esses dois entes podem suscitar para a educação pública maceioense. Ademais, as análises e conclusões tecidas ao longo da investigação poderão ser utilizadas como referencial teórico em futuras investigações sobre a presença do IAS em Maceió- AL.

3. Os resultados que se desejam alcançar são a compreensão das dimensões históricas, políticas e educacionais da parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a rede pública municipal de ensino de Maceió – AL, instituídas de 2015 até 2018, o levantamento acerca das atuações do IAS em Maceió – AL, a elaboração do mapa da rede de relações de pessoas físicas e jurídicas que permite essas parcerias, análises sobre fontes de financiamento e a identificação de reflexão sobre os efeitos destas parcerias.

4. A coleta de dados empíricos começará em maio/2020

5. O estudo será feito da seguinte maneira:

Partirá de uma abordagem qualitativa orientada pelo método materialista histórico dialético por se tratar de um instrumento de interpretação “que contribui para desvelar a realidade, pois busca apreender o real a partir de suas contradições e relações entre singularidade, particularidade e universalidade” (MASSON, 2012, p.2). A revisão de literatura será realizada mediante pesquisas em artigos, trabalhos e eventos, livros e teses e dissertações que abordem a relação entre Estado e Sociedade Civil e as diversas parcerias do IAS no Brasil e no Nordeste. Serão considerados artigos publicados em revistas especializadas de grande circulação e teses e dissertações presentes no repositório da CAPES, no Repositório institucional da UFAL e na BDTD – Biblioteca Digital Brasileira, pesquisadas através da chave de busca: Instituto Ayrton Senna. O dados levantados permitirão o mapeamento dos programas do IAS em Maceió, a identificação da rede de relações das pessoas físicas e jurídicas envolvidas na parceria IAS/SEMED, analisar os objetivos dos programas do IAS em Maceió – AL, a busca de informações sobre recursos envolvidos na parceria entre o IAS e a SEMED em sites oficiais e ainda a catalogação de normativas legais nacionais, estaduais e locais que amparam as parcerias como, por exemplo, leis, termos de adesão das parcerias, regimentos e convênios. Para tanto, serão utilizados documentos oficiais que registam as parcerias entre IAS e SEMED, além de outros que se refiram as parcerias e/ou se articulem a elas, no período de 2015 a 2018, tais como: Fontes primárias: documentos diversos que normatizam a relação entre o IAS e a SEMED (leis, termos de adesão, regimentos, convênios, entre outros) e Fontes secundárias: produção acadêmica sobre a atuação do IAS no Brasil, com destaque para estados e municípios nordestinos; dados sobre a educação em Maceió; dados e informações oficiais sobre a parceria entre o IAS e a SEMED nas respectivas páginas eletrônicas. Será ainda utilizada a técnica de entrevista semiestruturada (GIL, 2008) para a coleta de dados empíricos. Serão entrevistados dois sujeitos, cada um representante de uma das partes parceiras, um o IAS e o outro a SEMED. A análise dos

dados documentais terá como base a metodologia de análise de documentos de política educacional sugerida por Shiroma, Campos e Garcia (2005). Já as entrevistas semiestruturadas com base na técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 1977), por meio da qual ocorrerá o processo de categorização do conteúdo analisado.

6. A sua participação será durante as entrevistas semiestruturadas, podendo o modo de realização da pesquisa em campo ser modificada diante do cenário da COVID-19.

7. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são cansaço ou aborrecimento ao responder as perguntas da entrevista semiestruturada, ocupar um período de tempo da agenda do sujeito ao responder a entrevista e desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio.

8. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente, são de contribuição à sociedade maceioense e brasileira como um todo, bem como os sujeitos envolvidos na formulação, implementação, avaliação e pesquisadores de políticas públicas educacionais por meio da ampla divulgação dos resultados da pesquisa. Pretende-se possibilitar discussões que busquem a ampliação dos conhecimentos sobre as parcerias entre o IAS e a SEMED do município de Maceió- AL e intensificar a compreensão ampliada das possíveis influências que as parcerias entre esses dois entes podem suscitar para a educação pública maceioense. Ademais, as análises e conclusões tecidas ao longo da investigação poderão ser utilizadas como referencial teórico em futuras investigações sobre a presença do IAS em Maceió- AL.

9. Você poderá contar com o empenho da pesquisadora para minimizar possíveis desconfortos durante a entrevista, mediante a garantia de local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras, apresentação dos objetivos da investigação, anonimato dos respondentes, atenção por parte da pesquisadora aos sinais verbais e não verbais de desconforto, disponibilidade para responder a qualquer pergunta do entrevistado, imparcialidade da pesquisadora em relação aos resultados encontrados sobre os programas investigados.

10. Você será informado (a) do resultado final do projeto e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

4/2

11. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
12. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.
13. O estudo não acarretará nenhuma despesa para você.
14. Você será indenizado (a) por qualquer dano que venha a sofrer com a sua participação na pesquisa (nexo causal).
15. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.
16. Ressaltamos a importância o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E) no cumprimento de sua função de garantir a participação voluntária dos participantes, bem como o papel primordial do Comitê de Ética que reitera o compromisso com a ética em pesquisa com seres humanos.

Eu _____, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço d(os,as) responsável(is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Instituição: Universidade Federal de Alagoas

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n Tabuleiro do Martins

Complemento: Ao lado do Hospital Universitário

Cidade: Maceió – AL CEP: 57072-900

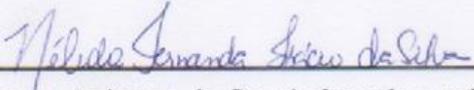
Telefone: 3214-1100

Ponto de referência: Ao lado do Hospital Universitário

Contato de urgência: Prof. Esp. Nélida Fernanda Inácio da Silva, RG: 32309066, Maceió-AL.
 Endereço: UFAL/ Centro de Educação - Av. Lourival Melo Mota, s/n Tabuleiro do Martins
 Complemento: Programa de Pós Graduação em Educação - PPGE
 Cidade: Maceió – AL CEP: 57072-900
 Telefone: (82) 999862332
 Ponto de referência: Bloco ao lado da Biblioteca Central

ATENÇÃO: *O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:*
 Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
 Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária
 Telefone: 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.
 E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

Maceió-AL, 30 de Setembro de 2020.

	
Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári (o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)

APÊNDICE E - Declaração de guarda de fontes**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO CNS 466/2012 e CNS 510/2016 DE PUBLICIZAÇÃO DOS RESULTADOS E SOBRE O USO E DESTINAÇÃO DO MATERIAL/DADOS COLETADOS**

Eu, Nélida Fernanda Inácio da Silva e Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos, pesquisadoras do projeto intitulado “O PROJETO EDUCACIONAL DO INSTITUTO AYRTON SENNA EM MACEIÓ: um olhar sobre as Parcerias Público-Privadas e suas implicações na educação pública do município”, declaramos que nos comprometemos a seguir fielmente os dispositivos das resoluções CNS 466/2012 e 510/2016. Declaramos, ainda, que os dados coletados na pesquisa, sejam documentais ou oriundos das entrevistas semiestruturadas e gravadas, as quais serão realizadas somente após a aprovação final do projeto pelo Comitê de Ética, serão utilizados para atender ao objetivo geral da investigação, qual seja, compreender dimensões históricas, políticas e educacionais da parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a rede pública municipal de ensino de Maceió – AL. Asseguramos que os resultados da presente pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não à hipótese do estudo, e que a utilização de informações prestadas pelos sujeitos entrevistados se dará de forma a manter o sigilo absoluto da identificação dos mesmos. A publicização dos resultados da pesquisa ocorrerá por meio da defesa da dissertação de mestrado, do envio de um arquivo pdf da dissertação para as entidades/sujeitos participantes da pesquisa, além de artigos e trabalhos a serem elaborados em função dos achados da investigação. Por fim, declaramos que, após a conclusão da pesquisa, todos os materiais coletados e as gravações e transcrições das entrevistas serão armazenados em um dispositivo USB e ficarão na posse da pesquisadora durante o período de 4 anos e serão excluídos permanentemente após este período, de modo a assegurar que esses materiais/dados sejam mantidos em absoluto sigilo, sendo divulgados no estrito limite das intenções da investigação.

Inalda Maria dos Santos

Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos Orientadora
Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE-UFAL

Nélida Fernanda Inácio da Silva

Nélida Fernanda Inácio da Silva
Discente no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE-UFAL

Maceió, 02 de Abril de 2020

APÊNDICE F - Roteiro de entrevista



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Pesquisadora: Nélida Fernanda Inácio da Silva

Orientadora: Inalda Maria dos Santos

Título público da pesquisa: O PROJETO EDUCACIONAL DO INSTITUTO AYRTON SENNA EM MACEIÓ: um olhar sobre as Parcerias Público-Privadas e suas implicações na educação pública do município

Palavras-chave

Instituto Ayrton Senna; Maceió –AL
Parcerias Público-Privadas.

Entrevistados:

- 1- Um representante da Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED)
- 2- Um representante do Instituto Ayrton Senna (IAS)

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Representante da Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED)

- a) De acordo com sua experiência, como se deu os primeiros contatos entre a SEMED e o IAS?
- b) Quais os programas do IAS que estabelecem parceria atualmente com a SEMED?
- c) No seu entender, qual a causa da necessidade de implantação desses programas?
- d) Em quais áreas da educação os programas atuam?
- e) O IAS possui diversos programas para a educação, do seu ponto de vista, quais os motivos para a escolha dos programas vigentes atualmente?
- f) Você considera que existe um objetivo comum dentre os programas do IAS vigentes atualmente em Maceió ? Qual?
- g) No endereço do eletrônico do IAS está disponível a relação dos inúmeros parceiros com quem o IAS conta nacionalmente. Poderia nos contar um pouco mais a respeito sobre os principais parceiros do IAS localizados no município de Maceió?
- h) No seu entendimento, como os parceiros auxiliam ou podem auxiliar nos programas que estão em vigor em Maceió?
- i) A parceria entre o IAS e a SEMED se ampara em uma vasta lista de normativas legais, na sua compreensão, qual normativa é mais importante para essa parceria?

- j) Na sua compreensão, quais as adequações nas normativas existentes foram necessárias à SEMED para dá início aos programas?
- k) Sabemos que toda política educacional envolve custos com materiais ,formação , dentre outros. De acordo com sua experiência , poderia nos contar um pouco a respeito de como acontece o financiamento desses custos?
- l) Poderia nos contar um pouco mais a respeito de suas impressões sobre o programa Se Liga?
- m) Poderia nos contar um pouco mais a respeito de suas impressões sobre o programa Acelera?
- n) Na sua compreensão, qual a principal articulação entre o programa Se liga e Acelera?
- o) Poderia nos contar um pouco mais a respeito de suas impressões sobre o programa Fórmula da Vitória?
- p) Poderia nos contar um pouco mais a respeito de suas impressões sobre o programa Gestão e Política de Alfabetização?
- q) Poderia nos contar um pouco mais a respeito de suas impressões sobre o programa Gestão Nota 10?

2. Representante do Instituto Ayrton Senna (IAS)

- a) De acordo com sua experiência, como se deu os primeiros contatos entre a SEMED e o IAS?
- b) Quais os programas do IAS que estabelecem parceria atualmente com a SEMED?
- c) No seu entender, qual a causa da necessidade de implantação desses programas?
- d) Em quais áreas da educação os programas atuam?
- e) O IAS possui diversos programas para a educação, do seu ponto de vista, quais os motivos para a escolha dos programas vigentes atualmente?
- f) Você considera que existe um objetivo comum dentre os programas do IAS vigentes atualmente em Maceió ? Qual?
- g) No endereço do eletrônico do IAS está disponível a relação dos inúmeros parceiros com quem o IAS conta nacionalmente. Poderia nos contar um pouco mais a respeito sobre os principais parceiros do IAS localizados no município de Maceió?
- h) No seu entendimento, como os parceiros auxiliam ou podem auxiliar nos programas que estão em vigor em Maceió?

- i) A parceria entre o IAS e a SEMED se ampara em uma vasta lista de normativas legais, na sua compreensão, qual normativa é mais importante para essa parceria?
- j) Na sua compreensão, quais as adequações nas normativas existentes foram necessárias à SEMED para dá início aos programas?
- k) Sabemos que toda política educacional envolve custos com materiais ,formação , dentre outros. De acordo com sua experiência , poderia nos contar um pouco a respeito de como acontece o financiamento desses custos?
- l) Poderia nos contar um pouco mais a respeito de suas impressões sobre o programa Se Liga?
- m) Poderia nos contar um pouco mais a respeito de suas impressões sobre o programa Acelera?
- n) Na sua compreensão, qual a principal articulação entre o programa Se liga e Acelera?
- o) Poderia nos contar um pouco mais a respeito de suas impressões sobre o programa Fórmula da Vitória?
- p) Poderia nos contar um pouco mais a respeito de suas impressões sobre o programa Gestão e Política de Alfabetização?
- q) Poderia nos contar um pouco mais a respeito de suas impressões sobre o programa Gestão Nota 10?

ANEXO A - Termo de parceria nº 001/2015

TERMO DE PARCERIA Nº. 001 /2015

TERMO DE PARCERIA QUE ENTRE SI
CELEBRAM O MUNICÍPIO DE MACEIÓ, ATRAVÉS
DA SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO -
SEMED E O INSTITUTO AYRTON SENNA, NA
FORMA ABAIXO:

Pelo presente instrumento de TERMO DE PARCERIA, de um lado o **MUNICÍPIO DE MACEIÓ**, pessoa jurídica de direito público, CNPJ/MF nº. 12.200.135/0001-80, com sede do Executivo Municipal localizada na Rua Desembargador Almeida Guimarães, nº. 87 - Pajuçara, nesta cidade, neste ato representada por sua autoridade maior o Senhor Prefeito **RUI SOARES PALMEIRA**, brasileiro, casado, portador do RG nº. 1.146.804 - SSP/AL e do CPF/MF nº. 007.483.964-03, residente na Rua Prefeito Abdon Arroxêlas, Nº. 592 - Aptº. 901 - Ponta Verde, domiciliado neste município, doravante denominada de **CONTRATANTE**, com a intervenção da **SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO-SEMED**, através do **FUNDO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**, como **INTERVENIENTE**, inscrita no CNPJ/MF sob nº. 01.129.810/0001-05, neste ato representada por sua Secretária **ANA DAYSE REZENDE DOREA**, brasileira, casada, portadora do RG nº. RG 608/72 CRM/AL e do CPF: 007.585.404-00, residente a Rua Desp. Humberto Guimarães, 751, Ed. Cataluna - Ponta Verde - Maceió/AL, e o **INSTITUTO AYRTON SENNA**, associação de caráter filantrópico, com sede na Cidade de São Paulo, Estado de São Paulo, na Rua Dr. Fernandes Coelho, nº 85, 13ª parte, 14ª, 15ª e 16ª andares, Bairro Pinheiros, CEP: 05.423-040, inscrito no CNPJ sob nº. 00.328.072/0001-62, neste ato devidamente representado na forma do seu Estatuto Social em vigor, doravante denominada **CONTRATADA**, têm entre si justos e acordados o presente Termo de Parceria, com base nos termos do Processo Administrativo SEMED nº. 06500-29144/2015, observadas as cláusulas e condições a seguir:

CAMPO 1 - OBJETO DO TERMO DE PARCERIA

O presente TERMO DE PARCERIA tem como escopo a reunião de esforços e competências para que a PREFEITURA alcance as metas do Plano Nacional de Educação acima referidas, através da implementação e realização das ações, inclusive a execução dos PROGRAMAS no TERRITÓRIO.

CAMPO 2 - PERÍODO DE VIGÊNCIA

O presente TERMO DE PARCERIA terá vigência de 04 (quatro) anos, a contar da data de sua assinatura, observando-se, ainda, o disposto na Cláusula 3ª deste instrumento.

CAMPO 3 - PROGRAMAS DO IAS

PROGRAMA SE LIGA, que visa a alfabetização de alunos com distorção idade/série matriculados na 1ª (primeira) fase do Ensino Fundamental;

PROGRAMA ACELERA, que visa a correção da distorção idade/série de alunos alfabetizados e matriculados na 1ª fase do Ensino Fundamental.

CAMPO 4 - TERRITÓRIO

Escolas da rede pública de Ensino Municipal de Maceió - AL.





PREFEITURA DE
MACEIÓ
EDUCAÇÃO

CAMPO 5 – RESPONSABILIDADES ESPECÍFICAS DA PREFEITURA

5.1. Além das obrigações previstas na Cláusula 2ª das Condições Gerais, a PREFEITURA se compromete a:

- a) garantir a inserção de dados necessários no SIASI – Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas) ou outro software equivalente, conforme cronograma definido pela Sistemática de Acompanhamento do(s) PROGRAMA(S);
- b) arcar com os custos de todos os materiais didáticos e paradidáticos para alunos e professores, necessários para a implementação e desenvolvimento do(s) PROGRAMA(S);
- c) distribuir os materiais didáticos e paradidáticos necessários para a implementação e desenvolvimento dos PROGRAMAS a todas as escolas que aderirem aos PROGRAMAS, em tempo hábil para que referidos PROGRAMAS possam ser executados;
- d) arcar com os custos de todos os materiais, inclusive os de consumo diário que viabilizem as ações dos PROGRAMAS, tais como equipamentos de informática, meios de comunicação à distância (telefone, fax e internet rápida), papel, toner, materiais de consumo/papelaria para alunos e turmas, tais como papel, lápis, cadernos, etc., bem como demais que se fizerem necessários à implementação e desenvolvimento dos PROGRAMAS;
- e) arcar com os custos de reprodução de todo o material necessário para uso nos PROGRAMAS, inclusive, mas não se limitando, fichas da Sistemática, cartazes de acompanhamento para salas de aula, textos da Formação Continuada e inicial dos PROGRAMAS.

5.2. Não obstante as obrigações indicadas acima, os PARCEIROS, de comum acordo, instituirão, para auxiliar no encaminhamento das questões relacionadas ao cumprimento das obrigações assumidas, um Comitê Gestor, o qual será composto de ao menos um representante do IAS, a Secretária de Educação da PREFEITURA, e outros(s) profissional(is) da equipe central da Secretaria de Educação que a PREFEITURA considere estratégico para o cumprimento das metas, o qual se reunirá, no mínimo, uma vez a cada 02 (dois) meses, e avaliará os resultados alcançados nesta PARCERIA, os desafios existentes, bem como definirá a estratégia para superação dos desafios e de eventuais entraves existentes.

5.2.1 Independentemente da atribuição do Comitê Gestor acima identificado, a PREFEITURA exercerá, diretamente, as atribuições de acompanhamento, fiscalização e avaliação da execução desta PARCERIA, no que tange às atividades propriamente ditas.

CAMPO 6 – RESPONSABILIDADES ESPECÍFICAS DO IAS

6.1. Além das obrigações previstas na Cláusula 1.1. das Condições Gerais, o IAS se compromete a, na medida de suas possibilidades e desde que a PREFEITURA esteja adimplente com as obrigações assumidas neste TERMO DE PARCERIA: a:

- a) fornecer apoio técnico necessário para a implantação e execução dos PROGRAMAS, através da equipe técnica interna e outros profissionais que entender necessários e vier a disponibilizar, os quais, a exclusivo critério do IAS, poderão realizar capacitações presenciais, acompanhamento direto (“in loco”) e/ou indireto (“à distância”) e gerenciamento das ações dos PROGRAMAS, o que inclui, mas não se limita, a reuniões com as equipes de





PREFEITURA DE
MACEIÓ
EDUCAÇÃO

Secretaria de Educação, emissão de relatórios técnicos, em conjunto ou não com a equipe local, visitas às turmas e às regionais de ensino, análise das informações disponibilizadas pela PREFEITURA no SIASI, com a emissão de orientações cabíveis para o atingimento das metas estabelecidas;

- b) acompanhar o trabalho da agência técnica e/ou outros profissionais disponibilizados para a execução dos PROGRAMAS, para garantir, seja no âmbito das capacitações presenciais, seja no acompanhamento direto ("in loco") e/ou indireto ("à distância"), que as ações estejam dentro das especificidades determinadas pelo IAS;
- c) contratar/disponibilizar a licença de uso e manutenção do SIASI – Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas) - ou outro sistema equivalente, para acompanhamento das ações desenvolvidas no âmbito dos PROGRAMAS o qual será utilizado pela PREFEITURA;
- d) envidar os seus melhores esforços para participar das reuniões do Comitê Gestor a que se refere o item 6.2 do CAMPO 6 do QUADRO RESUMO, sempre que possível.

II) CONDIÇÕES GERAIS DO TERMO DE PARCERIA

CLÁUSULA PRIMEIRA – RESPONSABILIDADES DO IAS

1.1. Durante a vigência desta PARCERIA, o IAS se responsabiliza por:

- (a) Envidar os seus melhores esforços e disponibilizar, na medida de suas possibilidades, apoio necessário à execução das atividades desenvolvidas no âmbito deste TERMO DE PARCERIA;
- (b) Permitir à PREFEITURA o acesso aos materiais que vierem a ser produzidos ou que já existam, relativos às tecnologias e metodologia desenvolvidas pelo IAS para os PROGRAMAS.
- (c) Atuar em parceria com a Secretaria de Educação do TERMO DE PARCERIA e demais regionais indicadas, nas ações de articulação e mobilização promovidas pela PREFEITURA e que, a critério do IAS, se fizerem necessárias.

1.2. Ao IAS é garantido o direito de sugerir alterações ou ações à PREFEITURA, visando atingir os objetivos dos PROGRAMAS.

1.3. O IAS só poderá realizar as atividades/ações a que se obrigou por força deste TERMO DE PARCERIA se e quando a PREFEITURA estiver adimplente em relação às obrigações a que se comprometeu por força desta.

1.4. O IAS se reserva o direito de acompanhar sistematicamente os indicadores de sucesso das ações dos PROGRAMAS e METAS no TERRITÓRIO, por si ou através da agência técnica: (i) através dos dados a serem colhidos e inseridos no SIASI – Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas) ou software equivalente; (ii) através de visitas às turmas e às diretorias de ensino, e de reuniões com coordenadores e mediadores, preferencialmente, mas não exclusivamente, acompanhado por profissionais da Secretaria Municipal de Educação da PREFEITURA; (iii) através





PREFEITURA DE
MACEIÓ
EDUCAÇÃO

de relatórios técnicos a serem produzidos, em conjunto, pela referida agência técnica e/ou pelo IAS e pelos profissionais a serem disponibilizados pela PREFEITURA, para a execução das ações dos PROGRAMAS, conforme adiante fixado; e (iv) através dos relatórios entregues pelo Comitê Gestor.

CLÁUSULA SEGUNDA – RESPONSABILIDADES DA PREFEITURA

2.1. Durante a vigência deste TERMO DE PARCERIA, a PREFEITURA se responsabiliza por:

- (a) Cumprir as obrigações e responsabilidades dispostas no Plano de Trabalho, indicado como **ANEXO 1** que, rubricado pelos PARCEIROS, integra o presente TERMO DE PARCERIA;
- (b) Assumir inteira e total responsabilidade pela aplicação de recursos próprios ou captação de recursos de terceiros para a completa execução das ações dos PROGRAMAS;
- (c) Atender, na condução da execução das ações dos PROGRAMAS, a todas as orientações emitidas pelo IAS ou pela agência técnica que vier a ser contratada;
- (d) Responsabilizar-se integral e exclusivamente pela contratação e disponibilização da mão de obra, voluntária ou não, necessária para realização do objeto deste TERMO DE PARCERIA, garantindo os recursos humanos necessários, comprometidos com resultados e alcance das metas desta PARCERIA, designando/aloçando equipes de profissionais, com dedicação exclusiva, que possuam os atributos e tenham competência para o desempenho das atribuições que viabilizam a realização sistemática das ações dos PROGRAMAS e das metas junto à Secretária de Educação e às unidades escolares;
- (e) Garantir toda a infraestrutura física necessária ao desenvolvimento e integral realização das obrigações assumidas neste instrumento;
- (f) Garantir profissionais para acompanhamento semanal às turmas e apoio aos professores, e que tenham a disponibilidade para permanecer, em cada turma, no período integral da aula, bem como promover reuniões quinzenais de planejamento com os professores das referidas turmas;
- (g) Apresentar, quando solicitada pelo IAS, toda e qualquer documentação comprobatória do cumprimento das obrigações assumidas no presente TERMO DE PARCERIA, e, entre elas, necessariamente, (i) relatório de acompanhamento das metas previstas nesta PARCERIA, conforme modelo que, rubricado pelos PARCEIROS, passa a integrar o presente como "Anexo 2"; (ii) relatório com os resultados parciais específicos sobre a evolução das metas 2 e 5 do PNE, ambas indicadas no CONSIDERANDO (B) deste instrumento, conforme modelo anexo que, rubricado pelos PARCEIROS, passa a integrar a presente como "Anexo 3"; e (iii) relatório com os resultados finais obtidos em relação a cada uma das metas fixadas no CONSIDERANDO (B) deste instrumento, com a consolidação dos relatórios descritos nos itens (i) e (ii) acima, para o acompanhamento necessário, todos nos prazos que os PARCEIROS, de comum acordo, fixarem.
- (h) Zelar pelo seu bom nome e probidade perante a sociedade, consoante os princípios da transparência, da legalidade e moralidade dos seus atos, bem como dos seus prepostos, empregados, prestadores de serviços e/ou voluntários, diretores e representantes;





**PREFEITURA DE
MACEIÓ**
EDUCAÇÃO

- (i) Mobilizar escolas e diretorias de ensino, equipes escolares, equipes regionais de ensino e diversos setores da Secretaria da Educação para adesão e implementação/execução dos PROGRAMAS;
- (j) Utilizar sempre na íntegra todos os materiais que vierem a ser disponibilizados pelo IAS em função deste TERMO DE PARCERIA; e
- (k) Desenvolver, em colaboração com o IAS, um Plano de Atendimento e Meta que abranja toda a vigência desta PARCERIA, conforme fixado no Plano de Trabalho (Anexo 1) desta PARCERIA;

2.2. A PREFEITURA se responsabiliza pela exatidão de todos os dados e informações que virá a fornecer ao IAS, sejam estes dados solicitados diretamente pelo IAS, sejam solicitados por terceiros autorizados pelo IAS, inclusive, mas não limitados, aos dados e informações relativos ao número de crianças e professores a serem atendidos e abrangidos pelos PROGRAMAS no TERRITÓRIO, sendo a inexactidão de referidas informações e/ou dados considerada grave infração aos termos do presente TERMO DE PARCERIA.

CLÁUSULA TERCEIRA - DA VIGÊNCIA

3.1. O presente TERMO DE PARCERIA vigorará pelo prazo indicado no CAMPO 3 do QUADRO RESUMO acima, sendo certo que os PARCEIROS, de comum acordo, poderão renovar o prazo de vigência deste instrumento por iguais períodos, mediante acordo por escrito, no qual serão fixadas as ações, metas e responsabilidades de cada um dos PARCEIROS para o período subsequente.

3.1.1. A publicação do presente TERMO DE PARCERIA no Diário Oficial do Município será providenciada imediatamente após a assinatura dos PARCEIROS, pela PREFEITURA, correndo as despesas por conta da PREFEITURA, que se responsabilizará, ainda, pela ciência do instrumento à Câmara Municipal respectiva, se cabível for.

3.2. Convencionam os PARCEIROS que, não obstante a vigência fixada no CAMPO 3 do QUADRO RESUMO, a cada ano, até o último dia útil do mês de novembro, será feita uma avaliação conjunta do desenvolvimento dos PROGRAMAS no TERRITÓRIO pelos referidos PARCEIROS quando será definida a continuidade ou não do presente CONVÊNIO, tendo em vista as atividades a serem desenvolvidas, bem como os recursos existentes para o desenvolvimento das atividades no período posterior.

CLÁUSULA QUARTA - DIVULGAÇÃO

4.1. A divulgação das atividades relativas às ações dos PROGRAMAS será realizada pelo IAS, à sua discrição.

4.2. Ajustam os PARCEIROS, ainda, que toda e qualquer forma de divulgação, pela PREFEITURA, relativa a este instrumento e/ou às ações dos PROGRAMAS deverão ser feitas de acordo com estratégia de comunicação adotada de comum acordo entre o IAS e a PREFEITURA, cabendo ao IAS a aprovação de todo e qualquer material que vier a ser produzido com essa finalidade, na forma das Cláusulas 4.2.1. e 4.2.2. abaixo.

4.2.1. A PREFEITURA se compromete, quando da divulgação das ações dos PROGRAMAS e/ou deste instrumento, em função do disposto na Cláusula 4.2. acima, a indicar o nome do IAS e/ou de eventuais entidades apoiadoras dos PROGRAMAS, indicadas pelo IAS, nos moldes que, de comum





PREFEITURA DE
MACEIÓ
EDUCAÇÃO

acordo, os PARCEIROS e referidas instituições estabelecerem previamente e por escrito, devendo a participação do IAS e das instituições por ele indicadas serem sempre mencionadas com o necessário destaque.

4.2.2. Convencionam os PARCEIROS que qualquer material de divulgação das ações dos PROGRAMAS ou deste Instrumento, inclusive, mas não exclusivamente, placas, "outdoors", entrevistas em programas televisivos ou mídia impressa, seus conceitos e conteúdos, deverão ser previamente autorizados e aprovados, por escrito, pelo IAS, que indicará a forma como o logotipo e/ou nome e/ou imagem sua e de suas eventuais entidades apoiadoras poderão ser utilizados, sob pena de ser caracterizada infração grave aos termos deste, sujeitando a PREFEITURA às penalidades indicadas na Cláusula 5.2. abaixo.

4.3. É expressamente vedada a utilização do nome e/ou da imagem do piloto Ayrton Senna da Silva, por não ser relativa ao presente Instrumento e às ações dos PROGRAMAS.

4.4. Exceto se houver autorização prévia e por escrito do IAS, fica desde já vedada a associação do nome e/ou da imagem do IAS com nome, imagem e/ou produtos e/ou serviços e/ou projetos e/ou programas de terceiros e/ou de iniciativa da PREFEITURA, em quaisquer materiais ou meios.

4.5. É terminantemente proibida a utilização dos PROGRAMAS e/ou de qualquer material a eles relativo e/ou ao nome e/ou ao logotipo do IAS, e/ou quaisquer de seus Diretores e/ou representantes, bem como dos materiais e metodologias que serão disponibilizadas à PREFEITURA no âmbito deste TERMO DE PARCERIA, para fins político-partidários de qualquer espécie e/ou promoção de campanhas políticas de qualquer natureza.

CLÁUSULA QUINTA – DENÚNCIA E RESCISÃO

5.1. Os PARCEIROS, estabelecem, de comum acordo, ser facultado ao PARCEIRO prejudicado considerar rescindido o presente TERMO DE PARCERIA mediante simples comunicação por carta protocolada, nas seguintes hipóteses:

(a) descumprimento de qualquer cláusula deste TERMO DE PARCERIA, caso o PARCEIRO inadimplente não regularize o cumprimento da obrigação, se possível for, no prazo máximo de 05 (cinco) dias corridos a contar do recebimento de comunicação por escrito do outro PARCEIRO neste sentido, ficando desde logo excepcionada desta regra geral a infração às disposições das Cláusulas 4.2 a 4.5., que determinarão a rescisão imediata deste instrumento;

(b) a ocorrência de caso fortuito ou força maior, na forma como se encontram definidos na legislação em vigor;

(d) caso a PREFEITURA venha a ter o seu nome e/ou imagem e/ou de seus representantes questionados de forma negativa pela sociedade e/ou por qualquer autoridade, bem como se desrespeitar os princípios da necessária transparência das suas atividades, da legalidade e moralidade dos seus atos; e,

(e) demais hipóteses referidas na Lei aplicável em vigor, obedecidos os procedimentos administrativos cabíveis.





PREFEITURA DE
MACEIÓ
EDUCAÇÃO

- 5.2. Ocorrendo a rescisão deste instrumento, por qualquer motivo, inclusive, mas não se limitando em razão do disposto na Cláusula 5.1. ou, ainda, por decurso do seu prazo de vigência, a PREFEITURA não poderá mais fazer uso de quaisquer informações, dados ou documentos, tecnologias, materiais, metodologias, sistemáticas de acompanhamento que tenha tido acesso em razão deste TERMO DE PARCERIA, comprometendo-se, desde logo, a suspender imediatamente o uso do SIASI - Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas) ou qualquer outro equivalente.

CLÁUSULA SEXTA - LIMITES DO CONTRATO

- 6.1. Fica assumido que, por força deste TERMO DE PARCERIA, não se estabelece entre o IAS e a PREFEITURA nenhum vínculo jurídico que não seja o definido neste instrumento, bem como não se estabelece qualquer relação de emprego entre o IAS, os funcionários da PREFEITURA, eventual agência técnica e demais envolvidos e/ou participantes dos PROGRAMAS.
- 6.2. Os PARCEIROS assumem, como exclusivamente seus, os riscos e as despesas decorrentes do fornecimento da mão de obra necessária à boa e perfeita execução de suas atividades com amparo no presente instrumento e pelo comportamento de seus respectivos empregados, prepostos ou subordinados.
- 6.3. Cada PARCEIRO é responsável por quaisquer ônus, direitos ou obrigações vinculados à legislação tributária, trabalhista, previdenciária ou securitária decorrentes da execução de suas atividades com amparo no presente instrumento.
- 6.4. A PREFEITURA reconhece que as ações estabelecidas ao abrigo do presente instrumento envolvem o uso de tecnologias, materiais, metodologias, sistemáticas de acompanhamento, sistemas informatizados e avaliações de titularidade exclusiva do IAS, licenciadas, com a finalidade específica de promover o alcance dos objetivos dos PROGRAMAS, comprometendo-se à PREFEITURA, através desta, a utilizá-los única e exclusivamente no âmbito da presente, sendo vedada a transmissão dos conhecimentos, tecnologias, práticas, modelos de relatórios, bem como todo e qualquer material disponibilizado pelo IAS ou criado no âmbito dos PROGRAMAS e em decorrência do mesmo, a outras entidades, congêneres ou não, sem o prévio e expresso consentimento, por escrito, do IAS. Essa previsão permanecerá válida após o término do TERMO DE PARCERIA, seja por que motivo for.
- 6.5. Os PARCEIROS estabelecem que para a realização das ações dos PROGRAMAS, estipulados no presente TERMO DE PARCERIA, não haverá repasse de recursos entre os PARCEIROS.

DISPOSIÇÕES FINAIS

CLÁUSULA SÉTIMA - Todas as comunicações deverão ser feitas por escrito e enviadas aos endereços indicados nos campos específicos do QUADRO RESUMO deste, reputando-se efetuadas na data de seu recebimento, desde que as correspondências sejam devidamente protocoladas.

CLÁUSULA OITAVA - A aceitação, por qualquer dos PARCEIROS, do não cumprimento, pelo outro, das cláusulas ou condições deste TERMO DE PARCERIA, a qualquer tempo, será





**PREFEITURA DE
MACEIÓ**
EDUCAÇÃO

interpretada como mera liberalidade, não implicando, portanto, na renúncia do direito de exigir o cumprimento das obrigações aqui contidas.

CLÁUSULA NONA – O presente TERMO DE PARCERIA somente poderá ser alterado ou modificado, com as devidas justificativas, unilateralmente pela PREFEITURA, exclusivamente nos casos fixados pela Lei 8.666/1993 e/ou outra lei aplicável, incluindo, mas não se limitando a Lei 13.019/2014, sendo possível, também, a alteração ou modificação mediante acordo por escrito, assinado por ambos os PARCEIROS.

CLÁUSULA DÉCIMA – Este instrumento obriga os PARCEIROS, e sucessores, não podendo ser cedido, total ou parcialmente, pela PREFEITURA sem o consentimento expresso do IAS. A PREFEITURA reconhece que, para que o IAS possa realizar as suas obrigações, contará com apoio de prestadores de serviço, colaboradores, consultores, agências técnicas, e que a contratação destes profissionais não significará infração aos termos do item acima.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA – No caso de se tornar impossível a realização do objetivo deste TERMO DE PARCERIA, os PARCEIROS se comprometem em até 30 (trinta) dias, sempre de comum acordo, a encontrar solução local ou qualquer outra possível, que se ajuste ao referido objetivo.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA – Caso os PARCEIROS não venham a encontrar a solução para a realização do objetivo deste TERMO DE PARCERIA no prazo de 30 (trinta) dias, o

presente TERMO DE PARCERIA tornar-se-á automaticamente rescindido, nos termos do disposto na Cláusula 5.1., alínea (d) acima.

CLÁUSULA DÉCIMA TERCEIRA – Fica estabelecido que toda e qualquer responsabilidade civil relativa à implementação dos PROGRAMAS no TERRITÓRIO é única e exclusivamente da PREFEITURA, devendo, se e quando exigido, submeter os PROGRAMAS à avaliação dos órgãos que se façam necessários.

CLÁUSULA DÉCIMA QUARTA – Os PARCEIROS estabelecem que, caso haja qualquer incompatibilidade, discrepância e/ou conflito entre os termos previstos nos Anexos deste, e as cláusulas e condições contidas neste instrumento, prevalecerão os termos expressamente disposto neste instrumento para todos os fins de direito.

CLÁUSULA DÉCIMA QUINTA – Os PARCEIROS elegem o foro da Comarca de Maceió-AL, por mais privilegiado que outro seja, para dirimir as controvérsias originadas do presente instrumento.

Por estarem assim justos e contratados, firmam o presente TERMO DE PARCERIA, em 02 (duas) vias de igual teor de forma, com as testemunhas abaixo, para os fins de direito.

Maceió/São Paulo, 03 de julho de 2015.


RUI SOARES PALMERIA
PREFEITO MUNICIPAL





PREFEITURA DE
MACEIO
EDUCAÇÃO

[Signature]
ANA DAYSE REZENDE DOREA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

[Signature]

INSTITUTO AYRTON SENNA

Testemunhas

Nome: *Carolina Mota*
RG: 28.683.250-4

Nome: *[Signature]*
RG: 45.772.314-8

Carolina Mota

PUBLICADO NO D.O.M
Em 07.08.13
Evandro J. S. Borges
Cartório de Registro Civil





PREFEITURA DE
MACEIÓ
EDUCAÇÃO

ANEXO I

Anexo a que se refere a letra (a) da Cláusula 2.1, das Condições Gerais constante do TERMO DE PARCERIA formalizado entre o Instituto Ayrton Senna e o Município de Maceió - AL.

PLANO DE TRABALHO

O presente Plano de Trabalho ora apresentado pelo IAS, e validado pela PREFEITURA, tem como intuito estabelecer os objetivos, metas e atividades específicas a serem executadas/implementadas ao longo da vigência do presente TERMO DE PARCERIA.

A PREFEITURA assume os seguintes OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Tornar mais equânime, em termos de oferta educacional, a Rede Municipal de Educação de Maceió, aferido pelos IDEBs das séries iniciais e finais;
- Expandir a oferta da Pré-Escola com vistas a sua universalização até 2016, em conformidade com a Emenda Constitucional 059/2009 e a meta I do novo Plano Nacional de Educação, sendo aferido pelo Censo Escolar do INEP/MEC;
- Reduzir os níveis de distorção idade-série dos alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental pela implantação dos Programas Se Liga e/ou Acelera Brasil respectivamente, do Instituto Ayrton Senna, aferidos pelos programas internos de avaliação do IAS;
- Diagnóstico de alfabetização aplicado aos alunos matriculados nos 3º, 4º e 5º anos para identificação dos alunos que ainda não concluíram o processo de alfabetização;
- Adotar como prática da rede a aplicação de diagnóstico do nível de alfabetização dos alunos recebidos por transferência, e garantir atendimento imediato a esses alunos;
- Garantir aos alunos aprendizagem compatível com a idade e série regular.

TÍTULO DO PROGRAMA: PROGRAMA "SE LIGA"

PERÍODO DE EXECUÇÃO:

Início: Data da assinatura do Termo de Parceria

Término: 04 (quatro) anos a partir da data da assinatura.

OBJETO A SER EXECUTADO: Alfabetização de alunos matriculados no Ensino Fundamental.

DESCRIÇÃO DO PROGRAMA:

Um programa de alfabetização com potencial para atender alunos matriculados no Ensino Fundamental e que não estejam alfabetizados, portanto em situação de risco de reprovação e de abandonar a escola. Dado ser a alfabetização condição básica para o sucesso escolar, é necessário que o programa seja adotado como política pública para garantir a todos os alunos matriculados nas redes públicas parceiras, o direito à alfabetização.

É um programa que insere a "cultura" da gestão no processo de alfabetização nas redes públicas de ensino.

JUSTIFICATIVA DO PROGRAMA:

Estar alfabetizado é o fator decisivo para o sucesso na vida escolar, pois é ela quem garante ao aluno a conclusão da Educação Básica com qualidade.

Mas para ser alfabetizado não basta frequentar escola, pois a experiência com o Acelera Brasil revelou que boa parte dos alunos com distorção idade/série não estavam sequer alfabetizados, o que

contrariava todas as expectativas, já que os alunos se encontravam no sistema escolar, em sua maioria há 3, 4 ou mais anos. Essa defasagem de aprendizagem afetava cerca de 40% dos alunos e os impedia de acompanhar o programa de aceleração.





PREFEITURA DE
MACEIÓ
Educação

O Se Liga, criado em 2001, voltou-se inicialmente para atender esses alunos, como uma solução para alfabetizar alunos com distorção, numa espécie de pré-aceleração. Mas os resultados de sucesso acabaram por ampliar seu papel e o transformaram em uma solução para alfabetizar alunos com ou sem distorção, matriculados no Ensino Fundamental.

AÇÕES A SEREM IMPLEMENTADAS PELO ESTADO E/OU MUNICÍPIO:

- a) adotar a correção de fluxo como ação prioritária para garantir o sucesso da política de qualificação da aprendizagem na rede de ensino público do Estado e/ou Município;
- b) responsabilizar a Secretaria de Educação pela execução da política de correção de fluxo e pela disponibilização, no tempo previsto em função das ações do PROGRAMA e das METAS, dos recursos humanos, financeiros, físicos e materiais necessários à sua implementação;
- c) promover e apoiar, diretamente, iniciativas voltadas para o sucesso das ações do PROGRAMA, no Estado e/ou Município;
- d) designar um Coordenador, na Secretaria de Educação, com perfil gerencial, dedicação exclusiva e em tempo integral, como responsável pelas ações de correção de fluxo, garantindo sua presença nas escolas e nas reuniões de planejamento e avaliação que vierem a ser definidas pelo IAS;
- e) garantir equipe de profissionais, na Secretaria de Educação, com perfil gerencial e pedagógico, para exercer a função de mediador em visitas semanais às turmas, com permanência durante o tempo integral da aula, e para apoiar os professores nas ações de docência, garantindo a presença dos mesmos, nas formações, reuniões e encontros de planejamento que vierem a ser definidos pelo IAS;
- f) garantir um mediador para cada 08 (oito) turmas, no máximo ou, caso este supervisor atue em horário parcial, para cada 04 (quatro) turmas, no máximo, bem como sua presença aos encontros de formação promovidos pelos IAS e às reuniões quinzenais de planejamento com os professores por ele acompanhados;
- g) envolver os gestores das unidades escolares com as ações de correção de fluxo, corresponsabilizando-os com os resultados dos alunos;
- h) proceder ao levantamento, em todas as escolas da rede de ensino do Estado e/ou Município, dos alunos com dois ou mais anos de distorção idade/série, matriculados nos 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental;
- i) aplicar o teste diagnóstico de alfabetização nos alunos com distorção idade/série, para identificar os alunos com perfil para o programa, com a garantia de atendimento a todos que forem diagnosticados como não alfabetizados;
- j) elaborar um Plano de Atendimento para correção de fluxo, a ser submetido à prévia aprovação do IAS, detalhando as metas anuais e de maneira a contemplar todos os alunos com distorção idade/série;
- k) garantir as estratégias, a infraestrutura e a implementação das ações de recuperação da aprendizagem, ao longo do ano escolar, a todos os alunos que dela vierem a necessitar;
- l) instituir ações que garantam a presença de professores capacitados para atuar nas ações do PROGRAMA, em todos os dias e horários de aula previstos;
- m) instituir ações que garantam a presença do aluno na escola, em todo os dias de aula previstos, recorrendo a outras instâncias sociais se necessário;
- n) garantir a preservação das estruturas pedagógica e gerencial, as quais deverão estar em consonância com os padrões exigidos para a execução das ações do PROGRAMA;
- o) adotar e praticar a Sistemática de Acompanhamento do Programa Se Liga, de maneira comprometida com a veracidade das informações e dentro dos prazos definidos pelo IAS;





**PREFEITURA DE
MACEIÓ**
EDUCAÇÃO

- p) divulgar a filosofia do Se Liga junto a todos os diretores de unidades escolares e demais professores da rede de ensino, criando canais de participação e de compromisso para a execução integral das ações do PROGRAMA;
- q) formar turmas de alunos para o desenvolvimento das atividades do Se Liga com no máximo 25 (vinte e cinco) alunos por turma.

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO:

Ação	Prazo máximo para execução
Indicação de coordenador local	Fev
Aplicação do teste diagnóstico para identificação do nível de alfabetização dos alunos	Março
Enturmação de alunos diagnosticados como alfabetizados, com o máximo de 25 alunos por turma	Março
Atribuição de turmas a professores e constituição da equipe de mediadores	Março
Aquisição de material didático e paradidático para alunos e turmas	Março
Formação de professores, mediadores e coordenador	Abr
Contratação para uso do SIASI	Abr
Capacitação para uso do SIASI	Abr
Início do programa	Abr
Visitas semanais do mediador às turmas	Abr a dez
Inserção mensal de informações sobre indicadores de sucesso	Abr a jan
Reuniões quinzenais entre professores e mediador	Abr a dez
Aplicação de 3 avaliações ao longo do ano	Jun / ago / out
Desenvolvimento do FOCO-IAS / 5 encontros de 4 horas cada	Mai/jun/ago/set/out

INDICADORES E METAS:

INDICADOR	META
Cumprimento do calendário escolar	100%
Frequência de professor	98%
Frequência de aluno	98%
Alfabetização	100%
Livros lidos por aluno	30
Cumprimento das aulas /atividades	100%





PREFEITURA DE
MACEIÓ
EDUCAÇÃO

TÍTULO DO PROGRAMA: PROGRAMA "ACELERA BRASIL"

PERÍODO DE EXECUÇÃO:

Início: Data da assinatura do Termo de Parceria.

Vigência: 04 (quatro) anos a partir da data da assinatura.

OBJETO A SER EXECUTADO: Aceleração de crianças com distorção de aprendizagem e de idade matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como acompanhamento destes alunos, contribuindo para que, em um ano, este aluno alcance o nível esperado, para o avanço de sua escolaridade.

DESCRIÇÃO DO PROGRAMA:

O Programa visa corrigir o fluxo escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma a garantir ao aluno o desenvolvimento e os conhecimentos necessários para seguir em sua trajetória escolar sem novos fracassos.

O público alvo do programa são os alunos que apresentam defasagem idade-série de dois ou mais anos, e que tenham sido diagnosticados como alfabetizados. Esses alunos são direcionados a turmas heterogêneas em idade e série de origem, e acompanhados por professores capacitados especificamente para atuarem no Programa, com materiais especialmente pensados para alunos e turmas.

JUSTIFICATIVA DO PROGRAMA:

A distorção idade/série, que atinge milhões de crianças matriculadas nas redes públicas brasileiras, tem sua origem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e põe em risco a possibilidade do aluno concluir sua vida escolar com a qualidade de aprendizagem esperada pelo Pacto Todos pela Educação, aferida pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB. As dificuldades não superadas nos anos iniciais sempre comprometem a trajetória escolar, pois o aluno sem base não consegue evoluir, e se torna um potencial candidato ao abandono e à evasão. O Acelera Brasil se propõe a ir além da aceleração da aprendizagem, e sim corrigir o fluxo escolar, o que significa que o aluno é preparado, durante o programa, para superar dificuldades passadas e enfrentar os desafios futuros.

AÇÕES A SEREM IMPLEMENTADAS PELO ESTADO E/OU MUNICÍPIO:

- a) adotar a correção de fluxo como ação prioritária para garantir o sucesso da política de qualificação da aprendizagem da rede de ensino público do Estado e/ou Município;
- b) responsabilizar a Secretaria de Educação pela execução da política de correção de fluxo e pela disponibilização, no tempo previsto em função das ações do PROGRAMA, dos recursos humanos, financeiros, físicos e materiais necessários à sua implementação;
- c) promover e apoiar, diretamente, iniciativas voltadas para o sucesso das ações do PROGRAMA, no Estado e/ou Município;
- d) designar um Coordenador, na Secretaria de Educação, com perfil gerencial e dedicação exclusiva e em tempo integral, como responsável pelas ações de correção de fluxo, garantindo sua presença nas escolas e nas reuniões de planejamento e avaliação que vierem a ser definidas pelo IAS;
- e) garantir equipe de profissionais, na Secretaria de Educação, com perfil gerencial e pedagógico, para exercer a função de mediador em visitas semanais às turmas, com permanência durante o tempo integral da aula, e para apoiarem os professores nas ações de docência, garantindo a





PREFEITURA DE
MACEIÓ
EDUCAÇÃO

- f) presença dos mesmos, nas formações, reuniões e encontros de planejamento que vierem a ser definidos pelo IAS;
- g) garantir um mediador para cada para cada 08 (oito) turmas, no máximo ou, caso este supervisor atue em horário parcial, para cada 04 (quatro) turmas, no máximo, bem como sua presença aos encontros de formação promovidos pelos IAS e às reuniões quinzenais de planejamento com os professores por ele acompanhados;
- h) envolver os gestores das unidades escolares com as ações de correção de fluxo, corresponsabilizando-os com os resultados dos alunos;
- i) proceder ao levantamento, em todas as escolas da rede de ensino do Município, dos alunos com dois ou mais anos de distorção idade/série, matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- j) aplicar o teste diagnóstico de alfabetização para identificar os alunos com perfil para o programa com garantia de atendimento a todos os alunos, alfabetizados e com distorção;
- k) elaborar um Plano de Atendimento para correção de fluxo, a ser submetido à prévia aprovação do IAS, detalhando as metas anuais e de maneira a contemplar todos os alunos com distorção idade/série;
- l) garantir as estratégias, a infraestrutura e a implementação das ações de recuperação da aprendizagem, ao longo do ano escolar, a todos os alunos que dela vierem a necessitar;
- m) instituir ações que garantam a presença de professores capacitados para atuar nas ações do PROGRAMA, em todos os dias e horários de aula previstos;
- n) instituir ações que garantam a presença do aluno na escola, em todo os dias de aula previstos, recorrendo a outras instâncias sociais se necessário;
- o) garantir a preservação das estruturas pedagógica e gerencial, as quais deverão estar em consonância com os padrões exigidos para a execução das ações do PROGRAMA;
- p) adotar e praticar a Sistemática de Acompanhamento do Programa Acelera Brasil, de maneira comprometida com a veracidade das informações e dentro dos prazos definidos pelo IAS;
- q) divulgar a filosofia do Acelera Brasil junto a todos os diretores de unidades escolares e demais professores da rede de ensino, criando canais de participação e de compromisso para a execução integral das ações do PROGRAMA;
- r) Formar turmas de alunos para o desenvolvimento das atividades do Acelera Brasil com no máximo 25 (vinte e cinco) alunos por turma

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO:

Ação	Prazo máximo para execução
Indicação de coordenador local	Fev
Aplicação do teste diagnóstico para identificação do nível de alfabetização dos alunos	Março
Enturmação de alunos diagnosticados como alfabetizados, com o máximo de 25 alunos por turma	Março
Atribuição de turmas a professores e constituição da equipe de supervisores	Março
Aquisição de material didático e paradidático para alunos e turmas	Março
Formação de professores, mediadores e coordenador	Abr
Contratação para uso do SIASI	Abr
Capacitação para uso do SIASI	Abr





PREFEITURA DE
MACEIO
EDUCAÇÃO

Início do programa	Abr
Visitas semanais do supervisor às turmas	Abr a dez
Inserção mensal de informações sobre indicadores de sucesso	Abr a jan
Reuniões quinzenais entre professores e mediador	Abra a dez
Aplicação de 4 avaliações ao longo do ano, sendo uma delas em forma de gincana	Jun / ago / out / nov
Desenvolvimento do FOCO-IAS / 5 encontros de 4 horas cada	Mai/jun/ago/set/out

INDICADORES E METAS:

INDICADOR	META
Cumprimento do calendário escolar	100%
Frequência de professores	98%
Frequência de alunos	98%
Aprovação	95%
Livros lidos por aluno	40
Cumprimento das aulas/atividades	100%
Média de series/anos realizados	2





ANEXO 2

Anexo a que se refere a letra (g) da Cláusula 2.1. das Condições Gerais constante do TERMO DE PARCERIA formalizado entre o Instituto Ayrton Senna e o Município de Maceió - AL.

Meta 1: Universalizar a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade

Fonte: censo escolar

UF: _____
Município: _____

Número de crianças de 4 e 5 anos matriculadas na Educação Infantil										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real

Meta 2: Garantir que pelo menos 95% dos alunos conclua o EF 1 na idade recomendada até 2023

Fonte: censo escolar

UF: _____
Município: _____

Idade de Conclusão no 4º ano										Idade de Conclusão no 5º ano									
2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018						
Real		Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real		Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção						

Taxa de aprovação no 4º ano								Taxa de aprovação no 5º ano							
2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018		
Real		Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real		Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção		

Taxa de abandono no 4º ano								Taxa de abandono no 5º ano							
2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018		
Real		Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real		Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção		



Handwritten signatures and initials



Meta 7: Reduzir a Distorção Idade/Série para o máximo de 5%

Fonte: censo escolar

UF: _____

Município: _____

Distorção idade-série no 1º ano do Ensino Fundamental										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real
Distorção idade-série no 2º ano do Ensino Fundamental										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real
Distorção idade-série no 3º ano do Ensino Fundamental										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real
Distorção idade-série no 4º ano do Ensino Fundamental										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real
Distorção idade-série no 5º ano do Ensino Fundamental										
2012	2013	2014	2015		2016		2017		2018	
Histórico			Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real	Projeção	Real





PREFEITURA DE
MACEIÓ
EDUCAÇÃO

ANEXO 3

Anexo a que se refere a letra (g) da Cláusula 2.1. das Condições Gerais constante do TERMO DE PARCERIA formalizado entre o Instituto Ayrton Senna e o Município de Maceió - AL.

Meta 2: Acompanhamento bimestral do rendimento escolar
2015

UF: _____
Município: _____
Ano: () 4º () 5º

Escola	Alunos matriculados	Alunos abaixo da média - AM e Faltas									
		Língua Portuguesa		Matemática		Ciências		História		Geografia	
		AM	Faltas	AM	Faltas	AM	Faltas	AM	Faltas	AM	Faltas
Total de alunos											

Meta 5: Acompanhamento bimestral do processo de alfabetização
2015

UF: _____
Município: _____
Ano: () 1º () 2º () 3º

Escola	Alunos matriculados	Ficha de Leitura, Escrita e Oralidade									
		Prática de leitura				Prática de escrita			Oralidade		
		1. Atividade de leitura	2. Atividade de leitura de poemas e textos	3. Leitura compartilhada de textos e poemas	4. Leitura compartilhada de textos e poemas em voz alta	1. Escrita de textos coletivos (cartões, frases, poemas, etc.)	2. Escrita de textos individuais (cartões, frases, poemas, etc.)	3. Escrita de textos coletivos (cartões, frases, poemas, etc.)	4. Escrita de textos individuais (cartões, frases, poemas, etc.)	1. Escrita de textos coletivos (cartões, frases, poemas, etc.)	2. Escrita de textos individuais (cartões, frases, poemas, etc.)
Total de alunos											



[Handwritten signatures and initials]

ANEXO B - Termo de licença de uso de solução educacional

TERMO DE LICENÇA DE USO DE SOLUÇÃO EDUCACIONAL

(a) De um lado, doravante denominado simplesmente **IAS**:

INSTITUTO AYRTON SENNA , associação de caráter filantrópico, com sede na Cidade de São Paulo, Estado de São Paulo, na Rua Dr. Fernandes Coelho, nº. 85, 13º/parte, 14º, 15º e 16º andares, Bairro de Pinheiros, CEP: 05.423-040, inscrito no CNPJ/MF sob nº. 00.328.072/0001-62, neste ato devidamente representado na forma do seu Estatuto Social em vigor.	
Endereço para correspondência: Rua Dr. Fernandes Coelho, nº. 85, 15º andar.	
Aos cuidados: Viviane Senna Lalli	
Telefone: (11) 2974-3000	Fac-símile: (11) 2974-3053

(b) De outro lado, doravante denominado simplesmente **LICENCIADO**:

MUNICÍPIO DE MACEIÓ , inscrito no CNPJ/MF sob o nº 12.200.135/0001-80, com sede na Rua Sá e Albuquerque, nº 235, bairro Jaraguá - CEP: 57022-180, na Cidade de Maceió, Estado de Alagoas.		
Representante legal:		
Nome: Rui Soares Palmeira	Cargo: Prefeito	
Nacionalidade: Brasileira	Estado Civil: Casado	Profissão: Servidor Público
Carteira de Identidade RG nº: 1.146.804 SSP/A		
Inscrição no CPF/MF sob o nº: 007.483.964-03		
Domiciliada na Rua Sá e Albuquerque, nº 235, bairro Jaraguá - CEP: 57022-180, na Cidade de Maceió, Estado de Alagoas.		
Endereço para correspondência: Rua Sá e Albuquerque, nº 235, bairro Jaraguá - CEP: 57022-180, na Cidade de Maceió, Estado de Alagoas.		
Aos cuidados: Rui Soares Palmeira		
E-mail: prefeito@gmail.com / prefeitoagenda@gmail.com		
Telefone: (82) 3315-5064 / (82) 3315-5043		
Fac-Símile: (82) 3315-5047		

a) CONSIDERANDO que o IAS e o LICENCIADO desenvolveram, no período de 17/10/2018 a 31/12/2019, parceria visando a implementação das Soluções Educacionais SE LIGA, ACELERA, GESTÃO DE ALFABETIZAÇÃO, GESTÃO NOTA 10 e FÓRMULA DA VITÓRIA – LÍNGUA PORTUGUESA, todas de titularidade do IAS, por força do Acordo de Cooperação firmado em 17/10/2018 ("ACORDO");

b) CONSIDERANDO que o LICENCIADO tem interesse em utilizar as Soluções Educacionais previstas na Cláusula 1.1 deste instrumento, para garantir a manutenção da situação atual da rede pública, e a prevenção da realidade educacional que motivou a formalização do ACORDO; e

c) CONSIDERANDO que o IAS tem interesse em continuar disponibilizando as Soluções Educacionais mencionadas no Considerando b) acima, o que inclui as metodologias e os instrumentos pedagógicos e gerenciais que as compõem, como forma de contribuir para a continuidade do desenvolvimento integral das crianças e jovens atendidos pelo LICENCIADO.

Os Partícipes formalizam o presente Termo de Licença de Uso de Solução Educacional ("Termo"), a fim de regular o acima exposto, que se regerá pelas seguintes cláusulas e condições:

CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

1.1. O IAS concede ao LICENCIADO uma licença de uso das Soluções Educacionais abaixo descritas e caracterizadas, o que inclui, mas não se limita, aos instrumentos pedagógicos e gerenciais desenvolvidos, sistemática

de acompanhamento, modelos de relatório, materiais didáticos e paradidáticos, para uso único e exclusivamente junto à rede de ensino do território adiante fixado, e conforme as instruções do Núcleo de Qualidade do IAS:

SOLUÇÕES EDUCACIONAIS:

a) **PROGRAMA ACELERA**

Visa a correção da distorção idade/série e propicia a correção do fluxo escolar;

b) **GESTÃO DE ALFABETIZAÇÃO**

Visa subsidiar as secretarias de Educação na elaboração e gestão de sua política de alfabetização numa perspectiva de Educação Integral;

c) **PROGRAMA SE LIGA**

Visa a alfabetização de alunos com distorção idade/série matriculados na 1ª (primeira) fase do Ensino Fundamental;

d) **PROGRAMA GESTÃO NOTA 10**

Visa promover a eficiência da rede pública de ensino, através da gestão da aprendizagem, do ensino, da rotina escolar e da política pública educacional; e

e) **PROGRAMA FÓRMULA DA VITÓRIA – MATEMÁTICA**

O Programa é uma solução educacional do Instituto Ayrton Senna para atender os jovens que, de alguma forma, ficaram à margem da matemática escolar. O objetivo do Programa é desenvolver a proficiência matemática dos alunos para que conquistem autonomia e continuem seus estudos no fluxo escolar. Para isso, a perspectiva metodológica para o ensino de matemática na proposta do Programa é a da resolução de problemas, o que significa criar situações de problematização constantes, incentivando o aluno a refletir, pensar por si mesmo, persistir.

TERRITÓRIO: Todas as escolas da rede pública de ensino municipal de Maceió, no estado de Alagoas.

Prazo de licença concedida: início a partir da assinatura deste TERMO, condicionada sua eficácia à Publicação no Diário Oficial, às expensas do LICENCIADO, até **28/02/2021**, podendo ser prorrogado mediante a celebração de Termo Aditivo.

1.2. A presente licença é concedida em caráter **gratuito e não exclusivo**, sendo vedado ao LICENCIADO efetuar qualquer modificação, tradução, extensão e/ou ampliação em quaisquer materiais e/ou tecnologias, métodos ora licenciados.

1.2.1. Caso o IAS, na vigência desta licença, efetive atualizações nos materiais, metodologias ou sistemáticas licenciadas, compromete-se a disponibilizá-las, também sem custo ao LICENCIADO, aplicando-se às atualizações as mesmas regras previstas neste Termo.

1.3. O presente Termo restringe-se única e exclusivamente às autorizações concedidas nos termos do Item 1.1 acima, cabendo ao LICENCIADO arcar integralmente com todos os custos e as despesas necessárias para o uso de referidas Soluções Educacionais.

1.4. O LICENCIADO deverá garantir, até o 10º (décimo) dia do mês subsequente a que se referir, a inserção dos dados necessários no Software Panorama ("PANORAMA"), de titularidade do IAS, a ser disponibilizado gratuitamente ao LICENCIADO para inclusão dos resultados alcançados com o uso das Soluções Educacionais ao longo do ano por escola, bem como dos dados gerais dos alunos participantes das mesmas, e enviar ao IAS, bimestralmente, relatórios

analíticos sobre referidos dados do sistema, conforme modelo a ser fornecido pelo IAS, garantindo-se ao IAS acesso e uso dessa base de dados com os referidos resultados e dados gerais dos alunos em seus objetivos sociais, sem qualquer limitação e por prazo perpétuo.

1.4.1. O LICENCIADO também permitirá que as informações previstas na cláusula 1.4 acima possam ser compartilhadas pelo IAS com terceiros, desde que informado ao LICENCIADO, e garantida a proteção de dados pessoais dos participantes, na forma da lei.

1.5. O LICENCIADO se responsabiliza, ainda, por providenciar, se necessário, as autorizações de professores, gestores, alunos e demais participantes das atividades que integram as Soluções Educacionais, inclusive, mas não limitados, a dados de identificação e individualização desse público, declarando que os dados serão coletados respeitando a legislação brasileira aplicável, isentando o IAS de qualquer responsabilidade sobre quaisquer questionamentos e/ou demandas que decorram da utilização dos referidos dados, comprometendo-se o IAS a não divulgar o nome ou qualquer outro dado capaz de expor os titulares dos referidos dados perante outros que não o próprio LICENCIADO.

CLÁUSULA SEGUNDA – DA PROPRIEDADE INTELECTUAL

2.1. O LICENCIADO reconhece que as Soluções Educacionais licenciadas são protegidas pela legislação brasileira de propriedade intelectual e que a titularidade dos direitos sobre referidas Soluções Educacionais, ou quaisquer modificações introduzidas pelo IAS, pertencem e/ou pertencerão sempre exclusivamente ao IAS, o que não responsabiliza e/ou obriga o IAS a garantir resultados ao LICENCIADO em razão da referida licença.

2.2. O LICENCIADO se compromete a identificar a titularidade do IAS sobre as Soluções Educacionais sempre que utilizá-las, comprometendo-se, através desta, a utilizá-las única e exclusivamente conforme previsto neste Termo, sendo vedado sublicenciar ou transmitir os conhecimentos, tecnologias, práticas, modelos de relatórios, softwares, bem como todo e qualquer material disponibilizado pelo IAS ou criado no âmbito das Soluções Educacionais e em decorrência da implementação das mesmas, a outras entidades, congêneres ou não, sem o prévio e expresso consentimento, por escrito, do IAS, exceto quando para uso dentro de sua rede escolar, no contexto desta licença e enquanto a mesma estiver em vigor.

2.3. O LICENCIADO se compromete, ainda, a notificar imediatamente o IAS acerca de todo e qualquer conhecimento de violação aos direitos de propriedade intelectual do IAS, relativos ao objeto desta licença, auxiliando no que for preciso para a cessação de referidas violações.

CLÁUSULA TERCEIRA – DA RESCISÃO

3.1. Qualquer dos Partícipes poderá, mediante comunicação prévia ao outro, com antecedência de pelo menos 30 (trinta) dias, denunciar a vigência do presente Termo, sem quaisquer ônus.

3.2. Ocorrendo a denúncia, na forma fixada no Item 3.1 acima, os Partícipes se comprometem a respeitar integralmente todos os termos do presente instrumento até o término do prazo de pré-aviso fixado nesta, exceto se outro prazo vier a ser fixado na própria comunicação de rescisão.

3.3. Não obstante o disposto nos itens 3.1 e 3.2 acima, será facultado ao IAS considerar rescindido o presente Termo, mediante simples comunicação por carta protocolada, caso o LICENCIADO se torne inadimplente em relação a quaisquer das obrigações deste Termo e não regularize o cumprimento de sua obrigação, se possível for, no prazo máximo de 05 (cinco) dias corridos a contar do recebimento de comunicação do IAS por escrito, ficando desde logo excepcionada desta hipótese a infração aos itens 4.1 e 4.2 abaixo, que determinarão a rescisão imediata deste Termo, independentemente de comunicação.

3.4. Em quaisquer casos de rescisão deste Termo, inclusive, mas não se limitando, em razão de término do prazo

de sua vigência, o LICENCIADO se compromete a cessar por completo e de imediato o uso de todo e qualquer material, metodologia e/ou software a que teve acesso em razão deste, ficando o IAS, em caso de descumprimento do LICENCIADO no cumprimento desta obrigação, desde logo autorizado a adotar os procedimentos adequados, sujeitando-se o LICENCIADO, ainda, às perdas e danos que tal conduta vier a causar ao IAS.

3.5. Após o término deste Termo, sob qualquer motivo, deverá o LICENCIADO manter no mais absoluto sigilo toda e qualquer informação, dado ou documento a que teve acesso, ou conhecimento, pertinente às Soluções Educacionais, comprometendo-se ainda a não revelar, divulgar, publicar, direta ou indiretamente, nem permitir que qualquer outra pessoa revele quaisquer informações obtidas durante a vigência do presente Termo, salvo com autorização prévia, expressa e por escrito do IAS.

CLÁUSULA QUARTA – DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

4.1. Convencionam os Partícipes que, todas as vezes que o LICENCIADO tiver interesse em utilizar o nome e/ou logotipo do IAS e/ou nome de quaisquer de seus Diretores e/ou representantes, em qualquer material, para a divulgação de suas atividades, ou a qualquer título, deverá obter a autorização do IAS, que será dada à sua inteira discricionariedade, devendo o IAS, ainda, aprovar, previamente e por escrito, os referidos materiais.

4.2. É terminantemente proibida a utilização das Soluções Educacionais, de qualquer material a elas relativo, do software PANORAMA e/ou de quaisquer conteúdos que serão disponibilizados pelo IAS ao LICENCIADO no âmbito deste Termo, bem como do nome e/ou logotipo do IAS, e/ou nome e/ou imagem de quaisquer de seus Diretores e/ou representantes, para fins político-partidários de qualquer espécie e/ou promoção de campanhas políticas de qualquer natureza.

4.3. Todas as comunicações deverão ser feitas por escrito e enviadas aos endereços indicados nos campos específicos do QUADRO RESUMO deste, reputando-se efetuadas na data de seu recebimento, desde que as correspondências sejam devidamente protocoladas.

4.4. A aceitação, por qualquer dos Partícipes, do não cumprimento, pelo outro, das cláusulas ou condições deste Termo, a qualquer tempo, será interpretada como mera liberalidade, não implicando, portanto, na renúncia do direito de exigir o cumprimento das obrigações aqui contidas.

CLÁUSULA QUINTA – DO FORO

5.1. Os Partícipes elegem o foro da Comarca da cidade de Maceió / AL, por mais privilegiado que outro seja, para dirimir as controvérsias originadas do presente Termo.

São Paulo, ____ de _____ de 2020.

p. INSTITUTO AYRTON SENNA

p. MUNICÍPIO DE MACEIÓ

Testemunhas:

1. _____

Nome:

RG:

2. _____

Nome:

RG:

ANEXO C - Exemplo de relatório plano de ensino semanal

PROGRAMA SE LIGA _____

Município: _____

PLANO DE ENSINO SEMANAL DO PERÍODO DE ____/____/____ **a** ____/____/____

Escola: _____ Professor(a): _____

Aula: _____ Palavra-chave: _____

OBJETIVO	DINÂMICA DA AULA	ESTRATÉGIAS					RECURSOS	COMO AVALIAR
		1º dia	2º dia	3º dia	4º dia	5º dia		
	ACOLHIDA							
	Duração							
	CURTINDO AS LETURAS							
	Duração							
	REVISÃO DO PARA CASA							
	Duração							
	DESENV. DAS ATIVIDADES							
	Duração							
	REVISÃO DO DIA							
	Duração							
	PARA CASA							
	Duração							

ANEXO D - Exemplo de relatório de mediador para programa do IAS

RELATÓRIO DO MEDIADOR – A
Preenchido pelo mediador

Estado: _____ Município: _____

Escola: _____ Rede: Municipal () Estadual ()

Mês: _____/20...

I – Retratar a realidade da atuação dos seus Professores por Programa:
() Se Liga () Acelera Brasil

Nº de turmas acompanhadas: _____

Item	Em relação aos Professores	Quantificar	
		Sim	Não
1	Favoreceram a construção da boa autoestima pelos alunos.		
2	Seguiram as Orientações Gerenciais do Programa.		
3	Planejaram no coletivo de professores, a partir das Matrizes de Habilidades.		
4	Planejaram considerando os resultados das avaliações dos alunos.		
5	Dominaram os conteúdos a serem ensinados.		
6	Cumpriram a rotina prevista para o desenvolvimento da aula.		
7	Desenvolveram conforme o planejado, todas as atividades / conteúdos previstos no material do aluno.		
8	Mantiveram sala com ambientação pedagógica estimuladora da aprendizagem.		
9	Leram todos os livros de literatura disponibilizados para sua turma.		
10	Leram em voz alta para os alunos, pelo menos, uma vez por semana.		
11	Construíram texto coletivo, semanalmente.		
12	Atenderam as dificuldades dos alunos, através de atividades diversificadas.		
13	Utilizaram o alfabeto móvel, semanalmente.		
14	Utilizaram o material dourado, semanalmente.		
15	Corrigiram as atividades realizadas pelos alunos, nos cadernos, nos livros, ou outros.		
16	Orientaram devidamente os alunos para a realização do Para Casa.		
17	Planejaram o reforço/recuperação para os alunos que dele necessitavam.		
18	Realizaram o reforço/recuperação de acordo com o planejamento.		
19	Atingiram os objetivos propostos para o reforço/recuperação.		
20	Envolveram os pais/responsáveis no acompanhamento escolar dos alunos.		
21	Tomaram as medidas necessárias em relação aos alunos faltosos (envio de correspondência, visitas às famílias, comunicação ao Diretor etc.).		
22	Entregaram os dados/relatórios corretos e completos na data certa.		
23	Turmas em que houve troca de professor.		
24	Turmas com material de consumo disponível.		

II - Informe os itens cujos professores ainda não correspondem ao esperado e as medidas a serem tomadas pelo mediador:

Item	Turma	Medidas adotadas

III - Registre os efeitos/resultados das medidas tomadas no mês anterior:

Item	Medidas adotadas	Resultados obtidos

Data: ___/___/___

Assinatura do Mediador _____

II - Informe as medidas adotadas quanto aos itens que não corresponderam ao esperado:

Item	Medidas adotadas

III - Registre os efeitos/resultados das medidas tomadas no mês anterior:

Item	Medidas adotadas	Resultados obtidos

Data: ___/___/___

Diretor da Escola

ANEXO E - Exemplo de relatório de coordenador para programas do IAS

RELATÓRIO DO COORDENADOR MUNICIPAL/REGIONAL – B
Preenchido pelo Coordenador Municipal (rede municipal) e Regional (rede estadual)

Estado: _____ Município: _____

Rede: Municipal () Estadual ()

Mês: _____/20...

I – Retratar a realidade da atuação dos Mediadores por Programa:

() Se Liga () Acelera

Nº de Mediadores: _____

Item	Em relação aos Supervisores	Quantificar	
		Sim	Não
25	Apresentaram ao Coordenador Municipal/Regional plano de trabalho/cronograma mensal.		
26	Realizaram com os professores, reuniões de planejamento, ao menos quinzenalmente.		
27	Orientaram o planejamento dos professores a partir das Matrizes de Habilidades, do gerenciamento de dados e dos resultados de avaliações.		
28	Planejaram suas reuniões a partir das dificuldades/necessidades de seu grupo de professores.		
29	Domínaram os conteúdos a serem ensinados.		
30	Esclareceram dúvidas de seus professores ou buscaram recursos para solucioná-las.		
31	Preencheram o "relatório de visita" a cada visita à turma.		
32	Garantiram o cumprimento do fluxo das aulas.		
33	Acompanharam o desenvolvimento em leitura e escrita dos alunos.		
34	Leram todos os livros de literatura disponibilizados para suas turmas.		
35	Apoiaram os professores no planejamento das aulas de reforço/recuperação de alunos.		
36	Acompanharam os resultados obtidos, pelos alunos, no reforço/recuperação.		
37	Visitaram domicílios de alunos faltosos.		
38	Mantiveram o diretor informado sobre os resultados e necessidades de cada turma.		
39	Asseguraram em tempo a entrega, a todos os professores, dos materiais/documentos previstos para o período.		
40	Foi assegurado transporte para os Mediadores.		
41	Cumpriram integralmente sua jornada de trabalho.		
42	Entregaram os dados/relatórios corretos e completos na data certa.		
43	Número de mediadores substituídos no mês.		

33

ANEXO F - Exemplo de relatório de diretor para programas do IAS

RELATÓRIO DO DIRETOR DE ESCOLA – I
Preenchido pelo Diretor da Escola

Estado: _____ Município: _____

Escola: _____ Rede: Municipal () Estadual ()

Mês: _____/20...

I – Retratar a realidade de sua Escola:

Informe o nº de turmas de sua Escola nos Programas:
Se Liga: _____
Acelera Brasil: _____

Item	Em relação à sua gestão	Assinalar com X	
		Sim	Não
a	Foi assegurado o cumprimento integral dos dias letivos previstos no mês, visando o cumprimento dos 200 dias letivos/800 horas no ano.		
b	Os professores foram orientados durante o planejamento.		
c	Os professores foram apoiados em suas dificuldades ou necessidades.		
d	Os professores das turmas dos Programas de Correção de Fluxo receberam visitas semanais do mediador.		
e	Os resultados mensais da aprendizagem foram divulgados, analisados e encaminhados para providências.		
f	Foram tomadas providências em relação aos professores faltosos.		
g	Foram tomadas as medidas necessárias em relação aos alunos faltosos (visitas domiciliares, comunicação ao Conselho Tutelar, Ministério Público, etc.).		
h	Os alunos receberam material escolar necessário e a tempo.		
i	Foi assegurado transporte para os alunos que residem longe da escola.		
j	O transporte garantiu a presença dos alunos durante o período integral da aula.		
k	A merenda escolar foi distribuída normalmente.		
l	Foram ministradas aulas de reforço/recuperação para alunos fora do horário regular de aulas.		
m	Foram assegurados transporte e merenda para os alunos em aulas de reforço/recuperação, quando necessário.		
n	Houve reuniões mensais com a participação da comunidade: Conselho de Escola, APM, reuniões de pais ou outras.		

II - Informe as medidas adotadas quanto aos itens que não corresponderam ao esperado:

Item	Medidas adotadas

III - Registre os efeitos/resultados das medidas tomadas no mês anterior:

Item	Medidas adotadas	Resultados obtidos

Data: __/__/__

Diretor da Escola

Data: __/__/__

Assessoria de Orientação Educacional

ANEXO G - Exemplo de relatório da Secretaria Municipal para programas do IAS

**RELATÓRIO DO SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
/ GESTOR REGIONAL – II**

Preenchido pelo Secretário Municipal de Educação (rede municipal) e
Gestor Regional (rede estadual)

Estado: _____ Município: _____

Mês: _____/20...

I – Retratar a realidade dos Diretores de Escola:

Rede Estadual () Rede Municipal ()

Nº total de escolas: _____
- da sua rede de ensino _____
- com Programas: _____

Se Liga _____
Acelera Brasil _____
Nº de diretores: _____

Item	Em relação aos diretores de escola	Quantificar	
		Sim	Não
o	Administraram as escolas de acordo com as diretrizes estabelecidas.		
p	Asseguraram o cumprimento dos dias letivos previstos para o mês.		
q	Registraram fielmente a assiduidade de todos os servidores da escola.		
r	Gerenciaram os resultados mensais dos alunos.		
s	Tomaram decisões a partir do gerenciamento de dados.		
t	Favoreceram o desenvolvimento profissional de suas equipes.		
u	Foram acessíveis à comunidade escolar (pais, professores, alunos, servidores).		
v	Forneceram merenda regularmente.		
w	Asseguraram em tempo, a distribuição de material escolar aos alunos.		
x	Atenderam os prazos estabelecidos.		

Data ____/____/____

Secretário Municipal de Educação / Gestor

ANEXO H - Orientações para análise gerencial dos programas do IAS

ORIENTAÇÕES PARA A ANÁLISE GERENCIAL

O conjunto de instrumentos da **Sistemática de Acompanhamento**, composto de informações quantitativas e qualitativas inseridas no Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações – SIASI –, foi concebido como ferramenta de gestão da qualidade dos Programas desenvolvidos pelo Instituto Ayrton Senna.

A análise das informações que cada um deles oferece, deve sempre se reportar às metas do Programa, instrumento gerencial por excelência dos profissionais responsáveis pela execução e resultados dos projetos.

O objetivo do processo de análise é identificar os pontos frágeis que possam comprometer os resultados para então, a partir deles, proceder à elaboração dos planos de intervenção necessários.

A análise também é o momento privilegiado para avaliação do desempenho de todos os responsáveis envolvidos, bem como para identificação e providências de apoio àqueles que precisam melhorar o seu trabalho.

Compete a cada profissional que atua nos projetos, de acordo com sua responsabilidade e âmbito de atuação, analisar os dados e promover as ações cabíveis para superar as dificuldades detectadas.

O presente documento é uma contribuição para o sucesso dos profissionais que fazem o sucesso de cada aluno.

Em todos os itens, é importante:

- Fazer o levantamento do número absoluto, com atenção para a % ou a média informada.
- Localizar, em todos os itens, o nível – regional, município, escola ou turma - em que ocorreram os maiores problemas, e que "puxam" os dados para baixo.
- Verificar se o dado é fidedigno ou se há erro de registro.
- Trabalhar sempre as planilhas do mês tendo à mão a planilha do mês anterior.
- Comparar sempre os dados acumulados com as metas dos Programas, para que as intervenções "de correção de rota", que garantem os resultados desejados, possam ser planejadas e executadas o mais rapidamente possível.
- Trabalhar com todos os instrumentos de registro de forma integrada, estabelecendo relações e conexões entre eles, de maneira a obter ampla visão dos processos.

I – Acompanhamento Anual: Perfil

- Verificar se o número de alunos informados no item *sexo masculino e feminino* é o mesmo informado nos itens *idade e ano de origem*.
- A fidedignidade desses números deve ser verificada com severidade, e eles **não podem** sofrer alterações durante o ano, já que servem de base para todas as demais planilhas e para todos os cálculos do sistema.
- Em caso de dúvida, o formulário deve retornar ao responsável pelo preenchimento para ser corrigido antes de inserido no sistema.
- Ao término do ano o Perfil deverá ser retomado e preenchido com o resultado do aluno. É importante lembrar que esse resultado é fruto de um processo de aprendizagem que foi registrado durante todo o ano letivo e que deve ser coerente, portanto, com os resultados parciais contidos nas planilhas anteriores.

II – Acompanhamento Mensal

A – Indicadores de Sucesso

1. Dias letivos previstos / dados

- Se os dias letivos dados forem menores que os previstos, localizar a regional, município, escola ou turma que deixou de realizar na íntegra os dias letivos previstos.
- Identificar a causa e a quantidade de dias a serem repostos, e preparar o plano de reposição, que deve ser devidamente acompanhado durante sua execução.

2. Falta dos professores

- Fazer levantamento do número de faltas, justificadas e não justificadas, identificar as causas das mesmas e solicitar justificativas dos responsáveis (Diretores de escolas, Diretores de Regional e outros).
- Saber se houve professor substituto preparado para assumir a turma e dar sequência ao planejamento da aula.
- Solicitar a data da reposição, caso os alunos tenham sido dispensados.

3. Licença

- Identificar a turma cujo professor esteve de licença, e se houve professor substituto preparado para dar sequência ao planejamento.
- Caso os alunos não tenham tido aula, providenciar a reposição dos dias parados e verificar se o professor substituto está devidamente capacitado para assumir as turmas, pois o aluno não pode ter seu processo de aprendizagem prejudicado.

Atenção: A substituição de professores do Se Liga e Acelera Brasil somente poderá ser feita por professores capacitados por um profissional competente.

4. Falta dos alunos

- Fazer levantamento do número de faltas no mês, acumuladas até então, e estabelecer comparação mês a mês.
- Discutir com os responsáveis as medidas tomadas e sua eficácia, e a possibilidade de outras ações que possam ser desencadeadas.
- Estabelecer relação entre as faltas dos alunos e as faltas dos professores.

5. Para Casa não Feito

- Questionar o porquê da não realização, elencar município / turma em que há maior índice, para que o responsável tome providências para garantir a realização do Para Casa. Comparar o mês atual com o anterior para observar se a intervenção adotada foi eficaz ou não.

6. Livros Lidos

- O SIASI fornece a média/aluno e permite identificar o município / turma que não atingiu a meta.
- Questionar: o acompanhamento do cartaz e a orientação dada pelo mediador aos professores cujos alunos não atingiram a meta prevista, e o tipo de trabalho em leitura que o professor desenvolve junto aos alunos.

7. Visitas / Reuniões

- Verificar se a meta foi atingida, pois o SIASI fornece a média/mês e permite identificar município / turma em que as visitas dos mediadores às turmas não estão ocorrendo sistematicamente, bem como a participação dos professores nas reuniões de planejamento.

8. Abandono

- Elevado número de faltas pré-configuram o abandono, e exigem o conhecimento das causas e intervenções rápidas, pelo professor, mediador, direção da escola ou pela coordenação dos projetos.
- É importante conhecer as providências tomadas junto aos órgãos públicos, como Conselho Tutelar e Ministério Público, em relação aos alunos feitosos para evitar que o abandono aconteça.

9. Transferências

- Todo mês relacionar a matrícula atual com a inicial, com atenção para o número de transferências expedidas, solicitando sempre justificativas que permitam identificar as causas e decidir pelas intervenções que venham a garantir a presença dos alunos.
- Transferências recebidas somente poderão acontecer quando o aluno for originário de outra turma dos projetos, nunca de turmas regulares.

B – Acompanhamento de Leitura, Escrita e Oralidade

- Observar a % de inserção.
- Observar as incoerências, principalmente na relação entre o número de alunos que escrevem e os que leem.
- Verificar mês a mês a evolução dos alunos nos níveis da ficha.
- Comparar um mês com o outro.
- Observar se há coerência entre as habilidades que são trabalhadas e o nível de escrita, leitura e oralidade.

C – Acompanhamento do Fluxo de aula

- Com base no calendário escolar, o Fluxo das aulas é elaborado com a orientação do agente técnico.
- Observar se as aulas estão sendo desenvolvidas de acordo com o previsto no Fluxo.

III – Relatórios A, B e C / I, II e III

- Cruzar os dados do Perfil anual para verificar se os dados informados correspondem a 100% do atendimento.
- Relacionar dados quantitativos do SIASI com os qualitativos dos Relatórios, para verificar se há coerência ou não, por exemplo:

Dados quantitativos	Dados qualitativos
Faltas dos alunos	Desenvolveram, com todos os alunos, relações positivas de resgate da autoestima e de estímulo à aprendizagem. Tomaram as medidas necessárias em relação aos alunos faltosos.
Livros lidos e Acompanhamento de Leitura, Escrita e Oralidade	Leram todos os livros da Caixa Leram em voz alta para os alunos, pelo menos uma vez por semana. Construíram texto coletivo, semanalmente. Planejaram a partir das Matrizes de Habilidades.
Para Casa não feito	Orientaram devidamente os alunos para a realização do Para Casa. Corrigiram com os alunos as atividades realizadas no caderno e no material.

Obs.: São apenas alguns cruzamentos, mas nada impede que outros possam ser feitos.

VI – Avaliações

- Analisar o resultado cruzando com o Acompanhamento Mensal de Leitura, Escrita e Oralidade cruzando com as Matrizes de Habilidades, juntamente com os Indicadores de Sucesso, sempre objetivando a coerência das informações.

V – Sugestões

- A primeira análise ("devolutiva") deve ser elaborada pela Agência Técnica contratada para acompanhar os projetos, e analisada junto com a Equipe responsável na Secretaria de Educação.
- A segunda deve ser elaborada junto com a Equipe.
- A terceira deverá ser elaborada pela própria Equipe.
- A Equipe deverá realizar o mesmo processo com o seu grupo de trabalho, para promover a apropriação da análise por todos os envolvidos, de maneira a fortalecer as Equipes.
- Devem ser estabelecidos prazos para todos os questionamentos realizados na devolutiva.