



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

ELAINY PAULA VITURINO BRAZ

**PROGRAMA ESCOLA 10 NA GOVERNANÇA DA EDUCAÇÃO: PARCERIA NA  
AGENDA POLÍTICA DO MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO.**

MACEIÓ / AL

2025

ELAINY PAULA VITURINO BRAZ

**PROGRAMA ESCOLA 10 NA GOVERNANÇA DA EDUCAÇÃO: PARCERIA NA  
AGENDA POLÍTICA DO MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO.**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para o grau de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Inalda Maria dos Santos.

MACEIÓ / AL

2025

## FICHA CATALOGRÁFICA

**Catologação na Fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

B827p Braz, Elainy Paula Viturino.  
Programa Escola 10 na governança da educação : a parceria com o instituto natura na adequação da educação pública alagoana a agenda política do movimento todos pela educação / Elainy Paula Viturino Braz. – 2025.  
218 f. : il.

Orientadora: Inalda Maria dos Santos.  
Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2025.

Bibliografia: f. 194-211.  
Apêndices: f. 213-216.  
Anexos: f. 218.

1. Alagoas. Secretaria Estadual de Educação. Programa Escola 10. 2. Governança. 3. Política educacional. 4. Todos Pela Educação (Movimento).  
I. Título.

CDU: 37.014



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

PROGRAMA ESCOLA 10 NA GOVERNANÇA DA EDUCAÇÃO: PARCERIA  
NA AGENDA POLÍTICA DO MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO.

## **Elainy Paula Viturino Braz**

Tese de Doutorado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 24 de abril de 2025.

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** INALDA MARIA DOS SANTOS  
Data: 28/05/2025 10:20:09-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos, Universidade Federal de Alagoas  
Orientadora

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** GIVANILDO DA SILVA  
Data: 30/04/2025 09:48:59-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. Givanildo da Silva, Universidade Federal de Alagoas  
Avaliador Interno

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** LANA LISIER DE LIMA PALMEIRA  
Data: 30/04/2025 11:28:22-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Profa. Dra. Lana Lisier de Lima Palmeira, Universidade Federal de Alagoas  
Avaliadora Interna

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** JOSE DOS SANTOS SOUZA  
Data: 29/04/2025 22:40:26-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. José dos Santos Souza, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Avaliador Externo à Instituição

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** SIMONE SANDRI  
Data: 05/05/2025 09:07:55-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Profa. Dra. Simone Sandri, Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Avaliadora Externa à Instituição

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** WELLYNGTON CHAVES MONTEIRO DA SILVA  
Data: 30/04/2025 12:26:40-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. Wellyngton Chaves Monteiro da Silva, Universidade Estadual de Alagoas  
Avaliador Externo à Instituição

## DEDICATÓRIA

Gostaria de dedicar esta tese a MULHER mais inspiradora e alegre que conheço, ao qual tenho o privilégio de chamar de “Mainha”. Eliana Viturino você é luz e aconchego para todos que te cercam, nada disto seria possível sem o seu amor e apoio incondicional.

## AGRADECIMENTOS

A presente tese de doutorado não ter sido realizado sem o precioso apoio de várias pessoas, as quais tenho o prazer em dizer que foram meu suporte para conquista de tantos sonhos.

Em primeiro lugar, não posso deixar de agradecer a minha mãe, Eliana Viturino, que sempre foi e será meu exemplo de amor e honestidade, pelo apoio incondicional durante toda a minha jornada como estudante e, principalmente, por toda a sua luta e dignidade em criar dois filhos sozinha, sempre em busca de dias melhores.

À professora Inalda dos Santos por ter assumido o compromisso com a orientação, gratidão por toda a sua paciência, carinho e pelas diversas correções sempre que necessário, bem como por ser uma excelente profissional.

Ao professor José dos Santos Souza, por ter acolhido o convite para participar da banca examinadora, bem como por sua dedicação à leitura e pelas considerações feitas no momento de qualificação que oportunizaram melhorias qualitativas na fase final da investigação.

Ao professor Givanildo da Silva, pelas diversas trocas durante o processo do doutorado e por ter acolhido o convite para participar da banca examinadora, bem como por sua dedicação à leitura e pelas considerações feitas no momento de qualificação que oportunizaram melhorias qualitativas na fase final da investigação.

Ao professor Welligton Chaves Monteiro da Silva, por ter aceitado o convite prontamente no momento de minha defesa, seu olhar teórico e conhecimento sobre meu objeto de estudo foram essenciais nas melhorias e finalização do texto.

À professora Simone Sadri, pelas trocas no momento da qualificação e sensibilidade que é notória mesmo com toda a distância, agradeço por sua dedicação na leitura e em cada consideração realizada que oportunizou melhorias na finalização da tese.

À professora Lana Lisiêr Palmeira, pelas trocas e companheirismo nas disciplinas do mestrado até o processo de doutorado e por ter acolhido o convite para participar da banca examinadora, bem como por ser uma mulher aguerrida e um exemplo de ética e compromisso em sua função como professora da universidade pública.

As professoras Sandra Regina e Georgia Cêa, pela amizade e apoio incondicional durante todo o meu percurso pela universidade, bem como por sempre se disporem a me orientar formal ou informalmente. Por me levantarem nos momentos que pensei em desistir, vocês são exemplos de mulheres aguerridas que fazem a universidade se um lugar humano e de acolhimento. Gratidão sempre!

Aos Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Estado, Sociedade e Educação (GP-TESE), por ter contribuído com a minha formação acadêmica e humana, com longas discussões de conceitos simples e complexos.

Ao Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação Educacional (GAE/UFAL), pelo acolhimento e a diversidade de pensamentos que foram essenciais na minha formação acadêmica e humana.

Aos amigos/as que tenho na vida como irmãos/as, Fabiana, Thaís, Givaldo, Tarcísio, Madalena Amaral, Joseane, Laudiana e Letícia Sena pelo apoio e paciência nos dias difíceis, além de tornarem nossos encontros momentos de alegria e felicidade. Afinal, perto ou longe todos vocês já são parte da minha vida.

Ao meu irmão Ewerton e minha Cunhada, pela dedicação e paciência no convívio diário e por sempre me apoiar em minhas escolhas.

Aos meus sobrinhos/as Marina, Isabelle e Diego que me ensinaram uma nova forma de amor, o qual o seu carinho resplandece nos meus dias e me impulsionam a conquistar novos sonhos.

À minha prima/irmã do coração Thamirys por sempre me apoiar, acolher e ser uma inspiração profissional de mãe e mulher na minha vida.

Aos meus tios/a Sandra, Fernando, Luciecleide e Roberto, pelo incentivo, apoio e carinho que me dispensam sempre.

À minha Vô Lindaura, *in memoriam*, por ter acolhido a toda a minha família nos momentos mais difíceis, bem como por ter sido uma mulher aguerrida e honesta a vida toda.

Aos meus primos e amigos/a Dijayan, Roberto, Darylís e Viviane, pelo apoio e por fazerem parte desse sonho.

Aos representantes das Escolas Estaduais de Alagoas, pela disponibilidade e por terem aceitado o convite a participar da etapa das entrevistas, fornecendo elementos imprescindíveis para a compreensão do meu objeto de estudo.

A Fundação de Amparo e Fomento à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL), por financiar, por meio da bolsa de estudos, os quatro anos de doutorado, possibilitando minha dedicação exclusiva à pesquisa.

Ao povo brasileiro, por financiar, por meio dos seus impostos, a existência da universidade pública e gratuita, possibilitando minha formação acadêmica.

## RESUMO

Esta tese investiga o Programa Escola 10, uma política educacional do estado de Alagoas que implementa a governança na educação pública por meio de parcerias entre a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), Secretarias Municipais, Instituto Natura, Fundação Lemann, GIFE, Todos Pela Educação e o Ministério da Educação (MEC). O campo de investigação abrangeu espaços como a SEDUC, Gerências Regionais de Ensino, Escolas Estaduais e Secretarias Municipais de Educação. A pesquisa foi guiada pelas questões: como o Programa Escola 10 alinha as políticas educacionais aos objetivos do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) na governança educacional? Qual o papel do Instituto Natura no direcionamento das políticas educacionais? E como as reformas na educação pública de Alagoas são influenciadas pelas pautas do Todos Pela Educação e do GIFE? O objetivo geral foi analisar a governança da educação em Alagoas a partir das parcerias público-privadas materializadas no Programa Escola 10, buscando elucidar seu alinhamento às orientações do PNUD e aos interesses do empresariado nacional, representados pelo Todos Pela Educação e GIFE. A tese defende que o Programa Escola 10 constitui uma estratégia política para a implementação de um projeto global de educação, no qual o governo estadual, em regime de colaboração com municípios e atores privados, organiza o sistema público e promove reformas educacionais que modificam a cultura e função pedagógica para atender a uma lógica gerencialista conforme a Agenda 2030 do PNUD. A metodologia adotada foi qualitativa e explicativa, com fundamentação crítica e referencial gramsciano, utilizando análise documental e entrevistas semiestruturadas com gestores, técnicos, articuladores e professores envolvidos no programa. A análise de conteúdo foi a técnica aplicada para tratamento dos dados, considerando as categorias Governança, Política Educacional, Parcerias Público-Privadas, Empresariado e Intelectuais Orgânicos. Os principais resultados indicam que: (a) o Programa Escola 10 articula a agenda do empresariado nacional e internacional para a educação pública alagoana; (b) as parcerias com o Instituto Natura replicam modelos educacionais gerencialistas já implementados em outros estados; (c) a governança da educação no programa utiliza políticas de bonificação para melhorar resultados em avaliações externas e engajar profissionais e comunidade escolar; e (d) o Todos Pela Educação e o GIFE atuam como intelectuais orgânicos, difundindo práticas e ideias que representam os interesses de seu grupo social na defesa de um projeto global para a educação.

**Palavras -chave:** Programa Escola 10; Governança; Instituto Natura; Movimento Todos Pela Educação.

## ABSTRACT

This thesis investigates the Escola 10 Program, an educational policy in the state of Alagoas that implements governance in public education through partnerships between the State Department of Education (SEDUC), Municipal Departments of Education, Instituto Natura, Fundação Lemann, GIFE, Todos Pela Educação, and the Ministry of Education (MEC). The research field included spaces such as SEDUC, Regional Education Management Offices, State Schools, and Municipal Education Departments. The study was guided by the following questions: How does the Escola 10 Program align educational policies with the United Nations Development Programme (UNDP) goals in education governance? What role does Instituto Natura play in directing educational policies? How have reforms in public education in Alagoas been influenced by the agendas of Todos Pela Educação and GIFE? The main objective was to analyze the governance of education in Alagoas through public-private partnerships materialized in the Escola 10 Program, aiming to clarify the alignment of educational policies with UNDP guidelines and the interests of national business sectors represented by Todos Pela Educação and GIFE. The thesis argues that the Escola 10 Program constitutes a political strategy to implement a global education project, where the state government, in collaboration with municipalities and private actors, organizes the public education system and promotes reforms that change the culture and educational function to meet a managerial logic according to the UNDP's 2030 Agenda. The methodology was qualitative and explanatory, grounded in a critical perspective and Gramscian theoretical framework, using document analysis and semi-structured interviews with managers, technicians, coordinators, and teachers involved in the program. Content analysis was applied for data treatment, considering the categories Governance, Educational Policy, Public-Private Partnerships, Business Sector, and Organic Intellectuals. Key findings indicate that: (a) the Escola 10 Program articulates the agenda of national and international business groups for public education in Alagoas; (b) partnerships with Instituto Natura replicate managerial educational models already implemented in other Brazilian states; (c) education governance in the program employs bonus and award policies to improve external evaluation results and engage education professionals and the school community; and (d) Todos Pela Educação and GIFE act as organic intellectuals, disseminating practices and ideas representing their social group's interests in defense of a global education project.

**Keywords:** Escola 10 Program; Governance; Instituto Natura; Todos Pela Educação Movement.

## LISTA DE ABREVIATURAS

ANPAE	Associação Nacional de Política e Educação
AMA	Associação dos Municípios Alagoanos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAED/UFJF	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
COVID-19	Coronavírus
CRIA	Programa Criança Alfabetizada
EJAI	Educação de Jovens, Adultos e Idosos
FAPEAL	Fundação de Amparo à Pesquisa de Alagoas
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FL	Fundação Lemann
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GAE	Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação educacional
GIFE	Grupo de Institutos Fundações e Empresas
GP- TESE	Grupo de Pesquisa Trabalho, Estado, Sociedade e Educação
GPR	Gestão Por Resultados
ICE	Instituto em Cidadania Empresarial
ICE	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IQUEAL	Índice de Qualidade Educacional em Alagoas
IN	Instituto Natura
ISP	Investimento Social Privado
MEC	Ministério da Educação
ODM	Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONG	Organização não-governamental

ONU Organização das Nações Unidas

OSCIP Organização da Sociedade Civil de Interesse Público

PAIC Programa Alfabetização na Idade Certa

PARC Programa de Alfabetização em Regime de Colaboração

PDE Plano de Desenvolvimento da Educação

PDRAE Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado

PIBIC Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PNE Plano Nacional de Educação

PNUD Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PALEI Programa Alagoano de Ensino Integral

PSS Processo Seletivo Simplificado

RBAC Rede Brasileira de Aprendizagem Criativa

RIS Redes de Investidores Sociais Locais

RENALFA Rede Nacional de Articulação de Gestão

SAEB Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SAVEAL Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas

SEPLAG Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio de Alagoas

SEDUC Secretaria Estadual de Educação

SEMED Secretaria Municipal de Educação

TPE Movimento Todos Pela Educação

UECE Universidade Federal do Ceará

UFRGS Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNDIME União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNEAL Universidade Estadual de Alagoas

UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Dados sobre a atuação do Instituto Natura na educação brasileira .....	88
<b>Figura 2</b> - A rede de parceiros do Instituto Natura .....	93
<b>Figura 3</b> - Abrangência das ações do Instituto Natura no estado de Alagoas .....	98
<b>Figura 4</b> - Programas articulados ao Programa Escola 10 (2022-2023) .....	103
<b>Figura 5</b> - Estratégias da Associação Bem Comum no PARC .....	114
<b>Figura 6--</b> Base de Projetos financiados pelo GIFE na educação de Alagoas .....	128
<b>Figura 7-</b> Documentos orientadores do TPE e o Programa Escola 10 .....	196

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Experiências similares ao Programa Escola 10- de Alagoas no Brasil .....	32
<b>Quadro 2</b> – Estudos sobre a governança da educação no estado do Ceará (2020-2024) ...	37
<b>Quadro 3</b> - Estudos sobre o Programa Escola 10 em Alagoas (2020-2023) .....	43
<b>Quadro 4</b> - Categorias de análise e referencial teórico utilizado no percurso do estudo ...	45
<b>Quadro 5</b> - Principais documentos e relatórios analisados no percurso do estudo.....	46
<b>Quadro 6</b> - Grupos e sujeitos participantes das entrevistas semiestruturadas .....	48
<b>Quadro 7</b> - Temas, unidades de registro e categoria resultantes da análise de conteúdo ...	51
<b>Quadro 8</b> - Governadores do estado de Alagoas (2007- 2024) .....	81

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1.2 Contextualização do Programa Escola 10 .....</b>	<b>23</b>
<b><u>2 PERCURSO METODOLÓGICO.....</u></b>	<b>35</b>
<b>3. O PROGRAMA ESCOLA 10 E A RELAÇÃO COM O PROJETO GLOBAL PARA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>52</b>
3.1 A política educacional brasileira: dos interesses globais na privatização da educação básica .....	53
3.2 Heterarquização e governança da educação pública: a agenda de privatização por meio as parcerias público-privadas.....	68
3.3 O surgimento da governança na Rede Estadual de Educação de Alagoas .....	79
3.4 As ações do Instituto Natura na Educação Brasileira: estudos sobre as relações de parcerias com estados e municípios na educação básica .....	86
<b>4. AS MUDANÇAS POLÍTICAS DIRECIONADAS PELO PROGRAMA ESCOLA 10 .....</b>	<b>102</b>
4.1 Ações do Programa Escola 10 em parceria com o Instituto Natura: a rede de colaboração do Todos Pela Educação em torno da política educacional.....	103
4.2 As ações do Instituto Natura em Alagoas: replicando a governança da educação cearense .....	119
4.3 A política educacional brasileira a relação entre o GIFE e as instituições parceiras do Instituto Natura na governança da educação pública .....	123
<b>5. OS ARTICULADORES EXECUTORES DO PROGRAMA 10 NO ESTADO DE ALAGOAS .....</b>	<b>135</b>
5.1 A visão dos gestores da Rede de Ensino Estadual de Alagoas sobre o Programa Escola 10 e suas relações com as parcerias público-privadas.....	136
5.2 A responsabilização promovida pelo Programa Escola 10 aos professores da Rede Estadual com o Professor Mentor e o Vem que dá tempo .....	149
5.3 A visão dos técnicos pedagógicos atuantes na Gerência Regional da sobre o Programa Escola 10: as ações Professor Mentor, Vem que dá tempo e Cartão Escola 10 .....	163
5.4 A dinâmica do PARC alagoano sobre o olhar dos articuladores de ensino nas Secretárias Municipais de Educação.....	174
5.5 O papel Gife, TPE e o Instituto Natura como intelectuais orgânicos no direcionamento das políticas educacionais alagoanas .....	187
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>201</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>213</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>231</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>236</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O interesse por temas de política educacional surgiu ainda na graduação no curso de Pedagogia na Universidade Federal de Alagoas entre 2012 a 2014, em que tive a oportunidade de fazer do Programa de Monitoria oferecido pela mesma instituição em disciplinas da área, conseqüentemente ingressei em várias experiências de pesquisa e extensão voltadas à gestão da educação pública. Essa experiência proporcionou maior proximidade e conhecimento sobre os processos de privatização ocorridos da educação pública brasileira, fato motivador da minha inserção no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Estado, Sociedade e Educação (GP-TESE).

A participação no GP-TESE foi o despertar da consciência para a aquisição de uma visão crítica sobre a política educacional, pois os temas discutidos eram desconhecidos como aluna do sistema público de ensino. Fato este que implica em dizer que minha formação na educação básica foi instrumental e fruto dos padrões básicos de ensino ensejados pela governança, algo que tive a necessidade de reverter com horas a mais de estudo e dedicação para aprender a questionar os diversos elementos da sociedade capitalista.

Devido às oportunidades iniciadas na graduação, iniciei o percurso como pesquisadora ao ingressar, em 2013, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/UFAL). As investigações realizadas no âmbito do PIBIC vieram, posteriormente, a constituir o tema central da dissertação de mestrado, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAL) no ano de 2019, cujo objeto de estudo versou sobre as parcerias público-privadas na governança da educação no município de Maceió. A análise dessa temática dialogou com referenciais críticos, como Ball (2012) e Shiroma e Evangelista (2014) e Adrião (2018), que examinam os impactos das parcerias público-privadas nas dinâmicas educacionais e nas formas de regulação do setor público.

Ao término do mestrado, tive a oportunidade de atuar como monitora na Rede Estadual de Ensino de Alagoas. Nesse contexto, e em meio ao distanciamento social provocado pela pandemia do Coronavírus (COVID-19)<sup>1</sup>, vivenciei algumas atividades

---

<sup>1</sup> O distanciamento social causado pela pandemia de COVID-19 configurou-se como uma emergência mundial de saúde pública, resultando na perda de inúmeras vidas devido à exposição ao vírus. Como medida de proteção à vida, vivenciamos um período de isolamento social, no qual permaneceram abertos apenas os serviços considerados essenciais. Assim, foram proibidas formas de aglomeração, como eventos e festas, bem como o funcionamento presencial das escolas, com o intuito de evitar o contágio. Para não interromper os processos educativos, implementou-se, de forma emergencial, o Ensino Remoto, que se valeu de recursos tecnológicos e de

vinculadas ao Programa Escola 10, especialmente aquelas voltadas à estruturação dos laboratórios de aprendizagem. Essa experiência permitiu observar de forma prática a materialização de políticas educacionais de caráter gerencialista, como apontam Dardot e Laval (2016), cuja ênfase recai sobre a eficiência e a produtividade causando sérios prejuízo a possibilidade de efetivar uma concepção emancipadora da educação.

Embora não fosse anunciado pela gestão da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), percebi que todas as formações e reformas executadas na escola eram fruto de parcerias com o Instituto Natura e a Fundação Lemann, instituições que orientavam os investimentos a serem realizados nas escolas, inclusive definindo os objetivos das bolsas destinadas a professores e monitores, como o programa Conecta Educação<sup>2</sup>. Próximo ao término do contrato de monitoria, observei que as formações oferecidas pelo Programa Escola 10 ampliavam-se, buscando implementar ações junto às redes municipais de ensino por meio de iniciativas fundamentadas no regime de colaboração, conforme descrito na legislação educacional brasileira e analisado criticamente por envolver parcerias público-privadas e suas implicações na autonomia das redes de ensino.

Com a reformulação do Programa Escola 10 e a partir de um olhar crítico, comecei a investigar a existência de outras parcerias e orientações não divulgadas imediatamente pelo governo estadual. O que me chamou a atenção foi a maneira como a educação pública de Alagoas articulava-se a um projeto educacional de alcance global, seguindo orientações nacionais vinculadas ao empresariado e ao Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), sem revelar, de imediato, as parcerias público-privadas firmadas. A compreensão das relações entre a gestão da rede estadual e o empresariado, especialmente o Instituto Natura, só me foi possível graças aos estudos desenvolvidos no Grupo de Pesquisa sobre Gestão e Avaliação da Educação (GAE-UFAL), que aprofundaram a análise crítica acerca da influência de atores privados na formulação e implementação de políticas públicas educacionais.

Na educação de Alagoas, programas e projetos que tentam instituir a governança da educação por meio de parcerias com institutos privados é uma realidade que vem sendo

---

metodologias ativas com o objetivo de garantir a continuidade da formação educacional de crianças e jovens, acerca das transformações pedagógicas impulsionadas pela pandemia.

<sup>2</sup> O Programa Conecta Educação, foi instituído pela Lei nº 8.465 de julho de 2021 para implementação do Ensino Remoto na Rede Estadual de Ensino de Alagoas, o mesmo ofereceu recursos para os professores da rede adquirem equipamentos de informática, inovação, tecnologia e apoio ao custeio de planos de acesso à internet para exercerem suas respectivas funções durante o período de distanciamento social e, posteriormente, melhorar a qualidade de suas aulas com uso da tecnologia (Alagoas, 2021).

estudada desde 2008, com a criação do Programa Geração Saber<sup>3</sup> - Parceria entre o governo do estado, Banco Mundial e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) – dentre outras parcerias na capital alagoana, como apontam as pesquisas de Amorim e Paz (2012) e Braz (2019). Desta forma, o cenário da educação pública alagoana é permeado de iniciativas privadas que tentam solucionar os problemas educacionais vigentes no estado, o que nos permite empreender uma relação entre todos os projetos que já foram instituídos e os atuais direcionamentos na gestão da educação pública (Braz, 2019).

Uma vez que é possível averiguar a influência direta dos institutos privados na educação pública alagoana e a permanência da defesa do regime de colaboração entre governo federal, estado, municípios e as parcerias público-privadas (Cêa, 2023; Braz, 2019), essas relações entre os governos e o setor privado podem ocorrer de diversas formas na educação pública, sendo a mais comum o financiamento pelos governos (federal, estadual ou municipal) e o apoio técnico das parcerias na definição e execução de programas e projetos que utilizam recursos públicos para atender a interesses sociais e econômicos (Whaiter; Guimarães-Iosif, 2016).

Para além do apoio técnico e do financiamento, as parcerias público-privadas influenciam diretamente a condução e a orientação da política educacional em diversas áreas: formação continuada, material didático, gestão escolar, sistemas de avaliação e aspectos relacionados ao acesso e à oferta da educação (Adrião, 2018; Peroni, 2018; Shiroma, 2020; Estormovski; Siqueira, 2022). Ou seja, as ações das parcerias público-privadas alcançam todas as dimensões do sistema de ensino, ao articularem programas e projetos que abordam diferentes temáticas relacionadas à educação.

Isto implica em dizer que programas e projetos realizados pelas parcerias público-privadas podem ser entendidos como processos de privatização e/ou mercantilização<sup>4</sup> da educação pública, pois a governança é um modelo de "gestão dos recursos públicos" que não isenta o Estado de atuar nas atividades de parceria; ao contrário disso, o faz assumir funções gerenciais e de provedor de recursos (Gallon; Severo, 2015, p. 72). Segundo Ball e Avellar (2017), a governança da educação opera por meio da coalizão de padrões nacionais de

---

<sup>3</sup> Segundo Paz e Amorim (2012), nos relatórios de pesquisa do PIBIC/CNPq o Geração Saber foi um macro programa do governo estadual para reestruturar todo o sistema de educação público estadual, o qual tiveram a participação de organizações internacionais como PNUD e o Banco Mundial para reformar todas as políticas públicas que envolveram a educação, o mesmo foi encerrado no ano de 2012 tendo grande parte das suas ações pedagógicas e de gestão sem efetividade.

<sup>4</sup> O termo Mercantilização refere a forma como a educação é gerida conforme os preceitos de organização do mercado dentro do setor público, diferente da privatização que implica na transferência total ou parcial dos serviços públicos educacionais.

aprendizagem, em que os membros representantes do Estado (governos) atuam na defesa de interesses privados, o que torna a formulação das políticas educacionais um espaço de conciliação e mobilização em prol da filantropia do governo mundial.

Embora haja descontinuidades na política educacional alagoana, podemos observar a governança da educação em alguns pontos que indicam a continuidade e a coerência dos interesses do empresariado nas reformas educacionais executadas, haja vista que o modelo de governança que vem sendo adotado em Alagoas se assemelha a outros modelos adotados em estados e municípios brasileiros que evidenciam as ações de uma governança sem governo, pois reformas nas políticas educacionais são feitas por uma vasta rede de parcerias (Shiroma; Evangelista, 2014).

O modelo de governança implementado em Alagoas é semelhante à experiência do estado do Ceará e de Pernambuco, os quais evidenciam as seguintes características: a) é composto por reformas políticas que usufruem de uma ampla rede de parceiros privados; b) utiliza os índices de desenvolvimento econômico e social como referência de qualidade na educação pública; c) organiza os interesses do empresariado nacional e internacional para forjar um novo tipo de consenso social sobre os processos de privatização e mercadificação da educação pública; d) usufrui da organização dos sistemas de ensino, tais como o regime de colaboração, para adequar as práticas pedagógicas e de gestão à busca de resultados educacionais, por meio de pactos e movimentos do empresariado.

Optamos em estudar o termo governança da educação para desmistificar os termos e conceitos utilizados pela hegemonia burguesa, o qual tentam criar a imagem que a gestão dos recursos públicos, a partir da governança é benéfico a população encobrendo informações sobre a real função desta forma de administração do setor público com base na perspectiva gerencial (Ball, 2022). Assim, adotamos uma postura de crítica sobre a governança da educação e todas as estratégias utilizadas pelo empresariado brasileiro, este cumprindo a função de intelectual orgânico da burguesia na defesa de um projeto global para a educação, em que programas e projetos são implementados nos sistemas de ensino se dispõem a executar reformas que conduzem as práticas de ensino e gestão da escola pública a uma agenda política única direcionada pelo Todos Pela Educação e o PNUD.

Como forma de trazer esta governança para a educação pública alagoana, o Programa Escola 10 é o objeto a ser estudado nesta pesquisa, por consolidar-se como uma política educacional que articula a agenda política do empresariado às reformas educacionais executadas. Uma vez que as ações direcionadas pelo Escola 10 seguem as orientações do

PNUD, que estão interligadas a todas as pautas educacionais assumidas pelo Instituto Natura com o Todos Pela Educação, algo que o governo estadual apresenta à sociedade como um projeto que resultará em benefícios à educação pública ao implementar a sua governança como estratégia qualitativa que contribuirá com a redução da pobreza (Souza, 2021).

Embora seja uma tentativa de o governo estadual melhorar seus indicadores educacionais, o Programa Escola 10 pode obter consequências nefastas para a democratização da educação, visto que a perspectiva gerencial é incompatível com manutenção e o aperfeiçoamento de políticas públicas que atendam a realidade socioeconômica local, especialmente da população mais vulnerável, conforme indicam os estudos de Oliveira, Gomes e Silva (2020). Segundo a lógica empresarial, a forma de se obter o sucesso do Escola 10 é estabelecer a governança na educação, pois a colaboração dos agentes de governança (Instituto Natura, GIFE, Todos Pela Educação e o PNUD) permite que as ações do sistema de ensino tenham coordenações diversas atuando ao mesmo tempo para solucionar os principais problemas que impedem o desenvolvimento local (Borges, 2003; Leher, 2003).

Segundo Oliveira, Gomes e Silva (2020, p. 58), o Programa Escola 10 adotado em Alagoas se "[...] assemelha a outros modelos adotados em estados e municípios brasileiros, a exemplo do Prêmio Escola Nota Dez, do estado do Ceará", pois ambos utilizam como instrumento de controle da gestão a premiação vinculada aos resultados nos índices nacionais de educação (IDEB e SAEB). Portanto, o Escola 10 não é uma experiência autônoma do governo estadual com seus parceiros, nem mesmo um projeto piloto que irá servir de modelo a outras Redes de Ensino — ao contrário disso —, ele faz parte de uma articulação política nacional que tenta estabelecer a governança na educação pública (Silva; Farenzena, 2020; Oliveira; Gomes; Silva, 2020).

O modelo de governança adotado em Alagoas configura-se como uma réplica instituída no estado do Ceará, em que os programas e propósitos das reformas na educação buscam os mesmos objetivos educacionais, relacionados à questão do desenvolvimento econômico como um fator que revela a qualidade da educação. Em virtude disso, o Todos Pela Educação indica, em suas agendas políticas — como nos relatórios de orientação do Educação Já (Todos Pela Educação, 2022; 2022a; 2023) —, a reafirmação do modelo exitoso de governança no município de Sobral e o funcionamento da rede estadual do Ceará como referência a ser implementada pelas instituições que fazem parte deste movimento do empresariado brasileiro.

As experiências do Prêmio Escola Dez e do Pacto pela Educação na Idade Certa (PAIC), no estado do Ceará, foram reformas políticas implementadas em vários estados do território brasileiro. Destacamos, nesse contexto, as ações apontadas na tese de Costa (2020) sobre as políticas de *accountability*, gestão por resultados e do regime de colaboração, o que nos permite afirmar as similaridades entre as políticas educacionais implementadas na educação pública. Isso reafirma a ideia de que o Programa Escola 10, em Alagoas, é uma tentativa de replicar modelos considerados exitosos pelo Banco Mundial e pelo empresariado brasileiro.

Assim, a experiência do Instituto Natura no Ceará nos permite afirmar que a educação cearense já alcançou a governança da educação, por apresentar resultados satisfatórios nos índices sociais para a realidade brasileira, utilizando as avaliações em larga escala e as políticas de bonificação para reafirmar a qualidade da educação à população cearense (Vidal; Costa, 2021). Isso significa dizer que o regime de colaboração proposto pelo Programa Escola 10 indica uma estratégia do Instituto Natura de realizar ações diretas com o setor empresarial, por meio do GIFE e do Todos Pela Educação, para alcançar os governos municipais de Alagoas, seguindo como modelo a experiência do Ceará e incluindo novos interesses na construção e manutenção da hegemonia burguesa nesses locais, em defesa de um projeto de educação global.

As relações que envolvem o GIFE, o Todos Pela Educação e o Instituto Natura têm se estreitado com os governos estaduais, seja de Alagoas, seja do Ceará, com o objetivo de estabelecer a governança da educação, na qual o gerencialismo surge como o aparato econômico que reúne o setor público e o privado para atender às expectativas do mercado sobre a gestão da educação pública. Isso implica dizer que as organizações empresariais têm influenciado diretamente a estrutura, a organização e toda a proposta didática que envolve a escola pública.

Devido à abrangência de nosso objeto de estudo, nos deteremos a analisar a atuação das parcerias entre a SEDUC e o Instituto Natura na educação pública de Alagoas, as quais envolvem a Rede Estadual de Ensino e as 102 Redes Municipais, por meio das ações executadas pelo Programa Escola 10, no período de 2017 a 2024, uma vez que essas parcerias funcionam como mecanismos de governança que direcionam as reformas políticas em andamento e articulam a educação alagoana à agenda política do PNUD, sob a orientação do Todos Pela Educação e do GIFE

Neste sentido, reiteramos que a governança da educação pública alagoana tem sido realizada por uma rede de parceiros que executam projetos e programas com propostas similares, mas que, corriqueiramente, mudam de nomenclatura como tentativa de se adequar às novas demandas do sistema capitalista (Braz, 2019). Essa governança está interligada a um projeto global de educação, direcionado pelo PNUD e organizado pelo Todos Pela Educação e o GIFE, pois essas instituições representam o empresariado brasileiro atuante na educação pública, que visa efetivar um pacto social para organizar as políticas educacionais (Todos Pela Educação, 2023).

Desta forma, o que diferencia o Programa Escola 10 dos demais programas que já almejam estabelecer a governança da educação no estado de Alagoas é sua ligação direta com o setor empresarial. Devido à instabilidade do governo federal, ocasionada pelo golpe de Estado contra o governo Dilma Rousseff e, posteriormente, pelo mandato de Jair Messias Bolsonaro, organizações como o GIFE e o TPE têm se tornado, cada vez mais, autônomas para pensar e organizar uma política educacional que melhore a imagem de desenvolvimento socioeconômico do Brasil perante o mundo (Ball; Avellar, 2017). Desse modo, mesmo sob outras nomenclaturas, a cultura de gestão que atravessa a educação pública alagoana faz parte de um projeto global de educação, direcionado pelo PNUD, que, a partir de 2017, vem sendo aperfeiçoado e ganhando novos contornos para adequar-se às novas dinâmicas do sistema capitalista.

Devido às relações estabelecidas pelo Programa Escola 10 com o Instituto Natura — o qual se caracteriza como uma das instituições interligadas ao PNUD, ao GIFE e ao Todos Pela Educação — analisaremos os contornos dessas parcerias na educação pública alagoana. Diante disso, surgem as seguintes questões: Como o Programa Escola 10 tem alinhado as políticas educacionais para atender aos objetivos de desenvolvimento do PNUD na governança da educação. Qual é o papel do Instituto Natura no direcionamento das políticas educacionais? Como as reformas na educação pública de Alagoas têm sido direcionadas pelas pautas políticas do Todos Pela Educação e do GIFE?

Para responder a tais questões, seremos guiadas pelo seguinte objetivo geral: analisar a governança da educação de Alagoas por meio das parcerias público-privadas materializadas no Programa Escola 10, buscando elucidar o alinhamento das políticas educacionais às orientações do PNUD e do empresariado nacional, direcionado pelo Todos Pela Educação e pelo GIFE, em suas ações na educação pública.

Como objetivos específicos, tem-se: Compreender os fundamentos teórico-ideológicos que orientam a parceria entre a SEDUC e o Instituto Natura, materializada no Programa Escola 10, à luz do projeto global para a educação protagonizado pelo PNUD e organizado pelo GIFE e pelo Todos Pela Educação; Sistematizar os principais direcionamentos políticos, estratégias e resultados da parceria SEDUC/Instituto Natura que buscam alinhar a educação pública de Alagoas às ações do PNUD, do Todos Pela Educação e do GIFE; Mapear a atuação das instituições privadas que fazem parte do pacto social direcionado pelo GIFE e pelo Todos Pela Educação, destacando seus respectivos papéis de intelectuais orgânicos que perfazem a educação pública de Alagoas; Identificar aspectos na política educacional do estado de Alagoas que expressam mecanismos de instituição da governança da educação, por meio do regime de colaboração direcionado pelo Programa Escola 10 às redes municipais de Alagoas; Caracterizar as estratégias de flexibilização das políticas educacionais em Alagoas, decorrentes das exigências do PNUD e do empresariado nacional para recompor os índices educacionais e de desenvolvimento.

A relevância social deste estudo está em contribuir para o entendimento de como a governança da educação vem sendo estruturada e alinhada pelos governos alagoanos, uma vez que, do ponto de vista da burguesia, a governança é sinônimo do “novo” na qualidade e eficiência almejadas para a educação pública. O Programa Escola 10 pode ser entendido como parte dessas ações, tanto por privatizar a educação, mediante as parcerias público-privadas que são os mecanismos da governança (Cêa, 2023), quanto por transpor os interesses globais, como a agenda política do Todos Pela Educação, para a gestão da educação, sem considerar uma qualidade comprometida com a função social da escola (Shiroma; Evangelista, 2014).

Outro fator importante a ser citado sobre o Escola 10 é a lacuna de estudos referentes a organização de um projeto global para educação pública alagoana, o qual evidenciamos sua defesa por meio aos direcionamentos das parcerias com Instituto Natura, além da ligação com propostas similares a outros estados brasileiros direcionados pelo PNUD, GIFE e Todos Pela Educação (Gife, 2020). Os estudos sobre o Escola 10, a experiência de Alagoas, trazem uma análise sobre como a política educacional vem sendo implementada na rede estadual, os quais foram abordados a questão das parcerias público-privadas e indícios das formas de privatização e mercantilização nas ações deste programa.

Os estudos sobre o Programa Escola 10, apresentados até o momento, tratam, basicamente, de quatro aspectos do programa: regime de colaboração, avaliações em larga escala, política de bonificação e parcerias público-privadas em educação. O gerencialismo que

vem sendo implementado na Rede Estadual de Ensino tem sido o foco das questões estudadas, inclusive pela forma aligeirada com que essa política educacional foi criada e tem se expandido no cenário da educação pública alagoana, como revela Silva (2021).

O regime de colaboração entre o governo estadual e os 102 governos municipais consiste em um dos aspectos do Programa Escola 10 que mais obteve análises, seja por meio das políticas de *accountability* (Santos et al., 2022), seja por meio do pacto pela educação para elevar os índices avaliativos (Costa, 2022; Oliveira et al., 2020). Essa novidade na gestão da educação alagoana ganhou destaque por atrelar, de imediato, todas as ações do programa à ideia de premiação e repasse de recursos aos municípios que demonstrassem alcançar a qualidade ensejada pelos índices avaliativos, o que gerou, também de imediato, um reducionismo sobre a qualidade da educação ofertada pelas redes públicas de ensino de Alagoas (municipais e estadual) (Costa, 2022).

No que se refere às políticas de *accountability*, Santos et al. (2022) alertam sobre o engessamento do trabalho docente, que fica limitado ao ranqueamento educacional, sendo os profissionais obrigados a prestar contas sobre a qualidade da educação, conforme os resultados alcançados nas avaliações nacionais. Para isso, a responsabilização dos profissionais das redes municipais torna-se evidente no cenário do Programa Escola 10, uma vez que a SEDUC controla os resultados e expõe os dados das escolas e dos profissionais “ganhadores” do Prêmio, excluindo, de imediato, as escolas que não alcançaram os índices, as quais deixam de receber o investimento financeiro e o apoio técnico-pedagógico necessários para se adequarem aos parâmetros exigidos pela SEDUC (Santos et al., 2020, p. 84)."

Isto significa dizer que a ideia do pacto pela educação, realizado no regime de colaboração do Programa Escola 10, fica restrita à aquisição de índices educacionais nas avaliações de larga escala (Silva; Farenzena, 2020). De acordo com Silva e Farenzena (2022, p. 535), as “altas taxas de analfabetismo e evasão escolar” formam o contexto da educação pública alagoana desde a década de 1980, o que faz surgir o Escola 10 como uma proposta salvacionista, um pacto pela educação capaz de solucionar todo o descaso de décadas com a educação e os reflexos das crises políticas e econômicas que aumentaram os índices de pobreza no estado. Fato este que seria resolvido com ações pontuais do pacto feito pelo Escola 10, por meio de investimentos como: programa de bolsas para alunos e professores; premiações para as escolas; formação de professores em parceria com a Fundação Lemann; inserção do SAVEAL; e, por fim, a criação dos articuladores de ensino como elemento

estratégico de recomposição da aprendizagem dos estudantes da Rede Estadual de Ensino (Silva; Farenzena, 2020)."

Neste sentido, o Programa Escola 10 pode ser entendido como uma forma de articular a governança da educação em Alagoas, alinhando-se ao projeto global de educação protagonizado pelo PNUD, uma vez que representantes empresariais, como o GIFE e o Todos Pela Educação, articulam suas ações conforme os objetivos da Agenda 2030. Estes organizam suas redes de parceiros — como é o caso do Instituto Natura — para executar reformas nas políticas educacionais, construindo nos sistemas de ensino público uma cultura de gestão que aceite e pratique as orientações exigidas para a inserção da governança (Meta, 2017; Sakata, 2019).

A tese a ser defendida neste estudo é a de que o Programa Escola 10 consiste em uma estratégia política para implementar um projeto de educação global, mediante o qual, por meio de um regime de colaboração, o governo estadual busca estabelecer parcerias com diversos atores do setor privado (GIFE, Todos Pela Educação e Instituto Natura) para organizar o sistema de ensino público conforme os direcionamentos do PNUD. Ou seja, o governo estadual executa uma reforma política ao tentar estruturar a governança da educação em sua própria rede de ensino, além de promover iniciativas que alcancem os governos municipais de Alagoas, convencendo-os a adotar a mesma linha de reformas políticas nas políticas educacionais, ao estabelecerem parcerias com o Instituto Natura.

Em virtude disso, o presente estudo se insere no Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação Educacional, por centrar-se na governança da educação pública e nas possíveis mudanças no planejamento das políticas educacionais para estruturar as reformas necessárias. Dessa forma, buscar-se-á refletir sobre a qualidade da educação básica em Alagoas, em um cenário repleto de incertezas, no qual a ideia central dos gestores e parceiros atuantes é flexibilizar as políticas educacionais para atender às demandas dos movimentos e organizações do empresariado. Na próxima seção, apresentaremos o contexto de criação da política educacional de Alagoas, nomeada Programa Escola 10.

## 1.2 Contextualização do Programa Escola 10.

O Programa Escola 10 é uma política educacional do estado de Alagoas, divulgada pela SEDUC em março de 2017, com a proposta inicial de oferecer apoio técnico e financeiro aos municípios alagoanos que aderissem ao programa, o qual formaria uma rede colaborativa capaz de diagnosticar e elevar o nível de aprendizagem dos estudantes do ensino fundamental e médio (Silva, 2021; Silva; Farenzena, 2020). O modelo inicial do Escola 10 propõe implementar uma rede de ações e/ou reformas políticas que visam estabelecer um pacto pela educação pública, ao unir a SEDUC e as redes municipais por meio da implementação do regime de colaboração como forma de garantir a qualidade da educação, premiando os municípios e as escolas que alcançarem os melhores resultados nas avaliações externas (Silva; Farenzena, 2020; Oliveira; Gomes; Silva, 2020).

Cabe destacar que o Programa Escola 10 foi homologado pelo governo do estado apenas em dezembro de 2018, quase um ano após o início de suas ações, por meio da Lei nº 8.048, publicada no Diário Oficial (Alagoas, 2018). Trata-se de uma política da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) que efetivou reformas educacionais com o objetivo de melhorar os índices do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (Alagoas, 2018). Nesse período, o Programa Escola 10 direcionava suas ações principalmente às redes municipais, com foco nos estudantes do Ensino Fundamental (3º, 5º e 9º anos), estabelecendo as seguintes metas: garantir a alfabetização de todos os estudantes da rede pública em Língua Portuguesa e Matemática até o final do 3º ano do Ensino Fundamental; reduzir os índices de analfabetismo, evasão escolar e distorção idade-série (atraso escolar); melhorar a aprendizagem dos estudantes do 5º e 9º anos; e aumentar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (Silva; Farenzena, 2020, p. 532).

O Programa Escola 10 tem como foco os interesses do empresariado brasileiro, ao adotar o modelo de avaliação do PAIC, considerado uma experiência exitosa no estado do Ceará, para a obtenção de melhores resultados avaliativos. Tal modelo foi aperfeiçoado em Alagoas, sob a denominação de Programa de Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), destacando-se pelas avaliações externas e pela política de bonificação, ao estabelecer metas claras e promover a articulação com as redes municipais alagoanas (Silva, 2021). Evidenciam-se as similaridades, pois percebe-se que o Escola 10 “[...] assemelha-se a outros modelos adotados em estados e municípios brasileiros” (Silva, 2021, p. 91), os quais fazem parte da proposta de uma agenda única para a educação, voltada para ações de parcerias e um

conjunto de interesses de movimentos do empresariado nacional, como o Todos Pela Educação.

Embora não haja clareza, por parte dos profissionais da rede, sobre o modelo de educação utilizado pelo Programa Escola 10, sabe-se que a gestão da educação estadual busca consolidar um pacto pela educação, com o objetivo de elevar os índices educacionais por meio de estratégias de premiação e redes de colaboração para enfrentar os principais problemas do sistema educacional (Alagoas, 2018). Trata-se de uma iniciativa do governo estadual, que articula a união entre Estado e municípios, bem como a cooperação com parceiros do setor privado, como o Instituto Natura e a Fundação Lemann, em regime colaborativo (Alagoas, 2017).

Dentre as ações do Programa Escola 10, entre 2018 e 2019, destacaram-se, nas redes municipais, o regime de colaboração, a entrega do Prêmio Escola 10 e a disponibilização de materiais didáticos. Já nas escolas estaduais, foram implementadas as bolsas de permanência para os alunos, bolsas para os profissionais da educação, a criação do Sistema de Avaliações de Alagoas (SAVEAL) e a reestruturação do currículo escolar (Alagoas, 2018; 2019). Tais iniciativas implicam na inserção do gerencialismo nas redes municipais e estaduais, uma vez que a mentalidade construída nesse período passou a refletir a visão hegemônica da competição entre os profissionais das redes de ensino, bem como todo o contexto necessário para a efetivação da política de *accountability* (Laval, 2019).

O Sistema de Avaliações de Alagoas (SAVEAL) é considerado um treinamento prévio para o SAEB na Rede Estadual de Ensino. Esse instrumento de gestão educacional teve suas ações ampliadas a partir das parcerias com o Banco Mundial, a Fundação Lemann e o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd/UFJF), que, por meio do Programa Primeira Escolha, em 2018, reestruturou a gestão das escolas estaduais, inserindo mais instrumentos avaliativos, como provas e preenchimento de dados em plataformas de gestão (Lima; Luce, 2022, p. 18). O envolvimento com as mencionadas parcerias integra as ações do Programa Escola 10, uma vez que contemplava a formação de professores e a introdução de novos instrumentos de avaliação, com o objetivo de alavancar os índices do SAEB e alinhar a educação de Alagoas a propostas consideradas modelos, como as experiências da Fundação Lemann e do Instituto Natura no estado de Pernambuco, especialmente na reformulação do Ensino Médio (Lima; Luce, 2022, p. 17).

Desta forma, a ampliação das ações do SAVEAL configura-se como uma estratégia para alinhar a educação alagoana à agenda política do empreendedorismo, na qual a

governança é concebida como o modelo ideal de gestão para os serviços públicos, que devem seguir modelos educacionais predefinidos como solução para os desafios do desenvolvimento educacional (Lima; Luce, 2022). Esse fenômeno já havia sido analisado por Borges (2003), ao demonstrar como o Movimento Todos Pela Educação se articula com o Banco Mundial para direcionar as prioridades educacionais no Brasil.

O direcionamento político do Movimento Todos Pela Educação e do Banco Mundial nas reformas da educação pública de Alagoas reflete um processo de mercantilização das atividades realizadas no sistema de ensino (Silva; Silva; Santos, 2020). Nesse contexto, o regime de colaboração configura-se como uma tentativa de implementar a governança nos municípios alagoanos, por meio de ações do governo estadual que reforçam, por meio das premiações, a lógica meritocrática entre as unidades escolares (Lima; Luce, 2022).

A partir de 2019, o Programa Escola 10 intensifica a expansão de suas ações de governança por meio da premiação "Escola 10", na qual o apoio financeiro e técnico oferecido pelo Estado se concretiza como parte do regime de colaboração com os municípios, disponibilizando os seguintes serviços:

[...] material didático complementar, pagamento de bolsas a profissionais responsáveis pelo acompanhamento pedagógico das unidades de ensino, realização de avaliações externas” e, por fim tinham o objetivo final “[...] de garantir a efetiva implementação das ações pactuadas entre as partes” (Alagoas, 2018b, p. 5).

A concretização do Prêmio Escola 10 ocorre em 8 de outubro de 2019, com a sanção da Lei n.º 8.171, que “[...] autoriza o Poder Executivo Estadual a premiar os municípios que atingirem as metas estabelecidas pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC com base no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB e dá outras providências”. Cabe destacar que apenas os municípios que alcançaram as metas estipuladas pela SEDUC receberam parte do montante de vinte milhões de reais, referente aos resultados do Ideb de 2017, sendo estes recursos destinados aos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental ofertado nas escolas públicas (Alagoas, 2019a).

Fato este que evidencia a dificuldade do governo estadual em cumprir os prazos previamente estabelecidos para o pagamento das premiações aos municípios contemplados pelo Prêmio Escola 10, sobre o qual foram divulgadas diversas notícias, incluindo relatos de desinteresse por parte de alguns gestores municipais em participar das ações do prêmio, conforme informações do site Sete Segundos (2019). O regime de colaboração imposto pelo Escola 10 reafirma a lógica da competição entre as redes municipais, que passam a disputar as

bonificações vinculadas aos resultados nos índices educacionais, bem como reforça os interesses do empresariado nacional (Werle, 2006).

Segundo Silva (2021, p. 94), a “bonificação por resultados” prometida aos profissionais — seja vinculada aos municípios ou ao Estado, no âmbito do Programa Escola 10 — fica condicionada ao alcance das metas preestabelecidas pela SEDUC, como parte dos arranjos pactuados pelo governo estadual em reflexo ao movimento gerencialista. Em razão desse movimento político, que expressa a ênfase na “política de resultados” na gestão da educação em Alagoas, foi lançado um alerta tanto aos profissionais da educação quanto aos pesquisadores, que passaram a investigar os aspectos neoliberais dessa política educacional em expansão no cenário de toda a rede pública estadual (Silva; Farenzena, 2022; Torquato; Leite; Mota, 2022; Lima; Luce, 2022; Cavalcante, 2023). Esse cenário demonstra a necessidade de analisar o Programa Escola 10 para além das implicações aparentes, de modo a conectar essa proposta educacional aos princípios mais amplos da governança.

Em 2020, as ações do Programa Escola 10 sofreram alterações de cunho pedagógico e de gestão. As premiações nas redes municipais foram mantidas em segundo plano, enquanto se investia em mudanças que flexibilizaram as políticas educacionais na Rede Estadual de Ensino. Nesse período, o Escola 10 foi reformulado para traçar estratégias que garantissem a oferta de ensino durante o distanciamento social imposto pela COVID-19, resultando na introdução da modalidade de Ensino Remoto tanto na rede estadual quanto nas redes municipais. As orientações do Todos Pela Educação tornaram-se mais evidentes no cenário nacional, sobretudo por meio das seguintes ações nas políticas educacionais: a aprovação compulsória dos alunos que realizaram atividades durante e após o Ensino Remoto; e a readequação do projeto político-pedagógico das escolas municipais, de modo a facilitar, nos anos subsequentes, a reclassificação e a recuperação dos alunos nas redes municipal e estadual (Alagoas, 2020a).

Tais ações do Programa Escola 10, no ano letivo de 2021, tornaram-se objeto de propaganda política com a divulgação e execução de programas como Cartão Escola 10, Bolsa Conclusão, Professor Mentor e Aluno Monitor, que trouxeram para a realidade da educação pública alagoana políticas de bonificação centralizadas na Rede Estadual de Ensino (Alagoas, 2021). Esses programas promoveram o repasse de bolsas de estudo a professores e a alunos do ensino médio como estratégia de combate à evasão escolar, conforme orientações do Todos Pela Educação, que destacam o papel dos governos em garantir o retorno dos alunos à escola e oferecer condições de permanência como forma de assegurar a profissionalização

dos jovens, mesmo diante das dificuldades econômicas e sociais remanescentes da pandemia de COVID-19 (Todos Pela Educação, 2022b).

Entre 2021 e 2022, o grupo político que ocupava o governo estadual — o MDB, liderado por Renan Calheiros Filho de 2015 a 2022 — planejava eleger um novo governador para dar continuidade às reformas políticas iniciadas nos anos anteriores e manter a hegemonia do partido, objetivo que se concretizou com o início do governo Paulo Dantas (2023–2026) (Alagoas, 2022). Essa estratégia política articulou as demandas de grupos representativos do empresariado nacional, como o GIFE e o TPE, aos interesses dos políticos e da burguesia alagoana em melhorar os índices de desenvolvimento e implementar iniciativas de erradicação da pobreza no estado (Silva, 2021).

Em virtude disso, em 2022 o Programa Escola 10 teve suas ações reformuladas como uma estratégia de propaganda para demonstrar investimentos na educação pública alagoana, de modo a articular os governos municipais e o governo estadual às agendas políticas do Grupo de Instituições e Fundações Empresariais GIFE e do Todos Pela Educação. Para tanto, foram executadas reformas em parceria com o Instituto Natura e a Fundação Lemann, com o objetivo de que a governança na educação estabelecida ultrapassasse a mera concepção de governo e se estruturasse como um bem social (GIFE, 2020). Essas intervenções já indicavam que, em alguma medida, existia a tentativa de fazer com que o Programa Escola 10 permanecesse na educação alagoana como forma de atestar o êxito do governo de Renan Calheiros Filho (2015–2022).

Esse cenário se consolidou em 2023, quando o Programa Escola 10 permaneceu ativo mesmo após a mudança de governo, e houve ampliação das parcerias com o Instituto Natura, especialmente em ações voltadas ao Ensino Médio e ao Programa Criança Alfabetizada (Instituto Natura, 2023). Ao assumir o governo de Paulo Dantas, observa-se, no Plano de Governo 2023–2026, a incorporação das orientações do PNUD e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável como diretrizes para a educação pública no estado de Alagoas (Alagoas, 2022). Nesse documento, o Programa Escola 10 aparece como política educacional a ser fortalecida e ampliada, mediante as seguintes ações: Cartão Escola 10, Vem Que Dá Tempo, Meu Ciclo na Escola, Professor Mentor e Avança Grêmio (Alagoas, 2022, p. 7). Além dessas, foram criados novos programas vinculados ao Escola 10, tais como Agentes da Educação, Criança Alfabetizada e Ateliês de Aprendizagem Criativa (Alagoas, 2022, p. 7).

Dentro desse regime de colaboração, uma das principais ações do Programa Escola 10 foi a implementação de bolsas para professores e alunos, denominadas Professor Mentor e

Cartão Escola 10. Ambos configuram políticas de bonificação, pois visam reduzir os índices de evasão escolar (Cavalcante, 2023). Desde 2021, esses programas contam com o apoio e financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL), que lançou os editais de bolsas do Professor Mentor e do Aluno Monitor, além de divulgar o cronograma de pagamentos do Cartão Escola 10 (Fapeal, 2022).

A FAPEAL é uma autarquia vinculada ao governo estadual de Alagoas, responsável pela gestão do Sistema Estadual de Ciência, Tecnologia e Inovação e pelo fomento à pesquisa no estado. Essa instituição concede bolsas de estudo em todos os níveis de ensino e apoia ações voltadas ao desenvolvimento socioeconômico local (Fapeal, 2024). Sua principal missão é promover o avanço tecnológico e científico de Alagoas, investindo em projetos de pesquisa e articulando-se com programas e políticas públicas do sistema de ensino estadual que beneficiem a sociedade e reforcem as atividades produtivas (Fapeal, 2022).

Cabe destacar que a FAPEAL é a principal agência de fomento à pesquisa no ensino superior, seja por meio de programas como o Programa de Iniciação Científica (PIBIC) e o Programa de Iniciação à Docência (PIDID) na graduação, seja pela concessão de bolsas para programas de pós-graduação, sejam eles estaduais ou federais. Atualmente, a FAPEAL disponibiliza editais de fomento a pesquisas científicas no estado de Alagoas, abrangendo tanto o setor público quanto o privado.

Embora tais programas não tenham como objetivo direto incentivar a pesquisa na educação básica, a parceria entre o governo estadual e a FAPEAL utiliza o argumento de combate à evasão escolar no Ensino Médio para financiar bolsas destinadas a professores e alunos da rede estadual (Fapeal, 2023). Essas bolsas têm duração de 12 (doze) meses e podem ser renovadas por meio de novo edital organizado pela FAPEAL, o qual exige o cumprimento de ações pedagógicas voltadas à construção do projeto de vida dos alunos, com ênfase no incentivo ao empreendedorismo e em outros projetos relacionados à aquisição de conhecimentos básicos sobre o mercado de trabalho (Fapeal, 2023).

O papel da FAPEAL nas ações dos programas Professor Mentor e Aluno Monitor reside em efetuar o pagamento das bolsas, organizar os editais e divulgar as boas práticas das escolas, as iniciativas de combate à evasão escolar e as soluções inovadoras de empreendedorismo (Alagoas, 2023). No programa Cartão Escola 10, a FAPEAL efetua o pagamento das bolsas mediante o envio das frequências lançadas pelo Professor Mentor. Compete ao Aluno Monitor, de forma criativa, relacionar-se com os colegas de turma para auxiliar o Mentor nas visitas de busca ativa aos alunos que ainda não retornaram à escola

(Alagoas, 2023). Em conjunto, esses três programas apresentam ações correlacionadas para garantir a permanência dos alunos na escola, empregando políticas de bonificação como estratégia para enfrentar os desafios da evasão no Ensino Médio.

O Programa Professor Mentor delega a um professor da Rede Estadual de Ensino, mediante o recebimento de uma bolsa no valor de R\$ 1.500,00 (mil e quinhentos reais), a responsabilidade de acompanhar uma turma, tornando-se responsável pela frequência e pelo rendimento escolar dos alunos. Além disso, cabe ao Professor Mentor atuar na resolução de possíveis problemas familiares, emocionais e de saúde que possam comprometer a frequência e o desempenho dos estudantes (Cavalcante, 2023). Em outros termos, o Professor Mentor é o profissional responsável, nas unidades escolares da Rede Estadual, por assegurar que os alunos disponham das condições necessárias para alcançar as metas estabelecidas pela SEDUC. Assim, cabe ao professor supervisionar, juntamente com o seu monitor, a rotina, as notas e o comportamento das turmas nas quais atua como mentor (Cavalcante, 2023).

O Cartão Escola 10 consiste em bolsas mensais no valor de R\$ 100,00 (cem reais) destinadas aos estudantes da Rede Estadual de Ensino, matriculados no Ensino Médio ou na Educação de Jovens e Adultos (EJA), como forma de garantir a permanência desses alunos na escola (Cavalcante, 2023). Além disso, há a possibilidade de receber um acréscimo de mais R\$ 100,00 (cem reais) para aqueles alunos cujas faltas justificadas não sejam enviadas pelo Professor Mentor durante o mês (Cavalcante, 2023). Cabe destacar que, após o distanciamento social causado pela COVID-19, os alunos também tiveram a oportunidade de receber, por meio do Cartão Escola 10, bolsas para tomar as duas doses da vacina e bolsas de conclusão do Ensino Médio para aqueles que alcançassem frequência mínima de 90%, incentivando-os a empreender ou ingressar no mercado de trabalho (Alagoas, 2021; 2022).

Tal política de bonificação transforma o direito à educação em um objeto mercadológico, ao transferir para o Professor Mentor a responsabilidade que caberia originalmente à família de acompanhar e garantir a permanência dos filhos na escola. Esse profissional recebe uma bolsa para acompanhar e cobrar a participação dos alunos nas atividades das Oficinas de Português e Matemática, além de ser responsável por coletar dados bancários para o Cartão Escola 10 e informar os pagamentos realizados aos estudantes (Cavalcante, 2023). É importante destacar que o Cartão Escola 10 se configura como uma política de bonificação de caráter assistencialista na Rede Estadual de Ensino, onde a frequência escolar dos alunos passa a depender, em grande parte, do incentivo financeiro, em detrimento do papel educativo que a escola deveria exercer na sociedade.

De acordo com Silva, Gomes e Farenzena (2022, p. 79), outro aspecto que tem se tornado evidente nas ações do Programa Escola 10 é a formação dos professores, que se desenvolve em duas vertentes: o Programa Professor Mentor e a “inovação metodológica dos laboratórios de aprendizagem”, introduzida por meio da parceria com a Fundação Lemann. Como principal articuladora da formação docente, a Fundação Lemann passou a distribuir diversos materiais de apoio pedagógico e a realizar seminários de assessoria junto à SEDUC para a formulação das políticas do Escola 10, apresentando também experiências de outros projetos que serviram como base para a criação do programa implementado na educação pública de Alagoas (Silva; Gomes; Farenzena, 2022, p. 79).

O Programa Agentes da Educação foi lançado como parte do Escola 10 em janeiro de 2024. Por meio de um Processo Seletivo Simplificado (PSS), o governo estadual contratou temporariamente cerca de 1.500 (mil e quinhentos) funcionários para auxiliar nos serviços de merenda escolar, manutenção e infraestrutura predial das escolas da Rede Estadual (Alagoas, 2024). Esses contratos têm duração de 2 (dois) anos e visam melhorar a qualidade da infraestrutura nas escolas públicas. Entretanto, a iniciativa isenta o Estado de efetuar contratações permanentes, negligenciando os direitos trabalhistas desses profissionais. Além disso, o edital não exige formação específica para atuação nas escolas, apenas o comprovante de conclusão do ensino fundamental e a certidão negativa criminal (Alagoas, 2024). Tal característica configura o programa como uma solução parcial e temporária para o contexto escolar, pois ao término do contrato, um novo edital é lançado para a contratação de novos profissionais, sem que haja comprovação de formação ou experiência adequada para lidar com os estudantes da Rede Estadual.

Outra ação do Programa Escola 10, implementada em 2024, foi o Programa Criança Alfabetizada, idealizado pelo Instituto Natura com o apoio da Rede Nacional de Articulação de Gestão, Formação e Mobilização (RENALFA) do Ministério da Educação. Essa iniciativa integra o regime de colaboração estabelecido em Alagoas entre o governo estadual e os municípios no pacto pela alfabetização escolar (Alagoas, 2024a). O Programa Criança Alfabetizada tem como objetivo destinar bolsas de formação a representantes da SEDUC e dirigentes municipais envolvidos na alfabetização de crianças de 7 a 8 anos matriculadas nas redes municipais. Esses agentes atuarão como articuladores do ensino na gestão municipal, assegurando que os professores implementem as reformas educacionais previstas, como o uso de material didático adequado, a execução dos planos de aula e a participação nas formações

promovidas pela parceria entre o Instituto Natura, o governo estadual e o governo federal (Alagoas, 2024a).

Dessa forma, o Programa Criança Alfabetizada visa aprimorar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas municipais, transferindo a responsabilidade pelo currículo escolar para parcerias público-privadas, na busca por resultados em avaliações nacionais. Tal movimento reflete a mercantilização da educação pública em todos os níveis de gestão escolar (Laval, 2019). As redes municipais que não se adequam aos critérios estabelecidos pela parceria entre o Instituto Natura e a SEDUC deixam de receber financiamentos do MEC e da própria SEDUC para ações que poderiam melhorar a infraestrutura e a qualidade da educação pública municipal. Esses recursos são essenciais para a manutenção dos sistemas municipais e para a elaboração e execução de suas políticas educacionais.

Em meio às diversas ações do Programa Escola 10, destacamos para análise as políticas voltadas à juventude alagoana que resultam de parcerias com o GIFE e o Instituto Unibanco, sendo elas: Professor Mentor, Cartão Escola 10 e Programa Vem que Dá Tempo. Para o Ensino Médio, destacam-se as parcerias com o Instituto Natura e o Instituto Sonho Grande, que englobam as ações Ensino Médio em Tempo Integral e Apoio Pedagógico. Por fim, as parcerias vinculadas ao PARC, direcionadas pelo Instituto Natura e pela Fundação Lemann, são representadas pelo programa Criança Alfabetizada, que compõe a governança e o regime de colaboração entre a SEDUC e as Secretarias Municipais de Educação (SEMEDs) dos municípios alagoanos. Como parte da governança educacional, selecionamos esses programas por serem diretamente orientados pelo Todos Pela Educação e pelo GIFE, apresentando supostas melhorias nos índices de evasão escolar e alfabetização, aspectos fundamentais para o desenvolvimento socioeconômico local.

Neste contexto, fica evidente que as ações do Programa Escola 10 seguem o modelo de governança da educação pública, pois, além da gestão da SEDUC utilizar o mecanismo das parcerias público-privadas como formuladoras das políticas educacionais, observa-se no sistema de ensino a presença de orientações gerencialistas, tais como a política de bonificação, as políticas de *accountability* e o pacto pela educação (Cavalcante, 2023; Lima; Luce, 2022; Silva; Farenzena, 2022). Esses elementos não consistem em políticas educacionais implementadas de forma isolada; ao contrário, dialogam com outras experiências que possuem o mesmo propósito dentro da lógica da governança da educação pública. A seguir, no quadro abaixo, demonstramos algumas experiências similares ao Programa Escola 10, bem como suas respectivas parcerias e redes de conexões.

**Quadro 1 - Experiências similares ao Programa Escola 10- de Alagoas no Brasil.**

<b>Nome do Programa</b>	<b>Local e Rede de Ensino</b>	<b>Objetivo</b>
Programa Nota Dez	SEDUC - Ceará	Valorizar a gestão educacional com foco na aprendizagem discente, constituindo-se como um estímulo ao desenvolvimento da excelência no sistema público de ensino do Estado.
Programa Escola Nota 10	Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa-Paraíba	Valorizar os profissionais e trabalhadores da educação por meio de premiação vinculada ao desempenho pedagógico e funcional, com base na avaliação anual das Escolas Municipais de Ensino Fundamental.
Prêmio Escola Nota Dez	Secretaria Municipal de Educação Cubatão – São Paulo	Incentivar e reconhecer o desempenho dos estudantes das redes municipal, estadual e particular que se destacaram ao longo do ano letivo, como estratégia para melhorar os índices de aprendizagem.
Prêmio Escola Nota Dez	Rede de Ensino Estadual do Rio de Janeiro	Premiar as escolas públicas da Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro que apresentarem os melhores resultados de aprendizagem no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).
Prêmio Nacional Escola Nota Dez	Senado Federal	Premiar as escolas públicas com os melhores resultados de aprendizagem no Ensino Fundamental, com base nos índices obtidos no IDEB.

Fonte: A autora, com base nos estudos de (SILVA, 2021) e busca nos sites dos estados e municípios (2023).

Conforme os dados do Quadro 4, observa-se que a ideia de premiar as escolas públicas com os maiores índices educacionais tem sido recorrente em diversas Redes Municipais e Estaduais de Ensino, pois associa-se a qualidade da educação a esses resultados (Silva, 2021). Esse movimento buscou se consolidar como lei no Senado Federal, com o propósito de “estimular a competitividade” entre as escolas e redes de ensino em todo o território nacional, partindo da perspectiva de que grande parte dos problemas educacionais seria solucionada com mais investimentos, por meio das premiações e da notoriedade oferecida em âmbito nacional (Silva, 2021).

A similaridade do Programa Escola 10 de Alagoas com outras propostas em âmbito nacional não ocorre por acaso, mas integra um projeto de educação global que adota modelos de outros sistemas de ensino formulados por meio de parcerias público-privadas. Tais parcerias geram ações nos sistemas de ensino que são, ao mesmo tempo, amplas e imprecisas, pois abrangem diversas áreas da gestão educacional, mediando e promovendo a privatização ao articularem os interesses do mercado aos modelos educacionais (Robertson; Verger, 2012)

Isto implica afirmar que a governança da educação pública se estrutura em modelos pautados no empreendedorismo, os quais ganham capilaridade ao disseminar projetos considerados bem-sucedidos para a resolução dos problemas educacionais. Esses modelos se expressam tanto nas políticas de bonificação e premiação às escolas públicas, quanto nos regimes de colaboração que implementam uma rede de parceiros na educação, articulando movimentos e grupos que, em nível nacional, orientam e direcionam os rumos da educação pública (Dávila, 2020; Araújo; Nascimento, 2020; Sakata, 2023).

Essa governança da educação é estruturada por meio de diversas parcerias com o setor privado, visto que as parcerias público-privadas configuram os principais mecanismos de governança ao direcionar programas e projetos na educação brasileira. Nesse sentido, entendemos que a experiência da gestão da educação alagoana, especialmente com o Programa Escola 10, insere-se nesse contexto, embora ainda sejam escassas as análises que evidenciem a atuação da governança por meio de outras ações do programa, particularmente aquelas coordenadas pelo Instituto Natura, que reorganizam o sistema de ensino alagoano para adequá-lo às orientações do Movimento Todos Pela Educação.

Além desta introdução, o presente estudo está organizado em mais cinco seções, que serão apresentadas de forma sistematizada. A metodologia empregada na pesquisa será detalhada, incluindo as escolhas metodológicas, as orientações para análise e os critérios para seleção do corpus documental utilizado. Também será apresentado o referencial teórico adotado. Destaca-se que optamos pela análise de conteúdo para realizar as interseções entre os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas e os documentos públicos utilizados em nossa pesquisa. Essa análise é orientada pelos estudos de Gramsci e adota uma abordagem qualitativa.

Na seção 3, apresentamos o contexto histórico do Programa Escola 10 e sua relação com um projeto global de educação articulado pelo empresariado. Destacamos como a educação pública está envolvida em ações coordenadas pelo Todos Pela Educação e pelo GIFE, que buscam estabelecer novos consensos na sociedade civil, contribuindo para a manutenção da hegemonia burguesa. Para exemplificar essa dinâmica, estruturamos nosso referencial teórico a partir das categorias de governança, parcerias público-privadas, organismos internacionais e empresariado, que orientarão a análise crítica sobre as definições e os direcionamentos das políticas educacionais em Alagoas.

Na seção 4, evidenciamos a relação do Instituto Natura com o governo estadual de Alagoas, destacando a execução de diversas reformas na Rede Estadual de Ensino e nos

municípios alagoanos. Essas ações buscam padronizar a educação pública e replicar modelos educacionais adotados em outros estados brasileiros. Buscamos explicar as similaridades entre esses modelos e a relação com representantes como o PNUD, GIFE e Todos Pela Educação, presentes nos programas e ações voltados para a redução da evasão escolar no estado. Paralelamente, analisamos a proposta de mercantilização da educação pública, evidenciada pela ampliação da atuação de organizações como a Fundação Lemann e o Instituto Natura nos projetos implementados em Alagoas.

Na seção 5, apresentamos evidências da realidade da educação pública em Alagoas a partir da análise das entrevistas realizadas com atores diretamente envolvidos nas ações políticas implementadas pelo Programa Escola 10. Nosso objetivo é problematizar as nuances materializadas na execução dessa política educacional, que envolve profissionais da Rede Estadual de Ensino e das Secretarias Municipais de Educação, responsáveis por concretizar o pacto social organizado pelos movimentos do empresariado brasileiro. Destacamos como os processos de privatização e mercantilização da educação pública são guiados pela lógica gerencialista, em que os principais agentes intelectuais orgânicos — responsáveis por educar o consenso nas redes de ensino e promover a adesão à agenda política internacional — são o GIFE, o Todos Pela Educação e o Instituto Natura.

Por fim, na seção 6, apresentamos nossas considerações finais, destacando como o Programa Escola 10 integra os processos de privatização e mercantilização da educação pública em Alagoas. Identificamos suas particularidades e similaridades com outros programas educacionais implementados por parcerias público-privadas, evidenciando um movimento nacional e global na organização da gestão educacional. Em virtude disso, analisamos as nuances da governança educacional no estado, especialmente em função das parcerias estabelecidas com o GIFE, Todos Pela Educação e Instituto Natura no âmbito do governo estadual, bem como a disseminação dessas ações nos municípios alagoanos, que contribuem para delinear a política nacional de educação pública brasileira.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

Metodologicamente, optou-se pela realização de uma pesquisa explicativa, considerando a necessidade de identificar os fatores que determinaram ou contribuíram para a configuração de um fenômeno específico neste caso, a governança da educação no estado de Alagoas. Segundo Gil (2008), a pesquisa explicativa “[...] aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas” (p. 28), buscando ultrapassar a mera descrição do objeto de estudo. Assim, buscou-se não apenas descrever, mas também produzir conhecimento científico sobre o tema, fundamentado em referenciais teórico-metodológicos e sustentado por evidências empíricas.

Segundo Ball (2011, p. 30), a “[...] análise da política necessita ser acompanhada de pesquisa cuidadosa regional, local e organizacional”, de modo que fosse possível compreender as diversas estratégias dos governos, em articulação com o empresariado, para modificar a percepção e a lógica que orientavam a educação pública brasileira. Nesse sentido, a governança da educação em Alagoas não se constituiu como uma mera relação entre o Estado (governos) e a sociedade civil, mas como um objeto instrumentalizado pelo mercado para demonstrar seu poder na execução de novos métodos educacionais e práticas sociais que valorizaram e incentivaram seus interesses na manutenção da hegemonia (Ball, 2011).

Em virtude das questões que envolveram o Estado (governos), a sociedade civil e o mercado — a natureza do objeto investigado demandou um olhar cuidadoso e atento às relações globais que cercaram a governança da educação, operada pelo Programa Escola 10 —, a pesquisa caracterizou-se como de abordagem qualitativa. No campo das ciências sociais, a abordagem qualitativa centrou-se na “[...] produção humana e suas relações sociais que não podem ser quantificadas”, com o objetivo de explicar os fenômenos da realidade social que se propôs a analisar (Minayo, 2009, p. 21). A produção do conhecimento na pesquisa qualitativa partiu de um recorte da realidade social que não teve como base a experimentação para a validação do conhecimento (Gil, 2008; Minayo, 2009); ao contrário, os dados advindos dessa pesquisa produziram “informações práticas e teóricas” que permitiram uma “interpretação” da realidade analisada (Minayo, 2009, p. 22).

Na pesquisa qualitativa realizada, optou-se por adotar como orientação o método dialético, utilizando-se do referencial teórico gramsciano. Segundo Netto (2011, p. 21), as pesquisas que utilizaram o método dialético, com base na concepção marxiana, comprometeram-se a analisar a teoria social e histórica envolvida no objeto de estudo,

buscando capturar a estrutura e a dinâmica desse objeto, a fim de abstrair elementos capazes de revelar sua essência e explicar a realidade material apresentada. As intervenções e negociações dentro do Estado (governos) tornaram-se o foco das reformulações estruturais no campo das políticas educacionais, o que demandou a análise de documentos e evidências estruturais sobre os direcionamentos da gestão da educação, sob uma perspectiva crítica da

Isso implicou afirmar que, nessa investigação, as categorias da totalidade e da contradição orientaram as análises do objeto de com uso do referencial gramsciano. Do mesmo modo, as categorias de conteúdo “governança”, “política educacional”, “empresariado” e “regime de colaboração” foram destacadas ao longo da investigação. No que se referiu à operacionalização desta pesquisa, apresentaram-se, a seguir, os procedimentos metodológicos e as fontes que foram utilizadas em seu decorrer:

**Levantamento bibliográfico e revisão de literatura:** essa etapa se desdobrou a partir da busca por referenciais teóricos que contribuíram para explicar os fundamentos teórico-ideológicos que justificaram a governança no estado de Alagoas. A partir dela, elaborou-se o quadro de referencial de análise dos achados da pesquisa (livros, artigos de periódicos, teses, dissertações e trabalhos apresentados em eventos).

No caso dos artigos de periódicos, a pesquisa privilegiou a busca em revistas classificadas no sistema Qualis, certificadas pelo CNPq e disponíveis na rede mundial de computadores, além da base SciELO (*Scientific Electronic Library Online*). As teses e dissertações foram obtidas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e nos repositórios de programas de pós-graduação em educação. Também foram considerados trabalhos acadêmicos apresentados em eventos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), bem como em outros eventos de equivalente relevância. O tratamento da revisão de literatura ocorreu por meio de leitura, fichamento e organização de quadros categoriais com o material encontrado na pesquisa bibliográfica.

No quadro 2, apresentamos como foi realizada o levantamento bibliográfico das pesquisas que envolveram a gestão da educação cearense, de modo que explicitamos o tipo de estudo e os aspectos abordados pelos pesquisadores:

**Quadro 2** – Estudos sobre a governança da educação no estado do Ceará (2020-2024).

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo de Publicação</b>	<b>Conteúdo/ Palavras-chave</b>
Anderson Gonçalves Costa; Eloisa Maia Vidal.	Trinta anos do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará: usos e implicações	Ebook- ANPAE Título: Avaliações estaduais: nascimento, vida e protagonismo.	A <b>gestão por resultados</b> e o papel que a <b>avaliação educacional</b> assumiu ao longo de diferentes governos no estado do Ceará, de modo a apresentar iniciativas de <b>responsabilização das escolas</b> associadas aos resultados da avaliação estadual.
Anderson Gonçalves Costa; Eloisa Maia Vidal.	Prêmio Escola Nota Dez no estado do Ceará: concessão, ajustes e responsabilização.	Periódico- Revista brasileira de Estudos a pedagogia, Brasília, v. 102, n. 261, p. 415-436, maio/ago. 2021.	Investigou-se a eficiência da lógica gerencial na implementação das políticas de <i>accountability</i> por meio do <b>Prêmio Escola Nota Dez</b> , uma iniciativa do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), coordenado pelo governo estadual do Ceará, configurada como uma política de <b>incentivos financeiros</b> .
Eloisa Maia Vidal; Anderson Gonçalves Costa.	Evidências para uma agenda de pesquisa das políticas de responsabilização educacional no Ceará.	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	Como o <b>gerencialismo</b> tem sido construído no estado do Ceará por meio de parcerias com o Banco Mundial — na busca por empréstimos — e com organizações do terceiro setor. Assim, as reformas políticas são pensadas a partir da lógica da <b>accountability</b> , evidenciada pelas experiências do <b>PAIC</b> e do <b>Prêmio Escola Nota 10</b> .
Felippe Gonçalves Valdevino; Andréia Ferreira da Silva.	Antecedentes das políticas de accountability educacional no Ceará: da reforma gerencial da gestão pública à reforma educacional (1987-2002)	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	As <b>políticas de accountability</b> são pautadas na articulação entre a aplicação de testes em larga escala, a divulgação e o uso de seus resultados para a <b>premiação</b> ou punição dos agentes educacionais. Estas constituem iniciativas da reforma gerencial na gestão pública cearense, configurando um regime de colaboração, por meio do <b>PAIC</b> , do repasse da cota-parte do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) e do <b>Prêmio Escola Nota Dez</b> .
Jefferson de Queiroz Maia.	A gestão por resultados (GPR) na educação pública do Ceará (2003-2014)	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	As <b>reformas nas políticas educacionais</b> do Ceará seguem a tendência nacional e internacional da <b>Gestão por Resultados (GPR)</b> . A GPR visa à obtenção de resultados que possam ser apresentados à

			sociedade como produto do trabalho da gestão pública, evidenciando sua <b>eficiência, eficácia, accountability</b> , definição de metas, planejamento estratégico e realização de <b>avaliações externas</b> .
Lilia Asuca Sumiya; Maria Arlete Duarte Araújo.	Ideias, legado e aprendizado das políticas: a trajetória do PAIC.	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	O <b>PAIC</b> é considerado um programa estratégico do governo estadual cearense, uma iniciativa com foco na gestão, voltada à intervenção <b>didático-pedagógica</b> para garantir o direito de aprender, por meio de cinco eixos de ação: Gestão da Educação Municipal, Avaliação Externa, Alfabetização, Literatura Infantil e Educação Infantil. Essas ações são executadas em <b>regime de colaboração</b> com os municípios e com a participação de diferentes instituições e <b>parcerias privadas na governança</b> do programa.
Anderson Gonçalves Costa; Eloísa Maia Vidal.	Trilhas da política educacional no Ceará: accountability e cooperação.	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	No Ceará, a municipalização do ensino oscilou entre o <b>regime de colaboração</b> e a <b>reforma estrutural do Estado</b> , tendo em vista que os processos iniciados remetiam à <b>lógica neoliberal</b> de descentralização, autonomia e avaliação. A principal reforma foi o <b>PAIC</b> , uma política elaborada a partir de iniciativas de <b>responsabilização (accountability)</b> , bem como da influência e das recomendações de <b>organismos internacionais</b> .
Fernanda Castro; Fernando Abrucio.	Formação continuada eficaz: análise da literatura e lições do caso do PAIC do Ceará.	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	O <b>PAIC</b> , no estado do Ceará, possui uma trajetória particular e inédita no que tange à <b>política de formação docente</b> . Para erradicar o analfabetismo, os professores foram peças-chave em sua formulação e implementação, revelando o peso de uma <b>governança</b> e de um <b>regime de colaboração</b> para o sucesso de uma política pública, inclusive no âmbito da política docente.
Amâncio Leandro Correa Pimentel;	O PAIC à luz de pressupostos liberal-positivistas:	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias	O <b>PAIC</b> atua como instrumento do <b>Regime de Colaboração</b> para a garantia do direito à aprendizagem, na busca pela racionalidade dos

Antônia Solange Pinheiro Xerez.	concepção instrumental-pragmática de educação.	e evidências.	princípios das escolas teóricas de cunho liberal-positivista. Esse modelo impõe ao processo educacional e à <b>formação contínua</b> docente a aplicação de fórmulas, treinamentos, avaliações externas e <b>responsabilizações verticais</b> — com raízes na divisão entre <b>trabalho manual e intelectual</b> , e manutenção nos pressupostos das escolas teóricas burguesas.
Erineuda do Amaral Soares; Flávia Obino Corrêa Werle.	Sistema permanente de avaliação da educação básica do Ceará – alfabetização (Spaece-alfa): reconfigurando o contexto escolar?	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	O SPAECE-Alfa é um instrumento de <b>ranqueamento</b> , além de uma das vertentes do ciclo de avaliação do SPAECE, que constitui um dos <b>sistemas avaliativos</b> mais consolidados do país. Por meio desse sistema, toda a educação básica dos 184 municípios cearenses é avaliada, e seus resultados são, inclusive, utilizados como parâmetros para <b>políticas de redistribuição</b> de recursos, premiação e <b>responsabilização</b> .
Antônia Bruna da Silva.	Propostas municipais de avaliação no estado do Ceará: a influência do PAIC.	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	O <b>PAIC</b> atua como uma forma de estímulo aos municípios do estado do Ceará para desenvolverem suas próprias avaliações, de modo a utilizar <b>os resultados das avaliações externas em larga escala</b> como instrumento para a promoção da <b>qualidade da educação</b> . Assim, o sistema de avaliação cearense trata a <b>oferta educacional</b> com base nos critérios de <b>responsabilização e premiação</b> dos municípios.
Teresa Márcia Almeida da Silveira; Elione Maria Nogueira Diógenes.	Sentidos e efeitos da avaliação externa do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) nas falas dos atores educacionais.	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	A <b>avaliação externa</b> é vista pelos agentes educacionais, a partir da <b>experiência do PAIC</b> no Ceará, como um instrumento imprescindível em qualquer programa que se pretenda <b>transparente, eficaz e eficiente</b> , especialmente na percepção da <b>governança</b> da educação.
Erisson Viana Correa; Alicia	Há efeitos sistêmicos do prêmio escola nota dez sobre os	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias	Os <b>resultados das avaliações externas</b> do PAIC priorizam a alfabetização das crianças nas séries iniciais, com foco na 2ª série (3º ano)

Bonamino; Ignácio Cano.	resultados do PAIC?	e evidências.	do ensino fundamental. As ações avaliativas contribuem para a <b>qualidade da educação</b> , identificando as mudanças na prática do professor alfabetizador, proporcionadas pela divulgação dos resultados por aluno.
Luisa Xavier de Oliveira; Mariane Campelo Koslinski; Eduardo Ribeiro da Silva.	Política de avaliação e responsabilização escolar: em evidência o estado do Ceará – Prêmio Escola Nota Dez.	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	O Mais PAIC é um exemplo de <b>política de accountability</b> que recorre aos resultados de avaliações externas para se perpetuar. Esse modelo busca informações que possibilitem visualizar e intervir em problemas relacionados ao <b>fracasso escolar</b> , por meio da oferta, estruturação e reestruturação de políticas públicas que possam ser verificadas por indicadores capazes de conduzir, com <b>eficiência e eficácia, o processo educativo</b> .
Luisa Xavier de Oliveira; Mariane Campelo Koslinski; Eduardo Ribeiro da Silva.	Política de avaliação e responsabilização escolar: em evidência o estado do Ceará – Prêmio Escola Nota Dez.	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	O SPAECE e o Prêmio Escola Nota Dez configuram-se como respostas às <b>avaliações em larga escala</b> , sendo consideradas reformas políticas inovadoras para a melhoria da <b>qualidade e eficácia da educação</b> . Assim, a agenda política dos governos e dos <b>organismos internacionais</b> converge para práticas de responsabilização escolar, determinando a bonificação a partir dos resultados de alunos e escolas, e estabelecendo normas e <b>parcerias</b> que contribuem para as ações dos programas e projetos implementados nos sistemas de ensino.
Maria Océlia Mota; Alicia Bonamino.	Percepções sobre o Prêmio Escola Nota Dez.	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	O <b>Prêmio Escola Nota Dez</b> configura-se como uma <b>política de bonificação</b> que promove o incentivo à cooperação entre as escolas, de modo que as instituições com melhores resultados desenvolvam parcerias com aquelas que obtiveram piores notas, colaborando pedagogicamente e promovendo a troca de experiências entre os sujeitos escolares. Assim, como parte do PAIC, o <b>regime de colaboração</b> é regido por interesses

			do empresariado, que são transferidos aos sujeitos ao impor a competição entre as escolas e a <b>responsabilização</b> .
Arlane Markely dos Santos Freire; Andréia Ferreira da Silva.	Políticas de accountability nas redes municipais de ensino da região metropolitana do Cariri (2007 - 2019).	Ebook- ANPAE Responsabilizaçã o educacional no Ceará: trajetórias e evidências.	As <b>políticas de accountability</b> inserem-se na reconfiguração do papel do Estado, orientado pela ideologia <b>neoliberal</b> , com a adoção de mecanismos de <b>controle e regulação</b> da educação e do trabalho docente. Essas políticas vinculam-se a processos mais amplos de reforma do Estado, com a redefinição de sua atuação nas políticas sociais, disseminada pelos organismos internacionais e por seus discursos sobre qualidade da educação, com a adoção da Gestão por Resultados (GPR), exemplificada por iniciativas como o <b>SPAECE e o Prêmio Escola Nota Dez</b> .
Karlane Holanda Araújo; Anderson Gonçalves Costa; Clarice Zientarski.	Qual o lugar que as crianças do 2º ano do Ensino Fundamental ocupam na política de accountability escolar no estado do Ceará?	Periódico- Ensaio: avaliação políticas públicas na Educação, Rio de Janeiro, v.31, n.119, p. 1-21, abr./jun. 2023.	Os <b>efeitos do modelo de responsabilização</b> na relação entre docentes e discentes em escolas de alto rendimento, no Ceará, para as crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, manifestam-se na política representada pelo <b>Prêmio Escola Nota Dez</b> . A obsessão por trabalhar sistematicamente para o alcance da <b>premiação</b> tende a impor um <b>standard student</b> .
Anderson Gonçalves Costa; Eloisa Maia Vidal; Karlane Holanda Araújo.	Evidências da produção stricto sensu sobre o Prêmio Escola Nota Dez: resultados, gestão e efeitos nas escolas do Ceará (2013 – 2020)	Periódico- Meta: Avaliação, Rio de Janeiro, v. 15, n. 48, p. 531-554, jul./set. 2023.	Este artigo apresenta evidências obtidas em teses e dissertações que tomaram como objeto de investigação o <b>Prêmio Escola Nota Dez</b> , no Ceará. Os trabalhos analisados foram organizados em dois grupos: a) os que procuram <b>calcular os efeitos sobre os resultados</b> dos alunos; e b) os que se debruçam sobre <b>os efeitos do Prêmio nas escolas e nas redes de ensino</b> .
Elisangela Maria Pereira	Estratégias de privatização da Educação Básica no Ceará: atores, programas e	Ebook- CAPES: Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira:	O cenário de <b>privatização</b> na rede estadual do Ceará apresenta <b>parcerias privadas</b> atuantes na política educacional e suas respectivas dimensões: currículo,

	consequências para a educação pública estadual (2005-2018)	incidência de atores privados nos sistemas estaduais da região nordeste e sudeste.	oferta e gestão. Entre os programas analisados, destacam-se o Prêmio Escola Nota 10, o Prêmio Educador Nota 10 e o Prêmio Gestor Nota 10, exemplos da <b>política de bonificação</b> na oferta da educação básica cearense.
Anderson Gonçalves Costa	A política educacional cearense no (des)compasso da accountability Fortaleza – Ceará 2020	Dissertação de mestrado- 2021. (UECE)	A política de <b>accountability</b> adotada pelo estado do Ceará, no escopo do regime de colaboração com os municípios, a partir do <b>Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC)</b> , forjou a relação entre a coordenação federativa e o ethos do Estado avaliador, permitindo a criação de um <b>sistema de accountability</b> com perspectivas <b>gerenciais</b> , que utiliza arranjos políticos como o sistema de avaliação e a criação do <b>Prêmio Escola Nota Dez</b> .

Fonte: A autora com base na leitura e sistematização dos textos publicados (2024).

O quadro 2, buscou reafirmar as similaridades do Programa Escola 10 (alagoano) com a experiência do Programa Escola De (Ceará), para isto utilizamos as chaves de busca: gerencialismo, parcerias público-privadas, Programa Escola 10, os quais foram encontrados na plataforma Google Acadêmico<sup>19</sup> (dezenove) artigos, ebooks e teses considerados relevantes para explicitar o cenário da privatização da educação pública cearense. Dos trabalhos encontrados, um consiste em uma Dissertação defendida no ano de 2020 na UECE (Costa, 2020), que serviu de base para seis publicações que se dividem em: cinco capítulos de livros em EBOOK e um artigo em revista de periódicos. Os demais trabalhos foram publicados como capítulos de um livro publicado pela ANPAE (Vidal; Costa, 2021) que apresentam pesquisas em andamento ou concluídas sobre o gerencialismo na educação cearense, dentre os quais totalizamos 14 (quatorze) estudos que tratam especificamente sobre o PAIC e o Prêmio Escola Nota Dez de pesquisas orientadas em sua grande parte na Universidade Federal do Ceará (UECE).

Foram selecionados estudos que tratam dos efeitos causados pelo processo de privatização da educação cearense, nos quais identificamos as seguintes áreas da educação como foco das reformas: oferta, gestão, formação continuada e avaliação, efetivadas pelas parcerias atuantes no estado de Alagoas. Dentre essas, destacam-se o Instituto Natura e a

Fundação Lemann como responsáveis pela construção da governança da educação pública em ambos os estados nordestinos (Costa, 2020; Vidal; Costa, 2021; Pereira, 2021; Queiroz, 2021).

Por conseguinte, para reafirmarmos a tese de que propostas de políticas educacionais similares fazem parte do projeto global de educação, no Quadro 3 apresentamos as pesquisas que foram realizadas sobre as implicações do Programa Escola 10 na educação pública de Alagoas, incluindo o tipo de publicação e o aspecto estudado do nosso objeto de pesquisa:

**Quadro 3 – Estudos sobre o Programa Escola 10 em Alagoas (2020-2023).**

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo de Publicação</b>	<b>Conteúdo/ Palavras-chave</b>
Wellyngton Chaves Monteiro da Silva; Nalú Farenzena.	O Programa Escola 10 no contexto da educação alagoana.	Periódico- Diversitas Journal, Santana do Ipanema/AL. vol. 5, n. 1, 2020, p.531-546.	O <b>pacto pela educação</b> , realizado entre o estado e os municípios alagoanos, é o aspecto analisado do Programa Escola 10, o qual preconiza o <b>regime de colaboração</b> como estratégia para elevar os índices de qualidade da educação.
Wellyngton Chaves Monteiro da Silva	Uma análise do Programa Escola 10 como política pública educacional para o estado de Alagoas.	Tese - Repositório da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	O histórico do <b>Programa Escola 10</b> , como política pública alagoana, envolve não apenas os aspectos relacionados à <b>avaliação em larga escala</b> , mas também as implicações do programa, no período de 2017 a 2021, na elaboração das ações de <b>gestão da educação pública</b> .
Cristina M. B. de Oliveira; Maria das G. C. Gomes; Wellyngton C. M. da Silva.	O Programa Escola 10 e os desafios da gestão da educação em Alagoas.	Ebook- ANPAE Título: Políticas e gestão da educação brasileira em cenário alagoano.	O <b>gerencialismo</b> é a característica analisada do Programa Escola 10, uma vez que é considerado uma estratégia para fortalecer o ensino público alagoano por meio da <b>elevação do IDEB</b> .
Karla de O. Santos; Cristina Maria da S. Torquato; Valderlâni	O Programa Escola 10 no estado de Alagoas e a política de responsabilização educacional por meio de avaliações	Periódico- Dossier Políticas Educacionais: Pluralidades, Sentidos e Formação, v. 16, n.	As <b>políticas de accountability</b> são o aspecto analisado do Programa Escola 10, este considerado <b>articulador dos 102 municípios</b> alagoanos para

V. Leite; Patrícia T. da Mota.	em larga escala.	2, p. 72-85, 2022 .	melhorar os índices educacionais nas avaliações em larga escala, no contexto da implementação de uma política neoliberal
Wellyngton C. M. da Silva; Maria das Graças C. Gomes; Nalú Farenzena.	O programa escola 10 de alagoas: o que dizem os seus agentes implementadores?	Periódico- Dossier Derecho a la educación en la enseñanza básica en América Latina. v. 16, n. 1, p. 69-85, 2022.	A <b>falta de participação</b> dos sujeitos da Rede Estadual de Ensino, que fizeram parte da implementação da política do Programa Escola 10, revela a <b>Fundação Lemann</b> como a principal articuladora na formulação das ações do Programa Escola 10.
Laudirege F. Lima; Maria Beatriz Luce.	Sistema de avaliação educacional de Alagoas – SAVEAL: para ou contra a democratização da/na educação básica?	Periódico-Revista Práxis Educacional, 2022. v. 18, n. 49: e10490.	O Programa Escola 10 é analisado como parte da <b>Nova Gestão Pública</b> , em que as ações voltadas à implementação do <b>SAVEAL</b> revelam a privatização da gestão da educação e o caráter <b>meritocrático</b> no <b>sistema de colaboração</b> entre o Estado e os municípios.
Ricardo Max Lima Cavalcante	O Professor Mentor como um aparato disciplinar da educação estadual de alagoas.	Periódico- Saberes Docentes em Ação, v. 7, n. 1, março de 2023.	Analisa-se a <b>política de bonificação</b> efetivada pelo Programa Escola 10, que contempla as seguintes modalidades: o <b>Cartão Escola 10</b> — bonificação para os estudantes da Rede Estadual; e o <b>Professor Mentor</b> — bonificação para os professores da Rede Estadual.
Jailson Barbosa Costa	Evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da Rede Pública de Ensino do Estado de Alagoas.	Publicado nos Anais da ANPED- 2022.	O Programa Escola 10 é citado como uma política pública que busca melhorar a <b>qualidade da educação</b> , especialmente nas avaliações em larga escala, como o <b>IDEB</b> .

Fonte: A autora com base na leitura e sistematização dos textos publicados (2023).

Conforme os dados apresentados no quadro acima, totalizamos 8 (oito) trabalhos publicados, os quais foram encontrados por meio de buscas no Google Acadêmico com a chave “Programa Escola 10 (Alagoas)”. Desses trabalhos, um consiste em uma tese defendida no ano de 2021 na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (Silva, 2021), que

serviu de base para três publicações, divididas em um livro em formato e-book e dois artigos em revistas da educação alagoana, totalizando assim quatro publicações. Dos demais trabalhos publicados, três são artigos em revistas brasileiras que tratam sobre gestão da educação; destes, apenas um foi publicado em anais de evento. Cabe salientar que 7 (sete) dos estudos mencionados foram realizados por professores e pesquisadores da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL).

Esse panorama de estudos anteriores sobre as experiências do Programa Escola Dez (Ceará) e do Programa Escola 10 (Alagoas) revela como tem sido articulada a política educacional brasileira a partir das ações dos governos estaduais e suas respectivas buscas por parcerias com o setor privado, orientadas pelo Movimento Todos Pela Educação. Com base nesses estudos, no Quadro 4 apresentamos o referencial teórico utilizado em nossa análise das categorias de estudo da pesquisa.

**Quadro 4** - Categorias de análise e referencial teórico utilizado no percurso do estudo.

Governança	Avelar e Ball (2019); Ball (2001; 2006; 2012); Braz (2019); Dale (2004; 2010); Dale e Robertson (2017); Robertson e Verger (2012); Shiroma e Evangelista (2014); Guimarães e Abranches (2012); Darrot e Laval (2023); Ball (2011); Esteves (2021); Palú e Souza (2021);
Política educacional	Dávila (2020); Cêa, Silva e Santos (2019); Silva, Silva e Santos (2020); Newman e Clarke (2012); Ball e Mainardes (2011); Werle (2006); Esteves e Souza (2020); Cêa, Silva e Santos (2019); Libanêo, Santos e Marques (2023); Silva (2021)
Parcerias público-privadas	Cêa (2016; 2023); Caetano e Peroni (2016); Cássio et al (2020); Robertson (2013); Robertson (2012); Peroni (2018); Sakata (2020); Santana e Zanardini (2023); Adrião e Araújo (2023); Shiroma (2023)
Empresariado	Adrião <i>et al.</i> (2016); Adrião (2018); Araújo e Nascimento (2020); Sakata (2020); Motta e Andrade (2020); Souza e Silva (2023); Martins (2009); Martins (2016); Laval (2019); Apple (2005); Freitas (2016); Vieira e Lamosa (2020).
Intelectuais Orgânicos	Gramsci (2011; 2014; 2015; 2022); Martins (2011); Neves (2005); Viollin (2006); Meta (2017); Liouguri (2017).

Fonte: Elaboração da autora (2024).

**Análise documental:** realizou-se o levantamento e a análise de documentos de política educacional sobre a parceria entre a SEDUC e o Instituto Natura; documentos e pactos sociais produzidos pelo GIFE; Relatórios de Desenvolvimento de Ações do Todos Pela Educação; Relatórios do PNUD; planos de governo estadual e municipais; e documentos produzidos no Programa Escola 10. Esses documentos foram discriminados conforme o andamento da pesquisa, visto que novos documentos de políticas educacionais poderiam surgir ao longo do estudo para reformar o sistema público de ensino e instituir sua

governança.

No Quadro 5, apresentaram-se os documentos e relatórios considerados relevantes, provenientes de instituições privadas, para compor o corpus documental: Todos Pela Educação, GIFE e Instituto Natura. Utilizou-se como critério de inclusão para seleção o fato de o documento ter sido produzido na área da educação e conter informações sobre a educação em Alagoas. Em alguns casos, quando o documento não fazia citação direta ao estado, obtivemos informações da SEDUC e as comparamos aos projetos mencionados nos documentos, o que permitiu inferir a existência das ações e do planejamento dessas políticas na Rede Estadual de Ensino de Alagoas ou nas redes municipais de educação desse estado.

**Quadro 5-** Principais documentos e relatórios analisados no percurso do estudo.

<b>Título do Documento e/ou Relatórios</b>	<b>Instituição responsável</b>	<b>Ano</b>
Educação Já! Alfabetização: recomendações de políticas de alfabetização para os governos federal e estaduais	Todos Pela Educação	2022c
Educação Já! 2022. contribuições para a construção de uma agenda sistêmica na educação básica brasileira.	Todos Pela Educação	2022b
Educação Já! Anos Finais do Ensino Fundamental recomendações de políticas educacionais para os governos federal e estaduais.	Todos Pela Educação	2022
Educação Já! Município: contribuições para o debate sobre políticas educacionais no contexto das eleições 2020.	Todos Pela Educação	2020
Educação Já! Recomendações de Ensino Médio Integral para governo federal e estadual.	Todos Pela Educação	2022d
Educação Já! Recomendações para a Primeira Infância para os governos federal e estaduais.	Todos Pela Educação	2022a
Censo GIFE	GIFE	2022
Percepções e experiências dos gestores públicos sobre o alinhamento do investimento social privado às políticas públicas	GIFE	2019
Filantropia Colaborativa	GIFE	2020
Desafios das Secretarias Municipais de Educação na oferta de atividades educacionais não presenciais	GIFE e UNDIME	2020a
Mapa da Atuação do Investimento Social Privado em Educação	GIFE e PNUD/Brasil	2019a
A Evolução do Desempenho Educacional dos Jovens Brasileiros ao Final da Educação Básica: Acompanhamento de Gerações Sucessivas	Instituto Natura	2024
Coletânea Rodas de Conversa do Ensino Médio	Instituto Natura	2024a

Integral 2023		
Recomposição das aprendizagens: estratégias educacionais para enfrentar os desafios da pandemia	Fundação Leman e Instituto Natura	2022
Regime de Colaboração em que acreditamos	Instituto Natura	2017
Unir forças e melhorar os resultados educacionais. Saiba mais sobre regime de colaboração!	Instituto Natura	2017a
Recomposição das aprendizagens em contextos de crise	Fundação Leman e Instituto Natura	2021
Custos do PAIC (Programa Alfabetização na Idade Certa)	Instituto Natura	2018

Fonte: Elaboração da autora com base nos documentos selecionados (2024).

A partir dos documentos citados no Quadro 2, buscou-se informações sobre a educação em Alagoas que não foram divulgadas pela SEDUC, reiterando-se a ideia de um projeto global para a educação direcionado por esses relatórios e orientações formulados pelo empresariado brasileiro. Tal fato, ao ser executado na rede de ensino, transformou-se em programas e projetos que, ao dialogarem com outras fontes de pesquisa e dados, revelaram a rede política em torno da educação pública. Para a inteligência, com esses documentos, elencaram-se as seguintes fontes de pesquisa no presente estudo:

**Fontes da pesquisa:** foram tratados como fontes documentos de política educacional (planos de governo, termos de parcerias, leis e comunicados publicados no Diário Oficial de Alagoas, planos, diretrizes, relatórios, índices, matérias em sites oficiais, relatos, Plataforma Lattes do CNPq, dentre outros) e o conteúdo transcrito das entrevistas semiestruturadas.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 13 (treze) sujeitos que protagonizaram as ações do Programa Escola 10 no estado de Alagoas: 1 (um) participante da equipe gestora da SEDUC; 3 (três) técnicos do Programa Escola 10 nas Gerências Regionais; 4 (quatro) integrantes das Secretarias Municipais de Educação (SEMEDs), que atuaram como articuladores do Programa Escola 10; e 5 (cinco) professores participantes dos programas Professor Mentor e Vem que dá Tempo, diretamente envolvidos nas ações do Programa Escola 10. A seleção dos sujeitos entrevistados foi planejada para coletar uma amostra empírica dividida em dois grupos: os gestores responsáveis pela formulação das políticas educacionais do Programa Escola 10 e aqueles responsáveis pela execução dessas ações nas escolas da Rede Estadual de Ensino e dos Sistemas Municipais de Ensino de Alagoas.

Os integrantes do grupo de gestores foram selecionados a partir de entrevistas que aconteceram com os sujeitos citados na organização e estavam envolvidos diretamente nas ações do Programa Escola 10 que compõem a equipe gestora da SEDUC e Gerências Regionais, são estes: 4 (quatro) participantes, além dos articuladores de ensino do Programa

Escola 10 que atuam nas Secretárias Municipais de Educação estes selecionados levando-se em consideração as 3 (três) regiões mais populosas do estado de Alagoas, são elas: Metropolitana, Agreste, Serrana dos Quilombos, pois almejamos contemplar as diversas realidades existentes no estado, mesmo de forma representativa estes sujeitos apresentam indícios das particularidades a adesão às ações do programa na educação pública alagoana.

No grupo dos que executam as políticas educacionais, foram selecionados 5 (cinco) professores concursados e/ou monitores que contém vínculo empregatício com a Rede Estadual de Ensino que aturam de 2021 até 2023 como Professores Mentores, ou outras ações que foram executadas pelo Programa Escola 10, ao escolhermos os professores mentores encontramos dados sobre outros programas como Cartão Escola 10, Vem que dá tempo e Ateliês de Escolas Criativas. No quadro 6, apresentamos os sujeitos que fizeram de forma livre e consentida as entrevistas semiestruturada, em seus respectivos grupos de atuação no Programa Escola 10:

**Quadro 6-** Grupos e sujeitos participantes das entrevistas semiestruturadas.

<b>Grupos de entrevistados</b>	<b>Função</b>	<b>Vínculo</b>	<b>Região</b>	<b>Programa atuante</b>	<b>Quantidade</b>
Gestores responsáveis pela formulação das ações do Programa Escola 10.	Gestor da SEDUC	Efetivo	Maceió	Escola 10 CRIA	1
	Técnicos das	Efetivo	Gerências Regionais	Professor Mentor Vem que dá Tempo Cartão Escola 10	3
		Maceió	Serrana dos Quilombos Agreste		
	Articulador de ensino(municipal)	Efetivo	Serrana dos Quilombos Agreste Metropolitana	PARC	4
Responsáveis pela execução das ações do Escola 10 nas escolas da Rede Estadual de Ensino e dos Sistemas Municipais de Ensino.	Professores	PSS Efetivo	Metropolitana Serrana dos Quilombos Agreste	Professor Mentor Vem que dá Tempo	5
<b>Total de sujeitos entrevistados:</b>					<b>13</b>

Fonte: Elaboração própria da autora, com base nos registros das entrevistas.

As entrevistas com os sujeitos selecionados e dispostos a participar da pesquisa de forma livre foram orientadas por um instrumento de pesquisa — a entrevista — a partir de um roteiro de questões semiestruturadas que consistiu em uma conversa com perguntas abertas e fechadas sobre o tema e/ou objeto de estudo. Isso permitiu que os sujeitos entrevistados expusessem sua livre opinião e conhecimento sobre o objeto de pesquisa, dada a flexibilidade do roteiro e das perguntas, que poderiam ou não ser respondidas conforme a escolha livre do participante. Destacou-se que algumas entrevistas foram realizadas presencialmente, enquanto outras tiveram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) encaminhado aos entrevistados, devido à distância e à agenda destes, utilizando-se a plataforma Google Meet. Em ambas as situações, solicitou-se a gravação de áudio para fins acadêmicos. Para manter o sigilo dos professores e gestores entrevistados, utilizaram-se, no presente estudo, as seguintes siglas: Gestor/Escola10 (2024); Articuladores/Escola10 (2024); e Professores/Escola10 (2024), diferenciadas pelas letras do alfabeto (A), (B), (C) e assim por diante, para indicar sujeitos distintos com perspectivas diversas. Para o tratamento dos dados brutos das entrevistas, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, que “consiste em um conjunto de técnicas de análise de comunicações que busca ir além da mera descrição dos dados” (Bardin, 2016, p. 37), promovendo a sistematização dos dados e garantindo o respeito e o sigilo aos sujeitos entrevistados.

Para o tratamento desses dados, realizou-se uma análise com rigor metodológico suficiente para responder à problemática da pesquisa e atingir os objetivos norteadores da investigação. Para tanto, adotaram-se duas metodologias para a análise dos dados: uma que se referiu aos documentos de política educacional e outra, por sua vez, ao conteúdo das entrevistas. Esses materiais (documentos e transcrições das entrevistas) compuseram o corpus de análise da investigação.

No caso dos documentos de política, selecionaram-se aqueles que fizeram referência à parceria entre a SEDUC e o Instituto Natura, ao Programa Escola 10, bem como aos produzidos pelo PNUD, GIFE e TPE, os quais foram entendidos como fontes de pesquisa que concentraram aspectos e dados empíricos sobre a política educacional, conforme a definição de Ball (2011) e Evangelista e Shiroma (2018). Portanto, consideraram-se os documentos de política como “[...] parte da empiria, mas não como verdadeiros absolutamente, pois só poderíamos entendê-los se sobre eles fôssemos capazes de teorizar” (Evangelista; Shiroma, 2018, p. 5), e buscaram-se pistas relevantes que auxiliaram na análise do objeto de estudo.

Diante dos elementos anunciados pelos referenciais que nortearam a análise dos documentos de política educacional (Evangelista, 2008; Evangelista; Shiroma, 2018; Shiroma; Campos; Garcia, 2005), alguns procedimentos foram levados em consideração, tais como: analisaram-se os documentos considerando o contexto histórico em que foram produzidos, pois cada documento teve serventia na defesa de interesses hegemônicos que deveriam ser introduzidos na educação (Evangelista, 2008); identificaram-se os conceitos-chave e as finalidades de formulação dos documentos, bem como atentou-se para as contradições presentes nos argumentos expressos no material analisado (Evangelista; Shiroma, 2018). Esses pressupostos serviram para distinguir o que fora aparência e o que fora essência nos argumentos e propostas expressas nos documentos analisados, visto que nem sempre os documentos revelaram, na primeira leitura, sua real funcionalidade no objeto de estudo (Shiroma; Garcia; Campos, 2005).

Por fim, expuseram-se e problematizaram-se os aspectos dos documentos analisados que se relacionaram com as questões do estudo, buscando elementos relevantes que se relacionaram com as categorias de conteúdo da pesquisa (governança, política educacional, empresariado e regime de colaboração), sem perder de vista a análise das categorias dialéticas previamente estabelecidas (contradição e totalidade).

No caso das entrevistas, o conteúdo dos depoimentos dos entrevistados foi explorado com o uso da análise de conteúdo como técnica de pesquisa. Segundo Bardin (2016, p. 37), a análise de conteúdo consistiu em um “[...] conjunto de técnicas de análise de comunicações de toda classe” que necessitaram da sistematização dos dados. Com base nesse tipo de análise, os procedimentos e objetivos da exploração do corpus das entrevistas semiestruturadas perseguiram “[...] a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção” das mensagens (Bardin, 2016, p. 42).

Assim como ocorreu na análise documental, o tratamento adequado dos dados teve como objetivo a desocultação dos significados e daquilo que não se encontrava explícito à primeira vista no corpus considerado (Bardin, 2016; Evangelista, 2008). Portanto, a análise dos dados requereu uma metodologia de pesquisa consistente, que fosse capaz de articular o empírico ao teórico, de modo a ultrapassar a mera descrição dos dados e produzir uma análise interpretativa inédita do objeto de estudo (Bardin, 2016).

O trato metodológico que foi aplicado ao conteúdo das entrevistas (semiestruturadas) incluiu os seguintes procedimentos da análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, identificação das categorias, inferências e interpretação

(Bardin, 2016). Na identificação das categorias, especificamente, destacaram-se ideias e noções que influenciaram o ponto de vista dos respondentes e que assumiram força explicativa para a compreensão do objeto de estudo, conforme indicou Guerra (2012).

**Quadro 7 - Temas, unidades de registro e categoria resultantes da análise de conteúdo.**

<b>Temas</b>	<b>Unidades de Registro</b>	<b>Categoria</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Reorganização do sistema de ensino</li> <li>➔ Parcerias público-privadas</li> <li>➔ Gestão da educação</li> <li>➔ Mudanças no trabalho escolar</li> <li>➔ Qualidade da educação</li> </ul>	Programa Escola 10	<b>Intelectuais orgânicos</b> As funções do PNUD, GIFE e TPE nas reformas educacionais
<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Política educacional</li> <li>➔ Rede de parceiros</li> <li>➔ Adesão dos profissionais da rede</li> <li>➔ Apoio pedagógico</li> <li>➔ Políticas de bonificação</li> </ul>	Parceria SEDUC/Instituto Natura	
<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Inclusão, equidade e qualidade</li> <li>➔ Agenda para 2030</li> <li>➔ Avaliações de larga escala</li> <li>➔ Regime de Colaboração</li> </ul>	Educação de qualidade	

Fonte: Elaboração da autora, com base no conteúdo das entrevistas (2023).

A combinação dessas técnicas para a análise do corpus da pesquisa buscou sustentar as inferências e as interpretações necessárias para explicitar como se construiu a governança da educação no estado de Alagoas, por meio das ações do Programa Escola 10. A seleção dos temas ocorreu a partir da análise dos documentos de política educacional, combinada com a análise de conteúdo das entrevistas, nas quais foi possível identificar a rede de parcerias envolvida nas reformas das políticas educacionais, seja de forma direta, com a atuação do próprio governo estadual, seja de forma indireta, com o direcionamento das agendas políticas do empresariado para a educação pública brasileira.

Dessa forma, as unidades de registro foram organizadas a partir da sua relação direta com os temas selecionados no corpus de pesquisa, algo que auxiliou na definição da categoria central de análise, que prenunciou os argumentos teóricos e empíricos desenvolvidos nas seções da tese. Destacamos que, na seção seguinte, foi apresentado todo o referencial teórico utilizado na definição das categorias de estudo, tais como: governança da educação, políticas educacionais, gerencialismo, qualidade da educação e parcerias público-privadas, que foram primordiais para a construção dos argumentos da tese e auxiliaram na explicação crítica de todas as reformas nas políticas educacionais alagoanas, realizadas com o suposto objetivo de elevar os índices de desenvolvimento do estado.

### **3. O HISTÓRICO DO PROGRAMA ESCOLA 10 E A RELAÇÃO COM O PROJETO GLOBAL PARA EDUCAÇÃO**

A ideia que orienta esta seção é que a governança da educação pública brasileira tem sido construída sob a influência da agenda política do PNUD, tendo como principais executores o GIFE e o Todos Pela Educação, que buscam trazer um projeto global para a educação. A dinâmica das parcerias com essas organizações tem norteado a política educacional em contexto local, na qual o Programa Escola 10 se configura como o principal articulador dos interesses do empresariado nacional e internacional, visando estabelecer consensos que contribuam para a manutenção da hegemonia da burguesia.

A finalidade desta seção é apresentar elementos para a compreensão dos fundamentos teórico-ideológicos que orientam a parceria entre a SEDUC e o Instituto Natura, materializada no Programa Escola 10, à luz do projeto global para a educação protagonizado pelo PNUD e organizado pelo GIFE e pelo Todos Pela Educação. Para isso, apresentamos discussões sobre as seguintes categorias: governança, parcerias público-privadas, organismos internacionais e empresariado.

Nosso percurso foi orientado por referenciais marxistas, especialmente Gramsci, com as categorias de Estado ampliado, consentimento ativo e a noção de hegemonia, além de outros autores alinhados a esse referencial teórico, que nos auxiliaram a explicitar as funções do Estado e suas reconfigurações para adequar-se às exigências do sistema capitalista.

Metodologicamente, realizamos a discussão teórica das categorias apresentadas, combinada com a análise de documentos de política educacional, conforme os procedimentos indicados por Evangelista e Shiroma (2018). Foram utilizadas as seguintes fontes documentais para a discussão realizada nesta seção: relatórios de desenvolvimento do PNUD, relatórios do Instituto Natura, documentos do Diário Oficial do Estado de Alagoas sobre o Programa Escola 10, e informações nos sites do PNUD, Instituto Natura, GIFE, Todos Pela Educação e seus respectivos documentos orientadores, além das matérias e documentos da SEDUC.

### 3.1 A política educacional brasileira: dos interesses globais à privatização da educação básica

O contexto de privatização da educação pública brasileira vem sendo construído desde a década de 1970 como uma tentativa do Estado brasileiro de garantir o acesso à educação básica para cerca de 90% da população (Aureliano; Draibe, 1989, p. 124). Tal expansão na política educacional ficou restrita a ações de “[...] clientelismo com os investimentos do governo federal na rede privada de ensino”, as quais eram divulgadas pelos governos militares como uma política do *Welfare State* na educação brasileira, ou seja, uma forma de estabelecer ações voltadas ao bem-estar social (Aureliano; Draibe, 1989, p. 119). Isso significa que a responsabilidade do Estado brasileiro (em sentido estrito) em garantir a universalização da educação é historicamente marcada por ações controversas que favorecem o setor privado, sob a justificativa de ampliar as ações do setor público.

De 1970 até meados de 1984, segundo Draibe (2005, p. 5-7), a desigualdade de renda na população brasileira forjou um tipo de “*Welfare State* conservador” devido à pressão internacional, tendo como principal consequência as distorções no repasse dos recursos públicos durante o regime militar no Brasil. Assim, tornava-se evidente a ineficiência do sistema educacional brasileiro, devido aos altos índices de analfabetismo da população pobre e à dificuldade de acesso à educação pública nas regiões Norte e Nordeste (Draibe, 2005). Diante desse contexto histórico, consideramos que, no Brasil, a ideia de seguridade social e universalização das políticas educacionais não se tornou efetiva; vivenciamos, na verdade, políticas voltadas a atender demandas socioeconômicas internacionais e a reparar falhas do mercado, como forma de manter a hegemonia do sistema capitalista.

Para Robertson e Verger (2012), as ideias de Bem-Estar Social keynesianas (*Welfare State*) na gestão estatal das políticas econômicas e sociais visaram “suavizar” as desigualdades do sistema capitalista e reparar as falhas do mercado. O engessamento do mercado foi um dos fatores que justificaram, nas sociedades ocidentais desenvolvidas, inúmeras transformações nas organizações públicas responsáveis pelas políticas sociais, como saúde e educação, que deixaram de ser responsabilidade exclusiva dos Estados e passaram a ser relegadas a novas estratégias do Estado neoliberal (Ball, 2006).

Segundo Ball (2012, p. 25), o neoliberalismo não é uma simples doutrina econômica ou projeto político, mas um “conjunto complexo e, muitas vezes, incoerente em torno do imaginário do mercado”, utilizando-o como base para todos os aspectos da vida social, cujo objetivo final é permitir novas formas de lucro e estratégias governamentais que se adequem

às novas configurações do capital e do Estado contemporâneo. Assim, fica evidente que o neoliberalismo constrói novas formas de mentalidade, aptas a conquistar dinheiro em localidades que ultrapassam a perspectiva do Estado-nação e alcançam a política global, com dinâmicas e reflexões contínuas sobre alternativas às crises econômicas.

Diminuindo as fronteiras nacionais, o neoliberalismo configura-se como um fenômeno global que molda as operações internas do Estado ao mundo dos negócios. Ou seja, o empresariado passa a inserir sua cultura, práticas e políticas dentro do aparelho estatal, reduzindo a capacidade dos governos de administrar o setor público de forma autônoma (Apple, 2005). A possibilidade de as instituições governamentais tornarem-se aliadas do mercado no Estado neoliberal é uma premissa fundamental da administração pública, uma vez que o pacote de reformas políticas e econômicas possui um caráter global e depende da estrutura estatal para financiar e executar grande parte das ações que são de interesse do próprio mercado, na perspectiva gerencialista.

Para Dardot e Laval (2023, p. 17), “o neoliberalismo é a razão do capitalismo contemporâneo”, o que implica evidenciar o surgimento do concorrencialismo nas intervenções do Estado como parte de um movimento global exercido sobre governantes e governados, no qual as reformas políticas e sociais são guiadas pela competitividade do mercado. Ao nos referirmos à racionalidade neoliberal, tratamos da lógica que rege a existência humana em suas relações sociais, garantindo a livre iniciativa do mercado e sujeitando as políticas públicas, bem como toda a organização do sistema capitalista, a essa racionalidade.

A capacidade organizativa do neoliberalismo baseia-se em um falso consenso social que, culturalmente, simplifica e tenta unificar ideias inconciliáveis, como a mercantilização e a centralização do poder (Apple, 2005). Em decorrência disso, o neoliberalismo apresenta contradições, como o desgaste do Estado em favor dos processos de privatização, ao mesmo tempo em que o próprio Estado se torna regulador e criador do mercado, permitindo sua atuação na administração pública e facilitando a implementação de pacotes políticos permissivos à formação de novas redes políticas. Essas redes se responsabilizam, em nível global, pela inserção do imaginário neoliberal em países desenvolvidos (Ball, 2012).

De modo similar às sociedades ocidentais desenvolvidas, a partir da década de 1990, o Brasil passou a implementar um pacote de reformas que visava à desregulamentação do mercado na prestação dos serviços sociais públicos. O principal documento orientador dessas reformas foi o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (Brasil, 1995), que permitiu a

ampliação das ações de parcerias público-privadas na gestão pública dos governos federal, estadual e municipal.

As políticas públicas implementadas pelo Plano Diretor caracterizam-se como uma grande onda de privatizações, exigidas pelo neoliberalismo para regular o Estado concorrencial, no qual a desregulamentação do mercado é necessária para compor a sua liberdade autoconstitutiva (Dardot; Laval, 2023). Para isso, estabeleceram-se regras fixas na política de financiamento global e nas privatizações dos serviços sociais, visando à acumulação financeira e permitindo a instauração de um Estado eficaz e/ou gerencial.

Cabe destacar que os impactos da desregulamentação do mercado, para que este se tornasse atuante nas políticas educacionais brasileiras, trouxeram diversas iniciativas empresariais para a educação pública, criando um sistema global que interfere diretamente em todos os âmbitos da gestão pública dos serviços sociais (Shiroma; Evangelista, 2014). Tal sistema empresarial influencia diretamente o sistema educacional público por meio de ações nas políticas de: avaliação, currículo, formação de professores, gestão escolar, acesso e oferta da educação pública (Shiroma, 2013; Shiroma; Evangelista, 2014).

Na educação, as reformas curriculares caracterizam-se pela capacidade que o setor público desenvolve de "aprender" a resolver suas supostas inadequações com o setor privado, ao incorporar suas práticas e tecnologias, transformando o Estado em um modelo concorrencial, o que permite uma regulação compartilhada do Estado (*stricto sensu*) (Ball, 2012). Isso implica afirmar que há uma reconfiguração do lugar e do papel do Estado ao atuar nesse sistema global de parcerias com representantes do empresariado: o Estado deixa de ser o prestador direto dos serviços públicos e passa a atuar principalmente como regulador (Dale, 2010; Reis, 2013; Gallon; Severo, 2015; Shiroma; Evangelista, 2014).

As reformas gerenciais do Estado neoliberal na educação têm como base a gestão por resultados, o que aumenta a competitividade dentro do setor público, forjando uma racionalidade orientada para a eficiência e a autoconstrução do mercado, ao transferir sua administração para o empresariado, com o objetivo de garantir a liberdade nas relações políticas (Dardot; Laval, 2023). O gerencialismo convoca a sociedade civil a assumir a liderança em seu projeto global de educação, na defesa da lógica hegemônica, por meio da responsabilização individual na colaboração com as melhorias na educação. Assim, cabe ao sujeito garantir a eficácia e a eficiência do mercado na gestão pública.

O papel do Estado em nossa análise é fundamental para compreendermos as reconfigurações promovidas pelo mercado internacional no ordenamento das políticas

educacionais. Isso porque a atual agenda de privatizações requer o “fortalecimento da sociedade civil” como condição para garantir a governabilidade na implementação das reformas nas políticas públicas (Shiroma; Evangelista, 2014). Dada a importância da sociedade civil na construção do consenso necessário para o sucesso dessas reformas, optamos por utilizar o conceito gramsciano de Estado ampliado, uma vez que as disputas no aparelho estatal dependem das ações de equilíbrio entre sociedade civil e sociedade política na formação político-cultural do Estado (Liguori, 2017).

A noção de Estado ampliado, segundo Gramsci, entende que os elementos da sociedade civil fazem parte integrante da noção geral de Estado, pois a correlação de forças que configura a sociedade política só pode ser compreendida dentro das relações que ocorrem na sociedade civil. Por isso, Gramsci afirma que “Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção” (Gramsci, 2014, p. 248). Ou seja, a sociedade civil é o espaço privilegiado da atividade política, por ser capaz de possibilitar que um grupo social — como os representantes do empresariado — torne-se dirigente, mesmo antes de conquistar o poder governamental (Texier, 2014).

Nessas relações de forças sociais e políticas, os grupos que representam as demandas internacionais do capital ganham relevância na conformação do projeto neoliberal, pois “[...] uma ideologia, nascida em um país mais desenvolvido, difunde-se em países menos desenvolvidos, influenciando o jogo local de combinações” (Gramsci, 2014, p. 41). Esse fenômeno fica explícito nas relações hegemônicas dos organismos internacionais na condução do empresariado nacional, que se manifesta por meio de institutos sociais e/ou organizações filantrópicas (Avelar; Ball, 2019).

Conforme Braz (2019, p. 24), os organismos internacionais exercem uma função hegemônica ao consolidar as grandes potências capitalistas na condução das reformas políticas em países dependentes ou menos desenvolvidos, de acordo com os interesses do capital. Além das relações econômicas de dependência, o ideário a ser promovido consiste na formação de um consenso acerca dos direcionamentos da classe dominante, tanto nas ações políticas quanto nas culturais, com o objetivo de moldar e educar as classes subalternas (Liguori, 2014, p. 262).

Os organismos internacionais integram o “processo de mundialização” das políticas educacionais, no qual a reprodução das relações de dominação da burguesia nas sociedades contemporâneas está fundamentada na internacionalização da economia e na produção das condições da existência humana (Macedo, 2020, p. 57). Dessa forma, compreender o domínio

das grandes potências capitalistas na formulação das ações políticas é essencial para entender a internacionalização da educação pública, que impõe suas regras e padrões sociais com o objetivo de promover o desenvolvimento social, conforme os direcionamentos do projeto global de educação. Este projeto é concebido a partir da capacidade autoconstrutiva do mercado, pautada na racionalidade neoliberal.

Portanto, as reformas políticas alinhadas ao projeto neoliberal, neste estudo, são compreendidas a partir do conceito gramsciano de Estado ampliado — que engloba tanto a sociedade política quanto a sociedade civil. Isso porque as relações na superestrutura são desempenhadas por organizações e sujeitos que, simultaneamente, representam o mercado (sociedade civil) e ocupam cargos no governo (sociedade política) (Liguori, 2014; Shiroma; Evangelista, 2014; Violin, 2006). Dessa forma, entender a sociedade política apenas como espaço exclusivo dos governos ou partidos políticos é uma visão limitada e inadequada diante da realidade das organizações empresariais que participam da gestão da educação pública no Brasil.

Destacamos que, na perspectiva do Estado ampliado, não são desconsideradas as análises dos elementos estruturais ou dos fenômenos orgânicos vinculados às dimensões relacionadas ao desenvolvimento da produção material (Gramsci, 2014, p. 43). Esses elementos estruturais são examinados nas relações políticas da superestrutura, as quais moldam a vontade coletiva e se configuram, por meio dos aparelhos privados de hegemonia, como espaços de disputa entre classes sociais. Tais aparelhos podem ser integrantes da sociedade política — como parlamentos, governos e entidades jurídicas — ou da sociedade civil — como partidos políticos, igrejas, escolas e sindicatos (Gramsci, 2014).

Gramsci (2015, p. 264) afirma que a hegemonia, para ser efetivamente exercida, deve ser compreendida como um “fenômeno das massas” populares, capaz de constituir uma racionalidade que domina as relações na superestrutura. Conforme Neves (2005), essa racionalidade hegemônica, articulada por meio das relações com organismos internacionais e o empresariado, redefine as práticas na sociedade civil, criando espaços favoráveis à manutenção dos ideais do mercado. Tal processo visa suprimir ou inviabilizar projetos contra-hegemônicos, dada a capacidade de interlocução das grandes potências internacionais na disseminação de um projeto de educação pública que tem o mercado como referência para todas as suas esferas de gestão (Ball, 2012; Cêa, 2017).

A constituição desse fenômeno de massas, na perspectiva gerencialista, transforma os cidadãos em consumidores, uma vez que as finalidades do serviço público se confundem com

os interesses do mercado. Tal processo configura uma forma de dominação e enfraquecimento dos movimentos sociais que se opõem à nova gestão pública. Dardot e Laval (2023, p. 317-318) explicitam as “dimensões da nova gestão pública” ao serem implementadas no Estado, alinhando suas ações ao setor privado. Essas dimensões consistem em: a) o aumento da “centralização burocrática”, utilizada como um instrumento poderoso para a padronização e normalização dos comportamentos humanos, a fim de garantir a concorrência e a certificação de resultados pautados em indicadores internacionais; b) a restauração da “lógica mercantil”, que elimina a ideia de setor público e despolitiza as relações entre Estado e cidadãos, os quais passam a ser guiados pela lógica do mercado, na qual a prestação do serviço está condicionada à capacidade de pagamento, suprimindo, assim, a noção de espaço público em favor do dinheiro e da liberdade de consumo (Dardot; Laval, 2023, p. 318-319).

Portanto, as sociedades contemporâneas organizam-se sob a perspectiva do empresariado e dos Organismos Internacionais, visando a construção de um novo tipo de trabalhador/sujeito, orientado pela lógica mercantil. Tal processo reflete a despolitização da sociedade civil, que assegura a manutenção das estratégias da racionalidade neoliberal. Macedo (2020, p. 62) destaca que o gerencialismo na educação está alinhado aos “modelos de desenvolvimento econômico”, nos quais a formação do trabalhador é concebida a partir das “novas necessidades de qualificação” do empresariado, transformando-o em colaborador da educação e projetando a imagem de um capitalismo humanizado, fundamentado na ideia hegemônica de que a educação é responsabilidade coletiva e deve operar sob a lógica da livre concorrência.

Segundo Mota e Andrade (2020, p. 66), a “organicidade do empresariado brasileiro” se manifesta na educação como expressão do projeto hegemônico da classe dominante, que se concretiza na formação de um coletivo composto por Institutos, Fundações, Organismos Internacionais e Associações. Esses atores exercem sua capacidade dirigente atuando diretamente na gestão pública da educação. Nesse sentido, Robertson (2012) chama atenção para a interlocução entre as iniciativas empresariais nacionais e internacionais na formulação de uma agenda global para a educação, entendida como uma estratégia política de regulação do capital.

Shiroma, Garcia e Campos (2011) apresentam a agenda do empresariado brasileiro para a educação, destacando sua atuação na definição de políticas públicas que articulam relações nos níveis global e local. Ao atuarem na educação, esse movimento empresarial visa incorporar a eficácia e a eficiência do mercado ao sistema público de ensino. O projeto de

educação global caracteriza-se por um tom prescritivo, manifestado por meio de relatórios e orientações direcionadas à gestão escolar, ao currículo e à oferta educacional, com o objetivo de estabelecer metas e compromissos que promovam o consenso em torno das ações empresariais. Tal dinâmica reflete uma combinação de estratégias políticas que são impostas de cima para baixo, originando-se nas discussões e encontros empresariais para serem replicadas e implementadas nas escolas públicas.

O empresariado brasileiro organiza-se em dois grandes conglomerados: o Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE) e o Movimento Todos Pela Educação (TPE). Essas organizações compartilham interesses comuns na gestão da educação pública, apresentando, em determinados momentos, entrelaçamentos, sobretudo por estarem vinculadas a mesmas instituições ou fundações empresariais atuantes nos sistemas de ensino do país, seguindo orientações políticas alinhadas a diretrizes internacionais (Araújo; Nascimento, 2020; Dávila, 2020; Sakata, 2020; Martins, 2009).

Embora o GIFE e o Movimento Todos Pela Educação atuem de maneira independente, ambos se configuram como organizações que incorporam a prerrogativa do investimento social, buscando gerar impacto positivo na educação por meio da execução de ações e formulação de orientações políticas destinadas a promover a melhoria da qualidade educacional e a solucionar problemas que possam afetar o desenvolvimento econômico do país (Araújo; Nascimento, 2020; Dávila, 2020; Sakata, 2020; Martins, 2009). Ambas as instituições pertencem à sociedade civil, cuja missão consiste em organizá-la, reunindo diversos atores, tais como instituições, fundações, empresas, associações sem fins lucrativos e organismos internacionais, que almejam contribuir para a educação pública brasileira (Dávila, 2020; Martins, 2009).

Os interesses do GIFE e do Todos Pela Educação convergem na educação pública brasileira, ao implementarem programas e projetos que buscam alinhar os sistemas de ensino a uma agenda única e global para a educação (Dale, 2004; 2010). Essa agenda representa um direcionamento político promovido por Organismos Internacionais, que enxergam a educação como um espaço estratégico para auxiliar países subdesenvolvidos a elevar seus índices de desenvolvimento, por meio da erradicação da pobreza através de investimentos em capital humano (Bernussi, 2014).

Os investimentos em capital humano não refletem o ideal de igualdade defendido pelos Organismos Internacionais; ao contrário, oferecem uma justificativa econômica para que o empresariado participe dos gastos em educação, entendendo-a como um investimento

social a ser compartilhado entre o Estado, o mercado e o indivíduo, com o objetivo de estabelecer ampla concorrência e promover o desenvolvimento socioeconômico. Laval (2019, p. 51) desenvolve o conceito de capital humano a partir de uma perspectiva economicista, definindo-o como “[...] o conhecimento, as qualificações, as competências e as características pessoais que valorizam o bem-estar pessoal e o desenvolvimento econômico”. Nesse sentido, o autor destaca a necessidade da empregabilidade dos trabalhadores como estratégia da relação dual entre produção e mercadoria, pois o estoque de conhecimento torna-se um elemento cada vez mais valorizado pelo mercado de trabalho, que requer a formação básica ofertada e de responsabilidade dos sistemas públicos de ensino. Essa formação é concebida como um bem social no qual se deve investir para que os trabalhadores façam escolhas individuais que contribuam tanto para o desenvolvimento econômico quanto para o bem-estar coletivo (Laval, 2019).

Na concepção educacional dos Organismos Internacionais, o capital humano busca transmitir a imagem de uma face humanizadora do capitalismo, almejando a justiça e a equidade social. Para concretizar tais ações, essas instituições se organizam como “associações voluntárias de Estados” que, por meio de tratados e diretrizes políticas, procuram consolidar os interesses econômicos e políticos comuns de seus Estados membros, em sua maioria grandes potências capitalistas (Machado; Pamplona, 2008, p. 55). Isso significa que os Organismos Internacionais desempenham a função de “consolidar a hegemonia” dessas potências, orientando os países dependentes rumo ao desenvolvimento conforme suas agendas políticas e econômicas (Melo, 2005).

Dessa forma, os Organismos Internacionais demarcam um espaço estratégico nas ações do GIFE e do Movimento Todos Pela Educação (TPE), ao exercerem um papel de direcionamento político sobre seus projetos nos sistemas de ensino, ainda que de maneira indireta. Isso porque a ideia central dessas iniciativas é estabelecer a governança na educação pública (Dale, 2004, 2010; Robertson; Verger, 2012). Em outras palavras, a lógica predominante nas políticas educacionais brasileiras consiste na formação de redes *networkings* que articulam, em nível global, ações pautadas na referência do mercado como modelo de gestão a ser adotado pelos sistemas educacionais (Ball, 2012).

Entre os organismos internacionais que colaboram com o GIFE e o Movimento Todos Pela Educação (TPE), destacam-se, a partir de 2018, as orientações políticas provenientes das associações vinculadas à Organização das Nações Unidas (ONU), especialmente o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a Organização das Nações Unidas para

a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Estas instituições têm participado ativamente da elaboração de orientações e relatórios voltados à educação brasileira, produzidos tanto pelo GIFE quanto pelo TPE (GIFE, 2023; Todos Pela Educação, 2023). A UNESCO exerce papel fundamental nos relatórios do TPE relativos às ações para a primeira infância, abrangendo práticas e políticas direcionadas à educação infantil, cuja expansão configura-se como uma estratégia prioritária no combate à pobreza (Todos Pela Educação, 2018).

No que tange ao PNUD, as ações vinculadas ao GIFE e ao Movimento Todos Pela Educação (TPE) apresentam uma abrangência maior, pois estão alinhadas ao cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda Política para 2030, com ênfase nos ODS 4 e 17, que tratam, respectivamente, da Educação de Qualidade e da Erradicação da Pobreza (Sakata, 2020). Essa agenda política compreende 17 objetivos e 169 metas, cujo propósito é consolidar parcerias globais voltadas ao desenvolvimento sustentável, promovendo a governança necessária para estruturar ações sociais eficazes no enfrentamento da pobreza (PNUD, 2016).

Segundo a ONU (2016, p. 5), a Agenda 2030 configura-se como um “[...] plano de ação para as pessoas, para o planeta e para a prosperidade”, que busca unir esforços globais para a promoção da paz mundial e para enfrentar o maior desafio global: a erradicação da pobreza, considerada condição indispensável para o desenvolvimento sustentável. Nesse contexto, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) correspondem às metas estabelecidas pelos 193 países membros da ONU, que definiram uma agenda universal com 15 (quinze) áreas prioritárias para assegurar os direitos humanos e dar continuidade às ações dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio<sup>5</sup>, os quais não lograram alcançar seu objetivo principal: a erradicação da pobreza (ONU, 2016).

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) entraram em vigor como agenda política em 2015, com um prazo de 15 anos para a construção de parcerias colaborativas entre o mercado, o setor público e demais entidades da sociedade civil, visando o cumprimento de seus 17 objetivos e 166 metas, consideradas mensuráveis pelos países-membros e essenciais para a promoção do desenvolvimento social (ONU, 2016). Conforme Braz (2019, p. 42), as ações dos ODS no Brasil têm como foco principal a erradicação da pobreza, considerando a

---

<sup>5</sup> Segundo a ONU, os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODMs) constituem um conjunto de oito metas estabelecidas por organismos internacionais no início dos anos 2000, com o propósito de combater a pobreza e promover a melhoria das condições de vida da população mundial. Esses objetivos definiram parâmetros para a avaliação dos resultados, não apenas para os países em desenvolvimento, mas também para aqueles que destinam recursos aos programas de desenvolvimento. Para mais informações, consulte: <http://www.odmbrasil.gov.br/os-objetivos-de-desenvolvimento-do-milenio>. Acesso em novembro de 2024.

“educação de qualidade” uma área estratégica para a recuperação do desenvolvimento social. Desde os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), essas ações se materializam em diversas parcerias envolvendo entidades da ONU, como o PNUD, o Ministério da Educação (MEC) e os governos federal, estadual e municipal.

Segundo Bernussi (2014) e Machado e Pamplona (2010), a atuação do PNUD como organismo internacional na educação brasileira prioriza a educação básica, considerada um elemento estratégico para a recomposição do desenvolvimento, uma vez que o acesso à educação permite que os sujeitos se tornem socialmente produtivos dentro do sistema capitalista. Esse interesse econômico na educação passou a ser o eixo das discussões e projetos organizados pelo GIFE, visto que, para seus associados e parceiros, investir na qualidade da educação representa uma oportunidade de retorno imediato, tanto no aprimoramento da gestão pública quanto na inovação das práticas voltadas à formação de sujeitos capazes de atender às novas exigências do mercado (Sakata, 2020).

Isso implica que o GIFE constitui um grupo de instituições, fundações e empresas que atuam na educação pública brasileira por meio da prerrogativa do Investimento Social Privado, formando uma rede de filantropia que mobiliza recursos privados para contribuir de forma efetiva em ações consideradas de interesse público (GIFE, 2023). Parte dessas ações é direcionada à educação, por meio do projeto denominado Filantropia Colaborativa, setor responsável por definir as pautas e movimentos que recebem os investimentos de seus associados, os quais são orientados quanto aos projetos prioritários a serem apoiados nos sistemas de educação pública (GIFE, 2022).

Conforme exposto no relatório do Projeto Filantropia Colaborativa (2022), a principal iniciativa financiada no campo educacional foi a elaboração do documento Educação Já, promovido pelo Movimento Todos Pela Educação (TPE) em um contexto de instabilidade política no Brasil, especialmente durante o pleito presidencial de 2018, que culminou na eleição de Jair Messias Bolsonaro. Nesse cenário, o empresariado passou a buscar novas estratégias para direcionar seu projeto educacional de forma autônoma, desvinculando-se do governo federal a fim de evitar associações a eventuais percepções negativas de caráter político-partidário.

Dessa forma, as ações do GIFE no âmbito educacional são conduzidas sob a orientação do TPE, instituição reconhecida por sua legitimidade e capacidade de articular, em âmbito nacional, os principais atores da sociedade civil — incluindo políticos, pesquisadores,

profissionais da educação, além de institutos públicos e privados — para a discussão sobre os rumos da educação pública e os investimentos prioritários (GIFE, 2022).

A ausência do Ministério da Educação (MEC) na elaboração de projetos educacionais foi uma característica marcante do governo de Jair Messias Bolsonaro. Neste contexto, o empresariado brasileiro, por meio de representações como o GIFE e o Movimento Todos Pela Educação (TPE), aproximou-se dos governos estaduais com o objetivo de replicar experiências exitosas de outras regiões, mantendo assim os vínculos estratégicos que sustentam o modelo neoliberal. Essa reorganização do empresariado implicou na adoção de novas estratégias de redes de governança (Ball, 2011; 2019), nas quais o próprio mercado se vale do aparato público para obter lucro, ao mesmo tempo em que constrói a percepção social de uma mobilização genuína em defesa da educação pública.

Dessa maneira, a articulação entre o GIFE e o Movimento Todos Pela Educação (TPE) se configura como um movimento apartidário que visa estabelecer “ações estruturantes que possibilitem a aceleração de melhorias e um salto qualitativo da educação pública brasileira” (GIFE, 2022, p. 152). Tal movimento congrega lideranças capazes de debater as lacunas que impedem o desenvolvimento educacional do país. Evidencia-se a relevância do GIFE e do TPE no cenário educacional brasileiro, dada sua ampla rede de influência na sociedade civil, voltada à promoção da filantropia empresarial. Além disso, ambas as organizações se relacionam e desenvolvem ações alinhadas ao cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 e 17, atuando nas redes estaduais e municipais da educação pública nacional (Sakata, 2020; Martins, 2009; Souza, Silva, 2020).

Lamosa (2020, p. 14) destaca que o Movimento Todos Pela Educação (TPE) teve início em 2005 a partir de uma mobilização empresarial e foi formalmente consolidado em 2006 com a implementação do projeto Compromisso Todos Pela Educação, com o objetivo de impulsionar parcerias entre entidades empresariais e o governo federal do então presidente Lula. Nessa etapa, o TPE consolidou-se como o principal movimento empresarial voltado para a educação pública na América Latina, sendo reconhecido como a maior mobilização do setor privado em prol da educação pública, articulando programas e ações que visavam construir consenso social e convocar a sociedade para assumir responsabilidades na educação, colaborando, assim, para a governabilidade do país.

O contexto histórico que antecede a mobilização empresarial promovida pelo Movimento Todos Pela Educação (TPE) está marcado pela ruptura do consenso estabelecido durante o primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) junto às principais

representações do empresariado brasileiro. O aumento dos índices de pobreza no país, somado às reorganizações das políticas públicas implementadas na década de 1990, resultou em uma crise econômica que exigia reformas estruturais consideradas essenciais para o mercado (Martins, 2023). Nesse cenário, a crise de governabilidade enfrentada por FHC favoreceu a aproximação de entidades empresariais com a oposição, em especial com o então candidato Luiz Inácio Lula da Silva, principal representante do Partido dos Trabalhadores. Para alcançar a Presidência da República em 2002, Lula adotou uma política de centro, negociando com as principais entidades empresariais a formulação de um conjunto de políticas desenvolvimentistas para o país. Dessa forma, o governo Lula estabeleceu um pacto entre capital e trabalho, por meio da estratégia de unificação dos interesses do mercado, tanto global quanto nacional, em parcerias com o TPE e organismos internacionais. Tal pacto visava promover reformas políticas voltadas ao crescimento econômico, ao mesmo tempo em que buscava o apaziguamento das lutas de classe (Martins, 2023).

Segundo Lamosa (2019, p. 15), em 2014, o Movimento Todos Pela Educação (TPE) passou por uma ampla reformulação de seu estatuto, qualificando-se como uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). Essa mudança implicou na ampliação das suas ações junto aos governos, deixando de ser um macroprojeto na área da educação para se consolidar como uma instituição organizativa do empresariado, dedicada à prestação de assistência técnica e à elaboração de orientações para a gestão dos sistemas de ensino municipal, estadual e federal no Brasil. Com essa reformulação, o TPE passou a congrega mais de 200 representantes do empresariado brasileiro, entre fundadores e mantenedores, sob a presidência de Jorge Gerdau, eleito presidente da Assembleia Geral — principal órgão deliberativo do TPE responsável pela aprovação das ações e projetos desenvolvidos em parceria com os governos brasileiros. Além disso, cabe à Assembleia Geral a eleição dos membros do Conselho Geral de Governança, do Conselho Fiscal e das quatro comissões responsáveis pelas áreas de Articulação, Técnica, Comunicação e Relações Institucionais (Lamosa, 2019).

A organização interna do Todos Pela Educação (TPE) é composta pelo Comitê Gestor, formado pelos coordenadores das quatro áreas de atuação mencionadas anteriormente, com a finalidade de promover a interlocução entre a Equipe Executiva e o acompanhamento dos projetos desenvolvidos na educação brasileira. Essa estrutura busca ampliar a agenda política da instituição, articulando metas e ações que conciliam os interesses do empresariado brasileiro com o projeto educacional único orientado pelos Organismos Internacionais

(Lamosa, 2019). Além disso, a organização passou por uma ampliação interna com a criação de novos setores voltados à política de internacionalização da educação, tais como o Escritório de Projetos, a Diretoria de Gente e Desenvolvimento Institucional e a Diretoria de Políticas Públicas, que têm como função articular as políticas nacionais de educação aos interesses do mercado internacional (Todos Pela Educação, 2024).

A relação entre o Todos Pela Educação (TPE) e os Organismos Internacionais configura-se como uma forma de alinhamento entre as ações internas e externas na política educacional brasileira, cuja estratégia consiste em intervir na agenda de prioridades governamentais visando o crescimento econômico. Tal crescimento é concebido por meio da geração de mão de obra qualificada e de recursos que proporcionem ao país a projeção internacional necessária para torná-lo mais competitivo, fixando-se ações de investimento internacional (Martins, 2023). Essa relação ultrapassa a mera agenda política de privatizações sumárias na educação pública, implicando na defesa da racionalidade gerencialista ao planejar a aplicação dos recursos públicos em projetos educacionais que conectam os índices educacionais às novas exigências de formação para o trabalho e para a produtividade (Martins, 2023). Dessa forma, os valores atribuídos à educação pública passam a orientar a gestão educacional e as políticas de ensino-aprendizagem, em consonância com as reformas políticas articuladas pelo empresariado.

Segundo Laval (2019), os valores atribuídos à educação pública pelo Todos Pela Educação (TPE) consistem na escolha do mercado como solução para reverter a crise educacional, garantindo as necessidades básicas que a educação pode oferecer aos sujeitos, conforme orientações de um projeto educacional único direcionado por organismos internacionais como a UNESCO, OCDE, PNUD e Banco Mundial. Ao ser replicado em âmbito nacional, o TPE passou a estabelecer metas para a educação brasileira, estratégia essa que visa mobilizar diferentes segmentos da sociedade para aderirem à sua agenda política. A cultura das metas<sup>6</sup>, por sua vez, contribuiu para a divulgação do projeto educacional do TPE, favorecendo a sua aceitação junto à mídia, à população e a agentes governamentais, os quais passaram a colaborar com o movimento na busca pela melhoria da qualidade da educação (Martins, 2023).

---

<sup>6</sup> Segundo Martins (2023), em 2010 o Todos Pela Educação (TPE) estabeleceu cinco bandeiras prioritárias para a definição de metas educacionais, são elas: (1) Currículo; (2) Valorização dos Professores; (3) Fortalecimento do Papel das Avaliações; (4) Responsabilização dos Gestores; e (5) Melhora das Condições de Aprendizagem. Essas bandeiras foram formuladas a partir de um intercâmbio de experiências com especialistas mexicanos e são consideradas orientações centrais para a promoção de um projeto nacional para a educação.

A cultura de metas promovida pelo Todos Pela Educação (TPE) impulsionou o movimento empresarial a consolidar-se como um agente de interesse público, uma vez que, ao convocar toda a sociedade para colaborar com a educação, buscava-se, sobretudo, a adesão dos próprios governantes, com o intuito de influenciar a formulação das principais ações políticas do governo federal. Tal dinâmica pode ser exemplificada pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e pelo Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014 (Leher; Lamarão, 2020). Dessa forma, o TPE passou a exercer influência sobre todos os sistemas de ensino em âmbito nacional, visto que as políticas educacionais — PDE e PNE — estavam alinhadas às suas metas, direcionando, assim, toda a organização e estrutura da gestão educacional, abrangendo desde o financiamento da educação até as práticas pedagógicas realizadas nas salas de aula das escolas públicas.

O papel do Todos Pela Educação (TPE) revela-se estratégico na organização da política educacional brasileira, pois, embora não se assuma formalmente como representante do empresariado, utiliza-se da filantropia empresarial para captar investimentos e consolidar sua capacidade de coalizão, direcionando a educação pública brasileira a seguir os parâmetros estabelecidos pelos organismos internacionais, como é o caso do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) (Avelar; Ball, 2019; Martins, 2019). A autodefinição do TPE como um movimento apartidário permite-lhe defender a educação como uma pauta de responsabilidade de toda a sociedade, inclusive do setor empresarial, que deve mobilizar-se para colaborar com a educação em prol do desenvolvimento socioeconômico (Martins; Krawczyk, 2018).

Cabe destacar que a defesa, pelo TPE, da educação como responsabilidade de todos pode ser entendida como uma ação de conscientização pública, algo preconizado pelo PNUD para os países considerados em desenvolvimento na luta contra a pobreza. O apoio a movimentos e organizações nacionais é considerado primordial para que a agenda política do PNUD possa ser implementada nos sistemas locais de ensino, visando à conquista da qualidade educacional por meio da aquisição da governança (Bernussi, 2014; Souza, 2013).

A qualidade da educação defendida pelo PNUD relaciona-se aos interesses entre capital e trabalho, uma vez que o modelo qualitativo é dimensionado pela formação dos sujeitos para a aquisição de habilidades e competências necessárias à inserção produtiva no sistema capitalista, conceito que, ao longo do tempo, foi definido como capital humano (Bernussi, 2014); resultados em avaliações externas (Souza, 2013); eficácia e eficiência da educação (Laval, 2019), dentre outras teorias que contribuem para a discussão do modelo de

qualidade para um projeto de educação única. Assim, fica evidente que a educação de qualidade pronunciada pelos Organismos Internacionais e pelo próprio TPE é voltada para as demandas do mercado daquele período histórico, priorizando o nível de ensino da educação básica e a resolução dos principais problemas a ela relacionados, tais como a evasão escolar, o analfabetismo, os baixos índices de proficiência em leitura e matemática, bem como a ausência de habilidades que permitam a inserção dos sujeitos no mercado de trabalho.

Portanto, o TPE é uma organização independente do GIFE, configurando-se como um movimento apartidário que recebe apoio e doações do GIFE e de sua rede de parceiros, o que faz com que ambos se orientem pelos mesmos objetivos de desenvolvimento nas ações e projetos voltados à educação pública (Martins; Krawczyk, 2018). A grande maioria dessas ações promovidas pelo GIFE e pelo TPE tem como foco os resultados nas avaliações nacionais, que se tornam o principal parâmetro de qualidade da educação, orientando as reformas promovidas por suas instituições parceiras para a governança dos sistemas de ensino, ao modificarem o currículo escolar, as práticas pedagógicas, as formações continuadas e a gestão educacional como um todo (Sakata, 2022; Martins; Krawczyk, 2018).

Souza (2013) apresenta como o foco nos resultados das avaliações nacionais reflete a inserção do neoliberalismo na educação pública, uma vez que o critério utilizado nos sistemas de ensino é a valorização de fatores exógenos à escola, com o objetivo de estabelecer uma maior rigidez no condicionamento educacional, que passa a ser sinônimo de qualidade da educação. A criação de um sistema de avaliação educacional permite estabelecer critérios avaliativos nos sistemas de ensino, ao comparar os resultados escolares, bem como na gestão da educação, ao ranquear os resultados de estados e municípios. Essa lógica comparativa é utilizada pelo TPE e pelo GIFE para elaborar relatórios qualitativos sobre o cenário da educação pública brasileira, visando firmar novas parcerias que se apresentam como soluções para os problemas educacionais, ou ainda melhorar o gerenciamento dos sistemas de ensino, obrigando a gestão a se adequar às reformas políticas para aprimorar seus resultados. Tal dinâmica garante prêmios e até mesmo novas formas de investimento, seja por meio do setor público ou do próprio mercado, ao implementar a governança da educação.

As relações exercidas pelo GIFE e pelo Todos Pela Educação na educação pública brasileira formam uma heterarquia, ao promoverem a “expansão das redes de governança” em consonância com a flexibilização exigida pelos parâmetros do Estado neoliberal (Dávila, 2020, p. 55). Segundo Olmedo (2013, p. 476), a heterarquia consiste na capacidade que as instituições possuem de “influenciar atividades e/ou políticas”, sem necessariamente

ocuparem cargos ou manterem relações formais de parceria com os governos e/ou sistemas de ensino.

Isso significa que a privatização dos sistemas de ensino ocorre, inicialmente, por meio de uma relação de parceria com as instituições e fundações que integram o GIFE e o Todos Pela Educação, visando à organização da gestão e da política educacional (Araújo; Nascimento, 2020; Olmedo, 2013). Em seguida, busca-se a continuidade dos projetos e programas a partir da articulação e do consentimento ativo dos profissionais das redes de ensino para implementar as orientações e reformas educacionais definidas pelas parcerias, processo que se denomina governança da educação (Braz, 2019; Cêa; Paz; Braz, 2020).

Diante do exposto até o presente momento, no próximo item discutiremos a função e os interesses do empresariado brasileiro, por meio do GIFE e do TPE, a partir das relações estabelecidas nas parcerias público-privadas para a governança da educação pública.

### **3.2 Heterarquização e governança da educação pública: a agenda de privatização por meio das parcerias público-privadas**

A educação constitui uma totalidade social que, simultaneamente, é determinada pelas relações sociais e de produção da sociedade capitalista e torna-se determinante dessas mesmas relações, configurando-se como um elemento decisivo para a manutenção da hegemonia burguesa, ao suavizar as contradições imanentes entre capital e trabalho (Evangelista; Shiroma, 2018; Meta, 2017). Assim, consideramos que a educação pública é atravessada por relações burguesas, concebida para pensar e forjar um tipo de formação humana adequada às demandas do capital, apta a consolidar um “projeto de educação” que colabore para a recomposição e/ou sustentação da hegemonia burguesa, especialmente em momentos de crises econômicas e políticas (Cêa, 2017).

Segundo Adrião (2018, p. 20), a educação pública no Brasil é de titularidade do Estado (em sentido estrito) e, ainda que possa ser “compartilhada” com a iniciativa privada, tal compartilhamento de serviços educacionais depende diretamente da concessão estatal e de sua fiscalização. Dessa forma, a autorização para que o setor privado participe da educação pública decorre de uma decisão do próprio Estado, cujos governos autorizam — e até estimulam — esse “compartilhamento da gestão pública”, sob a justificativa de solucionar as

principais questões da educação pública, que, na realidade, constituem obstáculos à ampliação dos lucros das grandes corporações capitalistas (Brito, 2018).

A ideia de compartilhar e/ou flexibilizar as ações do Estado ganha maior notoriedade ao longo dos processos de globalização ocorridos no século XXI, quando a desregulação se torna evidente por parte dos governos, ao permitir que empresas privadas atuem na educação, seja por meio de concessões ou de parcerias público-privadas (Leher, 2003). Isso significa que as mudanças nos instrumentos legais constituem uma forma de possibilitar que os governos busquem — e, em alguns casos, até incentivem — as parcerias público-privadas na gestão da educação pública (Adrião, 2018).

Segundo Cêa, Paz e Silva (2019), os governos de FHC (1995-2002) caracterizaram-se por serem permissivos à atuação do setor privado, em razão da transição do Estado democrático para a modernização do Estado gerencial, a qual implicou inúmeras perdas de direitos sociais da classe trabalhadora, por meio de reformas políticas que promoveram a abertura comercial e financeira, a flexibilização das relações de trabalho, a privatização de bens e serviços, bem como a desregulamentação econômica e política. Esse processo agravou a polêmica acerca dos danos causados à educação pública pelas reformas políticas conduzidas por representantes do empresariado.

Neste contexto, o governo FHC implementou, em 1995, um pacote de políticas voltadas a favorecer o gerencialismo no Estado. Uma dessas reformas foi a promulgação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (Brasil, 1995), que propõe a governança como estratégia para ampliar a capacidade dos governos de gerir, de forma eficiente, os serviços públicos não prioritários ao controle estatal, tais como saúde, educação e assistência social (Brasil, 1995). Nesse Plano, a governança restringe-se aos serviços não exclusivos do Estado (educação, saúde, habitação, assistência social), com o objetivo de “transferir para o setor público não-estatal<sup>7</sup> esses serviços, através de um programa de publicização” (Brasil, 1995, p. 59), o que buscava aumentar a eficácia do setor público, mantendo o Estado apenas como regulador dessas atividades (Reis, 2013).

Posteriormente aos governos de FHC, observa-se a ascensão da oposição com Lula (2003-2006; 2007-2010), que, em termos de manutenção do Estado gerencial, deu “continuidade às macropolíticas” anteriormente encaminhadas, favorecendo a hegemonia da burguesia internacional, ao mesmo tempo em que se articulava uma “coalizão para agradar a burguesia interna” e fortalecer seus interesses, ao ceder espaços na gestão pública ao

---

<sup>7</sup> Segundo o Plano Diretor, o setor público não-estatal é composto por fundações públicas, organizações sociais e entidades de direito privado sem fins lucrativos (Brasil, 1995, p.59).

empresariado (Martins, 2023, p. 21-22). No âmbito da educação pública, esse contexto político de mudanças implicou reformas que promoveram a democratização do acesso à educação, permitindo a inserção das camadas populares, ao mesmo tempo que atendiam aos requisitos de desenvolvimento do mercado internacional, além de impulsionar os movimentos do empresariado, como o TPE, ao seguir suas recomendações políticas de metas e prioridades na gestão educacional.

Peroni e Caetano (2016, p. 411) afirmam que a continuidade dessa perspectiva gerencial na educação pública, nos governos Lula (2003-2006; 2007-2010), concretizou-se por meio dos planos que justificaram a promulgação da Lei nº 11.079/2004, a qual regulamenta as ações de Parcerias Público-Privadas — algo que, mais tarde, foi “expandido pelo governo Dilma” — enquanto ações estratégicas do Estado para induzir o crescimento econômico e fortalecer o setor privado no Brasil. Cabe destacar que os governos de Dilma Rousseff (2011-2016) se caracterizaram como uma continuidade política de Lula, em virtude de pertencerem ao mesmo partido e de continuarem a satisfazer a hegemonia da burguesia interna. Esse cenário, entretanto, foi marcado por instabilidade política e econômica, em decorrência da crise neodesenvolvimentista do Estado neoliberal, que provocou tensões nas relações entre o governo e a burguesia, culminando no golpe político de 2016 contra os governos petistas.

Segundo Queiroz (2018), em junho de 2013, no Brasil, houve a ascensão de movimentos sociais de direita e extrema-direita<sup>8</sup>, que reivindicavam pautas anti-governo e o extermínio dos governos petistas. Esses movimentos, apoiados pela mídia, utilizaram a retirada das figuras políticas de Lula e Dilma do poder como justificativa para a necessidade de recuperação econômica e para o apaziguamento das relações contraditórias dos interesses do capital. Esse processo culminou no golpe político de 2016, com o *impeachment* de Dilma Rousseff, que atendeu aos interesses da burguesia brasileira, articulados pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), o qual buscava alcançar a Presidência da República com Michel Temer (2016-2018), que, até então, ocupava o cargo de vice-presidente no governo Dilma e que, estrategicamente, se colocou a favor dos movimentos políticos de direita e de suas reivindicações por justiça social.

Esse movimento na política brasileira refletiu na educação pública, com setores do empresariado se articulando de forma independente dos governos, a fim de dar continuidade

---

<sup>8</sup> Segundo Queiroz (2018), os principais movimentos criados nesse período foram: o Movimento Brasil Livre (MBL), o Vem Pra Rua e os Revoltados Online, que apoiavam, entre outras pautas políticas, a Operação Lava Jato e o extermínio dos governos petistas.

aos programas considerados essenciais para o desenvolvimento econômico, conforme as exigências da governança. Sem o subsídio do governo federal, movimentos empresariais, como o Todos Pela Educação (TPE), passaram a buscar e orientar os governos estaduais e municipais, numa tentativa de manter as reformas políticas implementadas pelos governos petistas. Essas reformas podem ser representadas por inúmeros programas e projetos implementados pelo Ministério da Educação (MEC), com financiamento federal, para a definição de políticas educacionais nacionais, como os Planos Nacionais de Educação (PNE) e a ampliação das ações de parcerias público-privadas (Whaiter; Iosef-Guimarães, 2016).

Com a eleição de Jair Messias Bolsonaro à Presidência da República (2019-2022), vivenciamos um período de ascensão dos governos ultraneoliberais e conservadores no poder político no Brasil. Tal mudança representou para o empresariado um momento de descontinuidade nas macropolíticas e micropolíticas, pois algumas pautas de caráter ideológico passaram a ter maior destaque em detrimento da retomada do desenvolvimento econômico. Em virtude da falta de liderança do governo federal nas pautas da educação pública, agravada pela pandemia da Covid-19<sup>9</sup>, em 2020, o Todos Pela Educação (TPE) reforçou seus movimentos de articulação com o próprio empresariado, mobilizando-se para organizar as políticas educacionais dos sistemas estaduais e municipais, que se encontravam sem orientações do Ministério da Educação (MEC) sobre como manter o Ensino Remoto em suas respectivas redes de ensino (Todos Pela Educação, 2020).

A ausência do Ministério da Educação (MEC) na formulação de políticas educacionais, em meio ao caos provocado pela pandemia, culminou na conclusão e, em alguns casos, na suspensão de projetos de parcerias com organismos internacionais, especialmente com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Este passou a estabelecer parcerias diretas com o Todos Pela Educação (TPE), representações da sociedade civil e os governos estaduais e municipais, visando garantir a qualidade da educação, como evidenciado nas experiências dos estados do Nordeste brasileiro (Braz, Cêa, Santos, 2024; Costa, Vidal, Araújo, 2023).

Portanto, o gerencialismo aplicado às políticas públicas brasileiras corresponde ao que Newman e Clarke (2012) definem como mercadificação do setor público, uma vez que essa forma de gerenciamento altera as relações entre o Estado e a sociedade, tanto para implementar quanto para legitimar reformas promovidas pelo setor privado, como é o caso do TPE. Nesse contexto, a prestação de serviços públicos passa a ser transferida para parcerias

---

<sup>9</sup> A Pandemia da COVID-19 foi um momento histórico mundial que vivenciamos o distanciamento social, tal como fechamento das escolas e locais de aglomeração para evitar a propagação do vírus.

público-privadas. Esse modelo de gestão pública caracteriza-se pela dispersão, pois estimula a maior diversidade possível de participação do setor privado no financiamento e na execução dos serviços públicos (Peroni, 2018; Newman; Clarke, 2012).

As parcerias público-privadas são, de forma acrítica, frequentemente apresentadas como mecanismos de gestão que “mediam e fazem” a privatização da educação pública. Ao atuarem nesse setor, permitem múltiplas coordenações simultâneas, definindo e implementando os serviços públicos, e operando como mecanismos de governança na educação (Robertson; Verger, 2012). A existência de diversas instâncias de coordenação na gestão educacional — tais como organismos internacionais, organizações sociais, institutos sem fins lucrativos, empresas e fundações — pode, contudo, intensificar a fragmentação das políticas educacionais, que são delegadas a redes de parceiros encarregados de implementar modelos voltados à resolução dos déficits educacionais (Cêa; Braz; Paz, 2020).

Para além dos resultados imediatos de privatização e fragmentação das políticas educacionais no que tange às parcerias público-privadas em educação, Cêa (2016; 2017) argumenta sobre os efeitos econômicos, políticos e culturais que são impostos à gestão da educação, conforme os interesses do capital. Cabe salientar que essas parcerias são buscadas pelos próprios governos como forma de, politicamente, construir um projeto de educação global, uma vez que, ao assimilar a cultura e os interesses da burguesia, impõem práticas de pensamento condizentes com as demandas e aspirações do empresariado (Cêa, 2016).

Esse movimento na gestão da educação produz uma privatização mais horizontalizada, uma vez que as parcerias atuam de forma simultânea na educação pública, funcionando como redes difusas e amplas na definição das políticas educacionais (Cassio et al., 2020). Para autores como Cassio et al. (2020) e Avelar e Ball (2019), esse processo efetuado pelas parcerias público-privadas é chamado de heterarquização, um modelo de organização que é permissivo a um processo “deshierarquização do Estado”, por retirar dos governos sua função de centralidade e compartilha- lá com agentes privados de forma horizontal.

A heterarquização na gestão pública pode ser observada nas redes de ensino, especialmente por meio da atuação de diversas parcerias público-privadas, que desempenham funções e executam ações relacionadas à oferta, ao currículo e à gestão da educação — seja de forma direta ou, em outros casos, por meio de agendas políticas que, indiretamente, influenciam e determinam as políticas educacionais (Cassio et al., 2020). Em virtude disso, relacionamos essa heterarquização promovida pelas parcerias público-privadas à governança

da educação, uma vez que ambos os conceitos, no contexto dos sistemas de ensino, se complementam e facilitam a atuação do empresariado na gestão da educação pública.

Consideramos a governança da educação como um conjunto articulado e plural de arranjos institucionais na área educacional, nos quais prevalecem os interesses hegemônicos de acumulação de capital, sob a coordenação e regulação do Estado (governos), uma vez que essa forma de gestão é considerada a ideal para a satisfação desses interesses (Braz, 2019). Assim, a governança consiste em uma rede de parcerias, muito mais ampla do que os próprios governos, pois as alterações realizadas para ampliar a influência de empresas privadas e de instituições sem fins lucrativos representam os novos ideais dos governos na prestação dos serviços educacionais (Tripodi; Souza, 2016).

Segundo Peroni e Caetano (2016, p. 411), a governança modifica substancialmente as relações entre o Estado e a sociedade, “tornando-as mais fluídas”, de modo que o setor privado possa atuar na prestação dos serviços educacionais de forma heterárquica, uma vez que a dispersão de ações entre a rede de parceiros estimula uma maior diversidade de organizações empresariais na construção de um projeto educacional único e global. Tal projeto qualifica a educação como um produto a ser comercializado, apresentando características típicas do mercado, como os movimentos de privatização, a responsabilização do indivíduo, as avaliações em larga escala e a vinculação da educação ao desenvolvimento econômico (Freitas, 2016).

A qualidade da educação utiliza do falso consenso de que a privatização, ou melhor, a concorrência do mercado seria o ideal para garantir sua qualidade pedagógica, administrativa e de gestão. Ao tratarmos da qualidade pedagógica, o currículo de caráter gerencialista é essencial na estruturação de um projeto único para educação, pois a questão dos conteúdos a serem ensinados na escola pública é uma forma de obter o controle da formação dos trabalhadores, utilizando-se da padronização como uma estratégia qualitativa, em que o papel da escola será cumprido se garantirmos o conhecimento básico para a classe trabalhadora inserir-se de forma produtiva no sistema capitalista (Apple, 2005). Em virtude desta padronização, as parcerias podem atuar na formação dos professores, na elaboração e fornecimento de livros didáticos, nas práticas de ensino-aprendizagem e no monitoramento dessas ações com as avaliações externas.

Para a governança, a qualidade da educação requer os movimentos de padronização para garantir aos governos a capacidade de quantificar o conhecimento transmitido ao sujeito, de modo a estabelecer métricas oriundas do mercado para averiguar/controlar o trabalho

pedagógico que acontece na escola pública sendo permissiva a concorrência entre os indivíduos, escolas e até mesmo redes de ensino (Freitas, 2016). A principal métrica utilizada são as avaliações em larga escala, que levam em consideração testes e/ou provas de proficiência que qualificam se o estudante de escola pública conseguiu obter as competências e habilidades necessárias aquele ciclo escolar levando em consideração a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Os resultados das avaliações em larga escala para Azevedo (2007), a reprovação e/ou os baixos resultados nestas provas implicam na não-aprendizagem dos alunos, o que acarreta na ilusão do mercado de responsabilizar o sujeito por não conseguir mudar de vida, ou sair da situação da pobreza. Ou seja, os baixos desempenhos nestas avaliações podem ser considerados um dos reflexos dessa padronização do processo de ensino-aprendizagem, algo que acarreta na evasão escolar, seja por de não- aprendizagem ou pelos riscos sociais que não podem ser solucionados pela escola pública (Freitas, 2016).

A evasão escolar é uma das principais pautas de gestão e pedagógica da governança na educação, pois é um problema estrutural do sistema capitalista que se torna um dos impeditivos ao desenvolvimento econômico e social. Uma vez, que ao ausentar-se da escola o sujeito não receberá os conhecimentos básicos para a inserção no mercado de trabalho, o que dificulta a sua empregabilidade e o êxito da inserção do currículo gerencial (Apple, 2005). A lógica da privatização da educação, até mesmo o valor empregado à educação como um produto de mercado fracassa quando o Estado deixa de cumprir os ajustes necessários que garantem o acesso e a permanência dos sujeitos na escola para que a cultura empresarial seja efetivada e desenvolva um projeto global para a educação (Azevedo, 2007).

A educação pública é um reflexo dessas mudanças estruturais no Estado. A partir da adesão dos governos brasileiros “às bases e fundamentos do Consenso de Washington (1989)” (Leher, 2003, p. 214), estávamos acompanhando a implantação de uma série de medidas políticas e econômicas que eram desejáveis por nações hegemônicas como os Estados Unidos, União Europeia e Japão, na defesa de um projeto de educação global (Leher, 2003). Esse projeto de educação único e global, segundo Dale (2004), faz parte da difusão de uma cultura única para a educação, organizada por instituições globais na transformação dos interesses sobre a educação para exercer os princípios de uma governança da educação global.

Segundo Dale (2010) e Robertson e Dale (2017), a governança impõe o papel de ultrapassado aos Estados Nacionais, de modo que não possam mais ser considerados os atores mais importantes na educação, pois as combinações e/ou coordenações a serem feitas pelos

agentes de governança/parceiros compõem atividades amplas dos serviços educacionais, são elas: financiamento, disponibilização ou prestação, propriedade e regulação. Tais atividades educacionais são amplas e múltiplas, o que permitem ser executadas de forma coletiva por uma rede de parceiros, desde que se mantenha o Estado como o regulador de último recurso, ou seja, o responsável em solucionar os problemas nos serviços educacionais, até mesmo aqueles causados pela rede de parceiros e/ou agentes de governança (Dale, 2010).

Desta forma, a governança pode se encerrar como um recurso que oferece “soluções generalizadas” ancoradas em orientações globais, ao qual se pode tentar não tomar suas explicações como imediatamente certas (Robertson; Dale, 2017), uma vez que a utilização do termo governança na administração pública, demonstra uma série de propostas empresariais que ao serem explicadas reforçam a produção de orientações que se expandem e tornam-se difusas na execução das atividades educacionais (Gallon; Severo, 2015).

Dardot e Laval (2023, p. 290), afirmam que para a “governança a gestão privada” é sempre mais eficaz que a pública porque tem menos regras e burocracias, além de se adequar de forma eficiente as inovações do setor educacional que podem facilitar a despolitização de suas atividades ao promover uma gestão com foco em resultados e na qualidade da educação. Tais atividades da educação, podem ser executadas como uma rede de políticas de governança que turvam as relações entre o Estado, sociedade civil e o empresariado ao tornarem mais dispersas a execução da prestação dos serviços educacionais em prol de jogos de interesses particulares das instituições que coordenam os processos de privatização (Ball, 2022).

As redes políticas de governança são coordenadas por think thanks que contribuem na organização de lideranças ou movimentos políticos como geradores de debates sobre os processos de globalização, inclusive ao disseminar ideias e valores tidos como essenciais para um projeto de educação (Ball, 2022). As *think thanks* se dispõem a produzir relatórios que orientem a formulação de políticas públicas, conforme os interesses do empresariado ao conduzirem os governos a adquirirem os diversos produtos oferecidos pelas parcerias de suas instituições, algo que podemos remeter no cenário brasileiro ao papel do TPE em conduzir as pautas e problemas da educação, buscando resoluções em suas instituições parcerias, de modo a alcançar grande parte dos sistemas de ensino brasileiro cumprindo a função de maior *think thank* do país, seja pelas ações diretas na América -Latina ou com os governos federal, estadual e municipal.

A ideia de governança utilizada neste texto é a de Shiroma e Evangelista (2014), pois trataremos do “interesse dos governos”, em executar diversas parcerias público-privadas com

o empresariado brasileiro, tornando-se dependentes dessas interações com as parcerias para executar as atividades educacionais. Isto é, a governança aqui é entendida como o compartilhamento das responsabilidades do Estado com o empresariado, em que os membros destas instituições passam a ocupar cargos dentro do próprio governo e, conseqüentemente, formam uma rede de interações fluídas e sutis agregando novos parceiros para compor as reformas educacionais com uma ampla rede política (Shiroma; Evangelista, 2014).

Essa rede de interações é o que nomeamos de heterarquização, pois o ambiente benéfico para o empresariado independe dos governos adotados, já que as ações dos parceiros criam uma rede de articulações que estrategicamente interage com outras políticas e governos na expansão da governança (Cassio et al., 2020). Borges (2023) afirma que a governança não tem preferência por formas específicas de governo para executar as atividades coordenadas, visto que a questão de uma educação de qualidade é de interesse público, por isto caso os governos falhem haverá a possibilidade de articulação com outros governos com interesse em firmar parceria.

Neste contexto, a governança da educação passou a ser visto como um tema abrangente interligado ao desenvolvimento social e humano, pois, “ao invés das reformas burocráticas e gerenciamento da política econômica” (Brito, 2018, p. 65), o empresariado começou a organizar grupos e movimentos neutros e apolíticos que pudessem transformar o contexto educacional do brasileiro (Mota; Andrade, 2020). Tal preocupação fez surgir no Brasil dois grandes promotores da governança da educação, o Movimento Todos Pela Educação (Martins, 2009) e o GIFE (Sakata, 2020), que orientam o empresariado brasileiro a um protagonismo social de novo tipo, visto que transformam a educação em um nicho de mercado em que atividades educacionais tornam-se objeto de uma governança que favoreça o desenvolvimento econômico (Mota; Andrade, 2020).

Cabe destacar que o desenvolvimento social em questão está impregnado por dimensão “política e ideológica” que favorece o empresariado na conservação da hegemonia burguesa como na resolução dos problemas sociais (Brito, 2018). De acordo com Lopes e Shiroma (2011), o Todos Pela Educação e o GIFE têm como objetivo agregar instituições parceiras que se comprometam e responsabilizem-se pelos projetos e programas que levam a hegemonia burguesa forjada pelo empresariado para as redes de ensino, assim implementando a governança na educação.

Nesta perspectiva, a governança tem como uma das questões de fundo a reposição da hegemonia burguesa, na edificação de um projeto de sociabilidade que garanta o

desenvolvimento, tendo como base a coesão social (Shiroma; Evangelista, 2014). Para que se cumpra, a governança depende da participação da sociedade, mas uma participação restrita e despolitizada que defenda e colabore com a legitimidade política das ações de parcerias, por meio do voluntariado e outras práticas “socialmente responsáveis” que estabeleçam o consentimento ativo (Martins, 2009).

Segundo Braz (2019, p. 65), o “consentimento ativo” da sociedade é fundamental para implementar a governança na educação, pois os sujeitos que fazem parte das redes de ensino e governos são essenciais para que as reformas políticas obtenham sucesso; não se tornem meros documentos sem efetividade no sistema de ensino. Por isto, a aceitação dessas reformas nas políticas educacionais deve ser vista como uma colaboração do setor privado, o qual defende a educação pública como um bem social, sendo dever de todos (governos e empresariado) garantirem uma educação de qualidade nos sistemas públicos de ensino (Borges, 2003; Martins, 2009).

Pelo que foi discutido até aqui, é possível inferir que os governos que assumem a estrutura do Estado permanecem presentes na formulação de políticas, inclusive são os parceiros legítimos da governança, mesmo havendo a heterarquização nas atividades educacionais, os governos permanecem os responsáveis pela execução dos serviços educacionais. Isto torna a busca pelo consentimento ativo das redes de ensino e de seus profissionais como essencial para execução das atividades, fazendo-os assumir o compromisso político de exercer suas funções conforme as orientações dos mecanismos da governança da educação (Shiroma; Evangelista, 2014; Lopes; Shiroma, 2011).

O conceito de governança tem ganhado destaque em contextos e campos diferentes de estudo como a administração pública, gestão, financiamento, oferta de material didático, formações, currículo e tudo que envolve a intervenções nas políticas educacionais, tendo como destaque as orientações neoliberais de que conduzem as práticas dos governos aos parâmetros da globalização e a lógica da concorrência do mercado (Dardot; Laval, 2023). Fato este, que reside na governança como a defesa do modelo empresarial a ser replicado no campo da gestão da educação e na manutenção de reformas políticas que privatizam e mercadificam o setor público, isto é, a disputa de poder entre o Estado (estricto senso) e os movimentos representantes do empresariado na condução de estratégias que padronizem as ações dos sistemas de ensino.

Dardot e Laval (2023, p. 276) identificam três dimensões fundamentais do poder que compõem o fenômeno da governança no âmbito educacional: “[...] a condução das empresas,

a condução dos Estados e a condução do mundo”. Essas dimensões se concretizam por meio de uma série de arranjos informais articulados entre indivíduos, corporações e instituições públicas, cuja finalidade é acomodar e compatibilizar interesses diversos — frequentemente conflitantes — visando à integração da educação enquanto um setor estratégico de investimento para o mercado internacional. Nesse cenário, a lógica empresarial de concorrência generalizada é elevada ao status de paradigma de boas práticas de governança, na medida em que favorece a formação de parcerias que estruturam novas redes de poder político e econômico no interior do Estado, sem, contudo, eximi-lo de sua responsabilidade pela garantia da qualidade educacional.

Com base nesses fundamentos, constata-se a emergência de novas práticas e orientações amplas e articuladas para a educação pública, dado que o projeto educativo delineado pelo empresariado vem sendo incorporado a todos os mecanismos da governança. Esses mecanismos procuram elucidar como a dinâmica da sociedade civil tem sido transformada, passando a atuar ativamente na defesa das reformas das políticas educacionais e, por conseguinte, na promoção da agenda de interesses empresariais no âmbito da educação pública. Assim, observa-se a conformação de uma rede política orientada pelas think tanks, que busca consolidar a mundialização da educação, ao incorporar interesses globais nas políticas educacionais locais.

De acordo com Araújo e Nascimento (2020), o Movimento Todos Pela Educação (TPE) tem se consolidado como o principal articulador do projeto educacional empresarial em nível nacional, atuando de forma decisiva na orientação de políticas públicas que promovem reformas nos processos de formação docente, avaliação externa, gestão escolar e aperfeiçoamento dos mecanismos de governança nos processos de ensino e aprendizagem. Tais reformas expressam diretamente os interesses das 48 instituições privadas que integram o TPE, o que reforça a concepção de um projeto educacional alinhado aos objetivos do empresariado. Assim, a educação pública vem sendo progressivamente direcionada e influenciada pelas propostas formuladas e executadas no âmbito das parcerias estabelecidas com as instituições vinculadas ao Todos Pela Educação.

Conforme Araújo e Nascimento (2020), o Movimento Todos Pela Educação (TPE) tem se destacado como o principal articulador do projeto educacional empresarial em âmbito nacional, atuando na definição de políticas que promovem reformas na formação docente, na avaliação externa, na gestão escolar e no fortalecimento da governança nos processos de ensino e aprendizagem. Essas reformas refletem diretamente os interesses das 48 instituições

privadas que compõem o TPE, evidenciando a configuração de um projeto educacional vinculado ao empresariado. Assim, observa-se que a educação pública vem sendo progressivamente orientada e influenciada pelas propostas implementadas em parceria com as instituições vinculadas ao TPE.

É importante ressaltar que o protagonismo do Movimento Todos Pela Educação (TPE) na formulação e consolidação do projeto educacional empresarial resulta de sua capacidade de interlocução estratégica com diversos setores da educação brasileira. Tal habilidade assegura ao TPE um posicionamento de destaque na definição das políticas educacionais, ao passo que busca influenciar a opinião de outros segmentos da sociedade civil, incentivando sua adesão e apoio ao projeto educacional que sustenta, em defesa dos interesses do empresariado nacional (Martins; Krawczyk, 2020).

Dessa forma, esta tese busca evidenciar os processos de construção da governança educacional em Alagoas, com o intuito de analisar as mediações e os desdobramentos das reformas na política educacional, procurando compreender como o Instituto Natura atua na disseminação da agenda política promovida pelo GIFE e pelo Movimento Todos Pela Educação, especialmente através do regime de colaboração e de outras iniciativas alinhadas aos interesses do setor empresarial. Para isso, na próxima seção, será estabelecido um diálogo com pesquisas de caráter crítico que investigam a conformação da governança na Rede Estadual de Educação de Alagoas.

### **3.3 O surgimento da governança na Rede Estadual de Educação de Alagoas**

O governo do PSDB buscava reverter a condição de extrema pobreza do estado e os baixos indicadores educacionais por meio de estratégias políticas que, simultaneamente, atendessem aos interesses das “oligarquias locais” e aderissem às orientações do Banco Mundial e do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) como referência para as políticas educacionais (Silva, 2019, p. 70). Nesse contexto, a situação de extrema pobreza e os elevados índices de analfabetismo motivaram, entre 2008 e 2011, a implementação do macroprojeto de desenvolvimento “Alagoas Tem Pressa”, cuja proposta educacional central foi o Programa Geração Saber, que, segundo Braz (2019, p. 48), representa uma primeira tentativa de institucionalizar a “governança na educação pública alagoana”.

Conforme Amorim e Paz (2012, grifo nosso), ao analisarem as parcerias vinculadas ao Programa *Geração Saber*, identificaram-no como uma política educacional arrojada, que buscou articular as políticas educacionais do estado de Alagoas com a agenda política do Banco Mundial e do PNUD. O objetivo era organizar e direcionar a educação pública estadual para a recuperação dos índices educacionais, visando torná-la um modelo de referência. Ainda que de forma inicial, um dos pilares desse programa consistia em instituir o Regime de Colaboração entre o governo estadual e as administrações municipais (Amorim; Paz, 2012).

O Regime de Colaboração está previsto na legislação brasileira pelo artigo 211 da Constituição Federal de 1988, que estabelece a organização dos sistemas de ensino nas três esferas governamentais — federal, estadual e municipal — para a execução de suas competências prioritárias. Dessa forma, aos municípios compete a responsabilidade pela Educação Infantil e pelo Ensino Fundamental, enquanto aos estados cabe o Ensino Médio e a universalização do ensino obrigatório. Isso implica que a assistência técnica em cada esfera só deve ser oferecida quando as demandas essenciais do sistema prioritário, como financiamento, infraestrutura e formação pedagógica, estiverem devidamente atendidas (Silva; Dias, 2020).

Conforme Werle (2006), na era do neoliberalismo, o Regime de Colaboração vai além da mera cooperação entre as instâncias governamentais pautadas na regulação burocrática e na autoridade formal das leis no funcionamento dos sistemas de ensino. Ele passa a incorporar uma regulação mercantil, caracterizada por acordos difusos e informais que seguem as regras do mercado. Dessa forma, o Regime de Colaboração passa a fomentar práticas de privatização e desregulamentação gerencial, constituindo os arranjos políticos necessários para alinhar os sistemas educacionais aos interesses do setor empresarial.

Nesse cenário, o Regime de Colaboração passa a ser utilizado como um instrumento pelo empresariado e por organizações internacionais para implementar reformas que substituem os interesses coletivos por processos assistenciais de caráter antidemocrático, envolvendo assistência técnica e concessão de empréstimos que conectam estados e municípios por meio de programas com alcance transnacional (Nardi, 2006). Com a globalização, os programas inseridos no Regime de Colaboração promovem a descentralização das ações dos sistemas de ensino, configurando um modelo alternativo de organização que expande sua rede política, ao mesmo tempo em que influencia a formulação de políticas educacionais voltadas para atender aos interesses dos mercados nacional e internacional.

O Regime de Colaboração em Alagoas possui um caráter mercantil, uma vez que se vale de arranjos políticos com organizações privadas, ONGs e organismos internacionais para tentar superar os baixos índices sociais e educacionais. Para isso, são adotadas estratégias privatistas na oferta da educação, na gestão e no currículo, visando promover o desenvolvimento econômico (Venco; Sousa, 2021). Além disso, o contexto educacional alagoano é marcado por uma ampla e difusa rede de parceiros que buscam consolidar a governança, enquanto simultaneamente implementam um modelo gerencialista que apresenta resultados econômicos e sociais positivos.

O Programa Geração Saber representou uma das primeiras iniciativas gerencialistas de grande impacto na educação de Alagoas. Embora não tenha alcançado resultados satisfatórios na melhoria da educação estadual, suas ações perderam efetividade nas políticas e na organização da Rede Estadual de Ensino, mesmo sendo a primeira experiência relevante do estado com parcerias público-privadas (Silva; Paz, 2015). Como um movimento de privatização e internacionalização da educação, o Geração Saber foi implementado durante o governo de Teotônio Vilela, estabelecendo parcerias com o PNUD e outras instituições privadas, com o objetivo de promover a desregulamentação do Estado e apresentar um modelo de desenvolvimento capaz de reverter os índices educacionais desfavoráveis, que colocavam Alagoas entre os piores do Brasil (Venco; Sousa, 2021).

Assim, no **Quadro 8** apresentamos o período dos governos estaduais de Alagoas e seus respectivos partidos políticos, que foram responsáveis pelas tentativas de desregulamentação das políticas públicas e da criação de programas que reafirmavam a privatização da educação pública e a inserção dos mecanismos de governança.

**Quadro 8** - Governadores do estado de Alagoas (2007- 2024)

<b>PERÍODO</b>	<b>GOVERNADOR</b>	<b>PARTIDO POLÍTICO</b>
2007 – 2011 2011 - 2015	Teotônio Vilela Filho	Partido da Social Democracia Brasileira
2015 – 2019 2019 - 2023	Renan Calheiros Filho	Partido do Movimento Democrático
2023-2026	Paulo Dantas	Partido do Movimento Democrático

Fonte: Secretaria de Administração do Estado. Elaboração própria.

Retomamos o período de 2007 a 2015 na política alagoana, pois é a fase em que os processos de privatização no estado começam, de maneira expressiva, a se articular com o empresariado nacional e internacional. A busca do governo Teotonio Vilela em estabelecer parcerias com o PNUD, Unesco, Instituto Inspirare e Fundação Lemann reside na tentativa de

tirar as oligarquias internas, especialmente a sucroalcooleira, do centro das discussões e da formulação das políticas públicas para educação (Venco; Sousa, 2021). Embora não tenha cumprido o papel do Estado de regular e fiscalizar as ações dessas parcerias, terminando-as com escândalos de corrupção e até mesmo com ações que não tiveram mudanças efetivas na rede estadual, o Geração Saber, principal programa do governo, pode ser compreendido como uma aproximação do mercado internacional para estabelecer a governança no estado e, conseqüentemente, melhorar os índices de desenvolvimento social (Silva; Paz, 2015).

Nos governos posteriores, conforme demonstrado no Quadro 7, temos a ascensão de Renan Calheiros (2015 a 2022), que se propôs a reestruturar a política alagoana trazendo ideários desenvolvimentistas aliados a programas federais que se propunham a acabar com a extrema pobreza e os 33% da população analfabeta no estado (Alagoas, 2015). Assim, em seu Plano de Governo, a educação aparecia como uma estratégia essencial para o desenvolvimento econômico, de modo que as principais ações eram voltadas à interiorização da Rede Estadual e ao acesso e permanência dos alunos na escola (Alagoas, 2015). Um dos maiores entraves nos dois governos de Calheiros foram os altos índices de evasão escolar, que dificultaram o estabelecimento de algumas parcerias com o PNUD e a Unesco, retardando o processo de implantação da governança na educação.

Devido à instabilidade política deixada pelo governo Teotonio Vilela, houve um certo grau de resistência de organizações como o PNUD em implementar programas de parceria junto ao governo estadual de Renan Calheiros, o que promoveu uma mudança de estratégia, ao buscar e estabelecer projetos de parceria com os mandatos do prefeito Rui Palmeira (2013 a 2020) — na capital alagoana, Maceió. Tal estratégia do PNUD, ao realizar um programa na educação de Maceió, tinha a ambição de tornar a capital um modelo de desenvolvimento humano e econômico para o Brasil, sendo realizada uma ampla reforma nas políticas educacionais da Rede Municipal, com o objetivo de formar uma rede de parceiros na educação e estabelecer sua governança (Braz, 2019).

Estudos de Cêa, Paz e Braz (2020) e Braz (2019) sobre a política educacional de Maceió evidenciam as experiências dos governos municipais com o PNUD, Instituto Ayrton Senna, Fundação Lemann, dentre outras, com “33 (trinta e três) parcerias com institutos privados e fundações, ONGs que executavam projetos com a SEMED/Maceió” para reverter os baixos índices educacionais (Braz, 2019, p. 108). Isso torna a capital de Alagoas um modelo de governança a ser seguido pelo restante do estado, pois as ações do Programa Viva

Escola, sob o olhar dos gestores, executaram a mudança desejada, ao construir sua própria rede de parceiros que contribuíram para as reformas educacionais (Cêa; Braz; Paz, 2020).

Na Rede Estadual de Ensino de Alagoas, o grande projeto educacional surgiu no ano de 2017, ao final do primeiro governo de Renan Calheiros Filho, sendo nomeado Programa Escola 10, divulgado inicialmente como uma solução inovadora para a educação pública de Alagoas, apto a premiar e melhorar os índices educacionais (Silva; Farenzena, 2022). Criado como uma estratégia política para angariar votos, inicialmente não havia uma proposta clara sobre o programa, tampouco sobre os mecanismos de governança que seriam utilizados (Silva, 2020).

A perspectiva inicial sobre o Programa Escola 10 era a de premiar as escolas com melhores resultados no Ideb de 2018, algo proveniente do movimento de regime de colaboração que o governo estadual tentava instaurar com seus municípios, na defesa da concorrência entre as escolas e municípios que alcançassem as metas da gestão por resultados, que começaria a ser executada nos sistemas de ensino alagoanos (Silva; Farenzena, 2021). Em termos práticos, Alagoas começou a organizar formas de gerenciamento na educação, pois o regime de colaboração que deveria ser implementado era estabelecido a partir de parcerias com a Fundação Lemann e o Instituto Natura, o que implica na aproximação do governo estadual com o empresariado, ao replicar a política de educação considerada bem-sucedida pela hegemonia burguesa no estado do Ceará, o Programa Escola Nota DEZ (Costa; Vidal, 2021).

O Programa Escola Nota Dez, do governo estadual do Ceará, faz parte de um amplo sistema de responsabilização na educação básica, desenvolvido ao longo dos últimos 20 anos, com reformas nas políticas educacionais que almejavam instituir a gestão por resultados no processo de municipalização das escolas públicas cearenses (Costa; Vidal, 2021). Com a inserção do processo de *accountability*, a partir de 1995 os governos estaduais cearenses passaram a estabelecer parcerias com o empresariado brasileiro e o Banco Mundial, com o viés de utilizar a educação básica como uma estratégia importante de desenvolvimento, ao implementar características e instrumentos do Estado gerencial, como as avaliações em larga escala, a prestação de contas e a transparência, utilizados como indicadores de bonificação para os profissionais da escola e gestores dos sistemas de ensino (Valdevino; Silva, 2021).

Os programas de empréstimos com o Banco Mundial, implementados na Rede Estadual do Ceará, propunham uma mudança cultural na gestão da educação, a qual despontou como modelo educacional em âmbito nacional, ao criar instrumentos como o

PAIC, que, alinhado ao Prêmio Escola Nota 10, executaram o ambiente propício à lógica gerencial nas mudanças das práticas pedagógicas, no fortalecimento da autonomia da escola e no monitoramento dos resultados de aprendizagem, utilizando a prerrogativa da municipalização das redes de ensino (Costa; Vidal, 2021). Assim, a educação básica do município de Sobral, no estado do Ceará, foi considerada exitosa pelo TPE, ao adequar-se às reformas das políticas educacionais, de modo a conseguir o comprometimento dos profissionais da educação e da sociedade na adesão aos interesses do mercado (nacional e internacional) em seu projeto de educação.

Esse movimento de reformas políticas, que no Ceará começou com mais intensidade em 2009, com os sistemas de incentivo e bonificação para as escolas por meio do PAIC e do Prêmio Escola Nota Dez, elegeu as 10 (dez) melhores escolas públicas de alfabetização do país, algo que reverberou na elevação do Ideb no estado e, conseqüentemente, no interesse dos governantes em buscar financiamento e parcerias com empresas privadas para implementar a governança em suas redes de ensino e escolas (Correa; Bonamino; Cano, 2021). Devido ao seu destaque nacional e internacional, o PAIC e o Prêmio Escola Nota Dez passaram a ser apresentados como experiências-modelo para outros estados do Nordeste, como Pernambuco, Alagoas, Maranhão e Rio Grande do Norte, por competirem, em termos qualitativos, com as regiões Sul e Sudeste do Brasil (Costa; Vidal, 2021).

No estado de Alagoas, os modelos do PAIC e do Prêmio Escola Nota 10 ganharam a roupagem do Pacto de Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC) e do Prêmio Escola 10, ambos acoplados ao macro Programa Escola 10, do governo de Renan Calheiros, que, no início de seu segundo mandato, promulgou 3 (três) portarias que estabeleciam as metas do programa e sua relação de colaboração com os municípios alagoanos (Silva, 2021). A partir de 2019, o Escola 10 torna-se a proposta de governo estadual para implementar a governança na educação, criando várias reformas políticas para bonificar escolas, professores e estudantes que alcançassem suas metas de desempenho, visando alavancar os índices de desenvolvimento econômico, tornando Alagoas referência nacional de articulação e cumprimento do regime de colaboração que buscava melhorar a qualidade da educação pública.

Grande parte das ações do Regime de Colaboração entre o estado e os municípios foi suspensa pelo governo estadual ao se chegar ao ápice da pandemia, em 2020. As parcerias público-privadas estabelecidas pelo governo ganharam espaço, tornando-se a solução para a inserção do currículo de ensino remoto e para toda a gestão da Rede Estadual (Alagoas,

2021). Devido à saída estratégica de investimentos em tecnologia e à flexibilidade curricular promovida pelo Instituto Natura na Rede Estadual, essa instituição tem se configurado como um dos principais mecanismos de governança da educação de Alagoas, ao propor diversas ações condizentes com a agenda política do Movimento Todos Pela Educação.

A retomada da educação presencial na Rede Estadual de Alagoas, no ano letivo de 2021, foi o foco das parcerias com o Instituto Natura e a Fundação Lemann, que, para recuperar os índices educacionais e solucionar os problemas de evasão escolar, criaram ações como o Bolsa Conclusão, o Cartão Escola 10 e o Professor Mentor. Essas iniciativas deram continuidade à política de bonificação e incentivos, mas, desta vez, com o objetivo de recuperar a governança da própria rede de ensino (Alagoas, 2021). Como parte do Programa Escola 10, essas ações conferiram notoriedade nacional e internacional ao governo, devido à adesão da população a essas políticas e à organização curricular que incentivou o retorno dos alunos — fato que, em 2022, foi utilizado como propaganda eleitoral para que representantes do mesmo grupo político alcançassem cargos no governo federal e elegessem Paulo Dantas como governador do estado.

No governo Paulo Dantas, as ações do Programa Escola 10 foram expandidas, retomando as demandas do Regime de Colaboração entre o estado e seus municípios, além da permanência dos programas de incentivo e bonificação para profissionais e estudantes da Rede de Ensino (Alagoas, 2023). Em virtude disso, tornou-se mais evidente a agenda política do TPE na educação do estado, que demonstrou preocupação em seguir todas as suas recomendações e ampliar as atribuições do Programa Escola 10, voltadas ao fortalecimento da alfabetização e à criação de vagas na educação infantil. Essas ações de parceria nas redes municipais foram coordenadas pelo Instituto Natura, o que indica que a governança da educação estadual de fato está alcançando suas redes municipais.

Portanto, a governança da educação pública em Alagoas vem sendo construída por meio da adesão dos governos às parcerias público-privadas, que são mobilizadas para promover reformas políticas capazes de enfrentar os baixos índices educacionais e as situações caóticas impostas aos sistemas de ensino. Dessa forma, as políticas educacionais alagoanas na última década configuram-se como um projeto modelo direcionado por parcerias privadas, entre as quais se destaca o papel do Instituto Natura no regime de colaboração entre o governo estadual e seus municípios, além das demais reformas políticas do Programa Escola 10. No próximo item, discutiremos, com base em estudos críticos sobre o Instituto Natura, como tem sido o seu papel em âmbito nacional e suas ações na política educacional alagoana.

### **3.4 As ações do Instituto Natura na Educação Brasileira: estudos sobre as relações de parcerias com estados e municípios na educação básica**

O contexto das privatizações na educação pública brasileira tem ocorrido de forma sutil, por meio do enraizamento das parcerias instituídas na gestão dos sistemas de ensino, caracterizando-se como um movimento de flexibilização na oferta de políticas de cunho social (Adrião; Bezerra, 2013). Essas parcerias atuam como redes de governança na educação que, para implementar os interesses do empresariado nos sistemas públicos de ensino, se difundem em ações amplas e muitas vezes imprecisas relacionadas à oferta, currículo, gestão, instrumentos tecnológicos e formação de professores, buscando solucionar problemas que impactam diretamente o desenvolvimento socioeconômico (Adrião, 2018).

Dentre esses parceiros, destaca-se o Instituto Natura, pela sua efetiva presença no cenário educacional brasileiro, acumulando significativo poder de coesão ao influenciar políticas educacionais em diversos estados de diferentes regiões do país (Souza; Silva, 2023). O IN atua na educação brasileira por meio de programas e projetos e, em alguns casos, de forma indireta, como consultor, ao trabalhar com sua rede de parceiros, o que garante seu lugar como um dos agentes com maior abrangência nas reformas educacionais (Medeiros, 2015).

O Instituto Natura foi criado em 2010, com o propósito de ampliar as ações e o investimento na educação realizado pelo grupo empresarial Natura desde 1995, o qual busca mobilizar uma rede de pessoas dispostas a atuar na educação pública (Instituto Natura, 2023a). Desta forma, os itens da linha Crer Para Ver comercializado pelas consultoras de cosméticos da Natura têm seu lucro direcionado para ações do IN, o que tem promovido a sua expansão em países da América Latina<sup>10</sup> como forma de pensar uma educação de qualidade para seus respectivos sistemas de ensino, utilizando modelos similares aos realizados na educação brasileira (Medeiros, 2015; Souza, Silva, 2023).

Segundo Medeiros (2015, p. 104), os projetos educacionais desenvolvidos pelo Instituto Natura defendem que o “ensino de qualidade abre horizontes e gera possibilidades, sendo a construção de um mundo melhor” construída por todos os membros da sociedade civil. Isso porque o atraso da educação pública brasileira gera impactos negativos na vida das

---

<sup>10</sup> Segundo Medeiros (2015; p. 90-91), as Consultoras de Beleza Natura não possuem vínculo empregatício com a empresa, ao contrário, o trabalho realizado é pago com uma porcentagem de 30% dos produtos vendidos pelas mesmas e solicitados via pedido no site da Natura Cosméticos. Isto significa dizer, que as consultoras pagam a Natura para trabalhar e revender seus produtos, os quais não recebem os lucros obtidos da Linha Crer Para Ver que é composta por diversos produtos de papelaria e bolsas.

pessoas e, conseqüentemente, impede que se alcancem as mudanças e os desafios exigidos pelo mundo do trabalho na atualidade (Medeiros, 2015).

Para reverter as dificuldades educacionais existentes no Brasil, o Instituto Natura conta com uma rede de colaboradores que se denominam apaixonados pela educação, com o propósito de ampliar os investimentos na educação pública por meio de ações e projetos que mobilizem e convençam toda a sociedade civil da necessidade de “atuar juntos para transformar a Educação do Brasil” (Instituto Natura, 2023f). Esse compromisso é reafirmado no Manifesto do Instituto Natura com as escolas públicas e redes de ensino parceiras, que convida a todos a executarem boas experiências educacionais passíveis de serem replicadas e tornarem-se modelos de qualidade, conforme os objetivos do projeto educacional do empresariado, direcionado pelo Todos Pela Educação (Instituto Natura, 2023f).

O projeto de educação do empresariado é implementado pelo Instituto Natura seguindo os pilares elaborados pelo Movimento Todos Pela Educação (TPE) na agenda Educação Já, de modo que todas as ações executadas nas redes de ensino estejam alinhadas à busca pela transformação sistêmica proposta nas reformas políticas desse movimento (Instituto Natura, 2023b). Essas reformas priorizam dez áreas de atuação que visam garantir a qualidade da educação e amenizar os déficits causados pelo ensino remoto, necessário em virtude da pandemia da COVID-19. As prioridades são: governança, gestão dos sistemas educacionais, financiamento, professores, gestão escolar, políticas pedagógicas, primeira infância, alfabetização, anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio (Instituto Natura, 2023b).

Para o Todos Pela Educação (TPE), a agenda Educação Já é um documento técnico e político, fruto de um amplo debate e estudo sobre políticas educacionais, que apresenta contribuições para um plano sistêmico voltado aos governos estaduais e federal na área da educação básica (Todos Pela Educação, 2022a). As recomendações do Educação Já visam indicar as ações prioritárias que devem ser implementadas pelo poder público de forma emergencial para recuperar os danos causados pela pandemia da COVID-19 na educação. Amenizar os impactos negativos imediatos é função dos governos para garantir uma educação de qualidade que promova a equidade em todo o país (Todos Pela Educação, 2022a).

Os pilares para sistematizar uma educação de qualidade, conforme a visão do Todos Pela Educação (TPE), encontram-se no documento Educação Já e são os seguintes: a) enfrentamento do abandono e da evasão escolar; b) realização de acolhimento e suporte emocional; c) recomposição da aprendizagem; d) promoção da inclusão digital (Todos Pela

Educação, 2022a). De acordo com as recomendações do TPE, esses pilares demandam ação imediata dos governos, pois são considerados essenciais para recuperar o desenvolvimento econômico do país e, conseqüentemente, amenizar os danos causados no mercado nacional, ao contribuir para a recomposição da hegemonia burguesa sobre o mercado educacional e a reinserção da lógica gerencial na escola pública.

Com essas áreas de atuação como prioridade, o Instituto Natura tem alcançado resultados impressionantes na educação brasileira, seja na produção de conhecimento por meio de documentos de políticas que articulam as iniciativas prioritárias na educação pública, em parceria com o Movimento Todos Pela Educação (Instituto Natura, 2023b); seja nos projetos e programas desenvolvidos em colaboração com governos municipais e estaduais do Brasil, que impactam os sistemas públicos de ensino (Instituto Natura, 2023c). Na Figura 1, apresentamos dados sobre a atuação do Instituto Natura nos municípios e estados brasileiros.

**Figura 1** - Dados sobre a atuação do Instituto Natura na educação brasileira.

	BRASIL (TOTAL)	POR INICIATIVA
	Alfabetização	Ensino Médio
<b>Estados</b>	11	20
<b>Municípios</b>	1.863	1.735
<b>Escolas</b>	27.126	3.341
<b>Alunos</b>	1.688.637	755.780

Fonte: Instituto Natura (2023).

Conforme dados apresentados pelo Instituto Natura (2023c), seus projetos educacionais desenvolvidos no Brasil abrangem 21 estados do território nacional, atuando nas seguintes unidades federativas: Acre, Amapá, Amazonas, Alagoas, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe e Tocantins. Dentre esses estados, os projetos de maior abrangência foram realizados pelos governos estaduais de São Paulo e Pernambuco, devido à

implementação de iniciativas nos projetos de alfabetização e ensino médio em regime de colaboração com seus municípios (Instituto Natura, 2023c).

Como parte do PARC, os projetos apoiados pela parceria entre Instituto Natura, Fundação Lemann e Associação Bem Comum alcançam 12 estados do território nacional. Segundo informações do site do Instituto Natura, esses projetos buscam estabelecer a colaboração entre o estado e as redes municipais. Essas ações se concretizam em programas nomeados da seguinte forma: Criança Alfabetizada: Escrevendo um Futuro Melhor (Amapá); Criança Alfabetizada - Escola 10 (Alagoas); Criança Alfabetizada (Pernambuco); Pró Alfabetização na Idade Certa (Piauí); Alfabetizar Pra Valer (Sergipe); Escola Digna: Pacto Alfabetização (Maranhão); Alfabetiza (Mato Grosso); MS Alfabetiza (Mato Grosso do Sul); Alfa Mais (Goiás); Pacto Pela Aprendizagem (Espírito Santo); e Alfabetiza Juntos SP (São Paulo) (Instituto Natura, 2025).

Conforme os dados apresentados, é possível observar a inserção do Instituto Natura na região Nordeste do Brasil, onde são implementados cinco programas; na região Norte, um programa; na região Centro-Oeste, três programas; e na região Sudeste, dois programas. Todos têm o objetivo de melhorar os índices de alfabetização locais e erradicar o analfabetismo nessas regiões (Instituto Natura, 2025). O foco das ações de parceria na região Nordeste justifica-se pela disposição dos governos em formar uma rede de parceiros que contribuam para a qualidade da educação, diante dos baixos índices de desenvolvimento e da propensão em seguir as orientações do mercado nacional e internacional. Essa estratégia já foi consolidada no estado do Ceará, que é utilizado pelo Instituto Natura e pelo Todos Pela Educação como modelo exitoso a ser replicado nos demais sistemas de ensino estaduais.

Os projetos de alfabetização são realizados em 11 estados brasileiros, conforme mostra a tabela da Figura 1, os quais identificam a necessidade de melhorar a qualidade da educação nos municípios, especialmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ao implementarem o regime de colaboração com o PARC (Instituto Natura, 2023c). Dentre esses estados, somente o Piauí executa projetos voltados exclusivamente para a alfabetização; os demais combinam ações para o Ensino Médio e a alfabetização. São eles: Alagoas, Amapá, Espírito Santo, Goiás, Pernambuco, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, São Paulo e Rondônia. É possível observar que o Instituto Natura tem capilaridade em todas as regiões do Brasil, promovendo reformas nas políticas

educacionais em dois níveis de ensino. Além disso, são incluídas ações relacionadas à gestão da educação e à oferta escolar, uma vez que essas fazem parte do regime de colaboração exigido pelo PARC.

Os estados que realizam projetos voltados exclusivamente para o Ensino Médio (PROEMI) são: Acre, Amazonas, Ceará, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Santa Catarina e Tocantins (Instituto Natura, 2023c). Esses projetos ficam restritos aos governos estaduais, já que a oferta e as políticas do Ensino Médio são de responsabilidade das Secretarias Estaduais de Educação, em colaboração com o governo federal, que executam a reformulação do Ensino Médio, “[...] integrando a Educação Profissional e Tecnológica em sua estrutura curricular” e ampliando o Ensino Integral (Movimento Todos Pela Educação, 2023). A atuação do Instituto Natura nesses estados fica restrita aos governos estaduais, no apoio e na formulação da reforma política executada no Ensino Médio (Medeiros, 2013).

Os estudos de Souza e Silva (2023, p. 8) apontam que a definição das agendas políticas nos governos estaduais, por meio da execução dos projetos em parceria com o Instituto Natura, configura uma investida do empresariado na educação pública. Esse grupo exerce grande “influência política” na escolha de pautas e “iniciativas prioritárias” que abrangem três dimensões educacionais: oferta, currículo e gestão. Segundo Adrião (2018), ao atuar nessas três dimensões dos sistemas de ensino — oferta, currículo e gestão — o empresariado tem privatizado a educação brasileira de forma estratégica, atribuindo os resultados mais modestos à rede de parceiros envolvidos nas reformas das políticas educacionais.

O PARC e o PROEMI, implementados pelo Instituto Natura nas redes estaduais de ensino, abrangem as três dimensões da governança ao buscarem reformar integralmente as políticas educacionais desses níveis de ensino. Esses programas oferecem suporte técnico na formação de professores e fornecem material didático para as escolas públicas. Em outras palavras, o currículo da educação pública começa a ser moldado pelo gerencialismo, que impregna tanto a formação dos sujeitos — professores e alunos — quanto a transmissão da hegemonia burguesa, configurando a forma de pensar e o comportamento necessários para aderir às reformas e contribuir para o desenvolvimento (Apple, 2005).

No que tange à oferta educacional, esses programas incentivam os governos estaduais a colaborarem com os municípios na melhoria da infraestrutura. Um exemplo disso é o programa Criança Alfabetizada em Alagoas, no qual o estado assume a responsabilidade pela

construção de creches e escolas em municípios alagoanos — algumas sob gestão municipal e outras sob gestão estadual (Alagoas, 2025). Dessa forma, as políticas voltadas para a oferta educacional, elaboradas pelo Instituto Natura e pelo Movimento Todos Pela Educação, utilizam a infraestrutura do aparelho estatal para replicar seu projeto educacional, de modo que a governança estabelecida depende da colaboração imediata dos entes governamentais nas ações de infraestrutura, bem como em políticas de mobilização social e bonificação.

No que se refere dimensão da gestão da educação, este é o foco central da rede de parceiros, uma vez que a adesão aos programas vinculados ao PARC e ao PROEMI depende diretamente das ações dos gestores escolares. Estes são responsáveis por cobrar e até mesmo formular novas estratégias que viabilizem as reformas políticas exigidas pela comunidade, seja na divulgação dos programas, seja na mobilização dos profissionais da rede de ensino — e, em alguns casos, da própria sociedade — para o cumprimento das metas definidas pela lógica gerencial. Dessa forma, o papel da gestão torna-se crucial no controle e na efetivação das mudanças nas escolas públicas e nas redes de ensino, já que os parceiros reproduzem seus modelos por meio de ações formativas e comercialização de produtos. Cabe, portanto, aos gestores implementar tais ações e engajar os profissionais para atenderem aos requisitos impostos pela rede empresarial (Laval, 2019).

Como parte do empresariado educacional, o Instituto Natura tem buscado, ao longo de sua trajetória, formar uma ampla rede de pessoas e parceiros comprometidos com o desenvolvimento de projetos na área da educação, com o objetivo de impactar positivamente a vida das pessoas (Instituto Natura, 2023a). Conforme Medeiros (2013, p. 104), essa rede de parceiros atua em três pilares fundamentais na educação: (1) gestão pública da educação, desenvolvimento e aprendizagem de práticas; (2) inovação e tecnologias educacionais; e (3) transformação social e educacional. Para que esses pilares se concretizem em ações efetivas, é essencial a capacidade do Instituto Natura de articular sua rede de parceiros, uma vez que é justamente por meio dessa rede que o Instituto desenvolve seus projetos e implementa seu próprio “regime de colaboração” (Medeiros, 2013, p. 106).

No primeiro pilar, que trata da gestão pública da educação, desenvolvimento e aprendizagem de práticas, é possível identificar diversas ações do Instituto Natura nas redes estaduais e municipais que buscam fortalecer a governança educacional — uma das diretrizes recomendadas pelo TPE no documento Educação Já. Entre essas ações, destacam-se programas como o Prêmio Gestão Escolar, o Programa Conviva Educação, o Projeto Khan Academy, o Projeto Trilhas e o Projeto Plinks (Instituto Natura, 2018). De modo geral, tais

iniciativas oferecem formações continuadas voltadas para a implementação de instrumentos de gestão e inovações tecnológicas nas escolas públicas e nos sistemas de ensino (Medeiros, 2013).

No segundo pilar, que aborda a Inovação e Tecnologias Educacionais, destacam-se as principais ações do Instituto Natura, como a participação na construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse processo, o IN promove o diálogo entre profissionais da educação, o Ministério da Educação (MEC) e o setor privado para estabelecer uma proposta curricular única para a educação brasileira (Medeiros, 2013). Além disso, o IN tem papel relevante na implementação de políticas voltadas à reforma dos processos de alfabetização e do Novo Ensino Médio, entendidos como áreas que demandam mudanças na concepção de ensino-aprendizagem para atender aos interesses do projeto educacional do empresariado brasileiro (Souza; Silva, 2023; Medeiros, 2013).

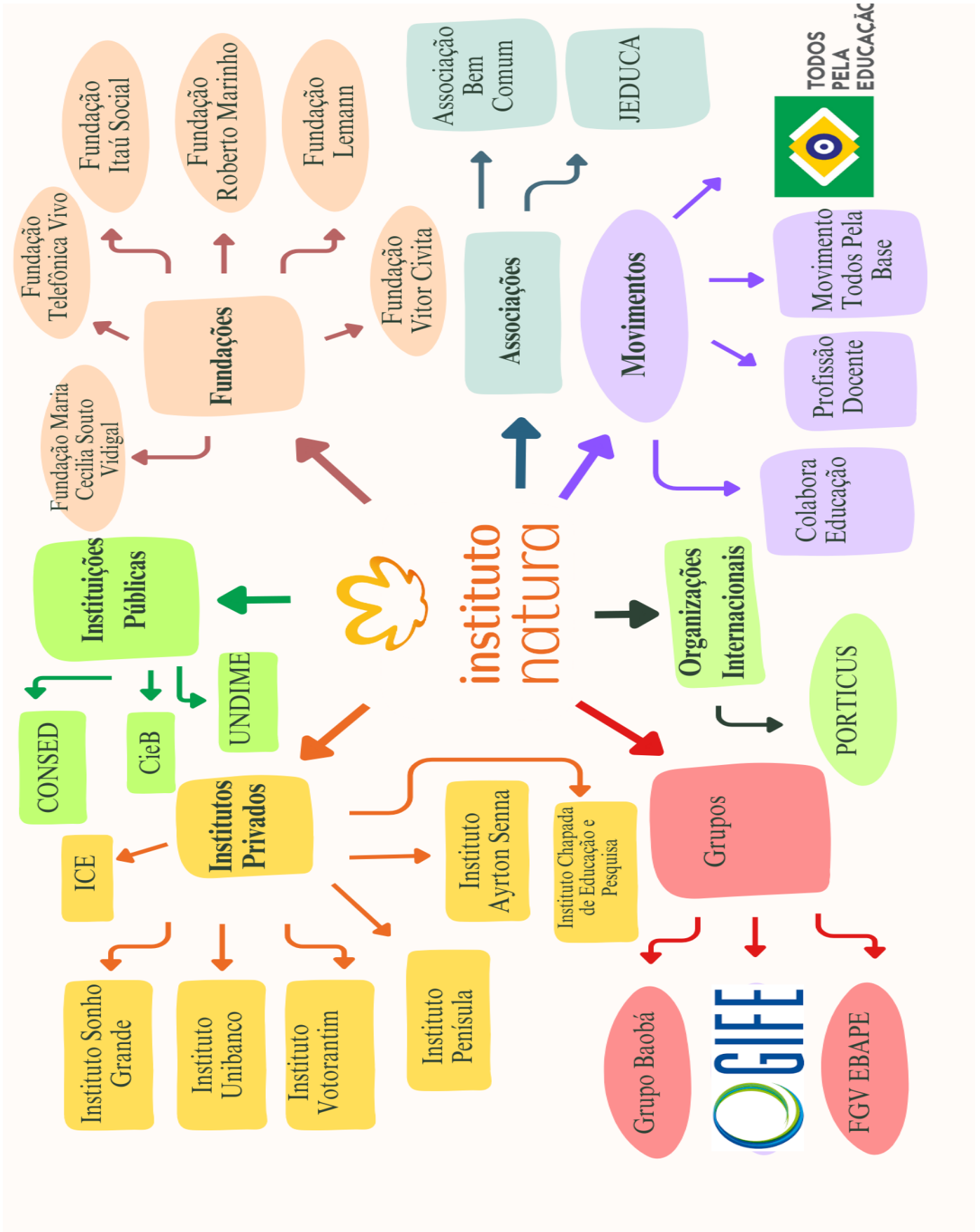
Desta forma, no terceiro pilar, que trata da Transformação social e educacional, as prioridades seguem as orientações do documento Educação Já e os pactos firmados com estados e municípios, visando atender a necessidades específicas para modificar o cenário dos baixos índices educacionais (Instituto Natura, 2018). A mobilização nacional é entendida como capaz de enfrentar os principais desafios da educação, construindo um projeto que defina políticas de avaliação, currículo e práticas inovadoras. Nesse contexto, a rede de parceiros do Todos Pela Educação, incluindo o Instituto Natura, atua para promover as mudanças necessárias que tornem a educação pública mais dinâmica e de qualidade (Souza; Silva, 2023).

Para compreender a capilaridade da rede de parceiros do Instituto Natura, elaboramos na **Figura 2** um mapa mental com as instituições indicadas em seu site oficial<sup>11</sup>. Os dados foram organizados e categorizados a partir da apresentação dessas instituições como parceiras atuantes nos sistemas de ensino público brasileiro.

---

<sup>11</sup> As informações foram retiradas do site oficial do Instituto Natura, na aba: Quem somos?. Disponível em: < <https://www.institutonatura.org/o-instituto/>>. Acessado em: 15 de junho de 2023.

Figura 2- A rede de parceiros do Instituto Natura.



Fonte: A autora, com base no site do Instituto Natura (2023)

Na Figura 2, sistematizamos as 28 (vinte e oito) instituições que integram a rede de parceiros do Instituto Natura, organizando-as em 7 (sete) grupos, conforme se apresentam ao atuar nos sistemas de ensino público: Fundações, Instituições Públicas, Institutos Privados, Grupos, Organizações Internacionais, Movimentos e Associações (Instituto Natura, 2023a). Observa-se que esses grupos refletem a diversidade do empresariado brasileiro em suas ações, uma vez que todos incluem instituições representantes do setor privado, inclusive com interesses produtivos no mercado. Isso significa que a rede de parceiros do Instituto Natura não apenas representa, mas também articula o empresariado brasileiro para executar os interesses do mercado na educação pública (Souza; Silva, 2023).

Dessa forma, a rede de parceiros do Instituto Natura<sup>12</sup> conta com o apoio das seguintes fundações: Lemann, Roberto Marinho, Telefônica Vivo, Victor Civita, Itaú Social e Maria Cecília Souto Vidigal; todas se caracterizam como instituições sem fins lucrativos, embora sejam financiadas por empresas e representantes do setor produtivo (Instituto Natura, 2023a).

As Fundações Lemann e Maria Cecília Souto Vidigal caracterizam-se como associações familiares, vinculadas a setores bancários e a empresas alimentícias, como a Vigor (Fundação Lemann, 2023; Fundação MCSV, 2023). De modo similar, as Fundações Roberto Marinho e Victor Civita são financiadas por empresas do ramo editorial e de comunicação audiovisual, sendo, respectivamente, as Organizações Globo e a Editora Abril. A Fundação Itaú Social representa uma das ações sociais do Banco Itaú S.A., enquanto a Fundação Telefônica Vivo é mantida pela empresa de telecomunicações Vivo (Fundação Roberto Marinho, 2023; Fundação Victor Civita, 2023; Fundação Itaú Social, 2023; Fundação Telefônica Vivo, 2023).

No que se refere aos Institutos, o Instituto Natura conta com o apoio de sete parceiros: Ayrton Senna, Península, ICE, Unibanco, Votorantim, Sonho Grande e Chapada de Educação e Pesquisa. Dentre esses, caracterizam-se como institutos familiares o Ayrton Senna, o Sonho Grande e o Península, organizados, respectivamente, pelas famílias Senna, Lemann (empresa Vigor Alimentos) e Abilio Diniz (representante da rede de supermercados Carrefour) (Instituto Ayrton Senna, 2023; Instituto Sonho Grande, 2023; Península, 2023). Já os Institutos Votorantim e Unibanco são financiados, respectivamente, pela empresa de cimentos e materiais de construção Votorantim e pelo Banco Itaú S.A. Não foi possível identificar,

---

<sup>12</sup> A busca para identificar a origem, a organização e o financiamento da rede de parceiros do Instituto Natura consistiram na análise dos sites dessas organizações, a fim de compreender como se autodenominam. Além disso, buscamos evidenciar qual área do empresariado elas representam como parceiras da educação, investigando informações sobre os sujeitos que criaram essas organizações, com base em dados públicos disponíveis na internet.

entretanto, a relação do Instituto Chapada de Educação e Pesquisa com o empresariado brasileiro (Instituto Votorantim, 2023; Instituto Unibanco, 2023). Por fim, o Instituto de Cidadania Empresarial (ICE) é uma organização que busca expandir e reunir empresários interessados em atuar na educação pública e em outras áreas sociais, tendo um caráter mais amplo, pois sua missão é engajar novos parceiros nos serviços públicos (ICE, 2023).

As associações Bem Comum e JEDUCA se autodenominam ONGs de voluntários que atuam na educação pública, com o propósito de divulgar boas práticas e colaborar com os processos de alfabetização (Bem Comum, 2023; JEDUCA, 2023). A JEDUCA é uma ONG formada por jornalistas que atuam como voluntários na área educacional (JEDUCA, 2023), enquanto a Bem Comum é composta por profissionais da educação que também se organizam como voluntários (Bem Comum, 2023). Ambas mobilizam a sociedade civil, tendo o voluntariado como principal forma de colaboração com a educação pública.

Temos três grupos envolvidos na rede de parceiros do Instituto Natura, que se apresenta como diversa, pois inclui dois grupos empresariais e um de assessoria pedagógica. O Grupo Baobá presta assessoria pedagógica ao Instituto Natura, atuando na formação de professores e na construção de políticas educacionais, uma vez que se apresenta como uma rede de pedagogos e profissionais especializados em transformar a educação (Baobá, 2023). Já a Fundação Getúlio Vargas - EBAPE é uma instituição de ensino superior, que mantém redes escolares e faculdades e oferece qualificação profissional voltada para a administração pública no Brasil (FGV EBAPE, 2023). Por outro lado, o GIFE é uma associação de empresários diversos que atuam no sistema educacional como um todo, reunindo parceiros de diferentes setores, incluindo o IN, como promotor de ações na governança da educação pública no Brasil (GIFE, 2023).

No que se refere às Instituições Públicas, estas são anunciadas pelo Instituto Natura como parceiras permanentes e apoiadoras de suas ações para a melhoria da educação pública. Inclusive, algumas delas, como o CIEB, colaboram na construção de políticas educacionais na área de tecnologia e informação (CIEB, 2023). É cabível destacar que as consideramos públicas por representarem governos municipais e estaduais, o que lhes confere esse caráter. São estas: o Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Ambas as configuram como associações nacionais que representam os secretários de educação, exercendo a função de reuni-los para discutir políticas educacionais e defender os interesses da educação pública (CONSED, 2023; UNDIME, 2023). Fato este que torna contraditória a atuação do CONSED e da UNDIME na

rede de parceiros do Instituto Natura, uma vez que este representa os interesses do setor privado na educação pública (Souza; Silva, 2023).

Cabe destacar que, na governança da educação, os gestores do setor público cumprem o papel de apoiar e, até mesmo, buscar parcerias privadas para suas redes de ensino, algo que explica a parceria do Instituto Natura com o CONSED e a UNDIME, por exercerem a capacidade de apresentar as propostas e soluções do Instituto Natura para as redes públicas de ensino (Shiroma; Evangelista, 2013). Embora seja contraditório, o papel do CONSED e da UNDIME consiste em articular os gestores municipais e estaduais para defenderem ativamente as ações de parceria nos locais em que atuam. Ou seja, essas instituições passam a representar os interesses privados na educação pública, a partir de diálogos e negociações realizados nos congressos que promovem.

O único representante internacional é a PORTICUS, uma organização europeia que coordena uma rede de filantropia no mundo inteiro, com o objetivo de auxiliar países em desenvolvimento. A instituição representa as ações sociais financiadas pela rede de lojas de roupas C&A (Porticus, 2023). Ou seja, qualificamos tal organização como mais uma representante do empresariado atuante na educação pública brasileira.

Por fim, os movimentos que apoiam o Instituto Natura estão alinhados ao Movimento Todos Pela Educação, discutindo pautas consideradas prioritárias para a melhoria da qualidade educacional. Além disso, os sujeitos que fazem parte dos movimentos Colabora Educação, Profissão Docente e Todos Pela Base atuam como parceiros dentro do Movimento Todos Pela Educação (Colabora Educação, 2023; Profissão Docente, 2023; Todos Pela Base, 2023).

Neste sentido, o Colabora Educação atua para garantir a efetivação do regime de colaboração previsto na legislação educacional brasileira, defendendo a governança como solução para a gestão da educação. O movimento reúne diversos atores para coordenar a educação e promover a implementação do Sistema Nacional de Educação (Colabora Educação, 2023). Esses atores, em sua maioria ligados ao empresariado, buscam contribuir e direcionar as políticas educacionais voltadas para a gestão educacional (Colabora Educação, 2023).

O movimento Profissão Docente tem como foco a valorização da carreira docente, promovendo formações continuadas e debates sobre o potencial transformador do professor no contexto social em que atua. Os professores são vistos como agentes capazes de contribuir para a resolução de problemas sociais ligados ao desenvolvimento socioeconômico brasileiro

(Profissão Docente, 2023). No entanto, essas formações continuadas refletem interesses mercantis que atendem tanto ao mercado local quanto ao global, uma vez que os docentes são os principais responsáveis por operacionalizar as reformas políticas dentro da sala de aula e no ambiente da comunidade escolar (Laval, 2019).

Assim, a formação docente é considerada a base local para a implementação das práticas pedagógicas, podendo influenciar diretamente os resultados educacionais e a aceitação dos novos conteúdos e projetos introduzidos nas escolas. Dessa forma, o movimento de valorização do professor assume uma dualidade: por um lado, conscientiza a sociedade sobre a importância da profissão; por outro, assegura respaldo junto aos docentes para que, de forma acrítica, implementem práticas pedagógicas alinhadas à racionalidade capitalista.

Dessa forma, na visão do empresariado, a formação docente deve contemplar as novas dinâmicas em sala de aula, de modo que os jovens se interessem pelos conteúdos práticos ensinados e possam aplicá-los em suas vivências (Cêa, 2023). Por isso, sob a perspectiva da governança da educação, as aprendizagens são essenciais para que o sujeito possa sobreviver no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que se torne defensor da agenda política de privatização e mercadificação da educação, implementada por grandes representantes do empresariado nacional e internacional, como o GIFE e o TPE.

O Movimento Todos Pela Base dedica-se a apoiar e monitorar a construção e implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio. Assim, forma uma rede de parceiros que participou ativamente da definição do currículo escolar (Todos Pela Base, 2023). Isso significa que esse movimento foca nas questões curriculares da educação pública, tratando da inserção de disciplinas e de tudo que envolve o conhecimento presente nos processos de ensino nas escolas públicas.

Como agente direcionador de todos esses movimentos, o Movimento Todos Pela Educação define as pautas a serem seguidas nas áreas de gestão, formação de professores e currículo educacional (Todos Pela Educação, 2023). A definição dessas políticas educacionais orienta as ações da rede de parceiros do empresariado atuante na educação pública, como é o caso do Instituto Natura. Fica evidente que os projetos do Instituto Natura não são ações isoladas; ao contrário, eles se expandem por estarem articulados a uma rede de parceiros que promove a governança da educação pública (Avelar; Ball, 2017).

Em alguns casos, torna-se difícil identificar quais ações estão sendo efetivamente desenvolvidas por essa rede de parceiros no sistema público de ensino, uma vez que as parcerias são numerosas e frequentemente dependem de um interlocutor que promove a

heterarquização e a governança da educação (Avelar; Ball, 2017). No estado de Alagoas, as ações do Instituto Natura em parceria com o governo estadual ganham dimensão ao abranger os três níveis do sistema educacional — educação infantil, ensino fundamental e ensino médio —, sob a perspectiva de promover a governança na educação pública da Rede Estadual e das Redes Municipais, por meio do regime de colaboração (Alagoas, 2023b). A seguir, apresentamos, na **Figura 3**, o quantitativo de alunos “beneficiados” pelo IN e os eixos desenvolvidos no sistema de ensino alagoano.

**Figura 3** - Abrangência das ações do Instituto Natura no estado de Alagoas.

**Selecione o estado**

**Alunos beneficiados em Alagoas**

Alfabetização 73.969

Ensino Médio 17.247

Total 91.216

Fonte: Instituto Natura (2023).

Portanto, as ações do Instituto Natura em Alagoas têm como objetivo organizar estratégias para enfrentar os déficits educacionais, estruturando a governança nos sistemas de ensino. Essas ações atuam prioritariamente nas áreas definidas pelo Movimento Todos pela Educação para a educação básica, que são a alfabetização e o ensino médio (Instituto Natura, 2023e).

Nas iniciativas que envolvem a alfabetização, o Instituto Natura apoia um programa do governo estadual denominado Programa Escola 10, entendido como uma ação macro do governo para a educação (Alagoas, 2023). As parcerias envolvidas são a Associação Bem Comum, a Fundação Lemann e a Fundação Maria Cecília Souto, que desenvolvem ações na educação infantil e no ensino fundamental por meio do regime de colaboração instituído entre o estado de Alagoas e seus municípios (Instituto Natura, 2023e).

Segundo a Figura 3, as ações de alfabetização do Instituto Natura alcançam cerca de 74.000 (setenta e quatro mil) alunos das redes municipais de Alagoas que participam das ações do CRIA. Essas ações envolvem a alfabetização na idade certa, visando a melhoria dos

índices do SAEB, além do fortalecimento e ampliação da educação infantil (Instituto Natura, 2023e).

Nessas iniciativas, o Instituto Natura destaca sua capacidade de articular parceiros para promover uma transformação sistêmica nas redes de ensino apoiadas, garantindo a adequação dos sistemas educacionais às orientações do programa Educação Já, nova cartilha do Movimento Todos Pela Educação voltada à gestão e melhoria da educação pública brasileira (Instituto Natura, 2023e). Conforme Ball (2012), essa rede de filantropia na educação tem como prioridade a inserção da governança nos sistemas de ensino, sendo que os próprios governos consentem e apoiam o desenvolvimento de programas e projetos frutos dessas parcerias.

No ensino médio, o Instituto Natura desenvolve suas ações em parceria com o Instituto Sonho, focando na reformulação do currículo escolar para adequá-lo ao Novo Ensino Médio (Instituto Natura, 2023f). Essas ações têm como objetivos estratégicos enfrentar problemas como a evasão escolar e melhorar os índices de qualidade do ensino médio, promovendo o protagonismo dos estudantes, criando laboratórios de aprendizagem para tornar o conhecimento mais dinâmico e interativo, além de renovar a formação dos professores dos estados apoiados (Instituto Natura, 2023).

Segundo Cêa (2023), o Ensino Médio em Alagoas tem passado por ampla reforma por meio do Programa Alagoano de Ensino Integral (pALEi) — uma parceria que envolve a SEDUC, o Instituto Natura, a Fundação Lemann e o Instituto Sonho Grande. Esse programa promove critérios qualitativos para esse nível de ensino, como a ampliação da jornada pedagógica, a inserção dos itinerários formativos através da estruturação curricular, o fornecimento de material didático e pedagógico, a implementação de plataformas digitais e a formação continuada. Essas ações são alinhadas por uma rede de parceiros no Programa Escola 10, que é ampla e imprecisa, abrangendo também políticas de incentivo escolar e bonificação para manter os alunos na escola e, conseqüentemente, melhorar indicadores nacionais da educação, como o SAEB e o Ideb, além de impactar indicadores de desenvolvimento social e econômico.

Isso significa que as ações do Instituto Natura no ensino médio envolvem as três áreas da governança educacional — oferta, currículo e gestão (Adrião, 2018) — pois buscam que as secretarias estaduais de educação alinhem suas ações às orientações da cartilha Educação Já como estratégia para superar os déficits educacionais desse nível de ensino.

Em Alagoas, essas orientações se concretizam em diversas iniciativas coordenadas pela SEDUC, integradas ao Programa Escola 10, entre as quais destacam-se: Programa Professor Mentor, Cartão Escola 10, Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas (SAVEAL), Prêmio Escola 10, pALEi, Programa Ateliês Colaborativos, Programa Meu Projeto de Vida, Programa Meu Ciclo na Escola, Programa Escola Web, Prêmio Programa Conecta Professor, ProNem, Programa Formar e Curso Gestão para Aprendizagem (Cavalcante, 2023; Cêa, 2023; Lima; Luce, 2022; Silva, 2019).

Esses programas não representam a totalidade das ações no ensino médio, pois a atuação da rede de parceiros privados na SEDUC carece de transparência. Além disso, apesar de vastas e imprecisas, essas iniciativas se entrelaçam com reformas políticas dinâmicas na Rede Estadual de Ensino, que adotam um discurso gerencialista para solucionar os baixos índices educacionais e promover o desenvolvimento estadual.

Segundo Silva e Farenzena (2022), os índices educacionais do ensino médio em Alagoas têm se mantido abaixo da média nacional desde a década de 1980, devido às elevadas taxas de abandono escolar e à baixa proficiência dos alunos nas disciplinas de português e matemática. Para o governo estadual, essa realidade justifica a parceria com o Instituto Natura, visando a formação de uma rede de apoio para a melhoria da educação no estado (Alagoas, 2023c).

A escolha do Instituto Natura como interlocutor da rede de parceiros da Rede Estadual baseia-se em seus projetos de cooperação intergovernamental, que visam elevar a taxa de crescimento dos municípios de um estado por meio da inserção do regime de colaboração entre os sistemas de ensino (Araújo; Freguete; Nascimento, 2023). Como integrante do Movimento Todos Pela Educação (TPE), essa colaboração assume um caráter mercantil, pois o Instituto Natura desenvolve programas que envolvem outros institutos privados nas ações de reformas políticas. Isso possibilita a formação de uma vasta rede de parceiros centrada em um programa que utiliza o discurso da colaboração para a melhoria da qualidade da educação.

Cabe destacar que, embora não seja imediatamente perceptível nas ações do Instituto Natura em Alagoas, para além das parcerias mencionadas nas iniciativas de alfabetização e ensino médio, a atuação da rede de parceiros do Instituto Natura é muito mais ampla, pois se desdobra na implementação de políticas por meio do Programa Escola 10. Esse programa promove reformas educacionais que abrangem diversas áreas, tais como o regime de colaboração, premiações educacionais, inovação e tecnologia, formação de professores,

currículo escolar, entre outras, que impactam diretamente os sistemas de ensino alagoanos (Cavalcante, 2023; Lima; Luce, 2022; Silva, 2021).

Como ação do Instituto Natura e de sua rede de parceiros, na próxima seção analisaremos a dimensão do Programa Escola 10 em Alagoas e suas relações com o empresariado brasileiro na definição das políticas públicas. Abordaremos os vínculos e projetos apoiados pelo GIFE, executados no estado, além de apresentar a interlocução com o movimento Todos Pela Educação e a tentativa de construir um projeto educacional único e global que atenda aos interesses do capital nacional e internacional.

#### **4. AS MUDANÇAS POLÍTICAS DIRECIONADAS PELO PROGRAMA ESCOLA 10**

Esta seção aborda a relação do Instituto Natura com o governo do estado de Alagoas, especialmente no desenvolvimento de ações junto à Rede Estadual de Ensino e às redes municipais alagoanas. O objetivo é sistematizar os principais direcionamentos políticos, estratégias e resultados da parceria entre a SEDUC e o Instituto Natura, que busca alinhar a educação pública de Alagoas às iniciativas promovidas pelo PNUD, Todos Pela Educação e GIFE. Para isso, retoma-se a trajetória de atuação do Instituto desde o início das parcerias com o governo estadual, que tiveram origem em uma simples premiação escolar, até a ampliação das ações conjuntas Instituto Natura/SEDUC. A proposta é evidenciar os diversos ciclos dessa colaboração nos sistemas públicos de ensino estadual e municipal, destacando as principais reformas implementadas na educação básica.

Para atingir o objetivo desta seção, seguimos a orientação metodológica proposta por Shiroma e Evangelista (2018) para a análise de documentos de política educacional. Assim, o capítulo prioriza a identificação do que indicam os documentos oficiais sobre a parceria entre o Instituto Natura e a SEDUC, bem como suas articulações com o movimento Todos Pela Educação e o GIFE. Neste momento, adotar-se-á uma abordagem explicativa, buscando compreender as razões e finalidades dessa parceria, assim como as motivações do empresariado nacional para estruturar os principais resultados e programas vinculados ao Programa Escola 10. Essa análise será realizada a partir de uma síntese entre os documentos de política educacional e os referenciais teóricos discutidos no capítulo anterior.

Para a análise dos documentos de política educacional, foram utilizadas as seguintes fontes: documentos elaborados pelo Programa Escola 10; relatórios de desenvolvimento do Instituto Natura; relatórios do GIFE; cartilhas de orientações e relatórios produzidos pelo Movimento Todos Pela Educação; relatórios do PNUD; informações disponíveis na Plataforma Lattes; reportagens publicadas no site da Secretaria Estadual de Educação; e conteúdos dos sites de institutos parceiros articulados ao Programa Escola 10. A seleção dessas fontes foi realizada com o uso das chaves de busca “Programa Escola 10” e “Instituto Natura”.

#### 4.1 Ações do Programa Escola 10 em parceria com o Instituto Natura: a rede de colaboração do Todos Pela Educação em torno da política educacional

Desde 2017, o Programa Escola 10 vem implementando reformas em todo o sistema de educação pública de Alagoas, resultado de parcerias com diversas organizações públicas e privadas, entre as quais se destacam o Instituto Natura, a Fundação Lemann, o Movimento Todos Pela Educação, o GIFE, o PNUD e a FAPEAL (Alagoas, 2022; Instituto Natura, 2023). Assim, o Escola 10 configura-se como uma macropolítica educacional na Rede Estadual de Ensino, cuja capilaridade alcança e articula todas as ações — programas e projetos — do governo estadual, promovendo a educação pública como sinônimo de qualidade e investimento.

Os programas articulados ao Escola 10 evidenciam a amplitude das parcerias estabelecidas simultaneamente pelo governo estadual na governança da educação (Dale, 2010), uma vez que cada programa resulta de uma parceria distinta, orientada pelos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) do PNUD e pelas diretrizes da Cartilha Educação Já, do Movimento Todos Pela Educação (Alagoas, 2023). Esses programas estão contemplados no Plano de Governo (2023-2026) de Paulo Dantas como estratégia de aprimoramento e expansão do Escola 10, com o objetivo de adequar a educação pública de Alagoas aos parâmetros internacionais (Alagoas, 2022). Na Figura 4, apresentamos os programas, no ano de 2023, que constituem ações articuladas do Programa Escola 10:

**Figura 4** - Programas articulados ao Programa Escola 10 (2022-2023).



Fonte: Elaboração própria, com base no Plano de Governo (2023-2026).

Os programas apresentados na Figura 4 integram o Escola 10 e foram selecionados para atuar em áreas da educação pública de Alagoas consideradas, pelo governo, como prioritárias na superação dos problemas educacionais que impedem o desenvolvimento do estado (Alagoas, 2023). Para tanto, o governo estadual associou cada programa ao cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)<sup>13</sup>, cuja efetivação depende de transformações na educação, conforme estabelecido na agenda política do PNUD, com prazo previsto até 2030 (Alagoas, 2022).

O foco do governo estadual em cumprir a agenda política do PNUD está relacionado à ideia de que o estado poderá alcançar o desenvolvimento econômico e social, o que, segundo a lógica da governança da educação, depende da garantia dos conhecimentos básicos aos sujeitos. Assim, a permanência na escola torna-se crucial, pois visa proporcionar uma formação básica orientada à profissionalização e, conseqüentemente, à empregabilidade dos mais pobres. Segundo Laval (2019, p. 210), os programas educacionais elaborados por organismos internacionais, como é o caso do PNUD, procuram “[...] desenvolver ferramentas que medem o rendimento dos investimentos em educação”, como se a melhora dos indicadores educacionais refletisse automaticamente a eficiência global da economia. Isso inclui assegurar aos sujeitos condições mínimas de acesso e permanência na escola, para que possam, futuramente, tornar-se defensores e até mesmo colaboradores das ações que envolvem as reformas educacionais.

Para que a governança da educação seja efetivamente estabelecida no sistema de ensino de Alagoas, é necessário implementar reformas estratégicas que mobilizem a sociedade civil a colaborar com os governos na execução de seus projetos (Shiroma; Evangelista, 2014). Essa diretriz torna-se evidente nos projetos articulados ao Escola 10, que visam oferecer bolsas a alunos e professores, convidar os pais a atuarem como agentes voluntários da educação e promover formações destinadas aos grêmios estudantis, com o intuito de que colaborem na defesa do cumprimento dos ODS e do próprio governo estadual (Alagoas, 2022a, 2023, 2023b). Essas ações são apresentadas como estratégias para combater a evasão escolar, valorizar o magistério e melhorar a qualidade da educação.

Entre os programas voltados para o enfrentamento da evasão escolar, no âmbito do Escola 10, destacam-se: o Professor Mentor, o Cartão Escola 10 e o Vem que Dá Tempo. Essas iniciativas realizam ações voltadas ao combate ao analfabetismo, buscando garantir a

---

<sup>13</sup> O Plano de governo de Paulo Dantas articula a educação os seguintes Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: ODS 1 - erradicação da pobreza; ODS 4 - educação de qualidade; ODS 5 – igualdade de gênero; ODS 9 - indústria, inovação e infraestrutura; ODS 10 - redução das desigualdades (Alagoas, 2023, p. 7).

permanência de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e do Ensino Médio matriculados na Rede Estadual, por meio da oferta de bolsas de estudo (Alagoas, 2021; 2022; 2023).

O Programa Professor Mentor é a única iniciativa do Escola 10 voltada especificamente à atuação do professor como elemento estratégico no acompanhamento dos alunos, visando ao combate à evasão escolar (Cavalcante, 2023). O programa conta com parcerias importantes, como a FAPEAL, o Instituto Natura, a *Khan Academy*, a Fundação Lemann e a SEDUC, que atuam em diversas etapas, desde o lançamento dos editais até o pagamento de bolsas e a formação dos professores (Alagoas, 2023).

Segundo Venco e Sousa (p. 64), a “[...] taxa de matrículas no ensino médio da Rede Estadual de Alagoas apresentou um decréscimo nos anos de 2017 e 2018”, consequência dos baixos índices sociais e econômicos que dificultam a conscientização da população sobre a importância de uma educação pública de qualidade. Dessa forma, diante do desinteresse da classe trabalhadora pela escola pública, o governo estadual adotou estratégias que envolvem políticas de bonificação e a responsabilização dos professores mentores para garantir a permanência dos jovens na escola. Entre as ações estão a busca ativa junto às famílias e o combate ao abandono e à evasão escolar, por meio de estratégias que auxiliem os alunos com dificuldades educacionais a cumprir os instrumentos avaliativos necessários para sua aprovação.

No Programa Professor Mentor, a formação dos professores é direcionada ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais, por meio de cursos oferecidos pela Khan Academy em plataformas digitais, que podem ser utilizadas dentro e fora da sala de aula (Khan Academy, 2023). Esses cursos trazem orientações para as adequações ao Novo Ensino Médio, com ênfase no desenvolvimento socioemocional como competência essencial para o mercado de trabalho (Khan Academy, 2023). Vale destacar que a Khan Academy conta com o apoio da Fundação Lemann, que reconhece a plataforma digital como um recurso fundamental para os principais projetos que executa nos sistemas estaduais e municipais de ensino (Fundação Lemann, 2023).

No Programa Professor Mentor, a Fundação Lemann atua oferecendo formações continuadas, por meio de palestras e disponibilização de materiais didáticos, tanto físicos quanto *online* (Fundação Lemann, 2023). Essa atuação está vinculada ao Projeto de Inovação e Tecnologia, que busca transformar a escola em um ambiente prazeroso para a aprendizagem, considerando que a mudança na concepção do conhecimento impacta

diretamente no desenvolvimento das capacidades socioemocionais, cujo aprimoramento contribui para a redução da evasão escolar (Fundação Lemann, 2023). Essas habilidades são essenciais para o professor selecionado para a função de Mentor. Além disso, segundo o edital, esse profissional é obrigado a participar das formações, que o capacitam a enfrentar os desafios que levam os alunos a se afastarem da escola (Alagoas, 2023b).

O Instituto Natura colabora no Professor Mentor com a formulação do programa em si, pois suas ações são voltadas ao aperfeiçoamento do Ensino Médio, conforme as recomendações do Todos Pela Educação (Instituto Natura, 2022). Ou seja, o Professor Mentor faz parte de uma agenda prioritária da educação por constituir-se como estratégia de “apoio a recomposição da aprendizagem com foco na leitura e resoluções de problemas”, em que os alunos acompanhados sejam acolhidos e acompanhados pelo professor para o desenvolvimento de suas competências socioemocionais (Escola Web, 2023).

Cabe destacar que o Professor Mentor é apenas uma das iniciativas do Instituto Natura voltadas para a educação em Alagoas. Esse programa está articulado com outras ações de recomposição da aprendizagem e combate à evasão escolar no Ensino Médio, como o Meu Projeto de Vida e o Cartão Escola 10 (Escola Web, 2023). Assim, o papel do Instituto Natura, em parceria com a SEDUC, consiste em orientar a formulação desses programas, conforme as diretrizes da cartilha do Todos Pela Educação, cabendo ao governo estadual o financiamento e a execução das ações em sua rede de ensino (Alagoas, 2022b).

No Programa Professor Mentor, a parceria com a FAPEAL é responsável pelo financiamento das bolsas destinadas aos professores, assim como pelo lançamento dos editais de seleção para a Rede Estadual de Ensino (FAPEAL, 2023). Dessa forma, cabe ao governo do estado a manutenção dessas bolsas e a execução das ações, que são divulgadas como uma política de acolhimento. Essas ações têm o objetivo de transformar o trabalho docente em um serviço de orientação, de modo que o aluno se torne protagonista e sinta-se pertencente ao espaço escolar (Escola Web, 2023).

Outro programa que funciona de forma correlata ao Professor Mentor é o Cartão Escola 10, considerado a principal estratégia do governo estadual para o combate à evasão escolar. A transferência de renda destinada aos alunos do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) matriculados na Rede Estadual foi o maior investimento em educação pública realizado em 2022 (Alagoas, 2022f). De acordo com o Diário Oficial de Alagoas de 2021, tanto o Professor Mentor quanto o Cartão Escola 10 são ações financiadas pelo convênio institucional entre a SEDUC e a FAPEAL, nº 001/2021. Esse convênio viabiliza a

concessão de bolsas para professores e estudantes da Rede Estadual, com um valor inicial de R\$ 119.700.000,00 (cento e dezenove milhões e setecentos mil reais), recursos oriundos do Plano de Trabalho do Programa 12.368.210, destinado à implementação de políticas integradoras para a educação básica (Alagoas, 2021c).

Os recursos destinados ao Programa Professor Mentor e ao Cartão Escola 10, desde 2021, no governo Renan Calheiros, provêm tanto de recursos próprios da SEDUC quanto de repasses do governo federal, por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O custo mensal desses programas foi de aproximadamente R\$ 10 milhões nos anos de 2021 e 2022 (Alagoas, 2022i). Isso implica que a escolha política do governo estadual para a valorização docente tem se concentrado no uso desses recursos para o fomento de bolsas, reforçando uma abordagem gerencial na educação. Em vez de investir em políticas públicas efetivas para a melhoria da infraestrutura das unidades escolares e na carreira dos profissionais da Rede Estadual de Ensino, opta-se pela mercantilização da educação pública como estratégia de combate à evasão escolar (Silva, 2021).

Dessa forma, o Cartão Escola 10 resulta de um convênio entre a FAPEAL e a SEDUC, alinhado às recomendações do Todos Pela Educação para enfrentar o abandono e a evasão escolar. Essa estratégia justifica-se pelo apelo à transferência de renda aos alunos das etapas de ensino com maior déficit educacional, conforme indicado na cartilha Educação Já (Todos Pela Educação, 2022b). O Cartão Escola 10 configura-se como uma política inserida nas orientações gerenciais do movimento empresarial brasileiro, em que o projeto educativo em curso associa o combate à pobreza à frequência escolar, sem, entretanto, considerar outros aspectos qualitativos envolvidos na educação pública (Adrião *et al.*, 2016; Motta; Andrade, 2020).

Segundo o relatório Educação Já, o fortalecimento da rede de proteção social aos alunos da rede pública de ensino tornou-se urgente após o período pandêmico, uma vez que reforçar os vínculos entre alunos e escola é essencial para o desenvolvimento da educação no Brasil (Todos Pela Educação, 2022b). Dessa forma, as recomendações do Todos Pela Educação aos governos estaduais incluem “o pagamento de bolsa aos estudantes vinculada à frequência escolar e à conclusão de etapas de ensino” (Todos Pela Educação, 2022b, p. 17), medida que garantiria o retorno e a permanência dos alunos no ambiente escolar.

Essa recomendação do Todos Pela Educação tornou-se uma das principais ações do Programa Escola 10 ainda em 2022, configurando-se como o maior programa de transferência de renda realizado pelo governo estadual para alunos matriculados no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Rede Estadual de Ensino. Foi divulgado um investimento superior a R\$ 215 milhões para o pagamento das bolsas (Alagoas, 2021f).; As bolsas pagas pela FAPEAL, que podem ser acumulativas até o valor total de R\$ 2.600 para alunos concluintes do Ensino Médio, são divididas em três categorias: Bolsa Retorno: R\$ 500,00 para todos os alunos do Ensino Médio regular e EJA Médio que retornaram às aulas presenciais em 2021; Bolsa Permanência: R\$ 100,00 para alunos do Ensino Médio e EJA Médio da rede pública estadual com frequência acima de 80% em sala de aula em 2021; Bolsa Conclusão: R\$ 2.000,00 para os concluintes do Ensino Médio da rede pública estadual em 2021 (Alagoas, 2021f). Cabe destacar que algumas bolsas referentes ao ano de 2021 foram pagas no início de 2022, ano em que teve início o Cartão Escola 10. Além do valor dessas bolsas, a FAPEAL divulgou apenas a lista nominal dos alunos beneficiados, com a respectiva data de pagamento (Alagoas, 2021f).

Com a ampla adesão dos alunos da Rede Estadual ao Cartão Escola 10, o programa foi utilizado como estratégia política durante o período eleitoral para angariar votos aos cargos de deputado estadual, deputado federal e ao governo do estado. Isso implicou na continuidade das ações do Cartão Escola 10, com a ampliação do número de bolsas concedidas e o aumento do valor pago aos alunos do Ensino Médio em Tempo Integral, que, em 2023, passou a ser de R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais) mensais. Essa medida visa manter o interesse dos estudantes na escola e combater os índices de evasão nessa modalidade de ensino (Alagoas, 2023g).

O aumento do valor das bolsas para alunos do Ensino Médio em Tempo Integral faz parte de um plano de valorização dessa modalidade, orientado pelo Instituto Natura e pelo Instituto Sonho Grande. Essa estratégia é vista como uma forma de reduzir a desigualdade social ao ampliar a jornada escolar, impedindo que os jovens fiquem expostos à violência e a outros problemas sociais (Instituto Sonho Grande, 2023). Contudo, sob uma perspectiva crítica, a opção política do governo estadual de oferecer contrapartidas econômicas, por meio de bolsas vinculadas à frequência escolar, pode ser entendida como uma forma de pressão para que os estudantes cumpram minimamente sua obrigação de estar na escola. No entanto, isso nem sempre se traduz em dedicação efetiva ou interesse em cumprir outras

responsabilidades essenciais, como as rotinas de estudo e as atividades que promovem a aquisição de conhecimento. Nesse contexto, a simples presença no programa Cartão Escola 10 indica a aptidão do aluno para seguir as normas escolares, as quais são supervisionadas pelo Professor Mentor (Cavalcante, 2023), sem necessariamente garantir o engajamento acadêmico pleno.

Semelhante ao Cartão Escola 10, o governo do estado criou o “Programa Vem que Dá Tempo” para atender alunos em situação de abandono escolar e vulnerabilidade social, que estejam fora da escola há mais de dois anos e tenham 15 anos ou mais, tornando-os elegíveis para a matrícula na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) (Alagoas, 2022g). O programa depende da inscrição da comunidade alagoana em suas duas fases: o curso preparatório e o Exame Estadual de Avaliação e Certificação da EJA. Como diferencial, o “Vem que Dá Tempo” oferece bolsas de R\$ 200,00 para os alunos que concluírem o curso com 100% de frequência e bolsas de R\$ 300,00 para aqueles aprovados no Exame Estadual (Alagoas, 2022g).

O “Vem que Dá Tempo” integra as ações do Regime de Colaboração entre o governo do estado e os governos municipais alagoanos, com o objetivo de proporcionar maior flexibilidade ao ensino oferecido pela EJA, permitindo a conclusão mais rápida do Ensino Médio e, conseqüentemente, a melhoria dos índices de analfabetismo no estado (Alagoas, 2022g). Assim, enquanto parte do Programa Escola 10, esse programa pode ser considerado uma estratégia de desenvolvimento educacional e de combate ao analfabetismo, alinhada às orientações do Todos Pela Educação (Todos Pela Educação, 2022).

A preocupação dos governantes em acelerar o processo educativo dos jovens está relacionada às altas taxas de abandono escolar existentes em Alagoas. O que se busca, portanto, não é uma formação crítica e de qualidade, mas sim a redução dos índices educacionais de analfabetismo e a garantia da empregabilidade dos sujeitos. Segundo Bernussi (2014), a necessidade de combater o analfabetismo em países periféricos, como o Brasil, está vinculada à intenção de erradicar a pobreza, tornando os indivíduos detentores de conhecimentos básicos para atuarem de forma produtiva no sistema capitalista, além de constituir um pré-requisito para que o PNUD desenvolva suas ações em projetos educacionais voltados ao desenvolvimento sustentável.

O diferencial do programa "Vem que Dá Tempo" é acelerar a conclusão do Ensino Médio, o que resulta em uma política educacional que mascara a realidade da educação em Alagoas, pois a aprendizagem dos alunos é superficial e mínima em comparação àqueles que

seguiram o Ensino Médio no tempo convencional. Esse reducionismo educacional evidencia que a função da escola não é alfabetizar ou ser um espaço de produção do conhecimento, mas sim atuar como um mecanismo de promoção automática entre os níveis e avaliações educacionais, visando unicamente melhorar os resultados nos índices socioeconômicos internacionais (Libâneo, 2019).

Desta forma, os altos índices de analfabetismo no estado de Alagoas são considerados o principal entrave ao seu desenvolvimento socioeconômico, uma vez que, para organizações como o PNUD e o movimento Todos Pela Educação, o domínio do conhecimento básico é essencial no combate à pobreza. Isso porque, ao ter acesso à educação, o indivíduo passa a dispor de melhores condições de saúde, alimentação e adquire a capacidade de se tornar produtivo dentro do sistema capitalista (Bernussi, 2014). Nesse contexto, o programa *Vem que Dá Tempo* configura-se como uma política educacional alinhada a um conjunto de reformas globais voltadas à governança da educação pública, com o objetivo de atender às demandas imediatas do capital. A rede filantrópica que orienta as ações do Todos Pela Educação busca articular a colaboração dos governos para atender aos interesses de uma ampla rede do empresariado nacional e internacional (Avellar; Ball, 2017).

Dessa forma, o regime de colaboração entre o estado de Alagoas e seus municípios reafirma a busca por uma concepção simplista de educação, na qual os problemas sociais e educacionais são tratados superficialmente pelo setor privado, desde que se mantenha a aparência de que os índices de desenvolvimento humano local estão em ascensão (Santos, 2019). Nesse sentido, a governança da educação proposta pelo programa Escola 10 configura-se como um conjunto de ações que se articulam a um projeto de educação global, direcionado pelo empresariado brasileiro por meio de sua ampla rede de filantropia (Mota; Andrade, 2020).

Por sua vez, o Programa Meu Ciclo na Escola é a única iniciativa do Escola 10 que não utiliza a estratégia da contrapartida financeira para o enfrentamento da evasão escolar, pois sua principal ação consiste no combate à pobreza menstrual entre as alunas matriculadas na Rede Estadual de Ensino (Alagoas, 2022h). A distribuição mensal de kits de higiene íntima realizada pelo Meu Ciclo tem como objetivo melhorar a qualidade de vida das estudantes durante o período menstrual, além de garantir que meninas em situação de vulnerabilidade social não precisem faltar às aulas por não possuírem absorventes (Alagoas, 2022h).

Em relação ao Programa Meu Ciclo, a evasão escolar é compreendida a partir de pautas relacionadas à igualdade de gênero, defendidas por organismos internacionais como o

PNUD e o UNICEF, que associam o desenvolvimento sustentável ao discurso de garantia da permanência das alunas da escola pública durante o período menstrual. Dessa forma, a evasão escolar é entendida pelo governo estadual como um problema diretamente relacionado às condições financeiras dos sujeitos, sendo a pobreza o principal obstáculo tanto para o rendimento escolar quanto para a permanência das meninas na escola.

O Programa Meu Ciclo na Escola surgiu a partir das orientações do PNUD, motivado por um relatório lançado pela UNICEF em 2021, que aponta a violação dos direitos das mulheres no Brasil, destacando a falta de acesso a bens e serviços relacionados à educação menstrual, tratados sem tabus e com informações que garantam o bem-estar físico das meninas e mulheres brasileiras (UNICEF, 2021, p. 15). Essa recomendação está alinhada ao cumprimento do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 5 — Igualdade de Gênero —, que orienta os governos brasileiros a assegurarem, em suas redes de ensino, o direito das meninas de frequentarem a escola durante os dias letivos. Dessa forma, a distribuição de kits contendo absorventes e lenços umedecidos tornou-se uma política estratégica de desenvolvimento econômico e social (UNICEF, 2021).

Em Alagoas, as ações de combate à pobreza menstrual foram oficializadas pela criação da Lei nº 8.478, que assegura o direito à liberdade de menstruar para todas as meninas matriculadas na Rede Estadual de Ensino. Posteriormente, essa iniciativa passou a ser executada pelo Programa Meu Ciclo, responsável pela distribuição dos kits de higiene pessoal (Alagoas, 2021). Contudo, na ausência de ações formativas ou mesmo de rodas de conversa com as alunas sobre questões de gênero, as atividades do programa limitam-se à distribuição dos kits, que são financiados pelo governo estadual (Alagoas, 2021).

Para tornar o ambiente escolar mais acolhedor e atrativo para os alunos matriculados no Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino, o programa Avança Grêmios cumpre o papel de fomentar, nas unidades escolares, projetos desenvolvidos pelos próprios estudantes que abordem o protagonismo juvenil, os quais podem concorrer ao financiamento de suas ações pelo governo do estado (Alagoas, 2023e). Embora não haja ampla divulgação dos documentos de políticas públicas nem dos editais de financiamento dos projetos estudantis, foi possível identificar que uma das parcerias envolvidas no Avança Grêmios é o SEBRAE, que atua promovendo seminários, oficinas e capacitações para os estudantes sobre empreendedorismo social, apresentado como uma estratégia para garantir a empregabilidade dos jovens. O objetivo é despertar seus potenciais criativos, alinhando-os à adaptabilidade exigida pelo mercado de trabalho (SEBRAE, 2024).

Ademais, cabe ressaltar que as informações divulgadas no Plano de Governo de Paulo Dantas, assim como as notícias publicadas pela SEDUC, apresentam-se de forma parcial e com propostas formativas amplas, o que dificulta a correlação direta entre esta política e as propostas nacionais articuladas pelos representantes do empresariado brasileiro.

Como parte do Escola 10, o programa Avança Grêmio foi divulgado para fortalecer o protagonismo juvenil com ações voltadas para dar vez e voz aos estudantes na escola, por meio do tratamento de questões como a busca ativa e a recomposição da aprendizagem, além de abrir espaços de discussões sobre temas transversais como gênero, diversidade étnico-raciais, bullying e *ciberbullying* e a inclusão de pessoas com deficiência (Alagoas, 2023f). Embora esses temas sejam de relevância social para a vida dos estudantes, e até meios de facilitar a convivência escolar, o que foi proposto aos encontros dos Grêmios da Rede Estadual de Ensino foram temas como empreendedorismo e temas profissionalizantes (Alagoas, 2023g).

Relacionado ao Programa Criança Alfabetizada, o Avança Grêmio divulgou ações de apoio às Creches Cria por meio da abertura de editais de bolsas para alunos do Ensino Médio desenvolverem projetos voltados à recreação infantil e à “arte do cuidar” nesses espaços (Alagoas, 2023h). Os alunos selecionados pelos editais devem dedicar-se, durante 10 horas semanais, a atividades pedagógicas voltadas à primeira infância nas creches, que foram cedidas pelo estado aos municípios. Essas creches seguem as orientações do Instituto Natura na formulação do projeto e no funcionamento da rede de colaboração entre os governos estadual e municipal (Alagoas, 2023h).

O Programa Criança Alfabetizada (CRIA) é uma das iniciativas mais audaciosas do governo do estado para a educação em Alagoas, destacando-se inclusive pela criação da Secretaria da Primeira Infância, responsável por articular todas as ações do programa em regime de colaboração com os municípios (CRIA, 2023). Divulgado como uma política intersetorial, o Criança Alfabetizada envolve as áreas da saúde, educação e assistência social, com ações direcionadas a crianças de zero a sete anos em situação de vulnerabilidade social (CRIA, 2023).

Devido à sua inserção na área da educação, o Programa Criança Alfabetizada é considerado uma das ações integrantes do Programa Escola 10, em razão de ser uma iniciativa resultante das parcerias com o Instituto Natura, Fundação Lemann, Instituto Gesto e Associação Bem Comum, que seguem as recomendações das cartilhas da Primeira Infância e

da alfabetização da iniciativa Educação Já, do movimento Todos Pela Educação (Instituto Natura, 2023e). Assim, o Criança Alfabetizada articula duas áreas consideradas prioritárias para o desenvolvimento educacional do estado de Alagoas, buscando integralizar as políticas educacionais desses níveis de ensino nos municípios alagoanos, com o objetivo de fortalecer o sistema público de ensino (CRIA, 2023).

Dessa forma, a rede de parceiros que compõe o Criança Alfabetizada propõe-se a oferecer, às Secretarias de Educação Municipais de Alagoas, serviços como “[...] assessoria técnica, monitoramento, material de apoio e formações para gestores escolares, coordenadores pedagógicos, articuladores de ensino e professores das redes municipal e estadual que atendem crianças dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental” (CRIA, 2023, p. 2). Além disso, o programa premia as escolas e municípios que alcançam os melhores índices educacionais nas avaliações do IDEB com o Prêmio Escola 10, como estratégia de valorização educacional (CRIA, 2023).

Cada parceiro do Criança Alfabetizada é responsável por colaborar com a SEDUC na prestação dos serviços oferecidos pelo programa, que articula as recomendações do movimento Todos Pela Educação às políticas educacionais implementadas nos sistemas de ensino. Para isso, a rede de parceiros envolvida nas ações do CRIA coordena diferentes áreas, articulando-se para executar a governança da educação nos municípios e buscando conduzi-los ao alcance das metas propostas pela SEDUC nas avaliações educacionais (Santos *et al.*, 2022)

O papel da Associação Bem Comum no CRIA se concretiza por meio do projeto Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC), que “apoia o poder público estadual no desenho e implementação de uma política de melhoria da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental” (Associação Bem Comum, 2023, p. 1). A associação atua na formulação de políticas educacionais que fortalecem o regime de colaboração, no qual o estado lidera e orienta os municípios no cumprimento de suas metas educacionais, especialmente no que se refere à alfabetização (Associação Bem Comum, 2023, p. 1).

A atuação da Associação Bem Comum no âmbito do CRIA e, consequentemente, do Escola 10, consiste em estruturar e desenhar um modelo de política educacional que considere as particularidades do estado. Para isso, oferece consultorias estratégicas, temáticas e de base territorial, com o objetivo de promover uma reforma sistêmica da educação pública em Alagoas até o 2º ano do Ensino Fundamental (Associação Bem Comum, 2023). Nesse

sentido, o macroprojeto da Associação Bem Comum integra as estratégias apresentadas na **Figura 5**:

**Figura 5** - Estratégias da Associação Bem Comum no PARC.



Fonte: Associação Bem Comum. Disponível em: <<https://abemcomum.org>>. Acesso em: 09 set. 2023.

Conforme ilustrado na Figura 4, a Associação Bem Comum utilizou como base a cartilha do Educação Já para formular as diretrizes de suas ações e compromissos com o sistema público estadual de educação. As recomendações acerca da prioridade na alfabetização e da necessidade de apoio aos municípios são fundamentadas em dados de 2019 obtidos pelas organizações que compõem o movimento Todos Pela Educação (Todos Pela Educação, 2019). Dessa forma, o regime de colaboração emerge como uma pauta do empresariado brasileiro para solucionar os problemas evidenciados nas políticas de alfabetização, tendo como justificativa as condições socioeconômicas dos municípios brasileiros e a falta de uniformidade nas políticas educacionais em âmbito municipal (Todos Pela Educação, 2019).

Cabe destacar que o regime de colaboração, nesse contexto, está imerso nos processos de mercantilização e privatização da educação, nos quais o setor público passa a operar conforme os preceitos de eficácia e eficiência típicos do mercado (Werle, 2006). Dessa forma, a pauta do empresariado consiste em transferir sua lógica regulatória para os sistemas de

ensino, fazendo com que os próprios governos estaduais assumam a responsabilidade de replicar a regulação de mercado nas redes de ensino dos municípios.

A partir das necessidades diagnosticadas pelo Todos Pela Educação para a política de alfabetização na educação pública brasileira, a Associação Bem Comum foi criada para monitorar e implementar ações nas secretarias de educação dos estados e municípios, em colaboração com outras instituições privadas integrantes do Todos Pela Educação, como o Instituto Natura e a Fundação Lemann (Associação Bem Comum, 2023). Seguindo as mesmas diretrizes e estratégias apresentadas na Figura 4, o Instituto Natura assume, no âmbito do Criança Alfabetizada, a responsabilidade pelo planejamento e pela implementação das políticas públicas em nível macro, o que significa que essa parceria envolve atuação direta com a SEDUC na governança dos municípios (Instituto Natura, 2023f).

No âmbito do Criança Alfabetizada, o Instituto Natura oferece suporte técnico à SEDUC para capacitar os gestores municipais a superar os déficits de aprendizagem nos primeiros anos do Ensino Fundamental, reconhecendo que a articulação e o diálogo entre o governo estadual e os governos municipais são essenciais para fortalecer e alinhar o processo de alfabetização (Instituto Natura, 2023f). As ações do Instituto Natura têm como objetivo estruturar as políticas educacionais nos sistemas públicos de ensino — estadual e municipais —, estabelecendo a governança em todas as instâncias da educação, com o compromisso político dos governos em executar as orientações do programa e financiar suas ações (Instituto Natura, 2023f).

O Instituto Natura, no âmbito do Criança Alfabetizada, oferece suporte técnico à SEDUC para capacitar os gestores municipais a superar os déficits de aprendizagem nos primeiros anos do Ensino Fundamental, reconhecendo que a articulação e o diálogo entre o governo estadual e os governos municipais são essenciais para fortalecer e alinhar o processo de alfabetização (Instituto Natura, 2023f). As ações do Instituto Natura têm como objetivo estruturar as políticas educacionais nos sistemas públicos de ensino (estadual e municipais) para estabelecer a governança em todas as instâncias da educação, contando com o compromisso político dos governos para executar as orientações do programa e financiar suas ações (Instituto Natura, 2023f).

Gerida pela Associação Bem Comum, a atuação da Fundação Lemann no Criança Alfabetizada concentra-se na formação dos gestores municipais para atuarem no regime de colaboração, bem como na produção do material didático de alfabetização disponibilizado para as escolas municipais de Alagoas (Fundação Lemann, 2023). Dessa forma, a Fundação

Lemann coordena ações voltadas para a formação continuada de professores e gestores, visando a adequação ao modelo educacional do PARC e o alcance de resultados positivos no processo de alfabetização das crianças dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental (Fundação Lemann, 2023).

No que se refere ao Instituto Gesto, este atua em parceria com a Fundação Lemann na educação pública de Alagoas, executando políticas de formação continuada para professores e gestores escolares. Embora não haja muitos detalhes sobre a funcionalidade dessa parceria no âmbito do Criança Alfabetizada, pode-se inferir que esteja relacionada ao uso do material “Avisa Lá”, que propõe formações voltadas à alfabetização, letramento e gestão de sala de aula (Instituto Gesto, 2022). Isso implica que, apesar da ausência de informações detalhadas sobre as ações do Instituto Gesto no programa, elas possam ser divulgadas pela SEDUC por meio da parceria instituída no Programa Formar, que integra o Escola 10 e oferece material didático para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Consequentemente, tais ações podem fazer parte do regime de colaboração entre o estado e os municípios alagoanos (Cria, 2023).

Portanto, o Criança Alfabetizada se configura como uma política educacional planejada e estruturada pelo Instituto Natura e implementada pela Associação Bem Comum. Por integrarem a rede de parceiros do Todos Pela Educação, as ações na educação pública alagoana seguem as mesmas recomendações e buscam estruturar um modelo de governança educacional alinhado a essa perspectiva (Todos Pela Educação, 2019). Como parte do programa Escola 10, o CRIA conta ainda com parcerias já atuantes na Rede Estadual de Ensino, como a Fundação Lemann e o Instituto Gesto, que colaboram na formação de professores e gestores em políticas de alfabetização (Cria, 2023).

Cabe destacar que o Criança Alfabetizada não é uma política educacional isolada, uma vez que as parcerias entre a Associação Bem Comum e o Instituto Natura desenvolvem projetos similares focados na alfabetização em mais 12 estados brasileiros, buscando alinhar a gestão municipal às recomendações da governança da educação (Instituto Natura, 2023f). Dessa forma, a governança educacional estruturada pela rede de parceiros do Todos Pela Educação exerce forte influência sobre as reformas educacionais e a concepção da gestão da educação pública. A capilaridade das ações executadas nos sistemas de ensino evidencia o protagonismo empresarial nos rumos e interesses que moldam a educação pública brasileira (Martins, 2009).

Por sua vez, o Programa Ateliês de Aprendizagem Criativa configura-se como uma política educacional voltada à criação de estúdios pedagógicos que propiciem experiências

práticas de aprendizagem em língua portuguesa e matemática, explorando a criatividade nos espaços *makers* a serem implementados na Rede Estadual de Ensino (Alagoas, 2022b). Esse programa é formulado e executado com o apoio da Fundação Lemann e da Rede Brasileira de Aprendizagem Criativa (RBAC), que organizam o núcleo alagoano de aprendizagem criativa e oferecem formações para os professores da Rede Estadual de Ensino, além de orientações sobre a gestão da sala de aula e a organização dos estúdios pedagógicos e/ou laboratórios de aprendizagem criativa (RBAC, 2023).

Como parte do Escola 10, o Programa Ateliês de Aprendizagem Criativa foi criado com o objetivo de incorporar a ludicidade e estimular o pensamento crítico no ambiente escolar, promovendo eventos de troca de experiências entre os alunos da Rede Estadual (Alagoas, 2023j). Essas ações de Aprendizagem Criativa articulam-se aos circuitos formativos do Avança Ideb, uma vez que as boas práticas pedagógicas devem estar associadas à obtenção de bons resultados nos índices avaliativos. Nesse contexto, a organização dos estudantes e das unidades escolares para a realização do SAEB ocorre durante esses momentos de formação e compartilhamento de ideias (Alagoas, 2023j).

Embora a proposta de promover espaços diversos para enriquecer as experiências de aprendizagem seja benéfica e importante para a Rede Estadual de Ensino, é preciso salientar que o real objetivo do Programa Ateliês de Aprendizagem Criativa é alcançar as metas relacionadas aos resultados educacionais. Isso porque alinhar as produções realizadas nesses espaços ao SAEB implica reafirmar que as avaliações em larga escala constituem o foco do processo educativo, excluindo outros saberes e discussões que não contribuem diretamente para os resultados dessas provas (Lima; Luce, 2022; Santos *et al.*, 2022). Assim, a criatividade promovida nos Ateliês de Aprendizagem acaba sendo subserviente aos projetos educacionais vinculados ao empresariado, ao compactuar com ações de empreendedorismo e com soluções pedagógicas voltadas para suprir os déficits evidenciados nas avaliações internacionais.

Segundo Silva e Farenzena (2020), o pacto pela educação promovido pelo Escola 10 restringe a maior parte de suas ações à conquista de resultados avaliativos, transformando a formação continuada em um espaço voltado à aquisição dos conteúdos básicos que devem ser o foco do processo de ensino-aprendizagem. Esses conteúdos são de caráter instrumental e considerados mínimos para alcançar êxito nos resultados educacionais, uma vez que o projeto de educação vinculado ao empresariado está orientado para o desenvolvimento socioeconômico (Mota; Andrade, 2022).

O pacto pela educação é concebido como uma estratégia do Todos Pela Educação para que toda a sociedade civil se responsabilize pela qualidade da educação pública, elevando-a à condição de prioridade nacional e vinculando sua governança aos índices avaliativos e às soluções propostas pelo mercado (Ball, 2022). Para essa governança, a educação pública deve ser planejada de modo a obter consensos sobre a qualidade e a centralidade da métrica avaliativa, fundamentada em índices sociais e educacionais. Nesse contexto, o financiamento das ações políticas passa a depender dos resultados, direcionando os investimentos para organizações e modelos educacionais que expressam a eficiência e a eficácia características do mercado (Esteves; Souza, 2020).

Em virtude disso, organizações como a Fundação Lemann e o Instituto Natura propõem-se a estruturar a formação continuada da Rede Estadual de Ensino, visando à construção de uma qualidade educacional voltada para a instrumentalização e a profissionalização dos alunos. Isso ocorre porque as recomendações educacionais do Todos Pela Educação, de modo geral, orientam-se para o combate à evasão escolar e a garantia da aquisição de conhecimentos mínimos, como as políticas de alfabetização (Alagoas, 2021; 2023h).

No que se refere ao Programa Agentes da Educação, até o momento não foram divulgadas ações pela SEDUC. Assim, as informações disponíveis são aquelas presentes no Plano de Governo, que prevê a vinculação do programa ao Escola 10 por meio da “atuação de bolsistas (pais, mães, estudantes e comunidade), para monitorar oferta e mobilizar o acesso/permanência nas escolas, criando uma rede de apoio educacional no território” (Alagoas, 2022c, p. 7). Embora tais recomendações estejam presentes na cartilha Educação Já!, como estratégias para estabelecer a governança local das unidades escolares e combater a evasão escolar, busca-se que a comunidade escolar se torne parte integrante e ativa na defesa da educação brasileira (Todos Pela Educação, 2022b).

Portanto, existem propostas similares ao Agentes da Educação em outros estados brasileiros, implementadas por meio de parcerias com o Instituto Natura e o Instituto Votorantim, como as experiências realizadas nos estados da Bahia e de Pernambuco (Instituto Votorantim, 2023). Ou seja, a rede de parceiros do Todos Pela Educação executa programas e reformas educacionais pautados pelas mesmas diretrizes, segundo as quais os sistemas de ensino devem mobilizar agentes da sociedade civil para atuar em prol do projeto de educação vinculado ao empresariado (Cêa; Silva; Santos, 2019).

Dado o exposto, no próximo item apresentamos como as ações do Instituto Natura entrelaçam o projeto educacional alagoano ao cearense, **por meio das recomendações gerencialistas do Movimento Todos Pela Educação.**

#### **4.2 As ações do Instituto Natura em Alagoas: replicando a governança da educação cearense**

A governança da educação é concebida como o modelo de gestão ideal para o empresariado, e vem sendo implementada na educação pública alagoana com base nas experiências dos estados do Ceará e Pernambuco. Esses estados são considerados pelo Instituto Natura como modelos educacionais devido à obtenção de bons resultados avaliativos, processos pedagógicos eficazes, gestão educacional e modelos de ensino bem-sucedidos (Instituto Natura, 2021; 2022; 2023b). Assim, a governança da educação em questão promove uma reforma integral das áreas do sistema de ensino, organizando-o segundo um modelo global de educação estruturado por uma agenda política única. Tal modelo permite a replicação dos modelos educacionais em diversas localidades, visando a obtenção dos mesmos resultados (Dale, 2004; 2010).

Neste contexto, a parceria entre o Instituto Natura e o estado de Alagoas visa replicar duas experiências: a do município de Sobral, por meio do PARC, e a estruturação das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral no estado de Pernambuco. Essas iniciativas têm o objetivo de reestruturar a política educacional como um todo e colocar a educação pública alagoana no caminho do desenvolvimento (Alagoas, 2021; Alagoas, 2023). Para isso, os governantes alagoanos demonstraram disposição em cumprir as etapas do projeto educacional do Instituto Natura, reconhecendo que a parceria depende do regime de colaboração com outros atores do setor privado e com as prefeituras dos municípios alagoanos (Alagoas, 2021).

Dessa forma, o estado de Alagoas se configura como espaço de atuação para parcerias como o Instituto Natura, a Fundação Lemann, o Instituto Sonho Grande e a Associação Bem Comum, por meio da mega ação denominada Programa Escola 10. Essa iniciativa evidencia similaridades com outros modelos educacionais criados para recompor o desenvolvimento educacional, utilizando princípios gerenciais para reformar a gestão e os processos educativos dos sistemas de ensino alagoanos (Silva, 2021). Os princípios gerenciais aplicados na educação alagoana têm, em sua maioria, como referência o Programa de Alfabetização na

Idade Certa (PAIC), do município de Sobral, que estrutura as políticas educacionais pautando-se na colaboração, mobilização e responsabilização entre os setores público e privado (Vieira; Plank; Vidal, 2019).

As referências do PAIC — programa cearense — são incorporadas nas políticas do Programa Criança Alfabetizada, pois o apelo ao Regime de Colaboração entre o estado e seus municípios constitui o ponto-chave para a reforma dos processos educativos nos sistemas públicos de ensino. Esses sistemas planejam suas ações com base nos critérios de meritocracia e *accountability* para estruturar a gestão da educação pública (Todos Pela Educação, 2022). Assim, o Programa Criança Alfabetizada é reconhecido como uma iniciativa do governo estadual em parceria com o Instituto Natura, inserida em um movimento nacional direcionado pelo Todos Pela Educação e pelo GIFE, no qual o Ceará se destaca como referência nacional na gestão dos processos educativos (Vieira; Plank; Vidal, 2019).

Segundo o Relatório Educação Já, do Movimento Todos Pela Educação, o modelo de Regime de Colaboração do estado do Ceará destaca-se como referência nacional de qualidade educacional, sendo adotado por 14 (quatorze) estados brasileiros que executam programas semelhantes, formando assim um conjunto sistêmico e integrado de educação apoiado pelo empresariado brasileiro (Todos Pela Educação, 2022, p. 58). Os estados que implementam projetos inspirados na educação cearense são: Amapá, Alagoas, Espírito Santo, Piauí, Paraíba, Pernambuco, Paraná, São Paulo, Sergipe, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Goiás. Estes mantêm parcerias com o Instituto Natura na área da alfabetização, por meio da iniciativa denominada PARC (Todos Pela Educação, 2022).

Portanto, o Programa Escola 10 e suas ações, como o Criança Alfabetizada, representam experiências educacionais trazidas pelo Instituto Natura para recompor o desenvolvimento educacional, seguindo os preceitos de governança do empresariado brasileiro. Embora o governo estadual negue que a proposta do Escola 10 seja inspirada na gestão educacional dos estados do Ceará e Pernambuco (Silva, 2021), evidenciamos, a partir dos dados disponibilizados no site do Instituto Natura, a articulação dessas propostas e o cumprimento das etapas de governança, que revelam a elaboração de uma gestão sistêmica para a educação, guiada pelo Todos Pela Educação e pelo GIFE (Instituto Natura, 2023).

Conforme Avellar e Ball (2017), a rede de filantropia coordenada pelo Todos Pela Educação opera como um sistema político que visa regular a gestão dos sistemas de ensino, estruturando uma agenda única para a educação pública brasileira. Nesse contexto, o papel do Instituto Natura é disseminar um modelo educacional padronizado nos sistemas de ensino

parceiros, modificando apenas a nomenclatura dos projetos para atender às demandas específicas dos governos. Os princípios que norteiam as parcerias com as secretarias de educação são similares, buscando alcançar um tipo uniforme de governança na prestação dos serviços educacionais públicos (Motta; Andrade, 2022; Sakata, 2022).

A parceria entre o Instituto Natura e a SEDUC configura-se como parte do movimento empresarial na educação brasileira, uma vez que todas as ações são articuladas para alcançar as metas estabelecidas pelo GIFE e pelo Todos Pela Educação, tanto na busca por resultados avaliativos quanto no funcionamento da gestão escolar (Instituto Natura, 2023). Como integrante desse movimento, o Programa Escola 10 estrutura políticas de alfabetização, formação continuada e gestão para os municípios alagoanos, tomando como referência a experiência da educação cearense. Nesse processo, a Associação Bem Comum desempenha papel central ao replicar, junto ao Instituto Natura, os mecanismos do regime de colaboração entre o estado e os municípios, com o objetivo de atingir bons resultados avaliativos no Ideb do Ensino Fundamental (Anos Iniciais) (Associação Bem Comum, 2023).

A própria Associação Bem Comum foi criada para articular o PARC na educação pública brasileira, inspirando-se na política educacional cearense para reorganizar os sistemas públicos de ensino que apresentam déficits educacionais (Associação Bem Comum, 2023). A associação desenvolve ações políticas em 15 estados brasileiros, comprometendo-se a cumprir as metas de governança estabelecidas pelo Todos Pela Educação, que se configura como a principal referência política e organizacional para a qualidade da educação pública. Essa orientação visa contribuir para a efetivação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 e 10<sup>14</sup>, estabelecidos pelo PNUD.

Neste contexto, fica evidente que a política educacional de Alagoas integra um projeto global de educação direcionado pelo empresariado. A replicação de modelos educacionais constitui uma das estratégias de governança adotadas pelas parcerias público-privadas para coordenar os serviços educacionais (Gallon; Severo, 2015). Esses modelos permitem a ampla atuação do setor privado na educação pública, facilitando a comercialização de pacotes e programas de ensino, pois possuem organização e coordenação similares que operam como redes em diferentes estados, gerenciando os sistemas públicos de ensino (Araújo; Nascimento, 2020; Motta; Andrade, 2020).

Por sua vez, a experiência do estado de Pernambuco com o Ensino Médio em Tempo Integral vem sendo replicada pelo Instituto Natura em 21 estados brasileiros, que buscam

---

<sup>14</sup> Estes objetivos determinados pelo PNUD são referentes, a educação de qualidade (ODS 4) e a redução das desigualdades sociais (ODS A10). (PNUD, 2023).

solucionar os índices de evasão escolar nesse nível de ensino e, conseqüentemente, melhorar os resultados avaliativos do Ideb (Instituto Natura, 2023). Nesses estados, a implementação do tempo integral no Ensino Médio tem sido realizada por meio da parceria entre os Institutos Natura e Sonho Grande, que utilizam o Plano Nacional de Educação e a Base Nacional Comum Curricular como referências nacionais para reformular o currículo e a organização das unidades escolares, visando assegurar a governança dos recursos públicos (Instituto Sonho Grande, 2023).

Dessa forma, a política de Ensino Médio em Tempo Integral, formulada pelo Instituto Natura e pelo Instituto Sonho Grande, tem sua origem no estado de Pernambuco, mas ganhou destaque ao ser implementada no Ceará, especialmente pela conquista de bons resultados no Ideb durante o cenário do Ensino Remoto. Essa política foi divulgada pelo Todos Pela Educação como um caso de sucesso nas cartilhas do programa Educação Já (Todos Pela Educação, 2022). Segundo as orientações do Todos Pela Educação, trata-se do modelo de Ensino Médio mais adequado à realidade da educação pública brasileira, pois é uma política educacional concebida para estruturar a governança dos serviços públicos, configurando-se também como um elemento estratégico no combate à violência e à pobreza nas periferias do país (Todos Pela Educação, 2022).

Neste contexto, as ações do Escola 10 para o Ensino Médio em Tempo Integral funcionam como uma estratégia de governança da educação pública, não se configurando como uma política educacional isolada a ser adotada como modelo único para esse nível de ensino. Ao contrário, representam uma tentativa de replicar experiências consideradas exitosas pelo Todos Pela Educação para o estado de Alagoas. Em outras palavras, a governança educacional que vem sendo estruturada no sistema público de ensino alagoano toma como referência a governança da educação cearense, reconhecida como modelo de gerencialismo, resultado de anos de parcerias entre o setor privado e a gestão pública cearense na implementação de reformas nas políticas educacionais (Naspolini, 2001).

Segundo Naspolini (2001), as reformas na educação cearense seguem um modelo de gestão organizado e orientado pela mobilização social promovida pelo Todos Pela Educação, na tentativa de recuperar a credibilidade do sistema de ensino. A qualidade da educação, apresentada como um sucesso pelos governantes, representa um aspecto da política do empresariado em sua forma mais consolidada no contexto do Estado brasileiro. Embora tenha recebido pouca divulgação na mídia, alguns efeitos dessa governança educacional cearense incluem a adoção da meritocracia como base para o financiamento das escolas públicas, a

gestão orientada por resultados e uma formação educacional básica focada nos exames nacionais de larga escala, como o PISA e o Ideb (Viera; Plank; Vidal, 2019).

Portanto, o próprio nome Escola 10 em Alagoas surge como uma das diversas ações meritocráticas implementadas no Ceará, visto que as parcerias iniciais entre o Instituto Natura e a SEDUC previam a premiação das escolas estaduais e municípios que atingissem os melhores resultados no Ideb (Oliveira et al., 2019). Isso indica que as semelhanças entre o Programa Escola 10 de Alagoas e o Prêmio Nota Dez do Ceará não são mera coincidência, mas sim reflexo da estruturação de um projeto de educação do empresariado brasileiro que tem se expandido na educação pública. Tal projeto é executado pelos mesmos mecanismos de governança, por meio de parceiros privados cujos representantes ocupam diversos cargos na gestão do sistema educacional brasileiro, influenciando a formulação e organização das políticas educacionais.

Assim sendo, as parcerias com o Instituto Natura revelam a configuração de um projeto educacional orientado pelo GIFE e pelo Todos Pela Educação, uma vez que a atuação dessa instituição na coordenação dos sistemas públicos de ensino evidencia como os processos de privatização e mercantilização têm sido conduzidos pelos sujeitos que ocupam cargos na gestão da educação pública. Conforme apontam Avellar e Ball (2017), esses atores, representantes dessas instituições, simultaneamente ocupam posições governamentais e participam de movimentos e mobilizações políticas em prol da educação pública.

No próximo item, apresentamos as relações entre o GIFE, o Movimento Todos Pela Educação e o Instituto Natura nas reformas da política educacional brasileira.

### **4.3 A política educacional brasileira a relação entre o GIFE e as instituições parceiras do Instituto Natura na governança da educação pública.**

O GIFE se autodenomina uma associação de investidores sociais privados do Brasil, criada em 1989 para representar segmentos da sociedade civil por meio de uma organização sem fins lucrativos, que se tornou referência nacional no tema de Investimento Social Privado (ISP). Em 2022, o GIFE contava com um total de 170 associados, compostos majoritariamente pelo empresariado brasileiro atuante na gestão do Estado e colaborando na formulação de políticas públicas (GIFE, 2024). Dessa forma, o GIFE passa a redirecionar as práticas e a própria organização do Estado segundo a lógica da governança, propondo uma

coalizão de representantes do empresariado na defesa do neoliberalismo, com o objetivo de reduzir as desigualdades sociais conforme os interesses do mercado nacional e global.

Segundo Ball (2022, p. 47), o movimento do empresariado de formar redes em torno dos governos constitui uma estratégia para criar “*think tanks*” que contribuam na elaboração de políticas públicas, ao mesmo tempo em que obtêm lucro ao investir em áreas de interesse público consideradas prioritárias para o desenvolvimento econômico, modificando a função dos governos para alcançar a perspectiva da governança. Consideramos o GIFE como uma organização reflexo desse movimento global do empresariado, pois busca ocupar a função de *think tank* em diversas áreas da gestão pública — meio ambiente, cultura, educação e empreendedorismo — atuando junto aos governos brasileiros em níveis federal, estadual e municipal, com o objetivo de articular a reprodução de experiências consideradas exitosas nas políticas públicas brasileiras (GIFE, 2024).

Destacamos duas ações do GIFE que articulam redes de apoio para a elaboração de políticas públicas: as Redes de Investidores Sociais Locais (RIS), especialmente a articulação realizada no Nordeste brasileiro, com destaque para a experiência do estado do Ceará e as tentativas de reprodução de suas ações exitosas (GIFE, 2024a); e a agenda política Educação Já, que busca reorganizar as políticas e práticas da gestão da educação pública (Todos Pela Educação, 2023). Essas iniciativas enfatizam, direta ou indiretamente, o investimento na área da educação, articulado pela rede de associados do GIFE, que, conforme o Censo GIFE (2022-2023), concentra 71% das ações de seus investidores na educação, mobilizando um montante de quase 2 bilhões de reais como tentativa de reverter os baixos índices sociais e promover o desenvolvimento sustentável (GIFE, 2023, p. 11).

As frentes de investimento do GIFE na área da educação totalizam 421 (quatrocentos e vinte e um) projetos distribuídos por todo o território nacional, atuando em todas as modalidades e níveis da educação pública, além de ocupar espaços de educação não formal, com o objetivo de profissionalizar os sujeitos e/ou promover o desenvolvimento local alinhado às demandas do empreendedorismo (GIFE, 2024). Sakata (2020, p. 11-12) apresenta a dinâmica desses projetos viabilizados pelo GIFE na gestão da educação pública, destacando que a grande maioria das ações é terceirizada, ou seja, implementada por institutos e empresas integrantes da rede de parceiros do GIFE, que atuam para aperfeiçoar o ambiente político do Investimento Social Privado (ISP) e consolidar a governança da educação pública.

Os dados extraídos da plataforma Mosaico GIFE (2024) indicam que o público-alvo de maior interesse dos projetos do GIFE é a população economicamente ativa composta por

jovens de 18 a 29 anos, bem como adolescentes de 11 a 17 anos que estão prestes a ingressar no mercado de trabalho. Esses grupos são considerados aptos a aderir à agenda de desenvolvimento sustentável e têm maior disponibilidade para aprender os novos requisitos exigidos pelo empresariado (GIFE, 2024). Dessa forma, a educação pública, na visão do GIFE, cumpre uma função estratégica de impulsionar o desenvolvimento econômico, enquanto atua para apaziguar as relações sociais ao promover a incorporação pacífica e aparentemente benéfica das juventudes em situação de vulnerabilidade social, moldando-as segundo os ideais do empresariado em seus diversos espaços de atuação.

Diante do cenário de investimento social voltado à juventude, o GIFE passou a articular espaços de colaboração entre investidores de uma mesma região ou localidade, buscando consolidar ações conjuntas.

Ball (2011) aponta que essas redes de filantropia criam novos mercados sociais que mesclam interesses e recompensas, estimulando movimentos empresariais em determinados locais para desenvolver modelos exitosos que atendam seus próprios interesses, enquanto contribuem para a formação educacional e o apaziguamento da sociedade civil. Essa rede de filantropia caracteriza-se como um movimento empresarial de âmbito global, organizado para atender aos interesses do desenvolvimento social, seja para mitigar as crises do capitalismo, seja para conferir uma aparência mais humanista diante dos elevados índices de pobreza resultantes das contradições econômicas do sistema.

Podemos relacionar as Redes de Investidores Sociais Locais (RIS) como uma ação estratégica do GIFE que visa a criação de um mercado social no território brasileiro. Essa dinâmica evidencia a capacidade de coalizão das instituições envolvidas, demonstrada pelo número de programas originados no estado do Ceará que têm sido replicados em outras regiões. Esse processo possibilita a interlocução entre movimentos como o Todos Pela Educação e os governos estaduais e municipais, que passam a adotar o projeto educacional cearense como referência de qualidade e promoção do desenvolvimento econômico e social. Dessa forma, o RIS Ceará integra um projeto global do empresariado, no qual se criam modelos de governança no Estado que instrumentalizam as políticas públicas para a captação de recursos e geração de lucro, gerenciando os serviços públicos conforme as demandas neoliberais vigentes (Apple, 2005).

Portanto, os debates e estratégias promovidos pela Rede GIFE delineiam a agenda política do empresariado brasileiro, ao apresentar aos seus associados projetos que permitem a sua atuação alinhada às demandas educacionais relacionadas a temas como

empreendedorismo; formação profissional em espaços de educação não formal; atuação nos sistemas de educação formal; e desenvolvimento local, territorial e/ou comunitário (GIFE, 2024). Assim, a educação é considerada uma pauta prioritária para o GIFE, dada a sua capacidade de articular investidores nesse mercado social, o que torna sua participação indispensável para os governos, por representar um fator de desenvolvimento. Além disso, a agenda educacional mobiliza a sociedade para reconhecer as demandas do setor como um ponto de convergência entre os interesses públicos e privados.

Como ponto de convergência entre os setores público e privado, as parcerias estabelecidas pelo GIFE na área da educação se concretizam em 418 (quatrocentos e dezoito) projetos distribuídos por todo o território nacional, conforme dados do Mosaico GIFE (GIFE, 2024a). Esses projetos são destacados no Censo GIFE (2022-2024) como parte das ações de Filantropia Colaborativa que apoiam o desenvolvimento da agenda Educação Já, do movimento Todos Pela Educação. Dessa forma, há uma articulação integrada entre as ações dessas instituições para a definição e implementação de políticas públicas, envolvendo associados como o Instituto Natura, Instituto Unibanco e Fundação Lemann, que atuam na replicação de programas considerados exitosos e capazes de enfrentar os desafios dos sistemas educacionais públicos.

Com base nos dados do Mosaico GIFE (2024), observamos ações nos sistemas de educação brasileiros que buscam estruturar a governança da área por meio de projetos estratégicos focados em conter a evasão escolar no Ensino Médio. Essas iniciativas divulgam altos investimentos nesse nível de ensino, promovendo diversas reformas que abrangem mudanças no currículo escolar, na gestão, nos materiais didáticos, além de políticas de transferência de renda. Em grande parte do território nacional, o Instituto Natura tem se destacado como promotor e investidor dessas mudanças no Ensino Médio, desenvolvendo projetos que, mesmo mudando de nomenclatura, seguem a mesma agenda política do Ensino Médio em Tempo Integral. Esses projetos são apoiados por medidas voltadas ao combate da evasão escolar, como programas que vinculam a frequência dos estudantes ao recebimento de bolsas escolares.

Dentre as experiências promovidas pelo Instituto Natura, em parceria com o GIFE e o Todos Pela Educação, destacam-se os Programas Compromisso pelo Ensino Médio e o PARC. Esses programas têm ganhado capilaridade nos sistemas públicos de ensino por serem considerados bem-sucedidos nos estados do Ceará e Pernambuco, e por isso necessitam ser replicados como parte do investimento social do empresariado, que parte do pressuposto de

solucionar os problemas qualitativos da educação pública (Instituto Natura, 2024). Assim, o projeto global para a educação está sendo estruturado no Brasil por meio da governança compartilhada entre as instituições (GIFE, Todos Pela Educação, Instituto Natura) e o próprio Estado, com o objetivo de formular políticas educacionais e melhorar os indicadores sociais.

Ao nos deslocarmos para o estado de Alagoas, identificamos 20 (vinte) projetos na área da educação financiados pelo GIFE e sua rede de associados, que atuam na reforma dos sistemas públicos de ensino — estaduais e municipais — com o objetivo de estruturar a governança educacional, reverter os baixos índices educacionais e promover o desenvolvimento social e econômico (GIFE, 2025). É importante destacar que os projetos implementados na educação pública alagoana seguem o direcionamento da agenda política do Todos Pela Educação (TPE), propondo reformas que supostamente dialogam com a realidade local, mas que, na prática, configuram-se como réplicas do modelo educacional gerencialista.

Segundo Laval (2023), as múltiplas formas de incorporação da educação ao capitalismo global ocorrem por meio da mercadorização dos produtos educacionais, uma vez que a educação, sob a ótica neoliberal, é vista como um mercado atraente para empresas e instituições privadas interessadas em investir no setor, garantindo seus lucros e visibilidade. Nesse sentido, o GIFE, o Instituto Natura e o Todos Pela Educação (TPE) adentram o espaço escolar e a gestão educacional, direta ou indiretamente, seja por meio do fornecimento de materiais ou pela promoção de reformas nas políticas educacionais. Essas reformas atendem tanto aos interesses governamentais quanto aos do empresariado, sendo implementadas através da coordenação de diversas parcerias público-privadas, materializadas em programas específicos.

Os direcionamentos do GIFE na política educacional de Alagoas podem ser observados nos relatórios de projetos divulgados em seu Mosaico de Ações, onde é possível identificar o financiamento das iniciativas na gestão da educação, bem como todos os parceiros privados envolvidos no Programa Escola 10. Este programa articula a SEDUC e os sistemas municipais para aderirem aos parâmetros e demandas do empresariado brasileiro (GIFE, 2025). As ações implementadas em Alagoas fazem parte da agenda política Educação Já, que conta com a interlocução do Todos Pela Educação (TPE) na captação de recursos e mobilização do empresariado para investir no estado. Os governos alagoanos, por sua vez, assumem o papel de divulgar essas ações e de transmitir a imagem de reversão dos baixos índices sociais e educacionais.

O Programa Escola 10 reformula as políticas educacionais alinhando-se ao gerencialismo, pois as parcerias estabelecidas envolvem importantes representantes do empresariado brasileiro, como o GIFE e o Todos Pela Educação (TPE). Esses atores promovem a interlocução com outras instituições, como o Instituto Natura, Instituto Sonho Grande, Instituto Unibanco, Fundação Lemann, entre outras, que coordenam reformas na Rede Estadual de Alagoas (GIFE, 2025). Na Imagem 6, apresentamos dados do Mosaico GIFE que reafirmam a intervenção dessas instituições na educação pública alagoana, tanto em parceria com o governo estadual quanto em colaboração com os governos municipais. Essas ações buscam promover mudanças na prática pedagógica dos sistemas públicos de educação, visando à melhoria da oferta educacional e da gestão escolar. Para isso, sintetizamos as informações contidas no banco de dados do GIFE na Figura 6:

**Figura 6** - Base de Projetos financiados pelo GIFE na educação de Alagoas.



Fonte: Elaboração própria da autora com base nas informações divulgadas pelo site do GIFE (2025).

Cada projeto promovido pelo GIFE na educação pública alagoana consolida-se como parte de um projeto global para a educação, visto que a Figura 6 apresenta as áreas prioritárias de investimento social nas redes públicas de ensino em Alagoas, todas convergindo para o gerencialismo. Martins (2016) corrobora essa análise ao destacar a funcionalidade do Todos Pela Educação (TPE) na definição das políticas educacionais. Ao se articular com organizações como o GIFE, as reformas educacionais se configuram como um movimento

conjunto do empresariado, que orienta as práticas de gestão e organização da educação pública segundo os critérios da governança, permitindo múltiplas coordenações simultâneas na oferta desses serviços considerados de interesse público.

A organização do Programa Escola 10 configura-se como uma ação do governo de Alagoas, apoiada pelos movimentos do empresariado brasileiro. As reformas nas políticas educacionais são direcionadas por instituições privadas que, a princípio, não apresentam transparência em suas ações, pois constituem uma ampla rede de parceiros capaz de atuar em diversas frentes dos serviços educacionais, promovendo a implementação das determinações e interesses do GIFE e do Todos Pela Educação (TPE) na gestão da educação pública. Nesse contexto, destaca-se o Projeto Juventudes Alagoanas, que de forma sutil estabelece uma parceria entre a SEDUC e o Instituto Unibanco, financiando ações voltadas ao combate à evasão escolar e à ampliação da oferta educacional na Rede Estadual de Ensino (Gife, 2025).

O programa Juventudes Alagoanas integra diversas ações do Programa Escola 10 voltadas ao combate da evasão escolar entre jovens e adolescentes. Segundo o GIFE (2025), o programa visa a ampliação das oportunidades de acesso para a juventude em situação de vulnerabilidade social, abrangendo três eixos principais: educação; participação e engajamento; trabalho e renda. Caracteriza-se como uma iniciativa multissetorial e colaborativa entre os setores público e privado, orientando professores e estudantes da Rede Estadual sobre seus projetos de vida e desenvolvimento social, além de promover a capacitação profissional desses jovens, com o objetivo de garantir a conclusão do ensino fundamental e médio (Gife, 2025).

Dessa forma, o programa Juventudes Alagoanas é financiado pelo Instituto Unibanco e executado pela Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio de Alagoas (SEPLAG), em parceria com outras secretarias da gestão estadual, como a SEDUC, a Secretaria de Ressocialização e Inclusão Social, e a Secretaria de Estado da Fazenda de Alagoas. Essas secretarias são responsáveis pela coordenação das ações do programa, bem como pela busca de novos parceiros privados para o cumprimento das metas e apoio à execução das políticas públicas (Gife, 2025). No que tange à SEDUC, as ações do Juventudes Alagoanas estão integradas ao macroprograma Escola 10. Nossa análise das ações relacionadas aos programas de transferência de renda — como o Cartão Escola 10, Vem que Dá Tempo e o Professor Mentor — revela a inserção da política de bonificação no estado de Alagoas, o que implica a mercadorização do direito à educação ao transformar a permanência

e frequência dos alunos na escola pública em responsabilidade dos profissionais da rede de ensino (Cavalcante, 2023).

Destacamos que o Cartão Escola 10, Vem que Dá Tempo e Professor Mentor são políticas públicas orientadas pelo empresariado nacional, que buscam solucionar os problemas da educação, especialmente investindo nos jovens para torná-los produtivos no sistema capitalista. Essas ações fazem parte de um projeto global para a educação, no qual há a coalizão do Todos Pela Educação, que orienta os governos sobre a execução das políticas educacionais, e o GIFE, que promove a interlocução entre seus associados para implementar a agenda política do TPE. Os governos privilegiam esse modelo de gestão para aplicar a governança da educação, angariando recursos e obtendo ganhos financeiros de diversas formas ao se inserirem no gerencialismo e na mercadorização da educação pública, tratada como um projeto único e salvacionista do capital (Darrot; Laval, 2023).

De forma similar às experiências observadas nos estados do Ceará e Pernambuco com o Ensino Médio em Tempo Integral, o programa Compromisso com o Ensino Médio é apresentado pelo GIFE como uma estratégia para expandir esse modelo escolar em áreas de vulnerabilidade social, visando amenizar a pobreza e garantir segurança aos jovens (GIFE, 2025). Diferentemente do programa Juventudes Alagoanas, o GIFE, em parceria com o Instituto Natura, implementa o Compromisso com o Ensino Médio em 20<sup>15</sup> (vinte) estados brasileiros, oferecendo apoio pedagógico e de gestão para a elaboração de políticas públicas que atendam à diversidade do público jovem contemplado pelo programa, estimulando o protagonismo juvenil por meio de iniciativas empreendedoras (GIFE, 2025).

O Compromisso com o Ensino Médio envolve os seguintes associados do GIFE: Instituto Natura, Instituto Sonho Grande e Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que atuam como financiadores e executores dos programas nas redes estaduais, em parceria com os governos (GIFE, 2025). No caso de Alagoas, essa experiência está vinculada ao Programa Alagoano de Ensino Integral<sup>16</sup> (PALei) e ao Programa Escola 10, configurando-se como uma política educacional que visa reformar o currículo escolar, os materiais

---

<sup>15</sup> Segundo o Mosaico GIFE (2025), o Projeto Compromisso com a educação vem sendo implementado nas seguintes localidades: Acre, Alagoas, Amapá, Amazonas, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Rondônia, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe, Tocantins.

<sup>16</sup> Silva (2023), apresentou uma tese sobre a construção do PALEI no estado de Alagoas, em que aponta as visões contraditórias sobre a política de tempo integral e os interesses do empresariado na relação entre capital e trabalho, especialmente, como o projeto de educação gerencial tem buscado soluções para as crises do capital ao conter os jovens na escola e forja-los para atender as demandas mercadológicas.

pedagógicos e a formação de professores e gestores, contribuindo para a expansão do Ensino Médio em Tempo Integral conforme as diretrizes das parcerias envolvidas (Cêa, 2023).

Ainda sobre a política para o Ensino Médio, Cêa (2023) indica que a busca pela qualidade da educação é constantemente anunciada por planos governamentais que utilizam parcerias público-privadas como subterfúgio para solucionar os problemas do Ensino Médio, especialmente a evasão escolar e os baixos índices educacionais. Portanto, as parcerias com o Instituto Natura e demais associados do GIFE representam mais uma tentativa do gerencialismo de replicar modelos educacionais que promovam o desenvolvimento social, não apenas seguindo as orientações do Todos Pela Educação (TPE), mas também buscando inovar o modelo escolar por meio da replicação de ações que supostamente incentivem os jovens a reconhecer a importância da educação escolar para ingressar futuramente no mercado de trabalho salvacionista, utilizando a meritocracia e a responsabilização para transportar a ótica neoliberal para a gestão da escola pública (Ball, 2011).

A Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC) é a principal ação expressiva do GIFE no estado de Alagoas, com foco no último ano da Educação Infantil e nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, visando, conseqüentemente, ao pleno desenvolvimento social e educacional de crianças de 5 a 7 anos de idade, ou seja, aquelas que vivenciam a primeira infância em situação de vulnerabilidade social (GIFE, 2025). O pleno desenvolvimento educacional proposto pela iniciativa tem como meta alcançar um salto qualitativo nos índices de alfabetização na idade certa, oferecendo apoio pedagógico e de gestão com a participação dos seguintes financiadores e executores: Instituto Natura, Fundação Lemann e a Associação Bem Comum. Essas instituições estabelecem parceria direta com a SEDUC/AL, com o objetivo de alcançar os governos municipais por meio da proposição de formações continuadas para os profissionais da rede de ensino, do fornecimento de material didático e da implementação de estratégias de ensino-aprendizagem que modificam a prática escolar (GIFE, 2025).

O PARC é uma ação do GIFE orientada pelo movimento Todos Pela Educação, que utiliza o modelo do PAIC, implementado no estado do Ceará, como referência para replicar o modelo de colaboração e a política de resultados nos seguintes estados: Alagoas, Amapá, Espírito Santo, Pernambuco e Sergipe (GIFE, 2025). Assim, ressaltamos que a elaboração de políticas públicas, por meio do PARC, caracteriza-se como gerencialista, ao buscar a padronização das redes de ensino municipais mediante a adoção de políticas de bonificação para os municípios que alcançarem as metas estabelecidas. Paralelamente, as formações

oferecidas pelo Instituto Natura e pela Fundação Lemann refletem práticas pedagógicas acrílicas, que se limitam a treinar as crianças para obtenção de bons resultados nas avaliações de larga escala, em consonância com a crítica de Laval (2011).

Cabe destacar que o PARC é divulgado, no estado de Alagoas, sob o nome “Criança Alfabetizada”, sendo o setor do Programa Escola 10 responsável por alinhar ações com os governos municipais, com vistas a colaborar na construção de creches e escolas que são, posteriormente, cedidas à gestão municipal como estratégia para garantir a oferta e o acesso de todas as crianças na idade certa (Instituto Natura, 2024). A ideia de regime de colaboração, proposta pelo GIFE, visa fortalecer os interesses do empresariado junto aos governos municipais, modificando a dinâmica de funcionamento dos sistemas de ensino para articular financiamentos de agências internacionais, como o PNUD. Dessa forma, promove-se a mercantilização da educação, permitindo que as parcerias público-privadas se tornem amplas e imprecisas, a ponto de se integrarem como uma única política global para a gestão da educação pública (Werle, 2006).

Essas informações foram retiradas do Censo GIFE nos anos de 2020, 2022, 2023 e 2024, no qual nos dedicamos a compreender como a REDE GIFE direciona projetos que almejam tornar-se permanentes nos sistemas de ensino (GIFE, 2025). Para isso, excluímos das análises os projetos emergenciais relacionados à pandemia da COVID-19, ao mesmo tempo em que foi possível visualizar diversas ações sendo continuadas de forma independente pelos associados do GIFE. Estes buscaram “refletir, discutir e articular investidores sociais em torno de conceitos, instrumentos, estratégias, políticas públicas e perspectivas do desenvolvimento das juventudes, num amplo espectro temático que intersecciona educação, trabalho, empreendedorismo, liderança e autonomia, relação com o território e experiência de vida dos jovens” (GIFE, 2024, p. 11).

Portanto, nesse modelo de Filantropia Colaborativa, o GIFE envolve-se em diversas ações, como o PARC, voltadas para a infância, mas a ênfase de suas intervenções está em mobilizar os governos para que priorizem a juventude, despertando todo o seu potencial criativo e orientando-a a aderir às demandas do empresariado. Nesse contexto, o Instituto Natura se posiciona como o principal financiador e articulador de projetos que apoiam a juventude (Instituto Natura, 2023). As reformas direcionadas pelo GIFE e pelo Instituto Natura utilizam estratégias baseadas em programas considerados bem-sucedidos, com o objetivo de expandir e replicar experiências que modifiquem tanto a prática educacional

quanto a percepção dos jovens sobre a escola, por meio da concessão de bolsas permanência e incentivos financeiros, estimulando-os a colaborar com os interesses do empresariado.

O GIFE e o Todos Pela Educação (TPE) formam, conjuntamente, a maior coalizão nacional de representantes do empresariado brasileiro, totalizando 171 (cento e setenta e um) associados do GIFE que, ao se unirem aos 29 (vinte e nove) apoiadores do TPE, somam 200 (duzentas) instituições atuantes nas mais diversas áreas sociais, além de apoiarem e executarem a agenda política do Todos Pela Educação junto aos governos brasileiros (GIFE, 2024; TPE, 2024). Caso não consigam o apoio do governo federal, outra estratégia frequentemente utilizada consiste em estabelecer parcerias diretas com os governos estaduais e municipais, bem como com a própria rede de associados do GIFE, a fim de alcançar as metas propostas para o desenvolvimento da educação brasileira.

Os programas apoiados pelo GIFE integram um projeto educacional único e global, que vem sendo implementado de diversas formas pelo empresariado. Embora, à primeira vista, tratemos o GIFE e o Todos Pela Educação (TPE) como organizações distintas, ambas defendem os mesmos interesses na tentativa de solucionar a crise educacional por meio de proposições gerencialistas (Martins, 2023). Assim, os ideais que difundem o projeto de educação em tempo integral configuram-se como mais uma oportunidade para que as parcerias com o setor privado definam a lógica social a ser replicada, sob o pretexto do compromisso com a formação dos jovens no Ensino Médio, ao mesmo tempo em que moldam trabalhadores de acordo com as demandas exigidas pelo capital na constituição da classe trabalhadora (Vieira; Lamosa, 2020).

Portanto, os projetos apoiados pelo GIFE e pelo TPE possuem a intencionalidade de satisfazer as demandas do capital nacional, ao mesmo tempo em que exercem a capacidade de mercantilizar a educação, por meio de programas, materiais didáticos e formações continuadas que permitem às instituições lucrar com a educação pública, ao mesmo tempo em que promovem pautas e estratégias que, supostamente, são capazes de resolver problemas como a ampliação da oferta educacional, a redução da evasão escolar e a garantia dos conhecimentos básicos aos alunos das redes públicas de ensino (Apple, 2005; Ball, 2011). Tais redes comerciais disseminam-se no campo educacional como uma proposta de governança, na qual a junção entre os setores público e privado é apresentada como eficaz para estruturar o desenvolvimento econômico e reforçar a ideia, defendida pelas redes empresariais, de que a educação é um bem público; portanto, seria responsabilidade da

sociedade civil organizada mobilizar-se e propor soluções efetivas para alcançarmos uma educação de qualidade (Ball, 2011).

O projeto de educação viabilizado pelo GIFE e pelo TPE no Brasil propõe-se a reduzir as desigualdades sociais; por esse motivo, existem ações permanentes que, em grande parte, localizam-se na região Nordeste, com o objetivo de amenizar os altos índices de pobreza e violência nas periferias. Assim, as ações realizadas pelo GIFE em Alagoas reafirmam e evidenciam toda a rede de empresariado envolvida, a qual, muitas vezes, não é divulgada pelas ações dos nossos governantes. Na realidade, tais iniciativas propõem soluções consideradas inovadoras para a educação pública, mas que são direcionadas pelas formas de organização do empresariado, ao tentarem replicar experiências gerencialistas que já estão muito mais avançadas em outros sistemas educacionais, sem, contudo, levar em consideração os fatores sociais e as particularidades dos governos estadual e municipais alagoanos.

Mesmo assim, as ações do GIFE reafirmam a inserção da agenda política do Todos Pela Educação, além de evidenciarem a capilaridade de instituições como o Instituto Natura e a Fundação Lemann na SEDUC e no próprio governo alagoano, especialmente na formulação de políticas públicas burocráticas que buscam amenizar os déficits educacionais históricos presentes no estado. Dessa forma, as ações do empresariado são, para os nossos governantes, apresentadas como a solução para os baixos índices sociais, ao implementarem uma série de medidas e práticas que, muitas vezes, comprometem a realização do trabalho docente e a efetiva qualidade da educação.

Na próxima seção, analisaremos os dados das entrevistas realizadas com professores e gestores sobre o Programa Escola 10, destacando, inclusive, o desconhecimento por parte daqueles que atuam diretamente na educação acerca das parcerias público-privadas e das particularidades que envolvem a governança educacional.

## **5. OS ARTICULADORES EXECUTORES DO PROGRAMA ESCOLA 10 NO ESTADO DE ALAGOAS**

A ideia central desta seção é apresentar a visão dos executores das reformas implementadas pelo Programa Escola 10, evidenciando a complexa rede de relações entre os setores público e privado que compõem a governança da educação. Busca-se, assim, relacionar essas reformas a um projeto global de educação sob a égide do neoliberalismo. Para tanto, são expostos os mecanismos de governança educacional, mediados por instituições como o GIFE, o Instituto Natura, a Fundação Lemann e o Todos Pela Educação, que representam a atuação do empresariado brasileiro no setor educacional.

Para compreendermos a atuação da rede empresarial que interfere e executa ações na Rede Estadual de Alagoas e em seus respectivos municípios, realizamos a análise de relatórios, documentos da SEDUC, agendas políticas, entre outros materiais que nos permitissem entender o funcionamento dessa rede e como os representantes do setor privado vêm ocupando lugares significativos nas redes estaduais e municipais de ensino. Considerando a limitação dos documentos de política educacional, realizamos entrevistas com sujeitos atuantes no Programa Escola 10, em suas mais variadas ações, tais como: Cartão Escola 10, Vem que dá Tempo, PARC e Criança Alfabetizada. Os sujeitos entrevistados foram organizados em quatro grupos: Gestão/Escola 10 (2024); Técnico/Escola 10 (2024); Articuladores/Escola 10 (2024); e Professores/Escola 10 (2024). Para diferenciá-los como sujeitos distintos, inserimos letras alfabéticas (A), (B), (C) e (D), sendo citados nas entrevistas com mais de um participante da seguinte forma: Técnico (A)/Escola 10 (2024). Destacamos que um dos principais critérios de seleção dos profissionais da Rede Estadual ou dos municípios alagoanos foi a função que exerciam e sua atuação direta no Programa Escola 10.

Desta forma, a finalidade desta seção é identificar aspectos da política educacional do estado de Alagoas que expressam mecanismos de constituição da governança da educação, por meio do regime de colaboração direcionado pelo Programa Escola 10 às redes municipais de Alagoas; além de caracterizar as estratégias de flexibilização das políticas educacionais no estado, em função das exigências do PNUD e do empresariado nacional para recompor os índices educacionais e de desenvolvimento.

Metodologicamente, para a análise das entrevistas, utilizamos Bardin (2016), a fim de compormos uma interpretação inédita dos dados coletados, na qual nossas intervenções mantenham compromisso com a realidade educacional alagoana. Da mesma forma,

realizamos a análise dos documentos de política educacional, conforme orientações indicadas por Evangelista e Shiroma (2018).

## **5.1 A visão dos gestores da Rede de Ensino Estadual de Alagoas sobre o Programa Escola 10 e suas relações com as parcerias público-privadas.**

O Programa Escola 10 surgiu como uma iniciativa do governo estadual para premiar escolas municipais que alcançassem os maiores índices no Ideb. À primeira vista, tratava-se de uma ação pontual, lançada em 2017, com pouca participação dos profissionais das redes estadual e municipal (Alagoas, 2017). No entanto, essa iniciativa ganhou amplitude em 2018, quando foi institucionalizada por meio da Lei nº 8.048, passando a integrar oficialmente a política educacional do estado. A partir de então, o Estado passou a selecionar profissionais para atuarem em diversas instâncias da SEDUC, com o objetivo de colaborar tanto com a rede estadual quanto com as redes municipais sob sua jurisdição (Gestor/Escola 10, 2024). Assim, o Escola 10 consolidou-se como proposta política para a educação pública de Alagoas, à medida que suas ações passaram a delegar funções específicas a profissionais da rede, além de mobilizar um conjunto de parceiros interessados em se associar ao projeto (Silva, 2021).

Dessa forma, a grande maioria dos gestores participantes do Programa Escola 10 era inicialmente apresentada à proposta do programa e, em seguida, convidada a atuar como articuladora regional de ensino<sup>17</sup>, com a responsabilidade de disseminar as informações para sua região e respectivos municípios (Silva; Ferenzena, 2022). Devido à ausência de regulamentação legal, muitas ações só passaram a constar no Diário Oficial após serem implementadas com base na experiência prática das articuladoras. Entre essas ações, destaca-se a implementação, na rede estadual, do regime de colaboração com as redes municipais. Esse regime tornou-se o principal eixo do Programa Escola 10, com o objetivo de melhorar os índices educacionais que, em 2015, apresentavam resultados extremamente baixos (Gestor/Escola 10, 2024).

Werle (2006) alerta que o regime de colaboração entre estados e municípios é um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988. No entanto, a grande problemática em

---

<sup>17</sup> Segundo a Portaria da SEDUC Nº 1.693/2018 e a Portaria SEDUC Nº 479/2019, executa a função especial de articuladores de ensino, sendo estes profissionais da rede estadual ou municipal. Os articuladores regionais de ensino são responsáveis pelas ações que envolvem as SEMEDs dos municípios de Alagoas e a SEDUC. Cabe destacar, que as escolas estaduais também contam com um articulador de ensino, sendo este o responsável por realizar formações continuadas nas escolas estaduais e acompanhar as ações dos programas. Ver mais em: <<https://escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/articulador-de-ensino-do>>.

sua implementação reside nos interesses mercadológicos e na competitividade que passou a marcar as redes de ensino a partir do século XXI. Outro aspecto relevante das reformas estatais é que o principal colaborador do Estado passou a ser o mercado, seja na delegação de atividades simples — como o fornecimento de material didático —, seja na interferência direta na gestão da escola pública em todos os níveis, processo esse que passou a ser denominado governança (Werle, 2006).

A adoção do regime de colaboração pelo governo estadual configurou-se como uma estratégia para melhorar os índices educacionais do ensino fundamental. Como afirmou um dos gestores entrevistados: “vislumbrávamos avanços nos resultados censitários que dependiam do quantitativo de matrículas no ensino fundamental para avançarmos nas avaliações externas” (Gestor/Escola 10, 2024). Com o objetivo de mobilizar os municípios para a busca ativa de estudantes e, conseqüentemente, elevar os índices do Ideb, foi criado o Prêmio Escola 10 — um incentivo financeiro destinado aos gestores municipais que atingissem ou superassem as metas estabelecidas pelo governo estadual (Silva; Farenzena, 2020).

A iniciativa do governo estadual em estabelecer o regime de colaboração visava melhorar os índices educacionais do ensino fundamental. Segundo um gestor do programa Escola 10, “vislumbrávamos avanços nos resultados censitários que dependiam do quantitativo de matrículas no ensino fundamental para avançarmos nas avaliações externas” (Gestor/Escola10, 2024). Com o objetivo de mobilizar os municípios na busca ativa por estudantes e na melhoria dos indicadores do Ideb, foi criado o Prêmio Escola 10. Esse prêmio consistia em uma quantia financeira destinada aos gestores municipais que atingissem ou superassem as metas estabelecidas pelo governo estadual (Silva & Farenzena, 2020).

A origem do programa Escola 10 está relacionada a ações consideradas exitosas no estado do Ceará, onde a articulação entre os sistemas municipais de ensino contribuiu para melhores resultados nas avaliações externas. Inspirado nesse modelo, surgiu o PARC (Programa de Apoio à Rede de Colaboração), com o objetivo de permitir que o governo estadual estabelecesse critérios e regras para que os municípios atendessem aos pré-requisitos das metas educacionais definidas. No contexto do gerencialismo, essa perspectiva utiliza a própria estrutura do Estado para operacionalizar práticas alinhadas aos interesses de mercado, ao mesmo tempo em que molda a percepção social, fazendo com que a sociedade ceda às pressões políticas e aceite novos consensos sobre o funcionamento das políticas educacionais (Apple, 2005).

O PARC trouxe uma nova perspectiva e mobilizou os governantes alagoanos na busca por melhorias no posicionamento do estado nos **rankings** educacionais, visto que Alagoas ocupava, historicamente, os piores lugares em âmbito nacional. Para reverter esse quadro crítico na educação, a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) propôs um conjunto de ações integradas e estratégias voltadas ao fortalecimento da colaboração entre Estado e município, o que se tornou:

“[...] movimento [que] aconteceu em todas as redes públicas do Estado e, como a matrícula era prioritariamente das redes municipais, o Escola 10 nasceu como uma proposta de, em regime de colaboração, desenvolver em cinco frentes de atuação, ações para trazer essa melhoria. Então, ele nasceu assim, como um programa” (Gestão/Escola10, 2024).

Na visão dos gestores da SEDUC, a amplitude do programa Escola 10 estava orientada à superação dos baixos índices educacionais em Alagoas, por meio da oferta de apoio aos municípios em quatro frentes de atuação: acompanhamento pedagógico, distribuição de materiais didáticos, realização de avaliações e concessão de incentivos e premiações (Alagoas, 2023). Essas estratégias, articuladas ao PARC, foram concebidas como soluções para os principais desafios da educação básica, especialmente no enfrentamento dos altos índices de analfabetismo e na elevação da qualidade do ensino. Nesse processo, destacam-se o papel dos articuladores educacionais e os mecanismos de reconhecimento por meio de premiações, que visavam valorizar os avanços obtidos pelas redes municipais (Alagoas, 2023).

Santos *et al.* (2025) analisam como as políticas de bonificação têm impactado os resultados das avaliações externas em Alagoas, evidenciando o caráter gerencialista adotado como estratégia de responsabilização dos municípios que não alcançam as metas de alfabetização, mesmo com o apoio técnico e financeiro do governo estadual para a melhoria de suas redes de ensino. Nesse contexto, tanto as premiações quanto os articuladores de ensino que atuam nas Secretarias Municipais de Educação (SEMEDs) passam a integrar uma rede de governança educacional. Essa rede opera com base em parâmetros definidos por organismos internacionais, alinhando-se à lógica de um projeto de educação global pautado em metas, desempenho e responsabilização.

Segundo o Relatório do Escola 10 (2023, p. 17), há um esforço contínuo do governo estadual de Alagoas para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente no que diz respeito à implementação da Agenda 2030. Nesse sentido, os ciclos

de execução do programa Escola 10 têm se baseado em experiências bem-sucedidas de estados como Pernambuco e Ceará, com o objetivo de promover melhorias na qualidade da educação alagoana. Esse movimento evidencia a crescente adesão dos governos locais às agendas internacionais, em busca de um consenso que, muitas vezes, envolve o estabelecimento de parcerias com setores do empresariado brasileiro. Tal dinâmica reforça a construção de um programa global para a educação, coordenado por meio de parcerias público-privadas e regulamentado pelo Estado, com vistas à execução de políticas públicas conciliadoras e que permitam a atuação simultânea de múltiplas instâncias de governança (Ball, 2011; Dale, 2013; Robertson & Verger, 2012).

Isso implica reconhecer que Alagoas não propõe um modelo educacional inovador em suas parcerias com o Instituto Natura e a Fundação Lemann. Ao contrário, os próprios gestores do programa Escola 10 admitem a forte inspiração no modelo cearense: “[...] inegável que ela (Escola 10) tenha a inspiração do Ceará, que nós fomos beber da fonte do Ceará como uma experiência de sucesso e em muitos aspectos, se você pudesse nesse momento vivenciar o que de fato acontece, você ia perceber todas as diferenças em todas as instâncias” (Gestor/Escola10, 2024). Assim, a experiência do Ceará — considerada um exemplo mais avançado de aplicação do gerencialismo na educação — tornou-se referência para os governos alagoanos na busca por parcerias com o setor empresarial, em especial com o Instituto Natura, visando reverter os baixos indicadores educacionais e aprimorar a governança da educação pública. Até meados de 2015, durante os governos de Teotônio Vilela, a gestão educacional de Alagoas era amplamente considerada ineficiente, refletindo sua fragilidade nos rankings nacionais e internacionais de desempenho educacional, como apontam os estudos de Silva (2021).

Power (2011) reflete sobre o papel funcional do Estado nas relações de troca de experiências com representantes do capital, destacando que o reconhecimento e a implementação de uma política educacional dependem não apenas de sua formulação, mas também do apoio e aprovação dos governantes. Nesse sentido, a preocupação com os índices educacionais, que antes era prerrogativa do próprio Estado, passou a ser mediada por interesses externos. Embora o Estado possua legitimidade para buscar soluções de forma autônoma, esse processo tem sido estrategicamente reconfigurado por atores do empresariado, que utilizam pautas de interesse público — como a qualidade da educação — para facilitar a acumulação de capital. Isso se concretiza, por exemplo, por meio da mercantilização de

instrumentos como avaliações externas e *rankings* educacionais, que transformam a política educacional em oportunidades de lucro (Santos et al., 2022).

Segundo a gestão da SEDUC, “amargávamos sempre os últimos lugares no ranking nacional, o que a gente faz uma ressalva, que ranquear e Ideb é um equívoco, porque não relativizar as realidades. Então, você diz, está lá no *ranking*, importa e anota, e cada realidade é uma realidade, mas era o que vivíamos” (Gestão/Escola10, 2024). Essa declaração evidencia uma crítica à utilização do Ideb como ferramenta classificatória, que desconsidera as particularidades regionais e sociais de cada rede de ensino. Ainda assim, a constante posição de Alagoas nos últimos lugares desses *rankings* motivou os governantes a buscar parcerias consideradas estratégicas para reverter os baixos índices educacionais. Tais resultados não eram atribuídos exclusivamente à rede estadual, mas também às redes municipais, que passaram a ser mobilizadas por meio do PARC — uma ação promovida pelo Instituto Natura com o objetivo de melhorar a qualidade da educação nos anos iniciais do ensino fundamental (Instituto Natura, 2023).

Outra ação implementada pelo governo estadual para melhorar os indicadores educacionais — e que gerou debates políticos e críticas — foi o Cartão Escola 10. Essa política, inicialmente, tinha como objetivo principal reduzir os índices de evasão escolar, considerados um dos maiores desafios para o desempenho da Rede Estadual de Ensino no Ideb (Santos et al., 2025; Silva et al., 2024). Ao ser questionada sobre a natureza do programa, a gestão da SEDUC foi enfática ao afirmar: “[...] não é uma transferência de renda por transferir, é uma política de combate à evasão”, destacando que, após a pandemia, houve uma queda significativa no acompanhamento dos estudantes e no interesse pela escola. Diante desse cenário, o governo estadual adotou medidas específicas, como a implementação do Cartão Escola 10 e do Bolsa Retorno. Segundo a própria gestão: “Cartão Escola 10, o Bolsa Retorno, que nós iniciamos com o Bolsa Retorno, que retornasse com o cartão de vacina atualizado, aí ele receberia a Bolsa” (Gestão/Escola10, 2024). Tais iniciativas refletem uma tentativa de articulação entre políticas educacionais e sociais para mitigar os efeitos da pandemia e recuperar a permanência dos alunos nas escolas públicas estaduais.

Os programas de transferência de renda foram considerados bem-sucedidos pela gestão da SEDUC, uma vez que a frequência escolar e o retorno às salas de aula alcançaram quase 90%. No entanto, essa conquista gera questionamentos entre os professores da Rede Estadual, que apontam como problemático o fato de não haver uma contrapartida relacionada

ao desempenho escolar dos alunos (Alagoas, 2024). Sobre a possibilidade de condicionar o benefício ao desempenho acadêmico, a SEDUC apresenta o seguinte posicionamento:

Atrair o Escola 10, a questão de aprendizagem do estudante, de começar a cobrar dele, vamos dizer assim, uma maior dedicação ao que acontece na sala de aula e ao que acontece na escola. Porque até então o que me foi passado é que não tem essa, vamos dizer assim, essa exigência. Eu não serei jamais a única voz a decidir uma questão dessa. Mas se depender de mim isso jamais vai acontecer. Jamais pode ser atrelado a uma Bolsa Permanência o resultado de aprendizagem ao estudante, como se aprender fosse algo que só dependesse dele. Existe todo um sistema e um contexto que leva a aprendizagem do estudante. (Gestão/Escola10, 2024).

Em outros termos, mesmo garantindo a permanência do estudante na escola por meio do recebimento da bolsa, pode-se afirmar que a solução adotada pela gestão da SEDUC “reforça a ideologia gerencial”, ao provocar no estudante o desconhecimento da função social da escola, inclusive da importância de obter uma formação básica adequada, afastando-o do conhecimento científico (Laval, 2019, p. 276-278). Nesse contexto, a gestão da SEDUC obtém o consentimento ativo dos estudantes em relação ao ambiente escolar, enquanto implementa instrumentos de governança que refletem a mercantilização da educação pública (Ball, 2022). Vale destacar que a parceria entre o Unibanco e a SEDUC, responsável pelo financiamento das bolsas, já foi alvo de reclamações por parte dos estudantes e até mesmo reconhecida pelo governo estadual no Diário Oficial devido à falta de recursos para a manutenção do Cartão Escola 10 (Alagoas, 2024).

O Cartão Escola 10 configura-se como uma estratégia gerencialista voltada para elevar o Ideb de Alagoas, que no Ensino Médio frequentemente ocupava as piores colocações no cenário nacional, representando um dos maiores desafios para os governos estaduais (Cêa; Reis, 2022; 2023). Em resposta a essa situação, a gestão da SEDUC iniciou um processo de reformas educacionais que transcenderam a simples concessão da bolsa, buscando também mobilizar os profissionais da rede de ensino por meio de premiações. Segundo a gestão, essas premiações tinham a “intenção de promover o engajamento, de trazer os municípios para esse olhar, e a gente percebeu que quando o programa começou a trabalhar para a melhoria dos índices, nós tínhamos escolas que não sabiam o que significava IDEB” (Gestão/Escola 10, 2024).

Essas premiações abrangiam tanto as escolas estaduais quanto as redes municipais que apresentassem os melhores resultados no IDEB. Conforme Silva et al. (2022), esse foi o marco inicial da política de *accountability* em Alagoas, na qual o processo de responsabilização pelos resultados educacionais passou a ser atribuído às próprias escolas,

que, contudo, muitas vezes não tinham a capacidade efetiva de prestar contas sobre os investimentos realizados na educação. Dessa forma, criou-se uma ampla concorrência entre os 102 municípios alagoanos para alcançar melhores resultados no IDEB e receber o Prêmio Escola Nota 10 — um incentivo financeiro oferecido pelo governo estadual aos municípios que obtivessem o melhor desempenho. Em contrapartida, a gestão da SEDUC reconheceu algumas falhas do programa, ao admitir que, em determinados casos, as escolas públicas,

[...] não sabia o que significava IDEB, não sabia quais os caminhos que chegavam ao IDEB, qual era a composição do IDEB, por que a gente era submetida a essa régua sem nem entender o que é que compõe essa régua. Então, a Escola 10 trouxe isso também, foi uma coisa muito própria, porque em outros estados isso já estava mais avançado. Então, de fato, tem inspiração, de fato, segue algumas premissas, mas não tem como ser uma cópia, não tem como ser (Gestão/Escola 10, 2024).

Ou seja, a importância das avaliações externas tornou-se o foco central do governo estadual, uma vez que compõem a nota do IDEB. Para isso, foi necessário — ainda que de forma tardia — engajar os profissionais das redes municipais e implementar sistemas estaduais de avaliação, como o SAVEAL, mesmo que este se mostrasse incapaz de retratar fielmente a realidade educacional alagoana. Segundo Cêa (2023), esse amplo sistema avaliativo evidencia aspectos meritocráticos presentes nas redes de ensino, pois, mesmo com as reformas promovidas em colaboração com o programa Escola 10, a desigualdade social e educacional continua impactando negativamente os municípios mais pobres, que mais necessitam da ação do Estado para a construção e implementação autônoma de políticas educacionais eficazes.

Portanto, a assessoria técnica e pedagógica oferecida aos municípios alagoanos mostrou-se incapaz de diagnosticar adequadamente a realidade local, uma vez que as formações continuadas e os materiais didáticos fornecidos pela parceria entre SEDUC, Instituto Natura e Fundação Lemann traziam conteúdo da BNCC que se revelavam inócuos para a compreensão dos estudantes. Segundo Shiroma, Garcia e Campos (2011), as articulações entre as políticas micro — que envolvem municípios e estados — e as políticas macronacionais e globais — têm como premissa a implementação de reformas e pautas alinhadas a agendas internacionais de desenvolvimento. Pouco importa se o material didático e as formações estão condizentes com a realidade local; o que realmente interessa ao empresariado são as formas de obter lucro a partir da educação e estabelecer consenso em pautas políticas prioritárias, como a Agenda 2030.

A lógica das políticas orientadas por organismos internacionais, como o PNUD, consiste em alinhar as redes de ensino aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e à agenda política sustentável. Nesse contexto, o programa Escola 10 surge como uma ação estratégica que posiciona Alagoas como executor de políticas públicas voltadas para a redução da desigualdade social, contando com o apoio da ONU-Habitat e do PNUD para a implementação dessas ações (Alagoas, 2024a). No relatório apresentado à sociedade, o governo do estado destaca as “experiências de Pernambuco como inspiração para o Escola 10 de Alagoas” (Alagoas, 2024a, p. 17), sistematizando essas práticas para enfrentar os problemas estruturais da educação, valorizando tanto as escolas quanto os profissionais da rede de ensino.

Braz (2019) e Braz, Cêa e Santos (2024) destacam que as relações entre o PNUD, os governos alagoanos e o próprio MEC buscam estruturar reformas nos sistemas educacionais alinhadas à Agenda 2030. Contudo, a maior dificuldade dessas parcerias na governança da educação reside em alcançar o consentimento ativo dos profissionais das redes de ensino para enfrentar os problemas educacionais do estado, que são resultado de uma sociedade estruturalmente desigual. Dessa forma, a política do Escola 10 apresenta nuances importantes para estudo, pois organiza uma rede de parcerias com maior proximidade aos movimentos empresariais, como o GIFE e o TPE, mas não pode ser considerada a primeira experiência de inserção das agendas políticas internacionais na educação pública alagoana.

Diante as afirmações realizadas pelo governador Paulo Dantas, a gestão da SEDUC tenta apresentar os diferenciais do Escola 10 que a tornam uma política educacional autônoma projetada para o Estado de Alagoas. Para isto, a gestora da SEDUC, apresenta os seguintes argumentos:

A Alagoas disse, não funciona assim, a gente precisa levar a Bolsa Formador, que a gente chamou o professor, do articulador de ensino, até a escola. Então, a Alagoas paga hoje 1.200, acho quase 1.300 bolsas, articuladores de ensino, que são servidores das redes municipais, não tem vínculo empregatício conosco, mas a gente paga a Bolsa para que ele desenvolva as ações do programa em suas escolas, de maneira que a gente possa ter o engajamento das escolas para além das Semeds, isso também é algo de Alagoas, que não estava no Ceará (Gestão/Escola 10, 2024).

O diferencial da proposta alagoana do Escola 10 reside na criação da função de articulador de ensino, presente tanto nas redes municipais quanto estaduais. Esses profissionais são responsáveis por colaborar diretamente com as escolas municipais para garantir a efetivação das ações do programa. Assim, a tentativa de construir uma identidade própria para o Escola 10 em Alagoas resultou na implementação de políticas de

*accountability*, caracterizadas pela prestação de contas, pelo envio das avaliações pelos articuladores e pela responsabilização pelos resultados, incluindo a execução da busca ativa de crianças pelas escolas (Silva, 2021).

Em virtude disso, o diferencial do Escola 10 reflete a lógica do gerencialismo na escola pública, pois promove uma maior competitividade interna, legitimando posturas que muitas vezes não condizem com o caráter humanista e social da escola (Laval, 2019). Essa lógica acaba por transformar a escola em uma empresa, já que, de forma indireta, impõe aos profissionais atitudes voltadas para eficiência e o cumprimento de metas estabelecidas por empresas parceiras, como o Instituto Natura e a Fundação Lemann, que passam a influenciar diretamente o cotidiano das salas de aula e as práticas educacionais

O papel do Instituto Natura no programa Escola 10 consiste em financiar outras instituições que realizam parcerias de apoio técnico e pedagógico nas redes estaduais e municipais de ensino. Entre essas instituições estão o Instituto Sonho Grande, responsável pelo Ensino Médio e pelo PARC; a Fundação Lemann e a Associação Bem Comum, que atuam no PRALER e no PARC para a alfabetização. Conforme relata um gestor do Escola 10 (2024), “ele é quem financia essas organizações do terceiro setor”. Isso implica que o Instituto Natura ocupa, em Alagoas, espaços que vão desde a gestão até a prática pedagógica. Além dele, outras instituições como o Instituto Unibanco, a Telefonía Vivo, a Fundação Vanzolini e o Instituto Inspirare também participam da elaboração e execução das políticas do Escola 10 (Alagoas, 2024a).

Nesse sentido, o papel do empresariado brasileiro, por meio do GIFE e do Todos pela Educação, é direcionar as áreas de investimento necessárias ao Programa Escola 10. Essas organizações refletem as políticas internacionais da ONU e do PNUD, exercendo a função de sistematizar e articular as ações junto aos governos estaduais e municipais para o cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), em especial o Objetivo 4 — Educação de Qualidade — e o Objetivo 8 — Trabalho Digno e Desenvolvimento Econômico, que devem ser alcançados pelo Escola 10 (Alagoas, 2024a, p. 11).

Dessa forma, podemos associar o GIFE e o Todos pela Educação (TPE) aos intelectuais orgânicos no campo educacional, pois disseminam suas ideias e projetos de sociedade junto aos governos. Esses grupos formam uma rede social autônoma que se organiza e se conecta a outras organizações para satisfazer seus interesses e torná-los hegemônicos na sociedade civil, produzindo consenso sobre diversos temas alinhados aos interesses do capital (Voza, 2017, p. 431). Assim, os associados a essas organizações, como o

Instituto Natura e a Fundação Lemann, dinamizam estratégias para ampliar as ações do Escola 10 e apresentar novas propostas para enfrentar problemas educacionais que impactam negativamente o desenvolvimento social, como é o caso do Programa Vem que Dá Tempo.

O Programa Vem que Dá Tempo é uma das ações do Escola 10 voltada para o combate ao abandono escolar, direcionada a jovens e adultos que desejam concluir o ensino fundamental ou médio após um período de, pelo menos, dois anos afastados da escola (Alagoas, 2024). Essa iniciativa promove a busca ativa de pessoas com mais de 18 anos para que retomem a escolarização, oferecendo uma bolsa de estudos para aqueles que cumprirem as oito horas letivas de cada disciplina e que conseguirem realizar a prova de proficiência, a qual gera uma bonificação ao estudante que concluir o curso (Alagoas, 2024).

Considerado um programa aligeirado, o Vem que dá tempo não tem a exigência dos conhecimentos básicos por parte dos alunos. O principal objetivo é chamá-los de volta à escola e, conseqüentemente, reduzir os índices de evasão, retomando sua escolarização (Alagoas, 2024). Para a gestão da Seduc, a perspectiva do programa é humana, ao reconhecer as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e oferecer um ambiente acolhedor que respeita o tempo e as condições de cada um. Assim, busca-se não apenas a recuperação do vínculo escolar, mas também a valorização da trajetória individual de aprendizagem é,

[...] trazer ele de volta. O aperfeiçoamento vem na matrícula para a etapa seguinte. O Vem Que Dá Tempo, ele não tem, eu diria até assim, ele não tem o propósito de dizer que prepara o cidadão e deixa ele com todas as habilidades que o ensino fundamental se propõe a desenvolver no cidadão em oito horas de aula e com avaliação. Jamais, isso nunca foi dito. O que o Vem Que Dá Tempo quer é de fato fazer esse resgate daquele cidadão que está há mais de dois, três anos em casa. Sem perspectiva de retorno, sem querer retomar sua escolarização. (Gestão/Escola 10, 2024).

Embora reconheça que a carga horária do Vem que dá Tempo oportunize uma formação ao sujeito com habilidades mínimas, é importante destacar que o exercício pleno da cidadania não pode ser apreendido em apenas oito horas-aula e uma prova. Além disso, a justificativa para retirar o aluno do ambiente doméstico está fundamentada na transferência de renda, e não em uma perspectiva de vida e futuro melhor. Segundo Bernussi (2014), para os organismos internacionais, trazer a comunidade de volta à escola exige que a função da educação seja torná-la produtiva dentro do sistema capitalista. No entanto, nem isso pode ser plenamente realizado, uma vez que o espaço social do sujeito permanece o mesmo diante de uma formação aligeirada, incapaz de proporcionar os conhecimentos básicos necessários.

De acordo com Libâneo (2012), os programas aligeirados voltados aos conhecimentos básicos reforçam a dualidade do sistema de ensino brasileiro. Para a burguesia, há a valorização do conhecimento, enquanto para o trabalhador que não pôde frequentar a escola na idade correta, sua formação pode ser relegada, desde que exista um supletivo que comprove o domínio do mínimo necessário para o exercício de suas funções no mercado de trabalho. Por isso, a humanização do Vem que dá Tempo está diretamente relacionada aos interesses do empresariado, tanto na garantia de mão de obra barata quanto na articulação do consenso sobre a importância desses programas como forma de assegurar a profissionalização (Barão, 2020).

A proposta do Escola 10, na visão da SEDUC, é promover melhorias significativas na educação pública de todo o estado. O número de estudantes da rede estadual e municipal atendidos pelas parcerias oriundas do projeto reflete a quantidade de coordenações presentes em um mesmo setor educacional. A principal parceria apresentada é com o Instituto Natura, que atua em conjunto com outras instituições especializadas, consideradas capazes de estabelecer metas para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) (Sakata, 2020). Dessa forma, a ideia de um projeto global para a educação se constrói a partir do consenso em formar redes empresariais que comercializam a educação, propondo uma nova filantropia que envolve política, dinheiro e redes interconectadas. Essas redes esperam resultados rápidos no desenvolvimento econômico e social de seus investimentos (Ball, 2019).

Dessa forma, o Escola 10 integra um projeto global para a educação, estruturado pelo GIFE e pelo TPE, ao mesmo tempo em que transmite a imagem de ser uma ação autônoma e de iniciativa do governo estadual. Contudo, documentos oficiais e as próprias declarações dos gestores evidenciam conexões e similaridades com outras experiências em estados como Ceará e Pernambuco, que aparentemente alcançaram êxito em resultados relacionados à melhoria da qualidade da educação pública. Essa premissa se concretiza em Alagoas, quando a equipe gestora realiza a seguinte avaliação:

O resultado das avaliações externas, a evolução dos índices, o combate ao abandono, o combate a essa cultura absurda da reprovação, que escola boa é aquela que só passa, quem sabe, como se o contrário de passar sem saber é reprovar, quando, na verdade, o contrário de passar sem saber é passar sabendo. Eu digo muito aos meninos que se eu pudesse imprimir dois decretos nas escolas, eu iria imprimir. Está proibido reprovar e está proibido aprovar sem aprender. (Gestão/Escola 10, 2024).

Os resultados avaliativos do governo, tidos como positivos em relação à qualidade da educação pública, nos permitem inferir sobre a influência das grandes potências políticas na definição de opiniões hegemônicas acerca das decisões básicas do currículo escolar (Gramsci, 2014). Para isso, tem-se forjado, cada vez mais, uma sociedade conformista às propostas governamentais, que muitas vezes se deixa levar pelo senso comum de recompensas momentâneas, sem promover a reflexão crítica sobre a qualidade da educação e do próprio material didático — frequentemente apresentados em pacotes prontos, formulados por diversas parcerias, como o Instituto Natura e a Fundação Lemann.

Os resultados avaliativos do governo, frequentemente considerados positivos em relação à qualidade da educação pública, evidenciam um processo mais amplo de construção de consensos em torno de determinadas diretrizes curriculares. Com base na perspectiva de Gramsci (2014), pode-se inferir que tais resultados estão inseridos em uma lógica hegemônica, na qual grandes potências políticas e econômicas exercem forte influência na definição das decisões básicas do currículo escolar.

Nesse contexto, observa-se a consolidação de uma sociedade cada vez mais conformista em relação às propostas governamentais, muitas vezes guiada pelo senso comum e pelas recompensas imediatas apresentadas como indicadores de progresso educacional como estratégia de manutenção da hegemonia burguesa. Esse conformismo dificulta a promoção de uma reflexão crítica acerca da real qualidade do ensino e do próprio material didático, que, em muitos casos, é oferecido em pacotes padronizados, elaborados por meio de parcerias com instituições privadas, como o Instituto Natura e a Fundação Lemann. Tais iniciativas, embora apresentadas como soluções inovadoras, tendem a reforçar uma lógica tecnicista e descontextualizada da realidade educacional brasileira.

A principal mudança trazida pelo Programa Escola 10 consiste na articulação direta com os governos municipais, com o objetivo de alcançar todos os 102 municípios do estado e disseminar uma concepção de qualidade educacional pautada na progressão dos estudantes. Essa proposta busca evitar a reprovação mesmo nos anos legalmente assegurados pela LDB, priorizando a continuidade do fluxo escolar como um indicador de eficácia, mediado pelos resultados do Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas (SAVEAL) (Lima; Luce, 2022).

O SAVEAL, em sua concepção inicial, propôs-se a subsidiar políticas educacionais fundamentadas nos resultados das avaliações padronizadas. Inserido em uma lógica gerencialista, esse sistema passou a funcionar como instrumento de ranqueamento entre as escolas públicas, promovendo uma competição pelos melhores desempenhos — o que, por

sua vez, tende a reforçar desigualdades e a restringir o debate sobre a qualidade educativa a parâmetros meramente quantitativos (Lima; Luce, 2022).

Portanto, a expansão do Escola 10 para melhorar a qualidade da educação mobilizou outras instituições do estado, tais como,

A FAPEAL sempre fez parte da nossa proposta, da nossa política, mas especificadamente assim, para o Escola 10, ela veio depois, quando o Escola 10 se tornou um guarda-chuvão, como a gente chama, e outros programas foram fazendo parte da proposta de melhoria educacional a partir desse programa, mas de início mesmo eu não tenho conhecimento da FAPEAL no surgimento, porque ele surgiu exatamente a partir do regime de colaboração, município e estado. Então, seria município, estado e estado. (Gestão/Escola 10, 2024).

Nessas exposições qualitativas dos resultados do Escola 10, a gestão da SEDUC ampliou sua rede de parcerias para captar financiamentos da Fapeal. Embora seja uma instituição governamental, a Fapeal desempenha o papel de colaborar na execução e construção de políticas públicas que envolvem a governança da educação (Shiroma; Evangelista, 2014). Dessa forma, essa governança busca incorporar a eficácia e a eficiência características do setor privado, mesmo sem necessariamente estabelecer parcerias diretas. Isso representa a forma de gerencialismo replicada em Alagoas, influenciada por políticas internacionais e pela atuação conjunta de diversos setores públicos e privados. Esses atores coetaneamente implementam uma suposta melhoria na qualidade da educação, estreitamente vinculada ao desenvolvimento econômico e social.

O projeto global para a educação vem sendo executado no estado de Alagoas por meio de uma ampla rede de parcerias que colaboram para a melhoria da qualidade da educação. Esse processo tem forte influência do empresariado brasileiro, por meio das representações do GIFE e do TPE, atuantes nos sistemas de ensino estadual e municipal. Essa dinâmica modifica completamente o papel do professor, a quem são atribuídas novas funções, incluindo a criação da figura do aluno monitor e a reorganização dos demais estudantes da rede estadual de ensino. No próximo item, apresentaremos como as ações do Programa Escola 10, especialmente por meio do papel do Professor Mentor, têm reforçado a inserção das políticas de *accountability* na gestão da educação alagoana.

## **5.2 A responsabilização promovida pelo Programa Escola 10 aos professores da Rede Estadual com o Professor Mentor e o Vem que Dá tempo**

Segundo Silva (2021), a Fundação Lemann foi a principal formuladora do Programa Escola 10, contando com a adesão de diversos implementadores das políticas educacionais, entre os quais se destacam o Instituto Natura e o Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE). Essas instituições passaram a atuar diretamente no cotidiano das escolas por meio de projetos que introduziram figuras como o Professor Mentor e o Aluno Monitor (Alagoas, 2024a). A iniciativa do Professor Mentor visa “desenvolver projetos de vida com os estudantes”, oferecendo bolsas tanto para os professores quanto para os alunos envolvidos na monitoria (Alagoas, 2024a, p. 16). Essa estratégia depende da cooperação entre o governo estadual como a FAPEAL e instituições privadas como Instituto Unibanco, Instituto Natura e Fundação Lemann. A proposta busca enfrentar desafios relacionados à recomposição da aprendizagem e à evasão escolar nas redes públicas estaduais.

Segundo Silva (2021), a Fundação Lemann foi a principal formuladora do Programa Escola 10, ao qual se integraram diversos implementadores de políticas educacionais. Entre eles, destacam-se o Instituto Natura e o Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE), com projetos que passaram a modificar o cotidiano das escolas, como a criação das figuras do Professor Mentor e do Aluno Monitor (Alagoas, 2024a). O papel do Professor Mentor consiste em desenvolver projetos de vida com os estudantes, por meio de ações que envolvem bolsas para os professores mentores e também para os alunos envolvidos na monitoria (Alagoas, 2024a, p. 16). Essa iniciativa depende da cooperação entre o Estado e instituições como a FAPEAL, o Instituto Unibanco, o Instituto Natura e a própria Fundação Lemann, com o objetivo de enfrentar desafios relacionados à recomposição das aprendizagens e à evasão escolar nas escolas públicas estaduais.

Cabe destacar que a política do Professor Mentor está alinhada ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável nº 4 (Educação de Qualidade), sendo parte de uma rede de governança que inclui a Plataforma Khan Academy, utilizada na recomposição das aprendizagens, além do Instituto Natura e da Fundação Lemann, responsáveis pela formação continuada dos profissionais envolvidos no desenvolvimento do projeto de vida dos estudantes (Alagoas, 2024a). De acordo com Cêa e Reis (2023, p. 154-155), o Professor Mentor integra uma “rede de controle” que incide sobre os sujeitos educacionais — professores e alunos — especialmente no contexto da curricularização do componente Projeto de Vida, uma das principais marcas das recentes reformas do ensino médio. Essa lógica de

governança é sustentada por uma ampla rede de parcerias público-privadas que ofertam formações continuadas por meio de cursos e módulos veiculados em plataformas virtuais de empresas privadas, configurando um modelo tecnocrático de regulação educacional.

Como parte integrante do Programa Escola 10, o *Professor Mentor* tem como atribuição central “reduzir os índices de alfabetização incompleta, letramento insuficiente e a distorção idade-série na Educação Básica” (Alagoas, 2024a, p. 12). Além disso, busca promover o engajamento entre a escola e as famílias dos estudantes, atuando diretamente com a turma pela qual é responsável dentro da instituição. Essa função, contudo, implica a ampliação das incumbências do docente, que passa a assumir tarefas adicionais como o preenchimento de relatórios detalhados e a elaboração de estratégias pedagógicas individualizadas, com o objetivo de mitigar os déficits educacionais dos alunos. Tais ações visam não apenas à recomposição das aprendizagens, mas também à preparação dos estudantes para que façam escolhas conscientes sobre seus percursos futuros (Cavalcante, 2023; Cêa; Reis, 2023).

Uma das principais críticas feitas pelos professores ao papel do Professor Mentor refere-se à crescente burocratização do trabalho docente e ao consequente engessamento da prática pedagógica. Isso ocorre, segundo Santos et al. (2022), porque os articuladores do programa determinam previamente os temas a serem trabalhados em sala de aula, por meio de módulos e formações continuadas ofertados por instituições como a Fundação Lemann e o Instituto Natura. Essas formações, segundo relatos de professores participantes, por vezes evidenciam a desconexão entre as diretrizes propostas e as reais necessidades dos alunos. Como afirmou um docente: “[...] ausência de um norte do que trabalhar com o aluno. Claro que a SEDUC lá em cima não vai saber qual a necessidade do aluno lá embaixo” (Professor(a), Escola 10, 2024). Apesar disso, reconhece-se a necessidade de um planejamento claro e conciso das ações do Programa Escola 10. Esse tipo de relato revela falhas do modelo gerencialista na prestação dos serviços públicos educacionais. A rede de governança implementada pelo Estado deveria primar por formações continuadas mais coerentes, com critérios qualitativos e sensíveis às diversidades locais. Somente dessa forma seria possível propor um planejamento que, ao mesmo tempo, ofereça clareza aos educadores e respeite a flexibilidade necessária para que se adaptem à realidade de cada escola da rede estadual garantindo a hegemonia de seus ideais e projetos de educação.

De acordo com Silva et al. (2024), as falhas na formação continuada reverberam em todo o sistema de ensino, afetando diretamente a funcionalidade dos parceiros privados na

coordenação do trabalho docente. Em outras palavras, os agentes de governança do Programa Escola 10 orientam os professores a concentrarem seus esforços nas avaliações externas, o que contribui para uma prática pedagógica cada vez mais pautada por metas e resultados mensuráveis, em detrimento de uma formação crítica e contextualizada. Ou melhor, os agentes de governança do Escola 10 orientam os professores a se atentarem para as avaliações externas como podemos ver no relato de um dos professores:

Faz uma pesquisa. O que é que os alunos têm mais dificuldades? A gente até fez isso... A gente até fez isso para definir os descritores que íamos trabalhar durante o ano letivo. Então, a gente fez uma pesquisa, um levantamento de quais descritores os alunos tinham mais dificuldade para que pudéssemos trabalhar esses descritores. Mas isso aconteceu no ano de prova SAEB. A gente não sabe como vai ser nos próximos anos. Mas que a gente tivesse um norte. (Professor (B) /Escola10, 2024).

Ou seja, a proposta formativa da SEDUC visa essencialmente mitigar os déficits educacionais que possam comprometer o desempenho dos estudantes nas avaliações externas, especialmente no SAEB. Nesse contexto, transfere-se ao professor não apenas a responsabilidade de diagnosticar as dificuldades dos alunos, mas também de treiná-los para responder às questões de forma eficaz, de modo que tais limitações não se reflitam nos resultados das provas.

Essa lógica evidencia uma concepção de educação de qualidade alinhada aos parâmetros dos organismos internacionais, que compreendem a escolarização como um meio imediato de inserção produtiva do sujeito no sistema capitalista (Macedo, 2020). Com isso, a formação humana integral é substituída por uma preparação tecnicista voltada à adaptação e à funcionalidade econômica, em detrimento do desenvolvimento crítico e emancipador dos estudantes.

Para assegurar a permanência dos estudantes nas escolas, ainda que minimamente, a SEDUC tem recorrido ao uso de programas de transferência de renda, como o Cartão Escola 10. No entanto, segundo relatos de professores, essa estratégia tem provocado efeitos colaterais significativos. Um docente aponta: “[...] o programa Escola 10 ele paga para o aluno estar na escola, não para ele estudar. Então esse é um problema muito grande e isso trouxe sérios problemas para a gente.” (Professor(a) C / Escola 10, 2024). Esse relato revela uma crítica recorrente nas escolas da rede estadual: a frequência escolar, embora importante, não deveria ser tratada como a única ou principal estratégia para garantir uma educação de qualidade. A ação do Cartão Escola 10, ao se restringir ao repasse de um benefício financeiro condicionado à presença do aluno, acaba por introduzir na educação pública alagoana uma

lógica semelhante à do sistema de vouchers aplicado ao ensino médio. Tal política reforça a ideia de que a escolha do estudante — sua permanência ou não na escola — deve ser estimulada com base em incentivos econômicos, reproduzindo uma racionalidade utilitarista típica do sistema capitalista (Cavalcante, 2023; Cêa; Reis, 2023; Santos *et al.*, 2022).

As soluções propostas pelo Programa Escola 10 para a melhoria da qualidade da educação assumem um caráter marcadamente gerencialista, ao articular e sistematizar diversas ações do governo estadual com o objetivo de elevar os índices sociais (Silva, 2021). Essa lógica de governança envolve uma ampla rede composta por organizações do setor privado, instituições públicas e organismos internacionais, configurando um modelo de gestão que opera por meio de parcerias e metas padronizadas.

Nesse cenário, diversos programas passaram a ser associados ao Escola 10, sendo incorporados de forma pouco clara ao cotidiano escolar. Tal sobreposição tem confundido professores e dificultado a distinção entre ações distintas, que, na prática, se fundem em uma única diretriz operacional conveniente aos interesses empresariais. Entre os principais programas incorporados estão o Professor Mentor, o “Vem que Dá Tempo” e o Cartão Escola 10, todos com a distribuição de bolsas como mecanismo de incentivo tanto para professores quanto para estudantes. A fusão desses programas sob a lógica de metas e recompensas financeiras reforça o caráter tecnocrático da gestão educacional, deslocando o foco da formação crítica para o alcance de resultados mensuráveis pela lógica desenvolvimentista.

O Professor Mentor atua como elo de interlocução entre diversos agentes de governança, como o Instituto Unibanco, a Fundação Lemann, o Instituto Natura e o GIFE, que buscam mobilizar a juventude a se engajar em temas relacionados ao seu futuro profissional, estimulando-os a tornarem-se protagonistas de suas escolas (GIFE, 2024a). Para a gestão da SEDUC, a principal função do Professor Mentor é contribuir para a redução da evasão escolar, ao mesmo tempo em que exerce o papel de profissional responsável pela turma, cuidando tanto das relações socioemocionais dos alunos quanto do acompanhamento das atividades escolares (Cavalcante, 2023).

Em virtude disso, as parcerias que envolvem o Professor Mentor são responsáveis pelas formações continuadas — predominantemente online — tanto para professores quanto para coordenadores mentores. As principais ações contempladas nessas formações incluem o componente curricular do Projeto de Vida, o preenchimento de relatórios, a busca ativa dos alunos, a educação socioemocional e o acompanhamento da frequência escolar, que garante o pagamento do Cartão Escola 10, conforme indicam os estudos de Cêa e Reis (2022; 2023).

Contudo, o relato de uma professora atuante como mentora evidencia desigualdades na implementação do programa: “Na zona rural não houve qualquer tipo de formação continuada, apenas cartilhas sobre cidadania da Fundação Lemann que foram repassadas à coordenação da mentoria” (Professor(a) D / Escola 10, 2024). Gewirtz e Ball (2011) discutem como o gerencialismo acarreta o aumento das responsabilidades nas práticas docentes, exigindo dos profissionais maior eficácia e eficiência no cumprimento das novas funções. Esse aspecto do gerencialismo é particularmente relevante no contexto do Professor Mentor, pois atribui ao docente tarefas que extrapolam as atribuições tradicionais, como a busca ativa por alunos e a preocupação com o pagamento de bolsas estudantis, mesmo que essas funções sejam remuneradas.

A confusão entre o papel do Professor Mentor e o Programa Escola 10 torna-se evidente nas falas dos professores, especialmente quando se referem à ausência de formações continuadas adequadas:

Não. Eu não sei se em outras instituições houve, mas na instituição na qual eu leciono não houve formação. Tanto é que, no início, eu fiquei extremamente perdida quanto aos relatórios, como preencher os relatórios, como trabalhar com os alunos, o que trabalhar com os alunos. (Professor (A) /Escola 10, 2024).

Falas semelhantes a esta foram repetidas inúmeras vezes durante as entrevistas, especialmente quando questionamos sobre a existência de formações continuadas específicas para o Professor Mentor. A partir desses relatos, é possível inferir que as ações do programa deveriam ser transmitidas pelos articuladores de ensino, o que gerava falhas na comunicação quanto às responsabilidades dos professores nesses programas. Observamos que, em certos momentos, os docentes referiam-se ao preenchimento das sequências didáticas, enquanto em outros mencionavam os relatórios de atividades pedagógicas, sejam eles relacionados ao Programa Escola 10 ou aos relatórios de acompanhamento das turmas realizados pelo Professor Mentor.

Esse fato evidencia a burocratização do trabalho docente, mesmo no âmbito da nova filantropia empresarial, pois a função do Estado — neste caso, dos governos — deveria ser agilizar os trâmites e registros das ações realizadas por seus profissionais (Darrot; Laval, 2016). As premissas do gerencialismo não implicam a ausência da burocracia, mas sim a sua descentralização para novos grupos que, anteriormente, não tinham responsabilidade técnica, mas que agora passam a exercer funções administrativas e pedagógicas, acumulando essas atribuições às atividades docentes, como apontam Silva e Farenzena (2020).

Essa nova dinâmica de trabalho pode ser ilustrada a partir do seguinte relato:

Eram vários relatórios das atividades para a gente mandar para a FAPEAL. No caso, a gente mandava para uma gerência e a gerência analisava e mandava para a FAPEAL. Porque, no caso, você tem ciência que esse programa é uma parceria do Estado com a FAPEAL. (Professor (B) /Escola 10, 2024).

A fala de um professor da Rede Estadual retrata uma das principais ações atribuídas ao Professor Mentor, uma vez que um dos pré-requisitos para o recebimento das bolsas pagas aos docentes é a elaboração de relatórios de acompanhamento das turmas, bem como das atividades desenvolvidas no âmbito do Projeto de Vida do estudante e demais itinerários formativos (Alagoas, 2025). Essas ações deveriam nortear o desenvolvimento e o aperfeiçoamento dos estudantes, com foco na recomposição da aprendizagem e na promoção de iniciativas de engajamento em pesquisas científicas no ensino médio (Alagoas, 2025).

Os estudos de Cêa e Reis (2023) e Silva (2023) indicam que essas percepções estão inseridas nas reformas do ensino médio implementadas pelo PALEI, as quais modificaram o currículo e a organização pedagógica dessa etapa escolar, valorizando o Protagonismo Juvenil — área que concentra grande parte das pesquisas incentivadas pelos mentores, em virtude da necessária interlocução com o componente curricular Projeto de Vida.

As diversas atribuições delegadas aos professores por meio da mentoria refletem uma visão empresarial da educação, na qual a valorização da profissão, por meio de bolsas de estudo, por exemplo, funciona como uma estratégia para manter os alunos na escola até a conclusão da educação básica (Gewirtz; Ball, 2011). Apesar do aumento das responsabilidades, é do interesse do Programa Escola 10 que os professores mantenham sua autoestima e desempenhem com excelência o trabalho pedagógico, pois os discursos empresariais buscam moldar novas consciências. Nesse contexto, o papel do professor torna-se fundamental na disseminação da nova pedagogia hegemônica, já que a adesão dos docentes é um elemento crucial para o sucesso das reformas e programas implementados na governança educacional (Shiroma; Garcia; Campos, 2011).

Para o GIFE e o Instituto Unibanco, a forma mais eficaz de assegurar a frequência dos alunos na escola pública é por meio do acompanhamento próximo realizado pelo professor, que está inserido no cotidiano escolar e, ao mesmo tempo, pode propor iniciativas de capacitação e inclusão profissional para os estudantes (GIFE, 2025). Isso implica uma sobrecarga de trabalho para os docentes, pois, nas redes de governança, estabelecem-se relações multifacetadas e novos tipos de vínculos criados para atender às demandas do setor empresarial, que busca alcançar maior eficácia e eficiência no ambiente escolar (Ball, 2022).

Diante dessas relações de governança em que o professor está inserido, os vínculos criados com os estudantes são essenciais para o convencimento e o engajamento nas atividades em sala de aula. Como destaca um professor participante do Programa Mentor: “[...] o principal objetivo do programa é que a gente esteja ali. Principalmente, uma das cobranças do programa é a frequência dos alunos, é a busca ativa, justamente para diminuir a evasão escolar. Então, a principal cobrança das nossas atividades no programa é a busca ativa” (Professor (E)/Escola 10, 2024).

Em outras palavras, nas avaliações externas que consideram o fluxo e a frequência dos alunos, segundo os implementadores do programa — Unibanco, SEDUC e Instituto Natura —, a responsabilidade pela busca ativa dos estudantes e pela solução do problema da evasão escolar recai sobre a escola. Nesse contexto, o professor, cuja escola é avaliada a cada dois anos pelo SAEB, torna-se um dos principais articuladores para a obtenção de bons resultados nos índices educacionais (Cavalcante, 2023).

Braz (2019) infere que, para que a governança educacional obtenha êxito em um sistema de ensino, é fundamental que os agentes da governança — especialmente os parceiros privados — conquistem o consentimento ativo dos profissionais da escola, em particular dos professores, que estão na linha de frente do processo e se tornam responsáveis pela implementação das reformas políticas e dos programas nas redes de ensino. Dessa forma, a governança depende da adesão dos professores às ações de busca ativa e às propostas voltadas ao combate à evasão escolar. Além disso, para que a agenda política de 2030, relativa ao cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), seja alcançada, os organismos internacionais exigem que os profissionais da educação — gestores, administrativos e docentes — articulem a redefinição do papel da educação pública junto à comunidade escolar (Shiroma; Garcia; Campos, 2011).

Nessa perspectiva de obter o consentimento ativo dos professores às reformas políticas do Programa Escola 10, algumas ações têm sido alvo de críticas, como as políticas de transferência de renda para os alunos no combate à evasão escolar. A seguir, apresentamos a opinião de um professor da Rede Estadual sobre o Cartão Escola 10:

O maior problema é esse. E o Escola 10 é exatamente o que eu falei. É tentar trazer, não o corpo de um aluno, mas trazer o aluno em si. Então, seria uma configuração, mudar a configuração do cartão. Não através de presença, não de resolver só a evasão do aluno. Até porque, quando a gente vai ser avaliado, por avaliações externas, como a gente tem o Saeb, todos de 2 em 2 anos, o Saeb não vai avaliar se a gente só tem evasão. (Professor (C)/Escola 10, 2024).

Ao associar o Programa Escola 10 à ação realizada pelo Cartão Escola 10, fica evidente uma falha na formação continuada dos envolvidos, especialmente por se tratar de políticas que deveriam se complementar para melhorar a qualidade da educação. A crítica dos professores destaca a centralidade das avaliações externas no processo educativo, em que os docentes são responsabilizados pelos resultados dos testes aplicados pelo SAVEAL (Silva et al., 2024), além da pressão exercida pela gestão escolar para alcançar metas e conquistar as premiações oferecidas pela SEDUC.

Assim, é possível avaliar que a simples presença do aluno na escola não equivale necessariamente à aprendizagem. Portanto, em vez de focar exclusivamente nas políticas avaliativas, seria mais eficaz desenvolver um planejamento educacional e promover formações continuadas que proporcionem experiências motivadoras e inovadoras a serem incorporadas ao processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, a preocupação do GIFE e do Instituto Unibanco e da própria SEDUC ao implementarem o Cartão Escola 10 era assegurar recursos financeiros diretos para famílias de estudantes da rede pública estadual de Alagoas, e iniciativas de capacitação e inclusão profissional (Gife, 2025). Mas, apenas a transferência de renda não é garantia de capacitação para esses estudantes, menos ainda de inclusão profissional, pois como apontado por Libâneo (2012) a dualidade do sistema de ensino público brasileiro poderá ser revertida somente com a valorização do conhecimento acadêmico e o engajamento da juventude a temas condizentes a sua realidade possibilidade de aplicação na vida prática.

A educação de qualidade formulada pelo empresariado torna-se inócua ao ser esvaziada de conteúdos, limitando-se a oferecer apenas conhecimentos básicos como estratégia para a saída da pobreza (Bernussi, 2014). Ao mesmo tempo, há uma descentralização das ações políticas educacionais, com a coordenação das parcerias público-privadas buscando uniformizar o conhecimento transmitido, reafirmando a lógica gerencial. Isso chega ao ponto de propagar o slogan salvacionista de que o professor é o agente de mudança e transformação da realidade escolar (Laval, 2019).

O debate sobre a qualidade da educação envolve a temática da evasão escolar, que se configura como uma das principais estratégias do Programa Escola 10. Esse programa articula uma ampla rede de parceiros privados, como o Instituto Unibanco, Fundação Lemann, Instituto Natura, Instituto Sonho Grande, ICE, GIFE e o TPE, configurando um dos maiores desafios para a governança da educação em Alagoas.

Apesar dos esforços, nem mesmo programas de transferência de renda, como o Cartão Escola 10, conseguiram solucionar integralmente os problemas da educação pública. O que se observou foi uma redução nos índices de evasão escolar, que refletiu na diminuição da distorção idade-série em 28%, assim como na queda dos índices de analfabetismo. Em 2017, Alagoas ainda apresentava a maior taxa nacional de analfabetismo jovem, com 18,2% da população nessa condição (Alagoas, 2024a, p. 14).

A evasão escolar no estado de Alagoas passou a ser tratada como uma preocupação central, não apenas por seus impactos educacionais, mas sobretudo por suas implicações econômicas e sociais. A ausência dos jovens nas escolas compromete o desenvolvimento local e contraria as diretrizes da agenda política internacional, que vem sendo promovida por organismos como o PNUD, ONU e UNESCO. Essas instituições passaram a intervir com diversos programas voltados à governança da educação e à melhoria da sua qualidade. Nesse contexto, observa-se a concepção defendida por setores do empresariado, especialmente o Todos pela Educação (TPE) e o GIFE, de que não há sentido em promover reformas educacionais sem garantir a permanência dos estudantes na escola. A evasão, além de interromper o percurso educacional, pode levar os jovens a ingressar precocemente no mercado de trabalho, dificultando a profissionalização e limitando suas chances de retornar ao sistema de ensino. Essa dinâmica, a longo prazo, representa um risco à formação de mão de obra qualificada no estado (Cêa, 2023; Silva, 2023).

Em virtude disso, a crítica dos professores da Rede Estadual em relação ao Cartão Escola 10 está centrada na ausência de critérios de monitoramento pedagógico, especialmente para os estudantes com baixo rendimento escolar. Para alguns docentes, o simples critério da frequência não é suficiente para garantir o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem. Um professor entrevistado sugere: “[...] aluno está com baixo rendimento, então esse mês ele não recebe. Quando ele recupera o rendimento, então mês que vem ele volta a receber” (Professor/Escola 10, 2024). Em outras palavras, na experiência dos professores, a concessão do benefício financeiro deveria estar atrelada não apenas à presença, mas também ao desempenho acadêmico e à participação efetiva nas atividades escolares. Tal posicionamento dialoga com os princípios da responsabilização presentes nas diretrizes defendidas pelo movimento Todos Pela Educação (TPE), nas quais o aluno também passa a ser corresponsável pelos resultados educacionais (Martins, 2016).

Maguire e Ball (2011) tratam de como as reformas gerencialistas precisam se articular aos professores e demais mecanismos de funcionamento da escola, pois a reestruturação da

gestão educacional necessita de uma mudança daqueles que fazem o cotidiano na escola. Para isto, uma das falhas do Escola 10 junto ao corpo docente da Rede Estadual foi a ausência de formações continuadas e debates sobre estas ações políticas, fato este que fica evidente no presente relato:

Maguire e Ball (2011) apontam que as reformas de cunho gerencialista demandam uma articulação direta com os professores e com os mecanismos operacionais da escola, uma vez que a reestruturação da gestão educacional requer transformações nos sujeitos que vivenciam o cotidiano escolar. Nesse sentido, uma das principais fragilidades do Programa Escola 10, segundo os docentes da Rede Estadual, foi a ausência de formações continuadas e de espaços de diálogo sobre as implicações pedagógicas e políticas das ações propostas. Tal lacuna torna-se evidente no seguinte relato de um(a) professor(a):

Então, foi uma coisa que eu senti muita falta no programa, foi a instrução. Então, muita gente como eu, que estava entrando no primeiro ano do programa, para mim primeiro ano, no caso, e outras pessoas que já estavam em anos anteriores, mesmo assim ainda estavam perdidas quanto ao programa, quanto ao que a gente fazia no programa. Então, existia a cobrança, mas em contrapartida não tinha uma boa informação para a gente. (Professor (B) /Escola 10, 2024).

Esse depoimento evidencia não apenas a carência de esclarecimentos sobre o papel do Professor Mentor e suas atribuições, mas também revela como a ausência de formação compromete a efetividade das políticas educacionais quando não há engajamento crítico e informado dos profissionais da educação.

A ausência de formações continuadas no âmbito do Programa Escola 10 dificultou significativamente a compreensão, por parte dos profissionais da rede estadual de ensino, acerca da natureza e dos objetivos das reformas implementadas. Paradoxalmente, essa lacuna contribuiu para a baixa adesão dos docentes ao programa, que passou a ser percebido por muitos como uma iniciativa de cunho meramente propagandístico, desvinculada da realidade escolar e alheia às demandas pedagógicas concretas. Essa percepção reforça a crítica de que o Escola 10 desconhece ou ignora a complexa rede de governança em que está inserido, conforme indicam os estudos de Silva, Gomes e Farenzena (2022). Apesar da inexistência de uma formação sistemática, persistiam cobranças constantes relacionadas ao cumprimento de metas, à obtenção de resultados em avaliações externas e à utilização obrigatória do material didático padronizado disponibilizado pela SEDUC. Tais exigências eram impostas sem que os professores compreendessem plenamente o modo como o programa se articulava a interesses

do empresariado nacional e aos compromissos assumidos pelo Estado brasileiro frente às agendas internacionais de Desenvolvimento Sustentável.

Portanto, o Cartão Escola 10 e o Professor Mentor configuram-se como ações que, idealmente, deveriam se articular de forma complementar no fortalecimento da governança educacional em Alagoas. Na perspectiva da gestão da SEDUC, essa integração estaria assegurada com a reestruturação da rede de profissionais, por meio da criação do cargo de articuladores de ensino, cuja função é definida como: “contribuir para garantir a implementação das ações pactuadas nas unidades de ensino de maneira integrada e com capilaridade, mantendo a orientação em todos os níveis da rede escolar” (Alagoas, 2024a, p.15). Em síntese, cabe aos articuladores de ensino o papel estratégico de mediar a execução dos programas e políticas nas escolas, bem como promover formações internas direcionadas aos professores envolvidos. No entanto, conforme demonstrado ao longo do texto, essa função não tem sido plenamente efetivada, o que contribui para a fragmentação na aplicação dos programas e o distanciamento dos docentes em relação às diretrizes que sustentam essas reformas.

A função de articulador de ensino foi criada em 2018 pela SEDUC com o objetivo de integrar e operacionalizar as ações dos diversos programas educacionais implementados no estado, incluindo o PARC, voltado à articulação com os municípios alagoanos. Cada unidade escolar da Rede Estadual conta com ao menos um articulador, cuja atuação está diretamente relacionada à busca pela elevação dos índices educacionais, especialmente o IDEB. Conforme Lima e Luce (2022, p. 16), entre as principais atribuições desses profissionais estão a implementação do Programa Escola 10, a elaboração de estratégias pedagógicas, a promoção de formações continuadas e a organização do fluxo escolar.

A estruturação desse cargo segue as diretrizes propostas por organizações como a Fundação Lemann, que influenciam diretamente a política educacional alagoana ao orientarem a organização do trabalho pedagógico dentro das escolas. Na prática, a função de articulador é inspirada no modelo do Projeto Formar, desenvolvido no estado do Ceará, e replicado em Alagoas como parte da lógica de circulação de boas práticas gerencialistas entre redes públicas subnacionais (Lima; Luce, 2022; Silva, 2021).

Todavia, a adoção desse modelo também revela os contornos de uma governança educacional marcada pela transferência de expertise de instituições privadas ao setor público, muitas vezes sem o devido debate com os profissionais da educação. Essa dinâmica contribui

para a ampliação da lógica da responsabilização docente, ao mesmo tempo em que redefine o papel dos educadores, que passam a ser vistos como executores de metas e indicadores de desempenho previamente definidos pelas instâncias centrais da política educacional e seus parceiros empresariais.

Apesar da ausência de formações continuadas sistemáticas, a rede de governança educacional implementada em Alagoas demonstrou relativa eficácia no suporte oferecido à gestão escolar e aos articuladores de ensino, especialmente no que se refere ao incentivo às ações docentes nas escolas. Esse apoio pode ser observado em relatos como o de um professor participante do Programa Escola 10: “Sim, totalmente. A instituição instigava, inclusive, os professores a participarem, instigava com atividades que a gente poderia desenvolver” (Professor (C)/Escola 10, 2024).

Essa percepção está alinhada à concepção de responsabilização meritocrática presente no discurso do Todos Pela Educação (TPE), em que cabe à gestão escolar “estimular, valorizar e reconhecer” os professores a partir de seus resultados individuais e coletivos. Como destaca Martins (2016), no modelo defendido pelo TPE, a valorização do docente não ocorre apenas por meio de condições materiais ou formação pedagógica, mas sobretudo pelo mérito em alcançar os objetivos educacionais estipulados, tais como a elevação dos índices de aprendizagem, a redução da evasão e o cumprimento de metas institucionais.

No entanto, esse modelo de incentivo baseado no desempenho não elimina as fragilidades estruturais da formação docente, mas tende a reforçar a lógica da premiação individualizada, deslocando o foco do debate sobre políticas públicas para uma gestão por resultados que responsabiliza diretamente o professor, mesmo quando este não dispõe dos recursos necessários para transformar efetivamente sua prática pedagógica,

Desta forma, o Todos Pela Educação (TPE) cumpre um papel estratégico na organização e no direcionamento das políticas educacionais no estado de Alagoas, influenciando a adoção de mecanismos como premiações por desempenho e a bolsa do Professor Mentor, que disseminam a ideia de valorização docente baseada em resultados. Segundo Vieira e Lamosa (2020), essas práticas reforçam a narrativa de que o reconhecimento profissional deve estar atrelado ao alcance de metas e indicadores educacionais, promovendo um modelo de responsabilização individualizada do professor dentro da lógica gerencial.

Contudo, mesmo com esses instrumentos de incentivo e reconhecimento promovidos pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), persistem entraves estruturais nas escolas

da Rede Estadual, especialmente no que se refere à fragilidade da comunicação interna entre os diferentes atores escolares. Tal problemática é evidenciada pelos próprios professores, que relatam dificuldades na circulação de informações e orientações pedagógicas, inclusive entre unidades pertencentes à mesma Gerência Regional de Educação (GERE), o que compromete a implementação homogênea e eficaz das ações previstas pelos programas.

E os articuladores levam para os professores as formações. Só que esse passa e repassa de falas termina prejudicando bastante. E a gente vê que não chega exatamente à mesma fala. Então, eu sou de uma escola estadual desta cidade. Eu tenho um colega que é de uma escola estadual da cidade vizinha, que é aqui do lado. São realidades totalmente diferentes. Mas, poxa, por que são tão diferentes se são da mesma rede de ensino? Ah, porque o coordenador lá pede desse jeito, o daqui pede de outro. Então, eu acho que existe uma discrepância muito grande dentro da própria rede, nesse sentido. Então, o que prejudica bastante eu acho que é exatamente isso a falta de planejamento claro nas ações do Escola 10 e do Professor Mentor. (Professor (A)/Escola 10, 2024)

Fica evidente que a problemática da gestão educacional na Rede Estadual de Alagoas está fortemente relacionada às fragilidades no planejamento educacional, mesmo com a presença de articuladores que, teoricamente, deveriam colaborar com o monitoramento e a formação continuada dos docentes. Persistem, contudo, falhas de comunicação entre os diferentes setores da escola, notadamente entre coordenação pedagógica e articulação, o que compromete a efetividade das ações propostas. Isso é evidenciado, por exemplo, na ausência de devolutivas claras aos professores sobre o acompanhamento realizado em sala de aula e as atividades desenvolvidas (Silva, 2021, p. 99). Sob uma perspectiva gerencialista, a atuação dos articuladores de ensino reflete o aumento da vigilância e do controle sobre o trabalho pedagógico, porém, sem a efetividade necessária para promover mudanças concretas na prática docente, resultando muitas vezes em um processo burocrático e descolado das necessidades reais dos profissionais da educação.

A ineficácia dos programas educacionais na escola pública alimenta discursos conservadores que defendem o mercado como solução para os problemas da educação. A educação nas redes públicas, hoje, reflete em grande medida as características do mercado e das empresas, que orientam tanto a gestão educacional quanto a organização do trabalho docente (Laval, 2019). Por isso, as falhas da escola pública em sua prática pedagógica acabam sendo amplamente divulgadas, pois, no modelo de oferta e demanda do mercado, as soluções para essa suposta ineficácia já existem e são prontamente disponibilizadas pelo próprio mercado, seja por meio de parcerias ou da oferta de serviços (Ball, 2011).

No contexto dos programas Escola 10 e Professor Mentor, é desconhecido pelo corpo docente da Rede Estadual que tais ações são realizadas em parceria com o empresariado. Os governos buscam continuamente novas parcerias para enfrentar os desafios da qualidade da educação, criando uma rede de governança tão ampla que dificulta a identificação, no setor privado, das instituições responsáveis pela elaboração das políticas educacionais e daquelas encarregadas de implementá-las. Assim, as bolsas concedidas a professores e alunos, apresentadas como tentativas de inovação e valorização docente, refletem, na verdade, a expertise do mercado educacional em lucrar e promover o marketing de suas instituições, ao divulgar modelos e práticas educacionais consideradas inovadoras e que supostamente solucionam os problemas da escola pública (Laval, 2019; Darrot; Laval, 2023).

Tal rede de governança não se restringe à gestão da educação. No caso do Professor Mentor e do Aluno Monitor, há uma parceria direta entre o Instituto Unibanco e a FAPEAL, com o objetivo de inserir a pesquisa no Ensino Médio das escolas das Redes Estaduais. Essas pesquisas são apresentadas no componente curricular do Projeto de Vida e orientam os itinerários formativos, que são criados pelas escolas a partir dos interesses dos alunos, além de contemplarem ações de recomposição da aprendizagem, conforme apontam os estudos de Cêa (2023).

Portanto, o programa Professor Mentor pode ser entendido como uma iniciativa para inserir a pesquisa acadêmica nas escolas estaduais, na qual os alunos monitores recebem uma bolsa adicional para desenvolver projetos financiados pela FAPEAL. Esses projetos abrangem diversos temas do conhecimento e são apresentados em congressos da Rede Estadual e do SINEPETE/UFAL (FAPEAL, 2024). Entretanto, as parcerias público-privadas nos sistemas de ensino apresentam contradições, pois acabam transformando ações genuínas de produção do conhecimento e de ensino-aprendizagem de qualidade em práticas que podem ser exploradas pelo mercado, reduzindo-as a ações minoritárias dentro do ambiente escolar (Laval, 2019).

Portanto, o programa Professor Mentor pode ser entendido como uma tentativa de inserir a atividade da pesquisa acadêmica nas escolas estaduais, por meio da atuação de alunos monitores que recebem uma bolsa adicional para desenvolver os projetos submetidos e financiados pela FAPEAL. Esses projetos, abrangendo os mais diversos temas do conhecimento, foram apresentados em congressos da Rede Estadual e no SINEPETE/UFAL (FAPEAL, 2024). No entanto, as contradições das parcerias público-privadas nos sistemas de ensino residem no risco de transformar ações genuínas de produção do conhecimento —

fundamentais para um processo de ensino-aprendizagem de qualidade — em iniciativas passíveis de exploração pelo mercado, tornando-se ações pontuais e secundárias dentro do ambiente escolar (Laval, 2019).

A sistematização das ações estratégicas do Programa Escola 10 teve seus principais resultados documentados em conformidade com as orientações da Agenda 2030 da ONU para o Desenvolvimento Sustentável. O documento apresenta a metodologia utilizada durante o projeto, bem como as ações de diálogo com instituições do setor privado e com a própria Rede de Ensino (Alagoas, 2024a). Trata-se de um documento político que lança um olhar sobre as chamadas ações de valorização dos professores, evidenciando o caráter gerencial dessas medidas, pautadas em premiações e incentivos financeiros atrelados à melhora nos resultados. Tais práticas revelam a intencionalidade de reforçar parcerias consideradas exitosas — como com o Instituto Natura, Fundação Lemann, GIFE e o movimento Todos Pela Educação — a fim de fortalecer a rede de governança educacional.

No próximo item, apresentaremos a perspectiva das equipes gestoras das Gerências Regionais de Educação (GEs) sobre o Programa Escola 10, com foco em suas atribuições relacionadas ao monitoramento das parcerias público-privadas nos seguintes programas: Professor Mentor, Cartão Escola 10 e Vem que Dá Tempo.

### **5.3 A visão dos técnicos pedagógicos atuantes na Gerência Regional da sobre o Programa Escola 10: as ações Professor Mentor, Vem que dá tempo e Cartão Escola 10.**

O Programa Escola 10 é concebido como uma macroação do governo estadual voltada à implementação de reformas nas políticas educacionais da Rede Estadual de Ensino, além de atuar em colaboração com a educação pública dos municípios alagoanos (Alagoas, 2024). Como programa estratégico, algumas de suas ações são direcionadas especificamente à Rede Estadual, com o objetivo de enfrentar déficits educacionais identificados no Ensino Médio e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dentre essas ações, destacam-se os programas Professor Mentor, Vem que Dá Tempo e Cartão Escola 10, voltados ao engajamento da juventude alagoana na escola e à melhoria dos índices nas avaliações externas, bem como à redução da evasão escolar no estado (GIFE, 2024). Essas iniciativas do Escola 10 já foram objeto de diversas pesquisas que analisaram aspectos como as políticas de bonificação adotadas em Alagoas, os desafios enfrentados pelos docentes diante das demandas dos programas, as reformas curriculares no Ensino Médio e as estratégias voltadas

ao combate à evasão escolar (Cavalcante, 2023; Cêa, 2023; Cêa & Reis, 2023; Santos et al., 2025; Silva, 2021; Silva & Farenzena, 2023; Silva, 2023; Lima & Lude, 2022).

A responsabilidade da SEDUC é solucionar os problemas estruturais da educação pública da Rede Estadual, contando com o apoio de 13 (treze) Gerências Regionais (GE), responsáveis por garantir a qualidade da educação em suas respectivas regiões. Essas gerências promovem a formação continuada de professores e gestores, além de acompanhar, monitorar e executar as políticas educacionais, articulando as ações das escolas com a SEDUC (Alagoas, 2017b). Os articuladores de ensino envolvidos no Programa Escola 10 estão vinculados às suas respectivas gerências, seja na função de articulador municipal ou escolar. Todas as ações desenvolvidas nas escolas estaduais são regulamentadas e acompanhadas por essas instituições. Dessa forma, destaca-se que as Gerências Regionais são responsáveis por executar e acompanhar as ações dos programas Professor Mentor, Vem que Dá Tempo e Cartão Escola 10 nas escolas da rede estadual.

Para compreender a dinâmica das ações do Programa Escola 10, é importante considerar que os implementadores dos programas nas Gerências Regionais têm a função de acompanhar, nas escolas estaduais, a adesão a uma política educacional cuja formulação não contou com a participação direta desses profissionais. Isso se deve à ampla rede de parceiros envolvida na governança da educação (Silva; Gomes; Ferenzena, 2022). Segundo o GIFE (2024), os programas Professor Mentor e Vem que Dá Tempo são iniciativas do governo estadual desenvolvidas em parceria com o Instituto Unibanco, o GIFE e o TPE, com o objetivo de ampliar as oportunidades de trabalho e renda para jovens em situação de vulnerabilidade social. Essas ações estão organizadas em quatro eixos principais: educação, engajamento, capacitação e inclusão profissional.

Segundo Martins (2016, p. 36–37), a articulação entre o GIFE e o TPE tem como objetivo construir na sociedade a percepção de que problemas estruturais da educação, como a distorção idade-série e o abandono escolar, podem ser solucionados por meio do Investimento Social Privado. Essa iniciativa busca estabelecer consensos entre governos e empresários sobre os rumos do ensino médio no Brasil. Cêa (2023, p. 16) destaca que a rede de governança da educação em Alagoas tem promovido reformas de caráter empresarial, baseadas em uma “perspectiva mercantil” na formulação e implementação das políticas educacionais voltadas ao ensino médio. Nesse contexto, programas como o Professor Mentor e o Cartão Escola 10 são utilizados como instrumentos de vigilância e controle, voltados ao

monitoramento da frequência e do desempenho dos estudantes de maneira pragmática, influenciando diretamente suas ações dentro do ambiente escolar.

O Programa Professor Mentor é uma das iniciativas do Escola 10, com o objetivo de reduzir a evasão escolar entre os estudantes matriculados na Rede Estadual de Ensino, abrangendo as modalidades regular, profissionalizante e em tempo integral. Para participar do programa, o único pré-requisito é “ser professor da Rede Estadual, efetivo ou contratado por meio da seleção de monitoria, passando a ter direito a uma bolsa oferecida pela FAPEAL” (Técnico(a)/Escola 10, 2024). Em outras palavras, os professores interessados devem participar dos editais da FAPEAL e, obrigatoriamente, lecionar algum componente curricular na escola para exercer a função de mentor. A mentoria torna-se, assim, uma extensão do trabalho docente, atribuindo ao professor a responsabilidade de articular ações com os demais docentes da turma, bem como criar espaços e estratégias de apoio aos estudantes (EscolaWeb, 2025). Cêa e Reis (2022; 2023) apontam que programas como esse, no contexto do ensino médio alagoano, têm operado como redes de controle do trabalho docente. Isso ocorre devido à introdução de novas atribuições, como a elaboração de relatórios, o preenchimento de fichas, a participação em formações continuadas (geralmente on-line), além da supervisão constante por parte da gestão escolar e das Gerências Regionais sobre os resultados das ações implementadas.

No âmbito do Programa Professor Mentor, a responsabilidade pela execução das formações continuadas nas unidades escolares recai sobre os articuladores de ensino. No entanto, a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) promoveu, junto às Gerências Regionais, capacitações voltadas aos seus coordenadores. Segundo relato de um técnico do programa, “[...] no primeiro ano do Mentor, vários cursos foram oferecidos, sempre com a Fundação Lemann e outras instituições” (Técnico (C) /Escola 10, 2024). Esse fato reafirma o papel central das parcerias público-privadas na formulação e implementação das reformas educacionais, evidenciando uma estratégia de governança na educação que busca o consentimento ativo dos profissionais da rede estadual em torno das mudanças propostas pelo programa. Como destacam os estudos de Braz (2019), essas parcerias não apenas influenciam o conteúdo das políticas, mas também moldam as práticas pedagógicas e a organização do trabalho docente, contribuindo para a consolidação de uma lógica gerencialista no interior das escolas públicas.

As diversas ações vinculadas ao Programa Professor Mentor encontraram pouca resistência por parte dos profissionais da Rede Estadual de Ensino, em grande parte devido à

“[...] prática do governo de executar esses programas com bolsa; isso serve de incentivo ao professor, só veio a somar” (Técnico (B) /Escola 10, 2024). Essa política de bonificação é uma das estratégias centrais do gerencialismo, com o objetivo de garantir a aceitação das propostas pedagógicas e promover o engajamento dos sujeitos na execução das ações (Laval, 2019). Contudo, isso não significa a ausência total de resistências. Como destaca outro técnico do programa: “[...] a gestão da educação tem dificuldades; ao chegar um programa novo, às vezes a própria escola tem um pouco de resistência em aceitar. E assim foi o nosso caso em 2022, mas de 2023 por diante não houve rejeição” (Técnico (A) /Escola 10, 2024).

Esse cenário reafirma as estratégias de governança adotadas na formulação de projetos de educação global. Organizações internacionais, como o PNUD e a ONU, elaboram diretrizes e cartilhas educacionais justamente com o intuito de minimizar resistências nos sistemas de ensino, promovendo maior alinhamento com reformas educacionais de orientação gerencial (Macedo, 2020).

O suposto êxito do Programa Professor Mentor, na perspectiva da gestão da educação, reside no fato de que “[...] ele ter sido, de fato, de forma efetiva, um programa de pesquisa dentro do ensino médio” (Técnico (A) /Escola 10, 2024). Essa característica é considerada inovadora para a educação pública de Alagoas, especialmente por contar com o apoio e financiamento da FAPEAL na execução dessas ações.

As pesquisas desenvolvidas no âmbito do programa devem ser orientadas conforme as diretrizes estabelecidas na Cartilha do Programa Professor Mentor, que define os objetivos, metodologias e formas de sistematização das práticas investigativas. A cartilha orienta que os trabalhos estejam articulados com os desafios concretos enfrentados pelos estudantes e pela escola, promovendo uma abordagem prática e reflexiva da realidade escolar, da seguinte forma:

PESQUISA: o aluno deverá ser incentivado a fazer ações e práticas inovadoras dentro e fora do ambiente escolar, buscar e construir conhecimentos, assim como identificar o como fazer agora, como entender o contexto da educação, sobretudo a partir do território, de suas infâncias e suas juventudes, recriando contextos de identificação, valorização, integração e promoção do potencial das identidades na proposição de soluções e enfrentamento dos desafios relacionados aos diferentes grupos etários e realidades sociais (Alagoas, 2022h, p. 03).

Ou seja, as turmas não estão necessariamente integradas a um projeto de intervenção estruturado, como é comum no campo da pesquisa acadêmica. Cabe ao professor mentor a tarefa de identificar e propor temas que despertem o interesse dos estudantes, incentivando-os a desenvolver projetos de forma colaborativa. No entanto, essa liberdade metodológica pode gerar certa dispersão, considerando a ampla gama de possibilidades existentes no ensino

médio. Além disso, a maioria dos cursos e formações voltadas aos jovens tende a enfatizar temas como protagonismo juvenil, empreendedorismo e recomposição da aprendizagem. Esse direcionamento reforça a intenção de educar os alunos de acordo com interesses hegemônicos, muitas vezes orientando-os para temáticas que favorecem a lógica capitalista (Apple, 2004).

Apesar dessas limitações, é possível visualizar na proposta de inserção da pesquisa no ensino médio uma oportunidade de mobilizar o conhecimento de maneira mais significativa, com ideias inovadoras e temas que estejam alinhados aos interesses reais de alunos e professores (Cavalcante, 2023). Neste contexto, de acordo com o olhar da gestão da educação o papel da FAPEAL no Professor Mentor, reside em,

[...] tratar da parte financeira nessa parceria, como é justificado, divulgar os editais e tratar da parte contratual das bolsas. Para além disto a FAPEAL quer esse protagonismo de enxergar a educação, que não é apenas um reforço no nivelamento planejado, é o professor mentor, de atuar com a sua turma, sempre de ter esse contato, é um interesse convívio com a turma, com o aluno mentor, mais dessa perspectiva de favorecer a aprendizagem através da produção de pesquisa, que é muito bom quando a gente chega aqui e a gente traz as práticas e socializar outras formas de repassar o conhecimento através de uma visão de experiência que vão na massa de estudantes (Tecnico (A) /Escola 10, 2024).

Ou seja, a parceria entre a FAPEAL e a SEDUC busca promover o protagonismo do aluno em seu projeto de vida, de modo que o professor acolha suas demandas e insira práticas curriculares que articulem o conhecimento escolar com a socialização do estudante, de forma dinâmica, no âmbito das ações do programa (Alagoas, 2022h, p. 5). Contudo, torna-se evidente a responsabilização do professor em relação à realização de uma pesquisa que contemple as necessidades dos alunos, sem desconsiderar as múltiplas demandas da escola. Entre elas, destacam-se a preparação para avaliações externas, o planejamento de aulas e a recomposição da aprendizagem da turma sob sua mentoria (Libâneo, 2019). Essa sobreposição de responsabilidades impõe desafios à prática docente, exigindo equilíbrio entre inovação pedagógica e cumprimento de metas institucionais.

Segundo Martins (2016, p. 106), a “valorização dos professores” está entre as metas do Todos Pela Educação, que conciliam bons resultados nas avaliações com políticas de bonificação e/ou incentivos, reafirmando o compromisso dos docentes com os alunos. Assim, mesmo diante de opiniões controversas, programas como o Professor Mentor integram as diretrizes de valorização docente, em que as bolsas funcionam como incentivos financeiros para estimular inovações e a produção de pesquisa nas escolas públicas da Rede Estadual.

Assim, destacamos a funcionalidade do Professor Mentor no Escola 10 de acordo com o olhar da gestão da educação alagoana,

Ao longo desses anos ele [o Escola 10] veio crescendo muito, tá, a gente tem um foco cada vez mais de pedagógico, ele envolve um professor Mentor por turma, que eles têm um objetivo aumentar o acesso desses estudantes ao ensino médio, a permanência dele no ensino médio e aumentar a aprendizagem. E aí vem junto com o IDEB, com o SAVEAL, são ações que vem somar com o Professor Mentor, mas o foco dele mesmo é essa habilidade de mentorar esses estudantes, não só o estudante Mentor, mas envolver toda a turma, para que ele tenha diagnóstico daquelas dificuldades e quais são as ações do professor mais junto para chegar à aprendizagem, tudo com foco da criação e que é a participação de escola 10. Para eles também tem a bolsa, com essa funcionalidade (Técnico (C) /Escola 10, 2024).

O crescimento das ações do Escola 10 está diretamente relacionado ao alcance das metas impostas pelas parcerias envolvidas, que, por meio da rede de governança, desenvolvem ações políticas de cunho pedagógico para elevar os índices avaliativos e melhorar a aprendizagem. Nesse conjunto de ações, o Professor Mentor é considerado uma iniciativa pedagógica que contribui para o protagonismo do estudante e o desenvolvimento da aprendizagem, ao designar um professor responsável por acompanhar a realidade e os resultados alcançados pela sua turma. Esse professor conta com o auxílio do Aluno Mentor, que acompanha o cotidiano da turma para colaborar na busca ativa e na realização das atividades pedagógicas (Alagoas, 2022h).

Destacamos que, no caso do Aluno Mentor, ele mantém todas as responsabilidades pedagógicas e deve participar de todas as atividades escolares, recebendo uma bolsa no valor de R\$ 250,00 como complemento do Cartão Escola 10 (Alagoas, 2022h). Por essa razão, esse aluno deve se destacar no ambiente escolar, cumprindo as atribuições básicas esperadas para estudantes do ensino médio. Além disso, deve “acompanhar e ajudar nas ações desenvolvidas pelo Professor Mentor; planejar atividades, grupos de estudantes e materiais a serem trabalhados no mês junto ao Professor Mentor; preencher o cronograma mensal; acompanhar os estudantes da turma, auxiliando-os no que for necessário” (Alagoas, 2022h, p. 13).

Ou seja, ao invés de ser inserido no campo da pesquisa educacional, o Aluno Mentor auxilia diretamente o trabalho docente do Professor Mentor, em que ambos assumem responsabilidade pelos resultados da turma nas avaliações externas. Esse fato evidencia como as políticas de bonificação são incorporadas na Rede Estadual, conforme indicam os estudos de Santos et al. (2025). A pressão do Escola 10 para alcançar bons resultados nas avaliações externas envolve um conjunto de ações políticas que vão além das premiações e da

competitividade entre escolas, ao implementar bolsas que alteram significativamente o contexto do trabalho docente, buscando engajar os estudantes na melhoria desses resultados.

Cabe destacar que, no conjunto de ações que envolvem o Escola 10, os alunos da Rede Estadual de Ensino têm como avaliações prioritárias: “[...] ele tem que passar no ENEM, tem que passar no SAVEAL, tem outras situações pedagógicas que deverá participar, porque o Cartão Escola 10 nos ajudou muito. Eu digo, a bolsa permaneceu e os alunos voltaram para a escola” (Técnico (C) /Escola 10, 2024). Isso implica dizer que as avaliações externas se hipertrofiaram no espaço da escola pública, induzindo a culpabilização dos alunos ao treiná-los para esses momentos, especialmente porque essas avaliações fazem parte do currículo escolar por meio do Projeto de Vida. Esses fatores tornam os estudantes responsáveis por suas respectivas escolhas no mercado de trabalho (Cêa; Reis, 2023). Assim, a imagem transmitida é que o estudante contou com os recursos financeiros, por meio das bolsas e ações preparatórias para as avaliações, e que, portanto, o governo estadual supostamente garantiu as condições de permanência escolar e o acesso aos conhecimentos básicos necessários.

A defesa das Gerências Regionais sustenta que o Professor Mentor, aliado ao Cartão Escola 10, são ações “[...] de pesquisa na escola e de envolvimento com foco, principalmente na aprendizagem dos estudantes” (Técnico GE/Escola 10, 2024). Contudo, contraditoriamente, as falas dos coordenadores pedagógicos das gerências reafirmam, em diversos momentos, que essas ações do Escola 10, por terem parceria com a FAPEAL, executam nas escolas atividades que cumprem a função de pesquisa voltada à aprendizagem dos alunos. Conforme Cavalcante (2023, p. 7), ao analisar as funções exercidas pelos professores mentores em Alagoas, tecem-se críticas à “burocratização” do trabalho docente, devido ao preenchimento de relatórios e à busca constante por dados dos alunos, ao invés de “impulsionar” as práticas de ensino-aprendizagem como uma atividade genuinamente voltada à pesquisa no campo pedagógico. Esse fato transforma a noção de pesquisa trazida às escolas da Rede Estadual de Ensino em uma ação assistencialista e burocrática, distante da função docente de produzir conhecimento sobre o campo pedagógico.

Mesmo diante, as críticas a percepção da pesquisa produzida no ensino médio na Rede Estadual, trazemos alguns relatos de como a parceria FAPEAL/SEDUC fossem cruciais para realizar as seguintes experiências:

FAPEAL também incentivou muito a profissionalização do estudante. A gente teve um aluno aqui e chegou a montar uma loja online. Isso foi muito bom, porque ele trouxe uma situação de perspectiva financeira e de protagonismo interna também. [...] E esse ano (2023) que a gente teve com um destaque a distância a produção de velas para com o uso de metodologias ativas [...]. Então isso traz tanto para o

professor essa perspectiva de melhorar a aprendizagem. FAPEAL é importante, porque ela vem com esse viés de incentivo a pesquisa. E trazer que os estudantes tenham diferentes formas de aprendizagem, que reconheça que os estudantes têm saberes e o papel do professor é somar na produção destes conhecimentos (Técnico (A)/Escola 10, 2024).

Conforme a visão das Gerências Regionais, o acompanhamento realizado pelos técnicos às ações do Programa Professor Mentor indica, mesmo que de forma sucinta e permeada pelos interesses do empresariado, iniciativas de pesquisa e o reconhecimento e valorização do conhecimento dos estudantes. Esse fato foi analisado, sob essa perspectiva, por Silva (2023, p. 173), que destaca como, nas escolas em tempo integral de Alagoas, como o PALEI, essas ações de mentoria são gerenciadas no componente curricular de “Projetos Integradores”. Nesse contexto, os alunos demonstram interesse por alguma temática que se torna objeto de debates, investigações e até produção de materiais concretos, frutos de pesquisas surgidas da realidade dos estudantes. Já nas escolas estaduais regulares, Cêa e Reis (2023) apresentam o componente Projeto de Vida como uma possibilidade para que os professores mentores realizem ações voltadas à pesquisa e ao reconhecimento dos saberes dos estudantes, a partir da realidade desses sujeitos.

Portanto, o Professor Mentor apresenta resultados significativos de aprendizagem para a Gerências Regionais, conforme o relato do Técnico Pedagógico (B):

Esse ano na minha região, foi dividido as funções entre dois coordenadores: um ficava responsável pelas situações administrativas, e um só para a SEDUC era muito melhor. Porque, primeiro, as planilhas de acompanhamento vinham da FAPEAL e da SEDUC mesmo para saber quando se estavam atingindo as metas, termos uma ideia de como estava o crescimento dos índices avaliativos. Porque ofertamos uma bolsa, nós precisamos do retorno do professor do que tem sido feito nessas 8h. E desse nosso trabalho na GE uma coisa chamou muito atenção uns sete resultados de destaque nas nossas escolas (estaduais), que foi financiado para a produção de pesquisa e também das responsabilidades dos Professores Mentores (Técnico (B) /Escola 10, 2024).

O primeiro aspecto que gostaríamos de destacar nesta fala é a burocratização expressa nas relações do trabalho docente, tema que já foi objeto de estudo nos programas executados pelo Escola 10, conforme analisado por Cavalcante (2023) e Santos *et al.* (2025). A burocratização do trabalho docente reflete as orientações dos organismos internacionais, nas quais as instâncias da gestão educacional exercem um “controle pedagógico”, subordinando cada ação do professor à supervisão geral e pedagógica regional, para averiguar como os planos de trabalho regidos pelos programas educacionais estão sendo executados (Laval,

2019, p. 267). Observa-se que a burocratização do trabalho docente e da própria Gerência Regional segue as diretrizes do gerencialismo, que utiliza o consenso e as políticas de bonificação para alcançar metas determinadas pela governança da educação.

Desta forma, o Professor Mentor, como uma ação do Escola 10, associa a aprendizagem aos resultados educacionais nas avaliações externas, concretizando-se como uma “política de *accountability*, ao reduzir a educação à prestação de contas, controle e responsabilização”. As bonificações e premiações escolares tornam-se comuns na Rede Estadual de Ensino, configurando-se como uma organização interna das escolas na cobrança dos resultados dos programas, assim como da própria gestão da educação, que passa a se adequar às práticas empresariais, conforme indica a pesquisa de Silva (2021, p. 123-124). As práticas empresariais impostas na Rede Estadual alinham-se claramente à cartilha do Educação Já, do Todos Pela Educação, em que toda organização escolar da educação básica é pensada conforme as orientações das redes de parceiros, que buscam influenciar a gestão pública a assimilar a lógica gerencial como solução para os problemas de todas as ordens do sistema público de educação.

A visão dos técnicos pedagógicos da Gerência Regional sobre o Professor Mentor caracteriza-o como uma ação positiva executada nas escolas estaduais, especialmente pela conquista do engajamento dos alunos, como veremos no trecho a seguir:

[...] com a experiência de ter resultados a gente vê os estudantes que não tinham mais interesse na escola e através da ação do Professor Mentor, ele está engajado não só em estudar mais, ele busca relacionar-se melhor com os outros colegas, eu acho eu me encontrei no ensino médio através do mentor. (Técnico (A) /Escola 10, 2024).

Segundo Cêa e Reis (2023, p. 75), a “[...] permanência dos estudantes no ensino médio em Alagoas é um dos desafios a serem revertidos no quadro caótico do cenário educacional do estado”, fato que supostamente foi atenuado pela conquista do engajamento dos alunos por meio da associação do Professor Mentor ao componente curricular Projeto de Vida, ao proporcionar um currículo eficaz com aprendizagem dinâmica, que depende do esforço e da escolha do aluno em estudar. Em outros termos, a experiência do Professor Mentor faz parte de um processo de culpabilização dos estudantes, ao apresentar somente os aspectos individualistas como primordiais para a aquisição do conhecimento, de modo que a escolha do estudante seria suficiente para reverter as dificuldades de sua realidade, sejam elas de cunho social, econômico ou emocional.

Na associação do Escola 10 ao Professor Mentor, o objetivo da rede de governança é impactar a juventude, transformando a escola em um espaço de “práticas pedagógicas que favoreçam o empresariado”, e, assim, “redefinir o trabalho docente” para forjar novos tipos de educação compatíveis com os processos de privatização defendidos pelo TPE (Leher; Lamarão, 2020, p. 142). Ou seja, o trabalho docente tem sido reformulado constantemente pelos movimentos empresariais, como o GIFE e o TPE, para auxiliar na adesão dos estudantes às regras e propostas educacionais impostas pelos programas, a ponto de tornarem-se colaboradores ativos na execução das ações em ambiente escolar e na defesa da gestão da educação.

Desta forma, a imagem transmitida pela Gerência Regional é a de que o Professor Mentor desenvolve ações de pesquisa na educação básica, algo que ocorre de forma embrionária, mas que possui potencial para se expandir por toda a rede estadual. Como evidencia o relato sobre possíveis melhorias no programa: “[...] eu aperfeiçoaria a pesquisa. Eu pegaria a situação atual, estamos com uma bolsa para o acompanhamento dos diversos eixos educacionais, mas, com o novo ensino médio, para despertar, e como no Brasil, as coisas andam devagar na situação” (Técnico (B) /Escola 10, 2024).

Segundo Cêa e Reis (2022; 2023), as reformas no ensino médio alagoano têm ocorrido com a crescente influência do empresariado na formação continuada dos professores, o que induz o currículo escolar a atender aos interesses capitalistas. Isso se manifesta nos eixos de ensino, que envolvem temáticas como empreendedorismo, marketing e protagonismo juvenil, articulando uma recomposição da aprendizagem para garantir que o sujeito esteja apto a exercer escolhas dentro do sistema capitalista.

A ideia de desenvolver a pesquisa no ensino médio faz parte do conjunto de reformas educacionais em andamento a nível nacional. O que ainda falta é a organização dessa atividade pedagógica em meio à flexibilização do currículo escolar promovida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), algo que, em uma sociedade desigual, está alinhado à disseminação da lógica gerencialista. Essa lógica atua como uma política de minimização dos saberes, com o objetivo de transformar os estudantes em sujeitos mais competitivos e aptos a fazer escolhas no mercado de trabalho (Silva, 2023). Ou seja, o projeto de educação global direcionado pelo empresariado visa educar os sujeitos (estudantes) para defender seus próprios interesses, sem impedir, entretanto, a adaptação das atividades pedagógicas para o desenvolvimento das novas habilidades necessárias à inserção da juventude no mercado de trabalho.

Sobre a reinserção no mercado de trabalho, a principal ação desenvolvida pelo Escola 10 é o programa Vem que Dá Tempo. Destacamos que, em nossas entrevistas na Gerência Regional, essa ação foi pouco mencionada, devido ao foco dos técnicos em divulgar os resultados positivos atribuídos ao Professor Mentor e sua funcionalidade associada ao Cartão Escola 10. Mesmo assim, conseguimos alguns dados sobre o Vem que Dá Tempo, que destaca os critérios de participação dos estudantes para ingressar no programa: “[...] precisa estar dois anos fora da escola, ter no mínimo 18 anos completos e não ter concluído o ensino fundamental para participar das aulas, que são treinamentos para a realização da prova que comprova a conclusão deste nível de ensino” (Técnico (B) /Escola 10, 2024).

O programa Vem que Dá Tempo utiliza uma contrapartida financeira para incentivar os jovens a retornarem à escola, oferecendo um minicurso preparatório de 2 (dois) dias para tornar o estudante apto a realizar o exame que certifica a conclusão do ensino fundamental. É concedido um bônus no valor de R\$ 300,00 para o aluno aprovado, além de mais R\$ 100,00 mensais para aqueles que se matriculam na modalidade regular da EJA (Alagoas, 2022g). O foco dessa ação é reduzir os índices de evasão escolar no estado de Alagoas, considerado um dos maiores desafios para os governos locais no sentido de elevar os índices de desenvolvimento socioeconômico do estado, conforme apontam Nepomuceno *et al.* (2022).

Portanto, o papel das Gerências Regionais no programa Vem que Dá Tempo é atuar como polos de apoio para a realização das provas, enquanto toda a organização e implementação do programa são conduzidas pela SEDUC com recursos próprios (Alagoas, 2022g). Isso torna o programa uma ação pontual, devido ao curto período entre as aulas e a aplicação da prova, além de depender da expectativa dos estudantes em dar continuidade aos estudos, como será ilustrado no relato a seguir:

Eles conseguiram fazer a prova e muitos deles ingressaram na EJA modular e outros não, mas pelo menos com fechar os cinco do ensino fundamental dos anos finais. Isso significa que a gente tem uma redução, um índice de evasão, escolar e desistência do Estado. Porque esses exercícios são com pessoas que devem estar com dois anos ou mais sem estar matriculados (Técnico (A) /Escola 10, 2024).

Ou seja, o papel do Vem que Dá Tempo é diminuir as taxas de analfabetismo funcional em Alagoas. Ao conceder o certificado de conclusão do ensino fundamental, a imagem transmitida à sociedade pelos governos é a de resolução da desistência e do abandono escolar, refletida na elevação dos índices sociais. Nepomuceno *et al.* (2022), de forma acrítica, avaliam esse programa como uma política pública de incentivo escolar, pois conseguiu estimular seu público-alvo e o engajamento dos profissionais da educação

envolvidos no Vem que Dá Tempo, a ponto de bonificar os municípios e as escolas estaduais que alcançarem as metas impostas pela SEDUC, as quais supostamente representam melhorias nas políticas de alfabetização do estado.

Desta forma, o Vem que Dá Tempo configura-se como uma política estratégica do Escola 10, em que as parcerias público-privadas (GIFE, Unibanco e SEDUC) buscam solucionar problemas estruturais decorrentes da desigualdade social em Alagoas. Trata-se de uma tentativa do governo de alcançar trabalhadores que abandonaram a escola, flexibilizando as políticas educacionais da EJA, para assegurar a imagem de que grande parte da população em situação de vulnerabilidade social concluiu o ensino fundamental. Para isso, os aparatos gerencialistas são imersos na educação pública por meio de políticas de bonificação e ações que culpabilizam os sujeitos, ao flexibilizar as políticas da EJA e transmitir a ideia de que o abandono escolar é responsabilidade dos próprios indivíduos, os quais tiveram a oportunidade de escolher dentro do sistema capitalista (Apple, 2004; Ball, 2011; 2022).

As nuances do Programa Escola 10 ao executar ações nas Redes Estaduais de Ensino implicam em relações controversas no papel das Gerências Regionais, tanto na condução das formações continuadas quanto na função de acompanhar a adesão dos programas nas escolas estaduais. Esse fato evidencia como se estrutura a rede de governança na educação pública alagoana, na qual, mesmo sem uma compreensão plena do projeto de educação global em curso, os técnicos das Gerências Regionais e as próprias escolas passam a ser convencidos de que a solução para os problemas da Rede Estadual reside nos direcionamentos dos movimentos empresariais, como o GIFE e o Todos Pela Educação (Martins, 2016; Laval, 2019; Vieira; Lamosa, 2020).

No próximo item, apresentaremos dados acerca da experiência do PARC no estado de Alagoas, destacando a dinâmica entre os governos municipal e estadual, bem como suas parcerias com o setor privado na configuração da governança da educação.

#### **5.4 A dinâmica do PARC alagoano sobre o olhar dos articuladores de ensino nas Secretárias Municipais de Educação.**

Como parte do Programa Escola 10, o PARC envolve a parceria entre o governo estadual e os 102 municípios alagoanos, contando ainda com o apoio de instituições como o Instituto Natura, a Fundação Leman, a Associação Bem Comum, o GIFE e o Todos Pela Educação (GIFE, 2025). De imediato, destaca-se que esta é a ação que possui a maior rede de

governança na educação pública estadual. Além dessas parcerias, o PARC firmou compromisso nacional com o Ministério da Educação (MEC) por meio da Rede Nacional de Articulação de Gestão, Formação e Mobilização (RENALFA) (Alagoas, 2024b), o que torna a dinâmica do programa mais complexa, ao envolver múltiplas coordenações nas reformas políticas implementadas, com o objetivo de promover uma rede de governança na educação pública de Alagoas, conforme apontam os estudos de Braz, Silva e Santos (2025).

Na percepção de Santos *et al.* (2025), o PARC configura-se como uma das estratégias do empresariado, representado pelo GIFE e pelo Instituto Natura, para a recomposição da aprendizagem. Nessa perspectiva, as políticas de bonificação funcionam como incentivos para que os municípios alagoanos busquem melhorar seus índices nas avaliações externas, cujo cenário pós-pandemia revelou defasagens significativas no processo de alfabetização dos alunos. As reformas políticas conduzidas pelo PARC foram denominadas “Criança Alfabetizada”, nome escolhido para facilitar a adesão da população à proposta do programa e, conseqüentemente, favorecer o marketing das campanhas políticas do governo estadual.

Segundo a gestão da SEDUC, o programa Criança Alfabetizada, integrado ao Escola 10, foi ampliado em 2020 com o objetivo de oferecer apoio pedagógico para que as crianças até o 2º ano do Ensino Fundamental estejam alfabetizadas, em conformidade com as orientações do Todos Pela Educação e com o ODS 4 (Educação de Qualidade) da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (Alagoas, 2024a). Shiroma (2020) analisa o engajamento dos especialistas em educação na disseminação, junto às redes públicas de ensino, de ideias e políticas internacionais, como a Agenda 2030, visando a recepção ativa dos profissionais da educação para a construção de ações e projetos locais nos sistemas públicos de ensino.

Segundo Cordeiro e Oliveira (2024, p. 10), o programa Criança Alfabetizada se propõe a “[...] solucionar os déficits de alfabetização e letramento encontrados nas escolas públicas alagoanas”, de modo que a elevação dos índices educacionais seja resultado da implementação de políticas internacionais. Por isso, o foco do Criança Alfabetizada está na colaboração com os municípios, responsáveis pelas unidades escolares da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (anos iniciais), enquanto o governo do estado oferece apoio no desenvolvimento de políticas públicas e na melhoria da infraestrutura (Alagoas, 2020). Esse movimento do regime de colaboração é permeado por interesses gerencialistas, em que as parcerias com o Instituto Natura e a Fundação Lemann fazem parte da dinâmica entre o estado

e os municípios para replicar o modelo de funcionamento dos sistemas de ensino (Nardi, 2006).

Sobre a criação e o funcionamento do modelo de Regime de Colaboração no estado de Alagoas, destacamos o seguinte relato, que exemplifica como essa ação política foi pensada inicialmente e a lógica que orienta sua implementação:

Em 2017, ainda com o governo Renan Filho. Então, era uma política de cooperação, mútua, de estados e municípios, onde o Estado disponibilizava alguns profissionais para atuar como articulador nas secretarias municipais, dos 102 municípios. E também disponibilizava articuladores para as escolas que ofertavam o ensino fundamental, do 1º ao 5º ano (anos iniciais) e do 6º ao 9º ano (anos finais). Então, com a criação desse programa, foi estabelecido um processo seletivo em cada município que fazia a seleção dos seus articuladores. Tanto do articulador que atuaria na secretaria, que é o articulador coordenador, e também os articuladores das escolas municipais. E continua até hoje. Eu só cheguei aqui em 2019. Foi um outro processo de seleção, porque a cada ano eles fazem, ou pelo menos a cada dois anos, eles encerram um ciclo e eles abrem um novo processo de seleção. (Articulador (A)/Escola 10, 2024).

A organização inicial do PARC foi pensada para oferecer suporte aos municípios na melhoria dos índices do IDEB, tendo a função do articulador como peça fundamental para aprimorar as práticas pedagógicas locais (Alagoas, 2020). Essa iniciativa foi elaborada pelo Instituto Natura e pela Fundação Leman, e realizada em ciclos, com o objetivo de fornecer apoio pedagógico por meio de formações para articuladores de ensino e oferta de materiais didáticos. Dessa forma, buscava-se reestruturar as políticas de alfabetização nos municípios participantes do programa (Instituto Natura, 2023e). O modelo adotado pelo governo estadual foi replicado a partir da experiência de alfabetização do município de Sobral, no Ceará, destacando-se, a princípio, a criação da função dos articuladores municipais, responsáveis pela coordenação local, e dos articuladores escolares, com o objetivo de engajar os governos municipais e suas secretarias no cumprimento das metas do programa, além da utilização dos materiais didáticos disponibilizados.

O PARC é um programa estruturado a partir de redes de governança, utilizando uma causa de interesse público — a alfabetização — para mobilizar diversos setores do empresariado a colaborarem nas ações. Dessa forma, os governos recorrem a parcerias público-privadas para implementar reformas nos principais campos da política educacional: oferta, currículo e gestão (Adrião; Araújo, 2023). A rede de governança em torno do PARC é ampla e complexa, devido ao grande número de parceiros que atuam simultaneamente na

coordenação das ações, como, por exemplo, nas formações continuadas oferecidas aos articuladores e coordenadores escolares nos 102 municípios de Alagoas.

Segundo a visão dos articuladores responsáveis pela coordenação das ações do PARC nas secretarias municipais, o regime de colaboração trouxe importantes inovações para as políticas de alfabetização, conforme pode ser observado a seguir:

Essa parceria é uma parceria que, além de ofertar profissionais para atuar nas escolas, através de uma bolsa que é disponibilizada para cada articulador, a cooperação também atua com formações e com materiais didáticos para os estudantes, preparando-os. A princípio era preparando para as avaliações externas, SAEB, SAVEAL, mas desde 2021, com a criação do programa Criança Alfabetizada, que é uma nova perna do programa Escola 10. Então, também foi o trabalho de preparação dos estudantes para garantir a alfabetização dos mesmos até o final do segundo ano (Articulador (B)/Escola10, 2024).

A parceria à qual o articulador se refere envolve, em um primeiro momento, apenas os governos municipais e o estadual, uma vez que, inicialmente, não eram divulgadas informações sobre a origem do PARC nem sua conexão com o empresariado. O regime de colaboração foi considerado um incentivo aos municípios que, a princípio, viam vantagens na ampliação do quadro de profissionais atuando em suas redes de ensino. Esse fator foi decisivo para mobilizar os governos locais, inclusive estimulando a adesão da sociedade ao programa. Um exemplo claro disso foi a mudança de nome para "Criança Alfabetizada", o que buscava transmitir a imagem de que o governo estadual estava efetivamente investindo no processo de alfabetização e colaborando com os municípios na criação de novas creches — o que, por sua vez, significava geração de empregos e renda para as comunidades envolvidas.

De acordo com Gramsci (2023, p. 283), a adesão dos sujeitos aos novos projetos políticos depende da capacidade da classe dominante em obter o consentimento da classe trabalhadora para participar ou até mesmo defender essa nova ordem social e política, disseminada por meio dos aparelhos privados de hegemonia. De forma dissimulada, muitas vezes, “[...] a política da qualidade gera quase sempre o seu oposto: uma quantidade desqualificada”. Nesse sentido, o novo programa do governo estadual se materializa em relações contraditórias ao se apresentar como uma política de qualidade da educação — especialmente na alfabetização infantil —, mas que, na prática, está pautado nos interesses do empresariado. Este, por sua vez, utiliza os governos municipais como canais para mobilizar a sociedade civil, promovendo um processo de convencimento sobre a suposta necessidade de ampliação dessas ações, que vão além da simples preocupação com as avaliações externas e passam a controlar integralmente os processos de ensino-aprendizagem das crianças.

A rede de governança em torno do Criança Alfabetizada busca disseminar uma nova cultura sobre o processo de alfabetização no Brasil, ao tentar mobilizar os governos — especialmente os municipais — e a própria sociedade quanto à importância do conhecimento básico na vida dos sujeitos. Como estratégia de mobilização social em Alagoas, a partir de 2021 intensificaram-se as premiações e os incentivos financeiros destinados aos municípios, ao mesmo tempo em que se ampliaram significativamente as campanhas de propaganda sobre o programa. Esse movimento também resultou na ampliação da rede de parceiros envolvidos, com o objetivo de tornar os ideais do programa mais palatáveis e acessíveis aos governos locais e à sociedade civil (Alagoas, 2020).

Segundo Cordeiro e Oliveira (2024), a suposta qualidade educacional do Criança Alfabetizada reside em um pacto social que garantiria uma trajetória de sucesso aos alunos — entendido como um direito assegurado pela BNCC, ao priorizar a formação básica com foco nas habilidades de leitura e escrita. A ênfase nas políticas de alfabetização por parte dos governos atende a uma agenda considerada essencial pelos movimentos empresariais, como o GIFE e o Todos Pela Educação, pois sem o domínio dos chamados conhecimentos essenciais, o sujeito (aluno) não pode ser inserido de forma produtiva no sistema capitalista — marcado por profundas desigualdades. Trata-se, portanto, de uma estratégia que visa garantir os saberes mínimos necessários para, futuramente, sustentar processos de responsabilização individual, especialmente no ensino médio, quando o jovem é considerado apto a fazer escolhas e, assim, tornar-se o principal responsável por sua trajetória educacional.

Destacamos a expansão do Criança Alfabetizada como programa do MEC, que estabelece um compromisso nacional com todos os governos municipais e estaduais do país em torno das políticas de alfabetização voltadas para os alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Essa iniciativa se organiza a partir de um regime de colaboração, com o objetivo declarado de promover a recomposição da aprendizagem e garantir a alfabetização na idade certa. Observa-se, contudo, uma clara similaridade entre o desenho deste pacto nacional e as ações previamente implementadas pelo Instituto Natura no estado de Alagoas. Tal convergência revela a consolidação de uma nova cultura escolar em torno da alfabetização, alinhada às diretrizes defendidas por movimentos empresariais como o Todos Pela Educação, cujas orientações influenciam diretamente a formulação e implementação de políticas públicas no campo educacional.

Ao tentar instituir uma nova cultura na fase inicial do processo educacional, o papel da rede de governança tem sido o de reafirmar continuamente os supostos atributos qualitativos

do programa, apresentando-o como uma política pública eficaz e estratégica para os governos (Shiroma; Evangelista, 2018). Nesse contexto, os articuladores passam a exercer uma função central, não apenas como mediadores, mas também como agentes responsáveis por disseminar as diretrizes do programa e promover práticas que devem ser implementadas nas escolas públicas. Essa centralidade do articulador é evidenciada na seguinte fala:

A gente também atua nesse trabalho de articular informações, trabalhar com material para que o aluno seja alfabetizado até o final do segundo ano. Esses alunos também participam de avaliações no segundo ano. Tem o SAVEAL e algumas turmas são selecionadas para participar também do SAEB (Articulador (C)/Escola 10, 2024).

No âmbito do programa Criança Alfabetizada, os articuladores de ensino desempenhavam um papel estratégico na definição de diretrizes pedagógicas e na implementação dos materiais didáticos fornecidos pelos parceiros Instituto Natura e Fundação Lemann. Parte de suas atribuições incluía a seleção de turmas consideradas representativas para participar das avaliações externas, as quais eram submetidas a treinamentos específicos com o objetivo de garantir bons resultados nos índices educacionais. Tal prática revela uma dinâmica de ensino orientada por metas avaliativas, em que o Saveal passou a adotar mecanismos de padronização das práticas escolares. Essa padronização contribuiu para a intensificação da responsabilização dos professores pelos resultados obtidos, além de fomentar a competitividade no ambiente escolar, como apontam Silva *et al.* (2024).

Conseqüentemente, a lógica das avaliações externas passa a orientar o planejamento do currículo escolar e a condução de todo o processo de ensino-aprendizagem, concentrando-se prioritariamente na preparação para as provas dos componentes de Língua Portuguesa e Matemática. Cabe às secretarias municipais a responsabilidade de organizar as formações continuadas dos profissionais das turmas selecionadas, alinhando-as às diretrizes do material didático produzido e disponibilizado pela Fundação Lemann. Ao analisar o papel dessa fundação, Cavalcanti (2020) identifica a configuração de um projeto educacional promovido pelo empresariado, no qual, desde a infância, os sujeitos devem ser formados sob um novo padrão de sociabilidade. Esses padrões são disseminados por meio das formações oferecidas pelos programas educacionais, como, por exemplo:

Criança alfabetizada, nos organizávamos a nossas próprias formações. Com esse programa, foi definido que na sede da secretaria nós teríamos dois articuladores, um coordenador que é o que já existia e um formador. Então, esse coordenador, esse articulador formador, ele participa de formações específicas com a SEDUC através da GE, trabalhando exclusivamente com os alunos da criança alfabetizada (Articulador (A)/Escola 10, 2024).

Dessa forma, evidencia-se a dinâmica dos profissionais envolvidos na execução do programa Criança Alfabetizada, os quais se comprometem a seguir os requisitos formativos definidos pela Fundação Lemann, implementando ações que moldam um novo tipo de sociabilidade e de conhecimento voltado às crianças, conforme os interesses do sistema capitalista. Esse projeto educacional se insere no contexto de uma agenda global, caracterizada pela influência de políticas internacionais que atendem amplamente aos anseios do empresariado. Tais diretrizes são materializadas por meio de programas educacionais delineados por parcerias público-privadas, os quais, embora formulados externamente, dependem diretamente dos profissionais da escola para serem operacionalizados segundo os padrões e metas estabelecidos pela agenda política vigente (Ball, 2019).

Isso implica reconhecer que o trabalho pedagógico desenvolvido no âmbito do programa “[...] atende várias camadas da rede de ensino, uma vez que a colaboração acontece com a questão de material, a formação, o pagamento das bolsas de todos os articuladores, transporte, através do governo do Estado” (Articulador (B)/Escola 10, 2024). Tal fato revela-se conveniente para os governos municipais, uma vez que os recursos repassados pelo governo estadual contribuem diretamente para a melhoria das redes locais de ensino e para o fortalecimento de suas políticas educacionais. No entanto, a única dificuldade apontada pelos municípios no que se refere à colaboração do estado de Alagoas foi a seguinte:

Algumas coisas, elas não acontecem no tempo correto. A gente reclama disso. É uma coisa que não depende só de um núcleo, que é a nossa coordenação da SEDUC. Os atrasos no pagamento das bolsas. Tem um atraso, uma coisa, outra, mas não é parte deles. Já é outra secretaria que cuida. Às vezes a produção de material, desses livros, às vezes não chega no tempo. Por isso, temos que fazer algumas cobranças. Por exemplo para termos o material para esse ano no prazo, de tanto brigarmos o ano passado, eles (SEDUC) já entregaram. (Articulador (D)/Escola10, 2024).

O Regime de Colaboração entre o governo estadual e os 102 municípios alagoanos evidencia a permeabilidade dos governos locais em aderirem ao programa estadual, ainda que tal adesão seja atravessada pela ingerência dos recursos e das ações executadas, muitas vezes orientadas por interesses político-administrativos da gestão estadual da educação (Werle, 2006). Embora esse regime de colaboração traga vantagens para ambos os entes federativos, o cenário político é marcado por disputas de poder. A efetividade e o alcance das ações do programa Criança Alfabetizada junto à população local dependem, em grande medida, dos interesses específicos de cada município, seja por parte do empresariado ou da própria administração municipal. Nesse contexto, as tensões, cobranças e embates entre os gestores

dos sistemas de ensino configuram-se como características intrínsecas ao Regime de Colaboração. Tais conflitos são frequentemente mediados pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), que tenta direcionar a atuação dos municípios por meio da governança educacional.

O Criança Alfabetizada e/ou PARC se constrói como uma política educacional estruturada no Regime de Colaboração, em que os articuladores reconhecem nas suas formações,

[...] uma intervenção grande do governo do Ceará, que é considerado o primeiro lugar. Então, muitas informações que a gente tem trazidas de lá, da prática trazida lá do Ceará, isso tem feito a escola repensar, criar novas ações. E eu acho que o melhor de tudo foi que todo mundo começou a entender e vestir a camisa do processo (Articulador (C)/Escola10, 2024).

Portanto, há uma ampla mobilização social em prol da adesão ao programa Criança Alfabetizada, promovida pela rede de governança que o cerca, ultrapassando as relações com o empresariado — como GIFE, Todos Pela Educação, Instituto Natura e Fundação Lemann — e alcançando o consentimento ativo dos profissionais da educação para defenderem esses programas. Essa mobilização chega ao ponto de estabelecer comparações com outras experiências exitosas em estados como o Ceará, na tentativa de convencer a população e a rede de ensino de que a melhor forma de gerir o sistema educacional é sendo signatário das agendas políticas internacionais que propõem uma agenda global para a educação (DALE, 2004; Robertson; Verger, 2012; Shiroma; Evangelista, 2014).

A capilaridade dessas ações de governança é ampla e ressignifica os movimentos docentes, mobilizando os profissionais que eles representam em congressos, reuniões e encontros, nos quais reafirmam a importância desses programas para a melhoria dos índices de qualidade da educação, como será evidenciado no relato a seguir:

Existe uma parceria com a colaboração dos municípios. Então, a Undime é que faz esse ponto. A Undime é que traz várias formações de muitos outros Estados. A gente tem participado com o município, não só com a Secretaria do Estado, mas a própria Undime já também entrou nessa colaboração fortemente e fornece orientações, leva a gente, muitas vezes, leva os municípios técnicos de municípios para outros Estados para participar de formação. Então, existe esse engajamento, de fato. Hoje, a gente vê que esse não é só uma instituição. A gente vê de fato a colaboração acontecer na prática. E hoje, a gente vê o engajamento de todos. A Undime está junto, a AMA está junto, o governo do Estado está junto e os municípios, por si só, também buscam isso (Articulador (A)/Escola10, 2024).

O engajamento dos movimentos docentes, como a UNDIME, desempenha um papel fundamental como interlocutor entre os governos e os representantes do empresariado na

implementação das políticas educacionais. Cruz e Marcassa (2020) explicam como esse movimento atua na formação dos dirigentes municipais de educação, contribuindo para a construção de consenso e o convencimento dos profissionais da área. Dessa forma, a UNDIME se posiciona como defensora e representante geral da educação, atuando com uma suposta neutralidade na promoção e defesa de programas e projetos gerencialistas na educação pública (Cruz; Marcassa, 2020).

Dessa forma, os dirigentes municipais são convencidos a aderir a programas provenientes do empresariado por meio de congressos e reuniões promovidos pela UNDIME, que abordam como pauta central a qualidade da educação. Nesses espaços, são discutidos os processos de implementação, acompanhamento, monitoramento e avaliação das políticas educacionais, alinhados ao sistema de governança da educação. Esse sistema apoia redes de parcerias público-privadas com instituições como o GIFE, Todos Pela Educação, Instituto Natura, Fundação Lemann, entre outras, sujeitos coletivos que colaboram com a educação sob uma perspectiva gerencialista (Cruz; Marcassa, 2020). Esse movimento da UNDIME ocorre em todo o território nacional e se reproduz no estado de Alagoas por meio de instituições como a Associação dos Municípios Alagoanos (AMA), que buscam convencer a população e os gestores de que a melhor forma de garantir a qualidade da educação é por meio da formação de uma rede de governança.

Para construção desta rede de governança, ser efetiva na educação alagoana é necessário que os agentes da governança (SEDUC, Instituto Natura, Fundação Lemann, Todos pela Educação, GIFE) favoreçam o engajamento de todos os profissionais que fazem parte da educação na Rede Municipal. Para isto, os articuladores de ensino iniciaram o processo formativo junto a estes profissionais sobre o Programa Criança Alfabetizada e sua relação com o SAEB, como podemos observar neste trecho da entrevista:

Nunca deixamos de trabalhar no município. Mas não tínhamos os resultados que temos hoje com esse sistema de cooperação, estar junto com outros municípios, ouvir outras realidades, outras propostas. Porque, assim, a gente não levava muito em consideração. Não era muito visto o Saeb. Praticamente, a gente fazia por fazer. Não era muito considerado. E, a partir do Criança Alfabetizada, todo mundo vestiu a camisa na escola. Então, a qualquer profissional que você vai na escola e pergunta sobre o SAEB ele sabe dizer o que é, onde é que a escola está, onde é que a escola pretende chegar, porque isso é trabalhado dentro da escola, com todos os profissionais. Aqui no nosso município, a gente trabalha com formações para todos os profissionais envolvidos na educação (Articuladores (B)/Escola10, 2024).

A fala deste articulador municipal revela como o engajamento da UNDIME na adesão aos programas do Regime de Colaboração se tornou efetivo a partir do momento em que os

municípios passaram a reconhecer as avaliações externas como um instrumento relevante para sua gestão. Com a participação nos congressos, as gestões municipais saem convencidas a seguir a agenda hegemônica da burguesia (Cruz; Marcassa, 2024). Esse movimento de adesão aos programas apresentados pela UNDIME — seja o Escola 10 ou o Criança Alfabetizada — se materializa nas escolas públicas, que são responsáveis por executar as ações e cumprir as metas impostas pela governança da educação, o que implica maior cobrança sobre o trabalho docente e aumenta a competitividade entre as Redes de Ensino Público (Viera; Lamosa, 2020).

Portanto, a gestão das escolas, ao selecionar os professores responsáveis pelas turmas avaliadas pelo SAEB, exerce cobranças quanto aos resultados dessas turmas, assim como em relação ao compromisso com as formações oferecidas pelo programa Criança Alfabetizada, conforme evidenciado na fala a seguir:

Com certeza. O professor, quando ele entra, ele é selecionado para uma turma que vai ser avaliada naquele ano. Ele sabe o compromisso que ele vai ter sobre ele. E eles, de fato, eles correspondem nesse sentido. O professor está engajado, ele não deixa de participar da formação. Ele está na sala de aula, mas em outro horário ele vem para a formação e participa e demonstra. A gente cria momentos de divulgar os trabalhos que eles realizam na escola. A gente tem grupos que divulgam isso. Eles gostam de colocar as atividades para que o outro professor tenha. Então, acho que em contrapartida, aquele que não quer um compromisso muito grande, não quer participar dessas turmas (Articuladores (D)/Escola10, 2024).

O compromisso dos professores ao lecionar em turmas que serão avaliadas é maior do que nas demais, pois eles são responsabilizados pelos resultados de seus alunos. Isso implica a adoção de estratégias de controle sobre a prática pedagógica, buscando eficiência e eficácia na execução do material didático e nas práticas de ensino-aprendizagem envolvidas no processo das avaliações externas (Laval, 2019). As características do gerencialismo que influenciam o trabalho pedagógico em sala de aula relacionam-se à aquisição, pelos alunos, de conhecimentos básicos suficientes para manter e/ou elevar os índices educacionais do município. Esse contexto repercute no planejamento de todo o ano letivo, envolvendo articuladores escolares e professores, para cumprir as metas estabelecidas pela gestão municipal e pelos parceiros do Criança Alfabetizada.

Destacamos a heterarquização na gestão pública das redes municipais de Alagoas, pois, com a implementação do Programa Criança Alfabetizada, diversas parcerias público-privadas atuam simultaneamente nas escolas, transformando a realidade dos professores na busca por uma suposta qualidade da educação e promovendo a inserção do sistema de governança na educação municipal (Cassio *et al.*, 2020). Essas parcerias facilitam a entrada

do empresariado nos sistemas de ensino, onde governança e heterarquização se complementam, sendo operacionalizadas por meio dos programas vinculados ao Regime de Colaboração. Isso ocorre devido à vasta rede de parceiros que atua desde o convencimento dos profissionais das redes de ensino até o engajamento dos gestores municipais para aderir ao projeto de educação global.

A governança da educação, ao ser implementada nas escolas municipais, busca resultados expressos em avaliações, seguindo um modelo de gestão empresarial nessas instituições. Dessa forma, a elevação dos índices educacionais costuma ser interpretada como uma conquista tanto dos profissionais da rede quanto da própria gestão da educação, como evidencia o seguinte trecho da entrevista com articuladores de ensino:

Então, hoje a gente chegou, em 2019, a gente chegou em 9. Em 2021, a gente subiu para sexto, e estamos aguardando 2023. E estamos aí, a briga para chegar no primeiro, quem sabe. Mas, isso traz, além de você ser visto em todo lugar, porque, além de ter resultado de IDEB, a gente tem uma outra medição, que é o Índice de Qualidade Educacional em Alagoas (IQEAL), que é o sistema, que é a qualidade da educação, e não só está relacionado a resultados de proficiência. O IQEAL, ele relaciona merendas, transporte, o quanto isso e o quão é importante e é bem ofertado aos estudantes. E aí, a gente chegou no primeiro lugar. Hoje, nós somos o primeiro lugar do IQEAL (Articuladores (A) /Escola10, 2024).

A elevação dos índices educacionais nos municípios alagoanos tem sido acompanhada por uma série de políticas de incentivos e bonificações executadas pelo Programa Escola 10. Essas recompensas pelo engajamento dos profissionais da rede de ensino se materializam no Prêmio Escola 10, concedido aos municípios que alcançam bons resultados nas avaliações (Silva *et al.*, 2024). Dentro dessa lógica, o IQEAL funciona como um preparatório para o IDEB, que é a certificação oficial para os governos estadual e municipal de uma educação de qualidade. O IQEAL é realizado em etapas para mobilizar os profissionais das redes de ensino a focarem nos resultados dos testes, que reforçam a padronização do processo de ensino-aprendizagem e o uso do material didático fornecido pelo Programa Escola 10, uma ação integrante do Criança Alfabetizada.

A política de bonificação aos gestores escolares no Programa Escola 10 está diretamente vinculada aos resultados do IDEB, integrando as práticas de *accountability* que responsabilizam os profissionais das redes de ensino pelos seus desempenhos, além de exigir a prestação de contas das ações realizadas perante os gestores municipais e estaduais (Silva *et al.*, 2024). Nesse sentido, essas reformas gerenciais promovem nos municípios a percepção de valorização e melhoria contínua do trabalho escolar, o que se traduz na seguinte reflexão de um articulador: “Eu acho que o Escola 10 foi um divisor de águas. Pois o estado de Alagoas

sempre foi visto com um dos piores índices nacionais. E é a partir da criação do Escola 10 que o estado começa a aparecer em rede nacional” (Articulador/Escola 10, 2024).

Ou seja, o Programa Escola 10 é percebido pelos articuladores municipais como um movimento que valoriza a educação pública no estado de Alagoas, reforçado pelos avanços nos índices do SAEB e IDEB em 2021, que contribuíram para consolidar a imagem de uma educação de qualidade. Ressaltamos que a mídia desempenhou um papel crucial na divulgação desses resultados e na propagação das ações do Escola 10, o que, por sua vez, intensificou a competitividade entre as redes de ensino, conforme evidenciado no trecho a seguir:

É a competitividade. E uma outra coisa que a gente vê, o orgulho da gente ver o nosso município vizinho também alcançar. Porque, assim, a gente quando viu no último resultado de 2021, a gente se orgulha porquê de fato ele é feito pelos municípios, mesmo sendo uma competição. Os municípios que de fato conseguiram entender, conseguem se unir, e busca realizar um trabalho junto com a escola, traz o coordenador, traz o diretor para perto, traz todo mundo da escola para conhecer, vai conseguir avançar com certeza. Traz a família para conhecer, porque hoje a gente tem muito isso, o envolvimento da família. (Articulador (D)/Escola 10, 2024).

Ball (2011, p. 85) apresenta a teoria do “gerenciamento das escolas eficazes”, na qual a seletividade atua como um mecanismo mobilizador dos sistemas educacionais, incluindo a bonificação de professores que se adequam ao modelo gerencial e buscam destacar-se entre seus pares. Assim, a lógica gerencial insere a competitividade como um dos princípios fundamentais na gestão educacional municipal, pois aqueles municípios que ocupam as últimas posições em determinados rankings acabam sendo vistos negativamente. Para os governos, isso representa uma demonstração de fracasso em seu mandato, tanto na execução das políticas públicas quanto na governança local.

Em função da busca por eficácia e eficiência nas redes públicas de ensino, observa-se a crescente inserção de práticas empresariais na rotina das escolas, como o foco no cumprimento de metas e a utilização de avaliações em larga escala como métricas de desempenho educacional. Além disso, há uma interlocução contínua do Estado com movimentos que dialogam com grupos empresariais, como o GIFE e o Todos Pela Educação, reforçando que a percepção estatal de qualidade educacional está alinhada e reconhecida pela agenda política internacional (Martins, 2016).

Portanto, a mobilização e articulação política realizada pelo programa Escola 10, por meio do Criança Alfabetizada, estruturam políticas educacionais que fazem parte de um projeto global de educação. Esse projeto é orientado por agendas políticas como Educação Já e a Agenda 2030, que promovem a interlocução dos interesses do empresariado na educação

pública, incluindo diretrizes sobre a privatização e mercantilização do setor (Vieira; Lamosa, 2020; Laval, 2019; Martins, 2016). Esse movimento do empresariado brasileiro se concretiza através da colaboração com os governos federal, estadual e municipal, promovendo reformas nas políticas educacionais que mobilizam a sociedade a aderir aos rumos que a educação pública deve tomar, seja em contextos de crise do capital, seja em momentos de apaziguamento social, sustentados pelo discurso da necessidade de garantir a qualidade da educação.

O projeto de educação único é direcionado nacionalmente por dois grandes movimentos empresariais, o GIFE e o Todos Pela Educação, que se articulam para implementar projetos cuja rede de governança modifica a estrutura da educação atuando de forma heterarquica em todas as áreas do sistema de ensino: oferta, gestão e currículo (Cassio *et al.*, 2020). Dessa forma, o Escola 10 e o PARC e/ou Criança Alfabetizada são réplicas de experiências consideradas exitosas pela rede de governança do empresariado brasileiro. Ao analisarmos o Regime de Colaboração, percebemos similaridades com a realidade do estado do Ceará, além de constatar, em documentos de política educacional, a capilaridade da atuação de parceiros como o Instituto Natura e a Fundação Lemann, que se espalham por vários estados brasileiros, mobilizando governos e profissionais da educação para executar as reformas propostas pelos programas e projetos de parceria, como as experiências do Programa Escola 10 e do Criança Alfabetizada.

As coordenações desses programas são formadas por uma rede de governança, em que o Regime de Colaboração entre os governos estadual e municipais funciona para redistribuir ações que buscam padronizar as práticas de ensino e a gestão da educação conforme uma perspectiva gerencialista (Shiroma, 2020). Nesse contexto, criam-se novas funções, como a dos articuladores de ensino, responsáveis por executar as formações de modo que o monitoramento das reformas seja contínuo, permitindo alcançar minimamente as metas e resultados desejados pela rede de governança educacional. Assim, essas iniciativas tornam-se experiências consideradas exitosas, que devem ser replicadas em âmbito nacional pelo MEC e pelo governo federal. Isso ocorre porque esses programas têm uma função polivalente: além de promover a formação do consentimento ativo dos profissionais das redes de ensino — já mobilizados por movimentos como o Todos Pela Educação, GIFE, UNDIME e CONSED — também projetam para a sociedade a imagem de investimentos na educação pública brasileira, sem evidenciar a implementação das políticas gerencialistas.

No próximo item, discutiremos como os movimentos empresariais, tais como o GIFE, o Todos Pela Educação e o Instituto Natura, têm se posicionado na política educacional de Alagoas, e até mesmo no contexto brasileiro, cumprindo o papel de intelectuais orgânicos (Gramsci, 2011; 2014; 2015). Essa atuação decorre da sua função social organizativa na gestão da educação pública, expressa na formulação e implementação de programas como o Escola 10 em Alagoas, além das diversas reformas políticas promovidas por sua rede de governança.

### **5.5 O papel Gife, TPE e o Instituto Natura como intelectuais orgânicos no direcionamento das políticas educacionais alagoanas.**

As políticas educacionais em Alagoas têm sido orientadas pela agenda internacional, especialmente no que tange às adequações necessárias para o cumprimento da Agenda 2030 e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, com foco na garantia de uma educação de qualidade e no combate à pobreza<sup>18</sup> (Braz, 2019; Braz; Cêa; Santos, 2024). Essas diretrizes são evidentes em documentos produzidos por movimentos empresariais como o GIFE e o TPE, que se materializam nos sistemas públicos de ensino por meio de um conjunto de programas voltados para promover reformas políticas, supostamente capazes de elevar os índices de desenvolvimento social no estado de Alagoas. Paralelamente, esses programas estabelecem pactos sociais que convidam a população a se engajar ativamente na governança da educação pública, defendendo e participando das ações em articulação com os governos federal, estadual e municipal, bem como com a rede de parcerias responsáveis pela formulação e implementação dessas políticas educacionais (Esteves; Souza, 2020; Freitas, 2016; Santana; Zanardini, 2023; Shiroma, 2020; Peroni; Caetano, 2015).

As ações do Programa Escola 10 podem ser compreendidas como a materialização da Agenda 2030 na Rede Estadual de Ensino de Alagoas e nos sistemas municipais de educação. As mudanças implementadas seguem os direcionamentos do GIFE e do TPE, refletidos na execução de reformas políticas como o Regime de Colaboração com os municípios alagoanos no Programa Criança Alfabetizada, além das políticas reformuladas pelo Professor Mentor, Cartão Escola 10 e o programa Vem que Dá Tempo, este último voltado para enfrentar a

---

<sup>18</sup> Tais ODS consistem no número 1 (um) e 4 (quatro) que dependem das ações da educação para de forma estratégica erradicar a pobreza e promover o Desenvolvimento Sustentável no território brasileiro. Ver mais em: <<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>>.

evasão escolar na rede estadual e para construir a imagem de melhorias na qualidade da educação por meio das avaliações externas, conforme apontam estudos de Cavalcante (2023); Silva (2021); Silva e Ferenzena (2022); Lima e Luce (2023); e Santos *et al.* (2022).

Em virtude do contexto das reformas nas políticas educacionais alagoanas, apresentamos a ideia de que o GIFE, o TPE e o Instituto Natura atuam como intelectuais orgânicos nos sistemas públicos de ensino. Esses atores disseminam e organizam preceitos e práticas oriundas de organizações internacionais, como o PNUD, voltadas ao desenvolvimento do grupo social hegemônico, defendendo seus interesses na formação da classe trabalhadora em meio às constantes transformações do capitalismo (Gramsci, 2022). Conforme Gramsci (2022, p. 24), “[...] alguns grupos sociais, o partido político é nada mais do que o próprio modo de elaborar sua categoria de intelectuais orgânicos”, isto é, formas de organização social que atuam na sociedade política com o propósito de induzir transformações no desenvolvimento econômico, assegurando a manutenção da hegemonia burguesa nas relações da sociedade civil.

A categoria de intelectuais orgânicos é constituída por sujeitos que compõe grupos sociais, como o GIFE, Todos Pela Educação e Instituto Natura, que estão diretamente envolvidos na construção da hegemonia. Esses grupos atuam nas lutas de classe presentes nas relações da sociedade civil, buscando educar o consenso em torno de suas prioridades políticas e difundir uma cultura que favoreça o grupo social ao qual pertencem — a burguesia (Gramsci, 2022). A forma como os intelectuais orgânicos se impõe para estabelecer a unicidade nas relações econômicas reflete a unidade intelectual e moral do grupo social que representam, seja como partido político ou como movimento empresarial, com o objetivo de subordinar outros grupos em todas as esferas da vida social (Gramsci, 2014).

Dessa forma, os intelectuais orgânicos existem em todos os países, organizados de forma mais ou menos estruturada, mas o essencial é que possuam a capacidade de realizar o processo de adaptação psicofísica dos sujeitos que pretendem subordinar, a ponto de orientá-los e intervir em diferentes graus na sua concepção da realidade (Gramsci, 2014; 2022). A concretização do domínio das ideias desses intelectuais orgânicos sobre a realidade integra a hegemonia cultural, que assegura a aceitação dos seus projetos por grande parte da sociedade civil, levando-a a crer que a construção de uma nova cultura e/ou escola — alinhada à forma de educar desse grupo social — é a ideal para a resolução dos problemas inerentes às contradições do capitalismo (Gramsci, 2011; 2014).

Na defesa de uma nova cultura escolar de caráter gerencialista, as orientações do GIFE, Todos Pela Educação e Instituto Natura se materializam nos sistemas públicos de ensino por meio de programas e projetos de parcerias público-privadas. Nessa perspectiva, há uma transformação da concepção de educação em favor dos interesses hegemônicos, em que o papel dessas instituições é convencer a população e os profissionais das redes de ensino a se engajarem e atuarem para o cumprimento das metas e resultados estabelecidos (Martins, 2016; Vieira; Lamosa, 2020). Esses programas apresentam, em sua formulação, os direcionamentos das políticas educacionais, definindo as prioridades para a educação básica junto aos governos, ao mesmo tempo em que promovem a “conscientização” da população acerca dos problemas educacionais e da sua funcionalidade social.

Fruto das orientações gerencialistas, segundo a gestão da SEDUC, o Programa Escola 10 surge como uma réplica de modelos considerados exitosos em outros estados, conforme podemos observar no relato a seguir:

[...] essa parceria, ela nasceu na busca de uma troca de experiência, da expertise de outros estados que já estavam vivenciando esse avanço e que tinha essa assessoria técnica, tanto do **Instituto Natura** como, eu acho que, da **Fundação Lemann**, também, desde o início. Eu estava puxando agora pela memória se ela estava desde o início, mas sim. Ambos fizeram parte deste momento em que profissionais que já tinham galgado mais alguns passos nessa **proposta de melhoria nos índices** da educação, que eles pudessem, junto com Alagoas, **trocar experiências** e nos fazer, nos trazer suas vivências e a gente fazer a adequação a nossa (GestãoEscola10/2024) (grifos nossos).

O primeiro aspecto que podemos relacionar à função dos intelectuais orgânicos, a partir da experiência em Alagoas, é a busca da gestão da SEDUC em formalizar uma rede de governança com parcerias privadas, inicialmente representadas pelo Instituto Natura e pela Fundação Lemann. Essas instituições estão vinculadas ao grupo social orientado pelo GIFE e pelo Todos Pela Educação (TPE), pois os programas implementados nas redes de ensino seguem diretrizes similares às apresentadas nas publicações do movimento Educação Já (Todos Pela Educação, 2022). Essa troca de experiências entre a gestão educacional alagoana e as instituições privadas é entendida como uma tentativa de adequar a realidade das escolas públicas aos documentos norteadores do empresariado, funcionando supostamente como uma estratégia para angariar recursos e conquistar o engajamento dos profissionais da rede pública na articulação e execução das reformas políticas do Programa Escola 10 (Silva, 2021).

A busca pelo engajamento da população nas ações direcionadas pelos sujeitos que compõe esse grupo de intelectuais orgânicos (GIFE, Todos Pela Educação e Instituto Natura) não ocorre de forma aleatória. Pelo contrário, há uma série de estratégias e metas que cabem à

gestão da SEDUC implementar, envolvendo os sujeitos nessas reformas políticas conforme necessário para a formação das redes de governança (Ball, 2022). A governança da educação é um movimento global do empresariado, onde governos e *think tanks*, como o TPE, promovem a educação como uma prioridade para o desenvolvimento social (Ball, 2022), graças à capacidade de mobilizar os sujeitos em prol dessa causa — a educação — que é apresentada como um interesse público dentro da lógica gerencial (Apple, 2004; Darrot; Laval, 2016).

Portanto, as experiências do governo estadual com o Todos Pela Educação e o GIFE são incorporadas por meio das orientações oferecidas durante o processo de assessoria realizado com instituições filiadas a essas organizações, como o Instituto Natura e a Fundação Lemann. No relato a seguir, é possível visualizar as aproximações estabelecidas para a formulação do Programa Escola 10:

E aí, a gente começou um **processo de assessoria o Instituto Natura e a Fundação Lemann** no sentido de conversar sobre, como acontece aí, quais as **experiências vivenciadas**, como vocês acham que é possível desenvolver aí. Então, desde o início, e eu digo porque eu estava desde o início, sempre houve uma escuta muito cuidadosa da experiência trazida pelas **instituições privadas ou do terceiro setor**, como a gente chama, mas um cuidado também muito presente de que toda a escuta fosse revertida e não perdêssemos a **identidade estadual**. Até hoje é assim, porque até hoje nós temos contato com o terceiro setor, já em outras áreas, em outras frentes de trabalho e sempre a gente traz sobre essa perspectiva (GestãoEscola10/2024) (grifos nossos).

Shiroma (2020, p. 7) destaca que as redes de políticas públicas, formadas a partir das trocas de experiências entre governos e parcerias privadas coordenadas por *think tanks*, atuam como “[...] intelectuais orgânicos a serviço da expansão da economia de mercado e do engajamento do setor privado na governança da educação”. Dessa forma, o movimento político promovido pelo Programa Escola 10 no estado de Alagoas insere-se no processo de internacionalização da educação, em que a aproximação entre os setores público e privado é fundamental para construir uma ampla rede de parcerias que, supostamente, preserva a identidade local da educação pública. Ao mesmo tempo, busca-se o engajamento dos profissionais da rede de ensino para replicar e executar as orientações das políticas educacionais, essenciais para a consolidação da governança da educação.

Portanto, a função do Todos Pela Educação nesse cenário de formulação das políticas educacionais é apresentar ações consideradas exitosas por sua rede de parcerias, divulgando os resultados de programas similares ao Escola 10 no sistema educacional brasileiro por meio de seminários, formações e encontros que disseminam práticas e ideias gerencialistas. É

importante destacar que movimentos e organizações docentes são frequentemente utilizados como intermediários na aproximação entre gestores da educação e instituições como Instituto Natura, Fundação Lemann, Todos Pela Educação e GIFE, como evidenciado no relato a seguir:

[...] eu lembro que a aproximação se deu exatamente por **intercâmbio de experiência**. Sempre tem esses seminários, os encontros no conselho, nós temos o **Conselho de Secretários de Educação Estadual (CONSED)**, ele promove esses momentos em que acontece essa troca. Acredito eu que nesse momento houve uma socialização de experiência e de vivência entre os estados, dos secretários lá em Brasília, e eles resolveram se conhecer melhor e trazer essa proposta para Alagoas (GestãoEscola10/2024) (grifos nosso).

Cruz e Marcassa (2020; 2024) evidenciam o transformismo que movimentos docentes, como o CONSED e a UNDIME, têm vivenciado na defesa da inserção da lógica gerencial nos sistemas públicos de ensino brasileiros. Esses movimentos utilizam encontros e seminários como espaços para educar e conquistar o consentimento ativo dos gestores educacionais, incentivando a adesão a programas alinhados aos interesses do capital nacional e internacional. Esse fenômeno articula interesses contraditórios na gestão da educação pública, pois, em vez de representar os profissionais da educação, esses movimentos acabam colaborando para a inserção de práticas e ideias que ratificam a precarização do trabalho docente promovida pelo sistema capitalista, por meio de políticas de bonificação que reforçam a competitividade entre profissionais, escolas e redes de ensino.

Em outros termos, os encontros promovidos pelo CONSED funcionam como vitrines do setor privado para expor experiências e produtos a serem comercializados no mercado educacional, os quais são apresentados como soluções para os principais problemas da educação pública (Cruz; Marcassa, 2024). Esses eventos são marcados pela forte presença dos intelectuais orgânicos vinculados ao GIFE, Todos Pela Educação e Instituto Natura, que atuam na disseminação de práticas e ideias gerencialistas. Essas redes políticas, alinhadas à Agenda 2030 e às cartilhas do movimento Educação Já — formuladas pelo Todos Pela Educação —, atravessam o território nacional como orientações estratégicas para a implementação das reformas nas políticas educacionais públicas.

Essa troca de experiências é evidenciada nos relatos da gestão estadual, que menciona a realização de visitas técnicas e seminários entre equipes gestoras de diferentes estados, com o objetivo de compreender e adaptar as estratégias implementadas em locais onde os índices educacionais apresentaram crescimento. Observa-se que os sujeitos tanto do Instituto Natura quanto da Fundação Lemann atuam como mediadores nesse processo de circulação de

políticas educacionais, promovendo formações e encontros entre os gestores e técnicos de secretarias de educação. Tais ações reforçam o papel dessas organizações como articuladoras de uma governança em rede, direcionada por um ideário de gestão que visa resultados mensuráveis, controle por avaliações externas e responsabilização docente. Assim, ainda que o discurso oficial tente afirmar a originalidade do Programa Escola 10 como uma criação local, os indícios de articulação com o modelo do Ceará e Rio de Janeiro, especialmente em relação ao Regime de Colaboração, ao uso intensivo de avaliações e à bonificação por desempenho, evidenciam sua filiação ao projeto nacional de reformas educacionais liderado pelo Todos Pela Educação, consolidando a atuação dos intelectuais orgânicos do empresariado na política educacional alagoana nos documentos Educação Já (Todos Pela Educação, 2020; 2022; 2022a).

Embora, a gestão da SEDUC inicialmente tente retirar a imagem de que a experiência do Escola 10, seja uma réplica de outros modelos educacionais implementados com o apoio do Todos Pela Educação, ao longo do trecho a seguir conseguimos dados que reafirmam a troca de experiências entre os estados trazidos pelo Instituto Natura e Fundação Lemann:

[...] mas é **inegável que tenha a inspiração do Ceará**, nós fomos beber da fonte do Ceará como uma **experiência de sucesso** e em muitos aspectos, se você pudesse nesse momento vivenciar o que de fato acontece, você ia perceber **todas as diferenças** em todas as instâncias. Eu não tenho certeza, mas se eu preciso apontar, **Rio de Janeiro**. Então, a gente também olhou como estava sendo o comportamento dessa proposta **nesses estados**, buscando manter a **identidade** de Alagoas naquilo que ela estava implementando, só que a gente entendeu que se existia uma **proposta** que tinha a evidência de um sucesso, por que a gente não a implementar, embora com a nossa identidade? E foi assim que aconteceu, com essa **intenção de engajamento**, de trazer os municípios com esse olhar de sucesso, foi então que percebemos a mudança quando o Escola 10 começou a trabalhar para a melhoria dos índices. (GestãoEscola10/2024) (grifos nossos).

As experiências do Programa Nota 10, do Ceará, e do Prêmio Nota Dez, do Rio de Janeiro<sup>19</sup>, permitem inferir uma replicação de seus modelos no Programa Escola 10, de Alagoas. Além da semelhança na nomenclatura, destaca-se a política de bonificação como um dos principais elementos dessas iniciativas, as quais se fundamentam no Regime de Colaboração para melhorar os índices educacionais em seus respectivos estados (Silva, 2021). Entretanto, as ações do Escola 10 alagoano buscam promover um maior engajamento dos profissionais das redes de ensino — estadual e municipal — como estratégia para alcançar melhores resultados educacionais. Isso permite afirmar que a dimensão do programa em

---

<sup>19</sup> Ver modelos similares ao Programa Escola 10, consultar o Quadro 3, do presente estudo.

Alagoas é mais ampla em relação a outros estados, configurando-se como uma tentativa de introduzir novas nuances nas relações de parceria e governança da educação no estado. Nesse contexto, evidencia-se também uma certa independência na formulação de políticas públicas próprias, como o Cartão Escola 10, o Professor Mentor, o Vem que Dá Tempo e o Criança Alfabetizada (Cavalcante, 2023; Santos et al., 2022; Silva; Ferenzena, 2020; Lima; Luce, 2022).

A rede de parcerias envolvida no Programa Escola 10 pode ser considerada ampla e imprecisa, em razão da abrangência do programa e da multiplicidade de ações políticas que permitem a atuação de diversas coordenações simultaneamente na governança da educação (Cêa, 2023; Cêa; Reis, 2022). Dentre essas parcerias, destacam-se o Instituto Natura (IN), o Todos pela Educação (TPE) e o Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE), que assumem o papel de intelectuais orgânicos, ao se configurarem como grupos sociais capazes de disseminar práticas e influenciar políticas públicas educacionais de forma ampla. As intervenções realizadas no estado do Ceará, por exemplo, tornam-se referência e inspiração para outros governos, que buscam reproduzir tais experiências.

Esse movimento político foi observado também em Alagoas, especialmente nas ações de formação e disseminação de informações repassadas aos articuladores de ensino do Programa Escola 10 nas SEMEDs, demonstrando a influência dessas organizações na construção e condução das políticas educacionais do estado:

Existe uma **intervenção grande do governo do Ceará**, que é considerado o **primeiro lugar**. Então, muitas informações que a gente tem trazidas de lá, da prática trazida lá do Ceará, isso tem feito a escola repensar, criar novas ações. E eu acho que o melhor de tudo **foi que todo mundo começou a entender e vestir a camisa do processo** (Articulador (C)/ Escola10, 2024) (grifos nossos).

Vidal e Costa (2021), ao analisarem o cenário da educação pública no Ceará, evidenciam a adoção de políticas gerencialistas nos sistemas públicos de ensino — tanto estaduais quanto municipais — impulsionadas pela proximidade dos governos com instituições parceiras, como a Fundação Lemann e o Instituto Natura. Essas organizações contribuíram para consolidar a educação pública cearense como referência em qualidade e governança, dentro de uma lógica em que o modelo empresarial passou a ser defendido em âmbito nacional e replicado pelo movimento Todos pela Educação.

Assim, a intervenção do governo do Ceará em outros estados, como Alagoas, vai além da lógica de bonificação por resultados promovida pelo Prêmio Escola Nota Dez (Costa; Vidal; Araújo, 2023). Trata-se de uma ação mais ampla, que posiciona o Ceará como

precursor, no Brasil, de um projeto de educação alinhado às agendas políticas internacionais, refletindo a configuração de uma governança educacional globalizada.

Em virtude disso, o engajamento dos profissionais dos sistemas municipais de ensino foi fundamental para que o Programa Escola 10 se consolidasse como um conjunto de reformas políticas voltadas à melhoria dos índices em avaliações externas (Santos et al., 2022; Silva et al., 2024). Essas reformas foram motivadas pelos baixos resultados do IDEB na educação pública alagoana, o que impulsionou a aproximação do governo estadual às orientações do movimento Todos pela Educação (TPE), especialmente no que diz respeito à governança dos municípios, por meio da criação do PARC (Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular) e da adoção de políticas de bonificação (Todos Pela Educação, 2022b; 2022c).

A suposta conscientização dos gestores da SEDUC sobre a importância dos municípios para a elevação dos indicadores educacionais do estado foi essencial para a busca de consentimento ativo dos profissionais da educação municipal nas ações tanto do Programa Escola 10 quanto do PARC, marcando um esforço deliberado para alinhar as práticas pedagógicas locais às metas traçadas pela governança educacional em nível estadual e nacional.

Conseguimos visualizar como a aproximação da gestão da SEDUC as políticas do TPE foi o despertar sobre o papel dos municípios para o êxito da educação pública alagoana:

[...] essa inquietude, até tardia, fez com que pensássemos em melhorar esse índice (IDEB). Só que entendemos, primeiro que tudo, precisávamos de **engajamento**. E, para engajar, precisávamos ofertar algo, mesmo assim a **premiação** não foi a primeira coisa a se pensar. A primeira coisa foi como a gente traria, em **regime de colaboração**, assessoria técnica pedagógica aos municípios, como teríamos uma **avaliação externa** nossa, estadual (SAVEAL), que pudesse diagnosticar nossa realidade para acontecer a intervenção. (GestãoEscola10/2024) (grifos nossos).

Lima e Luce (2022, p. 10) explicitam o movimento do governo estadual de Alagoas na busca por melhorar a qualidade da educação pública, com foco nos indicadores do IDEB, por meio da assessoria pedagógica de instituições como o Movimento Todos Pela Educação, o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Lemann, que apoiaram e orientaram as primeiras ações do Programa Escola 10, especialmente na criação e implementação do SAVEAL. Esse processo esteve inserido em um conjunto de políticas gerencialistas, nas quais o engajamento dos profissionais da educação com as avaliações externas era elemento central, articulado a políticas de bonificação e ao estímulo à competitividade entre escolas estaduais e redes municipais, com o objetivo de alcançar metas específicas de desempenho.

Nesse sentido, é relevante destacar a análise de Martin (2016), segundo a qual as orientações políticas do Todos Pela Educação (TPE) buscam transmitir a ideia de que a educação pública deve ser um projeto de nação. Para isso, o engajamento da população e, especialmente, dos profissionais da educação, é considerado essencial à adesão aos princípios defendidos pelo empresariado, que influenciam diretamente na definição de políticas públicas e na formulação de ações sistêmicas, supostamente voltadas à transformação da realidade educacional do país.

Dentre essas ações sistêmicas, destaca-se a ênfase no Regime de Colaboração entre o governo estadual e os 102 municípios alagoanos, como parte das orientações do programa Educação Já, com o objetivo de transformar a educação pública e possibilitar que municípios em situação de maior vulnerabilidade e com altos índices de pobreza possam competir em condições mais equilibradas com os demais na obtenção de melhores resultados nos indicadores educacionais (Todos Pela Educação, 2020; 2022b; 2022c).

Contudo, Werle (2006) chama atenção para o fato de que o Regime de Colaboração tem sido, na prática, um dos instrumentos de inserção da lógica gerencialista na educação pública brasileira. Sob a influência de interesses empresariais, a colaboração entre entes federativos tende a se configurar menos como uma prática solidária e mais como um mecanismo de mercado, que favorece a privatização e mercantilização da educação, ao subordinar os princípios da gestão pública aos valores da eficiência, da competitividade e da responsabilização por resultados.

Neste sentido, o engajamento dos profissionais da educação, e quiçá da população em geral, compõe a nova cultura hegemônica a ser educada pelos intelectuais orgânicos da educação, representados, neste caso, pelo Todos Pela Educação. Esse movimento tem articulado grupos empresariais para determinar as prioridades na educação, funcionando tal qual um partido político atuante na defesa de seus interesses, buscando a adesão às agendas políticas internacionais (Gramsci, 2014; 2022).

Destaca-se que o Todos Pela Educação se consolidou como uma das maiores *think tanks* no campo da educação brasileira, em função de sua capilaridade e da produção de conhecimento voltado para as orientações das políticas educacionais. Esse trabalho tem sido realizado tanto em parceria com governos em suas diversas esferas — federal, estadual e municipal — quanto de forma autônoma, por meio da formação de uma rede política composta por diversas instituições e movimentos empresariais (Ball, 2022).



Natura e o GIFE para sua execução (GIFE, 2025). Todas essas ações seguem as orientações das cartilhas do programa Educação Já, do TPE, que norteiam as reformas políticas conduzidas pelo governo estadual e pelos municípios, em conformidade com as metas e resultados estipulados, visando transmitir a imagem de uma educação pública de qualidade para Alagoas.

Os sujeitos do Todos Pela Educação (TPE) exerce o papel de direcionar as ações das instituições parceiras, como o GIFE e o Instituto Natura, uma vez que os programas implementados se fundamentam nos documentos orientadores produzidos por esse movimento. O objetivo é aperfeiçoar os sistemas públicos de ensino para que adotem essas pautas políticas, buscando também o engajamento da população, de modo que iniciativas como o Programa Escola 10 possam, de fato, promover mudanças significativas no cenário da educação pública (Martins, 2016; Vieira; Lamosa, 2020).

Enquanto intelectual orgânico da educação pública alagoana, o Todos Pela Educação implementa ações a partir de suas experiências exitosas no contexto brasileiro, permitindo que a gestão da SEDUC realize adaptações nessas vivências para adequar o programa e ampliar seu alcance nos sistemas educacionais de Alagoas. Essa dinâmica fica evidenciada no relato a seguir da gestão da SEDUC sobre o planejamento e a concepção do Programa Escola 10:

Nós dissemos sempre que em Alagoas isso não aconteceria assim, igual as **experiências do Ceará e do Rio de Janeiro**. Nós iríamos fazer da **premiação motivo de mobilização e engajamento**, não só a premiação em si. Então, nós adotamos o modelo de que não seriam premiados os 50 melhores resultados, seriam **premiados os 102 melhores resultados as melhores escolas de cada município alagoano**. Queríamos que aquele município pequeno que não ia se sentir parte do jogo, não ia se sentir parte da proposta, tivesse a oportunidade de fazer o seu melhor e ser reconhecido no seu melhor, mesmo que outros resultados fossem melhores que ele, ficando em segundo lugar, **mas no estado ele (município) teria a sua premiação reconhecida**. Foi uma mudança e a gente não adotou o modelo de Ceará. Um outro detalhe, Bolsa Formação, o Ceará, nos trouxe o modelo de trazer a Bolsa Formação para a equipe central, regional e municipal até a Semed, em Alagoas fizemos a seleção por meio de edital, buscando com que cada município fosse atendido pelos articuladores de ensino (GestãoEscola10/2024) (grifos nossos).

Ou seja, as mudanças realizadas no Programa Escola 10 em Alagoas podem ser consideradas pontuais, funcionando mais como uma forma de amenizar a lógica gerencialista e transmitir a imagem de que a gestão da SEDUC preza pela igualdade. Ao mesmo tempo, essas mudanças reforçam a competitividade entre municípios e escolas, por meio do uso de políticas de bonificação, seja por meio de premiações ou da distribuição de bolsas.

Laval (2019) explicita como a organização das políticas educacionais de caráter gerencial pode se adaptar a diversas formas de organização e planejamento nas escolas e

sistemas de ensino, sem, contudo, perder a essência de instaurar uma nova governança escolar alinhada à lógica do mercado. Esse processo contribui para os mecanismos de privatização que se intensificam por meio das reformas educacionais, as quais modificam tanto as práticas quanto os ideais da educação pública.

Em virtude disso, a governança da educação em Alagoas apresenta novas nuances em sua implementação, sobretudo devido às mudanças pontuais nas ações do Programa Escola 10, conforme apresentado pela gestão da SEDUC. No entanto, tais mudanças não conferem independência à governança em relação à lógica gerencialista, tampouco a desvinculam dos direcionamentos impostos pelas políticas do Todos Pela Educação.

Pode-se inferir que as alterações na distribuição das políticas de bonificação foram realizadas com o intuito de garantir maior engajamento dos profissionais da educação nas ações do programa. Esse engajamento é fundamental, considerando o histórico da educação pública alagoana, no qual alguns projetos e políticas acabam perdendo validade e alcance justamente por não conseguirem obter o consentimento ativo da população para sua execução e defesa no âmbito da governança educacional (Braz, 2019).

O Todos Pela Educação, enquanto intelectual orgânico atuante na educação pública brasileira, exerce a função de disseminar as práticas do empresariado sob a imagem de solucionar os problemas educacionais. O movimento não oferece aos gestores modelos rígidos e engessados, mas sim experiências flexíveis, capazes de se adaptar à realidade de qualquer sistema de ensino (Martins, 2016; Vieira; Lamosa, 2020).

Devido a essa flexibilidade, os governos têm a possibilidade de implementar tais experiências sem perder a identidade local, integrando os gestores em todo o processo de criação das propostas educacionais, que são inicialmente apresentadas como programas. Como exemplificado no relato da gestão do Escola 10: “[...] o Escola 10 só foi instituído como lei, como uma política, em 2018. Em 2017, ele foi uma experiência vivenciada como um programa” (GestãoEscola10/2024). Ou seja, antes mesmo da formalização de uma política pública, governos e gestores são motivados pela rede de parceiros — composta pelo TPE, GIFE e Instituto Natura — a experimentar parte dessas mudanças na educação pública alagoana, como evidenciam os estudos de Santos et al. (2022), Silva (2021) e Silva & Farenzena (2022).

Isso justifica o fato de que as ações do Programa Escola 10 foram planejadas e executadas ao longo de sua implementação, buscando adequar-se continuamente às necessidades que emergiam na governança da educação pública. Inclusive, as próprias ações

do programa eram modificadas conforme surgiam novas demandas, como alterações no currículo escolar, a inserção de bolsas para estudantes da rede estadual com o intuito de reduzir os índices de evasão, melhorias na oferta da educação infantil e nas políticas de alfabetização nos municípios, bem como outras ações políticas diversas que impactassem os índices de desenvolvimento econômico e social (Cêa, 2023; Cêa; Reis, 2022). Esse dinamismo fica evidenciado na seguinte declaração da gestão da SEDUC:

Como nós da gestão poderíamos pensar em uma **distribuição unificada de material didático** que amparasse essa **intervenção (Programa Escola 10)**. Pensar em **incentivo financeiro** aos envolvidos nessa bandeira, nessa tarefa. Foi aí que nasceu a **ideia dos bolsistas**, embora a lei traga tudo em um tempo só, mas de início se pensou na questão do **prêmio**, depois as bolsas para professores, alunos e articuladores de ensino (GestãoEscola10/2024) (grifos nossos).

Dessa forma, a lógica subjacente ao Programa Escola 10 foi a de uma experiência vivenciada em meio a uma rede de parcerias — composta pelo Todos Pela Educação, GIFE e Instituto Natura (IN) — que gradativamente ganhou maior amplitude na educação pública alagoana. Essa expansão ocorreu em função de elementos gerencialistas, tais como a política de bonificação, o uso de premiações, a competitividade e a padronização do currículo escolar (Laval, 2019; Darrot; Laval, 2016). Além dessas ações, a gestão da educação nas Gerências Regionais e Secretarias Municipais buscou engajar os sujeitos em torno dessa “nova bandeira” defendida pelo governo estadual na educação pública. Para isso, tentou-se minimizar a resistência dos profissionais da educação por meio da oferta de bolsas, as quais conquistavam seu consentimento ativo na busca por premiações e, por vezes, levavam-nos a assumir funções que ultrapassavam os limites do trabalho docente. Por sua vez, estudantes e suas famílias foram envolvidos por meio das bolsas distribuídas pelo Cartão Escola 10, que condicionavam o recebimento da contrapartida financeira à frequência escolar.

No que se refere às Secretarias Municipais de Educação (SEMEDs) e à gestão das escolas estaduais, a criação da função de articulador de ensino pode ser considerada fundamental para o alcance e engajamento dos profissionais da escola. Além das formações continuadas oferecidas por esses articuladores, cada unidade escolar passou a contar com um profissional dedicado ao treinamento para as avaliações externas e ao acompanhamento do próprio SAVEAL (Silva et al., 2024). Esses fatores são essenciais para que a gestão da SEDUC consiga promover o engajamento dos profissionais da educação, possibilitando ainda a ampliação das ações do Programa Escola 10, o qual é reconhecido como uma experiência de êxito no contexto educacional de Alagoas.

Shiroma (2020) e Shiroma e Evangelista (2014) oferecem elementos essenciais para compreendermos que a aproximação do setor privado à educação pública não se configura simplesmente como uma forma de gestão baseada nos interesses do mercado. Na realidade, a governança da educação pública exerce influência sobre a cultura escolar, os processos de ensino-aprendizagem, o currículo, o financiamento da educação e todas as políticas que acabam por atender aos interesses hegemônicos, tanto nacionais quanto internacionais.

Nesse sentido, organizações como o Todos Pela Educação (TPE) fazem parte e atuam em defesa da construção dessa governança da educação pública. Isso não se deve apenas aos ganhos financeiros envolvidos, mas também à sua capacidade de coalizão, atuando como um *think tanks* na produção de conhecimento e na articulação política em âmbito mundial, ao integrar uma rede global de filantropia que planeja e organiza um projeto de educação global voltado para populações vulneráveis (Ball, 2022).

Instituições como o GIFE, o Todos Pela Educação e o Instituto Natura têm se configurado como intelectuais orgânicos da educação pública brasileira, devido à sua capilaridade nos sistemas de ensino e à capacidade de educar o consenso em torno das pautas políticas hegemônicas. Essas pautas, por sua vez, dialogam diretamente com a Agenda 2030, buscando o cumprimento de objetivos voltados à educação e ao combate à pobreza (Sakata, 2020). Nesse contexto, organizações como o PNUD e a Fundação Lemann passam a compor a rede de governança educacional formulada no estado de Alagoas. Tal integração, em certos momentos, dificulta explicitar claramente as funções específicas dessas instituições no sistema público de ensino, uma vez que é perceptível como GIFE, Todos Pela Educação, Instituto Natura, Fundação Lemann, PNUD, entre outras organizações parceiras, atuam simultaneamente nas reformas das políticas educacionais, seja de forma direta ou indireta.

Silva (2021), ao explicitar a implementação do Programa Escola 10 como política educacional, já destacava a presença das parcerias público-privadas, o que contribuiu para compreendermos a dimensão dessa ação política dentro de um projeto de educação global, em que a lógica do mercado deve ser aplicada em todos os níveis da educação pública. Dessa forma, a governança da educação pública em Alagoas oferece elementos importantes para refletirmos sobre os processos de privatização que vêm sendo implementados por meio das políticas educacionais, além de materializar uma nova cultura hegemônica na educação, disseminada pelos intelectuais orgânicos do empresariado nacional, como o Todos Pela Educação, o GIFE e o Instituto Natura.

Contudo, na próxima seção, ao apresentarmos nossas considerações finais, discutiremos como o Programa Escola 10 integra os processos de privatização e mercantilização da educação pública. Abordaremos também as nuances da governança educacional em Alagoas, evidenciando o papel das parcerias com o Todos Pela Educação, o GIFE e o Instituto Natura no governo estadual, bem como a disseminação dessas ações nos municípios alagoanos.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da elaboração desta tese, foi possível, na busca por documentos de política pública e na tentativa de sistematizar dados da política educacional em Alagoas, identificar as investidas do empresariado nacional e internacional na construção de um projeto de sociedade hegemônico. Nesse projeto, a educação pública é concebida como uma estratégia para o desenvolvimento social e econômico, por meio das mudanças culturais que pode promover na vida dos sujeitos, reafirmando práticas e ideias alinhadas a um projeto de educação global. Esse fato evidencia o entrelaçamento de redes políticas forjadas nos sistemas educacionais, cujo objetivo é estruturar a governança da educação. Como principal mecanismo dessa governança, destacam-se as parcerias público-privadas em educação, que se concretizam por meio de programas e projetos voltados à promoção de reformas educacionais.

Como mecanismo de governança, as parcerias público-privadas mediam e impulsionam os processos de privatização da educação pública (Robertson; Verger, 2012), ao inserir a lógica gerencialista como componente central das políticas educacionais. Dessa forma, observa-se uma mudança na organização e nas práticas do Estado, à medida que os governos buscam estreitar suas relações com a economia e a sociedade civil, visando atender aos interesses de uma rede política complexa que se consolida na coordenação das ações voltadas à educação pública.

Assim, diversos movimentos empresariais têm se destacado no Brasil como *think tanks* no campo da educação, cumprindo a função de formular políticas educacionais e produzir conhecimento capaz de influenciar governos e gestores educacionais a aderirem às suas pautas e prioridades políticas. Ball (2022); destaca que o Todos Pela Educação vem se consolidando como a maior *think tank* do setor educacional, devido à capilaridade de sua rede de parcerias, bem como à sua capacidade de formar a opinião pública e promover mudanças culturais em torno das prioridades da educação pública, por meio da disseminação de ideias e da construção de consensos sobre a importância da educação como agente de desenvolvimento.

As relações que o Todos Pela Educação estabelece nos sistemas públicos de ensino brasileiro, muitas vezes, não são percebidas imediatamente, pois as reformas políticas são implementadas diretamente pelos governos federal, estadual e municipal, bem como pelos parceiros signatários do Todos Pela Educação. No contexto da educação em Alagoas, destacam-se organizações como o Instituto Natura, a Fundação Lemann e o GIFE na execução das ações políticas do Programa Escola 10. A materialidade do Programa Escola 10

se estrutura a partir da experiência do governo estadual e dos gestores da SEDUC com outras realidades consideradas exitosas pelo TPE, as quais deveriam ser replicadas na educação pública alagoana com o objetivo de melhorar os resultados nas avaliações externas e, conseqüentemente, consolidar a imagem de investimentos na qualidade da educação.

. O Programa Escola 10, do governo estadual de Alagoas, articula diversas ações na Rede Estadual de Ensino e nos Sistemas Municipais de Educação, apoiado pelo Regime de Colaboração, pelas políticas de bonificação e pelas premiações que se tornaram projetos e iniciativas expressivas na reformulação do cenário educacional alagoano, visando a melhoria dos resultados nos índices avaliativos. Dentre esses projetos, destacam-se Criança Alfabetizada, Professor Mentor, Cartão Escola 10 e Vem que Dá Tempo, todos voltados para enfrentar os maiores desafios da educação pública: a alfabetização e a evasão escolar. Para isso, o programa conta com uma ampla rede de parceiros privados, como o Todos Pela Educação (TPE), GIFE, Instituto Natura (IN), Fundação Lemann (FL) e Instituto Unibanco, que buscam construir uma governança colaborativa na educação de Alagoas.

A análise realizada neste estudo permitiu identificar o Programa Escola 10, no estado de Alagoas, como uma estratégia política articulada no âmbito de um projeto de educação global, cuja implementação se dá por meio de um regime de colaboração entre o governo estadual e uma complexa rede de atores privados, dentre os quais destacam-se o Todos Pela Educação (TPE), o GIFE e o Instituto Natura. Essa articulação visa estruturar o sistema público de ensino conforme as diretrizes da Agenda 2030 do PNUD, promovendo reformas políticas alinhadas aos interesses do empresariado nacional e internacional.

Nesse contexto, o Todos Pela Educação configura-se como um intelectual orgânico da educação pública brasileira, exercendo papel estratégico na formação do consenso em torno das parcerias público-privadas e na disseminação de práticas gerencialistas que conformam uma nova governança educacional. Tal processo envolve a mobilização e o engajamento dos profissionais da educação e da comunidade escolar, legitimando as intervenções privadas como agentes fundamentais para a melhoria dos indicadores educacionais.

Além disso, as ações implementadas pelo Programa Escola 10 revelam a inserção das políticas de bonificação, premiações e regimes colaborativos como instrumentos de gestão que promovem a mercantilização e privatização da educação pública, ao mesmo tempo em que reproduzem uma cultura hegemônica pautada nos interesses do capital. Assim, a governança educacional em Alagoas reflete as tensões e contradições presentes no projeto

global de educação, marcando a reorganização do campo educacional por meio da imbricação entre o setor público e as instituições privadas, articuladas em redes políticas multifacetadas.

Dessa forma, este estudo contribui para a compreensão dos processos contemporâneos de governança da educação pública brasileira, evidenciando os impactos das parcerias público-privadas e das estratégias de atores privados na formulação e implementação das políticas educacionais no âmbito estadual.

Os argumentos que sustentam a tese deste estudo estão diretamente relacionados às questões norteadoras propostas: Como o Programa Escola 10 tem alinhado as políticas educacionais para atender aos objetivos de desenvolvimento estabelecidos pelo PNUD na governança da educação? Qual o papel do Instituto Natura no direcionamento dessas políticas? De que forma as reformas na educação pública de Alagoas têm sido orientadas pelas pautas políticas do Todos Pela Educação (TPE) e do GIFE? Fundamentados em nossos objetivos, esses questionamentos foram essenciais para sistematizar os principais resultados da pesquisa, além de embasar a seleção dos referenciais críticos que possibilitaram uma reflexão aprofundada sobre a estruturação do gerencialismo na educação pública alagoana e as nuances das políticas educacionais que têm sido replicadas como parte de um projeto global de educação.

O Programa Escola 10 tem desempenhado um papel central no alinhamento das políticas educacionais para a estruturação da governança da educação, de modo que as reformas nos sistemas educacionais enfatizam o engajamento dos profissionais da rede de ensino como fator essencial para seu sucesso, visto que as práticas curriculares e a organização das escolas públicas dependem diretamente dos sujeitos envolvidos no trabalho pedagógico. Nesse contexto, o que diferencia o Programa Escola 10 de outras políticas educacionais é a heterarquização da governança, evidenciada pela flexibilidade nas ações implementadas pela gestão da educação, as quais são compartilhadas com a iniciativa privada. Tal dinâmica contribui para transmitir a imagem de que a qualidade da educação, incluindo os resultados obtidos nas avaliações externas, representa uma conquista da governança, bem como da sua capacidade de articular redes políticas em torno de causas de interesse público para as sociedades e governos.

Nossos resultados indicam a relativa independência dos movimentos empresariais no Brasil, como o GIFE e o Todos Pela Educação (TPE), na construção de parcerias com governos estaduais e municipais. Essas articulações são fomentadas por meio de intercâmbios de experiências em encontros promovidos por entidades representativas dos gestores públicos,

como o CONSED e a UNDIME, que atuam na formação e sensibilização dos profissionais da educação para a adesão às pautas do empresariado. Tal processo contribui para a privatização e mercantilização da educação pública, ao apoiar a inserção da lógica gerencial nas políticas educacionais. Este movimento empresarial reforça a criação de redes de parcerias apresentadas como independentes nos sistemas de ensino, embora se caracterizem por uma forte influência que direciona os governos a buscar essas organizações como soluções para os problemas educacionais, desconsiderando as desigualdades sociais estruturais inerentes ao sistema capitalista.

Para mitigar as desigualdades sociais presentes na Rede Estadual de Ensino de Alagoas, foram implementadas políticas de bonificação e premiação direcionadas a profissionais da educação e estudantes, materializadas por meio das ações Professor Mentor, Aluno Monitor e Cartão Escola 10, que se apresentam como estratégias de combate à evasão escolar e de estímulo à pesquisa no ensino médio, conforme divulgado pelo governo estadual. Essas ações políticas refletem mudanças estruturais na rede estadual, tais como: a) a precarização do trabalho docente, uma vez que, ao invés de se promover políticas salariais voltadas para a valorização de cargos e carreiras, são atribuídas novas funções aos professores para que possam receber bolsas complementares, acompanhando turmas, exercendo a mentoria, responsabilizando-se pelo preenchimento de relatórios, monitoramento de frequência escolar, e realização de avaliações e atividades pedagógicas; b) a função de aluno monitor, que atua como um auxiliar do Professor Mentor, sendo responsável por repassar informações e acompanhar o desempenho pedagógico da turma; c) o Cartão Escola 10, apresentado como o maior investimento na juventude alagoana, que concede bolsas aos estudantes mediante a exigência de frequência escolar, configurando-se assim como uma forma de voucherização no ensino médio. Essa política promove a ideia de desenvolvimento pessoal enquanto responsabilidade do estudante, já que o Estado assegura a oportunidade de permanência na escola, ao mesmo tempo em que condiciona tal permanência à frequência e desempenho.

No âmbito do Programa Escola 10, as ações Professor Mentor, Aluno Monitor e Cartão Escola 10 configuram-se como políticas de investimento na juventude alagoana, nas quais parcerias com organizações como o GIFE e o Instituto Unibanco desempenham papel fundamental ao educar os sujeitos sob a ótica neoliberal. Essa educação reforça tanto uma visão de mundo quanto uma formação profissional que responsabiliza os indivíduos por sua inserção produtiva no mercado de trabalho. Em síntese, tais políticas educacionais acabam por

responsabilizar os estudantes pela construção de seus próprios projetos de vida, inserindo-se no conjunto das reformas políticas que impactam o currículo do ensino médio. Ademais, essas ações constituem estratégias para enfrentar os índices de evasão e abandono escolar, desafios centrais apontados pela gestão educacional como fundamentais para a concretização de uma educação pública de qualidade.

Nas ações do PARC e do programa Criança Alfabetizada, a rede de parcerias que sustenta essas iniciativas do Programa Escola 10 se amplia ao incluir os municípios alagoanos, a SEDUC, o MEC, o Instituto Natura, a Fundação Lemann e o GIFE, objetivando reformular as políticas de alfabetização conforme as diretrizes estabelecidas pelo Todos Pela Educação (TPE). Tal configuração implica que a governança educacional assume a forma de um pacto social, que depende diretamente do engajamento dos profissionais da educação na transformação de suas práticas pedagógicas. Nesse contexto, as orientações e os materiais didáticos são orientados prioritariamente para o preparo dos profissionais frente às avaliações externas, as quais são consideradas, na perspectiva gerencialista, como o principal indicativo de qualidade educacional.

Os principais resultados do programa Criança Alfabetizada, no contexto das parcerias público-privadas orientadas por organizações como o Todos Pela Educação (TPE), o Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE), o Instituto Natura (IN) e a Fundação Lemann (FL), podem ser sistematizados em três dimensões centrais: a) o estímulo à competitividade entre os municípios alagoanos e suas respectivas escolas públicas, com o objetivo de alcançar as metas estabelecidas pelo Programa Escola 10, impulsionado por mecanismos de premiação e bonificação voltados aos sistemas municipais de ensino que apresentassem melhoria nos resultados do IDEB; b) a reconfiguração das práticas pedagógicas de alfabetização e a adoção de materiais didáticos padronizados, fornecidos por meio do Regime de Colaboração com o governo estadual, que incorporam os princípios da lógica gerencialista às políticas de alfabetização, sendo essas ações mediadas pelos articuladores de ensino por meio de formações continuadas e do monitoramento dos resultados avaliativos; c) as estratégias de mobilização e engajamento dos profissionais da educação e dos gestores municipais, visando à consolidação das pautas e diretrizes da rede de parcerias privadas (TPE, GIFE, IN e FL) nas escolas municipais, reforçando o alinhamento das práticas locais aos interesses dessas organizações e à execução das reformas educacionais voltadas à alfabetização.

No âmbito das políticas vinculadas ao Programa Escola 10, o Instituto Natura desempenha um papel central ao fornecer materiais didáticos e promover formações

continuadas que seguem as diretrizes estabelecidas pela cartilha Educação Já, elaborada pelo movimento Todos Pela Educação. Tais ações são apresentadas como estratégias destinadas a promover melhorias qualitativas nos processos de ensino-aprendizagem nos sistemas municipais de ensino. No entanto, é importante destacar que o Instituto Natura atua em articulação com uma ampla rede de parceiros, sendo o programa Criança Alfabetizada apenas uma das frentes de implementação de um modelo padronizado de política de alfabetização que vem sendo replicado em diversos estados brasileiros. Essa padronização evidencia o alinhamento com um projeto mais amplo de educação global, conduzido por representantes do empresariado nacional e internacional, que buscam apresentar soluções para os déficits de alfabetização no país a partir de uma lógica tecnocrática e gerencialista.

O Instituto Natura integra uma rede de parcerias privadas que atua de maneira hierarquizada no sistema de ensino público brasileiro, executando programas e projetos voltados, sobretudo, para o ensino fundamental e médio. Seu objetivo central consiste em estabelecer e consolidar novas redes políticas com governos e instituições privadas, a fim de colaborar na implementação de políticas públicas que institucionalizem um regime de colaboração alinhado à disseminação de ideias e práticas oriundas do mercado para o interior da cultura escolar. Nesse sentido, as ações do Instituto Natura, ao serem incorporadas no Programa Escola 10, promovem reformas na educação pública alagoana que sustentam o projeto de sociedade formulado pelo empresariado. Tal projeto opera na reprodução e difusão de práticas e prioridades da cultura hegemônica, visando convencer a sociedade de que a qualidade da educação está sendo efetivamente construída por meio da lógica da governança educacional, compreendida como um modelo de gestão ideal segundo os preceitos do mercado.

Portanto, as políticas de alfabetização quanto o Programa de Ensino Médio Integral (plAEI), implementado em parceria com o Instituto Natura, tomam como referência as experiências consideradas exitosas do município de Sobral (CE) e do estado de Pernambuco, sendo replicadas em outros contextos estaduais, como é o caso de Alagoas. Neste estado, o governo aderiu a esse modelo de gestão e formulação de políticas públicas, buscando inclusive sua expansão por meio de novos projetos em parceria com o GIFE, com o objetivo de transmitir à sociedade a imagem de que há investimentos sistemáticos em todos os níveis da educação pública alagoana. Em consonância com esse movimento, o governo estadual intensificou a articulação com os 102 municípios alagoanos, no intuito de que as reformas educacionais, guiadas pelas experiências do Instituto Natura e do GIFE, produzissem

mudanças efetivas nos sistemas de ensino municipais. Essa estratégia implicou em uma mobilização ativa da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) para engajar os profissionais da educação tanto da rede estadual quanto das redes municipais, incentivando o consentimento ativo desses sujeitos às ações do Programa Escola 10, seja nas reformulações da política de alfabetização — como no Criança Alfabetizada —, seja nos programas voltados à juventude.

No interior do arcabouço de reformas políticas conduzidas pelo Instituto Natura (IN) e pelo Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE), por meio dos programas vinculados ao Programa Escola 10, destaca-se o papel estratégico do Todos Pela Educação (TPE) na tarefa de alinhar as políticas públicas educacionais à lógica da governança. A atuação do TPE como intelectual orgânico da educação contemporânea se concretiza na promoção de consensos em torno da ideia de que a educação deve ser concebida como prioridade nacional, sobretudo por sua suposta capacidade de promover o desenvolvimento social e econômico. Essa perspectiva se sustenta na mobilização de pactos sociais entre o setor empresarial e os governos, os quais convergem na formulação de políticas educacionais que incorporam princípios do gerencialismo e da lógica de mercado. Em Alagoas, tal pacto foi operacionalizado pelos gestores da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), que não apenas defenderam publicamente as ações do Escola 10, como também organizaram encontros com dirigentes municipais com o objetivo de garantir a adesão e continuidade das reformas nos sistemas de ensino locais, reforçando a imagem do programa como instrumento de transformação educacional.

Contraditoriamente, a atuação do Todos Pela Educação enquanto intelectual orgânico da educação em Alagoas revela-se restrita aos espaços de formulação e gestão das políticas educacionais, com reduzido alcance direto entre os profissionais da educação e a comunidade escolar. Na prática, grande parte dos sujeitos escolares desconhece a existência do Todos Pela Educação e, sobretudo, as implicações de sua atuação na construção de um projeto de educação global. As informações que chegam às escolas são fragmentadas e repassadas, em geral, por meio de formações continuadas que apresentam as diretrizes do TPE como orientações técnicas e soluções práticas para os desafios educacionais. Nessa dinâmica, cria-se a ideia de que tais políticas representam um consenso científico e político, naturalizando a adoção de reformas educacionais baseadas em princípios gerencialistas e despolitizando o debate sobre as reais necessidades da educação pública.

Contraditoriamente, a atuação do Todos Pela Educação (TPE) enquanto intelectual orgânico da educação em Alagoas revela-se restrita aos espaços de formulação e gestão das políticas educacionais, com reduzido alcance direto entre os profissionais da educação e a comunidade escolar. Na prática, grande parte dos sujeitos escolares desconhece a existência do TPE e, sobretudo, as implicações de sua atuação na construção de um projeto de educação global. As informações que chegam às escolas são fragmentadas e repassadas, em geral, por meio de formações continuadas que apresentam as diretrizes do Todos Pela Educação como orientações técnicas e soluções práticas para os desafios educacionais.

Esse movimento alinha-se ao que Ball (2022) denomina de influência silenciosa das organizações empresariais, que operam por meio de redes de políticas e produção de saber técnico, impondo uma lógica de governança baseada em evidências, metas e desempenho. A naturalização dessas orientações como "boas práticas" despolitiza o debate educacional e reduz a complexidade das desigualdades sociais a um problema de gestão. Nessa dinâmica, cria-se a ideia de que tais políticas representam um consenso científico e político, ocultando os interesses hegemônicos por trás da mercantilização da educação pública.

Como apontam Verger e Robertson (2012), as parcerias público-privadas operam como mecanismos centrais da nova governança educacional, não apenas pela presença do setor privado, mas por sua capacidade de reconfigurar os papéis do Estado, das escolas e dos sujeitos escolares. O Todos Pela Educação, nesse contexto, assume um papel estratégico ao formar consensos em torno de um modelo de educação alinhado ao mercado, transformando a formulação de políticas públicas em um espaço de influência empresarial global.

A governança da educação tem produzido resultados controversos nos sistemas públicos de ensino. Embora o modelo heterárquico propicie a ampliação dos atores envolvidos na formulação e execução das políticas educacionais, a responsabilização pela resolução das falhas estruturais do sistema permanece sob encargo do Estado. Em outras palavras, os processos de privatização e mercantilização da educação, protagonizados por organizações como o GIFE, o Todos Pela Educação (TPE), o Instituto Natura (IN) e a Fundação Lemann (FL), são viabilizados com o financiamento e a adesão ativa dos governos, que continuam exercendo funções regulatórias e coordenando a presença e as ações do setor privado na esfera pública. Como destacam Robertson, Verger (2012) e Robertson (2012), a lógica da nova governança educacional incorpora mecanismos de gestão baseados em resultados e desempenho, convertendo as políticas públicas em plataformas para a atuação do empresariado, sem romper com a centralidade do Estado na regulação e legitimação dessas

parcerias. Trata-se, portanto, de um modelo híbrido, que transfere à esfera privada a responsabilidade pelas soluções e inovações, mas preserva no setor público os ônus políticos e sociais das reformas educacionais orientadas por indicadores de eficiência e competitividade.

Neste cenário, organizações multilaterais como o PNUD assumem um papel central na composição de uma vasta rede de parcerias com os governos, atuando como vetores da agenda global para a educação. Sob a justificativa de eliminar a pobreza e promover o desenvolvimento sustentável, essas organizações disseminam políticas educacionais alinhadas aos princípios da governança global, orientadas pelos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030. Nesse processo, atores como o Todos Pela Educação (TPE) tornam-se aliados estratégicos do PNUD ao promoverem a adesão de governos federais, estaduais e municipais a tais diretrizes. No entanto, sob uma perspectiva crítica, observa-se que essa estratégia de governança opera como uma forma de reconfigurar o papel do Estado na educação, orientando as políticas públicas de acordo com as prioridades do empresariado nacional e internacional. Trata-se de uma tentativa de atenuar as crises estruturais do capitalismo contemporâneo por meio da inserção da lógica gerencialista e da racionalidade neoliberal nos sistemas educacionais, promovendo uma visão de desenvolvimento baseada na responsabilização individual, na mensuração de resultados e na consolidação de um modelo educacional orientado ao desempenho.

Embora a experiência da educação pública em Alagoas, por meio do Programa Escola 10, apresente particularidades em relação a outras iniciativas similares no contexto brasileiro, destaca-se que tal experiência reflete a organização da política educacional local em consonância com as demandas e prioridades do projeto global para a educação. Assim, identificam-se indícios presentes no sistema público de ensino brasileiro, os quais podem ser sintetizados em: a) reformas nas políticas educacionais orientadas por parcerias público-privadas, com o objetivo de implementar modelos de governança educacional; b) a padronização das práticas de ensino-aprendizagem, da cultura escolar e da organização curricular, em conformidade com os preceitos gerenciais; e c) a efetivação de processos de privatização e mercantilização da educação pública, alinhados às necessidades e interesses do empresariado, em defesa de um projeto global para a educação.

O presente estudo analisou o Programa Escola 10 como expressão concreta de um projeto de educação global, no qual as parcerias público-privadas desempenham papel central na governança da educação pública em Alagoas. A partir da articulação entre o governo estadual, instituições privadas como o Instituto Natura, Fundação Lemann, GIFE e o

movimento Todos Pela Educação (TPE), observa-se a implementação de reformas educacionais que seguem as diretrizes da Agenda 2030 do PNUD, configurando-se em uma estratégia para alinhar as políticas locais às prioridades do empresariado nacional e internacional. Os resultados evidenciam que essas parcerias têm promovido uma reconfiguração da cultura escolar, das práticas pedagógicas e da organização curricular pautadas em uma lógica gerencialista e mercadológica. As ações do Programa Escola 10, por meio de políticas de bonificação, premiações e capacitações, buscam engajar os profissionais da educação e a comunidade escolar, ao mesmo tempo em que reproduzem elementos da privatização e mercantilização da educação pública.

Além disso, o estudo destaca o papel dos intelectuais orgânicos dessas redes privadas, como o TPE e o GIFE, na formação de consensos e na disseminação de um projeto hegemônico que naturaliza a educação como instrumento para o desenvolvimento social e econômico, desconsiderando as desigualdades estruturais do sistema capitalista. Essa atuação restringe-se, em grande medida, aos espaços de gestão, não alcançando diretamente os profissionais da base e a sociedade, que permanecem pouco informados sobre as implicações desse projeto global.

Diante deste cenário, conclui-se que o Programa Escola 10 exemplifica a complexidade e os desafios da governança da educação pública contemporânea, onde a responsabilidade pela melhoria da educação é compartilhada entre Estado e redes privadas, em um arranjo que combina colaboração e interesses empresariais. Essa configuração demanda reflexões críticas e aprofundadas sobre os impactos das parcerias público-privadas e a necessidade de estudos futuros que investiguem a padronização das políticas educacionais e a influência crescente dos intelectuais orgânicos do empresariado na formulação das políticas públicas educacionais brasileiras.

Por fim, este estudo contribui para a compreensão das dinâmicas políticas e econômicas que estruturam a educação pública no contexto brasileiro, oferecendo subsídios para o debate sobre os caminhos possíveis para a construção de uma educação democrática, pública e socialmente justa.

Ao final desta tese, ressaltamos as análises do Programa Escola 10 como parte de um projeto de educação global, indicando aprofundamentos em questões voltadas as parcerias público-privadas e a capilaridade destas ações nos sistemas de ensino (estadual e municipais), bem como estudos futuros sobre a padronização das políticas educacionais por orientações de

intelectuais orgânicos como o GIFE e o TPE que alinham organizações do empresariado para disseminarem suas práticas e ideias sobre o funcionamento dos sistemas de ensino.

Espera-se que esta pesquisa contribua para a reflexão crítica sobre o processo de internacionalização das políticas educacionais, especialmente no contexto da adesão à Agenda 2030, bem como sobre as estratégias adotadas por organismos internacionais como o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Ao estreitar relações com o empresariado nacional, tais organismos direcionam a educação pública brasileira segundo a lógica do desenvolvimento sustentável, ao passo que reconfiguram a gestão educacional para alcançar o consentimento ativo dos governos acerca da importância de estruturar a governança na educação pública.

Esse processo implica a incorporação, nos sistemas de ensino, de políticas de bonificação e de uma visão gerencialista que permeia os processos de privatização e mercadificação da educação pública, retirando-lhe o caráter democrático e suprimindo a defesa de uma qualidade socialmente referenciada, construída pelos profissionais da educação e pela própria comunidade escolar. Assim, o presente estudo evidencia a necessidade de aprofundamento das discussões acerca dos impactos dessas articulações no futuro da educação pública brasileira.

## REFERENCIAS

ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, USP, v. 18, n. 1, 2018, p. 8-28. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5692189/mod\\_resource/content/1/Teresa%20Adriao\\_Dimens%C3%B5es%20e%20Formas%20da%20Privatiza%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5692189/mod_resource/content/1/Teresa%20Adriao_Dimens%C3%B5es%20e%20Formas%20da%20Privatiza%C3%A7%C3%A3o.pdf)> Acesso em: 08 de ago. 2023.

ADRIÃO, T. M. F. (et al). Grupos empresarias na educação básica pública brasileira: limites á efetivação do direito à educação. **Educação e Sociologia**, Campinas, v. 37, n° 134, 2016, p. 113- 131. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/XvqBzgdtpyJRdkZHw4dKRFd/?format=htm>> Acesso em: 08 de ago. 2023.

ADRIÃO, T.; ARAUJO, F. Privatização da educação no contexto de financeirização da economia: a indução da oferta educacional privada por fundos de investimentos. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 17, 2023, p. 1- 21. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-19692023000100305&script=sci\\_arttext](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-19692023000100305&script=sci_arttext)> Acesso em: 10 de ago. 2024.

APPLE, M. W. **Para além da lógica do mercado compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo**. Rio de Janeiro, ed. DP&A, 2004.

ALAGOAS, **Programas estratégicos do governo de Alagoas**. Programa Escola 10. Organização Governo do Estado, Imprensa Oficial Graciliano Ramos, ed. 1, Maceió, 2024.

ALAGOAS, Agência. **Governo de Alagoas premia municípios que atingiram meta do Escola 10 com R\$ 20 milhões**. Agência de notícias. 2018a. Disponível em: <http://agenciaalagoas.al.gov.br/noticia/item/28402-governo-de-alagoas-premia-municipiosque-atingiram-meta-do-escola-10-com-r-20-milhoes>. Acesso em: 11 abr. 2021.

ALAGOAS, Agência. **Luciano Barbosa envia à ALE projeto que estabelece o ICMS Educação**. Suplemento Notícias da Agência Alagoas, Maceió, 2017 a. . Acesso em: 17 out. 2020.

ALAGOAS, **Gabinete do Governador**. Decreto n.o 51.237, de 15 de dezembro de 2016. Cria o Prêmio de qualidade da educação municipal Professor Ib Gatto Falcão, destinado a premiar as escolas públicas municipais com melhor desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, e dá outras providências. Diário Oficial do estado de Alagoas. Maceió. 2016.

ALAGOAS, **Gabinete do Governador**. Lei n.o 8.048, de 23 de novembro de 2018. Institui o Programa Escola 10. Diário Oficial do estado de Alagoas. Maceió, ano 106, n.o 960. 26 nov. 2018 b, p. 1.

ALAGOAS, **Gabinete do Governador**. Lei n.o 8.171, de 8 de outubro de 2019. Dispõe sobre a criação do Prêmio Escola 10 e autoriza o Poder Executivo Estadual premiar os municípios que atingirem as metas estabelecidas pela Secretaria de Estado da Educação - SEDUC com

base no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB e dá outras providências. Diário Oficial do estado de Alagoas. Maceió. 2019 a.

ALAGOAS, **Gabinete do Governador**. Lei n.o 8.224, de 19 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a criação da bonificação por resultados no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, e dá outras providências. Diário Oficial do estado de Alagoas. Maceió. 2019 b.

ALAGOAS, **Gabinete do Governador**. Lei n.o 8.234, de 10 de janeiro de 2020. Altera a Lei estadual no 5.981, de 19 de dezembro de 1997, que consolida os critérios de apuração, define os prazos de entrega das parcelas do produto da arrecadação dos impostos que menciona e das transferências, asseguradas aos municípios alagoanos, e dá outras providências. Diário Oficial do estado de Alagoas. Maceió. 2020.

ALAGOAS, **Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio**. Indicadores Básicos de Alagoas. Maceió: Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio, 2017 b. Ano 3, n. 3. Disponível em: <http://dados.al.gov.br/dataset/79fa1657-a13f-41a2-908795d1fc8ca12b/resource/d2c97b5a-fe1b-4f74-b63b1a267c37e47f/download/indicadoresbasicos.pdf>. Acesso em: 15 de jul. 2023.

ALAGOAS. **Cartão Escola 10**, 2022f. Disponível em: <https://alagoas.al.gov.br/noticia/cartao-escola-10-passa-para-150-no-integral-e-paulo-dantas-defende-mais-educacao>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

ALAGOAS. **Edital SEDUC/FAPEAL n° 01/2021**. Diário Oficial do Estado de Alagoas, 29 de outubro de 2021, p. 27-34. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/images/DOEAL-2021-10-29-professormentor.pdf>> Acesso em 17 de julho de 2022.

ALAGOAS. LEI N° 7.397/2012. Termo de apostilamento. Diário Oficial do Estado de Alagoas. Maceió, N° 07/2022. 6 jul. 2022h, p.1.

ALAGOAS. Lei n.o 8.048/2018. Institui o Programa Escola 10. **Diário Oficial do estado de Alagoas**. Maceió, ano 106, n.o 960. 26 nov. 2018, p. 1.

ALAGOAS. Lei n.o 8.224, de 19 de dezembro de 2019. Lei n.o 8.224/2019. Dispõe sobre a criação da bonificação por resultados no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Alagoas**. Maceió. 2019.

ALAGOAS. **Meu Ciclo na Escola**, 2022h. Disponível em: <https://alagoas.al.gov.br/noticia/meu-ciclo-na-escola-beneficia-mais-de-22-mil-alunas-da-rede-estadual-em-alagoas>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

ALAGOAS. **Parceria Instituto Natura**, 2022. <https://alagoas.al.gov.br/noticia/paulo-dantas-se-reune-com-instituto-natura-e-instituto-sonho-grande-para-debater-ampliacao-do-ensino-medio-integral>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

ALAGOAS. **Plano de Governo 2023/2026**, 2022. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2022/10/plano-governo-paulo-dantas.pdf>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

ALAGOAS. **Programa Vem que Dá Tempo**, 2022g. Disponível em: <<https://alagoas.al.gov.br/noticia/inscricoes-para-o-vem-que-da-tempo-continuam-abertas-para-jovens-e-adultos-que-desejam-acelerar-o-processo-de-escolarizacao>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

ALAGOAS. **Promove Circuito Avança IDEB**, 2023j. Disponível em: <<https://alagoas.al.gov.br/noticia/educacao-promove-circuito-avanca-ideb-de-aprendizagem-criativa>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

ALAGOAS. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO (SEDUC). **Criança Alfabetizada**: programa escola 10. Programa Escola 10. 2020. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/projeto/item/17248-crianca-alfabetizada>. Acesso em: 20 out. 2020.

ALVES, M. S.; MARTQUES, C. A. A avaliação como instrumento de melhoria da qualidade da alfabetização: uma análise da experiência do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC).in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 150-163.

AMORIM, L. H.; PAZ, S. R. **O projeto Geração Saber da Secretaria de Estado de Educação e Esporte de Alagoas**: finalidades e objetivos. Maceió: Pibic/ufal, 2012. p. 1-20.

ARAUJO, G. C.; NASCIMENTO, R. P. “Educação Já!” e a governança federativa: a nova investida do movimento Todos Pela Educação na definição do sistema nacional de educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 3, 2020, p. 1-21. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/rBG8CYMkBbgqD4T4LpT3ytS/>> Acesso em: 08 de ago. 2023.

ARAÚJO, K. H.; COSTA, A. G.; ZIENTARSKI, C. Qual o lugar que as crianças do 2º ano do Ensino Fundamental ocupam na política de accountability escolar no estado do Ceará? **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educação**, Rio de Janeiro, v.31, n.119, 2023, p. 1-21. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/cvPYPHPPr9JxXhkM3HFttwmC/?lang=pt>> Acesso em: 08 de set. 2024.

ASSUMPÇÃO, E. Plano Municipal de Educação da intenção a ação. in) WERLE, F. O. **Sistema Municipal de Regime de Colaboração**. Iuí- RS de. Unijuí, 2006, p. 137-154.

ASSOCIAÇÃO BEM COMUM. **Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração**. Disponível em: <<https://abemcomum.org/parceria-pela-alfabetizacao-em-regime-de-colaboracao/>> Acesso em: 07 de jul. 2023.

AURELIANO, L.; DRAIBE, S. M. A especificidade do "welfare state" brasileiro. In:BRASIL, Ministério da previdência e assistência social (org.). **Economia e Desenvolvimento**. Brasília, p.86-147, 1989.

AZEVEDO, J. C. de. Educação pública: o desafio da qualidade. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 21, n. 60, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ea/a/wDXhJk7c86XDXfh8D6QpXyn/>> Acesso em: 30 de mar. 2024.

AVELAR, M.; BALL, S. J. Mapping new philanthropy and the heterarchical state: the mobilization for the national learning standards in Brazil. **International Journal Of Educational Development**, Ucl, v. /, n. /, p. 1-9, 2017. Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2017/11/avelar-ball-ijed-paper.pdf>> Acesso em: 20 out. 2020.

BALL, S. J. Education Policy and social class: the selected works of Stephen J. Ball. New York: Routledge, 2006.

BALL, S. J. Diretrizes Políticas Globais e relações políticas em educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, pp.99-116, 2001. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/>> Acesso em: 20 out. 2020.

BALL, S. J. **Global Education Inc.:** New policy networks and neoliberal imaginary. New York: Routledge, 2012.

BALL, S. Sociologias das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e das pesquisas educacionais. In. BALL, S. J.; Mainardes, J. (orgs) **Políticas Educacionais questões e dilemas**. São Paulo, ed. Cortez, e. 1, 2011, p.21-53.

BALL, S. J.; Mainardes, J. (orgs) **Políticas Educacionais questões e dilemas**. São Paulo, ed. Cortez, e. 1, 2011

BALL, S. J. **Educação Global S. A. Novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa, ed. UEPG, 2022.

BARÃO, G. Conferência de Jomtien e alguns desdobramentos no PDE/ Plano de Metas. In VIERA, N. S.; LAMOSA, R. (orgs) **Todos pela educação? Uma década de ofensiva do capital sobre as políticas pública**. Curitiba, v.1. ed. Apris, 2020, p. 115-129.

BARCELLOS, J. Executivo e legislativo na constituição do sistema municipal de ensino . in . (org) WERLE, F. O. **Sistema Municipal de Regime de Colaboração**. Iuí- RS de. Unijuí, 2006, p. 83-'04.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2016.

BENDRATH, E. A.; GOMES, A. A. Estado, políticas públicas e organismos internacionais: a educação no foco do debate. **Intermeio**, Campo Grande, v. 16, n. 32, p.157-171, jul./dez. 2010.

BERNUSSI, M. M. **Instituições internacionais e educação:** a agenda do Banco Mundial e do education for all no caso brasileiro. Dissertação – Mestrado, USP, São Paulo, 2014.

BORGES, A. Governança e Política Educacional: a agenda recente do Banco Mundial. **Rev. Bra. de Ciên. Soc.** São Paulo, v. 18, n. 52, 2003, p. 128-138. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v18n52/18069.pdf>>. Acesso em: 12 dez. de 2018.

**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.

BRAZ, E. P. V. **Governança da educação pública em Maceió:** uma análise do programa Viva Escola (2013-2018). Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação - Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2019, 153 p.

BRAZ, E. P. V.; CÊA, G. S. S.; SANTOS, I. M. Governança da educação básica no nordeste brasileiro: ações de parceria entre MEC e o PNUD. **Revista práxis educacional**, v. 20, n. 51, 2024. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/13488>> Acesso em: 30 de jan. 2025.

CÁSSIO, F. (et al). Heterarquização do Estado e a expansão das fronteiras da privatização da educação em São Paulo. **Educação e Sociologia**, Campinas, v. 41, 2020, p. 1-21. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/kxDYrrv3sTJVFWhpTHZ7vc/?format=html>> Acesso em: 15 jul. 2019.

CASTRO, F.; ABRUCIO, F. Formação continuada eficaz: análise da literatura e lições do caso do PAIC do Ceará. in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências.** Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 76-91.

CAVALCANTE, R. M. L. O Professor Mentor como um aparato disciplinar da educação estadual de Alagoas. **Saberes Docentes em Ação**, v. 7, n. 1, p. 1-15, 2023. Disponível em: <<https://maceio.al.gov.br/uploads/documentos/O-PROGRAMA-PROFESSOR-MENTOR-COMO-UM-APARATO-DISCIPLINAR-DA-EDUCACAO-ESTADUAL-DE-ALAGOAS.pdf>> Acesso em: 15 jul. 2023.

CAVALCANTI, M. T. A Fundação Lemann e a construção do sujeito neoliberal no Brasil. In VIERA, N. S.; LAMOSAS, R. (orgs) **Todos pela educação? Uma década de ofensiva do capital sobre as políticas públicas.** Curitiba, v.1. ed. Apris, 2020, p. 7-18.

CÊA, G. S. S. Mediações entre crise do capital e parcerias público-privadas em educação: elementos para discussão. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL MARX E O MARXISMO: de O capital à Revolução de Outubro (1867 - 1917), 2017, Niterói. **Anais...** Niterói: NIEP-Marx, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/eR4Tki>>. Acesso em: 20 set. 2018.

CÊA, G. S. S. **Parcerias público-privadas em educação como fenômeno, econômico, político e cultural:** explorando contribuições teóricas gramscinianas. Texto-síntese de pós-doutoramento. 2016, mimeo, p. 1-41.

CÊA, G. S. S. Parcerias público-privadas e reforma do ensino médio em Alagoas: primeiras aproximações. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 30, 2023. Disponível em: <<https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14732>> Acesso em: 25 de jan. 2024.

CÊA, G. S.S. Parcerias público-privadas e reforma do ensino médio em Alagoas: primeiras aproximações. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 30, 2023, p. 1-25. Disponível em: <<https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14732>> Acesso em: 30 de jan. 2024.

CÊA, G. S. S.; BRAZ, E. P. V.; PAZ, S. R. P. Elementos da governança da educação pública da Rede Municipal de Maceió: a parceria SEMED/PNUD e o Programa Viva Escola. *In: Políticas e gestão da educação brasileira em cenário alagoano*. Ed. Anpae, Brasília, 2020. p. 65-80.

CÊA, G. S. S.; REIS, R. Implicações da noção de projeto de vida como eixo da reforma do ensino médio em Alagoas. *in. KÖRBES, C.; FERREIRA, E. B.; SILVA, M. R.; BARBOSA, Renata Peres (orgs.) Ensino médio em pesquisa*, Curitiba, ed. CRV, 2022. p. 75-86.

CÊA, G. S. S.; REIS, R. Novo Ensino Médio em Alagoas: mudanças ou continuidades? *In. R.; PEREIRA, A. S. (orgs.) Juventudes, culturas e formação: experiências e trajetórias de pesquisa*. São Carlos- SP. Ed. João & Pedro editores, 2023, p. 141-163.

CÊA, G. S. S.; SILVA, S. R. P.; SANTOS, I. M. DE “educação para todos” para “todos pela educação”: diacronias e sincronias da ofensiva do Capital na educação. **RTPS – Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. IV, nº 06, 2019, p. 181-210. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/3453/b8ecccfd3d307e21d40d7abb744279ad46e5.pdf>> Acesso em: 15 de fev. 2024.

CIEB. **Institucional**, 2023. Disponível em: < <https://cieb.net.br/quem-somos/> > Acesso em: 15 de jul. 2023.

COLABORA EDUCAÇÃO. **O movimento**. 2023. Disponível em: <<https://movimentocolabora.org.br/o-movimento/>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

CORREA, E. V.; BONAMINO, A. ; CANO, I. Há efeitos sistêmicos do Prêmio Escola Nota Dez sobre os resultados do PAIC? . *in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs.) Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências*. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 180-198.

COSTA, A. G.; VIDAL, E. M. Prêmio Escola Nota Dez no estado do Ceará: concessão, ajustes e responsabilização. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 102, n. 261, 2021, p. 415-436. Disponível em: <<https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/4574>> Acesso em: 20 de fev. 2024.

COSTA, A. G.; VIDAL, E. M.; ARAÚJO, K. H. Evidências da produção stricto sensu sobre o Prêmio Escola Nota Dez: resultados, gestão e efeitos nas escolas do Ceará (2013 – 2020). **Revista Meta Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 48, 2023, p. 531-554. Disponível em: <<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/4087>> Acesso em: 20 de fev. 2024.

COSTA, A. G.; VIDAL, E. M. Trinta anos do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará: usos e implicações. *In. J. A.; OSTI, A.; VIDAL, E. M. (orgs.) Avaliações estaduais: nascimento, vida e protagonismo*. ANPAE, 2021, p. 41-65.

CRIA. **O Programa**, 2023. Disponível em:< <https://www.cria.al.gov.br/o-programa/>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

CRUZ, D. B. dos S.; MARCASSA, L. P. O processo de transformismo da UNDIME na definição de políticas educacionais no Brasil: uma análise de seu movimento histórico e de sua conversão em canal de acesso ao fundo público pelo capital. **Revista Práxis e Hegemonia Popular**, Marília, v.9, n.5, 2024, p. 70-79. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/PHP/article/view/16858>> Acesso em: 30 de jan. de 2025.

CRUZ, D. B. dos S.; MARCASSA, L. P. O papel da UNDIME no processo de afirmação da lógica da governança em redes no campo educacional brasileiro. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia, v. 16,, Edição Especial, 2020, p. 596-617. Disponível em: < <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6760>> Acesso em: 25 de abr. de 2024.

DALE, R. A sociologia da educação e o Estado após a globalização. **Educação & Sociologia**, Campinas, v. 31, n. 113, 2010, p. 1099-1120. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/03.pdf>> acessado em: 23 set. 2018.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”?. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, 2004. p. 423-460. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 10 abr. 2019.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre neoliberalismo**. São Paulo, ed. Boitempo, 2016.

DÁVILA, C. M. **Governança filantrópica nas redes estaduais de ensino: a sociedade civil organizada e a política de educação integral**. UNICAMP, Campinas, 2020, p. 208. Disponível em: <<repositorio.unicamp.br>> Acesso em: 18 jul. 2019.

DRAIBE, S. M. Núcleo de estudos de políticas públicas – NEPP . **Caderno de pesquisa**, Campinas- UNICAMP, nº 65, p. 62, 2005. Disponível em: <<https://www.nepp.unicamp.br/upload/documents/publicacoes/4588b68d3624ae1ff3d098ae3a4422e1.pdf>> Acesso em: 02 ago. 2023.

ESCOLA WEB. **Gestores**, 2023. Disponível em: <<https://escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/gestores>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

ESCOLA WEB, **Professor Mentor, Meu Projeto de Vida**, 2025. Disponível em: <<https://escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/professor-mentor-meu-projeto-de-vida>> Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

ESTEVES, T. J.; SOUZA, J. S. O papel dos organismos internacionais na reforma gerencial da educação brasileira: os sistemas de avaliação educacional em larga escala como instrumentos da pedagogia política do capital. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 1, 2020, p. 678-692. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13791>> Acessado em: 23 set. 2024.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. **Rev. Car. Amig.**, ano XII, nº. 136, 2008, p. 1-16. Disponível em: <[http://moodle3.nead.uem.br/pluginfile.php/30539/mod\\_resource/content/1/Olinda%20Evangelista%20-%20Apontamentos.pdf](http://moodle3.nead.uem.br/pluginfile.php/30539/mod_resource/content/1/Olinda%20Evangelista%20-%20Apontamentos.pdf)> Acessado em: 23 set. 2018.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. Subsídios teóricos- metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. *In*: CÊA, G.; RUMMERT, S. M.; GONÇALVES, L. (Orgs.). **Trabalho e educação: interlocuções marxistas**. Ed. FURG, 2018. p. 3-31.

FGV EBAEPE. **A escola**, 2023. Disponível em: < <https://ebape.fgv.br/escola>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

FRANCO, M. L.P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Liber, ed. 4, 2012.

FREIRE, A. M. S; SILVA, A. F. S. Políticas de *accountability* nas redes municipais de ensino da região metropolitana do Cariri (2007 - 2019). *in*. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 230-244.

FREITAS, L. C. **Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade**. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/RmPTyx4p7KXfcQdSMkPGWFy/>> Acesso em: 20 de novembro de 2024.

FREITAS, S. S. A pedagogia da hegemonia: empresariado e a educação. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v.13, n.2, .2021, p. 712-734. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43863>> Acesso em: 20 de jan. 2024.

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. **Conheça o Itaú Social**, 2023. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/sobre/>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Como atuamos?**, 2023. Disponível em: <<https://fundacaolemann.org.br/educacao-publica-de-qualidade>> Acesso em: 07 jul. 2023

FUNDAÇÃO MARIA CECILIA SOUTO VIDIGAL. **A primeira infância**, 2023. Disponível em: <<https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. **O que fazemos?**, 2023. Disponível em:

FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO. **Iniciativas na educação**. Disponível em: <<https://www.fundacaotelefonicavivo.org.br/formacao-continuada/>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

FUNDAÇÃO VITOR CIVITA. **Conheça nossa história**, 2023. Disponível em: <<https://fvc.org.br/nossa-historia/>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

GALLON, S.; SEVERO, M. B. Debate Teórico em Torno do Tema Governança: Reflexões Preliminares. **Rev. de Cul. Pol.** v.1, n. 1, 2015, p.65-769. Disponível em:<<http://www.seer.ufu.br/index.php/criticassociedade/article/view/27373/17224>> acessado em dez. 2018.

GARCIA, R. M. C. Para além da “inclusão” crítica às políticas educacionais contemporâneas. *In*: EVANGELISTA, O. (Org.). **O que revelam os slogans na política educacional**. Araraquara: Junqueira & Marin: CNPq, 2014. p. 101- 141.

GIFE. **Filantropia Colaborativa**, São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://sinapse.gife.org.br/download/filantropia-colaborativa>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

GIFE. **Quem Somos**, 2023. Disponível em:< <https://gife.org.br/quem-somos-gife/>>Acesso em: 15 de jul. 2023.

GIFE, Mosaico. **Compromisso com o Ensino Médio**, 2025. Disponível em: <<https://mosaico.gife.org.br/base-de-projetos/452-compromisso-com-o-ensino-medio>>. Acesso em: 31 mar. 2025.

GIFE, Mosaico. **Juventudes Alagoanas**, 2025a. Disponível em: <<https://mosaico.gife.org.br/base-de-projetos/5605-juventudes-alagoanas>>. Acesso em: 31 mar. 2025a.

GIFE, Mosaico. **Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC)**, 2025b. Disponível em: <<https://mosaico.gife.org.br/base-de-projetos/453-parceria-pela-alfabetizacao-em-regime-de-colaboracao-parc>>. Acesso em: 31 mar. 2025b.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, ed.6, 2008.

GRAMSCI, A. **Americanismo e fordismo**. 1. ed. São Paulo: HEDRA, 2011.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro, 6. ed: Civilização brasileira, vol. 3, 2014.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro, 6. ed: Civilização brasileira, vol. 4, 2015.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro, 9 ed: Civilização brasileira, vol 2, 2022

GRUPO BAOBÁ. **Quem somos?**, 2023. Disponível em: <<https://baoba.org.br/quem-somos/>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

GUERRA, Isabel C. **Pesquisa qualitativa e Análise de conteúdo: sentidos e formas**. Portugal: Principia, 2012.

GUIMARÃES, C. A. S.; ABRANCHES, A. F. P. S. Instituições participativas na educação: entre a governança democrática e a captura de recursos. **Rev. Educação Pública**, Cuiabá, v. 21, n. 47, 2012, p. 527-548. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2238-20972012000300006&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2238-20972012000300006&script=sci_abstract)> Acesso em: 18 jul. 2019.

ICE. **Sobre o ICE Brasil**, 2023. Disponível em: <<https://icebrasil.org.br/sobre-o-ice/#nossa-historia>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **O que fazemos?**, 2023. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-fazemos/componentes-educacionais/>> Acesso em: 07 jul. 2023.

INSTITUTO GESTO. **Quem somos?**, 2023. Disponível em: <<https://www.institutogesto.org.br/quem-somos/>> Acesso em: 07 jul. 2023.

INSTITUTO NATURA. **Alfabetização**, 2023e. Disponível em: <<https://www.institutonatura.org/iniciativa/alfabetizacao/>> Acesso em: 01 ago 2023.

INSTITUTO NATURA. **Ensino Médio**, 2023f. Disponível em: <<https://www.institutonatura.org/ensino-medio/>> Acesso em: 01 ago 2023.

INSTITUTO NATURA. **Agendas prioritárias da educação**, 2023b . Disponível em: <<https://www.institutonatura.org/iniciativa/articulacao-das-agendas-prioritarias-da-educacao/>> Acesso em: 01 ago 2023.

INSTITUTO NATURA. **Nossa história**, 2023a. Disponível em: <<https://www.institutonatura.org/nossa-historia/>> Acesso em: 07 jul. 2023.

INSTITUTO NATURA. **Onde estamos**, 2023c. Disponível em: <<https://www.institutonatura.org/onde-estamos/>> Acesso em: 07 jul. 2023.

INSTITUTO NATURA. **Relatório Anual 2022**, 2022. Disponível em: <<https://www.institutonatura.org/onde-estamos/>> Acesso em: 07 jul. 2023.

INSTITUTO PENISULA. **Sobre o IP**, 2023. Disponível em: <<https://www.institutopeninsula.org.br/sobre/>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

INSTITUTO SONHO GRANDE. **Sobre o Instituto**, 2023. Disponível em: <<https://www.sonhogrande.org/sobre-o-instituto-sonho-grande/pt?>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

INSTITUTO UNIBANCO. **Sobre nós**, 2023. Disponível em: <<https://www.institutounibanco.org.br/o-instituto/sobre-nos/>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

INSTITUTO VOTORANTIM. **Quem somos?**, 2023. Disponível em: <<https://www.institutovotorantim.org.br/sobre/>> Acesso em: 07 jul. 2023.

ITAÚ SOCIAL. **Polo**, 2022. Disponível em: <<https://polo.org.br/sobre>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

JEDUCA. **A Associação**, 2023. Disponível em: <<https://jeduca.org.br/a-associacao>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

KHAN ACADEMY, **Para todos os alunos,todas as salas de aula**, 2023. Disponível em: <<https://pt.khanacademy.org/>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

LAMOSA, R. Fundamentos históricos da atuação do partido do capital já defesa a educação na América Latina. In VIERA, N. S.; LAMOSA, R. (orgs) **Todos pela educação? Uma década de ofensiva do capital sobre as políticas públicas**. Curitiba, v.1. ed. Apris, 2020, p. 7-18.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo, ed., Boitempo, 2019.

LEHER, R. Reforma do Estado: o privado contra o público. **Rev. Trab., Edu. eSaú.**, UERJ, v. 1, n. 2, 2003. p. 20-208. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v1n2/03.pdf>> Acesso em: 12 abr. 2019.

LEHER, R. LAMARÃO, M. V. M. A disputa pelos recursos educacionais e o Movimento Todos Pela Educação: antigas e novas formas de privatização. In VIERA, N. S.; LAMOSA, R. (orgs) **Todos pela educação? Uma década de ofensiva do capital sobre as políticas pública**. Curitiba, v.1. ed. Apris, 2020, p. 115-129.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Rev. Educ. e Pes.**, São Paulo, v. 38, n. 1, 2012. p. 13-28. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n1/aop323.pdf>> Acesso em: 12 abr. 2019.

LIGUORI, G. **Partido político**. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. Dicionário Gramsciano (1926- 1937). São Paulo, Ed. Boitempo, 2017, p. 732-734. Trad. CHIANIRI, A. M; COELHO, D.S.; GALASTRI, L. O; BERNARDIS, S.

LIMA, L. F.; LUCE M. B. sistema de avaliação educacional de Alagoas – SAVEAL: para ou contra a democratização da/na educação básica?. **Revista Práxis Educacional**, UESB, v. 18, n. 49, p. 1-22, 2022. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/10490>> Acesso em: 18 jul. 2023.

LOPES, A. C. ; MACEDO, E. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. In. BALL, S. J.; Mainardes, J. (orgs) **Políticas Educacionais questões e dilemas**. São Paulo, ed. Cortez, e. 1, 2011, p.248-282.

MACEDO, J. M. Organismos Internacionais e formação docente de novo tipo: da educação para todos a todos pela educação. In VIERA, N. S.; LAMOSA, R. (orgs) **Todos pela educação? Uma década de ofensiva do capital sobre as políticas públicas**. Curitiba, v.1. ed. Apris, 2020, p. 57-78.

MACHADO, J.G.R.; PAMPLONA, J. B. Caracterização e avaliação do desempenho do PNUD no Brasil segundo sua estratégia e forma de atuação. **PES. & DEB.**, São Paulo, vol. 21, n. 1, 2010. p. 157-184. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/rpe/article/viewFile/7439/5429>> Acesso em: 12 abr. 2019.

MAIA, J. Q. A gestão por resultados (GPR) na educação pública do Ceará (2003 – 2014) in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 33-50.

MAIA, M. I.; BEZERRA, J. E. B. Gestão por resultados e responsabilização: implicações no trabalho docente no município de Limoeiro do Norte. in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 244-258.

MARTINS, E. M. **Todos Pela Educação ? Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira**. São Paulo, ed. Lamparina, 2016;

MARTINS, A. S. A educação básica no século XXI: o projeto do organismo Todos Pela Educação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, n. 1, 2009, p. 21-28. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-43092009000100003&script=sci\\_abstract&tlng=en](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-43092009000100003&script=sci_abstract&tlng=en)> Acesso em: 18 jul. 2019.

MARTINS, M. F. Gramsci, os intelectuais e suas funções científico-filosófica, educativo-cultural e política. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 3, 2011, p. 131-148. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pp/a/FKsBMn3N4njmwQvYW6C3Z5k/?lang=pt>> Acesso em: 08 de ago. 2023.

MEDEIROS, I. M. S. **A atuação do Instituto Natura na educação pública brasileira (2010-2014)**. Dissertação (Mestrado em Educação)- Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação- Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa- PB, 2015, p.154.

MELO, A. S. Os Organismos Internacionais na condução de um novo bloco histórico. In: NEVES, L. M. W. (org.). **A nova Pedagogia da Hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. Ed. Xamã, São Paulo, 2005. p. 70-85.

MINAYO, M.C. de S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. In: MINAYO, M.C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003. p. 20-79.

MAINARDES, J.; FERREIRA, M. S.; TELLO, C; Análise de políticas e fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. . In. BALL, S. J.; Mainardes, J. (orgs) **Políticas Educacionais questões e dilemas**. São Paulo, ed. Cortez, e. 1, 2011, p.143-175.

MAINARDES, J.; FERREIRA, M. S.; TELLO, C; Análise de políticas e fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. . In. BALL, S. J.; Mainardes, J. (orgs) **Políticas Educacionais questões e dilemas**. São Paulo, ed. Cortez, e. 1, 2011, p.143-175.

MOTA, M. O.; BONAMINO, A. Percepções sobre o Prêmio Escola Nota Dez. in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 217-230.

MOTTA, V. A; ANDRADE, M. C. P. Empresariamento da educação de novo tipo: mercantilização, mercadorização e subsunção da educação ao empresariado. **Revista Desenvolvimento e Civilização**, UERJ, 2020 p.64-84. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/rdciv/article/view/54751>> Acesso em: 08 ago. 2023.

Nardi, E. L. Sistemas Municipais de ensino e o Regime de Colaboração entre estado e municípios: Para onde vamos? in WERLE, F. O. **Sistema Municipal de Regime de Colaboração**. Iuí- RS de. Unijuí, 2006, p. 57-83.

NASPOLINI, A. A reforma da educação básica no Ceará. **Estudos avançados**, USP, v. 15, n. 42, 2001, p. 169-186. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9798>> Acesso em: 02 ago. 2023.

NEPOMUCENO, G. A. P. *et al.* Educação pública em Alagoas na perspectiva da economia comportamental: descrição do Programa Vem Que Dá Tempo. **Diversitas Journal**, v. 7, n. 4, 2022, p. 3409 – 3432. Disponível em: <[https://www.diversitasjournal.com.br/diversitas\\_journal/article/view/234](https://www.diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/234)> Acesso em: 03 jun. 2024.

NETO, A. C. B. **Política nacional de formação de professores no Brasil (2003-2016) como expressão da governança global**. Tese- doutorado, UFSC, Florianópolis, 2018.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NEVES, L. M. W. (org.). **A nova Pedagogia da Hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. Ed. Xamã, São Paulo, 2005.

NEWMAN, J.; CLARKE, J. Gerencialismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, 2012. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)> Acesso em: 02 ago. 2023.

OLIVEIRA, C. M. B. *et al.* O Programa Escola 10 e os desafios da gestão da educação em Alagoas. In: **Políticas e gestão da educação brasileira em cenário alagoano**. Ed. Anpae, Brasília, 2020. p. 52-64.

OLIVEIRA, L. X.; KOSLINSKI, M. C.; SILVA, E. R. Política de avaliação e responsabilização escolar: em evidência o estado do Ceará – Prêmio Escola Nota Dez. in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 198-216.

PALÙ, J.; SOUZA, A. R. “Novas” formas e modelos de governança e a gestão da educação e da escola: materializações, tendências e direcionamentos evidenciados nas teses de pesquisadores (as) brasileiros (as). **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, UEPG, v. 6, p. 1-25, 2021 Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/17373>> Acesso em 20 dezembro de 2024.

PERONI, V. M. V. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 212-238, 2018. Disponível em: <[www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org) 212> Acesso em: 23 set. 2020.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R.; Atuação em Rede e o Projeto Jovem de Futuro: a privatização do público. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, 2016, p. 407-428. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0100-31432016000200407&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0100-31432016000200407&script=sci_abstract)> Acesso em: 18 jul. 2020.

PNUD (Brasil). **Sobre o PNUD**. 2022. Disponível em: <<http://www.br.undp.org/>> Acesso em: 12 abr. 2023.

PORTICUS. About us, 2023. Disponível em: <<https://www.porticus.com/en/about-us>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

PROFISSÃO DOCENTE. **Quem somos**, 2023. Disponível em: <<https://www.profissaodocente.org.br/>> Acesso em: 15 de jul. 2023.

POWER, S. O detalhe e o macrocontexto: o uso da teoria centrada no Estado para explicitar as práticas das políticas educacionais. . In. BALL, S. J.; Mainardes, J. (orgs) **Políticas Educacionais questões e dilemas**. São Paulo, ed. Cortez, e. 1, 2011, p.54-78.

QUEIROZ, F. Crise política no governo Dilma Rousseff: uma análise a partir do conflito de classes. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, n. 27, 2018, p. 136 – 153. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/csonline/article/view/1752>> Acesso em: 15 de jan. 2024.

REIS, I. Governança e regulação da educação: Perspectivas e conceitos. **Educ., Soc. & Cul.**, Porto, n. 39, p.101-118, 2013. Disponível em: <<https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/07.IsauraReis.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

ROBERTSON, S. as implicações em justiça social da privatização nos modelos de governança da educação: um relato relacional. **Educação e Sociologia**, v. 34, n. 124, 2013, p. 679-703. Disponível em: <<https://www.cedes.unicamp.br/>> Acesso em: 18 jul. 2020.

ROBERTSON, S. L. A estranha não morte da privatização neoliberal na estratégia 2020 para educação no Banco Mundial. **Rev. Bra. de Educ.**, Brasil, v.17, n. 50, p. 283-302, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a03.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2019.

ROBERTSON, S.; DALE, R. Comparando Políticas em um Mundo em Globalização: reflexões metodológicas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 3, p. 859-876, 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/8mHQWxVgJ3FsNd33BykLcSr/?lang=pt>> Acesso em: 18 jul. 2020.

ROBERTSON, S.; VERGER, A. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. **Educ. Soc.**: Campinas, v. 33, n. 121, p. 1133- 1156, 2012. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/873/87325199020.pdf>> acessado em 23 set. 2018.

SAKATA, K. L. A Qualidade Educacional: da Agenda para 2030 para o desenvolvimento Sustentável ao Grupo de Institutos, Fundações e Empresas (GIFE). **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 14, 2020, p. 1 -21. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-19692020000100117&script=sci\\_arttext](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-19692020000100117&script=sci_arttext)> Acesso em: 08 de ago. 2023.

SANTANA, V. A. M.; ZANARDINI, I. M. S. A construção de uma Agenda Globalmente Estruturada para a Educação: as categorias de avaliação e qualidade da educação para a Unesco. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 8, 2023, p. 1-24. Disponível em:

<<https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/20948>> Acesso em: 20 de fev. 2024.

SANTOS, K. O. *et al.* O Programa Escola 10 no estado de Alagoas e a política de responsabilização educacional por meio de avaliações em larga escala. **Políticas Educacionais: Pluralidades, Sentidos e Formação**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 72-85, 2022. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/Poled/article/view/128045>>. Acesso em: 02 ago. 2023.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teóricos - metodológicos para análise de documentos. **Rev. do Cen. de Ciên. da Educ. da UFSC**, Florianópolis, v. 23, 2005, p. 427-446. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769/8999>> acessado em: 23 set. 2020.

SHIROMA, E. O.; EVANGELISTA, O. Estado, capital e educação: reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Educação & Fronteiras**, Dourados, v. 4, n. 11, p. 21-38, 2014. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4359/2246>>> acesso em: 23 set. 2020.

SILVA, A. B. Propostas municipais de avaliação no estado do Ceará: PAIC a influência do. in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 127-139.

SILVA, A. V. **Política de Educação em Tempo Integral no estado de Alagoas**: Uma análise do Programa Alagoano de Ensino Integral. Tese de Doutorado em Educação- Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Maceió, 2023, 279p.

SILVA, G. *et al.* Políticas de avaliação e de responsabilização em Alagoas. **Em Aberto**, Brasília, v. 37, n. 119, 2024, p.113-125. Disponível em: <<https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/6144>> Acesso em: 20 de jan. 2025.

SILVA, G.; SILVA, A. V.; SANTOS, I. M. Reformas, privatização e política educacional: tendências e riscos atuais. **Eccos- Revista Científica**, São Paulo, n. 55, 2020, p. 1-16. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/8717>> Acesso em: 18 jul. 2023.

SILVA, W. C. M. **Uma análise do Programa Escola 10 como política pública educacional para o estado de Alagoas**. Tese de Doutorado em Educação- Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2021, 237p.

SILVA, W. C. M.; FARENZENA, N. O Programa Escola 10 no contexto da educação alagoana. **Diversitas Journal**, Santana do Ipanema, v. 5, n. 1, p. 531-546, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.17648/diversitas-journal-v5i1-900>> acessado em 23 set. 2018.

SILVA, W. C. M.; GOMES, M. das G. C. O programa escola 10 de alagoas: o que dizem os seus agentes implementadores? **Dôssier: Derecho a la educación en la enseñanza básica en América Latina**, Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 69-85, 2022. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/Poled/article/view/125866>> Acesso em: 18 jul. 2023.

SILVEIRA, T. M. A.; DIÓGENES, E. M. N. Sentidos e efeitos da avaliação externa do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) educacionais nas falas dos atores. in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 140-150.

SILVA, L. M.; CIASCA, M. I. F. L. Avaliação da aprendizagem: da constituição ao uso dos resultados da prova mais PAIC.in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 164-180;

SOARES, E. A.; WERLE, F. O. C. Sistema permanente de avaliação da educação básica do Ceará – alfabetização (Spaece-alfa): reconfigurando o contexto escolar? in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 92-106.

SOUZA, A. L. L.; SILVA, A. F. A atuação do Instituto Natura na educação básica pública brasileira: dimensões e implicações sobre o direito à educação. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 17, Curitiba, 2023, p. 1-22. Disponível em:< [revistas.ufpr.br](https://revistas.ufpr.br)> Acesso em: 08 de ago. 2023.

SUMIYA, L. A.; ARAUJO, M. A. D. Ideias, legado e aprendizado das políticas: a trajetória do PAIC.in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 50-63.

TEXIER, J.**Sociedade Civil**. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. Dicionário Gramsciano (1926-1937). São Paulo, Ed. Boitempo, 2017, p. 732-734. Trad. CHIANIRI, A. M; COELHO, D.S.; GALASTRI, L. O; BERNARDIS, S.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação Já! 2022**. contribuições para a construção de uma agenda sistêmica na educação básica brasileira. São Paulo, 2022b.. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/04/educacaoja2022-abril02-todospelaeducacao.pdf>> Acesso em: 02 ago. 2023.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação Já!** Alfabetização: recomendações de políticas de alfabetização para os governos federal e estaduais. São Paulo, 2022c. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/10/educacao-ja-2022-alfabetizacao.pdf>> Acesso em: 02 ago. 2023.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação Já!** Anos Finais do Ensino Fundamental recomendações de políticas educacionais para os governos federal e estaduais. São Paulo, 2022. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/11/educacao-ja-2022-anos-finais-do-ensino-fundamental.pdf>> Acesso em: 02 ago. 2023.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação Já!** Município: contribuições para o debate sobre políticas educacionais no contexto das eleições 2020. São Paulo, 2020. Disponível em:

<[https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/12/EducacaoJa-NosMunicipios\\_TodosPelaEducacao\\_2.pdf](https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/12/EducacaoJa-NosMunicipios_TodosPelaEducacao_2.pdf)> Acesso em: 02 ago. 2023.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação Já!** Recomendações de Ensino Médio Integral para governo federal e estadual. São Paulo, 2022. Disponível em:

<<https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/11/educacao-ja-2022-ensino-medio-integral.pdf>> Acesso em: 02 ago. 2023.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Educação Já!** Recomendações para a Primeira Infância para os governos federal e estaduais. São Paulo, 2022a. Disponível em:

<<https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/11/educacao-ja-2022-primeira-infancia.pdf>> Acesso em: 02 ago. 2023.

TRIPODI, Z. F.; SOUSA, S. Z. A governança em rede na regulação da educação básica mineira: quem governa o quê? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.32, n.04, p. 297-321, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/9LHw8DjbrXBj9Ppf98scS5H/abstr>> Acesso em: 02 ago. 2023.

VALDEVININO, F. G.; SILVA, A. F.; Antecedentes das políticas de accountability educacional no Ceará: da reforma gerencial da gestão pública à reforma educacional (1987-2002) in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 21-33.

VENCO, S.; SOUZA, F. A Educação Básica em Alagoas: predisposição à privatização? In. **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: Incidência de atores privados nos sistemas estaduais das regiões Nordeste e Sudeste (2005-2018)**. São Carlos- SP, ed. Pedro & João editores, v. 3, 2021, p. 55-83;

VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. Trilhas da política educacional no Ceará: *accountability* e cooperação. In, PONTE, J. A.; OSTI, A.; VIDAL, E. M. (orgs.) **Avaliações estaduais: nascimento, vida e protagonismo**. ANPAE, 2021, p. 65-73.

VIERA, S. L.; PLANK, D. N.; VIDAL, E. M. Política Educacional no Ceará: processos estratégicos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 4, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/D73SdzLLSCT68PKFFGGF6vK/?lang=pt>> Acesso em: 25 de mar. 2024.

VIERA, N. A ampliação da jornada escolar no Brasil sob a hegemonia do capital: o voluntariado e a intensificação do trabalho privado. In VIERA, N. S.; LAMOSA, R. (orgs) **Todos pela educação? Uma década de ofensiva do capital sobre as políticas públicas**. Curitiba, v.1. ed. Apris, 2020, p. 19-29.

VIERA, N. S.; LAMOSA, R. (orgs) **Todos pela educação? Uma década de ofensiva do capital sobre as políticas públicas**. Curitiba, v.1. ed. Apris, 2020, p. 19-29.

VIOLIN, T.C. A sociedade civil e o Estado ampliado, por Antônio Gramsci. **Rev. Ele. do CEJUR**, v. 1, n. 1, 2006. p. 3-14. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/cejur/article/view/14846>> Acesso em: 10 abr. 2019.

VOZA, P. **Intelectuais orgânicos e Intelectuais tradicionais**. In: LIGUORI, G.; VOZA, P. Dicionário Gramsciano (1926- 1937). São Paulo, Ed. Boitempo, 2017, p. 431-433. Trad. CHIANIRI, A. M; COELHO, D.S.; GALASTRI, L. O; BERNARDIS, S.

WATHIER, V. P.; GUIMARÃES-IOSIF, R. As múltiplas faces da governança no financiamento da educação: relações entre o TCU e a OCDE. **Fineduca**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, 2016, p.1-17. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/download/67756/39141>>. Acesso em: 18 jul. 2020.

WERLE, F. O. Contexto histórico e atual das políticas educativas: autonomia e regime de colaboração . in. (org) WERLE, F. O. **Sistema Municipal de Regime de Colaboração**. Iuí- RS de. Unijuí, 2006, p. 23-56.

WERLE, F. O. Submissão – colaboração: uma história de alternância no berço dos conselhos municipais. in. (org) WERLE, F. O. **Sistema Municipal de Regime de Colaboração**. Iuí- RS de. Unijuí, 2006, p. 109-137.

XEREZ, A. S. P.; PIMENTAL, A. L. C. O PAIC À luz de pressupostos liberal-positivistas: concepção instrumental-pragmática de educação. in. VIDAL, E. M.; COSTA, A. G. (Orgs). **Responsabilização educacional no Ceará: trajetórias e evidências**. Brasília, ed. 1, ANPAE, 2021, p. 92-106.

APÊNDICE

## Apêndice A



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E POLÍTICA DA EDUCAÇÃO

**Título da pesquisa: “O Programa Escola 10 na governança da educação dos municípios alagoanos: as ações de parceria para alfabetização via regime de colaboração”**

**Pesquisadora:** Elaine Paula Viturino Braz

### ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

#### Instrumento A – Coordenadores Geral do Programa Escola 10

#### 1 CARACTERIZAÇÃO DO PARTICIPANTE:

- 1.1 Você poderia falar sobre sua formação acadêmica?
- 1.2 Como você descreveria sua experiência profissional na educação básica? Quando teve início?

Onde atuou antes de se aproximar da educação pública de Alagoas?

1.4 Quando você iniciou sua atuação na rede estadual de Ensino?

- 1.3 Qual sua função no Programa Escola 10? Poderia descrever algumas tarefas que desempenha?

#### 2 QUESTÕES SOBRE A PARCERIA PNUD/MEC/SEMED:

- 2.1 Em que ano a parceria entre o Instituto Natura/Fundação Leman e SEDUC teve início?
- 2.2 Houve alguma parceria anterior a essa atual com essas instituições?
- 2.3 Você sabe quem tomou a iniciativa para a aproximação entre o Instituto Natura, Fundação Leman e a SEDUC?
- 2.4 Como essa parceria foi firmada? Como foram os primeiros contatos?
- 2.5 Houve a colaboração e/ou envolvimento de outros sujeitos ou entidades para o estabelecimento desta parceria?

- 2.6 Em que momento na relação Instituto Natura, Fundação Leman e SEDUC surgiu a elaboração do Programa Escola 10? Você participou desde o início?
- 2.7 Como você definiria o Programa Escola 10? Qual o papel do Escola 10 na parceria SEDUC/Instituto Natura/Fundação Leman?
- 2.8 Que ações do Programa Escola 10 você destacaria como as mais importantes?
- 2.9 Você sabe da existência de outros parceiros que tomam parte do Programa Escola 10? Pode dar exemplos de como eles participam do programa?
- 2.10 Qual a participação do MEC na execução da parceria Instituto Natura/Fundação Leman e SEDUC? Como o MEC colabora com o Programa Escola 10?
- 2.11 Qual a participação do Instituto Natura na execução da parceria SEDUC/Instituto Natura?

Como o Instituto colabora com o Programa Escola 10?

- 2.12 Qual a participação da Fundação Leman na execução da parceria SEDUC/Fundação Leman?

Como a fundação colabora com o Programa Escola 10?

- 2.13 Qual a participação da SEDUC na execução das parcerias Fundação Leman e Instituto Natura?
- 2.14 As escolas tomam parte das decisões sobre o Programa Escola 10? Poderia dar exemplos de como isso acontece?
- 2.15 Você poderia indicar que necessidades da rede de ensino estadual são atendidas pelo Escola 10?
- 2.16 Em sua opinião, qual a importância do Programa Escola 10 para a rede de ensino estadual de Alagoas?
- 2.17 Como funciona o regime de colaboração do Escola 10 com os municípios? Houve melhorias para educação pública?
- 2.18 Como as ações do Programa Escola 10 têm contribuído para a promoção de melhorias na rede de ensino estadual de Alagoas? Como colabora com o PARC?
- 2.19 O que você poderia dizer sobre o financiamento da parceria Instituto Natura/Fundação Leman/SEDUC? E sobre o financiamento das ações do Programa Escola 10?
- 2.20 Em sua opinião, o Escola 10 alcançou os objetivos a que se propôs inicialmente? Por quê?
- 2.21 Como você avalia a importância das parceiras envolvidas no Programa? Você acha que essa parceria poderia ser aperfeiçoada? Como?
- 2.22 Gostaria de falar mais alguma coisa sobre a parceria Instituto Natura/Fundação Leman/SEDUC ou especificamente sobre o Programa Escola 10?

## Apêndice B



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

CENTRO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E POLÍTICA DA EDUCAÇÃO

**Título da pesquisa:** “O Programa Escola 10 na governança da educação dos municípios alagoanos: as ações de parceria para alfabetização via regime de colaboração”

**Pesquisadora:** Elaine Paula Vitorino Braz

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

#### **Instrumento B- Coordenadores Regionais do Programa Escola 10**

##### **1 CARACTERIZAÇÃO DO PARTICIPANTE:**

- 1.1 Qual sua vinculação institucional na atualidade? Qual sua função lá?
- 1.2 Você poderia falar sobre sua formação acadêmica?
- 1.3 Como você descreveria sua experiência profissional na educação básica? Quando teve início?

Onde atuou antes de se aproximar da educação pública de Alagoas?

- 1.4 Quanto tempo atua na rede estadual de ensino?

##### **2 QUESTÕES SOBRE A PARTICIPAÇÃO NAS AÇÕES DO PROGRAMA ESCOLA 10:**

---

2.1 Você poderia explicar como funciona a dinâmica de Coordenação no Escola 10?

2.2 Como teve início a sua participação na Coordenação do Escola 10? Houve seleção?

2.3 Você participa de formações continuadas específicas? Qual o período? Como acontecem?

2.4 Qual a sua função no programa? Pode dar exemplos de atividades que você desenvolvia?

2.5 Você pode contar a diferença entre coordenar o Escola 10 em nível Regional e a coordenação geral?

2.6 Você pode explicar como funcionam as ações do Escola 10 no regime de colaboração com a rede municipal?

2.7 Você considera que as ações do Escola 10 promovem mudanças efetivas na Rede Estadual?

Quais seriam?

2.8 O MEC teve alguma participação durante as formações continuadas ou outras ações do programa?

2.9 O Instituto Natura teve alguma participação nas ações do programa? Em caso afirmativo, como isso ocorreu?

2.10 A Fundação Leman colabora na formação continuada dos professores ou outras ações do Escola 10? Em caso afirmativo, como isso ocorreu?

2.11 Houve outros parceiros (sujeitos ou entidades) que participaram nas ações do programa? Como isso ocorreu?

2.12 Como tem sido a atuar nas escolas da rede estadual como coordenadora do Escola 10?

2.13 Quanto tempo foi necessário para que os professores e a própria escola compreendessem a importância do programa?

2.14 Você sabe como ocorreu o financiamento para efetivação das ações do Escola 10?

2.15 Como você avalia a experiência de coordenadora do Escola 10? Que aspectos dessa experiência você destacaria?

2.16 Se fosse possível, o que você modificaria nas ações do programa?

2.17 Como você avalia a importância do Escola 10 para o PARC? Você acha que de fato houve melhorias na qualidade da educação? Quais?

2.18 Você continua participando do Programa Escola 10 como coordenadora regional?

2.19 Gostaria de falar mais alguma coisa sobre o seu exercício na função de coordenadora? E sobre o Programa Escola 10?

**Anexos**

**Anexo A**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O PROGRAMA ESCOLA 10 NA GOVERNANÇA DA EDUCAÇÃO DOS MUNICÍPIOS ALAGOANOS: as ações de parceria para alfabetização via regime de colaboração

**Pesquisador:** Elainy Paula viturino braz

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 65341322.8.0000.5013

**Instituição Proponente:** PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 6.094.633

**Apresentação do Projeto:**

Desde 2017, a política educacional do estado de Alagoas tem sido reformulada pelas ações do Programa Escola 10, parceria entre a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), as Secretarias Municipais de Alagoas, o Instituto Natura, Associação Bem Comum, a Fundação Leman e o Ministério da Educação (MEC). Junto ao MEC, esse programa encontra-se atrelado a um projeto de educação global que conta com a realização de diversas instituições, dentre as quais ganham destaque o GIFE e sua rede institutos privados e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), conforme homologado no Diário Oficial do Estado em dezembro de 2018 com a Lei n.º 8.048, cujo objetivo é garantir parâmetros mínimos de qualidade e funcionamento das escolas da Rede Estadual de Ensino e melhorar os Índices do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), visando instituir os processos e mecanismo de governança, por meio as reformas nas políticas educacionais. Diante disso, teremos as seguintes questões de estudo: Diante disto surge a seguinte questão: Como o Programa Escola 10 tem alinhado as políticas educacionais para atender aos objetivos da governança da educação, de modo a revelar as estratégias para alfabetização dos estudantes por meio ao pacto com instituições privadas no encaminhamento de reformas na educação pública alagoana? A investigação é de abordagem qualitativa, orientada pelo método dialético. O objetivo geral é analisar a governança da educação de Alagoas por meio das parcerias público-privadas materializadas no Programa Escola 10,

**Endereço:** Av. Longitudinal UFAL 1, nº 1444, térreo do prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC) entre o SINTUFAL  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900  
**UF:** AL **Município:** MACEIO  
**Telefone:** (82)3214-1041 **E-mail:** cep@ufal.br