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

MARIA FABIANA DA SILVA COSTA

ESCOLA DA ESCOLHA: O MODELO EDUCATIVO DA TERCEIRA VIA NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL

MACEIÓ-AL
2020

MARIA FABIANA DA SILVA COSTA

ESCOLA DA ESCOLHA: O MODELO EDUCATIVO DA TERCEIRA VIA NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, vinculado à Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação em Educação.

MACEIÓ-AL

2020

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

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale CRB4 - 661

C837e Costa, Maria Fabiana da Silva.

Escola da escolha: o modelo educativo da terceira via no contexto da reestruturação produtiva do capital / Maria Fabiana da Silva Costa. – 2020.

336 f. : il.

Orientadora: Elione Maria Nogueira Diógenes.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Maceió, 2020.

Bibliografia: f. 242-255.

Apêndices: f. 256-273.

Anexos: f. 274-336.

1. Escola da escolha – Modelo. 2. Educação em parceria. 3. Público e privado em educação. 4. Instituto de Corresponsabilidade Educacional. 5. Terceira via e educação. 6. Capitalismo. I. Título.

CDU: 37.014

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

ESCOLA DA ESCOLHA: O MODELO EDUCATIVO DA TERCEIRA VIA NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL

MARIA FABIANA DA SILVA COSTA

Tese de Doutorado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 04 de junho de 2020.

Banca Examinadora:

Prof(a). Dr(a). ELIONE MARIA NOGUEIRA DIÓGENES (UFAL)
Orientador

Prof(a). Dr(a). INALDA MARIA DOS SANTOS (~~UFAL~~)
Examinador(a) Interno(a)

Prof(a). Dr(a). MARIA DO SOCORRO AGUIAR DE OLIVEIRA CAVALCANTE (UFAL)
Examinador(a) Interno(a)

Prof(a). Dr(a). GAUDÊNCIO FRIGOTTO (UERJ)
Examinador(a) Externo(a)

Prof(a). Dr(a) ANTONIA ROZIMAR MACHADO E ROCHA (UFC)
Examinador(a) Externo(a)

Dedico este trabalho a todos que, assim como eu, acreditam que a história humana é constituída pela humanidade, e, portanto, pode ser transformada revolucionariamente por ela.

AGRADECIMENTOS

Este espaço reserva-se, finalmente, para registrar que não estive sozinha neste percurso. No momento em que me ponho a expressar a minha gratidão às pessoas que contribuíram de alguma forma para tornar mais leve o caminhar deste percurso, mesclam-se sentimentos de alegria, por mais uma etapa concluída e pelo novo ciclo que se inicia na minha vida acadêmica, com a tristeza, diante dos profundos retrocessos que temos vivido, associados à pandemia da chamada Covid-19, que segue ceifando milhões de vidas.

A gratidão é, principalmente, o ato de reconhecimento de alguém. Neste sentido, gostaria de, para além de reconhecer a importância das pessoas que serão citadas nestas linhas, envolvê-los em um abraço caloroso que me permitisse também demonstrar o afeto e carinho que envolvem estas palavras de gratidão. O distanciamento social que o momento exige não nos permitirá que os laços fiquem na fotografia, mas na limitação deste espaço e tempo, ficarão nas palavras que busco aqui expressar, para que com elas sintam-se abraçados por mim.

Quanta luta, quanta perda, quanta morte em nossa história, daqueles que acreditaram e dos que acreditam em um mundo melhor, estes que não se conformam e que, como destacado por Epicuro (341 a.C./270 a.C) em trecho da Carta sobre a felicidade (a Meneceu), não esquecem que o futuro não é nem totalmente nosso, nem totalmente não-nosso, por isso, não esperam como se estivesse por vir com toda certeza, nem se desesperaram como se não estivesse por vir jamais. Gratidão!

À minha mãe, Edileuza Costa, que me inspira dia a dia a ser melhor como pessoa, ela que representa luz na minha vida, que, sem dúvida, iluminou todo esse percurso da forma mais mãe que ela pôde ser, amor. Ao meu pai, Francisco Costa, que tenho admiração pelo coração gigante que o habita, agradeço pelos esforços dispensados e os cuidados até aqui. Ainda agradecendo aos que em minha vida são base, gratidão ao meu irmão, que chega sempre na hora certa e com palavras certas para me lembrar o quanto somos fortes. Para além da família biológica, gratidão a minha família afetiva, Alexandre Guimarães, que, sem medir esforços, tem caminhado ao meu lado e apoiado as minhas escolhas com respeito, companheirismo e cuidado, e Girlaine Herculano, que tem compartilhado a sua vida conosco.

Gratidão a minha avó, Antonia Marcionila, que, infelizmente, perdi dias de convivência... pois, o mais difícil de seguir novos caminhos é que não podemos levar algumas pessoas fisicamente com a gente. As minhas tias Eliane, Elizete, Eliete, Elizabete, Eliene, cada

uma ao seu modo encontrou uma forma de me apoiar nesta caminhada. Aos meus tios Flávio (*in memorian*) e Fernando (*in memorian*), que me ensinaram muita coisa sobre a vida, e uma delas é que devemos viver como se fossemos morrer hoje. Aos meus primos, que são alegria em minha vida: Ana Paula, Felipe, Paulo Roberto, Daniel, Henrique, Mateus e, em especial, Jéssica Vilela pelo apoio em todos os momentos.

Aos meus companheiros de trabalho da UFPE Campus Agreste, um Campus construído entre Cactos que florescem desde o dia que iniciei minha vida profissional por lá, cada um já tem um lugar especial em meu coração. Dessa forma, gratidão a Girleide Torres, Ana Paula Freitas, João Tenório, Ernesto Váldez, Marcelo Miranda, Cynthia Torres, Fernanda Alencar, Regina Oliveira, Kátia Calligaris, quantas flores lindas podem nascer de cactos.

Entre os colegas de trabalho, gratidão a Mirthis Yammilit, que parou com atenção e cuidado para ouvir sobre o meu objeto de pesquisa durante os nossos calorosos debates sobre as políticas públicas educacionais do estado de Pernambuco. Na partilha dos nossos percursos enquanto pesquisadoras, descobri que ela havia sido protagonista juvenil da Escola de Referência (EREM), durante o Ensino Médio, dessa forma, através do olhar de quem vivenciou o modelo da Escola da Escolha, contribuiu para a maturação de alguns aspectos que atravessam este trabalho. A convicção em direção à emancipação humana possibilitou também a construção de uma amizade fortalecida por objetivos comuns.

Gratidão a minha orientadora Elione Diógenes, que acreditou que a realização deste trabalho seria possível. Aproveito também para agradecer a todos que compõem o grupo de estudos sobre Estado, Políticas Públicas e Educação (GEPE) na Universidade Federal de Alagoas, por onde já passaram muitos pesquisadores e que certamente muitos outros ainda irão passar. Aproveito também para agradecer aos meus colegas de turma de doutorado, em especial, Aline Ferreira, pelas trocas possibilitadas durante esse percurso.

Aos professores, que aceitaram o convite para a qualificação deste trabalho, bem como a sua defesa, Gaudêncio Frigotto, Atonia Rozimar, Socorro Aguiar, Lia Fialho e Inalda Santos, orientadora do mestrado e com quem pude participar de momentos enriquecedores de aprendizagem no grupo de estudo Coletivo de Estudos de Política Educacional coordenado pela professora Lúcia Neves. Meus sinceros agradecimentos, por aceitarem contribuir para realização deste trabalho até a sua fase final. Não há como ouvi-los sem encantamento, e, por isso, além de ser grata, devo também parabenizá-los pela vida dedicada à educação.

Ao querido professor Ivo Tonet, com quem tive o privilégio de construir uma linda amizade durante o percurso do doutorado, pelos cafés acompanhados de reflexões sobre o método materialista histórico dialético e a emancipação humana, que se refletem não só nesta tese, mas sobretudo na minha vida pessoal e profissional. Tais reflexões são, sem dúvida, os momentos mais enriquecedores que pude viver durante o percurso do doutorado. Sou grata.

As minhas amigas quase irmãs, "poderosas", Paula Lisboa, Geane Bomfim, Vagna Brito, Bethania Gomes, Sandra Gonçalves, quanta alegria em tê-las em minha vida, verdadeiros presentes a que devo profunda gratidão. Gratidão também ao "querido" Edvaldo, que tem sempre muita paciência com todas nós, você é "poderoso" também!

Gratidão a John Barbosa, que encorajou este projeto quando ainda era um rascunho para um processo de seleção, e durante todo o percurso do doutorado esteve disponível em todos os momentos de angústia que o atravessaram, um verdadeiro ombro amigo. Grata também pelos debates que pudemos realizar sobre as políticas educacionais nos espaços da Universidade de Pernambuco – Campus Agreste e em outro espaços que compartilhamos. Proveito este momento para estender meus agradecimentos a Ednalva Nascimento pela atenção, sempre.

Agradeço a Karina Coêlho e Pedro Teixeira pela amizade e diálogos construtivos durante essa caminhada.

Gratidão à Universidade de Pernambuco (UPE), o meu primeiro espaço acadêmico enquanto estudante e profissional, bem como a todos os professores que compõem esta casa, em especial, Adelina Bizarro, Maria do Rosário, Sirlene Souza, Haroldo Amaral, Pedro Falcão, Bernadete Lima e Manoel Barros (in memorian).

A todos os participantes desta pesquisa que dedicaram tempo entre estudos e trabalhos para contribuir com esta pesquisa. Gratidão!

Gratidão a Samuel Maciel, que teve muita paciência em me ouvir e em tentar entender o que eu queria expressar através de ilustrações para esta tese. Um artista de muita sensibilidade e que, mesmo não conhecendo pessoalmente, pude nutrir profunda admiração.

À UFAL, representada pelos seus professores, estudantes, funcionários, minha eterna gratidão, pois, efetivamente, foi um espaço de muitas aprendizagens.

RESUMO

A presente pesquisa emerge de inquietações acerca do processo de transformação das políticas públicas educacionais frente à disseminação em larga escala do Modelo Escola da Escolha, na última década, através de parceria público-privada com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE). Diante da elaboração de nossa problemática, objetivou-se "compreender em que consiste o Modelo de Escola da Escolha proposto pelo empresariado ao disseminar consignas ideológicas no contexto da reestruturação produtiva do capital", assim, delimitou-se os objetivos específicos, a saber: 1) Identificar os aspectos pedagógicos que constituem o modelo Escola da Escolha; 2) Analisar os nexos e contradições expressos na compreensão dos indivíduos que vivenciam ou vivenciaram o Modelo de Escola da Escolha; e 3) Identificar as consignas ideológicas mobilizadas no Modelo empresarial Escola da Escolha. Com isso, se assume a abordagem de pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2008), a filiação ao Materialismo Histórico Dialético (teoria e método) e a metodologia na Análise de Conteúdo em Bardin (2004) com a técnica de análise categorial e temática. Os aspectos pedagógicos do Modelo Escola da Escolha são instrumentalizados a partir de três elementos integralizantes, a saber: 1) A visão de Homem e de Mundo no Art.2 da LDB (1996) e no Art. 3 CF (1988); 2) Finalidades da Educação no Relatório Educação Tesouro a Descobrir – UNESCO; e 3) Alinhamento político e conceitual no Paradigma do Desenvolvimento Humano do PNUD, nos Códigos da Modernidade e nas Mega-Habilidades do CLIE. Tais elementos integralizantes se desdobram em aspectos pedagógicos transitórios e permanentes, os quais materializam o projeto escolar e sua gestão, o currículo e a ampliação da jornada escolar. Os aspectos transitórios e permanentes estão perpassados em princípios educativos: protagonismo, 4 pilares, pedagogia da presença e Educação interdimensional, que promovem no cotidiano a formação para o consenso atrelado a uma gama de consignas que presam pela educação para vida, valores morais, sonhos, projeto de vida, além da liderança, voluntariado, empreendedorismo, etc. Ao decorrer do trabalho, adota-se o termo "nova pedagogia da hegemonia" (o referido termo é tomado emprestado das sistematizações do Coletivo de Estudos de Política Educacional [CNPq/FIOCRUZ-ESPSJV], da qual estive membro durante o percurso do Mestrado em Educação), situando a Escola da Escolha como uma experiência do programa da Terceira Via. Considera-se que a Escola da Escolha é um modelo pedagógico que reúne um conjunto de elementos – teóricos, técnico-científicos, ético-políticos e operacionais – situados na tríade pedagógica: conteúdo (o que ensinar); método (como ensinar); e gestão (como organizar a estrutura e o funcionamento da comunidade educativa), a ponto de, na aparência, ser progressista, e na essência, um revisionismo conservador social-democrata, que materializa a ideologia do Programa neoliberal de Terceira Via, no qual se articula o incompatível: mercado e justiça social, nesse caso, a conformação de uma sociedade de bem-estar social como alternativa conservadora de formação do consenso e recuperação do ciclo produtivo de nova base.

Palavras-chave: Modelo Escola da Escolha. Parceria Público-Privada. Instituto de Corresponsabilidade Educacional. Terceira Via e Educação. Reestruturação Produtiva do Capital.

ABSTRACT

The research derives from concerns related to educational policies transformation process, considering the large-scale dissemination of a School Choice Model in the last decade, mainly through public-private partnership with the Institute for Co-responsibility in Education (ICE). In face of the chosen research problem, the objective is to understand the School Choice Model, as it is proposed by the business community in order to spread ideological remarks in a context of productive restructuration of the capital. Thus, the following specific objectives are defined: 1) to identify pedagogical aspects which constitute the School Choice Model; 2) to analyze links and contradictions present in the individuals' understanding as they experience or have experienced the School Choice Model; and 3) to unveil the ideological remarks driven by the School Choice Business Model. Research approach is qualitative, based on Minayo (2008), theoretically affiliated to Dialectical and Historical Materialism (theory and method) and adopting Bardin's (2004) Content Analysis as methodology, especially is technique of categorial and thematic analysis. School Choice Model's pedagogical aspects are weaponized through three integrating elements: 1) the conception of man and world in article 2 of LBD (1996) and in article 3 of the Constitution (1988); 2) educational purposes in the UNESCO report *Learning: the treasure within*; and 3) political and conceptual alignment in the Human Development Paradigm from UNDP, and in the Modernity and Mega-abilities Code from CLIE. Such integrating elements unfold themselves in permanent and transitory pedagogical aspects, which are then materialized in a school project and its management, curriculum, and the school journey extension. The permanent and transitory aspects are marked by educational principles, such as: leading role, four pillars, pedagogy of presence, interdimensional education, all of which promote in everyday environments the process of learning towards consensus, in turn attached to various remarks regarding education for life, moral values, dreams, life projects, as well as leadership, voluntary work, entrepreneurship etc. Throughout the text, it is adopted the term "new hegemony pedagogy" (borrowing from systematizations set out by the Coletivo de Estudos de Política Educacional - CNPq/FIOCRUZ-ESPSJV -, of which I was part during the Master's in Education), situating the School Choice as an experience of the Third Way program. Hence, the School Choice is considered to be a pedagogical model that gathers elements – theoretical, technical-scientific, ethical-political and operational – located in a pedagogical triad: context (what to teach); method (how to teach); and management (how to organize the structure and function in an educational community). So, while it appears to be progressive, it is essentially a social-democrat conservative revisionism, which materializes the Third Way neoliberal program ideology, responsible for articulating incompatible poles: market and social justice, i.e., the configuration of welfare society as a conservative alternative in the consensus formation and recovery of a productive cycle with a new base.

Keywords: School Choice Model. Public-private partnership. Institute for Co-responsibility in Education (ICE). Third Way and Education. Productive restructuring of the capital.

RESUMEN

La presente investigación surge de inquietudes acerca del proceso de transformación de las políticas públicas frente a la difusión en gran escala del Modelo Escuela de Elección en la última década, por la asociación público-privada con el Instituto de Corresponsabilidad por la Educación (ICE). Ante la elaboración de nuestra problemática se objetivó "comprender en qué consiste el Modelo de Escuela de la Elección propuesto por el empresariado al diseminar consignas ideológicas en el contexto de reconstrucción productiva del capital", así se ha fijado los objetivos específicos, a saber: 1) Identificar los aspectos pedagógicos que constituyen el modelo Escuela de la Elección; 2) Analizar los vínculos y contradicciones expresos en la compresión de los individuos que experimentan el Modelo de Escuela de la Elección, y, 3) Desterrar las consignas ideológicas movilizadas en el Modelo empresarial Escuela de la Elección. Con eso, se opta por el abordaje de investigación cualitativa, según Minayo (2008), la afiliación al Materialismo Histórico Dialéctico (teoría y método) y la metodología en el Análisis de Contenidos en Bardin (2004) con la técnica de análisis categorial y temático. Los aspectos pedagógicos del Modelo Escuela de la Elección son instrumentados a partir de tres elementos integralizadores, esto es: 1) La visión del Hombre y de Mundo en el Art.2 de la LDB (1996) y en el Art.3 CF (1988); 2) Finalidades de la Educación en el **Informe la Educación encierra un tesoro– UNESCO**, y; 3) Alineación política y conceptual en el Paradigma del Desarrollo Humano del PNUD, en los Códigos de la Modernidad y en las Megahabilidades del CLIE. Tales elementos integralizadores se despliegan en aspectos pedagógicos transitorios y permanentes que son, entonces, materializados en un proyecto de escuela y su gestión, currículo y en la ampliación de su jornada escolar. Los aspectos transitorios y permanentes atraviesan los principios educativos: el protagonismo, los 4 pilares, la pedagogía de la presencia y La Educación interdimensional que promueven la formación en el cotidiano para el consenso que se relaciona a una gama de consignas que valoran la educación para la vida, los valores morales, los sueños, los proyectos de vida, asimismo, el liderazgo, el voluntariado, el emprendimiento, etc. En el transcurso del trabajo se ha adoptado el término "nueva pedagogía de la hegemonía" (se toma prestado dicho término desde las sistematizaciones del Colectivo de Estudios de Política Educacional (CNPq/FIOCRUZ-ESPSJV) de la cual estuve miembro durante la trayectoria en el Maestría en Educación) ubicando la Escuela de la Elección como una experiencia del programa de la Tercera Vía. Se considera que la Escuela de la Elección es un modelo pedagógico que reúne un conjunto de elementos – teóricos, técnicos-científicos, ético-políticos y operacionales – situados en la tríade pedagógica: contenido (qué enseñar), y; gestión (cómo organizar la estructura y el funcionamiento de la comunidad educativa), al punto de ser progresista, en la apariencia, y un revisionismo conservador social-demócrata, en la esencia, que materializa la ideología del Programa neoliberal de la Tercera Vía en el cual se articula lo incompatible: el mercado y la justicia social, en este caso, la configuración de una sociedad de bienestar social como alternativa conservadora de formación de consenso y recuperación del ciclo productivo como nueva base.

Palabras clave: Modelo Escuela de la Elección. Asociación Público-Privada. Instituto de Co-responsabilidad Educativa. Tercera Vía y Educación. Reestructuración Productiva del Capital.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de atuação do ICE, 2019/2020 106
Figura 2 – Municípios selecionados para implementação do Programa de Educação Integrada do Estado de Pernambuco..... 108
Figura 3 – Esquema relacional entre o objeto de pesquisa e o contexto de produção dos dados. 127
Figura 4 Objetivos específicos 135
Figura 5 Organização e ordenação das fontes da pesquisa..... 146
Figura 6 – Organização metodológica do percurso analítico com base Análise de Conteúdo 151
Figura 7 - Indicadores que fundamentam a direção da interpretação..... 152
Figura 8 - Categorização temática dos manuais operacionais do Modelo de Escola da Escolha do ICE..... 155
Figura 9 - Elementos Integralizantes do Modelo 165
Figura 10 - Os 4 Pilares na Prática Pedagógica da Escola da Escolha..... 194
Figura 11 - Escola Pública de Gestão Pública e Modelo Empresarial 203
Figura 12 - Operacionalização do aspecto de implantação pela parceria público-privada e corresponsabilidade social. 207
Figura 13 - A dimensão da Gestão Escolar e sua responsabilização no Modelo de Escola da Escolha..... 215
Figura 14 - Princípios e conceitos na cultura empresarial no modelo de gestão da TGE 220
Figura 15 - Círculo Virtuoso da TEO/TGE..... 224
Figura 16 - Ciclo de desenvolvimento da Escola da Escolha..... 228
Figura 17 - Método de implantação do Modelo de Escola da Escolha 231
Figura 18 - Ideológicas do Modelo de Escola da Escolha..... 233

LISTA DE IMAGEM

Imagem 1 – Aplicativo Colmeia Tecnologia LTDA 51
Imagem 2 - Trajeto de pesquisa..... 134
Imagem 3 – Rede social do ICE: Jovens protagonistas voluntários do ICE egressos da Escola da Escolha de Pernambuco após a formação "Ações Protagonistas 2019" em foto reproduzindo a logomarca do ICE. 141
Imagem 4 – Manuais operacionais publicados pelo ICE..... 149

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Apresentação da concepção de estrutura política de Terceira Via 43
Quadro 2 – Leis de incentivo à participação da sociedade civil - FHC 56
Quadro 3 – Convênio de Cooperação Técnica e Financeira Nº 021/2003 87
Quadro 4 – Coordenação do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental – UTC/PPEE/PROCENTRO – Centros de Ensino Experimental 92
Quadro 5 – Decretos dos Centros Experimentais 94
Quadro 6 – Expansão da Escola da Escolha, 2019 103
Quadro 7 – Expansão da Escola da Escolha, 2020 104
Quadro 8 – Estrutura Pública Organizacional dos PROCENTROS 113
Quadro 9 – Levantamento bibliográfico temático na plataforma on-line BTD. 128
Quadro 10 – Linha do tempo do ICE, 2008-2015 131
Quadro 11 – As escolas públicas que incorporam o Modelo de Escola da Escolha eleitas como campo da presente pesquisa. 136
Quadro 12 – Participantes: servidores públicos exercendo cargo de gestão nas escolas da escolha de nosso campo empírico. 136
Quadro 13 – Caracterização dos participantes: servidores públicos dos Centros de Ensino Experimental do programa PROCENTRO do estado de Pernambuco com o ICE. 140
Quadro 14 – Roteiro de entrevista semiestruturada com os protagonistas da Escola da Escolha 144
Quadro 15 – Caracterização dos Manuais Operacionais do Modelo de Escola da Escolha do ICE. 150
Quadro 16 – Categorização temática das respostas dos servidores 153
Quadro 17 – Categorização temática das respostas dos protagonistas 153
Quadro 18 – Elemento integralizante de Visão de Homem e Sociedade no Art. 2 da LDB (9.394/1996) e no Art. 3 da CF (1988) 167
Quadro 19 – Paradigma do Desenvolvimento Humano Sustentável do PNUD 196
Quadro 20 – Códigos da Modernidade de Bernardo Toro 198
Quadro 21 – Mega-Habilidades Formuladas pelo CLIE 199
Quadro 22 – Consignas Ideológicas e suas Significações no Modelo 234

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Universo dos Protagonistas da pesquisa, egressos do Modelo de Escola da Escolha, por cidade que concluiu o Ensino Médio. 142
Tabela 2 – Caracterização dos Protagonistas Escolares egressos da Escola da Escolha por ano de conclusão do Ensino Médio e Cidade onde estudou..... 143
Tabela 3 – Caracterização dos Protagonistas egressos da Escola da Escolha e Voluntários do ICE por ano de conclusão do Ensino Médio, período de voluntariado e cidade onde estudou. 143

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANFAVEA - Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores

ALEPE - Assembleia Legislativa de Pernambuco

BANDEPE - Banco do Estado de Pernambuco

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

BM - Banco Mundial

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

BNDES - Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CCR - *Centro de Curriculum Redesign*

CDES - Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social

CEDAC – Comunidade Educativa

CEE - Centros de Ensino Experimentais

CEE/PE - Conselho Estadual de Educação de Pernambuco

CEEETA - Centro De Ensino Experimental Escola Técnica Do Agreste

CEE-GP - Centro Ensino Experimental Ginásio Pernambucano

CEO - *Chief executive officer*

CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e Caribe

CF - Constituição Federal

CHESF - Companhia Hidrelétrica do São Francisco

CIA - Central Intelligence Agency

CLIE Centro Latino Americano de Investigações Internacionais

CNI - Confederação Nacional da Industria

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CNV - Comissão Nacional da Verdade

COFINS - Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social

CSLL - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido Cultura

CSP - Central Sindical e Popular

DEM – Democratas

DF – Distrito Federal

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

DOE - Diário Oficial do Estado

DRU - Desvinculação de Receitas da União

EB – Educação Brasileira

EC - Emenda Constitucional

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

ECO 92 - Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento

EDH -Empresários pelo Desenvolvimento Humano

EFAF - Ensino Fundamental Anos Finais

EM - Ensino Médio

EMC - Educação Moral e Cívica

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

EPT- Conferência Mundial de Educação Para Todos

EREM - Educação Integral criando as Escolas de Referência de Ensino Médio

ETE - Escolas Técnicas Estaduais

ETI - Escola em Tempo Integral

FEBEM - Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor

FEBRABAN - Federação Brasileira de Bancos

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

FIESP- Federação das Indústrias do Estado de São Paulo

FMI - Fundo Monetário Internacional

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

G-7 - Grupo dos Sete

GIFE - Grupo de Institutos, Fundações e Empresas

GP- Ginásio Pernambucano

GT – Grupo de Trabalho

GIFE - Grupo de Institutos, Fundações e Empresas

IAS - Instituto Ayrton Senna

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBM - *International Business Machines*

ICE - Instituto de Corresponsabilidade pela Educação

IDEB - Índice de Desenvolvimento Educacional da Educação Básica

IDEP - Índice de Desenvolvimento Educacional de Pernambuco (IDEPE

IES - Instituto de Ensino Superior

IFPI - Instituto Federal de Educação e Tecnologia do Piauí

IN - Instituto Natura

INDG - Instituto de Desenvolvimento Gerencial

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada

IQE - Instituto de Qualidade no Ensino

IRPJ - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas

JC - Jornal do Comercio

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PDH - Paradigma do Desenvolvimento Humano

LGBTQI – Lésbica Gays Bissexuais Transexuais travestis transgêneros Queer Intersexuais

LIDE - Líderes Empresariais

MARE - Ministério da Reforma do Aparelho do Estado

MBC - Movimento Brasil Competitivo

MDB - Movimento Democrático Brasileiro

MEC - Ministério da Educação

MP - Ministério do Planejamento

MP/PE - Ministério Público de Pernambuco

MPV - Medida Provisória

NCLB - *No Child Left Behind*

OCDE - Organização para Cooperação Econômica e Desenvolvimento

ODS - Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável

OIT – Organização Internacional do Trabalho

OMC - Organização Mundial do Comércio

ONG - Organização Não Governamental

ONU - Organização das Nações Unidas

OSCIP; Lei das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público-

OSFL - organizações da sociedade civil sem fins lucrativos”

PAR - Plano de Ações Articuladas

PDC - Padrão de Desenvolvimento Capitalista

PDCA - Planejar Desenvolver Checar e Atuar

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PDRAE - Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado

PE – Pernambuco

PE - Protagonista da Escola

PEC - Proposta de Emenda à Constituição

PEI - Programa de Educação Integral

PEI - Política Externa Independente

PFL- Partido da Frente Liberal

PHS - Partido Humanista da Solidariedade

PIB - Produto Interno Bruto

PIS - Contribuição para o Programa de Integração Social

PL - Projeto de Lei

PL - Partido Liberal

PLP - Padrão Liberal Periférico

PLANFOR - Plano Nacional de Qualificação e Trabalho

PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PMGE/ME - Programa de Modernização da Gestão – Metas para Educação

PNAGE – Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNE - Plano Nacional de Educação

PNBE - Pensamento Nacional das Bases Empresariais

PNUD - Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento

PP - Partido Progressista

PPE - Pacto Pela Educação

PPGE/UFAL - Programa de pós-graduação em educação / Universidade Federal de Alagoas

PPP - Parcerias-Público-Privado

PPS - Partido Popular Socialista

PRB - Partido Republicano Brasileiro

PRC - Padrão de Reprodução do Capital

PROCENTRO - Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental

PROEMI - Programa Ensino Médio Inovador

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROUNI - Programa Universidade para todos

PSC - Partido Social Cristão

PSDB - Partido Social Democrata Brasileiro

PSL - Partido Social Liberal

PT - Partido dos Trabalhadores

PTN - Partido Trabalhista Nacional

PV – Partido Verde

RGPS - Regime Geral de Previdência Social

SAEPE - Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco

SASE - Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino

SECADIO - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEE/PE Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco

SEDUC - Secretaria Estadual de Educação

SEPLAG - Secretaria de Planejamento e Gestão do Estado

SIASI-GP - Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações - Gestão de Programas

SIEPE - Sistema de Informação Educacional do Estado de Pernambuco

SINTEP - Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Pernambuco

SNE - Sistema Nacional de Educação

SPE - Sistemas Privados de Ensino

TCA- Termo de Ajustamento de Conduta

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEO - Tecnologia Empresarial Odebrecht

TESE – Tecnologia Empresarial Socioeducacional

TGE - Tecnologia de Gestão Educacional

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

TPE - Todos Pela Educação

TSE – Tribunal Superior Eleitoral

UCP - Unidade de Coordenação do Programa

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

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

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNV - Voluntários das Nações Unidas

UNIDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 24

2 NEOLIBERALISMO DE TERCEIRA VIA NO CONTEXTO DE REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL 31

3 ICE: GÊNESE, DESENVOLVIMENTO E CONEXÕES COM AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM PERNAMBUCO E NO BRASIL 78

4 SISTEMATIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA 121

5 ESCOLA DA ESCOLHA 157

5.1 Demandas Históricas e Organização Sistemática dos Aspectos Pedagógicos do Modelo 157

5.1.1 Elemento integralizante: a visão de homem e sociedade 165

5.1.2 A visão de sociedade na Constituição Federal de 1988 no Modelo Escola da Escolha 167

5.1.3 Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 1996 .. 184

5.2 Finalidades da Educação / Educação Tesouro a Descobrir – UNESCO 191

5.3 Alinhamento político e conceitual/ Paradigma do Desenvolvimento Humano (PNUD) / Mega-Habilidades do CLIE baseados em de Dorothy Rich 194

5.4 A Organização das Bases Materiais do Processo Educativo e Seus Aspectos Pedagógicos 200

CONSIDERAÇÕES FINAIS 236

REFERÊNCIAS 242

APÊNDICES 256

APÊNDICE A – LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO TEMÁTICO NA PLATAFORMA ON-LINE BTD 257

APENDICE B – QUADRO DE REFERÊNCIAS DE LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA 263

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.) 267

APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA PROTAGONISTAS 270

APÊNDICE E – ROTEIRO DA ENTREVISTA PROTAGONISTAS DO ICE 272

ANEXOS 274

ANEXO A – CADASTRO NACIONAL DE PESSOA JURÍDICA – NATUREZA 275

ANEXO B – CELEBRAÇÃO DE CONVÊNIO 021/2003 276

ANEXO C – PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DOS CENTROS DE ENSINO EXPERIMENTAL 282

ANEXO D – UNIDADE TÉCNICA DE COOPERAÇÃO DO PROCENTRO 287

ANEXO F – TERMO DE AJUSTAMENTO DE CONDUTA 292

ANEXO G – PLANO DE METAS - PROEMI 295

ANEXO H – FOTO DO LANÇAMENTO DA PRÉ-CANDIDATURA DE LUCIELLE LAURENTINO E VINÍCIUS MENDONÇA BRUNO CAMPOS/ DIVULGAÇÃO 303

ANEXO I – CONTRATO DO IAS ATRAVÉS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO E A AUGE TECNOLOGIA DE SISTEMA 304

ANEXO J – ACORDO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA DE Nº 003/2016 307

ANEXO K – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP 314

ANEXO L – ESTADOS E MUNÍCIOS QUE INCORPORAM EM SUAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL O MODELO DE ESCOLA DA ESCOLHA DO ICE 318

ANEXO M – RELATÓRIO DE DESEMPENHO DO PROFESSOR DO MODELO DA ESCOLA DA ESCOLHA 321

ANEXO N – TERMO DE ADESÃO COOPERAÇÃO TÉCNICA EDUCAÇÃO 323

ANEXO O – TERMO DE CESSÃO DE USO DO IMÓVEL DO INSTITUTO ALCIDES DE ANDRADE LIMA - IAAL PARA O ESTADO DE PERNAMBUCO 329

ANEXO P – TERMO CORRESPONSABILIDADE ENTRE O IAAL E O ESTADO DE PERNAMBUCO 332

ANEXO Q – TERMO DE DOAÇÃO E TRANSFERÊNCIA DE EQUIPAMENTOS 335

1 INTRODUÇÃO

Quando chegamos e contemplamos a paisagem
Sentimos medo dos jovens vulcões silenciosos
Que ameaçam nos derreter
Com suas lavas incandescentes
Temíamos morrer queimados
Pelo ódio vermelho das brasas
Descendo pelas encostas áridas
Em busca de espaço e liberdade
(Luiz Gonzaga de Freitas Filho,
Jovens Vulcões, parte I).

Ilustração: Samuel Maciel

A pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de pós-graduação *stricto senso* em educação pela Universidade Federal de Alagoas (PPGE/UFAL), como parte dos estudos da linha de pesquisa de História e Política da Educação Brasileira, sob o parecer do Comitê de Ética de nº 3.748.962[1]. Nasceu das inquietações acerca da ampliação das parcerias público-privadas, permeando a efetivação das políticas públicas em educação no Brasil em uma direção privatista, durante o percurso acadêmico, com a pesquisa de mestrado[2], em 2011, sobre a temática das parcerias, intitulada "O PROGRAMA GESTÃO NOTA 10: parceria público-privada na educação"[3]. Ficou, nesse sentido, o entendimento que a concepção privatista da política educacional por meio da parceria estaria ultrapassando a questão da gestão por resultados, mas se ampliando para demandas ideológicas de uma agenda mais ampla.

Tornou-se evidente que as parcerias público-privadas são instrumentos político-ideológicos junto às instituições públicas na direção dos interesses de fração de classe dominante subordinada diretamente ao capital internacional, tendo em vista que a cultura empresarial gerencial, de gestão por resultados, em qualidade total, promovida nas instituições públicas desde a Reforma do Aparelho do Estado da década de 1990, bem como a abertura legal para a realização de parcerias do setor público com o setor privado, através da lei das OCIPS (Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999), aprofunda o processo de mercantilização da educação, cujo contexto de reestruturação produtiva e as mudanças na base material de produção e

[1] Anexo K.
[2] Pesquisa realizada pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (PPGE/UFAL).
[3] Parceria firmada entre a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE/PE) e o Instituto Ayrton Senna (IAS) para o monitoramento do trabalho pedagógico nas escolas da rede pública com foco em indicadores e metas, ancoradas sob a égide da gestão por resultados.

reprodução do capital evidenciavam uma nova morfologia do trabalho (ANTUNES, 2012) que repercutem na demanda de uma formação de novo tipo.

A presença de um empresariado como agente reformador da educação pública no Brasil, em Freitas (2012), Martins (2016) e outros, põe em evidência as demandas de responsabilização, privatização e meritocracia no interior da educação básica, alinhadas em um movimento empresarial denominado Todos pela Educação (TPE), do qual o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação - ICE faz parte desde sua origem. O TPE efetivamente não congrega todos, mas uma parcela de frações de classe dirigente na coordenação, filiadas às orientações dos organismos internacionais e financeiro do capital, situados ideologicamente mais à direita na agenda ideológica neoliberal de Terceira Via[4], baseados no discurso de ineficácia/ ineficiência e má qualidade educacional, pela qual justificam sua importância para o alcance da qualidade educacional ante a corresponsabilidade.

Diante do exposto, foi submetido e aprovado para o curso de doutorado em educação uma proposta de pesquisa sobre a mercantilização da educação básica no Brasil, cujos estudos iniciais e os debates na dimensão da política educacional depararam-se, em junho de 2016, com a iminência de uma nova política pública, a partir do anúncio[5] do Programa de Educação Integrada do estado de Pernambuco, inicialmente para quinze municípios selecionados com base nos dados educacionais e socioeconômicos, e implementado em parceria técnica e financeira da Unicef, grupo Neoenergia, Instituto Natura, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e o Instituto Sonho Grande, um exemplo de política para educação básica efetivamente atravessada pelo mercado.

O referido Programa de Educação Integrada congrega a implantação de escolas de tempo integral, com "apoio técnico do ICE", percursor do Modelo de Escola da Escolha, elaborado a partir da experiência do Ginásio Pernambucano (GP) com os Centros Experimentais de Ensino (CEE), que inspiram a Política de Educação Integral (PEI) do estado de Pernambuco. Por não conhecer o modelo educativo do ICE, foi realizada uma busca dos trabalhos acadêmicos acerca da Escola da Escolha na Base Nacional de Teses e Dissertações (BTD), que resultaram em um único trabalho, Gaspar (2016), cujo objeto era a Política de Educação em Tempo Integral, "Escola Viva", com uma seção dedicada à Escola da Escolha, o modelo de educação integral no estado do Espírito Santo.

---

[4] Neoliberalismo de Terceira via é um conceito adotado pelo Coletivo de Estudos de Política Educacional, da EPSJV-FIOCRUZ, quando se refere à vertente do Neoliberalismo propagado pelos sociais democratas.

[5] Ver: Pernambuco (2016), disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=&cat=37&art=2960.

Nesse sentido, a iminência da política de educação integral, aparentemente com o "apoio" do ICE para implantar um modelo de educação integral para o ensino fundamental, que, no entanto, o ICE possui o seu próprio, mobilizando protagonismo, projeto de vida, Pedagogia da Presença, Tecnologia de Gestão Educacional (TGE), entre outros elementos, que seriam comuns aos "modelos de educação em tempo integral" que vinham sendo implementados no ensino médio, mas que, no entanto, estariam sendo pesquisados de forma isolada, política de educação integral de São Paulo, Pernambuco, Ceará, todos esses, inspirados no "pioneirismo" pernambucano de educação integral, o qual o ICE dizia ser o fundamento de seu modelo de Escola da Escolha. Nesse sentido, ampliou-se a curiosidade pela compreensão da parceria público-privada em sua dimensão pedagógica, nos movendo da pesquisa de mercantilização em geral, para a compreensão do modelo empresarial de Escola da Escolha do ICE.

Mediante as reformas educacionais do século XXI, o apelo por resultados, a iminência do empresariado como reformador e observador[6] do Plano Nacional de Educação (PNE), que, por sua vez, tem meta específica para ampliação da Educação Integral, o Protagonismo Juvenil presente nas orientações do redesenho curricular do MEC desde 2009, através do Programa Ensino Médio Inovador, a Reforma do Ensino Médio de 2016, que prevê a formulação de um projeto de vida e foca nas competências e habilidades, entre outros elementos que estão presentes no escopo pedagógico do Modelo de Escola da Escolha e tiveram pelo TPE a atuação do ICE, nos provocaram: seria esse um conjunto de evidências ou coincidências? A orientação de Gramsci de que toda relação hegemônica é pedagógica deu o indicativo de que estaríamos nos deparando com nova pedagogia da hegemonia[7] (NEVES, 2005), no contexto de reestruturação produtiva do capital e do avanço do neoliberalismo.

O empenho com que o ICE, representativo da classe empresarial, vem determinando as políticas para a educação básica no Brasil, seja por parcerias ou pela atuação no TPE, faz supor que exerce um papel de destaque, ou pelo menos tenta exercê-lo, no projeto educacional para a educação básica. A rapidez com o modelo da Escola da Escolha tem se expandido[8] merece

[6] O movimento empresarial, TPE, criou o Observatório do PNE para o monitoramento do cumprimento das metas e diretrizes. Disponível em: https://www.observatoriodopne.org.br/. Acesso em: 03/05/2019.
[7] No decorrer do trabalho, se adota o termo "nova pedagogia da hegemonia", situando a Escola da Escolha como uma experiência do programa da Terceira Via. O referido termo é tomado emprestado das sistematizações do Coletivo de Estudos de Política Educacional (CNPq/FIOCRUZ-ESPSJV) da qual estive membro durante o percurso do Mestrado em Educação.
[8] De acordo com o site do ICE, entre 2004 e 2018, atendeu 747.600 estudantes, 40.050 educadores e 1.335 escolas. Disponível em: http://icebrasil.org.br/atuacao/. Acesso em: 03/05/2019.

investigação que possa analisar em que consiste este "novo" modelo de escola que os empresários têm implementado nas escolas públicas brasileiras.

Para tanto, as “parcerias entre Estado e organizações da sociedade civil incluíram a corresponsabilidade por ações de interesse público e originaram uma miríade de modelos de privatização” (NEVES, 2015), a mesma bandeira levantada pelo ICE, cuja corresponsabilidade está no seu nome fantasia, uma instituição privada sem fins lucrativos, originada como demanda da parceria com o estado de Pernambuco para reformar o GP, mas que, além da reforma, implantou um projeto educativo, cujo secretário de Educação de PE, Henry (2012), avalia ter sido uma nova escola pública, capaz de conciliar a universalização com a qualidade, baseada numa pedagogia eficaz e uma gestão comprometida com resultados.

Justifica-se esta tese, ante a implementação desse projeto educativo de forma “paralela” à política oficial, que defende a elaboração de um projeto de vida na sociedade capitalista, num contexto em que cada vez mais as pessoas estão submetidas aos processos de alienação, exploração, dominação e opressão que perpassam todas as relações sociais, a começar pelo trabalho, de modo que, para além do fenômeno da aparência, está permeado por uma essência que congrega os nexos e as contradições da totalidade da reprodução social da vida no capitalismo e para ele. Um projeto de vida e a possibilidades de escolhas num contexto de desemprego estrutural enunciam uma coalisão social para a vida coletiva, de modo que o antagonismo de classes fica ofuscado pela iminência da atuação voluntária e protagonista na solução dos problemas do capital.

Acredita-se que a relevância acadêmica desta pesquisa consiste na busca por agregar conhecimentos científicos permeados de uma crítica ideológica para além da aparência do fenômeno histórico, num contexto de negação histórica enquanto ideologia, mesmo compromisso de outras que nos antecedem e baseiam nossas reflexões acerca do processo de direção e dominação do modo de vida. Outro aspecto relevante, de cunho social, consiste na abordagem classista que assumimos em todo o trabalho, que revela o conjunto social que se pertence e se opta a analisar, considerando os processos de exploração/opressão, de correlação de forças, que compõem antagonismos de classe, fundamentais às demandas político-pedagógicas da escola pública. A relevância pessoal se alinha à consolidação de um percurso como pesquisadora, alinhado a uma perspectiva contra hegemônica de educação que inquieta e me move.

Quanto à problemática da Tese: “em que consiste o Modelo de Escola da Escolha proposto pelo empresariado ao disseminar consignas ideológicas no contexto da reestruturação

produtiva do capital?". Dessa forma, a presente pesquisa traduz inquietações acerca do processo de transformação das políticas públicas educacionais frente à disseminação em larga escala do Modelo Escola da Escolha, na última década, através de parceria público-privada com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE).

Compreender em que consiste o Modelo de Escola da Escolha proposto pelo empresariado ao disseminar consignas ideológicas no atual contexto da reestruturação produtiva do capital fez-nos indagar sobre questões que, para serem respondidas, seria necessário: 1) Identificar os aspectos pedagógicos que constituem o modelo Escola da Escolha; 2) Analisar os nexos e contradições expressos na compreensão dos indivíduos que vivenciam ou vivenciaram o Modelo de Escola da Escolha; e 3) Identificar as consignas ideológicas mobilizadas no Modelo empresarial Escola da Escolha.

Os respectivos objetivos ancoram a presente tese de que a ideologia permeada através do Modelo de Escola da Escolha do ICE, com a formulação do projeto de vida, opera em pelo menos duas frentes, a saber: a educação para a formação do consenso de alunos e professores, e a formação para o trabalho simples, diante do processo da recomposição da hegemonia burguesa, na materialização do projeto pedagógico neoliberal de Terceira Via, no contexto da reestruturação produtiva do capital exigente de um trabalhador polivalente e flexível, capaz de se adaptar à realidade do trabalho precarizada e empregabilidade, diante do desemprego estrutural.

Esta tese é constituída por seis seções, cada uma destas é introduzida por uma imagem que expressa a compreensão da autora sobre o capítulo e um trecho de um mesmo poema que representam a visão hegemônica dos percussores do Modelo de Escola da Escolha, contido no livro "pedagogia da presença: da solidão ao encontro", de Antônio Carlos Gomes da Costa, à medida que são apresentadas as discussões por capítulo, se evidenciam a complexificação das imagens e a potência do poema, destas seções. A primeira é a presente seção introdutória, na qual se encontra a apresentação temática da pesquisa, a problemática, os objetivos e a tese que se defende ao decorrer do texto.

A segunda seção é intitulada "Neoliberalismo de Terceira Via no contexto de Reestruturação Produtiva do Capital", em que se pesa a discussão histórica do neoliberalismo, cuja matriz ideológica é cunhada pela social democracia renovada, esta, em caráter reformista, produz um revisionismo "modernizador" do projeto societário, fundando a abordagem ideológica Neoliberal de Terceira Via, em que congrega o incompatível neoliberalismo de mercado e a promoção de justiça social, proposta essencialmente antagônica, por isso não é

responsabilidade do Estado, é do mercado, Terceira Via é mercado travestido de filantropia – ideologia do terceiro setor – , na emergência de um projeto societário, cuja justiça social fica a cargo das parcerias com o público não-estatal. Nesse sentido, se evidencia a concepção de sociedade de bem-estar social em substituição ao Estado de bem-estar social e as evidências de um novo bloco histórico hegemônico.

Este com agenda política específica, gestada inicialmente no Novo Trabalhismo Inglês, com Tony Blair, principal expressão política, e Antony Giddens, principal expressão intelectual, desta abordagem experimentada em diversos países pela difusão da agenda social democrata renovada, cuja adesão ideológica está diretamente articulada com as orientações dos organismos internacionais do capital, na Cúpula de Governança Global, e suas implicações no caso brasileiro, mediante a incorporação da referida abordagem diante da condição subalterna ao capital internacional, sobretudo na vinculação ideológica com efetivações de políticas públicas na direção desta abordagem, que atravessa os governos brasileiros a partir de FHC até Bolsonaro – que representa a extrema direita, no entanto, até o momento, tem dado continuidade a algumas políticas para a educação que iniciaram nos governos neoliberais de terceira via –, no contexto de reestruturação produtiva do capital, dado as especificidades históricas, bem como a centralidade da educação nesse processo.

A terceira seção se intitula "ICE: gênese, desenvolvimento e conexões com as políticas educacionais em Pernambuco e no Brasil", evidenciando controversas históricas da narrativa do "acaso, que virou caso, que virou causa". É considerado e apresentado um conjunto de dados, fatos e documentos que direcionam as relações políticas e o favorecimento da nova pedagogia da hegemonia, estabelecida na agenda empresarial, na dimensão das políticas educacionais. Mediante estes aspectos, apresenta-se a natureza da atuação do ICE dentro das redes de ensino, na dimensão da gestão educacional e não da gestão escolar, fora da égide "escola pública, gestão privada", a escola é pública com a gestão pública, mediante a incorporação do gerencialismo fundamentado na Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), todavia, através da parceria técnica, é o setor privado que realiza a transferência de dinheiro público para a escola pública, que entre diversos fatores não caracterizam-se como *charters school,* mas a consolidação do projeto educativo filiado à outra abordagem e à metodologia de expansão nacional deste.

A quarta seção dispõe das notas metodológicas desta pesquisa, a filiação ao Materialismo Histórico Dialético enquanto teoria e método e o uso de técnicas da Análise de Conteúdo, no que tange a categorização temática, com os respectivos critérios de escolha do *corpus* de análise e as dimensões que constituem seu rigor, a exposição da delimitação do objeto

e o percurso de pesquisa, em que constam as especificidades determinantes para a maturação desta.

A quinta seção, intitulada “Escola da Escolha”, corresponde à seção de análise, conceitua a Escola da Escolha, bem como sua estrutura ideológica e conceitual a partir da apresentação das demandas históricas da organização sistemática dos aspectos pedagógicos em que se filiam, na tríade “conteúdo, método e gestão”, determinadas pelos elementos integralizantes, a saber: a visão de homem e sociedade, as finalidades da educação e, por fim, o alinhamento político e conceitual, que dá sustentação à instrumentalização pedagógica do referido modelo escolar enquanto expressão do projeto educativo neoliberal de Terceira Via. Se desvelam, assim, as consignas ideológicas do modelo e sua função na formação do consenso e do trabalho simples, que destoam a função social da escola com uso dos recursos humanos e materiais do aparato estatal, exemplificados por depoimentos dos participantes da pesquisa, relacionadas com as orientações documentais do referido modelo.

Por fim, a última seção desta tese resgata o poema do livro “Pedagogia da presença: da solidão ao encontro”, de Antônio Carlos Gomes da Costa, que perpassa todas as seções, a fim de demostrar que a nova pedagogia da hegemonia é um projeto educativo e societário que faz uso dos recursos infraestruturais e humanos da escola pública, não só como um empreendimento social privado, mas, principalmente, como espaço de disseminação de ideologias que buscam, através do consenso, conformar e formar para o trabalho simples, o que, no contexto atual de reestruturação produtiva do capital, busca explorar cada vez mais o trabalhador com ações de voluntariado sustentadas por consignas como empreendedorismo, protagonismo juvenil, projeto de vida, que acabam por transformar a escola em espaço de formação para o capital, delegando inclusive a responsabilidade pela solução dos problemas causados por ele.

2 NEOLIBERALISMO DE TERCEIRA VIA NO CONTEXTO DE REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL

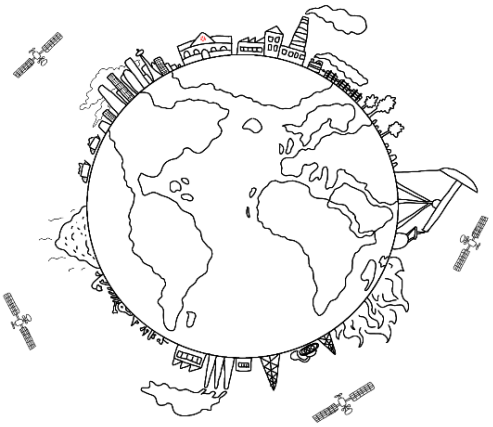


Ilustração: Samuel Maciel

Não sabíamos do momento das erupções
Que fariam a terra estremecer
Nem das fendas que nos engoliriam
Para sempre
Paramos temerosos
E erguemos tenda provisória
Aguardando a catástrofe
*(*Luiz Gonzaga de Freitas Filho*, Jovens Vulcões*, parte II).

No final do século XX para o ínicio do XXI, as mudanças sociais provocadas pelo processo de globalização econômica, social, cultural, política etc, põe em evidência a mundialização e supremacia capitalista, cuja direção político-econômica foi alterada com a racionalidade que prevaleceu no Consenso de Washington em 1989, que defendia uma doutrina de controle dos gastos públicos, arrocho salarial, abertura comercial, financeira, desmonte do Estado de bem-estar social e um amplo processo de privatização (CASTELO, 2013). Tais princípios rementem "a tese de Hayek (1987) de que as políticas sociais conduzem à escravidão, e a liberdade do mercado à prosperidade" (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 95).

As orientações do Consenso de Washington remetem a uma ortodoxia neoconservadora que propaga a ideologia neoliberal, uma nova roupagem radical do falido liberalismo clássico, em profunda crítica à direção político-econômica do Estado de Bem-Estar Social. Nesse contexto, houve uma inversão abrupta da crítica à crise estrutrual do capitalismo em detrimento da crítica ao Estado, como se este fosse o causador das crises. Os ideólogos do neoliberalismo passaram a advogar menos Estado e mais Mercado, visto que, para estes, o fracasso econômico da década de 1970 estaria diretamente relacionado ao intervencionismo estatal, ao ferir as leis naturais de mercado, nesse sentido, se instruiu um reordenamento mundial conhecido como neoliberalismo, no contexto de reestruturação produtiva caracterizada pelo modelo toyotista de produção.

A racionalidade neoliberal não foi formulada no momento do Consenso de Washington, ela surgiu anteriormente, em 1947, em Mont Pèlerin[9], com a união de diversos pensadores como Hayek, Mises, Friedman, Popper, entre outros defensores do liberalismo econômico, objetivando seu resgate e revisionismo histórico, cujas ideias foram experimentadas na Ditadura de Pinochet (1973-1990), no Chile, crucial à maturação do receituário neoliberal, contudo, "encontrou resistências na sua aplicação 'pura' e, por iso, não tomou exatamente o rumo idealizado pelos luminares de Mont Pèlerin" (CASTELO, 2013, p. 243, grifo do autor).

As resistências resultaram das críticas aos governos neoliberais, radicais e austericidas de Thatcher (1979-1990) e Ronald Reagan (1981-1980), cujo desgaste social foi amplo, estes desarticularam sindicatos, eliminaram diversos direitos com a flexibilização do "Estado Grande" (terminologia usada pelos neoliberais e seus adeptos para designar Estados Capitalistas que intervém nas supostas "leis naturais" de mercado, a fim de substituí-los pelo Estado Mínimo), gerando incontáveis perdas sociais e trabalhistas para a população Britânica e Norte-Americana.

Tais governos, "democráticos", são lembrados pela intransigência na aplicação das medidas, demostrando que era possível praticar políticas autoritárias em democracias formais, de acordo com Giddens (1994, s,p), "paradoxalmente a Direita aqui, se tornou radical; enquanto a Esquerda procura preservar, tentando principalmente proteger, por exemplo, o que resta do Estado de Bem-Estar social". Como exposto, é a virada do século XX para o XXI o momento crucial de esforços teóricos e políticos no programa da Terceira Via, o que provocou o

> deslocamento do ideário revolucionário da classe trabalhadora para o ideário reformista social-democrata, inicialmente circunscrito às formações sociais capitalistas centrais, generalizou-se e se agudizou nos anos finais do século passado, quando começaram a se difundir mais sistematicamente os fundamentos e as práticas de uma nova pedagogia da hegemonia, ou seja, quando o ideário social-democrata clássico passou por um processo de depuração, **introduzindo elementos desenvolvimentistas as formulações práticas neoliberais, que conciliam mercado com justiça social** (LIMA; MARTINS, 2010, p. 35).

A radicalização da direita em torno do ideário neoliberal dentro da legalidade do Estado de Direito (democracia formal) minou os direitos sociais e o consenso democrático com ímpeto autoritário, o que, para o principal ideólogo da terceira via, Giddens (1994), corresponde um fundamentalismo de mercado, evidenciado no thatcherismo como a "mistura de liberalismo de mercado e autoritarismo moral, que é o marco do neoliberalismo" (*idem,* 2007, p. 18), a

[9]Ver: Dardot; Laval (2019).

radicalização da direita provocou reação da esquerda, esta ocorrera, no entanto, fora da radicalidade e cooptada pelo ideário social democrata, cuja alternativa revolucionária ficara em segundo plano, sob a estratégia de defesa de direitos conquistados na coalisão social pelo Estado de Bem-estar social ou em lugares que experimentaram tentativas deste.

Com as instabilidades sociais, políticas e econômicas, frente à ofensiva neoliberal e à culpabilização da regulação estatal intervencionista, com a atuação política da Margareth Thatcher (1979-1990), evidenciou-se a resistência sindical, a qual prontamente foram convertidos "em inimigo central do neoliberalismo trouxe consequências diretas no relacionamento entre Estado e classe trabalhadora" (ANTUNES, 1999, p. 35). Essa mudança entre Estado e Classe trabalhadora se deu com impacto na divisão internacional de trabalho, a atuação da conservadora Ministra Britânica Margareth Thatcher (1979-1990) e de John Major (1990-1997), seu sucessor, causou profundos desgastes políticos, conflitos sociais e tensões antagônicas com a resistência da classe trabalhadora, base eleitoral do Partido Trabalhista Inglês.

Os descontentamentos da classe trabalhadora, de frações de classes burguesas e o revisionismo social-democrata fizeram com que o Partido Trabalhista[10] Inglês transformasse suas bases em "novo" partido, com uma abordagem ideológica neoliberal de Terceira Via.

> um enorme processo de "modernização" operava-se no interior do Labour Party, que abandonava completamente seu passado trabalhista-reformista, marcado pelos vínculos com o sindicalismo e pelo apoio eleitoral na classe trabalhadora britânica, para converter-se numa espécie de Partido Democrático inglês, apoiado especialmente pelos novos extratos da burguesia, que visualizavam a proximidade da derrota eleitoral dos conservadores, em 1997. Era preciso buscar, no interior da "esquerda", as condições de continuidade da política (em sentido amplo) vigente na fase do neoliberalismo. Era preciso acenar com mudanças superficiais para que o essencial da pragmática do neoliberalismo fosse preservado e, em caso de alteração, o fosse somente em sua epiderme (ANTUNES, 1999, p. 38).

Decisivamente, o Novo Partido Trabalhista[11] Inglês, permeado por desafios, ao carecer de avançar do neoliberalismo clássico/puro sem nenhum compromisso em revertê-lo, afinal, ao aproximar-se dos interesses de frações burguesas que apoiam o livre mercado, a "flexibilização" dos direitos trabalhistas/previdenciários/sociais, contudo, não apoiam "autoritarismo moral" mencionado pro Giddens (2007, p.18), o Novo Partido Trabalhista

[10] *Labour Party*
[11] *New Labour*

Inglês, sob a orientação de Tony Blair, estava compromissado com os interesses do empresariado, que defendia uma democracia liberal-social ou social-liberal.

De acordo com Mèszáros (2011), no prefácio de *Para além do Capital, e*xiste uma evidente crise da política da democracia burguesa, esta é uma crise de legitimidade política, a ponto de não ser sustentável negá-la, nem pelos "piores apologistas do sistema embora eles tentem confiná-la à esfera da manipulação política e seu consenso criminoso, dentro do espírito da "terceira via" do Novo Trabalhismo" (MÈSZÁROS, 2011, p. 24), efetivamente, esta é a única menção do termo "Terceira Via" na obra de Mèszáros, concebendo-a como um "espírito" manipulador, de consenso criminoso, em defesa do sistema capitalista.

> "Terceira via", como entendida aqui, designa uma série muito mais genérica de esforços, comuns à maioria dos partidos e pensadores de esquerda na Europa e em outras partes do mundo, para reestruturar as doutrinas esquerdistas [...] "Democracia social modernizadora" ou "esquerda modernizadora" podem ser usados em seu lugar. Eu continuo a usar "terceira via", porém, por tratar-se de uma útil expressão emblemática. Ela se refere a renovação da democracia social em condições contemporâneas. Na interpretação que lhe confiro aqui, ela deve pouco ou nada ao seu uso em gerações pregressas. A terceira via não deve ser identificada isoladamente com as perspectivas e políticas dos Novos Democratas, do Novo Partido Trabalhista ou, aliás, de nenhum outro partido específico, sendo antes uma ampla corrente ideológica em que deságua vários afluentes (GIDDENS, 2007, 18-19, *grifos do autor*).

Nestes termos, há uma defesa explícita do ideólogo Giddens de que a Terceira Via é uma corrente ideológica revisionista da social democracia, sob os jargões "modernizantes" e, por ser corrente ideológica, não se limita a práticas pontuais de partidos, é mais ampla que estas, embora não deixe de inspirar as agendas partidárias, os governos e a atuação parlamentar, põe em evidência, mesmo sem anunciar existência de "afluentes", mas que se revelam na fala de Tony Blair: "O Partido Trabalhista é o partido do empresariado e das indústrias modernas na Inglaterra" (BLAIR *apud* MÈSZÁROS, 2011, p. 850, grifo do autor), esta confissão explícita nomeia os interesses de quem estão a serviço da corrente ideológica da Terceira via.

Essa via é mais mercado puro, e, portanto, (co)responde uma gama de interesses utilitaristas de fração de classe hegemônica em torno da política social e econômica, como uma coalisão. Para tanto, Mèszáros (2011) menciona que houve um discurso de Blair que se pôs a serviço do empresariado sem reverter os ganhos do mercado forçados pelo thatcherismo, e o descreve:

> Na noite passada o Partido Trabalhista cortejou o empresariado inglês ao prometer manter a estrutura das *leis sindicais do Partido Conservador* e avaliar cautelosamente a proposta de um novo *salário mínimo*. Tony Blair garantiu à City que os trabalhistas haviam rompido com as tradições de "governo grande" da década de 70, e não

> recuariam em relação à legislação trabalhista e sindical conservadora dos anos 80.“Aceita-se hoje que os elementos básicos daquela legislação – votos antes de greves para as eleições sindicais, e restrições à formação em massa de piquetes – vieram para ficar”, informou aos membros do *Per Cent Club*. “O *salário mínimo* deve ser definido com cautela, e publicado a fim de evitar qualquer impacto negativo sobre os empregos. Deve-se buscar o equilíbrio entre a proteção do empregado contra abusos e *o peso da carga imposta aos empregadores*.” Negou uma volta às altas taxas marginais de juros do último governo trabalhista. Também disse: “Já é tempo de ir além da situação em que as relações do Partido Trabalhista com o meio empresarial se dão em termos de garantias tranquilizadoras” ... os empresários devem ver no Partido Trabalhista *o seu lar natural*. Estão convidados a *forjar uma nova ordem industrial, disse ele*” (Thompson, *apud* MÈSZÁROS, 2011, p. 329, grifo do autor).

Ideologicamente, estava explícita a estratégia de acalmar o empresariado quanto à reversibilidade das políticas neoliberais, além de realizar o aceno como alternativa ideológica. Embora a Terceira Via tenha (re)surgido nestas condições políticas de austeridade como alternativa ao neoliberalismo puro, a terminologia não é nenhuma novidade no ideário da social democracia, assunto que não nos deteremos aqui, pois, sempre que utilizarmos neste trabalho o termo Terceira Via, será designado à versão revisionista do final do século XX, o neoliberalismo de Terceira Via, cujo esforço teórico ancora pensadores e entusiastas como Anthony Giddens[12], Tony Blair, Mark Latham, Stephen Driver, Luke Martell, Thomas Meyer, Bill Clinton, etc.

O jargão além da esquerda e além da direita dos “centristas” da social democracia acrescentou termos como velha e nova em suas reivindicações históricas por uma ideologia em que unam (in)justiça social e mercado, “além da velha esquerda e além da nova direita” (BLAIR *apud* DRIVER; MARTELL, 2007, p. 65), uma abordagem política e econômica delimitada em um quadro ideológico específico.

Pensado como alternativa aos efeitos negativos do neoliberalismo, sem revertê-lo, mas “amenizando”, mediante a concatenação da responsabilidade social, abandona a social democracia europeia com um revisionismo comum (LIMA; MARTINS, 2010), a nova agenda política introduzida passou a ser chamada de centro radical, centro-esquerda, nova-esquerda, nova social-democracia, social-democracia modernizadora, governança progressista e Terceira Via, o nome pode variar no desenvolvimento, mas “há uma orientação política e um programa político gerais emergindo” (GIDDENS, 2007, p. 19). Neste sentido, buscou “criar um consenso

[12] Além dele, outros intelectuais sociais liberais como Alain Touraine, Joseph Stiglitz, John Williamson, Pierre Rosanvallon apresentaram em suas ideologias a possibilidades de um capitalismo humanizado através dos chamados novos movimentos sociais, nova agenda de desenvolvimento, pós consenso de Washington, nova questão social etc. Para saber mais, ver: CASTELO (2013).

internacional de centro esquerda no século XXI" (GIDDENS, 2005, p. 11) em torno da ideologia e da cúpula da Terceira Via, logo renomeada de Cúpula de Governança Progressista.

Contexto histórico crucial para o projeto de sociabilidade capitalista durante sua reestruturação produtiva flexível, de acordo com Antunes (1998), no entanto, carecia a cooptação entre fileira de oposição aos conservadores neoliberais fundamentalistas,

> uma *nova variante* mais abrandada do neoliberalismo, que esbravejasse no verbo e preservasse na pragmática e, o que é decisivo, fosse capaz de preservar os interesses do capital britânico mesmo com a derrota eleitoral dos Tories (*idem*, p. 51, grifos do autor).

Efetivamente, foi gestado na "oposição de esquerda" o Tony Blair, chamado por alguns críticos de Tory[13] Blair, o qual reuniu um movimento mundial em torno do "capitalismo humanizado" 2.0[14] da social democracia, agora inovador/moderno/flexível, não mais com uma sociedade de bem-estar social, o neoliberalismo de Terceira Via revisionista e eclético.

> A expressão jocosa "esquerda liberal-social", usada por Blair e seus seguidores – ou formuladores, como Giddens e David Miliband – , sem a pompa que a caracteriza, poderia ser resumida de modo direto: o projeto da "*Terceira Via" é essencialmente um ideário que se assume como de "esquerda", mas que pratica o que a direita gosta.* Ou, se quisermos, *é o que restou da social-democracia na fase mais destrutiva do capitalismo,* que tenta consertar alguns dos estragos do neoliberalismo, preservando sua engenharia econômica básica (ANTUNES, 1998, p. 51, grifos do autor).

O conceito que estabelece Antunes (1998) e Mészáros (2011), ao qual nos filiamos – reconhecendo que esta corrente ideológica evidencia um projeto societário que na aparência é progressista, mas na essência é conservador, e o projeto de vida no capital pode parecer bom, mas não é –, tem caráter reformista e revisionista em busca de omitir as lutas de classe, o antagonismo, o utilitarismo, ao mesmo tempo que não reverte a perda de direitos perdidos. Historicamente, pretende unir o incompatível mercado com justiça social e não resolve a opressão, a desigualdade, a pobreza, a marginalização, a exploração ou a sociedade de classes porque estas são constituintes de base estrutural de exploração, em que até os processos identitários se tornam produtos do mercado.

Apresentamos, a seguir, as principais considerações do revisionismo histórico efetivado pela corrente ideológica de Terceira Via, a fim de ser a governança do capitalismo em seu momento de reestruturação produtiva, pois nesta seção é crucial conhecer a forma de atuação e

[13] Tory é o antepassado do Partido Conservador do Reino Unido, os conservadores continuam sendo chamados de *Tories,* Tory Blair é um trocadilho que o nomeia de conservador.
[14] Capitalismo humanizado 1.0 é foi o que orientou o Estado de bem-estar social.

transformação de sentidos, para que possamos, ao evidenciar os aspectos do Modelo de Escola da Escolha, perceber a adesão ao ideário. Para Giddens (2007), desde o fim da Segunda Guerra mundial, havia duas vias que, em sua concepção, fracassaram ou "perderam pujança" (*ibidem*, p. 18), para ele, a primeira via seria

> as **ideias socialistas tradicionais**, por serem **radicais e reformistas**, baseavam-se nas ideias de **gestão de planejamento econômico**– uma **economia de mercado é essencialmente irracional e refratária à justiça social**. Até mesmo a maioria dos que advogavam uma "economia mista" só aceitava mercado a contragosto. No entanto, como **teoria da economia gerida**, o socialismo quase que já não existe. O "compromisso keynesiano com o bem-estar social" dissolveu-se em grande medida no Ocidente (*ibidem,* grifo nosso).

No caso, Giddens (2007), oportunamente, destoa o caráter histórico da humanidade – esta que produz e desmantela os sistemas políticos/econômicos em seu movimento real –, o socialismo tradicional muito se difere do reformismo (característica social democrata), ele não é reformista, é revolucionário, e pretende o comunismo e não o keynesianismo. Nesse sentido, a crítica aos "socialistas tradicionais", lê-se "sociais democratas tradicionais", esses abandonaram o percurso revolucionário pelo reformismo, adequando-se aos interesses de mercado ao mesmo tempo que se alinharam no compromisso keynesiano, um "consenso" social entre classes antagônicas. O percurso revolucionário, ao contrário deste, busca o fim do capitalismo, das classes, da propriedade privada, a emancipação humana etc. A opção keynesiana, social democrata tradicional, reproduz o sistema burguês, a propriedade privada, a sociedade de classe, o lucro, a exploração, e promove coesão de interesses antagônicos.

Com relação ao planejamento econômico, todas as vias o fazem, mesmo que cada uma destas com as suas especificidades ideológicas e estratégicas, a exemplo dos liberais clássicos ou até os neoliberais, estes dois defendem a existência de leis naturais através de um conjunto planejado de ações, engrenagens e receituários[15], ou seja, para que possam funcionar naturalmente, carecem de um conjunto planejado de medidas, consensos das mesmas medidas, articulações políticas, cooptação ideológica para realizar as intervenções planejadas na dimensão pública para resguardar os interesses privados, assim, modificam convenções sociais nos "contratos sociais" (democracia constitucional) a fim de serem desregulados, desobrigados de direitos aos trabalhadores, ao mesmo tempo que automatizam com a tecnologia e articulam ações intransigentes, impositiva de suas liberdades, enquanto cerceiam os demais sob o discurso da naturalidade.

[15] Como ocorreu com o Consenso de Washington com a propagação de um vasto receituário econômico.

Existem especificidades do tempo, do espaço e da robustez tecnológica dos países que podem automatizar um conjunto de transações, ou mesmo fazer uso de robôs programados ou aplicativos para especular para seus donos acionistas, no entanto, cada um desses processos tecnológicos, e muitos outros, carecem, além de planejamento, de programação dos dados específica, historicamente produzidas pela humanidade e respondendo a interesses também humanos. As leis de mercado ficam a serviço da determinação da situação dentro de um conjunto de regras, engrenagens de acumulação, espoliação, obsolescência programada, valor, lucro além da conformação cultural, ou observação cultural dos sujeitos para conduzir suas subjetividades ao consumo e ao consenso.

Com a inserção de elementos conjunturais e suas especificidades, as interpretações de Marx e dos marxistas seguem a mais de cento e cinquenta anos analisando e denunciando os mecanismos criados pelo capital para acumular, intervir e dominar a sociedade, ou seja, os elementos históricos produzidos humanamente na relação com o outro e com a natureza, com a propriedade privada e com o trabalho, em que pese as dimensões de perversidade, desumanidade e violência que o capitalismo submete as classes dirigidas, principalmente as mais pobres, determinadas desde o nascimento a condições degradantes, proprietárias tão somente de sua força de trabalho, em uma sociedade de desemprego estrutural, providas a limitadas condições de "ascensão", cuja possibilidade de trabalho é constantemente ameaçada pelo exército de reserva para o posto que ocupa, a ruptura com a pobreza é exceção, como explícito, a economia planejada como crítica ao socialismo ou ao keynesianismo é demagogia neoliberal.

Em contrapartida, para Giddens, a segunda via fracassada é:

> "a segunda via" – o neoliberalismo, ou fundamentalismo de mercado – foi descartada até mesmo pela maioria de seus adeptos direitistas. A crise do leste asiático de 1997-8 revelou quão instáveis e desestabilizadores podem ser mercados mundiais desregulamentados, e especialmente os financeiros. Eles fazem pouco para ajudar a mitigar as extremas desigualdades existentes entre os países mais pobres e os mais ricos. Dentro das sociedades desenvolvidas, o eleitorado se resguardou de políticas neoliberais, que sugerem caber aos indivíduos arranjar-se sozinhos em um mundo marcado por altos níveis de incerteza e mudança tecnológica (GIDDENS, 2007, p. 19, grifos do autor).

O que se naturaliza e omite nas análises de Giddens é que as duas vias falhas que o autor menciona são duas vias da ordem mundial capitalista, Giddens (1991), em "Consequências da Modernidade", evidencia o revisionismo relativista de seu pensamento quanto à ordem mundial moderna, retoma o pensamento de Marx, Durkheim e Weber e, resume que Marx afirma ser o

capitalismo a ordem mundial emergente, substituindo feudalismo com a produção para mercados nacionais e internacionais, que torna tudo mercadoria, inclusive a força humana, sendo criticado por Durkheim e Weber.

Prossegue argumentando que Durkheim considera "a competição capitalista não é o elemento central da ordem industrial emergente [...] vivemos numa ordem que não é capitalista, mas industrial" (GIDDENS, 1991, p. 16), nesse sentido, segundo Giddens (1991), o pensamento de Durkheim criticou as considerações enfatizadas na análise de Marx sobre o capitalismo como "marginais e transitórias", pois acreditava que a vida social moderna não derivava do capitalismo, mas da divisão do trabalho com vistas às necessidades humanas e a exploração da natureza.

Segue considerando que, mesmo que Weber mencionasse capitalismo ao invés de ordem industrial, se aproximaria mais do pensamento de Durkheim que de Marx, seria então um "capitalismo racional [...] racionalização conforme expressa na tecnologia e na organização das atividades humanas, na forma da burocracia, é a tônica" (*ibidem*, p. 17).

> Vivemos numa ordem capitalista? É o industrialismo a força dominante que modela as instituições da modernidade? Deveríamos ao invés olhar para o controle racionalizado da informação como a principal característica subjacente? Devo argumentar que estas questões não podem ser respondidas desta forma — quer dizer, não devemos encarar estas caracterizações como mutuamente exclusivas. A modernidade, sugiro, é multidimensional no âmbito das instituições, e cada um dos elementos especificados por estas várias tradições representam algum papel (GIDDENS, 1991, p. 17).

A discussão apresentada por Giddens (1991) explicita a razão dele se posicionar política e ideologicamente, chamando a via keynesiana de socialismo tradicional, mesmo que essa seja uma afirmação propositalmente equivocada, como sociólogo e social democrata, sabe que o keynesianismo foi uma alternativa para capitalismo europeu após a falência do liberalismo econômico com a Grande Depressão de 1930, bem como a segunda via neoliberal também é alternativa para o capitalismo em substituição ao keynesianismo, no entanto, é uma alternativa de austeridade e, portanto, amplamente criticada, a omissão de que estas duas vias são alternativas pro capitalismo, atrelado ao fato da relativização que leva a considerar que modernidade sob ordem multidimensional demonstra a minuciosidade com que propaga os revisionismos históricos.

Nenhum dos autores mencionados fala em uma única dimensão da ordem capitalista (Marx; Weber) ou industrial (Durkheim), sem exceção, estes falam da dimensão expansiva, transformadora da sociedade, do Estado, da história, da cultura e da natureza, mesmo com

conclusões distintas e antagônicas diante de suas filiações. Nesse sentido, a mesma omissão minuciosa de que as duas, assim como a terceira que propõe, sejam para manutenção da ordem capitalista, é na verdade o sistema capitalista permeado por crises estruturais [16], que fracassou e perdeu pujança em suas alternativas keynesianas e neoliberais e que careceu do revisionismo social democrata dentro das bases neoliberais. A Terceira Via de Giddens é, como diz Antunes (1998), e repetimos, a via de um ideário que reivindica ser de esquerda para fazer o que a direita gosta e quer.

As facetas do sistema capitalista, seja um capitalismo nos moldes liberal, nos keynesianos ou um capitalismo nos moldes neoliberais, são um conjunto de evidências que não começam neles nem termina neles, mas a quem serve e seu esgotamento. Qualquer que seja a nova alternativa mais ou menos pior, evidenciam crises cíclicas, amplia os monopólios financeiros amplamente individualistas e descompromissados com o bem comum, apenas com a acumulação irrestrita.

Além de serem "instáveis", ou seja, literalmente desprovidos de estabilidade, repletos de incertezas produzidas pelos mercados que, supostamente, produzem automaticamente, inanimadamente e naturalmente estabilidade, sem controle, perigosos, sem confiança, como explícito. Casos como o do leste asiático se evidenciam no que Mèszáros (2011) já havia mencionado, no abalo da legitimidade na democracia burguesa dos defensores do neoliberalismo.

A manutenção dos privilégios utilitaristas em detrimento do sofrimento e exploração humana da era neoliberal com a desregulamentação dos mercados aprofundou a níveis jamais vistos as desigualdades sociais, a ponto de apenas 1% da população deter, sozinha, mais riqueza que os demais 99% juntos, problema cujas teorias marxistas sempre anunciaram a ponto de construir caminhos de superação. A desigualdade extrema coíbe consensos, e o discurso do capitalismo emancipado e feliz é demagogia frente a estes dados. Em 2015, a OXFAM lançou uma pesquisa cuja conclusão evidenciava a previsão de que, até janeiro de 2016, 1% da população mundial seria mais rica que os demais 99% juntos, todavia, meses antes do previsto a situação foi antecipada, assim, "o Banco Credit Suisse revelou que 1% mais rico da população mundial atualmente acumula mais riquezas que todo o resto do mundo junto" (OXFAM, 2016, p. 2).

Os 99% são divididos em frações de classes cada vez mais pobres, a ponto de alguns estarem em situações de trabalho escravo, subnutrição, degradação humana e sofrimento, "hoje

[16] Ver: Mèszáros (2011).

em um mundo caracterizado por níveis de desigualdade não registrados há mais de um século" (*ibidem)*. Esse "hoje" utilizado é o tempo atual, não como um dia específico, mas pode-se afirmar que ante os sistemas de produção como o escravismo, feudalismo ou qualquer anterior ao capitalismo, embora nas similitudes todos estes tenham uma minoria que fica com mais riqueza que a maioria, o capitalismo levou a desigualdade a patamares de "novos extremos" (*ibidem*) não registrados antes na história humana, dados estes legitimados pelo conjunto de empresários do Fórum Econômico Mundial[17] que se reúne anualmente em Davos, na Suíça.

A consideração que faz Giddens (2007) ante os fracassos das vias (keynesiana e neoliberal), atrelado à resposta negativa do neoliberalismo nas urnas, com "o retorno de partidos de esquerda ou de centro ao governo de tantos países, transmite a clara mensagem de que as pessoas não querem ficar desprotegidas ante o mercado global" (*ibidem,* p. 19). O resultado eleitoral evidenciou que "partidos esquerdistas estão sendo forçados a criar algo novo, [...] não importa de empregarmos ou não a expressão "terceira via" para designar essa tentativa de 'algo novo'" (*ibidem*), daí a reinvenção modernizadora da social democracia, em uma nova via, "não sendo um sistema plenamente arredondado" (*ibidem*, p. 20), situa o ideólogo, reivindica a construção global de outra via.

Nesta corrente ideológica – o neoliberalismo de terceira via –, teriam que responder a três transformações que estariam alterando o panorama político mundial, a saber: a globalização; a emergência da economia do conhecimento; e as mudanças na vida cotidiana das pessoas. Giddens (2007) defende que os debates da globalização não estão mais no panorama de sua existência, mas de suas consequências, em sua concepção, que compreende que

> a globalização tem significado a transformação dos sistemas econômicos e da estratificação, assim como dos contextos da experiência social – o cotidiano, as intimidades da existência pessoal e as tradições culturais e políticas herdadas, o que tem expandido a reflexividade social. **O mundo demanda uma política radical**, **reconstituída,** traçada a **partir do conservadorismo filosófico**, mas também, **preservando valores associados ao socialismo**, visando a democratização da democracia (GIDDENS, 1994, n.p).

[17] Em 14 de outubro de 2015, o *World Economic Forum* – organização sem fins lucrativos que reúne os principais líderes empresariais, políticos e intelectuais em torno de pautas comuns na direção da ordem econômica mundial do sistema capitalista – publicou em sua plataforma digital uma notícia de título *Who are the 1%? The answer might surprise you (*Quem são os 1%? A resposta pode surpreender você - tradução livre) na qual se confirma os relatórios do Banco Credit Suisse e da OXFAM, todavia, o Fórum Econômico Mundial constrói um texto/notícia em que se relativiza que este 1% enquanto grupo reivindicam 50% da riqueza mundial, todavia, como o relatório não é sobre as reivindicações do grupo do 1% mas a constatação de que esses juntos detém mais riqueza que os demais 99%, se revela a construção dos sentidos e interpretações que beneficiam os super ricos. Ver *World Economic Fórum* (2015): https://www.weforum.org/agenda/2015/10/who-are-the-1-the-answer-might-surprise-you/. Acesso: 02 de janeiro de 2020.

Uma das preocupações fundamentais nas obras de Giddens é com os efeitos do processo de globalização, devido ao seu caráter de "transformação do tempo e do espaço" (*ibidem*), ultrapassando qualquer fronteira geográfica pelas possibilidades instantâneas de comunicação, de transporte rápido, foi possível, também, a propagação de culturas e os intercâmbios, a relação econômica também se modificou com transações monetárias e mercadológicas digitais.

A condição de mudança das formas de vida, de culturas, a captura de dados, perda de valores, bem como a modificação das condições de trabalho com a "economia do conhecimento", em que a demanda por trabalho é especializada, "especialmente os simbólicos" (*idem*, 2007, p. 21), que modificaram a base da divisão internacional do trabalho.

Para além disso, há a um aumento excessivo do problema do individualismo, considera que "o individualismo é um fenômeno estrutural em sociedades que vão escapando o controle da tradição e do costume, uma transição que vem ocorrendo uma vez mais de maneira mais abrangente" (*ibidem*, p. 22), esse patamar de individualismo produz excessos que implicam no cotidiano e nas formas de racionalidade da reprodução da vida, estão diante de incertezas produzidas que afetam a vida e as relações políticas nos territórios.

A principal mudança comportamental social se refere à atenção global cultural da "moralidade" das empresas, existe um perfil de atuação que é inconsebível para uma sociedade globalizada com grau elevado de reflexibilidade, essas implicações são efetivamente no mercados, e na recusa destes em todos os locais que a marca estiver.

A defesa do autor é explicitada por uma concepção mais conservadora, para lidar com as questões da globalização e suas modificações, a reação é conservadora ao mesmo tempo que quer preservar alguns valores do socialismo, e assim, democratizar a democracia, "a globalização pode assim ser definida como a intensificação das relações sociais em escala mundial, que ligam localidades distantes de tal maneira que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo a muitas milhas de distância e vice-versa" (GIDDENS, 1991, p. 60), o espaço e o tempo são ultrapassados, o território perpassa pertença.

Os três conjuntos de mudança (globalização, economia do conhecimento e individualismo), na compreensão de Giddens (2007), inauguraram condições que devem ser confrontadas, bem como "injetaram uma volatilidade nas atitudes políticas e nos padrões de apoio eleitoral [...] países industrializados, os níveis de confiança expressa nos políticos e nas instituições parlamentares ortodoxas caíram" (GIDDENS, 2007, p. 23), com isso, a participação política e a lealdade a partidos específicos diminuíram exponencialmente, "o crescimento da

apatia política carece resposta" (i*bidem*, p. 24), esta objetivamente em nível político, diante disso, se apresenta a seguir a concepção de estrutura política da Terceira via:

Quadro 1 – Apresentação da concepção de estrutura política de Terceira Via

ESTRUTURA POLÍTICA DE TERCEIRA VIA
1 Reforma do governo e do Estado
Considerada de alta prioridade, afirma que não é degradar, mas modernizar os Estados burocráticos que não ofertam bons serviços, sendo disfuncionais à prosperidade econômica, devem ser transparentes, "voltadas para consumidor e ágeis" (p. 23), com papel atuante do governo para remodelar atitudes com "uma reforma constitucional concebida para promover transparência e abertura [...] erradicar a corrupção" (p. 24), ampliar a confiança, as parcerias público-privadas são uma alternativa para cooperação.
2 O Estado não deve dominar nem o mercado, nem a sociedade.
Se defende um governo e Estado fortes suficientes para garantir desenvolvimento e justiça social, no entanto, forte não é o mesmo que grande. Nesse sentido, presam por "economia de mercado efetiva é a melhor maneira de promover a prosperidade e a eficiência econômica" (p. 25), em que o consumidor tenha liberdade, "desde que os monopólios sejam efetivamente controlados, os mercados permitem livre concorrência" (*ibidem*), mas o papel do mercado deve ser "confinado", pois geram "inseguranças e desigualdades que requerem intervenção" (*ibidem*), algumas esferas da vida caberiam ser "alcançada do governo ou da sociedade civil".
3 Compreensão do papel central da sociedade civil
Um "aspecto crucial" (*ibidem*), pois "sem uma sociedade civil desenvolvida, não pode haver nem um governo em bom funcionamento nem um sistema de mercado efetivo" (*ibidem).* Nesse sentido, estes atuam de modo significante através de organizações governamentais e não governamentais para o debate público das questões sociais, todavia não são substitutos do governo. "O Estado precisa tanto extrair sustento da sociedade civil como desempenhar um papel ativo de regulá-la" (*ibidem*), esta esfera não estaria fora "dos processos de modernização" (*ibidem*), essa modernização implica no "empreendedorismo civil" (*ibidem*, p. 26) enquanto qualidade modernizadora e estratégica de grupos cívicos para "ajudar lidar com problemas sociais" (*ibidem*), o apoio do governo seria de ordem financeira para propiciar recursos para iniciativas, como incentivo e "lucrará por sua vez, já que os projetos colaborativos entre governo e grupos da sociedade civil exigirão que tais grupos sejam engajados, determinados e competentes" (*ibidem*).
4 Precisamos elaborar um novo contrato social vinculado a direitos e responsabilidades
Para que as "quase todas as pessoas desejem ser livres para seguir seus projetos individuais de vida, é lógico que devem assumir a responsabilidade pelas consequências do que fazem" (*ibidem*). Nesse sentido, requisito do direito de provisão de bem-estar social é mediante as responsabilidades, sem estas se "gera grandes problemas de risco moral nos sistemas de bem-estar social" (*ibidem*), como é o caso comum das fraudes, assim, "deve aplicar-se a todos os indivíduos e grupos, ricos e pobres, poderosos e menos poderosos" (*ibidem).* As elites têm sua parcela de contribuição: "nada de direitos sem responsabilidades [..], aceitação de obrigações sociais e morais, inclusive fiscais [..] o princípio se converte em [...] responsabilidades coorporativas".
5 Não devemos renunciar ao objetivo de criar uma sociedade igualitária
A defesa se situa na taxação de "impostos progressivos sobre patrimônio e a renda constituem uma contribuição direta para a justiça social" (*ibidem*, p. 27), o que pode ser feito, nesse sentido, "é enfatizar o

igualitarismo fundado em ativos pessoas, baseado no investimento em habilidades e capacidades" (*ibidem),* haja vista que "em outras áreas, lidar com a desigualdade pode ser um mero caso de reagir as insuficiências do mercado" (*ibidem*), efetivamente, há fontes de desigualdade que implicam em exclusão social, bem como novas fontes de desigualdades, pois "a globalização, a tecnologia da informação e as mudanças nas normas socias afetam as elites, e não apenas os menos privilegiados" (*ibidem*), o que implica cautela na regulação dos ricos, observando os novos padrões de desigualdades envolvidas, nas quais estariam sujeitos, pois as principais "questões não são econômicas – elas dizem respeito a como evitar o "desligamento das elites". A exclusão social no topo – a renúncia das elites ao envolvimento civil" (*ibidem,* p. 28).

6 Criação de uma economia dinâmica, mas de pleno emprego voltou a ser uma meta factível.

O "'pleno emprego' significa hoje algo diferente do que na geração passada, pois passou a incluir o emprego em grande escala de mulheres [...] e outras mudanças" (*ibidem),* a ação é no sentido de gerar e sustentar as altas taxas de emprego pelo governo através da diretriz macroeconômica conveniente à disciplina fiscal, com incentivos à "inovação tecnológica e o investimento econômico" (*ibidem*), além destes, também são "necessários investimentos muito substanciais na educação e no treinamento de habilidades, mas não somente pelos mecanismos convencionais" (*ibidem*), tendo em vista que "tecnologias [...] todos os níveis de educação e oferecendo grandes oportunidades de reforma educacional, e o aprendizado durante toda a vida provavelmente se torna-rá a norma no futuro" (*ibidem*), que mediante a ação governamental, não teria o papel de auxiliar indústrias em dificuldades, mas de facilitar os processos de adaptação econômica e tecnológica por meio de colaboração com instituições da sociedade civil, em que se cultive mercados de trabalho flexíveis com capital humano.

7 As políticas sociais e econômicas precisam estar conectadas

"Redução nos impostos podem, em certas circunstâncias, gerar arrecadação maior, especialmente quando estimulam criação de empregos, e ao mesmo tempo promover justiça social" (*ibidem*, p. 29-30).

8 A reforma do Estado de bem-estar social

Considera-se que, em dadas situações, ocorreu na sociedade que "o Estado gerou riscos morais ou efeitos perversos [...] como benefícios de desempregados [...] ou provisões de pensão que inibem a poupança" (*ibidem*), o primeiro exemplo "prendem as pessoas fora do trabalho quando podiam estar em bons empregos" (*ibidem*), essas reformas são, na prática, difíceis, pois existem "grupos de interesses entrincheirados, que passaram a ver os benefícios como direitos naturais" (*ibidem*).

9 Políticas ativas são necessárias para combater o crime

Estas não devem se exprimir exclusivamente com preocupações associadas à pobreza, pois o crime pode ter nela terreno fértil, mas tem diversas origens, nesse caso, carecem medidas apropriadas as situações pois "os índices de violência e crimes contra a propriedade [...] vêm subindo em um número razoável" (*ibidem*, p. 31), carece, nesse caso, de novas formas de combate ao crime com "Políticas de 'janelas quebradas', o policiamento ostensivo de áreas em que espaços públicos se tornaram perigosos, rastreamento de infratores, reparação às vítimas" (*ibidem).*

10 Devem-se forjar políticas para lidar com a crise ambiental.

Carece de articular a pauta ambiental com a econômica, torna-se evidente que algumas indústrias articulam sofisticação ecológica com "crescimento econômico e a criação de empregos podem seguir de mãos dadas. A difusão da economia do conhecimento tem uma grande influência nisso" (*ibidem*), pois este tipo de economia é centrada na "tecnologia da informação é intrinsicamente não poluidora" (*ibidem*), com isso, o

governo deve considerar os especialistas e peritos, adotando uma gestão progressiva de riscos considerando o debate público e avaliação dos riscos.
11 Precisamos estabelecer um arcabouço efetivo do capitalismo responsável.
São necessárias políticas que regulem a incidência de alguns "custos sociais e ambientais que as empresas podem impor à sociedade mais ampla, e também [...] proporcionar incentivos para que as empresas assumam obrigações sociais" (*ibidem*, p. 32), as questões que envolvem o capitalismo responsável não são complexas e a abrangentes, "há influências poderosas pressionando por uma regulamentação do comportamento corporativo maior do que o possível no modelo acionário" (*ibidem*, p. 33), estas iniciativas devem ser apoiadas considerando "a ascensão de ONGs, de grupos de consumidores ativistas e [...] agências preocupadas em monitorar a conduta das corporações gera restrições que as empresas ignoram por sua conta e risco" (*ibidem*, p. 33) os paraísos fiscais, indiferença a questões cívicas, práticas que alimentam "regimes daninhos" (*ibidem*).

Fonte: Adaptado de Giddens (2007, grifos nossos).

O presente quadro consiste numa breve sistematização dos onze tópicos comentados por Giddens (2007) em defesa do neoliberalismo de Terceira Via como justificativas e orientações aos sociais democratas renovados pelo revisionismo, que propõe, diante das incertezas e riscos como desafios profundos à humanidade, atrelado à negativa das relações antagonistas que movem a luta de classes, elementos relevantes à alternativa que defende, sem conflito, oposição, ou antagonismo, seria para estes o consenso, o melhor instrumento de propagação da respectiva ideologia no contexto de tantas mudanças sociais e culturais ampliadas em nosso tempo.

Quando Latham (2007) contribui para este esbouço do pensamento político e econômico da ideologia neoliberal de terceira via, considera três convicções: a primeira de uma economia de mercado que ascenda, a segunda que esta seja atrelada diante da coexistência com a cooperação social e, por fim, a terceira convicção é de que os valores e as políticas se constituem na abordagem de Terceira via com boa política eleitoral. Estes valores constituem um conjunto particular, a saber: "interdependência, responsabilidade, incentivos e delegação" (LATHAM, 2007, p. 52), os valores são a forma de atuação universal pelo convencimento e congregação coletiva.

> A terceira via reconhece que o interesse coletivo só pode vir a ser construído com base nas coisas que compartilhamos. A ação coletiva depende da expressão de interesses e valores coletivos: uma economia forte e uma sociedade forte em interdependência: direitos equilibrados por responsabilidades; um governo que recompensa esforços e suspenda subsídios à inatividade; um setor público originário tanto da sociedade civil como do governo central. Esses valores se ajustam à política de nosso tempo. Os eleitores já não veem seus interesses em uma única dimensão – seja esquerda ou direita, seja mão-de-obra ou capital. Adentramos uma era de múltiplos pontos de identidade e interesse político. Na era de mudanças permanentes, os valores universais são a maneira mais efetiva de os políticos se unirem inspirar o eleitorado (LATHAM, 2007, p. 53).

O alinhamento que o neoliberalismo de Terceira Via tem se prestado a orientar, após suas justificativas de ser alternativa à ordem globalizante, desemboca em estratégias muito evidentes, congregar coletividade na partilha de princípios e valores coletivos, que mobiliza ação coletiva, priorizando uma gama específica de políticas públicas que consideram tanto a era da informação quanto a globalização como propulsoras de oportunidades, desde que se congreguem valores e responsabilidades coletivas. Esse conjunto de políticas seriam cinco, a saber: a cooperação internacional, o investimento em educação, estímulo a poupança, investimento em infraestrutura, delegação dos serviços sociais e o fortalecimento dos ambientes de trabalhos cooperativos e produtivos.

Todavia, como projeto de um ideário social, seu conteúdo dessas bases de valores coletivos compreendem, especificamente, a direção ideológica conservadora da abordagem, bem como sua ação coletiva, não é popular, é política e coorporativa, haja vista que considera os esforços na direção da economia e sociedade fortes, para isso, não consideram o bem-estar social como eram antes, pois considera-o passivo, a revisão desse processo incentiva no caso, mas pela cidadania ativa, reconstrução da confiança etc.

Esses direcionamentos evidenciam a explícita atuação pela ação coletiva e política sob orientação ideológica de Terceira via. Para congregar esforços na direção da economia e da sociedade, ambas devem ser fortes em suas ponderações, mas efetivamente diante da permissividade e irreversibilidade das políticas neoliberais as quais se filiam, fica explícito que o forte é o mercado e que a sociedade forte é convencida que deva ser assim mesmo.

Além disso, deve-se considerar o direito preconizado pela responsabilização de cada um quanto aos problemas sociais que se evidenciam, ao mesmo tempo que é uma desresponsabilização estatal com o Estado, desobrigado dos direitos. A sociedade, mediante a produtividade e o esforço, deve ser recompensada pelo governo com incentivos, frente às contribuições produtivas que realizaram, em compensação, os que se consideram inativos não devem ter subsídios.

> O governo precisa subsidiar a cidadania ativa e não adular os inativos. Ao menos que os receptores de benefícios sociais estejam dispostos a assumir a responsabilidade de aprimorar a si mesmos e a sociedade em que vivem, eles não têm o direito de viver permanentemente a custa da sociedade. [...] o novo governo precisa do gerar bem-estar ativo, empregos comunitários, aprendizado vitalício e delegação social (LATHAM, 2007, p. 53).

Nesse sentido, os valores coletivos mencionados vão se ajustando às condições políticas de nosso tempo, a fim de cooptar o eleitorado, tendo respostas nas urnas enquanto projeto societário e governo dirigente do Estado, os políticos e ideólogos filiados à terceira via avaliam a multiplicidade de interesses do eleitorado, por isso, se esforça em congregar esta multiplicidade em torno do que é comum, sem diferenciar as questões de classe, mas um conjunto de interesses políticos como forma de cooptação mais efetiva no quadro de mudanças tão constantes.

O autor considera que, enquanto as mudanças provocadas pela Revolução Industrial foram se estabelecendo de forma mais lenta e gradual entre várias gerações, "a era da informação parece ter chegado em apenas uma geração. Antigas normas e garantias parecem perdidas para sempre" (*ibidem*). Diante dessa condição de perdas e mudanças, que em dados momentos foram bruscas e até drásticas, sem possibilidade de retorno, os costumes, os valores, a moralidade, aglutinaram conservadorismos, a terceira via é uma destas, fundamentada no conservadorismo filosófico dito por Giddens (2007), este conservadorismo se expressa na congregação de valores morais conhecidos mesmo que reformados, para congregar apoio do eleitorado que busca projetos políticos que representem em diversas dimensões os valores societários que acreditam ou foram levados a acreditar, haja vista que a atuação do neoliberalismo é pela formação do consenso.

> O eleitorado vem buscando novas normas sociais os valores com partilhados sem os quais não pode haver ... algo como a sociedade. Valores comuns ajudam a aglutinar a sociedade. Eles nos proporcionam um senso coletivo de propósito e normalidade... É por isso que a terceira via considera a política um exercício de persuasão e transmissão de valores. ... Ela denota um renascimento nas fundações morais do socialismo: a confiança e o respeito mútuos, a cooperação e conectividade social e o capital social da sociedade civil. O caminho já está claro para a política social. Um Estado de bem-estar social revitalizado só tem dois propósitos - conduzir as pessoas ao trabalho ou as novas habilidades (LATHAM, 2007, p. 53).

Nesse sentido, para o ideário da Terceira Via, como explícito por Latham (2007), se congregam alguns fundamentos morais conhecidos, que compreendem-se que, por terem origem socialista, mas servirem ao capital, destoam por si só de sua originalidade e servem para interesses utilitaristas, eleitoreiros e de manutenção da sociedade, que, diante da delegação coletivista, reúnem o capital social com o capital humano, já que o percurso é formar para o trabalho e para as novas habilidades diante dos desafios da conjuntura tecnológica e globalizada.

A reestruturação produtiva de cunho neoliberal funda-se na flexibilização da produção, de modo que o novo modelo de gestão do processo de "acumulação flexível" (HARVEY, 1993 p. 140) insere inovações tecnológicas de gestão da produção do trabalho, objetivando atender, de forma eficiente e econômica, mercados e consumidores diferenciados em contexto global, com produção transnacional, na exata medida da demanda de mercado. Nesse sentido, no processo concorrencial entre países – competitividade intercapitalista –, quanto mais se desenvolve tecnologia concorrencial, maior é a desmontagem de inúmeros parques industriais que não conseguem acompanhar a sua velocidade, causando repercussões profundas no enorme contingente de força humana de trabalho presente nestes países.

A flexibilização da produção implica diretamente em uma força de trabalho também flexível, acarretando mudanças profundas no cotidiano do trabalhador, de modo que "a lógica do sistema produtor de mercadorias vem convertendo a concorrência e a busca da produtividade num processo *destrutivo* que tem gerado uma imensa sociedade *dos excluídos e dos precarizados*" (ANTUNES, 2000, p. 36, grifos do autor). A exclusão causada pelo desemprego no Brasil, a partir da década de 1990, sob a égide das políticas neoliberalizantes, apresentou taxas médias crescentes de desemprego anual, de modo que:

> Se nos anos 80 o desemprego cresceu a uma taxa média anual de 3,8%, entre 1989 e 1999 o volume de desempregados cresceu a uma taxa média anual de 15,4%, significando que a cada dois postos de trabalho criados surgia mais um novo desempregado (POCHMANN, 2000b). Se em 1996 se tinha 4,74 milhões de desempregados, em 1999 se tem 7,23 milhões. No caso das regiões metropolitanas do País, o desemprego aumentou significativamente, de 9,5% em 1996, para 14% em 1999, principalmente nas regiões sul e sudeste (CLEMENTE, 2000a) (ALVES, 2003, p. 19).

O impacto direto do novo modelo de produção, "caracterizado pela subsunção do trabalho ao mundo maquínico (seja pela vigência da máquina-ferramenta do século XX seja pela máquina informacional-digital dos dias atuais)" (ANTUNES, 2018, p. 78), culminou em um grande acréscimo no excedente de força de trabalho, que fez com que as taxas de desemprego anuais crescessem exponencialmente a partir da década de 1990. Outro importante fator a ser destacado está na ampliação do comando hegemônico a partir da expansão do capital fictício, de modo que o aumento do rentismo, intensificou ainda mais os processos de exploração da "classe que vive do trabalho"[18], despossuídos dos meios de produção. Para além

[18] Termo utilizado por Antunes conforme denominação nos livros Adeus ao Trabalho? (2002) e Os Sentidos do Trabalho (2002).

da ampliação do desemprego estrutural, a reestruturação produtiva acarretou, também, uma redução no salário mínimo.

> Numa pesquisa ampla, divulgada em 2002, intitulada A situação do trabalho no Brasil, o DIEESE destacou que na década de 1990 o salário médio real do trabalhador caiu 18,8% na região metropolitana de São Paulo (o encolhimento do salário médio do trabalhador, segundo o DIEESE, seria decorrente do crescente desemprego no período). Mas a queda da renda média tenderia a expressar, de certo modo, não apenas o aumento do desemprego nos anos 1990, mas a informalização crescente do mundo do trabalho. Por exemplo, em meados de 2000, o IBGE salientou que, dos 822 mil empregos criados nas seis regiões metropolitanas, apenas 62 mil foram com carteira, ou seja, 7,5% do total (MENOS EMPREGO, 2000) (ALVES, 2002, p. 77).

Apesar de o Brasil ter conseguido ser um "celeiro de bons negócios capitalistas no período de 1994-1997" (*idem*, p. 73), o aumento do desemprego, seguido de diminuição dos salários, e o aumento de trabalhos informais refletem as mudanças que aconteceram na base material de produção diante do quadro da reestruturação produtiva do capital. O impulso à forte redução/ eliminação de empregos voltados para o trabalho produtivo levaram ao equívoco de, segundo Antunes (2000), imaginar-se o fim do trabalho na sociedade produtora de mercadorias e, com isso, que estariam criadas as condicões para o reino da liberdade. Para alguns defensores deste absurdo aparente, o trabalho teria desaparecido, substituído pelo trabalho abstrato. "Trabalho e trabalho abstrato passam, assim, equivocadamente, a ser tomados como sinônimos no caso da sociabilidade contemporânea" (LESSA, 2016, p. 30).

> Para Marx e Engels há uma clara distinção entre trabalho abstrato e trabalho: o primeiro é uma atividade social assalariada, alienada pelo capital. Corresponde a submissão dos homens ao mercado capitalista, forma social que nos transforma a todos em "coisas" (reificação) e articula nossas vidas pelo fetichismo da mercadoria. **O trabalho, pelo contrário, é a atividade de transformação da natureza pela qual o homem constrói concomitantemente, a si próprio como indivíduo e a totalidade social no qual é partícipe** (LESSA, 2016, p. 30-31, grifos nossos).

A sociedade capitalista, ao realizar o trabalho abstrato, no sentido descrito por Marx e Engels, "é incapaz de realizar sua autovalorização sem utilizar-se do trabalho humano. Pode diminuir o trabalho vivo, mas não eliminá-lo. Pode precarizá-lo e desempregar parcelas imensas, mas não pode extingui-lo" (ANTUNES, 2000, p. 44), neste sentido, faz-se necessária a compreensao da diferenciação que a categoria trabalho assume no processo de construção do homem, na sua relação com a natureza, na sociedade e no conjunto das suas relações sociais, sendo a forma que assume na sociedade capitalista (abstrato) um impedimento para o pleno

desenvolvimento humano, situando a centralidade do trabalho em sua forma concreta, a única forma de superação das relações de exploração do homem sobre o próprio homem.

Para Mészáros (2011), o capital é incontrolável diante da sua necessidade de lucros cada vez mais ampliados. Leva-se, dessa forma, a um aprofundamento das formas de exploração do trabalho, de modo que, no atual estágio do capitalismo, ser explorado passa a ser um privilégio, como destaca Antunes (2018), em seu livro *O privilégio da servidão*, pois a combinação entre neoliberalismo, financeirização da economia e reestruturação produtiva acarreta profundas metamorfoses na classe trabalhadora e na sua morfologia, e resulta na exploração pelo trabalho, quando não acarreta diversas formas de redução e retiradas de direitos, intensificação de jornadas, assédio, fiscalização, cronometria da vida, terceirização, etc., coloca o trabalhador no que Antunes (2019) chamou de "antessala do desemprego"[19], através de processos ainda mais intensos de exploração, trabalhos precários e intermitentes, a exemplo da uberização[20], pejotização[21], escravidão digital[22] etc., assumindo assim, como destaca (ANTUNES, 2019), aspectos multiformes, de modo que a materialidade e imaterialidade se tornam mecanismos vitais, tanto para preservação quanto para ampliação da lei do valor.

> Como o capital não se valoriza sem realizar alguma forma de interação entre o trabalho vivo e trabalho morto, ele procura aumentar a produtividade do trabalho, intensificando os mecanismos de extração do sobretrabalho, com a expansão do trabalho morto corporificado no maquinário tecnológico-científico-informacional (ANTUNES, 2013, p. 77).

Sendo o trabalho vivo = trabalhador, e trabalho morto = ao que foi produzido, o valor só pode acontecer desta interação, as tecnologias passam a determinar o mundo do trabalho, alienando-o ainda mais, pois criam-se novos mecanismos de controle e aproveitamento das horas de trabalho intermitente, a exemplo do que ocorre com a nova modalidade de contratação, denominada por Antunes (2018, p. 34) de "Zero hour contract (...) os contratos não tem

[19] Termo utilizado por Ricardo Antunes, em entrevista dada ao jornal on-line Brasil de Fato. Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2019/04/29/trabalho-precario-intermitente-e-a-antessala-do-desemprego-diz-ricardo-antunes. Acesso em: 30 de abril de 2020.

[20] Uberização, refere-se à intermediação e gerenciamento, via aplicativo da empresa UBER, entre consumidores e fornecedores de serviços de transporte de passageiros, sem relação de vínculo de qualquer natureza, com inteira responsabilidade pela prestação do serviço por parte do fornecedor, onde a empresa pela simples intermediação arrecada 25% do valor do serviço prestado. Para saber mais, ver: Antunes (2018)

[21] Trata-se de referência à pessoa jurídica (PJ), que é falsamente apresentada como "trabalho autônomo", visando mascarar relações de assalariamento efetivamente existentes e, desse modo, burlar os direitos trabalhistas. Para saber mais, ver: Antunes (2018).

[22] O escravo digital está inserido no contexto das inovações tecnológicas da indústria 4.0, inserem-se nas reorganizações dos que fazem a "gestão de pessoas" e formulam as tecnologias do capital, com a hegemonia informacional-digital no mundo produtivo, com os celulares, tablets, smartphones e assemelhados controlam, supervisionam e comandam na nova fase da cyber-indústria do século XXI. Para saber mais, ver: Antunes (2018).

determinação de horas – daí sua denominação", já regulamentada no Reino Unido e em expansão em outros países.

Essa modalidade de contratação assemelha-se aos serviços da empresa Uber, em que o profissional fica à disposição, à espera de um chamado para atender ao cliente, sem a existência de vínculos ou responsabilidades entre a empresa responsável pelo intermédio via aplicativo e o efetivo prestador de serviços, ou mesmo com o cliente, e toda a responsabilidade pela execução do serviço e riscos da atividade recaem sob o verdadeiro executor dos serviços, de modo que a demanda dita a regra das horas de trabalho, pois não existem vínculos empregatícios, muito menos subordinação jurídica entre as partes. No âmbito educacional, já existem alguns exemplos de uberização do professor:

Imagem 1 – Aplicativo Colmeia Tecnologia LTDA

Fonte: Plataforma IOS, Aplicativo Colmeia, *on-line*.

A expansão dessa modalidade de ensino no Brasil foi apelidada de "Uber da educação", iniciada por alguns aplicativos, a exemplo Upper Professor, Eduqi Professores e do "Colmeia", que iniciou em 2017 cadastro de professores, tendo como proposta inicial conectar alunos que buscavam professores particulares do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, atualmente ao custo de R$ 59,00 reais por hora-aula.

As formas flexíveis de contratação dos trabalhadores/as têm ampliado a interiorização desses valores, instigando os trabalhadores a se tornarem déspotas de si próprios, em um movimento de retirada dos direitos trabalhistas e disseminação de ideologias que se configuram

empreendedores, "uma mescla de *burguês-de-si-próprio e proletário-de-si-mesmo*" (ANTUNES, 2018, p. 34, grifos do autor), situando-os na instabilidade do mercado e fazendo-o oscilar na escolha entre o desemprego e "o privilégio da servidão" (*idem*).

> Encontrando nas TICs o suporte fundamental dessa nova fase (...) os intermitentes globais tendem se expandir ainda mais, ao mesmo tempo que o processo tecnológico-organizacional-informacional eliminará de forma crescente uma quantidade incalculável de força de trabalho que se tornará supérflua e sobrante, sem empregos, sem seguridade social e sem nenhuma perspectiva de futuro (ANTUNES, 2018, p. 43).

Interessante destacar que as tecnologias informáticas alienaram ainda mais a vida do trabalhador, que, ao instituir o trabalho on-line, desmoronou a ruptura entre o tempo de trabalho e o pouco tempo de vida que sobrava, pois no novo cenário, amplia-se a modalidade de trabalho que alia o plano digital com o material, numa estreita relação de sujeição à lógica de funcionamento com base na eficiência e programa das instituições, sob a insígnia do neoliberalismo, "os celulares, tablets, smartphones e assemelhados controlando, supervisionando e comandando essa nova etapa da ciberindustria do século XXI" (*ibidem*).

É da emergência de "novos sujeitos políticos coletivos" conformados para um capitalismo cada vez mais austericida, porém de face humanizada, que o Neoliberalismo de Terceira Via, enquanto um novo projeto de sociabilidade burguesa, vem sendo implementado ao longo de diferentes conjunturas políticas no Brasil, por meio de propostas que se voltam para a abertura política, para a desregulação e para a desestatização da economia nacional, redefinindo práticas de "obtenção de consenso ativo e/ou passivo do conjunto da população brasileira"[23] (NEVES, 2005, p. 91), como estratégia burguesa de dominação e exploração da classe trabalhadora, diante dos processos intensos e brutais com que se processam as mudanças estas mudanças.

Ao partir da constatação histórica da 1) indissociabilidade entre economia e política nas práticas dos sujeitos coletivos e da 2) reciprocidade entre sociedade política e sociedade civil na definição das políticas públicas, Neves (2005) sistematizou em três momentos o que veio a se constituir como o projeto de sociabilidade do Neoliberalismo de Terceira Via para o Brasil, os quais distinguem-se, didaticamente, e também neste trabalho, as forças materiais e

[23] O consenso é ativo quando os governados participam da vida do organismo estatal, em cuja condução há governantes aceitos por eles, e passivo quando os governados subscrevem com atos formalmente democráticos (o sufrágio), a aceitação daqueles que os guiam e que, por isso, numa perspectiva de democracia formal tendencialmente os dominam. Para saber mais ver: LIGUORI; VOZA (2017).

ideológicas – forma e conteúdo – que se caracterizam por um bloco histórico formado por estrutura e superestrutura em um movimento dialético e real.

> Por enquanto, podem fixar dois grandes "planos" superestruturais: o que pode ser chamado de "sociedade civil", isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como "privados" e o da "sociedade política ou Estado", planos que correspondem, respectivamente, à função de "hegemonia" que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de "domínio direto" ou de comando, que se expressa no Estado e no "jurídico" (GRAMSCI, 2000, p. 20-21, grifos do autor).

Gramsci (2000) define os Estados democráticos contemporâneos como "sociedade política + sociedade civil, isto é hegemonia couraçada de coerção" (GRAMSCI, 2000, p. 244). A relação entre sociedade civil[24] e Estado, indissociável da ordem econômica, ajuda a compreender a sociedade civil (aparelhos privados de hegemonia) em relação às orientações e práticas governamentais, de modo que "[...] o Estado tem e pede o consenso, mas também "educa" este consenso através das associações políticas e sindicais, que, porém, são "organismos privados" (*ibidem*, p. 119, grifos nossos). Nesse sentido, a implementação do Neoliberalismo no Brasil será aqui apresentada a partir de questões que envolvem forma e conteúdo na sua implementação.

A primeira metade dos anos de 1990 até a implementação do Plano Real, caracteriza-se, segundo Neves (2005), como o primeiro momento de Neoliberalismo no Brasil, que apesar de ajuste econômico, constituiu um importante mecanismo de obtenção de consenso (NEVES, 2005). A segunda etapa correspondeu aos dois governos de Fernando Henrique Cardozo (1995-2003), que, voltando-se "prioritariamente para a reestruturação do Estado nas suas funções econômicas e ético-políticas" (*idem*, p. 92), implementou reformas no aparelho estatal e, posteriormente, em seu segundo mandato, propôs "radicalizar a democracia, abrindo a participação coletiva na construção da 'sociedade de bem-estar'" (*ibidem*, grifos da autora). A terceira etapa iniciou-se com o governo Lula (2003-2011), que deu continuidade à execução das reformas estruturais e aprofundou o modelo de radicalização democrática iniciado no segundo mandato de FHC (*idem*).

Da primeira metade de 1990 até a implementação do Plano Real, o país vivenciou um processo de estabilização da inflação e um pequeno poder de compra para a classe média, no

[24] Gramsci usa o termo em dupla acepção, na primeira, como sociedade burguesa, retoma o conceito marxiano como o conjunto das relações econômicas, de modo que a sociedade política, o Estado, é expressão da sociedade civil, isto é, das relações de produção que nela se instalaram, e quando fala no aspecto superestrutural (sociedade civil + sociedade política), refere-se às manifestações concretas da politização dessa mesma sociedade burguesa. Para saber mais sobre sociedade civil em Gramsci, ver: introdução do volume 1 dos *Cadernos do cárcere* de Carlos Nelson Coutinho, Gramsci (1999), Neves (2005), Liguori; Voza (2017), Schlesener (2016).

entanto, “tais medidas não revelaram seus enormes custos sociais” (MELO; FALLEIROS, 2005, p. 176), realizados em detrimento de acordos que visaram atender às diversas orientações internacionais advindas do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial (BM) e políticas econômicas marcadas pela abertura do mercado nacional, iniciando, assim, o desmonte do Estado, desqualificando as políticas sociais e estimulando a sua privatização, dando continuidade, desse modo, às reformas que já vinham sendo implementadas anteriormente para “facilitar o acesso do país à pletora de capitais financeiros internacionais, sedentos de valorização fictícia” (ALVES, 2002, p. 73).

Tal como aconteceu em outros países, o ajuste neoliberal brasileiro atuou em algumas frentes, sejam elas: abdicação da moeda nacional em nome e uma paridade fictícia com o dólar, privatização de empresas e bancos estatais, acordos da dívida externa – que condicionaram os passos do governo brasileiro ao pagamento de juros vultosos para a rolagem da dívida, cortes orçamentários nos gastos públicos, de modo a gerar receita para a amortização da dívida pública, no entanto, para os apologistas do mercado, tais reformas colocariam o país em “posição de destaque na chamada ‘era da Globalização’” (MELO; FALEIROS, 2005, p. 177). Em função destas ações e metas, firmou-se uma coalizão de frações de classes financeiras internacional e nacional na direção do país ao projeto de política neoliberal.

> No primeiro mandato de Cardoso, algumas entidades de classes empresariais aderiram à agenda neoliberal. A Federação da Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp), por exemplo, já havia publicado, em 1990, o documento *Livre para crescer: proposta para um Brasil moderno*. Em 1993, contando com o apoio e o respaldo técnico da Confederação Nacional da Industria (CNI), foi criada a Ação Empresarial, um movimento de articulação de empresas que, sob liderança de Jorge Gerdau Johannpeter, do grupo Gerdau, procurava exercer influência sobre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário na defesa dos postulados liberais, tendo como principal objetivo a reforma tributária (MARTINS, 2016, p. 16, grifos da autora).

A reestruturação produtiva na década de 1990 no Brasil “atingiu parte expressiva do empresariado nacional” (MARTINS, 2016, p. 16). O seguimento que se expandiu, no entanto, optou “pelo caminho da adaptação passiva ao modelo capitalista de desenvolvimento subordinado e dependente” (MARTINS, 2005, p. 127), o que segue, ainda, de acordo com Martins (2005), a tendência internacional de concentração de capital, buscando se fortalecer, ao mesmo tempo que procurava conter os movimentos operários que vinham se organizando nas suas lutas políticas desde a década anterior, iniciando, assim, um processo de redefinição das suas organizações.

> Entre os anos de 1990 e 1994, foram mantidas as tensões políticas vividas pela burguesia na fase final do desenvolvimentismo. Superada essa fase, a burguesia brasileira conseguiu transformar a tensão em unidade política em torno de um único projeto de sociabilidade, alcançando no século XXI a condição de se manter como classe dominante dirigente (MARTINS, 2005, p. 139).

A relação que se constituiu entre o empresariado brasileiro e internacional a partir da reestruturação produtiva impôs uma articulação em rede entre as frações do capital, demandando uma unidade por meio de fusões, formando os conglomerados de empresas de diferentes áreas de atuação, controlados por grupos financeiros internacionais, garantindo, assim, a continuidade das empresas nacionais, mesmo que de modo subordinado ao capital financeiro, marcando a internacionalização da economia nacional. Dessa forma, Martins (2005) descreve que, no contexto de internacionalização e financeirização, o motivo central da organização da burguesia industrial brasileira até então – a defesa da grande indústria nacional – findava-se agora em um processo de competitividade.

A democracia que vinha sendo defendida pelo grupo empresarial foi sendo moldada aos princípios políticos da Terceira Via, de modo que a burguesia se alinhou ao projeto de "democratização da democracia" (*ibidem*) por meio da cidadania ativa e da responsabilidade social. Desse modo, o primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso "foi concebido para viabilizar a coalização de poder" (MARTINS, 2005, p. 145), com o apoio explícito da burguesia nacional brasileira ao seu governo e na aproximação efetiva com o Partido Social Democrata Brasileiro (PSDB). Ou seja, com vistas a assegurar a coesão social e o consentimento ativo da maioria da sociedade, "a democracia consentida é, portanto, uma relação social que se constrói, por meio de princípios, práticas, estratégias e precisa da colaboração das classes trabalhadoras nessa construção" (OLIVEIRA; BARROS, 2015, p. 10).

Nesse sentido, o governo FHC (1995-2003) assumiu um lugar de destaque no que tange à implementação da ideologia de Terceira Via entre os países da América Latina, de modo que, em 1998, foi convidado pelo primeiro ministro britânico Tony Blair para participar, ao lado de seu colega norte-americano Bill Clinton, de um "diálogo" com as lideranças social-democratas europeias, o que foi considerado o reconhecimento político dos benefícios da estabilização (FOLHA DE SÃO PAULO, 1998, *on-line*). Pouco mais de um ano depois, FHC conclama junto ao seu partido – PSDB – a direção à Terceira Via, e, em parte do seu discurso, afirma:

> os obstáculos de caráter estrutural transformam-se em impossibilidade política. Daí ser necessária a mudança de modelo, a construção de uma terceira via que nada mais é que a atualização da social-democracia, de maneira a torná-la apta a enfrentar os desafios da contemporaneidade (CARDOSO, 1999, p. 37).

A opção política de FHC (1995-2003) pelo Neoliberalismo de Terceira Via reflete-se no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE, 1995), elaborado pelo ministro da Fazenda, Bresser Pereira, durante o seu primeiro mandato, propondo a transição de um Estado burocrático tido como incapaz de dar conta dos desafios da atualidade, para um Estado gerencial que visava retirar do Estado a exclusividade na promoção e execução das políticas sociais, apresentando, dessa forma, em seu conjunto de orientações, um foco visível na transferência de responsabilidades das políticas sociais do Estado para o setor privado e redefinindo as relações entre aparelhagem estatal e sociedade civil. A partir das noções de colaboração, parceria, responsabilidade social, trazidas no seu programa de governo, FHC (1995-2003) visou "desenvolver ações educadoras da sociabilidade neoliberal de forma mais orgânica" (MARTINS, 2005, p. 151).

Dessa forma, o governo de FHC (1995-2003) implementou as políticas de orientação neoliberal voltadas para o mercado sob as orientações ideológicas da Terceira Via, de que é possível unir mercado + justiça social. Ruth Cardoso criou e presidiu programas sociais do governo de FHC, a exemplo de "Mãos à obra, Brasil"[25] (1994), Programa Comunidade Solidária[26] (1995), e a organização social Comunitas[27] (2000), que se destacaram por engajar os empresários, fortalecendo as relações entre Estado e a sociedade civil, do que Neves (2005) chamou de repolitização da política. Para Oliveira e Barros (2015), o programa comunidade solidária, por exemplo, acabou funcionando como uma estratégia de governo altamente eficiente no encaminhamento de dificuldades na implementação do MARE (instância organizadora da reforma do Estado em 1995). Nesse sentido, o engajamento da primeira dama foi fundamental para a implementação do neoliberalismo de Terceira Via nos governos de FHC.

O arcabouço jurídico-institucional do seu governo, que altera a relação entre a sociedade e o Estado, foram as leis:

Quadro 2 – Leis de incentivo à participação da sociedade civil - FHC

lei do voluntariado (lei 9.608) sancionada em 18 de fevereiro de 1998	dispõe sobre a atividade do serviço voluntário no Brasil.

[25] O programa aborda: Um novo projeto de desenvolvimento; A construção de um novo país; as cinco metas prioritárias e setores complementares: Agricultura, Educação, Emprego, Saúde e Segurança (habitação, saneamento e turismo); a reforma do Estado e a parceria Estado-Sociedade. Para saber mais. ver: Cardoso (2004)
[26] Disponível em: https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/viewFile/140/142. Acesso em: 30 de janeiro de 2020.
[27] Disponível em: https://www.comunitas.org/. Acesso em: 30 de janeiro de 2020.

lei das organizações sociais (lei 9.637), em 15 de maio de 1998	dispõe sobre a qualificação de entidades como "pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos" (BRASIL, 1998, art. 1.º)
Lei das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs) (lei 9.790) em 23 de março de 1999	que ficou conhecida como lei do Terceiro Setor, a qual qualifica as pessoas jurídicas de direito privado como organizações sem fins lucrativos, aptas à execução das atividades de interesse público.

Fonte: Elaboração própria, 2020.

A Lei do Voluntariado, que permite a atividade não remunerada, pode ser prestada por pessoa física à entidade pública de qualquer natureza ou à instituição privada de fins não lucrativos. De acordo com o Censo (2020), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua de 2017 (PNAD Contínua), divulgada pelo IBGE, apontou que 7,4 milhões de brasileiros realizaram trabalho voluntário, tendo um aumento de 840 mil pessoas em relação a 2016. Desde 1971, a ONU possui um Programa de Voluntários das Nações Unidas (UNV), "a pedido dos países membros da ONU" (ONU, *on-line*)[28], objetivando ser uma fonte estratégica de conhecimento e assistência sobre o papel e a contribuição do voluntariado para os programas de desenvolvimento.

A nova relação que se estabeleceu na década de 1990 entre o Estado e a sociedade civil só foi possível, efetivamente, por meio do aparato jurídico que se estabeleceu através da lei da Lei das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs) (lei 9.790), em 23 de março de 1999[29], que ficou conhecida como lei do Terceiro Setor, qualificando as pessoas jurídicas de direito privado como organizações sem fins lucrativos, aptas à execução das atividades de interesse público.

Desde então, o "Terceiro Setor" (MONTÃNHÕ, 2010; 2014) tem determinado e executado, junto ao Estado, as políticas públicas sociais, de modo que a participação do setor privado, no que tange aos serviços públicos, é, na aparência, a união de esforços para melhorar a qualidade na prestação de serviços sociais e, na essência, de acordo com Cêa (2016), busca convencimento da sociedade em geral, e, em especial, das classes subalternas, do arrefecimento da luta de classes e o uso dos fundos públicos para os intentos de capitalização dos setores privados envolvidos em negócios da educação.

Busca-se inferir que, sem a ajuda destas organizações, o Estado não consegue oferecer à população os serviços com qualidade, e associado a isso, o discurso de crise do Estado,

[28] Disponível em: https://nacoesunidas.org/vagas/voluntariado/. Acesso em:20 de janeiro de 2020.
[29] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9790.htm. Acesso em: 22 de janeiro de 2020.

construído nas última décadas de neoliberalismo, como verdades disseminadas através do bloco histórico hegemônico, que lançam sobre o Estado a responsabilidade das crises cíclicas por qual passa o sistema capitalista. Dessa forma, para Shiroma e Evangelista (2014) e Cêa (2017), a base legislativa que se estabeleceu no governo de FHC tornou tênues as relações entre o Estado e a sociedade para atender às demandas globais do sistema capitalista, reforçando a hegemonia dos países considerados grandes potências capitalistas e a subalternidade dos países subdesenvolvidos.

O governo FHC impulsionou dois tipos de organizações empresariais no país (MARTINS, 2005), a saber: 1) os aparelhos produtores de hegemonia e os 2) aparelhos difusores de hegemonia. Os primeiros assemelham-se aos *think thanks* estadunidenses "comprometidos com a elaboração e a sistematização da nova pedagogia da hegemonia" (MARTINS, 2005, p. 151), os segundos "cuja missão é transformar a concepção **ideológica** e linhas estratégicas em **ações político-sociais concretas**" buscam mudanças da conduta burguesa em relação às questões sociais (*ibidem*, grifos nossos).

A relação constituída e regulamentada entre o Estado e a sociedade civil, através dos aparatos jurídicos durante a reforma do aparelho do Estado na década de 1990, possibilitou a construção de uma unidade em torno de um modelo de sociabilidade que indicava uma mudança de cultura empresarial na busca pela redução dos problemas que se originam do capitalismo em várias áreas e setores da sociedade. No Brasil, o grupo GIFE – aparelho produtor de hegemonia – inaugurou, nesta perspectiva, uma "importante ação política destinada a promover e difundir a coesão social e uma nova sociabilidade inspirada nos mesmos princípios que compuseram o projeto de Terceira Via" (MARTINS, 2005, p. 157).

O GIFE "é uma associação dos investidores sociais do Brasil, sejam eles institutos, fundações ou empresas" (GIFE, *on-line*). O grupo foi criado em 1989, para pensar práticas filantrópicas, que, de acordo com Rico (2001), até o início do processo de industrialização do país não era uma prática comum entre os empresários, que foram implementando essas práticas de forma heterogênea, pontual, dependente e tuteladas pelo Estado. Em 1995, o grupo empresarial foi instituído como organização sem fins lucrativos diante de mudanças das relações do Estado com a Sociedade Civil, o momento foi marcado pela mudança de paradigma que se expressou na ressignificação do termo de filantropia empresarial para investimento social, através da responsabilidade empresarial. Há claramente, neste sentido, uma mudança no código de ética que busca distanciá-los da ideia de lucro e constituir uma ética de "empresa-cidadã" (MARTINS, 2005, p. 154).

> Na compreensão dos institutos, fundações, associações empresariais que vêm buscando assumir uma gestão socialmente responsável nos negócios, responsabilidade social empresarial é uma forma de conduzir as ações organizacionais pautada em valores éticos que visem integrar todos os protagonistas de suas relações: clientes, fornecedores, consumidores, comunidade local, governo (público externo) e direção, gerência e funcionários (público interno), ou seja, todos aqueles que são diretamente ou não afetados por suas atividades, contribuindo para a construção de uma sociedade que promova a igualdade de oportunidades e a inclusão social no país (RICO, 2004, p. 73).

Um importante aspecto no que se refere à participação do empresariado brasileiro em ações que envolvem a "responsabilidade empresarial" relaciona-se com as orientações internacionais para a questão ambiental. Em 2002, aconteceu a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, conhecida como ECO-92. A conferência foi organizada pela ONU[30] e sediada no Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, com participação expressiva de chefes de Estado. A reunião – conhecida também como Rio-92 ou Cúpula da Terra, Cimeira do Verão, Conferência do Rio de Janeiro – aconteceu vinte anos depois da primeira conferência mundial sobre o meio ambiente em Estocolmo, na Suécia, "onde os países reconheceram o conceito de desenvolvimento sustentável e começaram a moldar ações com o objetivo de proteger o meio ambiente" (SENADO, s/a, on-line)[31].

A emergência de soluções para questões ambientais a partir da década de 1990, contou com a presença maciça dos chefes de Estado, sendo este o grande diferencial da conferência de Estocolmo de 1972, a partir da abertura desses governos para essa causa que impulsionava-se diante da internacionalização da economia e a consequente abertura para um mercado global, determinando "o novo modo de ser das relações econômicas" (RICO, 2004, p. 74), justificado pelo fato de que o "capital empresarial não está vinculado a um Estado-nação enquanto lócus de aplicação do mesmo" (*ibidem*), o que foi fundamental para a ampla adesão no evento ECO-92.

O ECO-92 conseguiu orientar os países signatários a criar suas próprias agendas de sustentabilidade, firmando, assim, uma agenda global de enfrentamento da questão social, tendo como perspectiva o "desenvolvimento econômico, social viável e ambientalmente sustentável"

---

[30] A ONU apresenta 17 Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS). Criados no Brasil, durante a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável no Rio de Janeiro em 2012, conduzissem os governos, empresas e sociedades para um mundo mais sustentável e inclusivo. Para saber mais, ver: https://nacoesunidas.org/conheca-os-novos-17-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-da-onu/. Acesso em: 26 de janeiro de 2020.

[31] Disponível em:https://www.senado.gov.br/noticias/Jornal/emdiscussao/rio20/a-rio20/conferencia-rio-92-sobre-o-meio-ambiente-do-planeta-desenvolvimento-sustentavel-dos-paises.aspx. Acesso em: 23 de janeiro de 2020.

(RICO, 2004, p. 1), conhecida como Agenda 21. Paralelo a este evento, as organizações não governamentais realizaram o Fórum Global, resultando na aprovação da Declaração do Rio, também chamada de Carta da Terra[32], contendo princípios fundamentais para a construção de uma sociedade global no Século XXI, que seja justa, sustentável e pacífica.

Após o ECO-92, outros eventos foram realizados visando a promoção e difusão dos debates internacionais acerca da sustentabilidade e as medidas viabilizadoras deste processo, a exemplo do RIO+5, realizado em 1997 em Nova York, que buscou avaliar os cinco anos de implementação da Agenda 21, culminando na Declaração de Compromisso dos países em desenvolvimento com relação aos acordos firmados na Agenda 21.

No RIO +10, a ONU realizou a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável em Joanesburgo (África do Sul), objetivando rever as metas propostas pela Agenda 21. E, em 2012, realizou outra conferência sobre desenvolvimento sustentável na cidade do Rio de Janeiro, a RIO+20. As conferências sucessivas em torno do desenvolvimento sustentável demonstram a centralidade que a questão tem recebido ao longo do tempo na constituição das políticas públicas a nível mundial.

Há, nesse sentido, também, a preocupação dos empresários com relação à imagem de suas empresas na sociedade, pois o consumidor, inserido em um mundo em que as informações circulam rapidamente, fica atento às práticas das empresas, de modo que a ética que envolve as ações destas, principalmente no que se refere às questões ambientais, pode levá-las a ocupar lugar de destaque no mercado ou terem que fechar as suas portas.

> Diante dessa nova organização empresarial global, as organizações privadas possuem uma nova diretriz nos rumos da obtenção do lucro, pois simplesmente as vantagens oferecidas em relação a valores (preços) não estão sendo suficientes para a obtenção de um mercado consumidor. **Cada vez mais a qualidade do produto está relacionada à relação da empresa com a sociedade e seu comportamento ético e esses fatores determinam o comportamento dos consumidores** (PAES, 2003, p. 25).

Voltar-se para questões que envolvem o meio ambiente trata-se de uma questão estratégica para os empresários na contemporaneidade, pois as empresas, ao serem reconhecidas como socialmente responsáveis, valorizam a sua imagem diante do consumidor e, dessa forma, atraem um número maior de parceiros dispostos a colaborar com a causa social, e, consequentemente, a empresa consegue melhorar sua produtividade. O GIFE, por exemplo,

[32]Disponível em: http://www.cartadaterrabrasil.com.br/prt/Principios_Carta_da_Terra.pdf. Acesso em: 13 de janeiro de 2020.

apresentou como uma das suas metas para o ano de 2020 “oportunizar o engajamento de diferentes atores da sociedade brasileira na agenda de mudanças climáticas a partir da sensibilização da juventude pela liderança da ativista de Greta Thunberg” (*on-line*)[33].

Em 2015, o GIFE lançou um vídeo[34] em comemoração aos seus 20 anos de existência, contando a história do grupo empresarial no Brasil. Nele, apresentam o percurso desde 1989, quando ainda era um grupo informal de “resistência” (GIFE, 2015, on-line) do empresariado, diante das questões que vinham afetando a sua organização e consolidação no país. No entanto, a partir da década de 1990, quando a reforma do Estado passou a favorecer os grupos empresarias com as várias possibilidades da relação entre estes e o Estado, amparadas por lei e decretos, constituiu-se como organização social que busca a construção de uma sociedade civil cada vez mais forte. Martins (2005) destaca que o período de amadurecimento do GIFE coincide com a implementação das políticas de governo de FHC.

Em 2002, os principais líderes empresariais do Brasil se reuniram e criaram um grupo chamado de Empresários pelo Desenvolvimento Humano (EDH) (GIFE, 2004, *on-line*). Associado ao GIFE, desde a sua criação, o grupo segue, em suas ações, as orientações dos organismos internacionais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a ONU e a UNESCO, tendo a educação como uma das suas principais frentes.

> Há uma tendência do empresariado em possuir como público-alvo a criança e o adolescente, investindo em projetos sociais na área da educação (ensino fundamental e profissionalizante). Por exemplo, 85,4% das associadas do Gife desenvolvem e/ou incentivam projetos nessa área (GIFE, 2001). Considera-se que **a estratégia desse tipo de investimento tem como uma de suas metas capacitar o elemento humano**, que poderá permitir ao empresariado a possibilidade de buscar, no mercado de trabalho, o profissional que apresente o novo perfil que atenda às vantagens competitivas dos mercados voltados às economias abertas (RICO, 2004, p. 80).

A formação requerida é estabelecida a partir do paradigma de desenvolvimento humano sustentável do PNUD[35] e o relatório da UNESCO (1996), de modo que se defende a articulação de capital social e capital humano[36], demandando da educação a tarefa salvacionista sob a

[33] Disponível em: https://gife.org.br/perspectivas-para-o-investimento-social-privado-em-2020/. Acesso em: 20 de janeiro de 2020.
[34] O vídeo pode ser acessado no site do GIFE https://gife.org.br/quem-somos-gife/ ou através da URL https://youtu.be/PP8M830ZZx8.
[35] Sobre o Paradigma do Desenvolvimento Humano (PDH), ver neste trabalho o ponto 5.3.
[36] Em seu artigo, *A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois*, Frigotto (2015) apresenta as novas noções como sociedade do conhecimento, qualidade total, formação por competências, empregabilidade como a radicalização do caráter ideológico da noção de capital humano, mascarando a regressão social educacional subjacente.

estratégia de participação social. Essa articulação mobiliza capital social com os quatro pilares da Unesco, que considera a educação como capital humano, enquanto alternativa para manutenção do capital com a formação do homem e da sociedade de novo tipo no contexto de reestruturação produtiva, ideologicamente alinhados à razão neoliberal de Terceira Via.

Articulado a isso, a UNESCO orienta que a educação para o século XXI deve se sustentar em 4 pilares[37] para atender às demandas de um mundo globalizado. A criança e o jovem têm sido o foco das ações dos empresários no Brasil, pois, além de atender aos princípios da responsabilidade social empresarial, ainda possibilita que o empresariado desenvolva projetos e programas – implementados em parceria com o Estado, por meio de políticas públicas – que atendam a tais orientações.

O grupo Empresários pelo Desenvolvimento Humano (EDH) tem se destacado na implementação destes projetos no Brasil, pois congrega os principais investidores empresariais brasileiros para área de educação, a exemplo de Viviane Senna, que "há mais de 20 anos vem preparando para a vida no século 21" (IAS, *on-line*)[38], e Marcos Magalhães, através do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, criado em 2003 por um grupo de empresários motivados a conceber um novo modelo de escola" (ICE, on-line)[39], a exemplo do modelo Escola da Escolha, objeto deste estudo.

Através de projetos e programas educacionais implementados por meio de parcerias público-privadas, o empresariado nacional tem cooptado recursos para difusão das orientações dos organismos internacionais que se alinham à ideologia da Terceira Via para a conformação de uma sociedade de bem-estar social como alternativa conservadora de formação do consenso e recuperação do ciclo produtivo como nova base. Em 2003, esse grupo passou a ser chamado de Grupo de Líderes Empresariais (LIDE-EDH) e, atualmente, LIDE[40]

A partir da necessidade do bloco hegemônico, organizar objetivos e metas para a educação, orientadas pelos organismos internacionais como a UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial, para uma formação de homem específica, orientada para atender às questões que surgem na sociedade capitalista e, ao mesmo tempo, buscando solucionar as questões que se estabelecem a partir dessa forma de sociabilidade. Vem ocorrendo desde o início da década de 1990 conferências e encontros mundiais os Estados-nação a pensarem e implementarem políticas educacionais adequadas à formação desse homem de novo tipo.

---

[37] Sobre os 4 pilares da educação da UNECO, ver neste trabalho o ponto 5.2

[38] Disponível em: https://www.ayrtonsenna.com.br/idolo/ayrton-para-sempre-legado/instituto-ayrton-senna/. Acesso em: 24 de janeiro de 2020.

[39] Disponível em: http://icebrasil.org.br/sobre-o-ice/. Acesso em: 22 de janeiro de 2020.

[40] Disponível em: https://www.lideglobal.com/sobre/. Acesso em: 23 de janeiro de 2020.

A Conferência Mundial de Educação Para Todos (ETP), realizada em 1990, em Jomtien, na Tailândia, e reiterado em Dakar, em 2000 (através de um Plano de Ação com objetivos e metas para o alcance do que foi firmado em Jomtien), constituiu-se em um movimento global que resgatou da Declaração Universal dos Direitos Humanos, publicada em 1948 pela ONU, a qual asseguraria, para todos e todas, os seus direitos básicos. O resgate do direito à educação constituiu-se como questão central nos eventos, de modo que os países signatários acordaram seguir as orientações dos organismos internacionais para alcançar o objetivo de que todos tivessem direito à educação.

O Plano decenal de educação para todos (PDE), no Brasil, buscou desta forma, atender às resoluções da Conferência Mundial do EPT no período de uma década (1993 a 2003). Em seu conjunto, para Antunes, Zwetsch e Sarturi (2017), o plano decenal marcou a aceitação formal, pelo governo federal brasileiro, das teses e estratégias que estavam sendo formuladas nos foros internacionais mais significativos na área da melhoria da Educação Básica.

Ainda durante o governo de FHC (1995-2003), foi aprovada a lei de diretrizes e bases da LDBEN 9394/1996, que estabelecia a criação do Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei n. 10.172, de 9/1/2001, que, preconizando o prazo de um ano para o encaminhamento da proposta do PNE ao congresso, indicando diretrizes e metas para os dez anos seguintes (Década da Educação), "em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos" (AGUIAR, 2010, p. 709). A presença da sociedade civil brasileira também se evidenciou no documento Estratégias de mobilização: educação para Todos/Todos pela educação (BRASIL, 1994).

Pode-se perceber até aqui que o governo de FHC (1995-2003) marcou uma nova relação entre o Estado e a Sociedade Civil, que, para Neves (2005), vai da confrontação à colaboração. No contexto de reestruturação produtiva e reformas que vinham acontecendo em vários estados na busca pela manutenção da hegemonia capitalista, tenho sido a reforma do Estado neoliberal atrelada à ideologia da Terceira Via ou, como destacado por Neves (2005), neoliberalismo de Terceira Via, possibilitando a implementação de políticas austericidas do neoliberalismo puro, com justiça social, de modo que alguns dos seus projetos e programas de governo exerceram um papel pedagógico no sentido de formar para a conformação social.

O instrumento da parceria público-privada utilizado pelo governo de FHC e a sociedade civil para a implementação do novo projeto hegemônico na sociedade expandiu-se rapidamente em diversas áreas das políticas sociais e especialmente na educação, possibilitando, assim, que

as orientações internacionais para a formação do homem de novo tipo fossem alinhadas às reformas educacionais que começavam a se delinear para a educação brasileira.

Diversos grupos empresariais se organizaram no país através de organizações sociais com e sem fins lucrativos para produção e difusão da ideologia, que tinha como base implementar a políticas econômicas com justiça social, viabilizando, assim, um movimento de bases que já vinham sendo mobilizadas para a construção da coesão social e uma educação "de nova cidadania 'ativa e responsável', baseada na prestação de serviços pelos indivíduos e grupos de 'serviços sociais'" (NEVES, 2005, p. 92, grifos da autora).

A entidade criada em 1987, em São Paulo – Pensamento Nacional das Bases Empresariais (PNBE) –, sob comando de empresários ligados à Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), no final da década de 1990 confluiu para críticas ao governo de FHC e aos sindicatos, constituídas a partir dos discursos de "crise de desenvolvimento" e "ausência de democracia" (MARTINS, 2005, p. 139), que, segundo a entidade, "impediam a definição de um projeto empresarial de sociedade que fosse capaz de assegurar desenvolvimento econômico e social do país em novas bases" (*ibidem*), apresentando, assim, um distanciamento e independência do governo de FHC.

Desde os primeiros sinais de ruptura de consenso no final do primeiro mandato de FHC, levou o empresariado à busca por um clima de maior cooperação capaz de arrefecer as pressões populares e, desta forma, firmava-se uma concepção em torno dos postulados da Terceira Via por parte do empresariado nacional, criando uma associação de empresários para a cidadania (Cives), e construindo laços com o partido trabalhista (PT) que, através do candidato Lula da Silva, vinha passando confiança para o empresariado brasileiro no que se refere à manutenção de acordos anteriormente firmados. Nesse sentido, Antunes questiona:

> Por isso talvez valha concluir perguntando: no Brasil de FHC, que tanto gosta da Terceira Via de "Tory" Blair (que por sua vez também tanto gosta de FHC), qual partido de "esquerda" lhe dará o apoio político para continuar fazendo a política que a direita gosta? (ANTUNES, 1999, p. 52).

A resposta a tal questionamento está na continuidade da matriz ideológica do neoliberalismo e Terceira Via para o Brasil, que, para Neves (2005), corresponde ao terceiro momento de implementação, de modo que o governo Lula da Silva – PT (2003-2011) – não só buscou "radicalizar a democracia" como no governo anterior, mas também deu continuidade às reformas estruturais pró-mercado, inclusive de ataque aos direitos trabalhistas, mantendo as políticas de conciliação de classes e a busca pelo consenso da classe trabalhadora, o que, de

acordo Boito (2007), os governos de Lula, sem romper com a hegemonia do grande capital financeiro internacional, promoveram a ascensão política do empresariado nacional.

A atuação do governo Lula esteve alinhada aos interesses de manutenção e ampliação do mercado, a exemplo da crise de 2008, que, em um primeiro momento, atingiu os países capitalistas de centro. O governo Lula providenciou medidas de redução de impostos, como incentivo à retomada do crescimento econômico de setores importantes, impactando diretamente o setor automobilístico, de eletrodomésticos ao setor da construção civil, bem como impulsionando, entre outros, a expansão da venda de imóveis, subsidiados pelos bancos públicos, com a finalidade de expandir o mercado interno e suprir a retração do mercado externo.

> Se os governos de Lula e Dilma conseguiram aumentar o número de trabalhadores/as empregados/as e formalizados/as, e assim reduzir os índices de desemprego, não foram capazes, no entanto, de eliminar as condições de vulnerabilidade presentes nos níveis de informalidade terceirização e precarização da força de trabalho no Brasil recente (ANTUNES, 2018, p. 138).

Como afirma Antunes (2018), apesar da redução do desemprego nesse período, no mesmo período, há um forte processo de desregulamentação do trabalho, registrando um aprofundamento nos setores de serviços, fruto da ampliação da divisão internacional do trabalho, bem como da compartimentação dos trabalhadores, com a flexibilização e terceirização do trabalho, reduz-se o número de empregados estáveis, e em exercício nas atividades meio, transferindo-os para as empresas tercerizadas.

Dos espaços de negociação do seu governo, a estratégia da corresponsabilidade utilizada em seu governo, por meio da ampliação dos espaços de diálogo e consulta à sociedade civil. O Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), criado pela Lei n. 10.683/2003[41], foi um dos principais canais de consulta do governo, buscando viabilizar o diálogo. O trabalho do grupo consistia no assessoramento direto ao presidente da República em todas as áreas de atuação do Poder Executivo Federal – característica que o distingue dos demais conselhos de governo, de modo que "constituiu-se em espaço privilegiado de 'concertação' no aparelho estatal" (MARTINS, 2016, p. 21, grifo da autora).

As políticas educacionais no governo Lula mantiveram o alinhamento com as orientações de organismos como Preal, Unesco, Banco Mundial, Banco Internacional para reconstrução e Desenvolvimento, Martins (2016) esclarece que, uma vez candidato a país

[41] Lei n. 10.683/2003.

emergente, o Brasil chamou a atenção de investidores do capital internacional e, entre outras condições, para um cenário de investimentos à melhoria na qualidade da educação, nesse sentido:

> Goldman Sachs, que, diante do desempenho inferior do Brasil em relação às expectativas de crescimento das taxas reais do Produto Interno Bruto (PIB) e, em comparação com os outros países do Brics (Rússia, Índia, China e África do Sul), recomenda que o governo brasileiro realize reformas educacionais (MOREIRA, 2016, p. 23).

Dessa forma, em 2004, o presidente Lula promoveu uma reforma no MEC, substituindo Cristovão Buarque por Tarso Genro, visando prosseguir de forma mais eficiente com as políticas educacionais "enfatizando as ações mais relevantes para construir uma qualidade necessária para a nova sociabilidade neoliberal de terceira via" (OLIVEIRA; BARROS, 2015, p.175). Com a nova estrutura, cria-se a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). A secretaria disseminou, através de parcerias com o setor privado, ações para aprofundar a democracia consentida, inclusive, com a UNESCO, reforçando a lógica já destacada anteriormente da mundialização da Educação Básica. Em 2005, o CDES elaborou a Agenda Nacional de Desenvolvimento (BRASIL, 2007), entre as ações propostas da agenda estava a educação como elemento estratégico para o enfrentamento dos problemas sociais. De acordo com Oliveira e Barros (2015):

> O CDES também contribuiu para a elaboração do Plano de Desenvolvimento da educação (PDE), incorporando ao documento os principais consensos do projeto de Terceira Via, quais sejam a priorização da educação como base para o desenvolvimento, articulação com outras políticas públicas e a responsabilização compartilhada entre governos e a iniciativa privada (CONSELHO DE DESENVOLVIMENTO ECOOMICO E SOCIAL) (OLIVERA; BARROS, 2015, p. 171).

Nesse contexto, os chamados por Freitas (2018) de "reformadores empresariais da educação" criaram no Brasil, em 2006, o movimento Todos Pela Educação (TPE), tendo como propósito melhorar a educação no país, impulsionando a sua qualidade e equidade (TPE)[42]. O grupo[43] é composto por frações da classe da burguesia vinculadas ao capital predominantemente nacional, com forte presença de grupos empresariais, emaranhados numa rede de participação de todo tipo e origem que reúne, de acordo com Martins (2016): entidades de classe, grupos empresarias, organizações internacionais, acadêmicos, Estado, Conselhos de Educação, Centros de responsabilidade social empresarial, movimentos empresarias, institutos de

[42] Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/. acesso em: 15 de janeiro de 2020.
[43] Martins (2016), apresenta uma tabela contendo os participantes do grupo por tipo e origem.

pesquisa, Fundações e Institutos empresariais, mídia, centros de voluntariado, filantrópicos, religiosos, ONGs/Educação, ONGs fundações não-educacionais.

Ainda de acordo com Martins (2016), a influência que o movimento Todos pela Educação (TPE) vem exercendo na política educacional tem crescido no país nos últimos anos sob a inspiração empresarial, e conta com apoio da elite do capital financeiro e industrial como sua financiadora e apoiadora direta, desempenhando papel fundamental na hegemonização de estratégias que viabilizam as suas propostas neoliberalizantes para a área da educação no Brasil.

O governo brasileiro, através do presidente Lula (2003-2011), assumiu as metas propostas pelo Movimento e criou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, a partir da implantação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que se materializou através do Plano de Ações Articuladas (PAR), que se constituiu enquanto estratégia de assistência técnica e financeira, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, sendo responsável pela indução de diversas parcerias com entidades do setor privado. Os recursos do PAR para os estados e municípios ficam condicionados à assinatura do termo Compromissos e Metas Todos Pela Educação, que responsabiliza[44] os as pessoas envolvidas pelos resultados a serem atingido, implicando, inclusive, em alguns casos, em sansões e punições.

O Mais Educação é outra política do governo, instituída pela Portaria Normativa Interministerial nº. 17, de 24 de abril de 2007, que prevê a ampliação dos espaços e dos tempos educativos através de atividades socioeducativas no contraturno escolar, para crianças do Ensino Fundamental das escolas públicas, em situação de vulnerabilidade social, com base na articulação de ações, projetos e programas do Governo Federal, gestados por um planejamento territorial de ações intersetoriais locais, e a participação da sociedade civil, de organizações não-governamentais e esfera privada, com a finalidade de diminuir a desigualdade educacional no país (BRASIL, 2007).

Torna-se também política educacional no governo Lula o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI)[45], instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, que visa ao redesenho curricular das escolas públicas de Ensino Médio, no contexto da implementação das ações voltadas para o PDE. A edição atual do Programa está alinhada às diretrizes e metas do

[44] Para saber mais sobre Políticas de responsabilização [accountability], ver FREITAS (2018).
[45] O programa Ensino Médio Inovador – EMI foi instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, visa ao redesenho curricular das escolas públicas de Ensino Médio, no contexto da implementação das ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. A edição atual do Programa está alinhada às diretrizes e metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 e à reforma do Ensino Médio proposta pela Medida Provisória 746/2016 e é regulamentada pela Resolução FNDE nº 4 de 25 de outubro de 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/ensino-medio-inovador. Acesso: 15 de janeiro de 2020.

Plano Nacional de Educação 2014-2024 e à reforma do Ensino Médio, proposta pela Medida Provisória 746/2016, e é regulamentada pela Resolução FNDE nº 4, de 25 de outubro de 2016. Conforme a portaria, o programa é "um incentivo à inovação pedagógica" e uma indução a "um novo paradigma educacional" (BRASIL, 2009, p. 13).

O governo de Lula também foi marcado pelo crescimento das instituições de Ensino Superior públicas e privadas, sendo estas últimas favorecidas pela Lei n° 10.260/2001[46], que criou o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Apesar de instituída durante o governo de FHC (1995-2003), foi no governo Lula que a Lei se converteu num amplo processo de mercantilização deste nível da educação. O benefício aparente para o estudante, mediante o repasse de verbas públicas para IES privadas, marcou o crescimento do ensino superior sob a regência do mercado.

> Em 1990 havia 918 instituições de ensino superior, sendo 222 de natureza pública. Em 2016, de acordo com o Censo da Educação Superior, o número total de IES quase que triplicou, alcançando um total de 2.407 instituições, sendo 296 públicas e 2.111 privadas, ou seja, 87,7% das instituições de educação superior são privadas (LINS, 2017, p. 118).

Sob a mesma lógica de incentivo às demandas de mercado em ampliar a comercialização dos serviços educacionais, o Programa Universidade para todos – PROUNI foi criado por Medida Provisória nº. 213, convertida na Lei sob nº. 11.096/2005[47], que, em seu preâmbulo, institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior. De acordo com Antunes,

> O governo de Lula, que poderia ter iniciado o desmonte efetivo do neoliberalismo no Brasil, acabou se tornando prisinoeiro e, depois, seu lépido agente, ainda que sob a forma do social-liberalismo, incapaz de principiar a desestruturação dos pilares de dominação burguesa. O desmoronamento do projeto do governo do PT era questão de tempo (ANTUNES, 2018, p. 252).

O governo Lula corroborou com a ideia de capital humanizado, realizando uma série de parcerias com o mercado interno e externo, expandindo a sua participação, inclusive via programas sociais, de moradia, educação e saúde, gerando lucros altíssimos, com atuação das

[46] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm. Acesso em: 17 de janeiro de 2020.
[47] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm. Acesso em: 18 de janeiro de 2020.

políticas sociais. O Programa Fome Zero (do qual o bolsa família faz parte)[48], implementado logo no início do seu governo, também cumpriu um importante papel pedagógico para a formação do novo homem coletivo, assim como o foi o programa Comunidade Solidária no governo de FHC, que teve "impacto catalizador do consenso ativo/passivo às diretrizes governamentais semelhantes ao atingido no plano real" (NEVES, 2005, p. 97), ao mesmo tempo em que implementou reformas na previdência, trabalhista e sindical.

Em entrevista para a BBC Brasil, Giddens, ao falar sobre o presidente Lula, observa que:

> A **trajetória de Lula na Presidência**, ao tentar seguir as regras do mercado econômico, mantendo a preocupação com o social, **é vista, por muitos, como semelhante à traçada por Blair** nos primeiros anos em que esteve no poder na Grã-Bretanha. "Eles (Lula e Blair) são diferentes porque governam países diferentes. Mas **se aproximam em alguns aspectos, como nas estratégias de combate à pobreza no mundo",** disse Giddens. Anthony Giddens participou da palestra dada por Lula na LSE na segunda-feira e causou sensação ao dizer que o presidente poderia mudar não apenas o Brasil, mas o mundo (BBC BRASIL, 2003, on-line).

Fica evidente que, para Giddens (2003), Lula representou a "face" política do projeto ideológico da Terceira Via para o Brasil e, quiçá, para o mundo. Sabe-se que "ainda na campanha presidencial de 2002, Lula da Silva apresentou-se como um candidato moderado de esquerda que, vencendo as eleições, tornar-se-ia símbolo de coesão social" (MELO; FALLEIROS, 2005, p. 187). Em seu primeiro mandato, Lula já se propôs a realizar um pacto Nacional, que, para Neves (2005), representaria uma submissão consentida ao conjunto de ideias e práticas da classe que detém a hegemonia política e cultural no Brasil, passando da coalizão do governo anterior para a concertação social.

Aproveitando-se da alta popularidade, o então Presidente Lula da Silva, e sua forte influência na eleição de 2010, lançou a candidata à Presidência Dilma Rousseff, de modo que representava a continuidade do projeto político iniciado em 2003, bem como sugeriam a estabilidade da conjuntura social. Como já descrito, o governo do Partido dos Trabalhadores estava totalmente alinhado com a manutenção da estabilidade econômica, ainda que isso custasse impor desregulamentações trabalhistas e sociais.

A presidente Dilma Rousseff - PT (2011-2016), sob o *slogan* "Brasil, Pátria Educadora", avançou na promoção da educação escolar preparada para atender aos anseios das demandas

[48] Transferência de renda do Governo Federal, sob condicionalidades, instituído no Governo Lula pela Medida Provisória 132, de 20 de outubro de 2003, convertida em lei em 9 de janeiro de 2004, pela Lei Federal n. 10.836, que unificou e ampliou os programas anteriores de transferência de renda. Uma das exigências para o recebimento corresponde que todas as crianças e adolescentes entre 06 e 17 anos de idade, das famílias beneficiadas, frequentem a escola e não tenham mais de 15% de faltas diárias durante o mês. Além disso, todas as faltas devem ser justificadas pelos pais e o gestor local do programa deve ser informado sempre que a criança mudar de escola.

econômicas produtivas no cenário interno e externo, guardando relação subordinada na divisão internacional do trabalho. Aprovou o PNE pela lei n. 13. 005/2014[49], com vigência até o ano de 2024, no entanto, a Desvinculação de Receitas da União (DRU), prorrogada até 2023, que amplia de 20% para 30% o percentual a ser desvinculado, bem como aprovação da proposta de emenda constitucional n. 241, a PEC 241/55/2016[50], inviabilizaria a sua execução.

> A essência da PEC 241/55 guarda intenções mais profundas que apenas reduzir gastos primários (saúde, educação, segurança etc.) para produzir um dito equilíbrio nas contas do governo. Segundo dados apresentados nos estudos desses autores, nos últimos anos os gastos primários do Estado brasileiro têm sido muito inferiores ao arrecadado. Logo, não haveria crise financeira, nem fiscal, e sim uma crise do capital que exige a permanência da lógica parasitária que desde os anos 1980, mas sobretudo a partir de 2007, com baixa tributação do capital especulativo com rolagem e ampliação da dívida pública (BRAGA; NAKATANI, 2016, *on-line*).

O investimento nas políticas sociais oferecidas pelo Estado é constantemente ameaçado pela manutenção do sistema capitalista, com cortes e mais cortes para a ampliação de lucros e, a cada nova crise, os mais afetados são os trabalhadores, que mantêm esse sistema perverso em funcionamento, sem ao menos ter direito a condições materiais mínimas de existência. A educação é pensada para manter essa estrutura, sem alteração, aperfeiçoando-a. O governo de Dilma (2011-2016) criou o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)[51], em 2011, cujo o principal objetivo se assenta na formação, muitas vezes aligeirada, dos estudantes do ensino médio, sendo apta a se transformar em força de trabalho especializada para o setor produtivo, de serviços e comércio.

Durante o governo Dilma, aconteceu o Fórum Mundial de Educação, em maio de 2015, na cidade de Incheon (Coreia do Sul). A declaração de Incheon reafirmou o movimento global Educação para Todos, iniciado em Jomtien, em 1990, e reiterado em Dakar, em 2000, rumo a uma nova visão para educação até 2030. Retoma-se questões como acesso à educação, qualidade, igualdade, oportunidade ao longo da vida. Para tanto, a declaração afirma que "o sucesso da agenda de educação 2030 exige políticas e planejamento sólidos, bem como acordos de implementação eficientes" (DECLARAÇÃO DE INCHEON, 2015, p. 3*)*.

---

[49] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm Acesso em: 18 de janeiro de 2020

[50] Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337 . acesso em: 28 de janeiro de 2020

[51] Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pronatec . Acesso em: 13 de janeiro de 2020.

A declaração pontua a necessidade de mais investimentos para a educação, pois, os objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) 4[52] não podem ser realizadas sem um aumento significativo e bem orientado do financiamento. Desse modo, afirmam:

> Assim, estamos determinados a aumentar a despesa pública em educação, de acordo com o contexto do país, e a estimular a adesão aos indicadores internacionais e regionais, para que haja uma reserva eficiente de pelo menos 4% a 6% do Produto Interno Bruto (PIB) e/ou de pelo menos 15% a 20% (*ibidem*).

O ministro da Educação do Brasil, Renato Janine Ribeiro, à época, foi um dos participantes[53] do evento, além do representante da UNESCO no Brasil, Lucien Muñoz, e a coordenadora de Educação da UNESCO no Brasil, Rebeca Otero. Neste mesmo ano, em julho de 2015, o governo Dilma anunciou corte de Educação de R$ 9,4 bilhões[54]. A declaração de Incheon (2015), tem como visão:

> transformar vidas por meio da educação ao reconhecer seu importante papel como principal impulsionador para o desenvolvimento e para o alcance de outros ODS propostos. Comprometemo-nos, em caráter de urgência, com uma agenda de educação única e renovada, que seja holística, ousada e ambiciosa, que não deixe ninguém para trás. Essa nova visão é inteiramente captada pelo ODS 4 **"Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos"** e suas metas correspondentes. Com essa visão, transformadora e universal, percebem-se as "questões inacabadas" da agenda de EPT e ODM relacionadas à educação e também se abordam desafios globais e nacionais da educação (DECLARAÇÃO DE INCHEON, 2015, p. 3).

O ODS 4 corresponde ao 4º objetivo de desenvolvimento sustentável da ONU no que se refere à Educação de Qualidade. Como pontuado anteriormente, o TPE tem a qualidade como sua bandeira de "luta" pela educação, alinhando-se às orientações da ONU. Vale destacar o que tem sido propagado como qualidade da educação a partir da década de 1990, legitima-se pelo horizonte restrito da competitividade, cuja medida é a boa colocação no ranking das avaliações externas (FONSECA, 2009). A compreensão de qualidade na educação a qual filia-se este trabalho está relacionada à perspectiva de classe. Trata-se, pois, de acordo com Tonet (2019), de uma educação voltada para a emancipação humana, de avaliar a qualidade da educação de um ponto de vista dos interesses maiores dos trabalhadores, sendo radicalmente diferente do conceito disseminado pelas políticas educacionais nas últimas décadas.

---

[52] Disponível em: https://nacoesunidas.org/pos2015/ods4/ Acesso em: 26 de janeiro de 2020

[53] Disponível em: https://nacoesunidas.org/declaracao-de-incheon-disponivel-em-portugues-no-site-da-unesco/ . Acesso em: 25 de janeiro de 2020

[54] Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/510773/noticia.html?sequence=1 . Acesso em: 28 de janeiro de 2020.

Após o impeachment de Dilma Rousseff, em 31 de agosto de 2016, e ingresso de Temer no exercício da Presidência da República, o neoliberalismo retoma o conjunto de receitas, ainda mais predadoras ao trabalhador e às políticas sociais. As elites neoconservadoras e neoliberais que assumiram o poder com o golpe político-midiático-jurídico, através do governo Temer (2016-2019), conduziram o Estado a desempenhar cada vez mais um papel de "gestor dos negócios da burguesia financeira", cujos governos, em sua imensa maioria, pautam-se pela desregulamentação dos mercados, principalmente financeiro e o do trabalho (ANTUNES, 2018, p. 173).

Através do programa implementado no início do seu governo, "Uma Ponte para o Futuro" (FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES, 2015, *on-line*), Temer reforçou a principal estratégia burguesa no neoliberalismo de terceira via para obtenção de consenso do conjunto da sociedade:

> O referido documento foi apresentado como um programa de governo destinado a preservar a economia brasileira e tornar viável o seu desenvolvimento, acabando com a vinculação de recursos constitucionais, desindexando salários e **reforçando as parcerias entre o setor público e o setor privado** (RUIZ; BUFALO, 2017, p. 54).

A lógica financeira se sobrepôs a qualquer outra e a garantia aos investidores/rentistas, passaram à frente de qualquer demanda, de modo que os arranjos estão sendo realizados com respaldo legal para atender às demandas, sempre com o apoio da mídia e de grandes corporações. Em termos bem gerais, mancebo (2017) explica que "Uma ponte para o futuro" é um programa político-econômico que pretende Estado enxuto e supostamente eficiente; maior participação da iniciativa privada; flexibilização do mercado de trabalho e ampliação da concorrência internacional, abrindo de maneira escancarada as portas para a venda do patrimônio nacional.

O governo de Michel Temer intensificou as políticas estruturadas na super exploração do trabalhador, via ampliação da terceirização, fim da obrigatoriedade da Contribuição Sindical dos trabalhadores, atacando diretamente as representações sindicais, propostas para extinção da aposentadoria, numa tentativa ainda em curso de quase extinção da Previdência Social como parte da Seguridade Social, pela via da privatização, no modelo de previdência capitalizada, destruindo um dos mais importante instrumento de distribuição de renda do país. A PEC do Teto de Gastos, por exemplo, foi uma radical medida de austeridade que congela o orçamento público por 20 anos:

> Porque esta Proposta de Emenda Constitucional responde à lógica básica que venho reiterando: sem o controle dos gastos, não há a confiança que se traduza em investimentos e consumo. **Sem o controle dos gastos, seriam insustentáveis as políticas de habitação, saúde e educação. Essa proposta não visa a diminuir o volume de recursos para essas políticas, ao contrário, visa a garantir esses recursos. Essa proposta é essencial, meus amigos, para proteger os direitos dos grupos mais vulneráveis de nossa sociedade.** A primeira vista pode parecer que é uma coisa só, digamos assim, **uma PEC elitizada, e não é.** Se você controlar os gastos públicos, você acaba tendo repercussões muito favoráveis em todos os setores (TEMER, 2016, on-line, grifos nossos).

A Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 55 e 241 visa garantir o superávit primário necessário para remunerar o sistema e continuar pagando os juros da dívida. Nesse sentido, os direitos sociais são subsumidos em detrimento dos direitos dos grandes investidores, em busca das melhores condições para multiplicar os seus ganhos. A reforma aclamada por Temer é justificada pela necessidade de confiança da economia para a melhoria dos negócios.

Dando continuidade às reformas educacionais, Temer (2016-2019), por medida provisória n. 746/2016[55], aprova a Reforma do Ensino Médio. A medida provisória Instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, em 2017, tornando-se a lei n. 13.415/2017[56]. A reforma incorpora as mudanças que vêm ocorrendo na organização da produção, nas relações de trabalho, nas relações de poder e nas relações sociais gerais, que têm demandado mudanças na formação humana, contribuindo, segundo Neves (2011, p. 237), para a "reprodução, em um patamar superior, das relações sociais capitalistas". Os empresários da educação têm elaborado várias propostas para ocupar esse espaço, apresentando itinerários formativos que congregam aulas de projeto de vida, protagonismo juvenil, empreendedorismo, difundindo as ideologias necessárias para conformação de um home de novo tipo orquestrado a partir de uma agenda global de neoliberalismo de Terceira Via (programa político ideológico para uma nova sociabilidade).

No contexto que os governos alçam corridas para implementar políticas austericidas em troca de uma pequena diminuição do desemprego e no aumento da arrecadação de impostos, Temer, em seu discurso, escancara as adequações necessárias para a inserção do país na concorrência generalizada entre indivíduos-empresa e de comunidade internacional organizada a partir da competição entre Estados-empresa. No entanto, não deixa de seguir a linha do meio de claramente tentar conciliar mercado com justiça social, mesmo que no discurso, visto que o seu governo começa a dar sinais de uma ampla organização da direita com o golpe.

---

[55] Disponível em: https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992 . Acesso em 18 de janeiro de 2020.

[56] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm . Acesso em 19 de janeiro de 2020.

No sistema capitalista, em situações adversas, as relações autoritárias tendem a exacerbar-se a partir dos interesses socioeconômicos e políticos das classes dominantes, exatamente o cenário vivido pelos brasileiros nos últimos anos, de modo que eleva-se o discurso de crise moral e cível, lançando o ideário que os problemas sociais decorrem da decadência dos costumes e valores corrompidos. Nesse sentido, ampliam-se os discursos conservadores para a manipulação de eleitores, cuja impotência e a inexpressividade política e econômica são redirecionadas a um sentimento coletivo social salvacionista patriótico, que acaba por fragmentar ainda mais a classe trabalhadora, que vive uma realidade de insegurança, medo e desordem ampliada, que ultrapassam as questões materiais de existência.

Gera-se na população a expectativa da chegada de um salvador para resgatar a ordem, os valores, a direção de uma sociedade que, lançada na intolerância e no ódio gerados por uma visão fragmentada das questões que envolvem a sociedade e a sua classe, anseiam por um salvador que, escolhido por forças divinas, venha resgatar a ordem, os valores e os costumes anteriormente corrompidos. É diante deste quadro que a direita extrema chega ao poder sob a posse do Presidente Jair Bolsonaro (sem partido)[57], eleito pelo PSL, apresentando políticas amplamente austericidas de um governo que se apresenta como extrema direita.

Contudo, o salvador escolhido chega ao poder com narrativas de busca por culpados e inimigos do povo, que tem como alvo os LGBTQI, funcionários públicos, docentes ligados a Universidades Públicas Federais, pessoas de ideologia de esquerda, em um quadro de crise e instabilidade econômica. Opta-se, neste sentido, por um discurso de ódio irracional, que usa o autoritarismo populista através de um discurso salvacionista, desviando o olhar da classe trabalhadora para distante do horizonte de romper com as amarras as quais os mantêm no lugar de subalternidade. Foi assim nas últimas eleições dos Estados Unidos, com Trump, e no Brasil com Bolsonaro.

[57] O governo conservador-militar de extrema direita do Jair Messias Bolsonaro está permeado por escândalos, corrupção e controvérsias, que implicaram em crise política nacional e crise internamente no partido pelo qual se elegeu, entre as principais polêmicas em 2019: Caixa 2, conhecido como laranjal do PSL; empresários com financiamento milionário de disparos de Fake News, favorecendo Bolsonaro; O filho Flávio Bolsonaro envolvido com "rachadinhas" salariais movimentadas pelo Fabrício Queiroz; Envolvimento direto com os milicianos que assassinaram a vereadora do Rio de Janeiro Marielle Franco (PSOL), entre outros. A crise interna no PSL foi amplificada entre a ala bivarista (tradicional do partido) *versus* a ala bolsonarista (novata do partido) pelo robusto fundo eleitoral que o partido teria pela primeira vez, essa disputa culminou na desfiliação de Bolsonaro e a ala bolsonarista do PSL em novembro de 2019, até este momento, estes tentam registrar o Partido Aliança pelo Brasil de número 38 (neologismo a arma de calibre 38), no entanto, até o momento não obtiveram as 492 mil assinaturas necessárias para homologação no TSE. O livro da Jornalístico de Thais Oyama, chamado *Tormenta: o governo Bolsonaro - crises, intrigas e segredos*, lançado em janeiro de 2020, documenta a historicidade dos corriqueiros escândalos que sucederam o primeiro ano de governo, tormenta que consideramos se manter e se ampliar no início de 2020.

> O contexto pós-globalização tem contribuído para a alteração do perfil, dos discursos e das formas de manifestação da direita radical (MINKEMBERG, 1998; MUDDE, 2000; BETZ, 1993), cuja ascensão não tem acontecido de forma isolada nem pontual, de maneira que as pesquisas têm identificado convergências, regularidades e similaridades entre as diversas ocorrências, mesmo em contextos e culturas diferentes (NORRIS, 2005; TOSTES, 2009; LANGENBACHER e SCHELLENBERG, 2011) (DIBAI, 2018, p. 45).

O radicalismo disfarçado de patriotismo e resgate aos valores morais estende-se a representações simbólicas inimagináveis; registre-se que, em sua campanha à Presidência, Bolsonaro (2019-atual) não apresentou o seu programa de governo, seguido de debates à população, no entanto, já previa a criação de uma carteira de trabalho "verde e amarela", sem direitos trabalhistas, resgatando o trabalho voluntário, já introduzido por lei no governo de FHC.

> Criaremos uma nova carteira de trabalho verde e amarela, voluntária, para novos trabalhadores. Assim, todo jovem que ingresse no mercado de trabalho poderá escolher entre um vínculo empregatício baseado na carteira de trabalho tradicional (azul) – mantendo o ordenamento jurídico atual –, ou uma carteira de trabalho verde e amarela (onde o contrato individual prevalece sobre a CLT, mantendo todos os direitos constitucionais) (BOLSONARO, 2018, p. 64).

Desse modo, ao realizar uma comparação entre a atividade voluntária com a permissão que a nova carteira de trabalho oferece aos empresários de exploração do trabalho, principalmente dos jovens, a partir de contratos que serão estabelecidos sem direitos trabalhistas, amplia-se a dependência do capital externo, buscando posicionar ainda mais os trabalhadores brasileiros a níveis de espoliação imperialistas ainda mais desumanizados. O desemprego estrutural acaba levando os jovens para situações cada vez mais degradantes de trabalho, que são forçados a trabalhar a qualquer preço e sem direitos para sobreviver. O sentido da escolha aqui está entre o trabalho cada vez mais precarizado e o desemprego.

Durante viagem ao Chile, realizada no início do seu mandato, o Presidente Jair Bolsonaro (PSL) afirmou que os trabalhadores brasileiros ganham muito e que a legislação trabalhista no Brasil precisa "beirar a informalidade" (BOLSONARO, 2019, *on-line*). A declaração ocorreu em reunião com empresários da Central Sindical e Popular (CSP-Conlutas), defendendo que os trabalhadores passem a viver em condições ainda mais exploradas e flexíveis, via informalidade, elaborando em seu governo diversas propostas de Emenda à Constituição que possam gerar condições mais favoráveis ao mercado.

O tratamento dado à educação, no primeiro trimestre de 2019 sob o governo de Bolsonaro, ocorreu sob o clima de insegurança para a população brasileira, diante dos receios da população da retirada das poucas conquistas obtidas até aqui, mesmo que atreladas às

orientações para o mercado. O clima de insegurança também se evidencia entre os "reformadores empresariais da educação" (FREITAS, 2018). Nesse sentido, Olavo Nogueira Filho, diretor de Políticas Educacionais do Todos Pela Educação, afirmou, em entrevista realizada ao programa Panorama, da TV Cultura: " são 100 dias sem Ministério da Educação, em uma quase completa inoperância, em cenário de disputas internas, que não foram por ideias, mas disputas por poder" (NOGUEIRA, 2019, *on-line*).

A fala de Nogueira Filho deve-se ao retrocesso no âmbito educacional no governo Bolsonarista, que em menos de um ano de governo, ou seja, em uma velocidade incomum, realizou um desmonte educacional que vem se estendendo progressivamente. As suas primeiras ações envolvem a extinção, por meio de decreto[58], da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), responsável por articular o Sistema Nacional de Educação (SNE) e o Plano Nacional da Educação (PNE) – a secretaria também prestava assistência técnica aos estados e municípios no monitoramento e avaliação da educação; e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADIO), órgão responsável pelos programas, ações e políticas de Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação para as relações Étnico-Raciais e Educação em Direitos Humanos.

O atual governo tem apresentado uma prospecção que se assenta na privatização da educação em todos os níveis, buscando implementar projetos que direcionem a educação pública para as mãos do mercado. Exemplos como o programa FUTURE-SE, que em suas propostas, inclina-se para a privatização das Universidades Públicas, orientando que as pesquisas sejam realizadas para o mercado; e o Programa Educação na Prática, que incentiva que as instituições do ensino superior, públicas e privadas, recebam estudantes da Educação Básica para assistirem aulas nas instituições de Ensino Superior para que venha a contribuir com a escola da sua carreira.

> As aulas oferecidas pelas instituições de ensino superior estarão alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? Sim. **As parcerias darão suporte à implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que definiu os chamados "itinerários formativos":** uma formação em que o estudante pode escolher a área de conhecimento ou formação técnica a **partir de suas preferências e intenções de carreira desenvolvendo seu projeto de vida** (MEC, on-line, s/p).

[58] Decreto nº 9.665, de 2 de janeiro de 2019.

Embora o governo de Bolsonaro[59] (sem partido) tenha se apresentado como neoliberal amplamente austericida – extrema direita –, existem programas em seu governo que preservam as políticas implementadas pelos governos anteriores, de políticas neoliberais de Terceira Via, pois, o Programa "Educação na Prática", além de manter as parcerias público-privadas na execução das políticas educacionais, preserva a construção de um projeto educacional que vem sendo desenvolvido pelo Estado através dos seus governos e a sociedade civil através do empresariado, com dupla determinação: "formação para o trabalho simples" (MARTINS; NEVES, 2015, p. 13) e a "formação de intelectuais orgânicos da cultura neoliberal de Terceira Via" (*ibidem*).

[59] Importa destacar que o governo Bolsonaro se apresenta como um governo de Extrema direita, mesmo que, como destacado nesta seção, tenha dado continuidade às políticas educacionais de governos anteriores que se caracterizam como políticas neoliberais de terceira Via para a educação. Eleito sem uma proposta definida e clara de governo para a educação, segue sinalizando a adesão pelas propostas privatizantes em todos os níveis da Educação Básica e Ensino Superior.

3 ICE: GÊNESE, DESENVOLVIMENTO E CONEXÕES COM AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM PERNAMBUCO E NO BRASIL

Ilustração: Samuel Maciel

Os primeiros temores nos assustaram
Mas nossa tenda não foi desmontada
Nossos corações pularam de medo
Mas a hecatombe não aconteceu
Outros sismos se sucederam mais fortes
Nossos corações se acostumaram
E construímos nossa morada definitiva
Os tempos passaram...
Os sismos, as erupções e o estrondo
Estremeciam nossos corações
(Luiz Gonzaga de Freitas Filho,
Jovens Vulcões, parte III).

Como exposto na seção anterior, a mudança de paradigma quanto ao papel do Estado no Brasil deu-se por meio da agenda reformista executada pelo governo social-democrata de Fernando Henrique Cardozo - FHC/PSDB (1995-2003)[60], de modo que foram conduzidas políticas públicas – o Estado em ação – cuja matriz conceitual, instrumental e material implementadas evidenciaram a governança filiada ao aprofundamento do ideário neoliberal em conformidade com as recomendações do Consenso de Washington (1989) "a favor da abertura comercial, privatização de empresas públicas, desregulamentação econômica e trabalhista e um papel reduzido do Estado"[61] (DURAND, 2019, p. 65, tradução nossa). Para Neves, os dois governos Fernando Henrique Cardoso:

> se responsabilizaram, prioritariamente, por reestruturar o Estado nas suas funções **econômicas e político-ideológicas**. De produtor direto de bens e serviços, o Estado passa a coordenador de iniciativas privadas, tanto na área econômica como na área social. A privatização se impõe como a principal política estatal (NEVES, 2004, p. 2).

Na reforma do Estado brasileiro, a dimensão institucional-legal – trata no PDRAE da reforma do sistema jurídico e das relações de propriedade[62] – aprova a lei nº 9.790, de 23 de

[60] Sociólogo, cientista político, professor universitário, escritor e político brasileiro, foi o 34º presidente da República Federativa do Brasil, entre 1995 e 2003.
[61] "a favor de la apertura comercial, la privatizacion de empresas públicas, la desregulación económica y laboral y um reducido rol del Estado".
[62] A estratégia da reforma do aparelho do Estado está concebida a partir de três dimensões: a primeira, institucional-legal, a segunda cultural, e a terceira a gestão pública (BRASIL, 1995).

março de 1999[63], conhecida como a lei das OSCIP[64], que "dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências" (BRASIL, 1999), visando à participação do setor privado na promoção das políticas públicas sociais.

Busca-se, através destas parcerias, difundir as estratégias burguesas para a educação do consenso, segundo os postulados e práticas do projeto de sociabilidade neoliberal da Terceira Via, neste sentido, o Estado assume cada vez mais o papel de educador, conduzindo uma reforma intelectual e moral adequada a este projeto de sociabilidade (NEVES, 2005). Dessa forma, em Pernambuco, a abertura político-jurídica no âmbito das parcerias público-privadas se deu no governo Jarbas Vasconcelos - PMDB (1999-2006), através das Leis de Nº 12.976, de 28 de dezembro de 2005[65], e a Lei de Nº 12. 994, de 24 de março de 2006[66], estabelecendo as bases para que o empresariado, através de organizações do terceiro setor[67], passassem a determinar as políticas educacionais no Estado.

Durand (2019) analisa a captura do Estado pelas corporações e desvela o funcionamento do jogo de poder empresarial que coopta o Estado através do sistema político, do ciclo político e nas políticas públicas, através de mecanismos como: 1) financiamento de partidos, campanhas e candidatos[68]; 2) Lobby (gestão de interesses privado sob o setor público através de lobista, contrato através de gestão direta com políticos convertidos em autoridades, funcionários públicos, congressistas e autoridades judiciais); 3) porta giratória (benefício mútuo, apoio ou favor político compensando pelo clientelismo na indicação ou escolha de pessoas, principalmente para cargos públicos); e 4) campanhas midiáticas.

> Fatores históricos, estruturais e institucionais que facilitam a captura são apoiados. Combinados, eles explicam como a tendência das corporações de cooptar o Estado se

[63] Modificada pela lei 13.019, de 31 de julho de 2014, alterada pela lei nº 13.204, de 14 de dezembro de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9790.htm. Acesso em: 22/04/2019.
[64] De acordo com GIMENES (2016, apud CASIMIRO, 2018, p. 127), os benefícios e vantagens das OSCIP são: Dedutibilidade do imposto de renda das pessoas jurídicas; Possibilidade de remuneração de dirigentes sem a perda de benefícios social e Celebração de termos de parceria com o Poder Público.
[65] Instituiu o Fundo Estadual Garantidor das Parcerias Público-Privadas.
[66] Cria um cargo em comissão de gerente geral de parcerias Público-Privadas vinculadas à Secretária de Planejamento do estado de Pernambuco, para atender à implantação e gerenciamento da unidade operacional das PPP´s.
[67] Ver MONTAÑO (2010, 2014).
[68] Uma ilustração disso foi noticiada em 2014, "As 10 empresas que mais doaram em 2014 ajudam a eleger 70% da Câmara". A referida notícia está acompanhada do comentário de um cientista político sobre clientelismo, "É claro que compromete o voto do deputado. Como ele vai dizer que a doação não o influenciou?". Disponível em: https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,as-10-empresas-que-mais-doaram-em-2014-ajudam-a-eleger-70-da-camara,1589802. Acesso em: 05/07/2019.

> torna mais provável, seja individualmente, setorial ou colegialmente[69] (DURAND, 2019, p. 75, tradução nossa).

Tais corporações são certeiras quando o intuito é produzir sua imagem de benfeitoras, valendo-se do discurso neoliberal da suposta ineficiência do Estado, o que justificaria a necessidade de terceirizações, privatizações, concessões, parcerias, bem como divulgam o êxito dos governos que conseguem influenciar. Ao mesmo tempo, sua relação com o Estado é de interesse e rechaço. "O Estado é, para eles, uma instituição ineficiente e corrupta que as corporações rejeitam e ao mesmo tempo querem cooptar"[70] (DURAND, 2019, p. 16, tradução nossa). Dessa forma, buscam o convencimento de que são empresas eficientes, requisitadas, sensíveis aos problemas sociais e aliadas estratégicas na realização de atividades antes exclusivas do Estado.

> Este acesso não deve ser entendido em um sentido funcionalista, uma vez que o Estado moderno é, por natureza, um Estado burguês; antes, compreende-se que as classes dominantes necessitam de uma permanente atualização de formas de expropriação social, e que a estrutura institucional do Estado deve ser sempre reorientada no sentido de funcionalizar a dominação de classe (CASIMIRO, 2018, p. 122).

No presente momento histórico, em que a acumulação de riquezas ampliou as capacidades de difusão ideológica da classe dominante e a manutenção do *status quo*, há uma soma de particularidades que expressam relações desproporcionais e danosas, quando o poder econômico manipula o poder político e infringe ataques aos direitos duramente conquistados por meio de políticas de austeridade, que aumentam a desigualdade e a pobreza e garantem os interesses do mercado de acumulação, a exemplo dessas políticas estão: a reforma trabalhista (2017), a Emenda Constitucional 95, conhecida como PEC da morte (2016) e a Reforma da Previdência (2019). Estas estabelecidas por negociatas econômicas, negligenciando o apelo popular.

A democracia que se expressa nesse caso não é a vontade do povo ou da maioria, é a "democracia de mercado", quando os personagens eleitos se filiam à vontade do mercado e a implantam. Sobre a relação democracia e capitalismo:

> Num extremo, ficariam aqueles para quem a democracia é compatível com um capitalismo reformado, em que empresas gigantescas são mais socialmente

[69] A situação "se sostiene em factores históricos, estructurales e institucionales que facilitan la captura. Combinados, explican cómo se hace más probable la tendência de las corporaciones a cooptar el Estado, sea de manera individual, sectorial o coletiva".
[70] "El estado bajo su influencia es, a sus ojos, una institución ineficiente y corrupta que las corporaciones rechazan y que al mismo tempo quieren cooptar".

> conscientes e responsáveis perante a vontade popular, e certos serviços sociais são ditados por instituições públicas e não pelo mercado, ou no mínimo regulados por alguma agência pública responsável. É possível que essa concepção seja menos anticapitalista que antineoliberal ou antiglobalização. No outro extremo, estariam aqueles que acreditam que, apesar da importância crítica da luta em favor de qualquer reforma democrática no âmbito da sociedade capitalista, o capitalismo é, na essência incompatível com a democracia. E é incompatível não apenas no caráter óbvio de que o capitalismo representa o governo de classe pelo capital, mas também no sentido de que o capitalismo limita o poder do "povo" entendido no estrito significado político (WOOD, 1995, p. 8).

A avaliação de Wood (1995) é relevante para questões caras ao momento, como: qual a democracia possível no capitalismo? Quais são os limites do poder do povo? Que escolha tem os indivíduos? Quais os limites do poder econômico? O que os empresários ganham na política? No contexto em que a agenda neoliberal é garantida e incorporada às políticas públicas pelos governantes, está posta, mediante as sinuosas experiências efetivadas, algumas mais transparentes e outras mais ocultas.

Uma destas ocorreu em Pernambuco, e reformou o ensino médio público estadual em conformidade com princípios empresariais no modelo pedagógico, no conteúdo e na – concepção[71] de – gestão. Para contar esta história, crucial ao entendimento das políticas públicas educacionais a nível local e nacional, através da captura do Estado pelos reformadores empresariais da educação, torna-se importante resgatar nuances turvas, ocultas e controversas, que constituem uma gama de discursos sobre a pioneira experiência Pernambucana, bem como a origem e o papel do ICE.

Diante do exposto, o engenheiro pernambucano Marcos Magalhães, presidente executivo da Philips para América Latina, teve significativa participação na mobilização do empresariado e na articulação destes com os governos, materializando assim seu modelo educativo de agenda empresarial no interior da escola pública. Filho da educação pública no nível básico e superior, Magalhães tornou-se um importante empresário no ramo educacional e defende que a educação pública conduzida pelo estado é ineficiente, porém, em parceria corresponsável entre o setor privado – através dos seus institutos, ICE e/ou do IQE[72] –, haverá qualificação do processo educativo.

Antes mesmo da criação do ICE e do IQE, durante a década de 90 do século XX, Magalhães atuava na educação pública por meio do Programa Philips de Responsabilidade

[71] Anuncia-se aqui, que os Centros Experimentais de ensino são escolas públicas com gestão escolar pública, conduzida por servidores públicos, mas de concepção empresarial. O setor privado está na dimensão da gestão educacional em parceria com a Secretaria Estadual de Educação via setor responsável, o órgão PROCENTRO, situação que será discutida adiante.

[72] IQE – Instituto de Qualidade pela Educação.

Social. Experiente com relação às ações de responsabilidade social, Marcos assume o prestígio de liderar o grupo EDH, como noticiado pelo Grupo de Institutos Fundações e Empresas (GIFE)[73]. Mediante a relação vigente do Instituto Ayrton Senna (IAS) e o governo de Pernambuco, por meio de dois programas educacionais – o Acelera, desde 1997, e o Se liga, a partir de 1998 –, para atuar na correção da distorção idade-série e promover a alfabetização. Nesse sentido, Vivianne Senna apresentou a esse grupo de empresários o índice de desenvolvimento humano no estado, angariando, assim, recursos para ações do IAS.

> O EDH – Empresário para o Desenvolvimento Humano, hoje formado por 50 lideranças empresariais é o marco de um novo paradigma de responsabilidade social corporativa em que grandes lideranças empresariais se reúnem em torno de uma mesma causa, por meio de ação conjunta, para transformar o cenário desigual social. Após uma ampla análise dos índices de analfabetismo e repetência nas Regiões do Norte e Nordeste, Pernambuco. por ser um dos estados críticos, foi escolhido como local para a realização do programa. Assim, o EDH e o Instituto Ayrton Senna, juntamente com o Governo de Pernambuco, buscaram a materialização do projeto com um amplo e profundo trabalho voltado a estudantes do ensino fundamental daquele Estado. Durante o biênio 2003/2004 o EDH é presidido Marcos Magalhães, Presidente da Philips do Brasil (GIFE, 2004, *on-line*).

Ao mesmo tempo em que Magalhães esteve envolvido com o grupo de empresários citados anteriormente, deu início à reforma educacional pernambucana, cujo relato histórico é proferido no Senado Federal num discurso do ex-vice-presidente (1995-2003) e, na ocasião, Senador federal, Marco Maciel - PFL-PE (2003-2011)[74].

> Marcos Magalhães, em suas férias de 1999, passando por sua antiga escola, num dia útil, estranha a ausência de alunos e resolve visitar as dependências do vetusto prédio e é surpreendido pelo que vê: as péssimas condições das instalações [...] De imediato, telefona para o Governador Jarbas Vasconcelos, que realizou um trabalho extraordinário em Pernambuco e que acabara de assumir o Governo do Estado. Assim começou a recuperação do Ginásio Pernambucano e, com ele, a criação dos centros experimentais de ensino e do Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação (BRASIL, 2006, p. 175).

A relevância de Marco Maciel ter feito essa narrativa tem base no alinhamento da agenda federal implementada com políticas nacionais de bases neoliberais, materializadas no mandato presidencial que compartilhou com FHC, e teve continuidade no governo presidencial de Lula (PT) e José Alencar (PL e posteriormente PRB) (2003-2011), que avança, mas não

[73] Nascido como grupo informal em 1989, o GIFE – Grupo de Institutos Fundações e Empresas, foi instituído como organização sem fins lucrativos, em 1995. Desde então, tornou-se referência no país no tema do investimento social privado. Disponível em: https://gife.org.br/quem-somos-gife/. Acesso em: 07/02/2019.

[74] Membro da coligação partidária entre PMDB e PFL, intitulada "União Por Pernambuco" e ex-vice-presidente do Brasil nos dois mandatos de FHC (1995-2003).

rompe com as políticas neoliberais. A conjuntura nacional fica evidente no discurso do dia pela admiração do setor privado, que estava sendo gerado em Pernambuco, com aval do governador Jarbas, correligionário de Marcos Maciel na aliança político-partidária PMDB-PFL, intitulada União por Pernambuco. O Vice-Governador, era Mendonça Filho (PFL), "que conduziu o processo no âmbito do poder executivo, acompanhando passo a passo a implantação do projeto com os seguintes secretários de Educação: Éfrem Maranhão, Raul Henry, Francisco de Assis e Mozart Neves" (MAGALHÃES, 2008, p. 11).

Destaca-se, no discurso de Marco Maciel, a relevante informação de que o acesso do empresário ao alto escalão político não foi mediado pela costumeira burocracia ou por qualquer herança oligárquica, elemento geralmente determinante na cultura política local, nesse caso, seu acesso foi mediado pelo extrato de classe a que pertence. A posição privilegiada de presidente da Phillips na América Latina deu margem ao telefonema, e nele, revelou a preocupação com a situação de sua antiga escola, bem como a oferta da benesse de custear uma reforma para o Ginásio Pernambucano (GP)[75]. Assim, o "ponto de partida, no início dos anos 2000, foi a constatação da decadência física da edificação do Ginásio Pernambucano" (MAGALHÃES, 2018, p. 181).

A narrativa escolhida pelo empresariado para descrever a situação é costumeiramente resumida no "acaso que virou caso que virou causa" (MAGALHÃES, 2008, p. 10). O "acaso" se refere ao empresário ter passado em frente ao GP, constatado o sucateamento da instituição, se articulando com o governo junto a um grupo de empresários mobilizados para sua revitalização. O "caso" foi o GP com a infraestrutura nova, com o persistente problema: a mesma mentalidade pedagógica. "Levamos dois anos e meio para recuperar o prédio; investimos 3 milhões de reais. Naquele momento, o corpo estava cuidado. Agora vamos cuidar da alma [...] para mostrar aquela história de fazer para influir" (*ibidem*, 2008, p. 15). A "causa" foi "desenvolver uma nova estratégia para enfrentar os desafios do Ensino Médio e oferecer um novo modelo de escola pública de qualidade" (*idem,* p. 18).

O modelo da "causa", no momento, não se chamava Escola da Escolha, porque a sua construção foi concomitante com o objeto da intervenção – reforma do GP – do empresariado, sob a premissa de que o Estado é ineficiente e, para ser eficiente, tem que ser ajudado pelo setor privado, revelada na avaliação de Magalhães de que a escola pública brasileira está projetada

[75] Localizado na Rua Aurora, à margem do rio Capibaribe e ao lado da Assembleia Legislativa de Pernambuco (Alepe).

para não funcionar "[...] falta *accountability* [...], falta de competência com descontinuidade administrativa, salvo algumas exceções" (*idem*, p. 6). A partir daí, Marcos Magalhães afirma:

> Nós vamos dividir as tarefas. Proponho que a gente implante dez escolas dessas. Eu assumo a responsabilidade de buscar recursos com o empresariado para equipar a escola, e o estado assume o custeio. Aí, o que fizemos? Submetemos um projeto de lei à Assembleia, criando o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental (*idem*, p. 19).

Em depoimento, o pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa[76], consultor da Modus Faciendi[77], contratado para contribuir com as bases pedagógicas de novo tipo, necessárias ao cumprimento da causa e, consequentemente, do GP, relata: "Quando a obra estava prestes a ser concluída, [...] decidiram contribuir também para a reforma do ensino, colaborando na construção de um projeto pedagógico" (COSTA, 2008, apud MAGALHÃES, 2008, p. 24), todavia, a intencionalidade de materializar na escola um projeto pedagógico do novo tipo, é reportado no início do processo da reforma pelo Jornal do Comércio, ainda no ano de 2000, no mesmo ano que Magalhães (2018) afirma ter se deparado com o acaso em frente de sua antiga escola.

> além de melhorias na infraestrutura do prédio, o colégio adotará um novo modelo de educação, priorizando a valorização dos professores, a ampliação das atividades oferecida aos estudantes e a gestão através de parcerias com a iniciativa privada. O objetivo da Secretaria de educação é resgatar a qualidade do ensino e adotá-lo como modelo para as demais unidades educacionais de Pernambuco (JC Online 78, 19/08/2000 apud LEITE, 2009, p. 71).

O estrato da notícia nos possibilita confrontar a narrativa histórica de que a intencionalidade de modificar o modelo pedagógico – para formação do novo tipo – teria sido

---

[76] Iniciou-se no trabalho social e educativo, dirigindo por quase sete anos a escola Barão de Camargos da Febem Minas Gerais, em Ouro Preto. Ali, junto com sua esposa Maria José, realizou um trabalho que foi reconhecido nacionalmente e que o levou à Presidência da instituição no governo de Tancredo Neves. Foi um dos redatores da Lei 8069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Conquistou o primeiro lugar no Prêmio Nacional de Direitos Humanos (1998), foi membro do Comitê Internacional dos Direitos da Criança (Genebra) e do Instituto Interamericano da Criança (Montevidéu). Realizou missões de consultoria em quase toda a América Latina, nos Estados Unidos e na África (Angola) e representou o UNICEF-Brasil em vários seminários e congressos na Europa e na Ásia. Teve um papel central no desenvolvimento do terceiro setor e do investimento social privado no Brasil. [...] Foi Antônio Carlos quem lançou na década de 90 o termo "protagonismo juvenil", tirando o jovem da posição de beneficiário passivo da filantropia para colocá-lo como ator principal da transformação de sua própria realidade.

[77] Empresa de consultoria Modus Faciendi, pela qual, Antônio Carlos Gomes da Costa, prestava serviços a instituições do Terceiro Setor, entre elas o GIFE, e alguns dos seus diversos associados, a ex: Fundação Telefônica, Instituto Ayrton Senna, Fundação Odebrecht, Banco Bradesco, Fundação Itaú Social, Instituto Ecofuturo, Instituto Camargo Corrêa, Instituto Votorantin, Instituto Alair Martins, Instituto C&A, Oi Futuro, entre outros. Disponível em: https://gife.org.br/em-homenagem-a-antonio-carlos-gomes-da-costa/. Acesso em: 07/04/2019.

[78] O centenário Jornal do Comércio (fundado em 1919) é um periódico recifense, de relevância nacional.

pensada ao final da reforma do prédio. Fica evidente, no entanto, que tanto a reforma do prédio quanto a do modelo foram concomitantes, cujo intuito é uma reforma educacional, e pode ser reafirmada pelo relato:

> A recuperação do antigo prédio partiu de uma visão de escola pública de qualidade, no entanto, revigorada com uma nova forma de atuação do setor privado, incluindo os aspectos pedagógicos e gerenciais, além de uma co-participação financeira (MAGALHÃES, 2008, p. 18).

Resumidamente, o acaso é ter se deparado com as condições precárias do GP, o caso é sua revitalização com financiamento privado, e a causa, a educação de qualidade nos moldes empresarias. Para cumprir o processo de revitalização do prédio da Aurora e criação do modelo pedagógico, foi preciso deslocar a comunidade escolar do GP para um prédio situado na rua do Hospício[79], pensado para ser provisório até que a reforma fosse concluída e pudessem regressar. No entanto, a comunidade escolar se deparou com a seguinte problemática:

> durante a festividade de finalização da reforma de seu prédio – em 25.06.2002 –, de acordo com o Diário Oficial do Estado de Pernambuco - edição de 28.06.2002, foi anunciado novo modelo de administração do Ginásio Pernambucano, consistente nas seguintes iniciativas: 2.2.2.1. concurso para o preenchimento de vagas do corpo docente; 2.2.2.2. concurso para o preenchimento de vagas do corpo discente; 2.2.2.3. administração da Associação dos Parceiros do Ginásio Pernambucano (CEE/PE, 2004, p. 03).

Desse modo, a comunidade escolar foi tomada pela indignação, haja vista que o novo GP constava agora com um processo seletivo profundamente excludente que os impossibilitaram de acessar a escola em que estudavam ou trabalhavam. O fato culminou numa luta[80] dos professores, por meio do SINTEPE, bem como dos pais e alunos, envolvendo o Ministério Público do Estado de Pernambuco, a Alepe e do Conselho Estadual de Educação (CEE).

A sistematização das bases do modelo teve que ser projetada antes da conclusão da reforma, por isso, de acordo com Costa (*apud* MAGALHÃES, 2008, p. 24), foi criado um grupo de trabalho (GT) com a participação dos empresários que financiaram a reforma do GP – Philips, Odebrecht, Chesf e Bandepe –, os servidores públicos Marilene Montarroyos, Ana Pádua, Professor Luíz Gonzaga, o secretário estadual Raul Henry, e os consultores educacionais Antônio Carlos Gomes da Costa e Bruno Silveira.

---

[79] O novo lugar ficava a menos de 1km do prédio da Rua Aurora.
[80] Para saber mais, ver: Leite (2009).

O grupo de trabalho (GT) é anterior à 1) Criação do ICE (2002), 2) a celebração do convênio entre Estado e ICE (2003), 3) a criação do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, criado através do decreto de Nº 26.307, de 15 de janeiro de 2004 - PROCENTRO (2004) e 4) a criação Unidade Técnica de Coordenação do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental[81], através da Lei 12.588, de 12 de maio de 2004 - PROCENTRO (2004), ou seja, estes foram criados, como pode-se verificar a seguir, como encaminhamentos do referido GT.

As principais formulações do GT são relatadas por Costa (*idem,* p. 24), entre elas, estão: o foco no ensino médio com escala em rede; a proposta pedagógica em tempo integral e interdimensional; a seleção de alunos; a seleção de professores; o GP como a unidade pioneira; os docentes responsáveis pela aula, pela produção de materiais e pela formação de formadores; a criação de novas unidades a serem os Centros Experimentais de Ensino (CEE); Modelo de gestão educacional entre a secretaria e a "ONG criada para este fim, o Instituto de Corresponsabilidade pela educação" (*ibidem)*, dar dimensão de lei ao programa experimental. Entre as quais, foram efetivadas:

> conquista do governo para causa do desenvolvimento do ensino médio; apresentação do Programa ao Conselho Estadual de Educação para aprovação; criação do Instituto de Co-responsabilidade pela Educação-ICE; seleção de gestores e professores para o Ginásio Pernambucano; seleção de educandos para a nova unidade escolar; implantação do novo modelo de ensino na escola pioneira; expansão do novo modelo (Centros de Ensino Experimental) em outras unidades de ensino no interior do estado; expansão da nova perspectiva a outras unidades escolares do Ensino Médio; capacitação em serviço e fora dele de docentes, gestores e técnicos, e; produção de materiais didáticos e adequação de instalações físicas e criação de condições materiais condizentes com os novos objetivos educacionais (*ibidem).*

O papel do GT foi central para a servidora Marilene Montarroyos criar a ideia do Programa PROCENTRO, e Marcos Magalhães criar a ONG denominada de ICE, para que as demandas do grupo fossem colocadas em prática. O ICE foi criado como associação privada pelo registro nacional de pessoas jurídicas no dia 30 de outubro de 2002, por meio da inscrição 05.364.274/0 0001-83[82]. Estando o ICE criado, e os objetivos do GT postos, a próxima ação foi a celebração conjunta, em setembro de 2003, do convênio de cooperação técnica e financeira

[81]A unidade também é chamada de órgão, por Magalhaes (2008).

[82] Consulta realizada no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica na Secretaria da Fazenda. Consulta em: 05/04/2019. Ver anexo A.

nº 021/2003[83] entre o estado de Pernambuco através da Secretaria de Educação e o ICE, cujas principais determinações estão explicitadas no quadro a seguir:

Quadro 3 – Convênio de Cooperação Técnica e Financeira Nº 021/2003

PRIMEIRO CONVENENTE: estado de Pernambuco, representado pela Secretaria Estadual de Educação (**SEDUC**)	**SEGUNDO CONVENENTE:** Instituto de Corresponsabilidade Pela Educação (**ICE**)
CONSIDERAM:	
• Que a causa da Educ. e do Ensino Público, em especial do EM, é dever e responsabilidade do Poder Público, mas sendo feito a base do bem comum, também implica corresponsabilidade da sociedade como condição para o aperfeiçoamento do DH; • Que essa corresponsabilidade deve ser estimulada e disseminada na sociedade, mediante as diversas formas de participação ativa, congregando entidade e pessoas como exercício da cidadania; • Necessidade de estabelecer princípios e diretrizes em torno de uma **parceria entre o setor público e entidades da sociedade civil** corresponsáveis, que objetive nas questões relativas ao Ensino Público Médio, assegurando sua universalidade e gratuidade, mas ao mesmo tempo aperfeiçoando os instrumentos de gestão e, sobretudo, melhoria de qualidade com mecanismos de controle.	
CUMPRIMENTO DO OBJETO	
"**Objetivo principal é a concepção, o planejamento e a execução** em conjunto de ações no sentido da melhoria, da oferta e qualidade do ensino público médio do estado de Pernambuco" (PERNAMBUCO, 2003, s/p). **1.** As partes comprometem-se a contribuir de forma permanente com "a causa" de um ensino médio de qualidade, público e gratuito, com: a) gestão de qualidade; b) eficiência; c) aferição de resultados; d) critérios previamente definidos; **2.** Forma de contribuição conjugada com recursos públicos e da iniciativa privada, com base em princípios, normas ou planos preestabelecidos, dentro do conceito de corresponsabilidade e cogestão.	
ATRIBUIÇÕES	
SEDUC	**ICE**
• Compete ao estado de Pernambuco, através da Secretaria de Educação e Cultura, diretamente, através de um órgão, ou unidade administrativa específica de gerenciamento a ser instituída ou designada;	-

[83] Ver anexo B.

• **Definir** gradualmente a **disponibilidade de** sete **polos** microrregionais, em comum acordo com o ICE, após análise; e • Viabilidade de recursos **para implantar centros experimentais**, segundo modelos cujos princípios básicos estarão previamente definidos;	• **Prover recursos técnicos, materiais e financeiros** necessários ou suplementares
• **Ofertar as instalações físicas** para as unidades **e o corpo técnico** necessário a implantação;	• **Participar**, em sistema de **cogestão e corresponsabilidade**, **do órgão de planejamento, gestão e avalição das atividades** em razão do presente convênio em cada um dos polos;
• **Recrutar e/ou selecionar os alunos, professores e pessoal de apoio,** que serão envolvidos na tarefa de cada um dos centros, s**egundo critérios definidos em conjunto com o ICE**, que garantam, conforme o caso, o acesso mediante requisitos prévios, objetivos e públicos, bem como a universalidade e gratuidade, preservando a obediência às leis e a compatibilidade com os objetivos do convênio;	• **Instruir e participar de instrumentos ou órgão de auxílio, cogestão, supervisão, fiscalização e controle**, sem prejuízo dos demais controles legais ou institucionais, de molde a possibilitar o permanente acompanhamento das atividades, contribuindo e conferindo seu padrão de excelência e eficiência;
• **Desenvolver, no exercício de corresponsabilidade e da cogestão,** em conjunto com o ICE, as demais **ações** que sejam previstas nos termos complementares ou se façam necessário;	• **Mobilizar pessoas e empresas do setor privado, com o objetivo de obter recursos** necessários ao desenvolvimento das atividades previstas;
• **Expedir os instrumentos legais ou normativos que, a juízo das partes, sejam indispensáveis** ou necessários aos objetivos do convênio.	• **Estimular**, a partir das experiências dos "centros", **a participação e corresponsabilidade de pessoas, empresas e outras organizações da comunidade**, nas ações relativas à causa do EM público e gratuito do estado de Pernambuco.
PARÁGRAFO ÚNICO	
Sem prejuízo do objetivo principal e das atribuições e competências acima definidas, os convenentes e intervenientes poderão estabelecer e definir competências para desenvolver outras atividades que se fizerem necessárias, formalizando-as, se for o caso, mediante termos complementares [...], obrigando desde logo seus participantes.	
RECURSOS:	

As partes se obrigam a contribuir com os recursos humanos, materiais, técnicos, e financeiros necessários, os quais serão alocados e empregados de acordo com os órgãos de gestão e gerenciamento de cada "centro", segundo os Termos Complementares e planos de trabalho específicos aprovados pelos convenentes e intervenientes, sempre sob a orientação e supervisão da unidade administrativa.	
1) Os recursos técnicos e financeiros para o atendimento à execução do presente convênio, pelo PRIMEIRO CONVENENTE/ SEDUC, correrão a conta da dotação orçamentária própria, destinada ao custeio da organização e gestão da rede escolar na educação básica, incluídos no orçamento geral do Estado, e alocados conforme a sua natureza, em cada exercício, mediante Termo Aditivo, **sem** que haja **transferências destes recursos ao** SEGUNDO CONVENETE/**ICE**.	2) Os recursos técnicos e financeiros a serem aportados pelo SEGUNDO CONVENENTE/ICE constituir-se-ão de contribuições em bens ou dinheiro, doações, cessão de uso, comodatos e bolsas ou outros recursos, próprios ou de terceiros.
VIGÊNCIA	
O prazo inicial, ressalvada as hipóteses de rescisão adiante previstas, tendo em vista que os objetivos dos programas a serem desenvolvidos demanda longo prazo para se aferir resultados, **é de 05 (cinco) anos**, contados da data de sua assinatura, podendo, no entanto, ser prorrogada sua vigência no interesse dos objetivos do mesmo e conveniência dos convenentes.	
AÇÃO PROMOCIONAL	
Os partícipes ajustam qualquer ação promocional relacionada com os objetivos deste convênio, terá obrigatória e exclusivamente, finalidade institucional, informativa, impessoal e educativa, destacando a participação da SEDUC e de eventuais empresas privadas que venham a se associar aos esforços do ICE e, sempre que possível, estimulando a participação corresponsável de pessoas e organização da comunidade.	

Fonte: Adaptado de (PERNAMBUCO, 2003, grifos nossos).

O quadro apresenta, em síntese, as principais responsabilidades firmadas em parceria entre o ICE e o estado de Pernambuco, através da Secretaria de Educação e Cultura, na qual anuncia-se uma aliança em conformidade com os interesses de ambos os convenentes, a fim de implantar Centros Experimentais de Ensino, de acordo com o modelo previamente definido pelo GT, através da utilização das instalações públicas e seus recursos humanos. O ICE incorporou recursos financeiros, técnicos e materiais suplementares e um redesenho curricular, por meio dos elementos de governança[84] de cogestão e corresponsabilidade.

[84] Para Gallon e Severo (2015), esse tipo de Governança é como sistema sociocibernético, de modo que caracteriza-se por "um sistema sociopolítico resultante da interação de esforços de diferentes sujeitos, de modo que os

Tratou-se de uma parceria público-privada, cujo principal objetivo foi a concepção, o planejamento e a execução em conjunto de ações para melhorar a qualidade do ensino médio no estado de Pernambuco, através da corresponsabilidade e a conjugação de recursos. Vale ressaltar que não há transferência da gestão da escola para o setor privado, no caso do ICE, a cogestão refere-se ao órgão de planejamento, gestão e avalição no Programa; o ICE deve angariar recursos justificados pela "causa", não havendo transferência direta de recursos do estado para o ICE. Além disso, como trata-se de uma parceria que objetiva a replicabilidade na rede e em outros estados, estabelece-se um prazo de cinco anos para a aferição de resultados e antecipa-se a possibilidade de ação promocional da "causa" para a possibilidade de sua expansão.

As ações do convênio visavam, ente outras coisas, implementar o redesenho curricular, que foi vivenciado exclusivamente no GP para incorporação das demandas empresariais para a educação. A concepção inicial fracassou, o que foi demonstrado através dos baixos resultados apresentados. Por se tratar de um experimento, a concepção foi logo revista, como pode-se verificar abaixo:

> A proposta inicial, implementada apenas no Ginásio Pernambucano, baseava-se numa rejeição aos conteúdos organizados por disciplinas e aos métodos didáticos, e postulava um ensino de projetos baseado em centros de interesse e em materiais a ser desenvolvidos pelos professores. Por diversas razões e, especialmente em razão dos baixos resultados alcançados pelos alunos, essa concepção foi logo revista [...] (MAGALHÃES, 2008, p. 49).

A celebração do convênio teve seu primeiro dessabor no episódio contado por Magalhães, que testava uma proposta educacional catastrófica, com ausência das disciplinas escolares e rejeição aos métodos didáticos, promovendo conhecimentos desarticulados e fragmentados, baseado exclusivamente na pedagogia de projetos, por essa razão, foi substituída por uma proposta típica, conduzida por aulas expositivas, com apoio de livros didáticos e com vistas ao vestibular, a interdisciplinaridade da pedagogia de projetos permaneceu no redesenho curricular, todavia, com menos ênfase.

Após a revisão, a "pedagogia aplicada nos Centros do Ensino Experimental foi fundamentada em três pilares: na Educação Acadêmica de Qualidade, na Preparação para a Vida, na Educação Profissionalizante com certificação" (*idem*, p. 49). O fato relatado permite-

resultados da política não dependem exclusivamente das ações do governo central, mas sim de práticas co-estratégias, co-gestão, co-regulação, assim como as parcerias público-privadas" (apud, BRAZ, 2019, p. 34).

nos compreender os riscos do experimento, bem como seus apoiadores sabiam dos limites e riscos a serem enfrentados:

> Nenhuma transformação estrutural tem real chance de sucesso se não há vontade política de realizá-la. Com base nessa constatação, destaco o meu primeiro agradecimento, que é dirigido ao governador Jarbas Vasconcelos, pela determinação em transformar o Ensino Médio em Pernambuco e por ter partilhado conosco do risco da incerteza (*idem*, p. 11).

Desse modo, fica explícito que os riscos foram superados pela "vontade política" do governante, ao possibilitar a realização da transformação estrutural da educação pública em parceira com o empresariado, nesse sentido, é criado: 1) o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental (PROCENTRO), através do Decreto Nº 26.307 de 15 de janeiro de 2004[85] e dá outras providências; e 2) A unidade Técnica de Coordenação do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental (PROCENTRO), através da Lei de Nº 12.588 de 21 de maio de 2004[86] e dá outras providências.

> A palavra "Centro" refere-se às escolas de Ensino Médio do PROCENTRO. **A palavra PROCENTRO é empregada para referir-se à proposta de educação integral para o Ensino Médio da rede pública, bem como à Unidade da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, que coordena o projeto** (MAGALHÃES, 2008, p. 12, grifo nosso).

Como pode-se perceber, a palavra PROCENTRO é utilizada tanto para o programa como para a unidade lotada na Secretaria de Educação e Cultura. Esta forma de organização responde as demandas previstas no GT e na cláusula 3ª do Convênio de Cooperação técnica, destaca-se que a servidora Marilene Montarroyos, partícipe do GT, além de criar a ideia do programa, foi também a pessoa de confiança para geri-lo.

> Marilene Montarroyos, a criadora e primeira gestora do PROCENTRO. Uma guerreira. Uma das melhores operadoras do sistema estatal que já conheci, que domina como poucos os meandros da máquina pública e consegue trafegar "naquela floresta" com grande eficácia. Sua forte liderança foi essencial para o sucesso da implantação do Programa (*idem*, p. 12, grifo do autor).

Em síntese, os objetivos do PROCENTRO – programa e ao PROCENTRO – Unidade da Secretaria de Educação, surgem com a finalidade de implementar um conjunto de inovações através dos Centros de Ensino Experimental, que assegurassem a criação das Escolas de

[85] Ver: Anexo D.
[86] Ver: Anexo C.

Referência no estado de Pernambuco. Sendo a implementação do PROCENTRO (programa) assegurado e fiscalizado pelo PROCENTRO (unidade técnica da secretaria).

A coordenação do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental – UTC/PPEE/PROCENTRO – Centros de Ensino Experimental era composta conforme consta no Decreto de Nº 30.362, de 17 de abril de 2007[87] que aprova o regulamento da Secretaria da Educação e dá outras providências.

Quadro 4 – Coordenação do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental – UTC/PPEE/PROCENTRO – Centros de Ensino Experimental

DENOMINAÇÃO	SÍMBOLO	QUANTIDADE
Gerente Geral UTC/PCEE do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental/PROCENTRO	CDA 2	01
Gerente Administrativo do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano	CDA 3	01
Gerente Pedagógico do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental - PROCENTRO	CDA 4	01
Coordenador Técnico do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental - PROCENTRO	CAA 2	01
Gestor dos Centros de Ensino Experimental – CEE´s	CAA 2	13
Coordenador de Gestão dos CEE´s	CAA 3	07
Coordenador Pedagógico dos CEE's	CAA 3	11
Coordenador Administrativo – Financeiro dos CEE's	CAA 3	11
Coordenador de Mobilização Social/Comunicação dos CEE's	CAA 3	10
Chefe do Núcleo de Biblioteca dos CEE's	CAA 4	13
Chefe do Núcleo de Laboratório dos CEE's	CAA 4	13
Chefe do Núcleo de Apoio ao Atendimento dos CEE's	CAA 5	13
Função Gratificada de Supervisão – 1	FGS-1	28
TOTAL	-	123

Fonte: PERNAMBUCO, 2007 (*on-line*).

Neste sentido, o decreto de 2004, promulgado no governo Jarbas/ Mendonça, assegurou a criação e implementação das Escolas de Referência em Ensino Médio em Pernambuco (EREMs), estas, embora mencionadas desde o Decreto 26.307 de 2004, só passaram a existir

87 Disponível em: https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=6&numero=30362&complemento=0&ano=2007&tipo=&url=. Acesso em: 09/08/2019.

efetivamente em 2008[88], por meio da lei complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, no governo de Eduardo Campos (2007-2014), com a renomeação dos Centros Experimentais. Observa-se a menção sobre as EREMs, no Art 1º do decreto:

> O Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, vinculado à Secretaria de Educação e Cultura, em consonância com as novas diretrizes traçadas pela Reforma do Estado [...] tem por objeto geral a concepção, o planejamento e a execução de um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e qualidade do Ensino Médio na Rede do Estado de Pernambuco, **assegurando a criação e a implementação de Escolas de Referência de Ensino Médio do Estado** (PERNAMBUCO, 2004a, grifo nosso).

Está estabelecido no Art. 3º do decreto 26.307/2004, que as Escolas de Referência "incorporarão as inovações pedagógicas e gerenciais que forem produzidas pelos Centros de Ensino Experimental" (*idem*), tornando-se evidente o objetivo de transformar o modelo experimental em política pública, quando superado o prazo de vigência de cinco anos determinados no Art. 6º. Esse é o prazo que consideraram necessários ao alcance dos resultados dos Centros, e estão definidos no Art. 4º, devendo estes, serem:

> I – Diretrizes pedagógicas e gerenciais inovadoras difundidas, sistematizadas e transferidas à Rede de Escolas de Referência; II – Projeto Político Pedagógico dos Centros de ensino Experimental elaborados; III – Projeto de Formação de Docentes e Gestores dos Centros de Ensino Experimental; IV – Projeto de Protagonismo Juvenil construído; V - Integração deste programa ao sistema de informação SEDUC, e; VI – Centros Regionais de Ensino Experimental implantados (PERNAMBUCO, 2004a).

Esse movimento de criação do PROCENTRO tornou o Ginásio Pernambucano (GP) a primeira Escola da Escolha brasileira, como afirma o ICE, em rede social[89]. O Centro Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP) foi, literalmente, o primeiro laboratório para o desenvolvimento do modelo Escola da Escolha, juntamente com outros dezenove centros criados por meio da Lei de Nº 12.965, de 26 de dezembro de 2005[90], para dar providências à Rede de Centros, criando, na ocasião, mais treze (13) Centros e, posteriormente, mais cinco (5), conquistando assim, o *status* de rede de Centros Experimentais de Ensino (CEE). Conforme os seguintes decretos:

---

[88] Disponível em: https://legis.alepe.pe.gov.br/Paginas/texto.aspx?tiponorma=2&numero=125&complemento=0&ano=2008&tipo=&url= . Acesso em: 09/08/2019.

[89] Através da rede social oficial do ICE no Instagram, foi realizada uma homenagem de condolência a uma servidora do antigo CEEGP, onde a instituição afirma que o referido CEEGP foi a primeira Escola da Escolha. Disponível em: https://www.instagram.com/p/B2kI2vQn6B7/?utm_source=ig_web_copy_link . Acesso em: 09/12/2019.

[90] Ver: Anexo E.

Quadro 5 – Decretos dos Centros Experimentais

CENTROS EXPERIMENTAIS	
DECRETO Nº 25.596/2004	Cria Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano
DECRETO Nº 28.069/2005	Cria Centro de Ensino Experimental Escola Técnica do Agreste
DECRETO Nº 28.436/ 2005	Cria Centro de Ensino Experimental dos Palmares
DECRETO Nº 28.437/2005	Cria Centro de Ensino Experimental Panelas
DECRETO Nº 28.438/2005	Cria Centro de Ensino Experimental de Timbaúba
DECRETO Nº 28.439/2005	Cria Centro de Ensino Experimental de Arcoverde
DECRETO Nº 28.440/2005	Cria Centro de Ensino Experimental Professor Adauto Carvalho
DECRETO Nº 28.472/2005	Cria Centro de Ensino Experimental Maria Vieira Muliterno
DECRETO Nº 28.473/2005	Cria Centro de Ensino Experimental de Garanhuns
DECRETO Nº 28.474/2005	Cria Centro de Ensino Experimental Clementino Coelho
DECRETO Nº 28.830/2005	Cria Centro de Ensino Experimental de Boa viagem
DECRETO Nº 28.831/2005	Cria Centro de Ensino Experimental de Ipojuca
DECRETO Nº 28.832/2005	Cria Centro de Ensino Experimental Cabo de Santo Agostinho
DECRETO Nº 29.812/2005	Cria Centro de Ensino Experimental de Salgueiro
DECRETO Nº 30.070/2006	Cria Centro de Ensino Experimental de Belo Jardim
DECRETO Nº 30.070/2006	Cria Centro de Ensino Experimental Nóbrega
DECRETO Nº 30.070/2006	Cria Centro de Ensino Experimental Professor Edite Matos
DECRETO Nº 30.079/2006	Cria Centro de Ensino Experimental de Gravatá
DECRETO Nº 30.097/2006	Cria Centro de Ensino Experimental Porto Digital
DECRETO Nº 30.098/2006	Cria Centro de Ensino Experimental Josias Inojosa de Oliveira

Fonte: Leite (2009).

A expansão/implementação dos novos Centros dependeu de uma gama de fatores a serem avaliados pelo PROCENTRO, em conformidade com seu parceiro, o ICE. Entre eles, cria-se um planejamento – plano de ação – observando a disponibilidade de recursos humanos e financeiros, a localidade, entre outros. Destaca-se, nesse processo, o papel do PROCENTRO:

> O PROCENTRO tem um papel ativo na constituição do Conselho Gestor, na escolha do gestor, dos professores e na consolidação das parcerias e apoios necessários para a implantação da escola. Após a implementação da escola, **o papel do Programa em relação ao novo Centro concentra-se nas atividades de supervisão** (MAGALHÃES, 2008, p. 73, grifo nosso).

Escolhido o local a ser implementado o CEE, tornava-se necessária a escolha do pessoal, bem como a formação destes mediante o perfil do programa, cujos princípios foram

experimentados no CEE/GP. Outra prática foi a seleção de alunos, tendo o grupo da comunidade escolar sido formado, "os jovens protagonistas de uma escola deslocam-se para o local de implementação do novo Centro e tornam-se os primeiros formadores dos novos alunos e professores" (*idem*, p. 74). Estando os profissionais formados e os alunos acolhidos pelos protagonistas das escolas já implementadas, o cotidiano passava a ser constituído mediante a proposta pedagógica do modelo pedagógico proposto pelo ICE, atual modelo Escola da Escolha.

A primeira expansão foi em 2005, com a Escola Técnica do Agreste – CEEETA, em Bezerros, na mesma medida que outros centros estavam em processo de criação/implementação. No dia 16 de dezembro de 2005, a SEDUC publicou editais de matrícula do corpo discente para o ano de 2006 dos Centros de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, Palmares, Timbaúba, Garanhuns, Maria Vieira Muliterno, Arcoverde, Escola Técnica do Agreste, Professor Adauto Carvalho, Telemar, Panelas e Clementino Coelho, todavia, os editais foram suspensos por ordem judicial das promotoras do Ministério Público de Pernambuco (MP/PE), Eleonora Marise Rodrigues e Maria Betânia Silva, através do Termo de Ajustamento de Conduta (TCA) Nº 01/2006[91]. A suspensão se deu por considerar:

> As irregularidades apuradas durante a investigação sobre o modelo de gestão dos Centros de Ensino Experimental, em especial: previsão de critérios diferenciados para o ingresso; a destinação de cotas variadas para alunos oriundos da rede particular de ensino, dependentes de militares e civis da Aeronáutica, além de alunos pertencentes à Escola Clementino Coelho; a nomenclatura inadequada de instituição de ensino; a exigência de conclusão do Ensino Fundamental no ano letivo de 2005; a exigência de idade mínima para ingresso nos Centros de Ensino Experimental; a previsão de matrículas para escolas ainda não credenciadas, dentre outros (PERNAMBUCO, 2006, p. 3).

O MP/PE, diante do exposto, decide: a) suspender os editais; b) abertura de novos editais de matrícula, com critério único de proximidade da residência com a escola; c) alterar o nome do CEE Telemar "de modo a não permitir que instituição privada adentre em matéria cuja regulamentação e disposição é própria e exclusiva da Administração Pública, vendando qualquer hipótese de promoção pessoal por intermédio de bem público" (PERNAMBUCO, 2006, p. 3); d) Credenciamento do CEE Telemar de acordo Resolução Conselho Estadual de Educação n° 003/2001; e e) Apresentar os regimentos, propostas pedagógicas e pareceres quanto ao credenciamento dos CEES. Essas determinações impossibilitaram vestibulinhos e

[91] Ver: anexo F.

seleções curriculares, antes utilizadas como critério de entrada nos Centros, que, escolhendo os melhores alunos, poderiam alcançar melhores resultados.

Após o ajustamento de conduta, definido em ordem do Ministério Público de Pernambuco, as ações do PROCENTRO foram retomadas e reorganizadas, no sentido da coordenação e organização dos Centros, nas dimensões jurídica, administrativa, pedagógica e infraestrutural, a fim de dar continuidade à implementação da rede de Centros. Com isso, "Cada Centro é dirigido por um gestor que responde a um Conselho Gestor integrado por representantes do PROCENTRO, prefeitura, empresas parceiras e representantes de instituições locais" (MAGALHÃES, 2008, p. 71).

A função do Conselho Gestor estava relacionada à aprovação do Plano de Ação e assistir sua efetivação, a fim de garantir os resultados e avaliá-los. O gestor do centro responde de imediato ao Conselho Gestor, que tem o gestor escolar como membro, e, além dele, "o Conselho inclui, necessariamente, um representante do PROCENTRO, um do ICE e demais representantes dos parceiros e das organizações locais da sociedade civil" (*idem,* p. 74). A seleção dos membros do Conselho Gestor se dava pela apreciação de uma lista de nomes que foram indicados ou se disponibilizaram. A lista é examinada pelo PROCENTRO, pela SEDUC e o ICE. A presidência desse Conselho Gestor foi acordada para ocorrer com alternância entre o PROCENTRO e o ICE, sendo este o instrumento imediato de monitoramento dos Centros (CEEs).

Ao final de 2006, a rede de CEE contava com 20 unidades em pleno funcionamento, todavia, por ser ano de eleição, o Governador Jarbas (1999-2006) se afastou do cargo, sendo substituído pelo seu vice Mendonça Filho (PFL), no dia 31 de março; concomitante, Marcos Magalhães se uniu com outros empresários na materialização do Movimento Todos Pela Educação (TPE)[92], do qual Marcos Magalhães, que implementou a Reforma Educacional em Pernambuco, é socio-fundador[93]. A importância de Magalhães na reforma educacional brasileira, assim como Viviane Senna e Claudia Costin, é afirmada na fala do então membro do Conselho Educacional da Confederação Nacional da Industria (CNI).

> A agenda da reimaginação da relação entre o público e o privado já está sendo testada não somente nas ideias de organizações sociais, mas nas parcerias público-privadas na área econômica. Institucionalizar estas novas formas é um desafio da geração

[92] De acordo com o referido TPE, na seção onde afirmam quem são, está expresso que são uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, plural, suprapartidária e independente, que não é financiada por recursos públicos. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/pag/quem-somos/#bloco_67. Acesso em: 24 de junho de 2019.

[93] Ver Moreira (2016).

> presente. Na área educacional, poucos avanços têm sido feitos. **Marcos Magalhães, Claudia Costin e Viviane Senna são pioneiros e já atores decisivos para a quebra deste muro de Berlim da educação nacional** (FALCÃO, 2011, p. 17 apud HENRY, 2012, grifos nossos).

O novo governador, Mendonça Filho, participava do pleito eleitoral de 2006 pela coligação União por Pernambuco (PFL, PSDB, PMDB, PPS, PHS, PTN, PV), conquistando uma vaga no 2º turno, sendo derrotado por Eduardo Campos PSB (2007-2014), da coligação Frente Popular de Pernambuco (PSB, PDT, PP, PSC, PL). O governador eleito, Eduardo Campos[94] foi Ministro da Ciência e Tecnologia, de 2004 a 2005, no primeiro mandato do Presidente Pernambucano Lula (PT) e teve sua vitoriosa candidatura apoiada por ele.

O presidente Lula, em 2003, ano do seu primeiro mandato, recebeu apoio do empresariado por meio de um manifesto[95] com mais de 100 assinaturas, no qual se mobilizaram em torno do Pacto Social prometido por sua candidatura, tendo José Alencar (PL) – um empresário liberal – como vice. Na conjuntura, mesmo com agendas distintas, tanto o governo FHC (1995-2003) quanto o governo Lula (2003-2011) construíram políticas para a educação pactuadas com o empresariado, a exemplo do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação[96], uma das etapas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que propõe diretrizes e estabelece metas para o Ideb das escolas e das redes municipais e estaduais de ensino.

A eleição do governador Eduardo Campos - PSB (2007-2014), de outro grupo político, pôs em evidência a continuidade ou descontinuidade da agenda educacional em curso, com os Centros Experimentais. Não obstante, está posto que não houve ruptura, como pode ser visto em depoimento:

> Finalmente, um agradecimento muito especial ao governador Eduardo Campos, pela paciência em me ouvir, em dedicar seu tempo precioso para avaliação da proposta PROCENTRO e, principalmente, pela grandeza de **não apenas dar seguimento a um programa originário de outro governo (inédito na realidade política pernambucana), mas de adotá-lo como modelo para toda a rede de Ensino Médio em Pernambuco** (MAGALHÃES, 2008, p. 12, grifos nossos).

---

[94] Economista, ex-deputado federal e estadual de Pernambuco, ex-Ministro da Ciência e Tecnologia, é filho de Ana Arraes ex-deputada federal e atual Ministra do Tribunal de Contas da União, e é neto do ex-governador de Pernambuco Miguel Arraes, morreu em acidente aéreo em 2014, durante a campanha presidencial.

[95] Disponível em: http://revistaepoca.globo.com/Epoca/0,6993,EPT353005-1659,00.html. Acesso em 24/05/2019.

[96] Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm . Acesso em: 24/05/2019.

Está explícito, na citação anterior, que o governador Eduardo Campos (PSB), não só dá continuidade, mas expande o modelo como política pública. Os fatores conjunturais foram: 1) a parceria de cogestão com o ICE tem vigência de cinco anos, conforme disposto na Cláusula 8ª do Convênio de Cooperação Técnica 021/2003, ou seja, prevista para encerrar em 2008; 2) O Decreto nº 26.307, de 15 de janeiro de 2004, no Art. 1º, estabelece a criação e implementação de EREM, bem como no Art 3º determina que a EREM incorporará as "inovações" pedagógicas e gerenciais produzidas no CEE, e o Programa Experimental tem previsão de vigência de cinco anos, conforme disposto no Art. 6º, ou seja, acabaria em 2009, para implementar a EREM e; 3) as unidades de ensino deveriam ser incorporadas aos "Centros de Ensino Experimental e Escolas de Referência, abrangidas pelo respectivo Programa" (PERNAMBUCO, 2004), conforme Art. 2º da lei nº 12.588, de 21 de maio de 2004.

Especificamente, Eduardo Campos antecipa de 2009 para 2008 a implementação das Escolas de Referência, enquanto política pública, criando o Programa de Educação Integral (PEI), que deixa de ser Programa Experimental por meio da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008[97], em que, no Art. 4, redenomina todos os Centros Experimentais como Escolas de Referência. Assim, se revogam as leis anteriores e expande-se o modelo pedagógico proposto pelo empresariado através do ICE para a rede estadual de ensino de Pernambuco e, posteriormente, replica-se para outros estados e municípios brasileiros, sob a égide de que o modelo estava pronto e a experiência exitosa.

Como já explicitado até aqui, também já destacado no trabalho de Leite (2009), a implementação do modelo em Pernambuco ocasionou algumas mudanças, principalmente no que se refere ao acesso dos estudantes e dos professores a estas escolas, que não foram recebidas sem nenhuma resistência pela sociedade. No que se refere à resistência apresentada pela sociedade na expansão do modelo da Escola da Escolha para outros estados, Gaspar (2016) apresentou uma significativa análise da rede pública estadual do Espírito Santo, por meio do Programa Escola Viva – desde o momento de apresentação da proposta –, descrevendo uma série de protestos realizados especialmente pelos professores contrários à implementação. E, apesar disso, várias unidades foram abertas em todo o estado com professores contratados.

Durand (2019) destaca, com base na experiência histórica do início do século XXI, que as políticas públicas, mediante as situações de captura do Estado, assumem influência de cooperações nacionais e estrangeiras, cuja atuação em coalizão com a classe política nos põe

[97]Disponível em: https://legis.alepe.pe.gov.br/Paginas/texto.aspx?tiponorma=2&numero=125&complemento=0&ano=2008&tipo=&url= . Acesso em: 09/08/2019.

em frente a um novo mapa de forças, que pode ser exemplificado nos meandros que possibilitaram a imposta reforma do ensino médio, através da promulgação da Medida Provisória de nº 746, de 22 de setembro de 2016[98], convertida na Lei de Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017[99], de modo que, dentre outras ações, instituiu a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, quando Mendonça filho (DEM), exercia o cargo de Ministro da Educação de 2016 a 2018.

No ato da cerimônia de promulgação presidencial da lei do Novo Ensino Médio, no dia 16 de fevereiro de 2017, no palácio do planalto, a conferencista Lucielle Laurentino egressa do CEEETA – segunda Escola da Escolha em parceria PROCENTRO com o ICE – e profere o discurso de abertura, a fim de construir consensos acerca das experiências e valores mobilizados a partir do modelo de Escola da Escolha e materializados em sua vida. Com seu testemunho, Lucielle assumiu a propaganda do que seria o modelo pedagógico ideal para a política pública que reforma o ensino médio e estabelece, dali em diante, um Novo Ensino Médio incentivado com política de fomento do governo Temer (PMDB-SP), por meio do MEC, que no momento era dirigido pelo deputado federal Mendonça Filho (DEM-PE) [100] de Lucielle.

> O sucesso da minha vida hoje se dá por essa decisão de investir em educação e acreditar na juventude, **lá atrás em Pernambuco, quando o ginásio pernambucano iniciou essa jornada, Mendonça, permita-me lhe chamar Mendonça, com a iniciativa de começar as escolas integrais, experimentar esse novo modelo de escola, digo e sempre vou levar nas minhas falas, que vocês deram a oportunidade de pessoas como eu, oriundas de zona rural, daquela típica família nordestina, a chegar onde cheguei, a realizar meu projeto de vida [...]** Esse é só um trecho de uma história, **de 2004 pra cá e hoje com o novo ensino médio, vamos garantir, e eu digo vamos, porque eu digo que a gente tem uma corrente do bem, temos estudantes aqui e eu os represento hoje, como estudantes da rede pública de ensino do país, e tenho certeza que se estivermos todos engajados, professores, gestores, estudantes, comunidades, histórias como a minha vão se repetir** (LAURENTINO, 2017, *on-line*, grifo nosso).

[98] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em:
[99] Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em:
[100] Lucielle Laurentino, atualmente, tem se dedicado a construir uma carreira política, é filiada ao DEM - PE. Em 2018, na cidade de Bezerros, lançou sua candidatura a deputada estadual numa cerimônia conjunta de lançamento do candidato a deputado federal Vinícius Mendonça (DEM-PE), filho do Mendonça Filho. A cerimônia conjunta do DEM com o lançamento das referidas candidaturas contou com a presença e discursos na época do candidato ao Senado Mendonça Filho (DEM-PE) pela coligação "Pernambuco vai mudar" junto ao candidato a governador Armando Monteiro (PTB-PE) que também discursou. Para saber mais: https://www.bj1.com.br/democratas-lanca-pre-candidatura-de-lucielle-e-vinicius-mendonca-em-bezerros/ . Ver anexo H. Nenhum destes foi eleito em 2018, Lucielle obteve a expressividade de 7.096 votos. Atualmente é presidente do Democratas Mulher no Estado de Pernambuco e coordenadora da Escola de Formação do Instituto Liberdade e Cidadania do Democratas Nacional, atualmente para o pleito eleitoral de 2020 teve sua pré-candidatura a prefeita da cidade de Bezerros-PE lançada por Mendonça Filho conforme noticiado pelo jornal Folha de Pernambuco em 09/01/2020 - Disponível em: https://folhape.com.br/politica/politica/eleicoes-2020/2020/01/09/BLG,14032,7,1463,POLITICA,2419-DEM-CONFIRMA-PRE-CANDIDATURA-LUCIELLE-LAURENTINO-PREFEITURA-BEZERROS.aspx.

O que tem sido demonstrado por Lucielle, em seu testemunho, é que o modelo Escola da Escolha é exitoso até para uma pessoa da "típica" família nordestina, assumindo uma forma pejorativa e caricata para relatar sua vitoriosa experiência com o modelo, ainda assim, a importância de seu papel com a propaganda é a projeção privilegiada da fala entre as principais autoridades do país, na ocasião da defesa do projeto educacional, que representa como referência, nota-se na justificativa do deputado estadual Zé Maurício do - PP-PE (2018-2022) quando propôs um voto de aplauso[101] na ALEPE, a Lucielle:

> Agora, por meio do Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, o MEC vai levar a iniciativa para todo o Brasil, ampliando para 831 mil o quantitativo de vagas até 2020. Hoje, já atendemos mais de 51% dos estudantes na educação em tempo integral e temos uma grade em que as escolas se organizam para ministrar os conteúdos, para rever projetos e fortalecê-los no cotidiano. Entendo que, de algum modo, é como se Pernambuco já estivesse atendendo pontos da reforma do ensino médio e, por isso, serviu de parâmetro para o País. Para nós, é gratificante ver que a política de um estado da Região Nordeste está servindo de modelo, avalia o secretário executivo de Educação Profissional de Pernambuco, Paulo Dutra [...] Para Lucielle Laurentino, um desafio para fazer com que o modelo seja expandido é fazer com que as pessoas entendam que a educação precisa ser vista como um todo. Ela precisa cuidar do jovem não só na dimensão acadêmica, sobre como passar no Enem [Exame Nacional do Ensino Médio] e entrar numa universidade, mas formá-lo para a vida, dando a oportunidade de ele desenvolver competências e habilidades para lidar com esse mundo globalizado e ter posturas mais atuantes. É esse jovem, autônomo, solidário e competente, que a escola em tempo integral deve provocar para que exista (MAURICIO, 2017, *on-line*).

É evidente a preferência pelo modelo da Escola da Escolha no âmbito do governo federal, tanto que a cerimônia da política de fomento, inaugurada pela Reforma do Ensino Médio, foi iniciada com a propagação do referido modelo, induzindo a adesão deste pelos estados, apesar da autonomia para desenvolver suas políticas. Houve uma segunda cerimônia no dia 17 de janeiro de 2018, no Palácio do Planalto – DF, para liberação de recursos para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, nesta, a conferência de abertura foi realizada por Marcos Magalhães (ICE), que avaliou a educação no Brasil e divulga seu trabalho de parceria com os estados por meio do ICE, com o modelo Escola da Escolha, inclusive se dispondo a continuar este trabalho em todo país. Magalhães abre a sua fala explanando a sua compreensão sobre o papel da escola na sociedade:

> O primeiro deles é de **transferir para as futuras gerações, o conhecimento acumulado pela sociedade.** O segundo papel é a **capacidade de gerar riqueza econômica para si e para a sociedade, ou seja, produtivo.** Só quem adquire a sua

[101]O referido voto de aplauso pode ser acessado no site da ALEPE: Para saber mais: http://www.alepe.pe.gov.br/proposicao-texto-completo/?docid=0D130D1CE24D9D9C032581F500728301 . Acesso em: 13/06/019.

> Independência econômica pode falar que é uma pessoa efetivamente livre. E em terceiro lugar, terceiro papel, **formar um jovem com pensamento crítico, com pensamento lógico, capaz de discernir e como consequência capaz de fazer as escolhas políticas certas, fortalecendo deste modo a democracia.** São estes então, os principais papeis de uma escola, e **se nós olharmos uma escola brasileira ao longo do tempo, nós temos falhado miseravelmente na consecução destes objetivos, basta olhar dos indicadores que nós temos** (MAGALHÃES, 2018, *on-line*, grifos nossos).

Evidencia-se, em seu discurso, a tendência do empresariado em afirmar que o estado falha na garantia do que considera ser as funções da escola, diante disso, destaca a pioneira Experiência pernambucana – que recordamos aqui, foi executada por ele enquanto OSCIP e por Mendonça enquanto vice-governador (1999-2006) e governador (2006) – na criação de um modelo de escola "exitoso", desse modo, divulgou a Escola da Escolha, destacando que o tempo por si só não é o objetivo, e sim o meio, para mobilizar o indivíduo necessário ao século XXI.

> Foi partindo desta premissas que há 14, 15 anos atrás **nós começamos lá em Pernambuco** um movimento de criar um novo modelo de escola que produzisse o jovem com estas características, surgiu então, **o que chamamos hoje de Escola da Escolha, e o modelo parte de um projeto de escola que se traduz no currículo**, e que se traduz, então, em tempo, quer dizer, **escola em tempo integral não é o objetivo em si. É o meio para se conseguir atingir aquele papel que a escola tem que desempenhar.** É importante que se entenda o conceito. **Projeto escolar, currículo, tempo** (MAGALHÃES, 2018, *on-line*, grifos nossos).

Diante do expresso, a ampliação do tempo – integral e semi-integral – tem sido um instrumento para inculcação de consignas ideológicas demandadas pelo atual contexto de restruturação produtiva do capital, conjugadas no modelo da Escola da Escolha, ou mesmo outro modelo, desde que venham a traduzir através, inclusive, da reforma do ensino médio,

> E se nós olharmos o que foi feito nos últimos, ou com menos de dois anos, sob a liderança do Ministro **Mendonça Filho**. Primeiro com a **reforma do ensino médio,** livrando o Brasil de um modelo anacrônico, um modelo jabuticaba que gerou resultados desastrosos nas últimas décadas, que **a reboque desta reforma, uma política de incentivo**, de fomento **à implementação de escolas de tempo integral do ensino médio,** fundamentado em resultados objetivos, **onde Pernambuco foi o ponto de partida, mas esse modelo já está em 17 estados da federação** [...] É importante que se leva em consideração resultados objetivos para que nós possamos dá os passos seguintes, e essa política trouxe essa abertura para que os estados possam efetivamente avançar nesta direção[...] **é porque nós precisamos de mais tempo pra desenvolver os jovens para o século XXI,** principalmente, onde metade dos jovens do Ensino médio enfrentarão desafios em profissões que nem existem ainda, **é preciso ensinar os jovens a aprender a aprender**, esse é o conceito (MAGALHÃES, 2018, *on-line,* grifos nossos).

A relação entre empresariado e política tem sido sinuosa na educação, onde a burguesia do Brasil "passa a defender de forma mais aberta e articulada o seu modelo de sociedade

fundada nos valores da economia de mercado e na meritocracia" (CASIMIRO, 2018, p. 124), com compromissos ligados aos problemas sociais e suas soluções, baseados nas premissas ideológicas do empresariado, como pode ser expresso no supracitado evento.

> O meu pedido, é que não paremos por aí, tivemos duas portarias para implantar 500 escolas cada uma, iniciamos em 2017 e agora em 2018, que não paremos por aí, e o nosso pleito é que uma terceira portaria seja realmente editada no curto prazo, para que nós possamos avançar com mais 500 escolas dentro da mesma concepção, n**a minha instituição e os meus parceiros** do Instituto sonho grande e do Instituto Natura, **nós ajudamos os estados a implantar essas escolas sem nenhum ônus para os estados**, **é recurso privado das nossas instituições e nós nos comprometemos a continuar a dar esse apoio a todos os estados**. Eram essas as minhas palavras e o último comentário, que as vezes eu escuto, **se alguém acha que escola integral é cara experimente o custo da ignorância** (MAGALHÃES, 2018, *on-line,* grifos nossos).

O discurso do Presidente do ICE foi endossado por Michel Temer (MDB), presidente da república em exercício no período de 2016-2018, mediante o golpe jurídico-parlamentar-midiático.

> **Cumprimentar,** também, o Marcos Antonio **Magalhães pela belíssima oração** que fez da tribuna. [...] Cumprimentar mais uma vez, **ou re cumprimentar**, o doutor Marcos Magalhães, **porque na sua fala ele revela algo que nós temos feito ao longo do tempo**, ou seja, **colocar o Brasil no século XXI**. E, sobre colocar o Brasil no século XXI, fazê-lo perfilhar **ao lado dos grandes países que** há muito tempo, como dito e redito, **já adotam o tempo integral.** Até para contar uma brevíssima experiência, Mendonça, **há tempos atrás eu estive na República do Coréia, Coréia do Sul, e lá, digamos assim, o doutor Marcos Magalhães ficaria felicíssimo porque todos, sem exceção, fazem a escola em tempo integral**. E não é sem razão que **lá se combate aquilo que** também **foi ressaltado pelo doutor Magalhães**, que é, senador Wellington, que **é o combate à ignorância.** P**orque lá as pessoas prosperam enormemente**, tecnologicamente, nas várias áreas governamentais, na administração, na política, **em função, precisamente, da educação em tempo integral (**BRASIL, 2018, *on-line,* grifos nossos).

Efetivamente, Magalhães foi prestigiado, no discurso presidencial, claramente direcionado a ele e suas práticas, numa efetiva demonstração pactual entre poder político e poder econômico. Anterior ao discurso presidencial, o discurso do dia do ministro da educação não teve conotação distinta, a tendência de enaltecer Magalhães esteve presente, bem como a recorrente exemplificação da importância do modelo da Escola da Escolha, que foi implementado em Pernambuco e expandido pelo Brasil, como horizonte para aquela política de fomento:

> eu **vou ser objetivo na descrição do programa** até **porque o próprio professor Marcos já teve a oportunidade de falar** um pouco sobre o programa e os **seus efeitos**

> **positivos. É um programa nacional federal** [...] **para que a gente mude que a realidade educacional no nosso país**, ao mesmo tempo as escolas **tem uma lógica que valoriza o protagonismo juvenil do jovem e orienta os alunos na construção do seu próprio projeto de vida e ao mesmo tempo também ajuda no desenvolvimento de habilidades socioemocionais,** algo fundamental [...] **o mais importante de tudo** [...]**que se consegue extrair daquela escola** do ponto de vista gerencial, então **não basta simplesmente conceber uma educação em tempo integral**, houve até certa reação eu digo aqui de forma pública **porque alguns estados queriam fazer a escola em tempo integral no seu modo**, evidente que eu defendo como federalista que sou, a autonomia dos estados para a definição das suas políticas públicas inclusive na área da educação, **mas preciso um mínimo de senso de que a gestão concebida a partir de uma lógica nova ela tem que ser implementada** (FILHO,2018, *on-line,* grifos nossos).

O ex-ministro, ao elencar uma gama de princípios educativos que valoriza em recomendação para educação integral, favorece o modelo da Escola da Escolha, pois é este que mobiliza o que citou, "é o modelo educativo do 'amigo' e grande líder, Marcos Magalhães, que preside o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, parceiro nosso" (FILHO, 2018, *on-line*). O referido modelo – Escola da Escolha –, a partir dos resultados obtidos e publicizados[102], convenceu outros governos de sua implementação, o que tem possibilitado a disseminação deste por diversos estados e municípios do território nacional na última década. Todavia, cada localidade estabelece o nome[103] de sua política ou programa para implementação dessa escola do novo tipo. A exemplo: Programa Novo Futuro, Goiás; Programa Escola Cidadã, Paraíba; Programa Novo Tempo, Rondônia; Escola Viva, Espírito Santo, Escolas de Referência em Ensino Médio, Pernambuco etc. [104].

Apesar do ICE ter tido como foco o Ensino Médio e no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, o modelo foi expandido para escolas dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, no entanto, mesmo que já esteja presente em 255 escolas do Ensino Fundamental em todo Brasil, a sua grande expansão ainda tem ocorrido no Ensino Médio e Médio Integrado à Educação Profissional, totalizando 891 escolas em 2019, como pode-se perceber no quadro 3.

Quadro 6 – Expansão da Escola da Escolha, 2019

REGIÕES	ESTADOS	FUND I	FUND II	ENSINO MÉDIO INTEGRAL	ENSINO MÉDIO INTEGRADO E PROFISSIONAL

[102] Como assegurado no Convênio de Nº 021/2003, anexo B deste trabalho, na cláusula 11ª no que tange a Ação Promocional.
[103] Como pode ser observado no anexo L
[104] Disponível em: https://www.instagram.com/p/B3srpfvnLbd/?utm_source=ig_web_copy_link . Acesso em: 15/07/2019.

NORDESTE	PARAÍBA	-	-	23	6
	PERNAMBUCO	2	16	338	35
	SERGIPE	-	-	16	-
	RIO GRANDE DO NORTE	-	-	15	4
	CEARÁ	3	19	-	112
	PIAUÍ	-	-	10	-
	MARANHÃO	-	-	11	7
NORTE	AMAPÁ	-	-	8	-
	ACRE	-	-	7	-
	TOCANTINS	-	-	12	-
	RONDÔNIA	-	-	10	-
CENTRO-OESTE	MATO GROSSO	-	-	14	-
	MATO GROSSO DO SUL	-	-	12	-
	GOIÁS	-	-	48	-
SUDESTE	SÃO PAULO	-	182	186	-
	RIO DE JANEIRO	-	28	-	-
	ESPÍRITO SANTO	-	3	17	-
TOTAL		5	248	727	164

Fonte: Formulado a partir de ICE (2020, *on-line*).

Entre 2019 e 2020, o modelo da Escola da Escolha saiu de 1.144 escolas para 1.359, ou seja, 215 escolas a mais em pouco menos de um ano. Pode-se perceber, no quadro abaixo, a expansão do modelo para mais três estados, sendo eles Paraná, Amazonas e Minas Gerais.

Quadro 7 – Expansão da Escola da Escolha, 2020

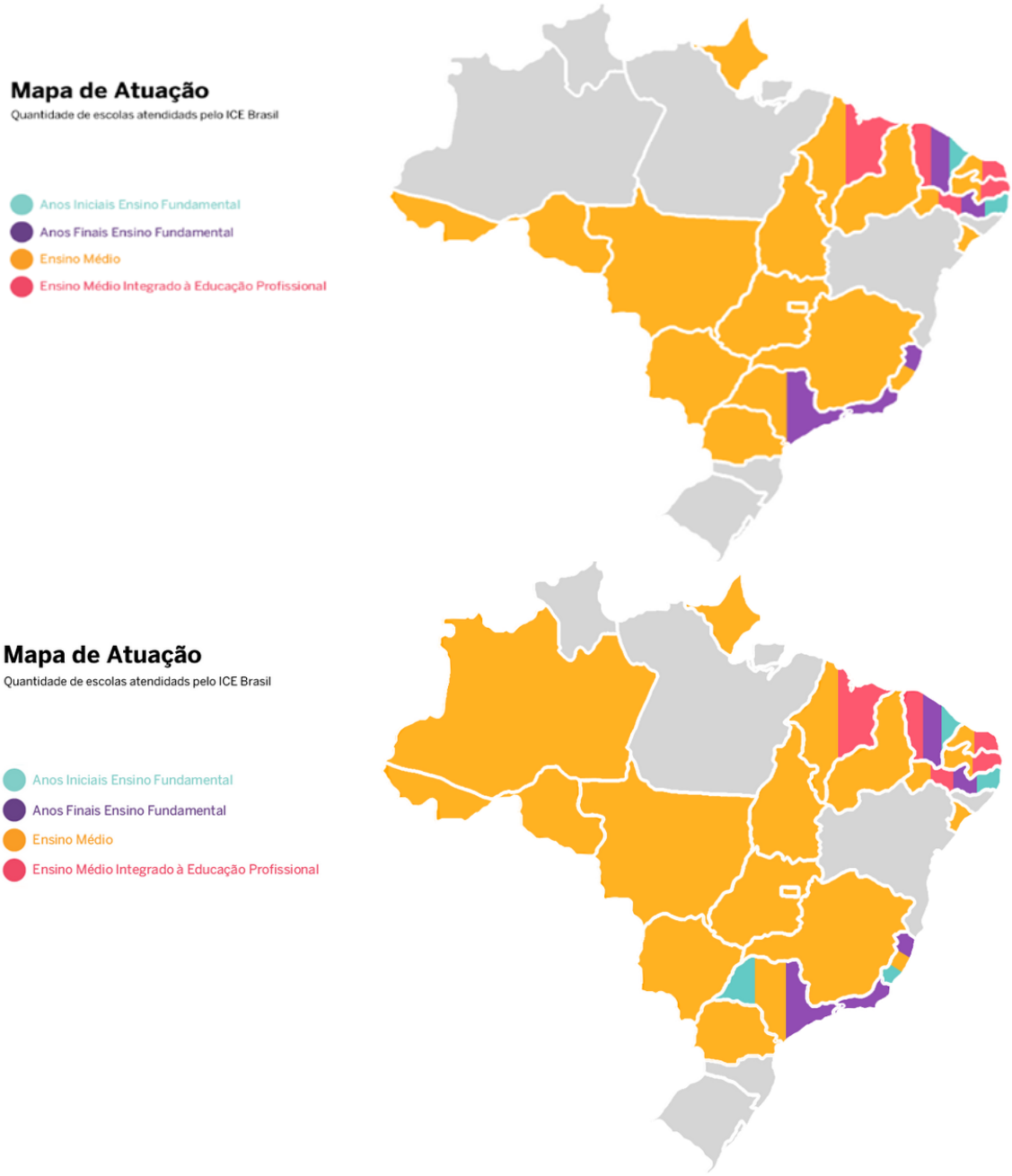
REGIÕES	ESTADOS	FUND I	FUND II	ENSINO MÉDIO INTEGRAL	ENSINO MÉDIO INTEGRADO E PROFISSIONAL
NORDESTE	PARAÍBA	-	-	35	6
	PERNAMBUCO	4	16	338	35
	SERGIPE	-	-	42	-
	RIO GRANDE DO NORTE	-	-	21	4
	CEARÁ	3	19	-	112
	PIAUÍ	-	-	10	-
	MARANHÃO	-	-	35	7
NORTE	AMAPÁ	-	-	8	-
	ACRE	-	-	10	-
	TOCANTINS	-	-	11	-
	RONDÔNIA	-	-	11	-

	AMAZONAS			23	
CENTRO OESTE	MATO GROSSO	-	-	14	-
	MATO GROSSO DO SUL	-	-	16	-
	GOIÁS	-	-	48	-
	MINAS GERAIS			79	
SUDESTE	SÃO PAULO	-	182	186	-
	RIO DE JANEIRO	-	28	-	-
	ESPÍRITO SANTO	-	3	24	-
SUL	PARANÁ			29	
TOTAL		7	248	940	164

Fonte: Formulado a partir de ICE (2020, *on-line*).

Apresenta-se, através de imagem, a expansão do modelo da Escola da Escolha, demonstrando, em apenas um ano, o alcance que o modelo tem tomado em todo país em diversos níveis da educação básica. Em alguns desses estados, o ICE também tem parceria com as secretarias municipais de educação através de suas prefeituras, como os municípios de Arcoverde, Caruaru, Fortaleza, Recife, Rio de Janeiro, Sobral, Vitória, Itapevi, etc.

Figura 1 – Mapa de atuação do ICE, 2019/2020



Fonte: ICE (2019, *on-line*) e (2020, *on-line*).

A Escola da Escolha é expandida para outros estados e redes através dos consultores do modelo, além de professores, gestores e alunos que viveram o modelo e tornam-se seus replicadores. Chamados de Formadores, pelo ICE, eles auxiliam na implementação do modelo na própria rede estadual e municipal da qual fazem parte, como em outras redes. Nesse sentido, destaca-se, aqui, a participação dos jovens protagonistas que, anualmente participam de uma

formação para serem replicadores no próprio estado ou em outros estados. Nos anos anteriores a 2020, os jovens protagonistas eram exclusivamente do estado de Pernambuco, no entanto, com a expansão, jovens protagonistas de outros estados já puderam participar.

> Todos os anos o ICE mobiliza jovens egressos das escolas em Tempo Integral de Pernambuco para atuarem no processo de implantação do Modelo da Escola da Escolha em diversos municípios e estados no Brasil. Desta vez, queremos ampliar esta mobilização para mais 3 estados e convidar Jovens Protagonistas EGRESSOS das Escolas do Modelo de Goiás, Paraíba e Rondônia (ICE, 2020, *on-line*).

A expansão do modelo da Escola da Escolha nos estados e municípios brasileiros pode acontecer de variadas formas. Em Pernambuco, por exemplo, a expansão para o ensino fundamental se deu através do Programa de Educação Integrada, instituído pelo governo estadual de Paulo Câmara (2015-2023/PSB) através da Lei Nº 16.090, de 30 de junho de 2017[105].

O programa de Educação Integrada é parte do Pacto pela Educação Municipal. O pacto pela educação (PPE) foi implementado em Pernambuco em 2011, e desde então, o PPE tem sistematizado e monitorado os indicadores e processos dos resultados obtidos pelas escolas. Em 2016, o governo do estado decidiu ampliar o Pacto para os municípios através deste programa, prevendo: a) assistência técnica e Pedagógica e de gestão aos municípios, por meio do pacto pela educação municipal; b) Oferta de projetos na área da alfabetização escolar e das oficinas e formação de professores municipais e c) implantação de uma escola municipal de tempo integral por município (SEPLAG, 2018, p. 9).

A fase inicial do programa foi caracterizada pela adesão via contrato de cooperação técnica de 15 (quinze) municípios, escolhidos com base em indicadores educacionais e socioeconômicos, sendo eles: Trindade, Salgueiro, Cabrobó, Floresta, Flores, Afogados da Ingazeira, Arcoverde, Santa Cruz do Capibaribe, Timbaúba, Camaragibe, Itapissuma, Tamandaré, Bonito, São Bento do Una e Bom Conselho, como pode-se perceber na imagem a seguir:

[105] Disponível em: https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=28676&tipo= . Acesso em: 10/12/2019.

Figura 2 – Municípios selecionados para implementação do Programa de Educação Integrada do Estado de Pernambuco

Fonte: SEPLAG, (2017, *on-line*).

A segunda fase prevê a expansão aberta para a adesão gradual de outros municípios, a ser regulamentada por decreto que fixará o quantitativo e critérios de seleção dos municípios a serem incluídos anualmente no programa (PERAMBUCO, 2017). As ações específicas pedagógicas e de gestão relacionadas à Educação Infantil, Anos Finais do Ensino Fundamental, foram organizadas nos seguintes eixos: I - Educação Infantil; II - alfabetização na Idade Certa; III - Anos finais do Ensino Fundamental; IV- Formação de professores e gestores; e V - Gestão por resultados aplicados à educação; os quais serão executados em parcerias com os grupos NEOENERGIA, UNICEF, Instituto Natura (IN), Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), Instituto de Qualidade no Ensino (IQE) e o Instituto Sonho Grande.

Dentre as ações deste programa, destaca-se, aqui, a "implantação de uma escola municipal de tempo integral por município"[106] (SEPLAG, 2018, p. 9), contemplando a meta 6 do plano estadual de educação, de modo que o governo do estado de Pernambuco, junto com o ICE, Instituto Natura e Sonho Grande, objetivaram implementar uma (1) escola de tempo integral para os anos finais do Ensino Fundamental nos quinze municípios selecionados. Além destes quinze, o programa conta com uma escola de Ensino Fundamental em tempo integral do estado, para servir como referência para as escolas municipais que compõem o programa. Como foi possível verificar em notícia publicada através do Jornal do Comercio "a ideia é que a

[106] Para saber mais sobre as obrigações e responsabilidades da concedente através da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco e das proponentes representadas pelo ICE, Instituto Natura e Instituto Sonho Grande ver acordo de Cooperação Técnica Nº 033/2016, Anexo J.

unidade de ensino sirva de modelo para municípios que estão introduzindo o ensino integral em suas redes" (JC, 01/07/2017)[107].

Embora o referido programa de educação integrada seja utilizado para implementar o modelo da Escola da Escolha no ensino fundamental nos municípios de Pernambuco, este modelo também pode ser implementado com parceria direta entre município e o ICE, como foi o caso da experiência caruaruense, na construção de uma política municipal de educação de tempo Integral na gestão de Raquel Lira - PSDB (2017-2021).

Raquel Lira, deputada estadual pelo PSB (2011- 2017), momento em que foi secretária da criança e da juventude, a educação em tempo integral no estado para o ensino médio estava sendo expandida e consolidada como política do governo Eduardo Campos-PSB (2007- 2014), cujo vice era seu pai João Lyra Neto (PSDB). Por divergências políticas, não teve apoio do PSB em sua candidatura para prefeita de caruaru, motivo pelo qual filiou-se ao PSDB, vencendo as eleições municipais. O privilégio da sua experiência política enquanto deputada e secretária da criança e da juventude possibilitou conhecer o modelo de educação em tempo integral de Marcos Magalhães – Escola da Escolha – para formação da juventude, à época, e por conseguinte, implementar o mesmo modelo no ensino fundamental na sua gestão enquanto prefeita de Caruaru.

Além das principais questões que envolvem a criação do ICE, do modelo da Escola da Escolha e sua expansão, um outro importante elemento atrelado a essa história é a oportuna defesa efetivada pelo Itaú Social em 2010, de que a experiência promovida pelo ICE junto ao PROCENTRO, em sua avaliação, era o modelo estadunidense *Charter School*[108]. A referida defesa é feita no livro "Modelo de escolar Charter: Experiência de Pernambucana"[109], de autoria de Dias e Guedes, como pode ser observado:

> Ao mesmo tempo em que este estudo explora as principais características do modelo de charter school, a partir do acúmulo de experiências implantadas em diferentes países, analisa, no contexto brasileiro, **a experiência dos Centros de Ensino em Tempo Integral (Procentro), modelo de charter school implantado pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco em parceria com o Instituto**

[107] Disponível em: https://jconline.ne10.uol.com.br/canal/cidades/educacao/noticia/2017/07/01/recife-ganha-escola-estadual-de-tempo-integral-no-ensino-fundamental--292726.php . Acesso em: 18/09/2018.

[108] Programa educacional onde o setor privado, pais, associações ou professores podem concorrer para receber recursos do governo federal para gerir uma escola cuja oferta educativa seja gratuita, mediante a responsabilização dos resultados. Documento Orientador. Disponível em; https://www2.ed.gov/admins/lead/account/nclbreference/reference.pdf Acesso: 15/07/2019.

[109] Resultado do Programa Excelência em Gestão Educacional da Fundação Itaú Social, com a coordenação técnica do Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial iniciado em 2009, tendo como objetivo servir de inspiração para gestores, educadores, empresários e políticos brasileiros interessados em melhorar a qualidade de nossas escolas públicas. DIAS e GUEDES, 2010.

> **de Co-Responsabilidade pela Educação (ICE) de 2005 a 2007** (DIAS; GUEDES, 2010, p. 07, grifos nossos).

A Charter School é uma escola que é pública e o governo norte-americano realiza contratos de gestão com o setor privado para gerir a escola diretamente, constituindo-se, assim, na terceirização da gestão da escola, e, neste caso, realiza o pagamento, com recursos públicos, à empresa contratada. A lei *No Child Left Behind*[110] (NCLB) permitiu a criação de escolas ou adaptação de escolas existentes que, subsidiadas com recursos públicos, terceiriza a gestão escolar.

Mediante os aprofundamentos desta pesquisa, tal afirmativa, veiculada pela Fundação Itaú na última década, remete-nos a inquietações práticas acerca dos fatos que configuram a história da experiência pernambucana. Haja vista os achados da pesquisa acerca da construção temporal e a relação público-privada, que possibilitou o empresariado reformar o GP e estabelecer um GT, para atuar pela criação tanto do ICE quanto do Programa PROCENTRO, bem como a sua Unidade Técnica de Coordenação PROCENTRO vinculado a SEDUC.

A primeira questão a ser debatida é o caráter da relação entre o público e o privado. No modelo *Charter*, existem variadas possibilidades, todavia o núcleo comum é que o setor privado – sem fins lucrativos ou com fins lucrativos – exerce a gestão da escola que tem oferta gratuita[111], isso se dá por meio de um contrato de gestão no qual o setor público paga ao setor privado pelo serviço de gestão escolar, caracterizando-se por uma terceirização da gestão escolar.

Ou seja, a Charter School é uma escola que é pública e o governo norte-americano realiza contratos de gestão com o setor privado para gerir a escola diretamente, constituindo-se, assim, na terceirização da gestão da escola, e, neste caso, realiza o pagamento, com recursos públicos, à empresa contratada. Ou seja, "escolas públicas, com gestão privada" (KRAWCZYK, 2018, p. 62).

Na experiência do programa PROCENTRO de Pernambucano, a natureza da relação público-privada não é a terceirização da gestão da escola, é a PPP. O Convênio de Cooperação Técnica e Financeira 021/2003, na Cláusula Quinta, determina que não haja transferência de

---

[110] A NCLB é tanto uma lei quanto uma política pública educacional. Para saber mais, ver: No Profit Left Behind: Os Efeitos da Economia Política Global Sobre A Educação Básica Pública. Bastos, 2017 e Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação (RAVITCH, 2011).

[111] Embora as escolas charter sejam, em princípio, escolas sem fins lucrativos, e não estejam autorizadas a cobrar mensalidades, algumas empresas com fins lucrativos, EMOs Educacional Management Organization, têm funcionado como Escolas charter e o caráter não-lucrativo do programa tem sido questionado (SALTMAN, 2010, apud BALL; OLMEDO, 2013, p. 39).

recursos públicos para o ICE, e, na Cláusula terceira, designa as atribuições da SEDUC e do ICE de forma articulada, considerando os princípios da cogestão e corresponsabilidade, desse modo, foi possível que o ICE captasse recursos do setor privado e aplicasse-os nos Centros de Ensino Experimental. Diante disso, Magalhães situa que a relação entre o ICE e o estado como

> **um novo modelo de gestão pública não-governamental.** Uma nova forma de institucionalidade foi estabelecida, por meio da qual o setor privado, representado pelo ICE, participa de forma solidária e corresponsável do conteúdo, método e gestão dos Centros (MAGALHÃES, 2008, p. 29, grifo nosso).

Ambas as experiências são baseadas num processo de reformismo empresarial neoliberal, uma faceta da captura do estado, seja por filantropia, cuja benesse mais imediata é a isenção de impostos regulamentada em lei, ou pela terceirização, em que o setor privado recebe para prestar serviço ao estado. É evidente que ambas estejam no mesmo curso, o da privatização da educação pública, todavia, efetivadas de modos distintos.

> As escolas charters, **expressão que para nós poderia ser traduzida como escolas contratadas ou sob contrato.** Tais escolas, segundo informações do próprio National School Choice Week, são escolas públicas, pois gratuitas, mas gozam de independência frente às normativas curriculares e às exigências trabalhistas ditadas pelos distritos às escolas públicas "tradicionais" (ADRIÃO, 2014, p. 271, *grifo nosso*).

Isso nos leva à segunda questão, em que se situa a atuação do setor privado no interior dos programas. No caso das Charters, o setor privado atua na dimensão da gestão escolar, a gestão educacional fica a cargo do sistema público, ao qual o setor privado concorre para fazer parte do programa, nesse caso, o setor público atua principalmente no monitoramento dos resultados. Desse modo, cada escola *charter* é gerida por uma empresa, organização, grupo ou instituição sem fim lucrativo, e estas instituições privadas podem perder a licença se não alcançar os resultados.

> Os graus de independência são variáveis e **as equipes gestoras ou proprietária dessas escolas** põe ser fortemente responsabilizadas (**em alguns casos tendo suas licenças para funcionamento caçada**s) quando o desempenho previsto e/ou as metas determinadas pelo distrito deixam de ser cumpridas (*ibidem*).

É relevante resgatar que os Centros experimentais são escolas públicas de gestão escolar pública, cuja orientação é a gestão por resultados, e tem base na tecnologia gerencialista da Odebrecht – uma das empresas responsáveis pelas doações mobilizadas por Magalhães para

reforma do centro –, e esses resultados são monitorados na dimensão da gestão educacional pela Unidade Técnica de Coordenação PROCENTRO em parceria com ICE.

> Uma vez criados, os Centros são orientados **pelo PROCENTRO dentro de uma filosofia gerencial própria do Programa. O princípio básico é o do PDCA.** Em uma forma mais elaborada, a filosofia se baseou, originalmente, na tecnologia de gestão desenvolvida pelo grupo Odebrecht – TEO. Na verdade, poucas mudanças foram necessárias à TEO, haja vista ser **mais uma tomada de consciência do que um manual** de métodos e técnicas. A tecnologia de gestão do PROCENTRO foi denominada de Tese – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (MAGALHÃES, 2008, p. 3, grifo nosso).

Explicitamente, a concepção de gestão é empresarial porque se baseia na TESE da Odebrecht, aplicada ao ambiente público por funcionários do estado, conforme o estabelecido no Convênio de Cooperação, cujas atribuições de competência da SEDUC no item (b), cujo corpo técnico é estipulado como sendo do setor público, bem como é o setor público o responsável por recrutar ou selecionar os profissionais, conforme definido no item (c), essa seleção se dava com critérios acordados com seu parceiro, o ICE. Assim, quem aplica a concepção de gestão são os servidores, e o ICE, conforme o item (c), tem competência enquanto segundo convenente de poder participar dos instrumentos ou órgãos de auxílio, com tarefa de planejamento, cogestão e monitoramento, nesse sentido, estando na parceria da gestão educacional e não escolar. O ICE não teve concorrentes para participar de um programa público, por meio de Marcos Magalhães e da vontade política do governador Jarbas, foi reunida uma equipe que formulou a experiência da Escola da Escolha.

> No entanto, mais recentemente, o setor privado de base empresarial, tem sido alçado a protagonista da melhoria da educação nacional, paralelamente à integração na agenda educativa de diversos estados brasileiros, uma pauta de mudanças centrada na transferência da gestão da escola pública para o setor privado: seja por meio de parecerias público-privado (PPP) para a oferta educativa, seja por meio da transferência da gestão da escola pública para setores privados via contratos de gestão (ADRIÃO, 2014, p. 266).

Alertamos que, embora isso já ocorra no Brasil, não é o caso da atuação do ICE, com a Escola da Escolha, e principalmente da forma como aconteceu em Pernambuco, porque não há transferência de gestão da escola por parceria ou por contrato de gestão, o ICE não assume a gestão escolar e o estado sai porque a responsabilidade é transferida. O setor público dá abertura ao privado, coabitando em parceria na gestão educacional, na SEDUC. O que consideramos ser uma das novas formas de privatização da gestão.

> Esta dimensão da privatização pode ser captada em dois âmbitos: privatização da gestão educacional, quando os processos decisórios sobre a política educativa de uma rede ou de um sistema público de ensino são delegados ou passam a subordinar-se a instituições privadas lucrativas ou a estas associadas e privatização da gestão escolar relativa aos processos de delegação ou subordinação da gestão de escolas a estes mesmos atores (ADRIÃO, 2018, p. 12).

Considerasse, aqui, que houve uma faceta de privatização, sem haver transferência de gestão escolar, haja vista que a presença pública se deu conforme destaca-se a estrutura organizacional do programa PROCENTRO e da Unidade Técnica de Coordenação PROCENTRO, que o administra em parceria o ICE, conforme pode ser visto no quadro a seguir:

Quadro 8 – Estrutura Pública Organizacional dos PROCENTROS

PROCENTRO – PROGRAMA DECRETO 26. 307 de 15 de janeiro de 2004	PROCENTRO – UNIDADE TÉCNICA DE COORDENAÇÃO DO PROGRAMA LEI Nº 12.588 de 21 de maio de 2004
Art. 1º - O Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental **tem por objeto geral a concepção, o planejamento e a execução de um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão,** direcionadas à melhoria da oferta e qualidade do ensino Médio na Rede Pública do Estado de Pernambuco, **assegurando a criação e a implementação de Escolas de Referência de Ensino Médio do Estado**.	Art. 1º - Fica criada a Unidade de Coordenação do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental, a qual compete: **I - Planejar, gerir, coordenar e controlar as atividades do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental;** II - cumprir as obrigações que lhe forem imputadas em contratos e convênios celebrados com entidades públicas e privadas; III - administrar os recursos financeiros alocados ao programa e às respectivas contas bancárias, promovendo sua contabilização gerencial e controlando sua adequada aplicação; IV - realizar diretamente as licitações necessárias à execução das ações a cargo do programa e das unidades administrativas da Secretaria de Educação e Cultura nele envolvidas; V - monitorar e avaliar o cumprimento das metas previstas no programa, fixando os indicadores; VI - promover a articulação com outros programas e projetos com objetos afins ao do programa.
Art. 2º - Os objetivos específicos do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental são: I **- participação da definição da política** Estadual de Educação Básica/Ensino Médio e **gerenciar o**	Art. 2º - **A integração das unidades de ensino à rede de Centros de Ensino Experimental e Escolas de Referência, abrangidas pelo respectivo Programa**, dar-se-á por ato do Secretário de Educação e Cultura, por proposta da Unidade Técnica de que trata a presente Lei.

processo de criação, sistematização e difusão de inovações pedagógicas e gerenciais; II – **gerenciar o processo** de definição, institucionalização e funcionamento dos centros de Ensino Experimental [...]; III – **coordenar a** atuação da **Rede** de Centro de Ensino Experimental; IV - **integrar as ações desenvolvidas na Rede** de Centros de Ensino Experimental; V - articular o ensino médio à educação básica e ao ensino superior, **em gestão compartilhada com diferentes níveis de governo, segmentos ou instituições especializadas** [...]; **VI – promover e apoiar a implementação do modelo de gestão** da rede de Escolas de Referência do Ensino Médio do Estado **e o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de supervisão, acompanhamento e avaliação;** VII – articular e dar suporte à elaboração de projetos de apoio à oferta e expansão de ensino de qualidade com inclusão social; VIII – **promove**r [...] ações voltadas à elaboração dos projetos pedagógicos das escolas e planos de curso e à **formação de docentes e gestores** [...]; IX – **estimular e apoiar** a utilização da modalidade de ensino a distância no ensino médio; X- **supervisionar** [...] **a execução de contratos de gestão, termos de parceria e convênios firmados** pelo governo de Pernambuco com entidades gestoras dos Centros de Ensino Experimental; **XI – promover** a **articulação dos projetos** e ações no âmbito do programa e suas interfaces com outras secretarias e órgãos estaduais, fortalecendo a estratégia de integração da Política Estadual de Educação; XII – **integrar e disponibilizar**, para a sociedade, **as informações do sistema de informação dos Centros** de Ensino Experimental; e XIII – **promover ações** de estímulo à adoção e fortalecimento **de parcerias** entre **instituições de ensino e pesquisa, empresas, organizações civis sem fins lucrativos, governos e agencias**	

nacionais e internacionais, favorecendo o intercâmbio do conhecimento e sua aplicação, visando apoiar oferta à expansão da educação básica de qualidade e inclusão social.	
Art. 3º - **As Escolas de Referência do Ensino Médio incorporarão às inovações pedagógicas e gerenciais que forem produzidas pelos Centros de Ensino Experimental,** os quais responderão ao desafio de inclusão e geração de novos conhecimentos.	Art. 3º - **Os cargos comissionados e funções gratificadas necessárias à gestão e execução do Programa** serão alocados pelo Secretário de Educação e Cultura, dentre os cargos e funções vinculados a sua estrutura administrativa.
Art. 4º - Deverão ser alcançados os seguintes resultados: I - **Diretrizes pedagógicas e gerenciais inovadoras difundidas, sistematizadas e transferidas à Rede de Escolas de Referência;** II - Projetos políticos-pedagógicos dos Centros de Ensino Experimental elaborados; **III - Projeto de Formação de Docentes e Gestores dos Centros de Ensino Experimental e das Escolas de Referência elaborado e implantado; IV - Projeto de Protagonismo Juvenil construído**; V - Integração deste Programa ao sistema de informação SEDUC; e VI - Centros Regionais de Ensino Experimental implantados.	Art. 4º - **As despesas com a execução da presente Lei correrão à conta das dotações orçamentárias próprias.**
Art. 6º - O Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental **terá prazo de execução de 5 (cinco) anos**, a partir da publicação deste Decreto, devendo ser procedida além de avaliações periódicas uma avaliação de desempenho do gerente do Programa, decorridos os primeiros 12 (doze) meses de sua execução, para fins de nova contratualização e ajustes requeridos.	
Art. 8º - Os recursos para execução do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental serão fixados através de orçamento da Secretaria de Educação e Cultura.	

Fonte: Adaptado de Pernambuco (2004a) e (2004b).

Assim, acredita-se, nesta pesquisa, que o modelo *Charter Shool* é outra faceta de privatização da escola pública, que não descarta proximidades, todavia, com distâncias estruturais. Por estarmos situados no interior das relações capitalistas de produção, o estado capitalista, sua burocratização e as relações institucionais, incorporam a concepção dos modelos produtivos a cada época. Historicamente, as teorias da administração são incorporadas à educação, como segmento da administração educacional e escolar, reproduzindo concepções e métodos de cunho tayloristas, fordistas ou toyotista, que na atualidade incorporam mecanismos tecnológicos de monitoramento cada vez mais precisos.

Nesse sentido, os CEEs, por terem concepção empresarial de gestão que de acordo com essa parceria que se materializa na TESE, não é elemento suficiente para determiná-la como *Charter,* o que a determinaria seria a função do setor privado como agente direto na gestão da escola, recebendo recursos públicos para tal. Como não é, nos parece que a afirmativa do Itaú social se dá, na dimensão do desejo de realmente reformar a educação nos moldes *charters*, por isso, esforça-se em dizer que ocorreu pioneiramente em Pernambuco e que deu certo. Para que, seguramente, fosse possível considerar essa afirmação do Itaú Social, seria necessária uma pesquisa exclusiva sobre o modelo *charter.*

Vale destacar também que a Escola da Escolha não é a Escolha da Escola. O modelo educacional da Escola da Escolha é defendido por Milton Friedman e Rose Friedman (2015), no livro "Livre para Escolher: Uma reflexão sobre a relação entre liberdade e economia", ao sugerirem vouchers[112] para a educação. Ou seja, como destacado por Freitas (2018)[113], é uma "bolsa vire-se". O Estado dá um tanto de dinheiro para os pais e se retira, deixando-os à lógica dos mercados.

Ademais, considera-se, até aqui, que as principais inspirações do modelo da Escola da Escolha tiveram filiação como o pensamento empresarial, pedagógico e filosófico de Norberto Odebrecht, através das relações já destacadas por meio do EDH, do GIFE e Grupo de Trabalho (GT), e de Louis Gerstner, como pode-se verificar a seguir:

> Magalhães começou a criar esse modelo em 1999, quando ainda trabalhava na Philips. Ele se inspirou nas iniciativas que executivos como Gerstner, da IBM, estavam aplicando nos Estados Unidos para espalhar a educação em tempo integral por seu estado natal (EXAME, 2014, *on-line*).

[112] Dinheiro que é dado aos pais para que escolham em qual escola querem matricular seus filhos – se pública ou privada.
[113] Disponível em: https://avaliacaoeducacional.com/2018/10/03/bolsonaro-propoe-vouchers-para-a-educacao/. Acesso em: 04/01/2000.

Gerstner é considerado um dos maiores líderes de negócios na atualidade, pelo seu feito de retirar a IBM de umas das suas maiores crises em 1993, promovendo mudanças que foram apelidadas como "a reversão do Século", aumentando a receita líquida da empresa de 7,7 bilhões em 2000, a partir de prejuízo de 8,1 bilhões em 1993, de modo que as receitas da empresa saíram de 62,6 bilhões para 85,9 bilhões, o que fez o preço da ação aumentar 120,96%, acrescendo, inclusive, 100.000 novos funcionários (PANDYA; SHEL, 2005). Pandya e Shell publicaram, em 2005, o livro intitulado "Liderança duradoura: o que você pode aprender com os 25 maiores líderes de negócios de nossos tempos", baseado em empresários como Gerstener, e destacam o princípio de liderança como fundamental para construção de grandes negócios, segundo eles: "líderes é quem escolhe liderar. [...] No fundo, a liderança é bem simples: trata-se de uma questão de escolha e determinação" (*idem*, p. 9).

A relevante informação de que Louis Gerstner, da IBM, é umas das principais inspirações de Marcos Magalhães, confirma o estudo de Adrião (2018) acerca das dimensões e formas da privatização da educação no Brasil, destacando a privatização do currículo, e indica a presença do IBM enquanto signatário do Centro de Curriculum Redesign (CCR).

> Vale considerar que muitas das fundações e corporações, que atuam junto aos sistemas públicos com vistas a incidir sobre o desenho curricular das escolas, operam, em escala global, como "filantropos de risco" (SCOOT; 2009; OCDE, 2014). Exemplo dessa articulação encontra-se no Center for Curriculum Redesign (CCR), entidade constituída por organizações internacionais, esferas governamentais, instituições acadêmicas, corporações e organizações sem fins lucrativos. Dentre as instituições membros do CCR, várias comercializam produtos e serviços educacionais para os governos brasileiros como **Google, IBM, Intel, Microsoft e Pearson, além do Banco Mundial.** A atuação direta de tais grupos na definição das diretrizes/bases do currículo no Brasil é a primeira e a mais radical forma de privatização desta dimensão da escola (autor suprimido, *apud* ADRIÃO, 2018, p. 21).

Como pode-se notar, a autora destaca a atuação direta destes grupos no movimento internacional de redesenho curricular da educação, nesse sentido, o setor privado determina os desenhos curriculares, "seja por meio de assessorias, de oferta de tecnologias educacionais e demais insumos curriculares, seja ainda por meio dos Sistemas Privados de Ensino (SPE)" (ADRIÃO, 2018, p. 12).

Ainda para a autora, trata-se da privatização dos processos pedagógicos *strictu sensu,* envolvendo as relações entre professor/a, estudante e conhecimento (ADRIÃO, 2018, p. 12). O Centro de Curriculum Redesign (CCR) "tem como missão redesenhar profundamente os currículos, propagar suas recomendações e estruturas a nível mundial, para as quatro dimensões

de conhecimentos, habilidades, Caráter e Meta-Learning, e adaptação às exigências do século 21" (CCR, *on-line*).

Conforme exposto pelo CCR, o redesenho curricular é um movimento mundial baseado em exigências do século XXI, habilidades, caráter e conhecimentos. Algo semelhante é vivido no Brasil a nível estadual, com a proposta pedagógica que congregam exatamente os mesmos princípios através da parceria público-privada que deu origem aos CEEs. Como é sabido, Marcos Magalhães, criador do ICE, parceiro no redesenho curricular de Pernambuco, inspirado nesse movimento empresarial internacional do CCR, participa também de um movimento empresarial para educação, no qual é sócio fundador.

O Movimento Todos Pela Educação – reformador empresarial da educação – traz influência sistêmica ao Pacto Social do Governo de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), cujo esforço é congregar diversos segmentos na definição das políticas, em que o empresariado, agente do poder econômico, efetiva conquistas notórias na correlação de forças por meio da captura do Estado ou cooptação política, e assim incorpora pautas nacionais ao escopo da política educacional. No PDE (2007), para acessar os programas por ela organizados, era necessário assinar o Termo de Compromisso Todos pela Educação, composto por 28 diretrizes, dentre as quais destacamos:

> I - estabelecer como foco a aprendizagem, **apontando resultados concretos a atingir**; [...] XIX - **divulgar na escola e na comunidade os dados** relativos à área da educação, com ênfase no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, referido no art. 3º; XX - **acompanhar e avaliar,** com participação da comunidade e do Conselho de Educação, as políticas públicas na área de educação e garantir condições, sobretudo institucionais, de continuidade das ações efetivas, preservando a memória daquelas realizadas; [...] XXVII - **firmar parcerias externas** à comunidade escolar, visando a melhoria da infra-estrutura da escola ou a promoção de projetos socioculturais e ações educativas; XXVIII - organizar um comitê local do Compromisso, com **representantes das associações de empresários,** trabalhadores, sociedade civil, Ministério Público, Conselho Tutelar e dirigentes do sistema educacional público, encarregado da mobilização da sociedade e do acompanhamento das metas de evolução do IDEB (BRASIL, 2007, *on-line*).

Atrelada a esses compromissos de 28 metas, fez-se o esforço de estabelecer um clima de responsabilização dos estados, municípios e distrito federal pelo monitoramento da educação. O PDE construiu um complexo escopo de programas e ações que instituiu diversas reformas em todos os âmbitos da educação. Em 2009, o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), vinculado ao PDE, teve como meta a criação de 27 sistemas de monitoramento dos resultados educacionais, o redesenho curricular, a ampliação da jornada pela educação integral e o protagonismo juvenil.

Conforme seu documento orientador[114], estipulava uma reforma do ensino médio com recursos providos pela União, pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que integrava o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O que estava previsto no PROEMI (2009) havia sido vivido "pioneiramente" por Pernambuco com os Centros Experimentais pelo PROCENTRO de 2004 a 2008, em regime de parceria com o ICE, e estava sendo continuada como política pública do estado, enquanto EREM, pelo PEI.

Como explicito na meta 1 do PROEMI (2009), existiu também uma demanda pela criação dos sistemas de monitoramento a níveis estaduais. Como o estado de Pernambuco ainda não contava com um sistema de monitoramento próprio realizou um contrato[115] com a empresa Auge Tecnologia de Sistema[116], de concessão de uso do software Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações - Gestão de Programas (SIASI-GP), para implementar um sistema de monitoramento educacional.

O sistema estava destinado, inicialmente, aos Programas: Se liga, Acelera, Alfabetizar com Sucesso e Gestão Nota 10 – na ocasião, programas parceiros do Instituto Ayrton Senna com o estado. No entanto, destes, o Gestão Nota 10[117] era o único que se caracterizava por ações de monitoramento no âmbito da gestão educacional e escolar. De acordo com o site oficial do IAS[118], o programa Gestão Nota 10 deixou de existir em 2014, no entanto, pode-se afirmar que esse contrato forneceu ao estado as bases para a formulação do sistema próprio de Informação o SIEPE[119], iniciado em 2011 e concluído em 2012 (PERNAMBUCO, 2012), e que é utilizado atualmente para o monitoramento no âmbito da gestão pública educacional no estado.

---

[114] Ver Documento Orientador: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf (ANEXO G).
[115] Contrato de Nº 0153/2001-GJUR (ANEXO I).
[116] A AUGE foi fundada em 1995. Desde então, ela veio aperfeiçoando sua forma de trabalhar desenvolvendo produtos e serviços sempre à frente do seu tempo. Importantes parcerias foram constituídas, que contribuíram para a empresa adquirir conhecimentos, habilidades e credibilidade. Disponível em: http://www.auge.com.br/WebModuleSme/itemMenuPaginaConteudoUsuarioAction.do?actionType=mostrar&idPaginaItemMenuConteudo=5608. Acesso em: 26/04/2012. O contrato com a Auge Tecnologia de Sistemas – cujo o IAS passou a atuar junto em 2011 para gerenciar os seus projetos (PERONI, 2011) – recebeu, em doze meses de vigência, o valor global de R$ 835.368,12 (oitocentos e trinca e cinco mil, trezentos e sessenta e oito reais e doze centavos) conforme o referido contrato (Anexo I).
[117] Para saber mais sobre o Programa Gestão Nota 10, ver: O PROGRAMA GESTÃO NOTA 10: parceria público-privado na educação (COSTA, 2013). Disponível em: https://r.search.yahoo.com/_ylt=A2KLfRdH6FBeviwAI6fz6Qt.;_ylu=X3oDMTByOHZyb21tBGNvbG8DYmYxBHBvcwMxBHZ0aWQDBHNlYwNzcg--/RV=2/RE=1582389448/RO=10/RU=http%3a%2f%2fwww.ufal.edu.br%2funidadeacademica%2fcedu%2fpos-graduacao%2fmestrado-e-doutorado-em-educacao%2fdissertacoes%2f2011%2fmaria-fabiana-da-silva-costa%2fat_download%2ffile/RK=2/RS=Yt0EiITTvyMP0z_hThZdQPri_9w-
[118] https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/gestao-nota-10.html
[119] O SIEPE se consolida como uma importante ferramenta gerencial e pedagógica ao possibilitar o gerenciamento de rotinas e de conteúdos pedagógicos (PERNAMBUCO, 2012).

A forma como a elite brasileira do capital financeiro e industrial, financiadora e apoiadora direta das reformas educacionais no país, utilizam-se dos princípios de responsabilidade e corresponsabilidade[120] para implementar uma agenda específica de interesses do grande capital no estado de Pernambuco e demais estados nacionais, demonstra que as alianças firmadas entre o governo e a sociedade civil organizada se entrelaçam "em um intercâmbio que leva ao fortalecimento cada vez maior do protagonismo do empresariado nas políticas públicas" (MOREIRA, 2016, p. 10). Nessas condições:

> A captura multinível é alcançada através do uso inteligente e coordenado de redes e instrumentos de poder, direta ou indiretamente ... pedimos à conclusão de que estamos diante de todo um sistema criado pacientemente, em parte visível, em boa parte invisível, em parte formal e em parte informal, essencialmente desenvolvido a partir de uma concentração massiva concentração de poder econômico e o que isso implica com grande vantagem material-organizacional e a relativa aceitação de sua ideologia. [..] Eles divulgam seu modelo de negócio, contam suas sagas de negócios, fazem publicidade direta e indireta, enquanto escondem seu modelo de influências (DURAND, 2019, p. 178, tradução livre)[121].

O movimento que buscou-se descrever até aqui, em suas múltiplas determinações no âmbito das suas complexidades e contradições, demonstrou como o ICE vem alcançando o estatuto de especialista em educação, mas especificamente educação em tempo integral frente à sociedade, e junto aos governos, implementando uma ampla e complexa reforma educacional no Brasil. O modelo Escola da Escolha, neste sentido, é parte integrante de um projeto hegemônico das frações de classe burguesa para a toda a nação do século XXI (MOREIRA, 2016).

---

[120] De acordo com o TPE (2006), a corresponsabilidade pelo todo se consubstancia na atuação convergente, Intercomplementar e sinérgica entre as políticas públicas, o mundo empresarial e as organizações sem fins lucrativos.

[121] Bajo estas condiciones, la captura a varios niveles se logra gracias al uso inteligente y coordinado de redes e instrumentos de poder, sea de forma directa o indirecta [...] lhegamos a la conclusion de que estamos frente a todo un sistema creado pacientemente, em parte visible, em buena parte invisible, em parte formal y em parte informal, desarollado fundamentalmente a partir de una masiva concentración del poder económico y lo que ello implica com gran venteja material-organizativa y la relativa aceptancion de su ideologia.[..] Dan a conocer su modelo de negocions, cuentam sus sagas empresariales, hacen publicidad directa e indirecta, mientras ocultan su modelo de influencias (DURAND, 2019, p. 178).

4 SISTEMATIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

Ilustração: Samuel Maciel

De verdadeiros habitantes da encosta
Acostumamo-nos aos jovens vulcões
Que na angústia de sua colérica opressão
Expeliam suas emoções incandescentes
De ódio e de dor
*(*Luiz Gonzaga de Freitas Filho*,*
Jovens Vulcões, parte IV).

Estudos acerca das instituições escolares e seus projetos educativos, que se situam no campo da pesquisa social, rementem aos fundamentos sócio-histórico-filosóficos da Educação, um campo científico consolidado. Compreendendo a educação de seu modo amplo enquanto relação humana dialética de ensino e aprendizagem, que ocorrem em todos os âmbitos das relações humanas, no cotidiano da vida se aprende e se ensina, e as vidas se relacionam entre si e com projetos educativos societários, para manutenção, transformação ou criação de sociabilidades, estes projetos educativos podem ocorrer em diversos lugares, desde as escolas, universidades, até os grupos sociais de bairro, as atividades de ONGs, a igreja, entre outras, todas manifestações humanas repletas de intencionalidades, relacionam-se com a produção material da vida, bem como sua reprodução.

Na dimensão da educação formal[122], o modelo empresarial Escola da Escolha tem conquistado um espaço privilegiado na infraestrutura da educação formal pública estatal, a serviço deste modelo, há uma gama de recursos físicos e de recursos humanos, capacitados para transformar a escola pública regular em uma escola pública de tempo integral com modelo empresarial, cuja manutenção é delegada aos estados e municípios. Mesmo que haja uma injeção momentânea de capital privado em reformas ou recursos para implementação do modelo, o empresariado é recompensado com isenção de impostos devido à ação filantrópica,

[122] A educação formal é estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática. Nesse sentido, a educação escolar convencional é tipicamente formal. Para saber mais, ver: Libâneo (2010).

todavia, os salários dos profissionais, a merenda, os recursos materiais e os demais custos da escola pública são com dinheiro público, toda escola a serviço do projeto educativo do empresariado.

Em alguns momentos, havia a aparência de que este seria um modismo passageiro de um governo ou outro, no entanto, o Modelo Escola da Escolha permanece entre governos distintos, sejam eles municipais, estaduais, favorecido em diversas ações de distintos governos federais, como por exemplo, do PROEMI (2009), a Reforma do Ensino Médio (MP nº 746 de 2016, que se tornou Lei 13.415, de 2017), a BNCC (2017), além da Meta 6 do PNE (2014-2024)[123], que pretende ofertar educação integral, no mínimo, em 50% das escolas públicas e, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica, todos estes incentivam a disseminação do modelo de escolha da escolha, pela experiência do ICE desde 2004, data da primeira turma da Escola da Escolha, no CEEGP.

Considera-se, aqui, as supracitadas ações políticas da União como incentivos porque remetem aos princípios do Modelo de Escola da Escolha, a saber: protagonismo, gestão por resultados, tempo integral, projeto de vida, etc., nesse sentido, o respectivo modelo que pode ser vivenciado sob parceria técnica e financeira do ICE e seus parceiros, cuja experiência remete à ação de 2004, no CEEGP, contemplam tudo que a União estabelece, acolhem e formam as equipes, efetivamente, há um conjunto de condições favoráveis, que requerem de quem pesquisa, não um olhar aparente e imediatista do modelo pelo modelo, mas um conjunto de percursos e o percalços que implicam nos cotidianos.

Conforme a complexidade e os meandros do objeto desta pesquisa, uma interpretação que propõe Minayo (2010) acerca da metodologia de abordagem qualitativa – qual confere-se também a este trabalho – se transpõe à dimensão da teorização meramente descritiva pseudoneutra costumeira.

Evidenciar a metodologia de um objeto de pesquisa que é produto da inferência humana e tem a humanidade como destino, ou parcela dela, faz com que compreendamo-nos em um processo que é investigativo e, por isso, requer limites de tempo, de compreensão e de maturação da pesquisa no limiar do campo científico ao qual se insere, o campo das Ciências Sociais. Diante desses reconhecimentos, Minayo (2010) concebe que a metodologia, antes de descrever a delimitação de seus instrumentos e procedimentos ou processos, teria que estar comprometida ante a evidência do conjunto das construções humanas, que se expressam em suas representações, intencionalidades, bem como em significantes particulares e coletivos.

[123] Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

Desse modo, a proposta de pesquisa, em seu percurso e consolidação, compreende-se que, sendo social, é o processo social que a delimita, no caso, os processos metodológicos que elegemos não esgotam o processo social, é aqui uma representação técnica de análise, dentro de um vasto repertório de possibilidades metodológicas no campo da pesquisa social. O presente posicionamento político-epistêmico percebe os procedimentos a serviço do fenômeno social e não o contrário, desse modo, a pesquisa social, duplamente, tem compromisso com o movimento da realidade e com a rigorosidade de sua análise com instrumentos metodológicos pertinentes também ao movimento da realidade, que, por ser movimento, não é estático ou linear.

Desse modo, os elementos que compõem o *corpus* de análise, bem como os depoimentos formalizados nas entrevistas conferem vastas contribuições ao texto e a temáticas mais amplas do que as que conseguimos sistematizar nessas páginas, por isso não se encerraram com o ponto final (.) de nossas considerações, assim como não são pacíficas, compreende-se que:

> A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. [...] a diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. [...] o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia (MINAYO, 2002, p. 20-21).

Corrobora-se com o exposto por Minayo (2002) e considera-se que a presente pesquisa é qualitativa, cujos dados quantitativos presentes ao decorrer dela situam-se em complementariedade com a interpretação social qualitativa. Como limites, Martins (2006) considera que o uso de abordagens qualitativas precisa considerar com cautela o movimento do real para não ficar em dimensões aparentes, com negligências aos fundamentos ontológicos e históricos apelativas em pseudoconcreticidade, cujas interpretações acabam sendo úteis à classe dominante.

Nesse sentido, a crítica de Martins (2006), quanto à utilidade de pesquisas com abordagem qualitativa reduzida ao imediatismo contributo à manutenção da ordem vigente, se corrobora aqui, pois os mencionados limites de conduções analíticas que não conferem críticas aos determinismos sociais estruturais da sociedade de classes, que sustentam o sistema capitalista, são pseudoneutras, revelam-se em conformação cultural com a suposta naturalidade

das relações como são, o que confere legitimidade às diversas formas de opressão e manutenção do *status quo*, ou seja, a manutenção do que é como é.

Assim, filia-se a crítica e a análise contra hegemônica do projeto educativo empresarial, Escola da Escolha, que engendram a agenda ideológica utilitarista e elitista da política educacional em educação integral do país, incorporando-se na escola pública. O Materialismo Histórico Dialético nos proporciona as contribuições necessárias à crítica contra hegemônica, por ser teoria e método, é ao mesmo tempo a teoria marxista e o método científico[124] dialético (contradição, mediação, totalidade). A dialética histórica Marxista é amplamente distinta da dialética aristotélica ou da dialética idealista hegeliana, Marx ultrapassa a convencionalidade da configuração tese, síntese e antítese. De acordo com Gramsci (1999), nessa perspectiva, a antítese é acionada na tendência de destruir a tese, sem que antes possa prever o que na síntese se permanece, frente às inferências destrutivas entre tese e antítese.

Interpreta-se, portanto, que não se contrapõe com o uso de quaisquer técnica, da abordagem qualitativa ou da análise de conteúdo, estes são entendidos como recursos que dispomos para organização do contexto de produção de dados e organização das nossas análises, todavia, nossas análises, neste caso, estão filiadas ao Materialismo Histórico Dialético e as referidas técnicas são entendidas como recursos para a organização e sistematização dos dados analíticos da pesquisa, no entanto, o movimento de sistematização analítica, que adiante será exposto e constitui nossas considerações, se baseia nas contribuições da teoria-método marxista.

Especificamente reafirmando uma tendência do marxismo que não desconsidera as contribuições científicas e técnicas produzidas pela humanidade, sem renunciar à teoria-método, diante dos nexos e contradições históricas do movimento real em sua totalidade, no entanto, ante a instrução de Marx, no posfácio do livro "O capital" em 1873:

> Sem dúvida, deve-se distinguir o modo de exposição segundo sua forma, do modo de investigação. A investigação tem de se apropriar da matéria [*Stoff*] em seus detalhes, analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e rastrear seu nexo interno. Somente depois de consumado tal trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. Se isso é realizado com sucesso, e se a vida da matéria é agora refletida idealmente, o observador pode ter a impressão de se encontrar diante de uma construção a priori (MARX, 2013, 128-129, grifo do autor).

Quando no posfácio a segunda edição do Capital, Marx faz o presente alerta, orienta-nos quanto o fazer investigativo que parte do movimento do real ao se apropriar do concreto,

[124] Ver Tonet (2016).

com objetividade, em busca de analisar a relação mais aprofundada, e, assim, findada a investigação organizar a exposição mais adequada ao movimento do real, caso possamos, na investigação mais íntima, desvelar o movimento do real com sua exposição, será perceptível de que houve uma construção, ou seja, a conjunção do percurso com o resultado.

Certamente, há pesquisadores no campo das ciências sociais que consideram o marxismo insuficiente ou inadequado aos seus estudos das especificidades que os implique tratar. Tais posicionamentos se situam na dimensão de suas filiações teóricas, cabe talvez a reflexão se estas estão à disposição da manutenção desse sistema de opressões, da transformação mais humanizada em que as estruturas opressoras que espoliam, expropriam e exploram, permaneçam camufladas, ou ainda da criação de uma nova realidade anticapitalista.

Nesse caso, busca-se aqui ancorar-se ao método marxista a partir da compreensão deste como um percurso investigativo, em que se pese a história humana em dado tempo e lugar, cujo interior está permeado das lutas de classe, as vontades humanas nas dimensões subjetivas e objetivas, que implicam, diante de suas relações em aparência e essência, que o compromisso investigativo filiado ao método possibilita-nos a compreender.

> Não é o predomínio de motivos econômicos na explicação da história que distingue de maneira decisiva o marxismo da ciência burguesa, mas o ponto de vista da totalidade. A categoria da totalidade, o domínio do universal e determinante do todo sobre as partes, constituem a essência do método que Marx recebeu de Hegel e transformou de maneira original no fundamento de uma ciência inteiramente nova. […] A ciência proletária é revolucionária não somente pelo fato de contrapor à sociedade burguesa conteúdos revolucionários, mas, em primeiro lugar, devido à essência revolucionária de seu método. O domínio da categoria da totalidade é o portador do princípio revolucionário da ciência (LUKÁCS, 2003, p. 105-106).

Desse modo, o Materialismo Histórico Dialético nos auxiliou na investigação pela totalidade, os nexos e as contradições históricas nas quais se ancora a proposta empresarial do ICE em sua existência material e demanda a educativa, que no limiar das relações de classe são permeadas por contradições e mediadas por interesses, o relevante não é a abstração dos termos ICE e escola, para após considerar o modelo educativo, com a mecanicidade de conceituação, mas na busca das condições recíprocas de existência de ambos para além do que se apresenta ao primeiro olhar, por isso, é indissociável a relação do particular empírico com o geral, a totalidade social.

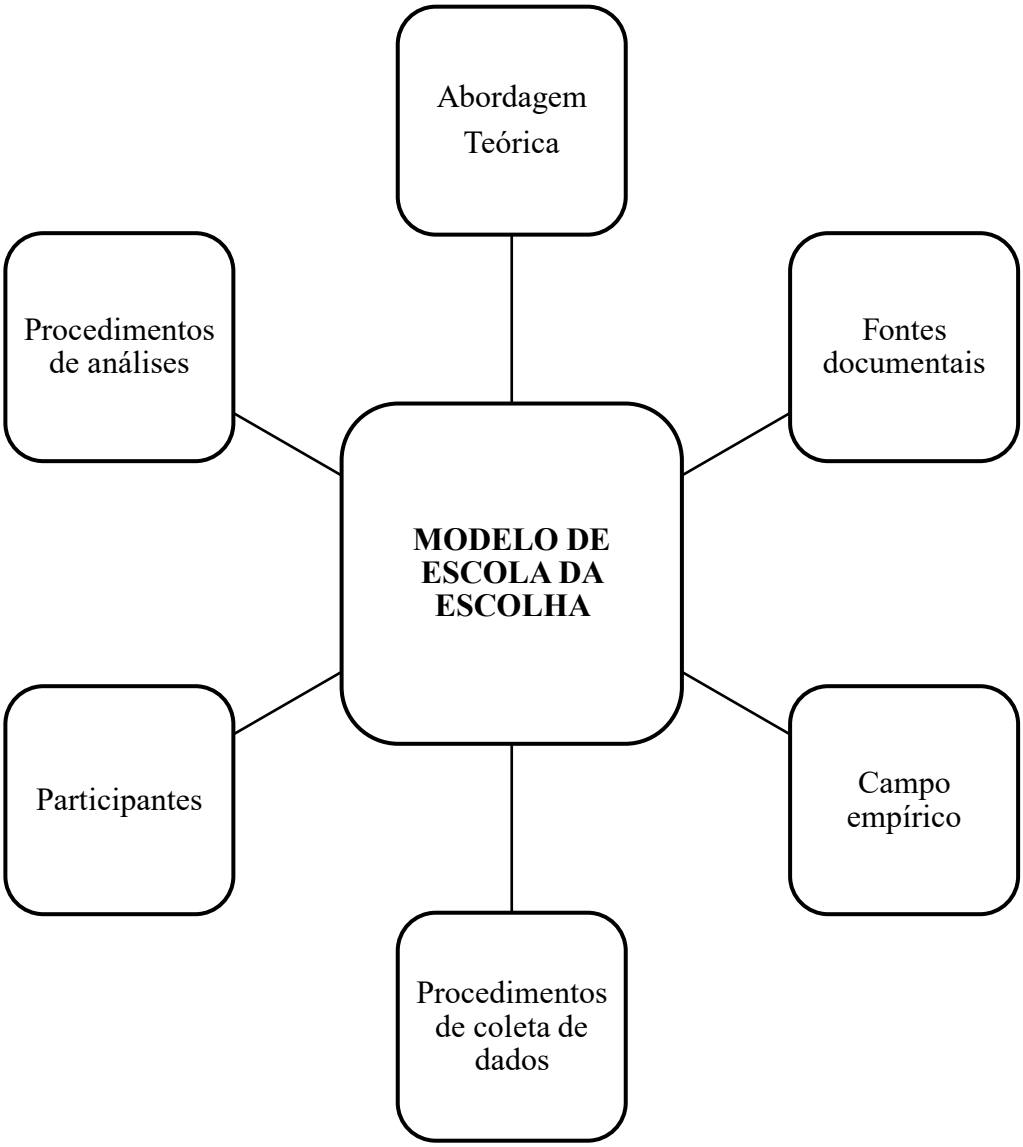
Na pesquisa social na qual a pesquisa em educação se insere não assume-se a compreensão de que seja impensável aos marxistas utilizarem procedimentos próprios da abordagem qualitativa, com o tratamento da Análise de Conteúdo, pois o que se considera não

é o adjetivo qualitativo, mas o conjunto de possibilidades que ele oferta, que não implicam o abandono do Materialismo Histórico Dialético, além do reconhecimento que o procedimentos/processos quantitativos não contemplam nossos objetos de pesquisa. Diante disso, explicita-se:

> para cada um dos casos e para muitos outros, as ciências humanas facultam um instrumento: **a análise de conteúdo** de comunicações. Esta técnica, ou melhor, estas técnicas implicam um trabalho exaustivo com as suas divisões, cálculos e aperfeiçoamentos incessantes do *métier*. [...] Isto, sem que se caia na armadilha (do jogo): construir por construir, sucumbir à magia dos instrumentos metodológicos, esquecendo a razão do seu uso (BARDIN, 2016, p. 33-34, grifos nossos).

Este é o teor qual confere-se a Análise de Conteúdo na presente tese, dentre os vastos processos comunicativos que nos deparamos, ela é um instrumento técnico que consideramos melhor atender nossos objetivos. Retomando o objetivo geral de compreender em que consiste o modelo de Escola da Escolha proposto pelo empresariado ao disseminar consignas ideológicas no contexto de reestruturação produtiva do capital, ao qual nos demanda um amplo contexto de produção de dados, que estão inter-relacionados através do objeto de pesquisa, a saber: o Modelo Escola da Escolha.

Figura 3 – Esquema relacional entre o objeto de pesquisa e o contexto de produção dos dados.



Diagramação própria

Com vistas ao compromisso de compreender em que consiste o Modelo de Escola da Escolha, mobilizamo-nos a partir dos indicativos sobre o processo histórico, concreto e real que nos orienta teoricamente acerca de um contexto de reestruturação produtiva de base neoliberal, cujo caso brasileiro indicou um alinhamento ao neoliberalismo de Terceira Via, esta seria um indicativo investigativo sobre o que potencialmente representaria a política pública que se relaciona com a privada, em torno de um projeto educativo para escola pública.

A conjuntura e o objetivo da pesquisa indicaram a necessidade de aproximação com o campo empírico, reafirmada diante do levantamento[125] realizado, revelando a ausência de pesquisas sobre o modelo Escola da Escolha no Banco de Teses e Dissertações (BTD), situação intrigante, havia apenas uma[126] dissertação cujo objeto atravessava a Escola da Escolha. Como explícito:

Quadro 9 – Levantamento bibliográfico temático na plataforma on-line BTD.

Abrangência da Busca: 2000 a 2017					
Termo de Busca					
ICE		**Escola da Escolha**		**Projeto de Vida**	
D	Leite (2009)	D	Gaspar (2016)	T	Klein (2011)
D	Junior (2011)	-	-	D	Danza (2014)
D	Dutra (2013)	-	-	D	Fodra (2016)
D	Morais (2013)	-	-	D	Souza (2016)
D	Urbini (2015)	-	-	T	Guedes (2017)
D	Gaspar (2016)	-	-	D	Anjos (2017)
	-	-	-	D	Silva (2017)
Teses: 2			**Dissertações:** 11		
Total: 13					

Fonte: Elaboração própria com base no levantamento realizado na plataforma BTD em dezembro de 2017.

Diante do presente levantamento, foi possível perceber a predominância de pesquisas de dissertação em detrimento das de Tese, nestas pesquisas apenas uma evidencia a Escola da Escolha, mesmo assim, não como objeto, mas com uma breve seção dedicada ao assunto. Com o ICE ocorre parecido, há menções que este desempenharia tarefas como parceiro de um determinado programa/projeto/política de educação integral, no entanto, não se evidenciou inferências quanto de suas origens e atuação mais específica diante do programa/projeto/política.

As pesquisas que tratavam de projeto de vida eram positivas quanto à relevância da construção do projeto de vida, mapeando por vezes os projetos de vida dos estudantes, com contributo e orientação das instituições escolares. Os achados iniciais deste momento, alinhados às notícias do Programa de Educação Integrada anunciados no portal da secretaria de educação do estado de Pernambuco, provocaram diversos questionamentos que nortearam nosso processo investigativo, os quais alguns destes explicitamos, a saber:

1) estaríamos frente a um desconhecimento de que o modelo de educação integral de Pernambuco é o modelo de Escola da Escolha do ICE, ou não seria?; 2) qual a origem da

[125] O presente levantamento está disponível para consulta como Apêndice A.
[126] Ver: Gaspar (2016).

sistematização do "projeto de vida" para educação pública?; 3) o encerramento do convênio de parceria antes do prazo de vigência significaria ruptura com o projeto educativo do programa PROCENTRO, devido à Política de Educação Integral (PEI) de Eduardo Campos (PSB) a partir de 2008 sem a modificação deste?; 4) O ICE, dando apoio à implementação do Programa de Educação Integrada do Governo Paulo Câmara em 2016, no eixo de educação integral, o que representaria?; 4) Se o estado de Pernambuco tem a maior e mais consolidada rede de escolas de educação integral no país e o seu modelo é o pioneiro, inspirando outras do mesmo tipo pelo para outros estados, por que o ICE teria que dar apoio no Programa de Educação Integrada para implementação de escolas de educação integral no Ensino Fundamental?

Muitas destas questões foram explicitadas na construção do capítulo anterior, no entanto, resgatamos sua relevância no percurso de construção investigativa desta pesquisa. No mais, o presente levantamento efetivamente coloca em evidência que a produção acadêmica sobre a temática do Modelo de Escola da Escolha ainda carecia de investigações acerca do que ele consiste, nesse sentido, nossa pesquisa não poderia desconsiderar a escola pública e as pessoas que estão no cotidiano, vivenciando o referido modelo.

O campo empírico nos remeteu ao estado de Pernambuco, como explícito na introdução, a partir do anúncio[127] do Programa de Educação Integrada, inicialmente designado a quinze municípios[128] selecionados a partir dos dados educacionais e socioeconômicos. O referido programa foi anunciado em parceria técnica e financeira com uma gama de instituições privadas, além de organismos internacionais, uma delas o ICE.

Entre as cidades contempladas pelo Programa de Educação Integrada estavam São Bento do Una, no agreste de Pernambucano, de acordo com uma colega do PPGE-UFAL, funcionária do estado de Pernambuco, a referida cidade estava em processo inicial de implementação, onde os gestores e professores estariam passando por formações continuadas para alinhar-se às práticas e diretrizes propostas no programa.

Na ocasião, foi realizada uma visita a São Bento do Una – PE, a referida escola havia sido recém-construída, a gestora foi acolhedora quanto à pesquisa, convidando para que a pesquisadora participasse das formações que ocorreriam pela noite e pela manhã do outro dia. A secretaria de educação do estado de Pernambuco esteve pela noite, realizando a formação de professores da rede municipal com a temática de alfabetização e letramento, numa perspectiva

[127]Ver: Pernambuco (2016), disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=&cat=37&art=2960.
[128] Os quinze municípios contemplados são: Camaragibe, Itapissuma, Timbaúba, Tamandaré, Santa Cruz do Capibaribe, Bonito, São Bento do Una, Bom Conselho, Arcoverde, Afogados da Ingazeira, Flores, Floresta, Salgueiro, Cabrobó e Trindade.

interdisciplinar. No dia seguinte, a formação estava destinada aos gestores escolares da rede municipal de ensino, no entanto, dessa vez, a formação continuada foi realizada por uma empresa contratada pelo Itaú Social, denominada Comunidade Educativa (CEDAC)[129].

A gestora escolar do município de São Bento do Una revelou que aquela seria a primeira escola no modelo de educação integral no ensino fundamental daquele município, esta seria um desígnio do termo de adesão do Programa de Educação Integrada, todas as escolas que fossem de tempo integral teriam por base o modelo que foi implantado numa escola estadual de nível fundamental em Recife – PE, que não faz parte do programa, mas era uma matriz orientadora.

Mediante os percalços intransponíveis, como o acompanhamento da implantação do referido modelo de educação em tempo integral, conduzido pelo ICE em São Bento do Una, que, de acordo com a gestora, perduraria por três anos, ela nos orientou a começar a pesquisa pela escola modelo situada na capital pernambucana. Como indicado, nos deslocamos para escola modelo em Recife, lá obtivemos a confirmação por meio do gestor escolar de que o modelo de educação integral que estava sendo vivenciado ali com apoio do ICE no Programa de Educação Integrada seria o modelo de Escola da Escolha adaptado para o ensino fundamental.

Durante o percurso, ficou evidente que o Programa de Educação Integrada seria uma parceria pública do estado de Pernambuco com o município, que, ao assinar o termo de adesão com o estado, incorpora as parcerias público-privadas que o estado estabelece na cláusula segunda do termo de adesão[130], assim, o setor privado estabelece sua agenda sem que seja necessário firmar individualmente parcerias municipais, a forma com que é feita por meio do governo do estado dispensa isso.

> O Programa Educação Integrada consiste em um portifólio de estratégias e ações desempenhadas pela Secretaria de Educação de Pernambuco, com apoio de entidades públicas e privadas comprometidas com a educação, que busca auxiliar o município a melhorar seus indicadores educacionais de educação infantil e ensino fundamental (PERNAMBUCO, 2016, n.p).

O acesso ao termo de adesão foi possível, no entanto, de forma morosa, mediante ofícios e um dia inteiro de um lado a outro na Secretaria de Educação. Especificamente, está evidente que o Programa de Educação Integrada não é objeto da presente pesquisa, mas o modelo de Escola da Escolha do ICE, que nesse caso é favorecido por essa política.

---

[129] Ver: http://www.comunidadeeducativa.org.br/.
[130] Ver anexo termo de adesão ao Programa de Educação Integrada.

Como explícito, no objeto do programa consta como cerne a melhoria dos índices educacionais, como justificativa para reunir todo o portifólio de ações por meio das Parcerias Público-Privadas (PPP), entre os resultados esperados que constam na cláusula sétima, item g, corresponde à implementação de uma escola de ensino em tempo integral nos anos finais do ensino fundamental de cada município que adere ao programa.

Desse modo, o ICE e o modelo de Escola da Escolha são beneficiados no interior do programa de educação integrada, pois no determinado momento que a adesão entre o munícipio e o estado é realizado e, enquanto entre os resultados esperados se tenha uma escola de tempo integral nos anos finais do fundamental em parceria com o ICE, fica explicitado o direcionamento específico do modelo de tempo integral ser o da Escola da Escolha, confirmado pelo participantes da pesquisa, como será explicitado no tópico seguinte, em que constam as análises deste objeto de estudo. O Programa de Educação Integrada objetiva, em um dos seus eixos, a implementação de uma escola de tempo integral no modelo Escola da Escolha, no entanto, para este trabalho e o cumprimento dos objetivos gerais e específicos que tratam exclusivamente do modelo de Escola da Escolha, o Programa de Educação Integrada, embora no campo empírico hajam escolas e municípios contemplados por ele, não se constitui em objeto nas análises da próxima seção deste trabalho.

O que se considera é que o Programa de Educação Integrada e seus recursos são favoráveis e implicam uma ampliação ordenada e específica do modelo de Escola da Escolha do ICE, no ensino fundamental, ou seja, a etapa da Educação Básica que, diante do regime de colaboração, se estabelece enquanto incumbência dos entes federados, estado e município.

Remeteu-nos então a uma exploração das informações que o ICE dispunha em sua plataforma digital, o icebrasil.org.br, a fim de encontrar indícios de atuação com os municípios de Pernambuco na implementação da Escola da Escolha, a seção sobre o ICE trouxe alguns desses indícios através da linha do tempo da instituição, que contém resumos anuais de atuação, mas está desatualizada com informações até 2015.

Quadro 10 – Linha do tempo do ICE, 2008-2015

2002	Em 2002 nasce o PROCENTRO – organismo criado dentro da SEDUC para conceber e gerenciar a política pública relativa à criação dos CEE – Centros de Ensino Experimental de Pernambuco.
2003	São criados: o PROCENTRO, por decreto, e o ICE e seu estatuto.
2004	foi um ano em que foram concebidas **inovações metodológicas** como o Acolhimento de professores e estudantes. A exposição ao público foi reforçada e contou com a presença ativa do Ministério Público nas

	atividades cotidianas da escola. Foi concebida a **Avaliação de Desempenho e realizada sua primeira aplicação junto aos professores e concessão do bônus por produtividade.**
2005	Em 2005 foi realizada a expansão do Programa com a implantação da 2ª escola na região agreste do Estado e publicada a Lei que institui o Programa como política pública em PE. Outra conquista esse ano foi a definição do desenho da expansão do Programa nas distintas macrorregiões do Estado com projeção até 2014.
2006	Neste ano, foi feita a expansão do Programa com a implantação de 11 escolas distribuídas entre Recife e as diversas regiões do Estado. O Ginásio Pernambucano atuou como centro das formações das equipes escolares, além de ter sido preparado para a saída da 1ª turma de concluintes e entrega dos primeiros resultados pactuados junto aos parceiros – Estado e ICE. O candidato ao Governo do Estado, Eduardo Campos, deu continuidade ao Programa iniciado no Governo anterior ampliando-o como **a política de EM do Estado de PE.**
2007	O novo Governo mantém, por acordo, a equipe do PROCENTRO e as gestoras do CEEGP e CEETA nos cargos em reconhecimento ao papel de benchmarking destas duas escolas. Além disso, ocorre a saída da 2ª turma de concluintes do CEEGP e superação da meta atingida no ano anterior confirmando e consolidando o projeto escolar. Como resultado houve a ampliação de 13 para 20 escolas em PE.
2008	Neste ano o Estado expandiu de 20 para 53 escolas e foi materializado o conceito de **escola-tutora na expansão do Programa e na transferência do conhecimento produzido pelo ICE nas escolas em Pernambuco.** É publicado o livro **"Pernambuco cria, experimenta e aprova – uma nova escola para a juventude brasileira"**, como fruto da sistematização do que havia sido produzido e vivido desde a revitalização do Ginásio Pernambucano até a criação do PROCENTRO e a sua primeira expansão. Ainda houve a publicação dos primeiros Manuais Operacionais do Modelo Escolas em Tempo Integral do ICE.
2009	Em 2009 é feita a primeira expansão em grande escala do Programa fora do Estado de Pernambuco. Ela foi realizada no Ceará com a implantação de 25 escolas. E ocorre a primeira experiência do ICE junto à **Educação Profissional.**
2010	Nesse ano ainda ocorre a **saída do ICE do Ceará** e o planejamento da implantação junto à Secretaria Municipal de Educação (SME) do Rio de Janeiro.
2011	Em 2011, uma nova expansão. São implantados no Rio de Janeiro 10 Ginásios Experimentais Cariocas em parceria com o Instituto Trevo junto e a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Esta é a primeira atuação do ICE no Ensino Fundamental II. Neste mesmo ano o ICE inicia o planejamento da implantação junto à Secretaria Estadual de Educação de SP.
2012	16 escolas de Ensino Médio no modelo do ICE no Estado de São Paulo. Neste mesmo ano o ICE inicia um novo um planejamento de implantação, dessa vez no Estado de GO, para 15 escolas de Ensino Médio.
2013	No Estado de SP ocorre a primeira expansão nas escolas de Ensino Médio e implantação de 22 escolas de Ensino Fundamental II. Já em GO ocorre a implantação em 15 escolas do EM. Neste mesmo ano inicia-se o planejamento da implantação junto à Secretaria Municipal de Educação de Recife (PE), Fortaleza (CE) e Sobral (CE) – Ensino Fundamental II.
2014	Ano de muito trabalho. Suspensão da implantação junto a SME de Recife; abertura das escolas de Fortaleza e Sobral – EFII; a expansão da implantação do programa em SP (182 escolas EM e EFII); planejamento da

	implantação junto à Secretaria Municipal de Educação de Vitória (ES) – EFII; a formalização de parceria institucional com o Instituto Natura; formalização de parceria institucional com o grupo FCA; início dos estudos para a concepção de modelo da Escola da Escolha para o Ensino Fundamental I; e o planejamento da implantação junto à Secretaria Municipal de Educação de Igarassu (PE).
2015	Assim como no ano anterior foram realizadas muitas conquistas, como a passagem de bastão para a equipe da SME Fortaleza e a primeira fase da expansão; a passagem de bastão para a equipe da SME de Sobral, sem expansão do Programa; a sistematização dos estudos para a implantação do EFI; o planejamento e abertura de uma escola piloto junto à Secretaria Estadual de Educação do ES e planejamento da expansão; a formalização de parceria institucional com o Instituto Sonho Grande; o planejamento da implantação em Fortaleza (CE) e Arcoverde (PE) para o modelo da Escola da Escolha Ensino Fundamental I; e o planejamento da implantação do Ensino Médio na PB e MA, nas modalidades acadêmica e profissional.

Fonte: ICE (on-line).

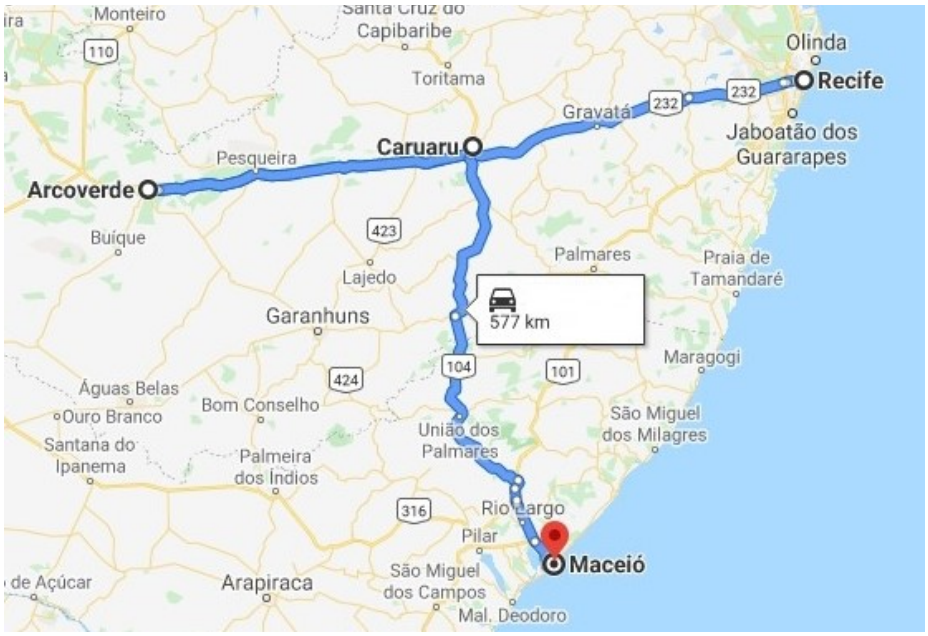
O presente recorte da linha do tempo do ICE evidencia que, em 2008, o que se materializou em Pernambuco foi uma concepção de escola-tutora, com a expansão do programa e a transferência do conhecimento produzido pelo ICE nas escolas expandidas, nesse caso, como sabe-se, estava restrito ao ensino médio estadual de Pernambuco. Apenas em 2013, estes apresentam-se para o ensino fundamental em um planejamento com a Secretaria Municipal do Recife para implantação, que em 2014 foi suspenso. Iniciam os estudos à adequação do modelo para os anos iniciais do ensino fundamental e iniciam o planejamento junto à Secretaria Municipal de Igarassu, região metropolitana do Recife, em 2015, se evidencia outro planejamento a ser implementado no município de Arcoverde, cidade natal do presidente do ICE, Marcos Magalhães.

Potencialmente, além da escola modelo/piloto estadual situada em Recife, com a função de ser escola-tutora para as escolas da escolha implementadas no interior do Programa de Educação Integrada, por ter completado o ciclo e ser uma Escola da Escolha funcional, foi eleita como campo, haveria a possibilidade de dois municípios, Igarassu e Arcoverde, cidade do sertão pernambucano, desse modo, por ser Arcoverde a cidade natal do Marcos Magalhães, além de 2015 evidenciar o movimento de planejamento da implantação da Escola da Escolha no ensino fundamental e ser também um dos quinze municípios contemplados pelo Programa de Educação Integrada, a cidade foi escolhida como campo empírico.

Decisão acertada, pois, chegando em Arcoverde, o município possuía três escolas da escolha correspondentes à etapa do ensino fundamental, bem como havia progredido também para o patamar de escolas-tutoras, para outros estados e também em Pernambuco, como é o caso do município de Caruaru, que também possuía na ocasião três escolas em tempo integral,

chamadas ETI, e estudando a consolidação de uma política municipal para expansão em um Programa de Educação Integral fora do Programa de Educação Integrada. Nesse sentido, foram escolhidos os referidos três municípios, como evidenciado trajeto abaixo:

Imagem 2 - Trajeto de pesquisa



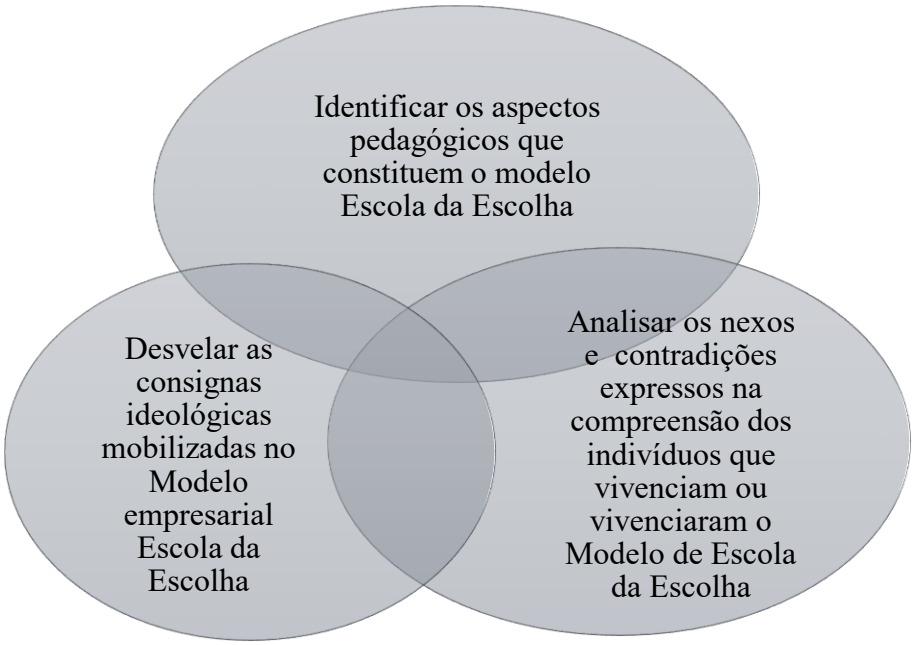
Fonte: Google Maps (*on-line*) gps.

Evidenciado o trajeto de pesquisa ante às decisões fomentadas por cada descoberta no percurso de delimitação do campo empírico, com a busca das escolas da escolha no estado de Pernambuco, optou-se por estes municípios, por considerar a relação do ICE em direção à conformação de seu modelo educativo para além da formação para o trabalho objetivo específico, que consta a dimensão do ensino médio. A tese que defendemos neste trabalho busca creditar a atuação do ICE na dimensão da formação para o consenso e para o trabalho simples, nesse caso, as escolas de ensino fundamental estariam evidenciando a atuação do ICE na dimensão ampliada para toda Educação Básica, ultrapassando o caráter inicial, situado no Ensino Médio.

Permeando o presente processo investigativo, retoma-se aqui, os objetivos específicos com vistas a compreender os instrumentos técnicos necessários ao acesso aos dados, bem como seu procedimento da coleta dos dados – a utilização do termo coleta é consolidado e será utilizado aqui, no entanto, a compreensão é de acesso aos determinantes e contradições do movimento real, bem como suas mediações, portanto, os dados não são coletados, são

sistematizações realizadas no processo diante dos objetivos, por isso as experiências, os documentos, as relação, etc. não se esgotam, mas representa:

Figura 4 Objetivos específicos



Diagramação própria

Com vistas a identificar os aspectos pedagógicos, concebe-se o levantamento documental como estratégia, pois os aspectos pedagógicos ultrapassam a dimensão do específico e constituem a elaboração geral do respectivo modelo educativo. O segundo objetivo específico considera o primeiro, só em analisar os nexos e contradições expressos na compreensão dos indivíduos que vivenciam ou vivenciaram o modelo, tendo identificado os respectivos aspectos pedagógicos porque são concomitantes, desse modo, o modelo, em sua dimensão pedagógica, forma e é formado pelos indivíduos que o vivenciam, a produção dessas mensagens e significantes é evidenciada por questionários e entrevistas semiestruturadas.

O terceiro objetivo consiste em identificar as consignas mobilizadas no respectivo modelo empresarial, estas são constituintes do modelo educativo identificado e vivenciado pelos indivíduos, bem como é o que revela a agenda político-ideológica do modelo, sabe-se que consignas são termos nutridos de sentidos e significados, no entanto, não toma-se, neste

trabalho, para conceituação como verbete ou dicionário, mas o destaque destas no âmbito da instrumentalização como aporte para consolidação do modelo, conteúdo.

Eleitos os municípios como campo empírico, buscou-se a disponibilidade de aceitação de participação na pesquisa por meio destes, o que resultou em cinco escolas, embora o Município de Caruaru, no momento da pesquisa, houvesse três escolas em funcionamento com o modelo, mesmo sendo bem acolhida nas três, apenas uma estaria disponível para as entrevistas, após as consultorias formativas do ICE, que estavam acontecendo nas outras duas, as quais não pudemos participar. Nos adequamos à disponibilidade desta, e o campo foi delimitado em três regionalidades: na região metropolitana, a escola estadual piloto do programa de educação integrada; no sertão, três escolas municipais tutoras de outras e contempladas pelo programa de educação integrada; e na região agreste, uma escola na cidade tutorada por Arcoverde e fora do Programa de Educação, conforme representado a seguir.

Quadro 11 – As escolas públicas que incorporam o Modelo de Escola da Escolha eleitas como campo da presente pesquisa.

REGIÃO	CIDADE	QUANTIDADE DE ESCOLAS	TOTAL
Metropolitana	Recife	1	5
Sertão	Arcoverde	3	
Agreste	Caruaru	1	

Fonte: Elaboração própria.

Em cada escola foi apresentado o teor da pesquisa de Doutorado vinculada ao PPGE-UFAL sob orientação da profª drª Elione Diógenes, bem como a apresentação dos objetivos de pesquisa, com busca à obtenção da autorização para pesquisar nestes locais, os gestores são as pessoas imediatas às quais foi possível acessar e conversar e, cuja hierarquia institucional designa a função de autorização de permanência do pesquisador na escola e da efetivação da pesquisa no local. Como estes estão na função de gestão e organização do processo educativo, mas são professores de formação e carreira, possuem experiência na dimensão docente-gestor, considerou-se para a pesquisa estes participantes. Conforme caracterização:

Quadro 12 – Participantes: servidores públicos exercendo cargo de gestão nas escolas da escolha de nosso campo empírico.

GESTOR ESCOLAR	GÊNERO	ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA	PODER PÚBLICO	CIDADE DE PERNAMBUCO
GE1	M	Ensino Fundamental	Estadual	Recife

GE2	F	Anos finais do ensino fundamental	Municipal	Arcoverde
GE3	F	Anos iniciais do ensino fundamental	Municipal	Caruaru
GE4	F	Ensino Fundamental	Municipal	Arcoverde
GE5	F	Ensino Fundamental	Municipal	Arcoverde

Fonte: Elaboração própria.

A entrevista, segundo Minayo e Costa (2018), é uma das técnicas que faz uso da palavra, especificamente a entrevista é, no sentido mais amplo, uma comunicação verbal, e, numa dimensão mais estrita objetiva, a "construção de conhecimento sobre determinado objeto é a, técnica mais utilizada no processo de trabalho qualitativo empírico" (MINAYO; COSTA, 2018, p. 141). É realizada pelo entrevistador, que busca as informações pertinentes ao objeto de sua investigação, estas são informações "subjetivas", pois transpassam a representação da realidade, perpassada de opiniões, crenças, sentimentos, comportamentos, análises e projeções do vivenciado, a autora alerta:

> O que torna o trabalho interacional (ou seja, de relação entre pesquisador e pesquisados) um instrumento privilegiado de troca de informações sobre as pessoas é a possibilidade que a fala tem de ser reveladora de condições de vida, de sistemas de crenças e, ao mesmo tempo, possuir a magia de transmitir por meio de um porta voz, o que pensa o grupo dentro das mesmas condições históricas, socioeconômicas e culturais que o interlocutor (MINAYO, 2015, p. 63).

Como evidenciado por Minayo (2015), a entrevista é um instrumento metodológico privilegiado, pois a interlocução é permeada pela historicidade das condições reais, dos determinismos sociais, o entrevistado exprime suas opiniões, crenças, a descrição dos fatos que vivenciou, revela as pertenças sociais e históricas quanto ao grupo a que pertence, reconhece ou se filia, e isso não é de forma mágica, mas de forma que é a investigação da realidade concreta ante os indivíduos que a vivem e são interlocutores históricos da experiência, nesse caso, da experiência educativa no interior do modelo de Escola da Escolha. Para Minayo e Costa (2018), as entrevistas individuais podem ser:

> levantamento de opinião, quando é mediada por um questionário totalmente estruturado, no qual a escolha dos interlocutores está condicionada às respostas a perguntas formuladas pelo investigador; (b) entrevista semiestruturada, que combina um roteiro com questões previamente formuladas e outras abertas, permitindo ao entrevistador um controle maior sobre o que pretende saber sobre o campo e, ao mesmo tempo dar espaço a uma reflexão livre e espontânea do entrevistado sobre os tópicos assinalados [...] (c) Entrevista aberta ou em profundidade, que consiste numa interlocução livre, balizada pelos parâmetros do objeto de estudo. O pesquisador apresenta brevemente o objetivo e o sentido da conversa e seu interlocutor discorre à vontade sobre o tema (MINAYO; COSTA, 2018, p. 142, grifos nossos).

Para entrevista com os gestores escolares, fizemos uso da técnica de entrevista aberta ou em profundidade, na qual as motivações de nossa presença foram evidenciadas no querer compreender em que consiste o modelo, a ampliação do tempo, e os elementos pedagógicos que os constituem a Escola da Escolha. Os gestores foram discorrendo livremente em histórias, opiniões, considerações, geralmente o teor dessas entrevistas nos pareceu intimistas e os participantes estavam satisfeitos em poder explicar o que seria aquela vivência, bem como faziam a avaliação do poder público e da parceria.

Persistiam, no entanto, algumas dúvidas, o modelo é: Escola da Escolha, um modelo do ICE, mas qual a natureza da atuação do ICE puramente formativa? Por que a equipe do ICE não estava na escola? O percurso da mercantilização da educação havia conduzido esta pesquisa para um modelo de educação de mercado na escola pública, no entanto, carecia saber a especificidade do teor da mercantilização.

Buscou-se publicações acerca da natureza da atuação do ICE, entre elas constam duas publicações de Dias e Guedes (2010), na apresentação da obra, mencionam que aquela obra fazia parte de uma "linha de produção de conteúdo" (*ibidem,* p. 7), denominada "Reforma Educacional de Nova York: Possibilidades para o Brasil"*(ibidem,* grifo do autor), lançada em 2009, que rendeu a referida publicação "para contribuir com a reflexão sobre as parcerias público-privadas na educação elaboramos a publicação Modelo de Escola Charter: A Experiência de Pernambuco" (*ibidem*).

Oito anos após a primeira publicação da referida linha de produção de conteúdo, foi publicado um livro com o nome da linha, escrito por Gall e Guedes (2018). Em ambas as obras, se afirmou que a atuação do ICE em Pernambuco com o programa PROCENTRO seria a primeira escola *charter* no Brasil. Em 2019, outra publicação foi encontrada, desta vez na editora universitária da UFPE, um livro do Programa de Pós-Graduação em Educação com vários autores, coletânea intitulada Políticas educacionais no estado de Pernambuco: discursos, tensões e contradições[131], onde se discursa e credita a história da escola *charter*.

Certamente, nenhuma pesquisa é pacífica, considera-se que os achados desta pesquisa também não são, e não devem sê-lo, não há consenso, há conformismos. "Pela própria concepção de mundo pertencemos sempre a um de terminado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que partilham de um mesmo modo de pensar" (LIGUORI; VOZA, 2017,

[131] Ver: Santos, Andrade e Marques (2019).

p. 401), é explícito de que o Itaú Social é diretamente subordinado ao banco Itaú e defende a agenda da escola *charter* no Brasil.

Nas duas publicações do Itaú Social, coordenadas pelo Instituto Fernand Braudel, o esforço de reunir experiências e orientar segundo as diretrizes novaiorquinas, defendendo o modelo novaiorquino para o Brasil ao concluir que a Escola da Escolha é um modelo *charter* ou foi, devido à experiência do programa PROCENTRO, remete confirmar qual a natureza da atuação do ICE, qual sua origem, qual sua metodologia de trabalho, qual filiação ideológica. As *charters*, comumente entendidas como escolas públicas de gestão privada, essa gestão seria a escolar, os documentos são importantíssimos nesse processo, o convênio de parceria estava no trabalho de Leite (2009) e indicava que não havia transferência de dinheiro público para o ICE na experiência PROCENTRO, o que poderia indicar uma modalidade de *charter* sem fins lucrativos, nesse sentido.

Buscou-se aprofundar, e considera-se que estão expressas no capítulo anterior, importante ao nosso objeto, em que consiste o modelo de Escola da Escolha? num modelo importado dos Estados Unidos da América? O processo investigativo sucedeu, então, na busca empírica, pois os documentos que possuímos seriam por si só insuficientes sobre a questão *charter*, objetivamente, esse seria um discurso do Itaú Social, que não é adotado pelo ICE e não se repetiu entre os entrevistados, buscou-se entrevistar funcionários do ICE, no entanto, passamos meses com datas marcadas, remarcadas e desmarcadas, o que revelava a indisposição para o diálogo, procuramos então o setor público, ou melhor, ex-funcionários dos Centros Experimentais.

Foram realizadas, assim, duas entrevistas, uma com um ex-professor de um Centro de Ensino Experimental (CEE), inaugurado em 2005 na região da mata norte, e, em seguida, quando se tornou Política de Educação Integral (PEI) em 2008, o referido professor passou a atuar em cargos de gestão da referida política na secretaria de educação, no entanto, perceptivelmente, havia um profundo incômodo político quanto ao ICE. Sua fala foi na direção do legado do visionário governador Eduardo Campos, nesse sentido, deu-se a continuidade na busca pela natureza da atuação do ICE em sua origem, de modo que foi possível localizar uma ex-gestora de um Centro de Ensino Experimental, inaugurado em 2005, da região Agreste, durante a transição para o PEI, ela atuou na formação de gestores e professores, bem como, também permaneceu um tempo gestora de EREM, e se aposentou.

Ambas as entrevistas objetivaram investigar o teor da atuação do ICE no programa PROCENTRO, bem como o acontecido na transição para o PEI, as contribuições são

riquíssimas, a referida gestora é inclinada para o setor privado, atualmente atua instituições filantrópicas, e o professor tem um discurso mais estatista e atualmente é parlamentar. Chegamos ao professor através da indicação da colega do PPGE-UFAL, servidora estadual, que disponibilizou o seu contato, o assessor deste agendou a entrevista, que foi realizada na cidade de Recife.

No caso da entrevista com a gestora do CEE, foi articulada e indicada por uma colega de docência da UFPE, que iria realizar uma visita à gestora. Diante de nossos achados e dúvidas, revelou que havia estudado numa Escola de Referência em Ensino Médio, e seu irmão em um CEE, além de ter sido protagonista da escola (PE), convidou-me a ir na visita, em que, na ocasião, a gestora concedeu a entrevista. A seguir, a caracterização deles:

Quadro 13 – Caracterização dos participantes: servidores públicos dos Centros de Ensino Experimental do programa PROCENTRO do estado de Pernambuco com o ICE.

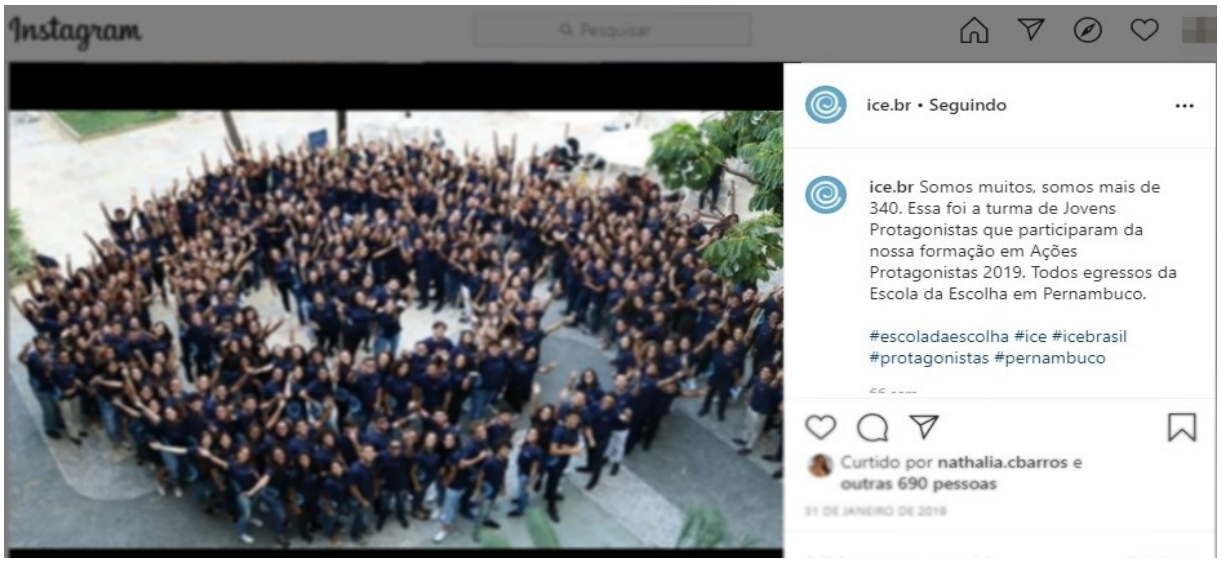
FUNCIONÁRIO DO CENTRO DE ENSINO EXPERIMETAL	PCEE	GCEE
REGIÃO DO CEE	Mata norte	Agreste
ATUAÇÃO NO CEE	2005-2008	2005-2008
GÊNERO	M	F
ATUAÇÃO EM INSTITUTOS FILANTRÓPICOS	Sim	Sim
FUNCIONÁRIO PÚBLICO	Mais de 40 anos	Mais de 40 anos
SITUAÇÃO ATUAL	Parlamentar da ALEPE	Aposentada/ voluntária
PÓS GRADUAÇÃO	Mestre	Especialista

Fonte: Elaboração própria.

Efetivada as referidas entrevistas, observou-se um movimento de convocatória por uma causa no Instagram – rede social – do ICE, a convocatória indicava o preenchimento de um formulário para jovens protagonistas, estes diriam as razões de estarem se candidatando ao voluntariado e podiam ser recrutados, se questionava a idade, a escola onde estudaram, o estado, a jornada. O objetivo do recrutamento seriam Ações Protagonistas para o ano de 2020 na causa da educação pública.

Os referidos protagonistas deviam ser egressos da Escola da Escolha, assim, ao continuar explorando a referida rede social, uma imagem chamou a atenção, centenas de jovens pernambucanos, uniformizados, reproduzindo simbolicamente a logomarca do ICE, cuja legenda diz “Somos muitos, somos mais de 340. Essa foi a turma de Jovens Protagonistas que participaram da nossa formação em Ações Protagonistas 2019. Todos egressos da Escola da Escolha em Pernambuco” (ICE, 2019, *on-line).*

Imagem 3 – Rede social do ICE: Jovens protagonistas voluntários do ICE egressos da Escola da Escolha de Pernambuco após a formação "Ações Protagonistas 2019" em foto reproduzindo a logomarca do ICE.



Fonte: Instagram @ice.br (on-line).

A referida imagem confirma os jovens protagonistas, imprescindíveis para compreensão do referido modelo, pois sobretudo são voluntários quem replicam o mesmo, enquanto doam seu tempo e esforço físico a uma causa como equipe do ICE. Foi iniciada a busca por protagonistas, inicialmente, pensou-se em entrevistar os protagonistas das Escolas da Escolha das cinco escolas campo do campo empírico, de modo que foi possível realizar conversas e registros fotográficos que, infelizmente, não podem constar aqui, haja vistas estas crianças e adolescentes não poderem assinar o termo de autorização de uso de imagem ou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), demandaria uma autorização do pai ou responsável, que para tal deveriam ser localizados, inteirados da pesquisa e, assim, autorizarem ou não a participação dos estudantes.

Este percalço e a imagem dos jovens protagonistas egressos atuando no ICE nos levou a busca-los por rede social, todavia, o contato por rede social foi dificultoso, pois a conversa pessoal para entrevista era mediada pela conversa virtual, permeada de cautela e dúvidas, a exemplo de uma protagonista voluntária do ICE, que realizou um discurso de lançamento da Reforma do Ensino Médio, solicitava as perguntas previamente, queria ler os escritos do trabalho antes de responder, considerou-se que o rigor acadêmico ficaria comprometido diante às especulações de ordem política, caso concedesse a entrevista, seria de forma muito cautelosa e muito polida, então, não insistimos nessa estratégia.

A busca por protagonistas continuava, felizmente, na UFPE campus Caruaru, no reencontro com a colega que me direcionou à gestora do CEE, relatei as referidas dificuldades de realizar entrevistas com jovens protagonistas, na ocasião, ela informou que haviam vários protagonistas, tanto da escola como do voluntariado do ICE estudando no campus, dava aula a dois deles, e que eu poderia tentar convidá-los, estes aceitaram participar. Dessa vez, alterei a técnica, de aberta para semiestruturada, diante da objetividade.

A caracterização da referida técnica por Minayo e Costa (2018) indica a combinação de um roteiro com questões previamente formuladas e outras abertas, onde o entrevistador tem "controle maior sobre o que pretende saber sobre o campo e, ao mesmo tempo dar espaço a uma reflexão livre e espontânea do entrevistado" (MINAYO; COSTA, 2018, p. 141), exatamente o que a pesquisa carecia naquele momento. Os primeiros dois protagonistas entrevistados, um somente escolar e outro era protagonista do ICE, as cinco entrevistas que pensamos, tornaram-se dez, cinco protagonistas escolares e cinco protagonistas do ICE, conforme o indicado a seguir:

Tabela 1 – Universo dos Protagonistas da pesquisa, egressos do Modelo de Escola da Escolha, por cidade que concluiu o Ensino Médio.

CIDADE DE PERNAMBUCO	PROTAGONISTA ESCOLAR	PROGAGONISTA VOLUNTÁRIO DO ICE	TOTAL PROTAGONISTA POR CIDADE
Bezerros	2	3	5
Cachoeirinha	1	-	1
Caruaru	-	1	1
Gravatá	1	1	2
Macaparana	-	1	1
TOTAL	**5**	**5**	**10**

Fonte: Entrevistas Semiestruturadas realizadas em dezembro 2019.

A relevância dos jovens protagonistas escolares consiste em ser um grupo mais amplo, que engloba os que se tornam voluntários do ICE. Durante o processo de realização das entrevistas com os protagonistas, foi observado o comportamento alinhado destes, o critério para as entrevistas seguia o perfil: a) protagonista da Escola da Escolha; b) maior de idade; c) preferencialmente protagonistas com experiência de voluntariado no ICE.

No dia da entrevista, o comportamento era: um protagonista levava outro ou outros. Na conversa em que foi realizado o convite de participação da pesquisa, havia mencionado de que seria necessário a realização de outras entrevistas para a pesquisa com o perfil elencado, estes

prontamente se articularam, de modo que nos dias seguintes, os protagonistas escolares e voluntários contactavam para participar, de modo que a entrevista era agendada e realizada, estes levavam um, ou dois colegas e sempre perguntando se ainda precisava de mais alguma entrevista, estes estavam sendo "autônomos, solidários e competentes", externando a formação da Escola da Escolha não apenas na forma de interlocução, como também no comportamento de um grupo de pessoas históricas. Como pode ser observado na categorização destes a seguir:

Tabela 2 – Caracterização dos Protagonistas Escolares egressos da Escola da Escolha por ano de conclusão do Ensino Médio e Cidade onde estudou.
Fonte: Entrevistas Semiestruturadas realizadas em dezembro 2019.

PROTAGONISTA ESCOLAR	**CONCLUSÃO**	**CIDADE DE PERNAMBUCO**	**GÊNERO**	**TEMPO**
PE1	2016	Cachoeirinha	F	Semi-integral
PE2	2011	Macaparana	M	Integral
PE3	2017	Bezerros	M	Integral
PE4	2013	Bezerros	M	Integral
PE5	2016	Gravatá	M	Integral

Como pode ser observado, temporalmente, os protagonistas escolares abrangem o início da PEI, considerando o mínimo de três anos letivos como período regular, o PE2 deveria ter iniciado no ano letivo em 2009, 2010, 2011, bem como PE4, considerando a mesma lógica, estudado 2011, 2012, 2013, e assim sucessivamente, o que nos possibilita, PE1 e PE5 no mínimo estudaram nos anos letivos de 2014, 2015, 2016, e por fim, PE3, no mínimo, 2015, 2016, 2017, tendo apenas uma estudado no regime semi-integral[132] e os demais em tempo integral.

Nesse caso, os participantes estudaram, no mínimo, de 2009 a 2017 nas escolas estaduais da Política de Educação Integral (PEI). Com relação aos jovens protagonistas voluntários do ICE, estes continuam na mesma abrangência, da PEI, considerando o seguimento da mesma lógica, vale ressaltar que todos os voluntários estudaram em escolas de tempo integral, e caracterizam-se:

Tabela 3 – Caracterização dos Protagonistas egressos da Escola da Escolha e Voluntários do ICE por ano de conclusão do Ensino Médio, período de voluntariado e cidade onde estudou.

PROTAGONISTA VOLUNTÁRIO DO ICE	**CONCLUSÃO**	**VOLUNTARIADO**	**CIDADE DE PERNAMBUCO**	**G**
PVI1	2014	2019	Bezerros	M
PVI2	2016	2018 e 2019	Gravatá	M
PVI3	2017	2018	Bezerros	M

[132] Semi-integral é quando estuda no turno da manhã diariamente e dois ou três dias no contraturno, neste caso, tarde, ou o contrário, se estuda diariamente no turno da tarde e dois ou três dias fixos no contraturno, neste caso, pela manhã. O regime integral não tem a divisão entre turno e contraturno.

PVI4	2016	2017, 2018 e 2019	Bezerros	F
PVI5	2016	2018 e 2019	Gravatá	M

Fonte: Entrevistas Semiestruturadas realizadas em dezembro 2019.

O roteiro da entrevista semiestruturada consistiu na combinação de questões fechadas e abertas, Minayo (2002) realiza alguns alertas para que haja uma preocupação com as perguntas, de não induzir às respostas, para que, nesse caso, não seja um instrumento técnico fragilizado ou ainda assim insuficiente para os objetivos requeridos com a técnica.

Desse modo, com as leituras, debates e orientações, foi construído o seguinte instrumento, considere-se que na ocasião já havia reunido informações que foram consideradas no questionário, o que acreditava-se ser as diversas consignas ideológicas, estava-se em um momento investigativo e exploratório, reunindo os dados para posteriormente organizá-los. Conforme roteiro a seguir:

Quadro 14 – Roteiro de entrevista semiestruturada com os protagonistas da Escola da Escolha

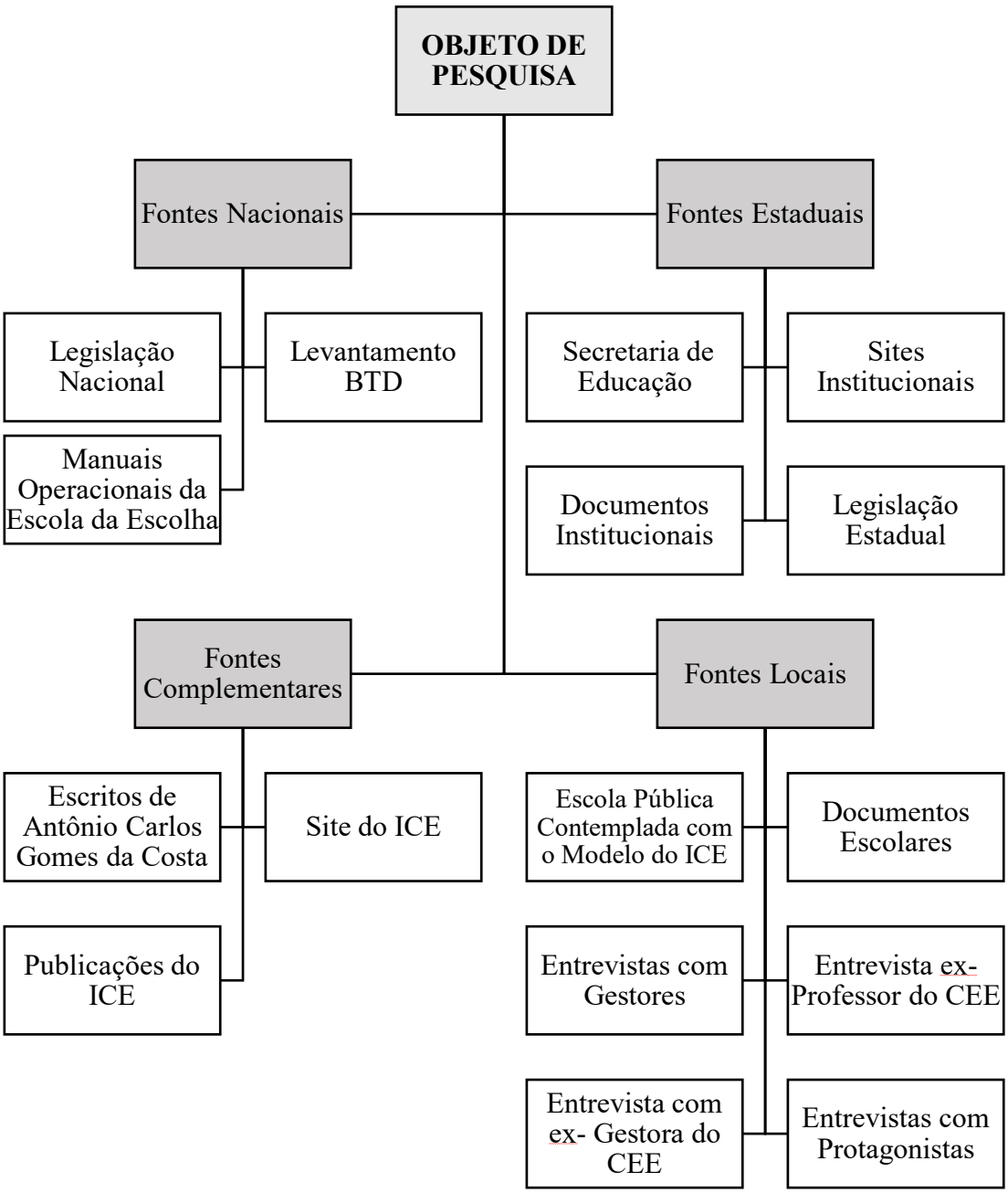
QUESTÕES FECHADAS, marcar como X	**SIM**	**NÃO**
Você vivenciou o modelo de Escola da Escolha?		
Na escola que você estudou existia:	**SIM**	**NÃO**
Sonho		
PDCA		
projeto de vida		
habilidades socioemocionais		
educação interdimensional		
Empreendedorismo		
competências para o século XXI		
Pilares da educação		
pedagogia da presença		
Deseja acrescentar outro que não foi mencionado?		
Você se considera um Protagonista?		
A escola que você estudou te ajudou a construir o Projeto de Vida?		
QUESTÕES ABERTAS RESPONDIDAS ORALMENTE		
PROTAGONISTAS DA ESCOLA	**PROTAGONISTAS VOLUNTÁRIOS**	
Onde estudou? quando se formou?	Onde estudou? quando se formou?	

-	Há quanto tempo você é voluntario no ICE?
-	Como conseguiu esse voluntariado?
-	O que você faz no voluntariado do ICE?
Como é chamado o modelo de escola que você vivenciou?	Como é chamado o modelo de escola que você vivenciou?
O modelo tem apenas esse nome ou outro?	O modelo tem apenas esse nome ou outro?
Quando soube?	Quando soube?
A Escola da Escolha é escolha de que?	A Escola da Escolha é escolha de que?
Em que Consiste o Projeto de Vida?	Em que Consiste o Projeto de Vida?
Fale sobre seu projeto de vida	Fale sobre seu projeto de vida
O que é um protagonista?	O que é um protagonista?
O que te torna um protagonista?	O que te torna um protagonista?

Fonte: Elaboração própria.

O roteiro da entrevista, no que tange às questões abertas, considerou as particularidades de cada entrevista e resposta, ocasionalmente, diante do que era dito, considerava-se manter a pergunta seguinte, alterar ou acrescentar, ou não perguntar, caso fosse adequada a quem estava respondendo, considerando as possibilidades que a presente técnica possibilitara. Ao realizar as referidas entrevistas com os participantes, passamos à organização e ordenação das fontes de pesquisa:

Figura 5 Organização e ordenação das fontes da pesquisa



Fonte: Elaboração própria.

A organização das fontes dos dados de quatro origens interrelacionadas são o somatório e a sistematização do material reunido ao longo dos anos desta pesquisa. A cada percurso e percalço de trajetória investigativa, foi possível realizar a organização das fontes de pesquisa que reúnem os dados, a partir dos quais, diante dos objetivos deste trabalho, serão passíveis de análise, de modo geral, estes são muito amplos, alguns dizem respeito à referenciação.

Foram consideradas fontes nacionais aquelas de domínio público e mais gerais, nesse caso, a legislação nacional: a CF (1988), a legislação educacional e leis específicas de regulação OSCIPs (OS) e das parcerias etc. O levantamento da produção acadêmica na BTD corresponde a uma reunião nacional de teses e dissertações que atravessam nossa temática, e, por fim, os manuais operacionais do modelo de Escola da Escolha do ICE e a sistematização pedagógica de seu modelo educativo de abrangência nacional.

Considerou-se também fontes estaduais, as quais se situam na territorialidade geográfica e política do estado de Pernambuco, desde a legislação estadual, que referencia a educação e as parcerias educacionais, bem como as publicações nos sites e plataformas digitais institucionais do governo do estado ou suas secretarias, ministério público, etc. A Secretaria de Educação (SEE) é o ator estratégico que forma, executa e orienta na dimensão da gestão educacional à política educacional do estado, bem como por meio de programas específicos, conduz, junto ao ICE, a disseminação das Escolas da Escolha nos estados e municípios, produzindo ou respondendo a documentos institucionais, aqueles de origem pública ou privada, ou público-privada, que instituem as diretrizes ou metas com implicação nas Escolas da Escolha e suas práticas.

As fontes locais são aquelas com relação interna à Escola da Escolha, sua história e funcionamento, por essa razão perpassa as entrevistas e os documentos escolares que foram disponibilizados pelos participantes e contemplam documentos de implantação do modelo, avaliação de professores recusados pelos atores escolares e desligados da Escola da Escolha, etc.

Por fim, as fontes complementares correspondem às publicações do pedagogo responsável pela instrumentalização do modelo de Escola da Escolha, o professor Antônio Carlos Gomes da Costa, este faleceu em 2011[133], deixando uma vasta bibliografia/biografia a serviço dos organismos internacionais, instituições privadas e governamentais. Neste trabalho, se considera de suma relevância a atuação de Costa, desde o final da década de 1970, embora seja ínfima a literatura acadêmica ou a atenção dada ao pensamento deste, o que diferencia exponencialmente da relevância dada pelos reformadores empresariais da educação e pelos atores escolares, e portanto é crucial na compreensão do robusto projeto educativo intitulado Escola da Escolha. As fontes complementares também possuem caráter nacional da atuação

[133] Faleceu em 2011 em um acidente doméstico, Para saber mais: http://g1.globo.com/brasil/noticia/2011/03/enterro-de-pedagogo-gomes-da-costa-ocorre-amanha.html.

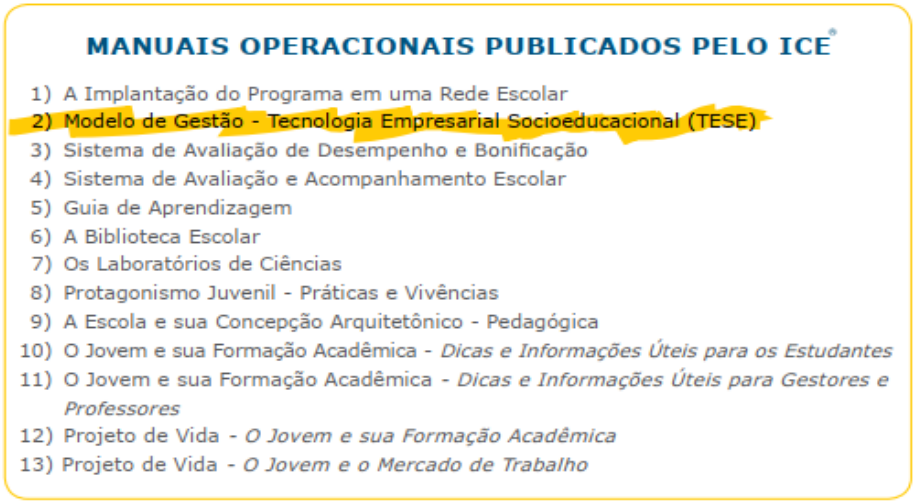
público-privada de Antônio e do ICE (site e publicações técnicas), todavia, são consideradas complementares por considerar-se aqui no caráter de aporte.

Vale destacar que os manuais operacionais são a coletânea onde o ICE reúne a sistematização teórico-prática do modelo de escola que constituiu historicamente desde a experiência com os CEE. Foi utilizada a segunda versão dos manuais, a primeira foi em 2008. Retomando a linha do tempo supracitada, consta o relato de duas importantes publicações, a primeira, o relato de experiência, sob o título "A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio: Pernambuco cria", experimenta e aprova que, embora tenha sido escrito pelo Prof. João Batista Araújo e Oliveira, que sistematizou a obra que contou com a colaboração de professores e alunos do CEE, mas foi publicada sobre autoria representativa de Magalhães.

> O autor desta obra, Marcos Magalhães, seria mais bem definido como representante de todos os autores. De fato, a experiência de implantação de um novo modelo de escola, objetivo deste trabalho, começou com Marcos, e é dele boa parte das entrevistas e depoimentos que compõem o livro. No entanto, os registros da experiência foram realizados por colaboradores do PROCENTRO, consultores e gestores. E a sistematização de toda a experiência – missão complexa, brilhantemente resolvida – ficou a cargo do Prof. João Batista Araújo e Oliveira. Até professores e alunos são também autores, já que várias imagens do livro, por exemplo, nasceram das suas máquinas fotográficas e celulares. Ou seja, esta é a verdadeira obra coletiva (MAGALHÃES, 2008, p. 4).

Nesse sentido, o livro sobre a experiência seria de diversos autores como relato da experiência inicial que culminou no programa PROCENTRO, além deste livro, no mesmo ano, foi a primeira publicação sistemática dos denominados "manuais operacionais do modelo de escolas em tempo integral do ICE" (ICE, *on-line*), estes são a reunião teórica, metodológica e ideológica do modelo educativo do ICE, e reuniam-se em:

Imagem 4 – Manuais operacionais publicados pelo ICE



onte: ICE (s.d, p. 59, grifo do autor).

A linha do tempo do ICE explicita, em 2014, o acontecimento de suma importância à formalização de parceria institucional com o Instituto Natura; formalização de parceria institucional com o grupo FCA; início dos estudos para a concepção de modelo da Escola da Escolha para o Ensino Fundamental I; (ICE, *on-line*) nesse caso, chama a atenção para o fato que tenha sido a primeira vez que o modelo é chamado de Escola da Escolha, de 2008 até 2014, as menções aparecem como "modelo do ICE" (*ibidem*). Vale destacar ainda que estes dizem ter iniciado os estudos para a concepção do modelo de Escola da Escolha para o ICE, o que desvela o estudo de adequação pedagógica do material, antes manual operacional do modelo de educação em tempo integral do ICE.

Embora a sistematização da linha do tempo pare em 2015, segundo ela, é o ano que firmam parceria fixa com o Instituto Sonho Grande, mesmo ano da publicação dos novos manuais operacionais, que, embora não estejam mencionados na referida linha do tempo, são publicados e catalogados em 2015, os "novos" manuais operacionais do modelo de Escola da Escolha, que, neste caso, são fontes documentais a para presente pesquisa, na seguinte organização:

Quadro 15 – Caracterização dos Manuais Operacionais do Modelo de Escola da Escolha do ICE.

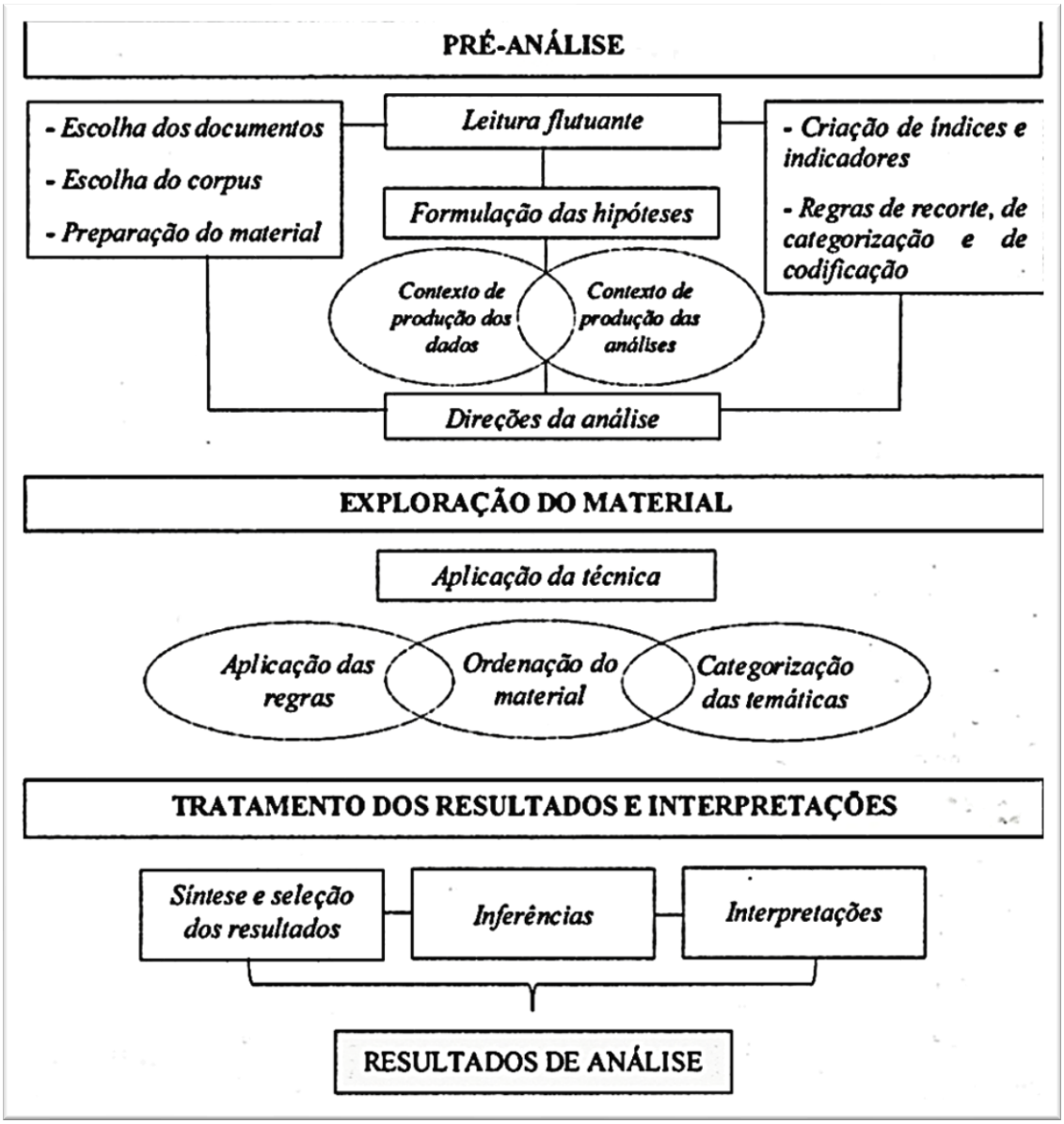
MANUAIS OPERACIONAIS DO MODELO DE ESCOLA DA ESCOLHA DO ICE	
ICE, 2015ª	Introdução às Bases Teóricas e Metodológicas do Modelo Escola da Escolha;
ICE, 2015b	Modelo Pedagógico: Conceitos;
ICE, 2015c	Modelo Pedagógico: Princípios educativos;
ICE, 2015d	Modelo Pedagógico: Metodologias de êxito da Parte Diversificada do Currículo: Componentes Curriculares do Ensino Médio;
ICE 2015e	Modelo Pedagógico: Metodologias de Êxito da Parte Diversificada do Currículo: Práticas Educativas;
ICE, 2015f	Tecnologia de Gestão Educacional: Princípios e Conceitos Planejamento e Operacionalização;
ICE, 2015g	Modelo Pedagógico: Ambientes de Aprendizagem.
ICE, 2015h	Modelo Pedagógico: Instrumentos e rotinas,

Fonte: Elaboração própria adaptado de ICE (2015).

Esta foi a organização realizada previamente, reunindo primeiro a concepção e como esta se operacionaliza com bases nas referidas orientações (teórico-filosófica-político- prática), compreendendo, desse modo, que o modelo está pronto antes mesmo de chegar à escola e ambos (modelo e escola) se adequam um ao outro com a mesma finalidade. Diante do conteúdo reunido, considera-se que a Análise de Conteúdo de Bardin (2016) para tratamento dos dados que constituem nosso *corpus* de análise da pesquisa é ideal.

De acordo com Bardin (2004), a fase de Análise de Conteúdo consiste em três polos de ação, a saber: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados e a interpretação, ao qual tomamos por base na sistematização da tese, e pode ser observado de modo esquemático a seguir:

Figura 6 – Organização metodológica do percurso analítico com base Análise de Conteúdo



Fonte: Torres (2019), adaptado de Bardin (2016).

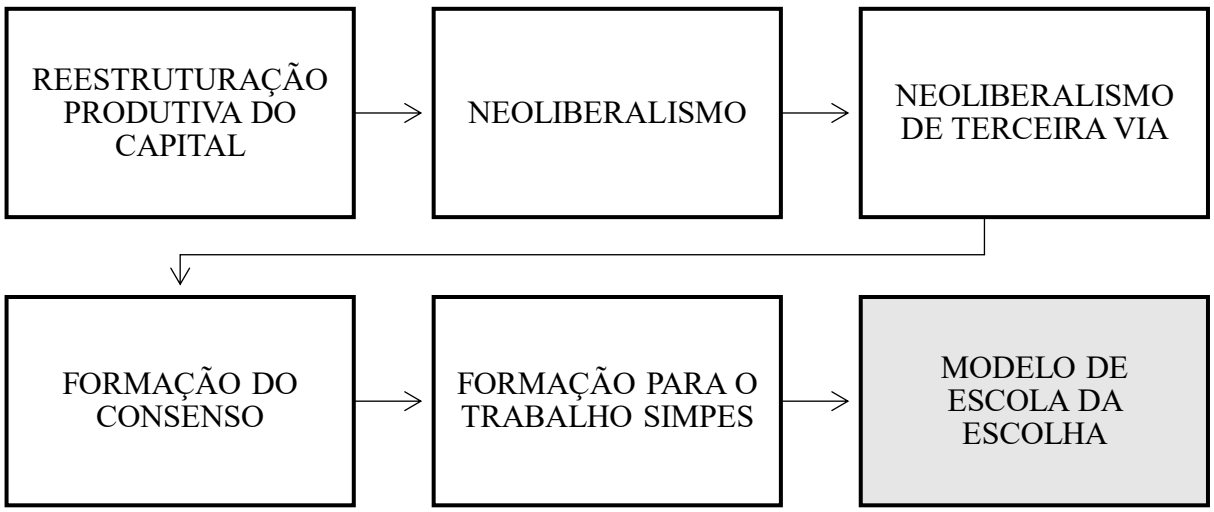
Considera-se, como exposto, que a pré-análise se dá no momento inicial da pesquisa e corresponde à "fase de organização propriamente dita" (BARDIN, 2016, p. 125) e objetiva "a escolha dos documentos a serem submetidos a análise, a formulação de hipóteses e dos objetivos e a elaboração dos indicadores que fundamentem a interpretação final" (*ibidem*), evidentemente, a tripla função da pré-análise não é estática, as fases

> não se sucedem, obrigatoriamente, segundo uma ordem cronológica, embora se mantenham estreitamente ligados uns aos outros a escolha de documentos depende dos objetivos, ou, inversamente, o objetivo só é possível em função dos documentos disponíveis; os indicadores serão construídos em função das hipóteses, ou, pelo

> contrário, as hipóteses serão cria das na presença de certos índices (BARDIN, 2016, p. 125).

As condições de sistematização dos nossos critérios e escolhas do corpus dependeu, no caso de nossos objetivos, estes que foram formulados de acordo com as hipóteses que formularam a pergunta de pesquisa, e estas fundamentam a criação dos indicadores construídos na direção das análises.

Figura 7 - Indicadores que fundamentam a direção da interpretação



Fonte: Elaboração própria.

Considerando a direção das análises do modelo de Escola da Escolha com base nos indicadores, diante do *corpus* documental constituído das diversas fontes, aplicamos a "Regra de Pertinência*:* os documentos retidos devem ser adequados enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise" (BARDIN, 2016, p. 126). Nesse sentido, considera-se, aqui, a presente regra para ordenação do material e sua categorização.

A categorização é "uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos" (*ibidem*. p. 147), nesse sentido, a técnica de análise que se busca realizar ao decorrer da pesquisa é a técnica de análise categorial, esta "funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos" (BARDIN, 2016, p. 2). Diante do exposto, evidencia-se a seguir as categorizações temáticas efetivadas

Quadro 16 – Categorização temática das respostas dos servidores

CATEGORIZAÇÃO TEMÁTICA: CONTEÚDO, MÉTODO E GESTÃO	CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS DOS GESTORES ESCOLARES	CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS DOS SERVIDORES DO CENTROS DE ENSINO EXPERIMENTAL
	Implementação/ infraestrutura/ sucateamento/ formação da equipe / expansão/	Implementação/ infraestrutura/ sucateamento/ formação da equipe / expansão/
	Política/ Parceria/ Secretaria de Educação Estadual/ Secretaria de Educação Municipal	Política/ Parceria/ Secretaria de Educação Estadual
	Educação/ Ensino Fundamental	Educação/ Ensino Médio/ Educação Profissional
	Crianças/ Jovens	Jovens
	Concepção Filosófica/ Antônio Carlos Gomes da Costa	Concepção Filosófica / Antônio Carlos Gomes da Costa/ Tensão ICE e estado de Pernambuco
	Programa/ Política Pública/ continuidade	Programa/ Política Pública/ continuidade/ ruptura/ transformação
	Educação Integral/ tempo integral	Educação Integral/ tempo integral
	Gestão Escolar/ gestão educacional/ nova gestão/ gerencialismo/ TGE/ Educação de Qualidade/ PDCA/ resultados	Gestão escolar/gestão educacional/ nova gestão/ gerencialismo/ TESE/ Educação de Qualidade/ resultados
	Professor/ Pedagogia da Presença/ gratificação salarial/ vínculo fragilizado/ avaliação profissional	Professor/ Pedagogia da Presença/ gratificação salarial/ vínculo fragilizado/ avaliação profissional
	Acolhimento/ Aluno/ Participação/ Protagonismo/ Sonho/ Projeto de Vida/	Acolhimento/ Aluno/ Participação/ Protagonismo Juvenil
	Currículo/ eletiva/ BNCC	Currículo/ Reforma do Ensino Médio
	Avaliação externas/ internas	Avaliação externas/ internas

Fonte: Elaboração própria, baseado nas entrevistas de dezembro de 2019.

Quadro 17 – Categorização temática das respostas dos protagonistas

CATEGORIZAÇÃO	CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS DOS PROTAGONISTAS ESCOLARES	CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS DOS PROTAGONISTAS VOLUNTÁRIOS DO ICE
	Acolhimento/ ajudar a se adaptar/ se acostumar/	Implementação/ infraestrutura/ prédio/ acolhimento/ expansão/

	Tempo/ obrigação/ intenso período	Tempo/ obrigação/ intenso período
	pilares/ competências do século XXI/ habilidades socioemocionais/ protagonismo/ sonho	Educação interdimensional/ pilares/ competências do século XXI/ habilidades socioemocionais/ projeto valores/ direitos humanos/ alma da escola/ protagonismo/ sonho
	Protagonismo/ uma liderança/ fazer a diferença/ buscar mudança/ risco pessoal/ oportunidade/ impacto na vida das pessoas/ responsabilidade social/ responsabilidade pelo coletivo/ ter voz/ correr atrás/ não desistir/ semear/ levar pra vida toda/	Protagonismo/ instinto de liderança/ líder/ conceito de ajudar/ cidadão responsável/ colaborar/ voluntário/ apto/ tomar a frente/ jovem pra jovem/ participar/ autonomia/ solidariedade/ competente/ sociedade/ solução de problema/ excesso de protagonismo.
	Jovens	Jovens
	Projeto de vida/ motivacional/ ser no futuro/ escolher área / escolha pessoal/ planejamento do sonho/ poder escolher/ decisões/	Projeto de vida/ sonho/ sucesso/ futuro melhor/ escolha de vida/ depende de mim/
	sonho da profissão/ ter profissão/ empreendedorismo	Mercado de trabalho/ entrevista de emprego/ empreendedorismo/ ter condições/ ir trabalhar/ empregado-empregador/ feliz com o que faz/
	Currículo/ Disciplinas/ aula de campo/ eletiva / matéria/	Currículo/ Disciplinas extras/ eletivas/ matéria/
	Avaliação/ resultado	Avaliação/ resultado/ meta
	Professor poder dar força/ dizer pra gente não desistir	Relação professor ajuda aprender/ pedagogia da presença/
	Gestor	Gestão/ PDCA
	-	ICE/ voluntariado/

Fonte: Elaboração própria, baseado nas entrevistas de dezembro de 2019.

Figura 8 - Categorização temática dos manuais operacionais do Modelo de Escola da Escolha do ICE

Fonte: Elaboração própria.

A categorização temática foi realizada mediante os objetivos deste trabalho, de compreender em que consiste o modelo de Escola da Escolha e, com base na direção de nossas análises, as demais fontes desta pesquisa que não contêm caráter de "aspectos pedagógicos" ou de nexos e contradições das experiências vividas no interior do modelo, estão como aportes a compreensão política, concreta, histórica e real, que dão subsídios de embasamento e são evocados ao decorrer de toda análise. A estratégia investigativa assumida ao decorrer da pesquisa origina-se na concepção da realidade concreta, material e nas relações dialéticas entre os participantes e o objeto (natureza, mundo, sociedade, escola), entre conhecimento e ação, teoria-prática.

Nesse sentido, a presente pesquisa e as análises que serão expostas na seguinte seção têm como matriz a síntese progressiva de elementos conflitantes, históricos e contextuais que buscam demonstrar os interesses utilitaristas do projeto educativo do ICE e da ideologia político-social em que se filia, no contexto de reestruturação produtiva do capital.

5 ESCOLA DA ESCOLHA

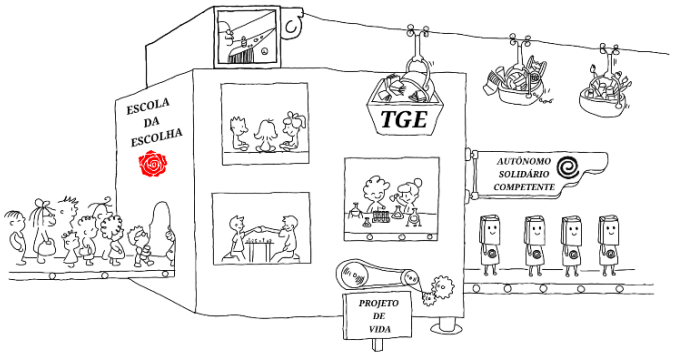


Ilustração: Samuel Maciel

Se assim não fosse
A terra explodiria
De fúria e desespero
Cessado o estrondo
E vomitadas as lavas
necessárias
Os vulcões aliviados
Retornaram à sua beleza
natural
(Luiz Gonzaga de Freitas
Filho, *Jovens Vulcões*, parte V).

5.1 Demandas Históricas e Organização Sistemática dos Aspectos Pedagógicos do Modelo

A Escola da Escolha é um modelo pedagógico que reúne um conjunto de elementos – teóricos, técnico-científicos, ético-políticos e operacionais – situados na tríade pedagógica: "conteúdo (o que ensinar), método (como ensinar) e gestão (como organizar a estrutura e o funcionamento da comunidade educativa)" (MAGALHÃES, 2008, p. 25), a ponto de, na aparência ser progressista, e na essência um revisionismo conservador social-democrata, que materializa a ideologia[134] do Programa neoliberal de Terceira Via, no qual se articula o incompatível: mercado e justiça social. Desse modo, o modelo expressa a "alternativa conservadora de busca da recuperação do ciclo produtivo do capital e da definição de uma nova cultura burguesa referenciada em novas bases" (LIMA; MARTINS, 2005, p. 58), nesse caso, a conformação de uma sociedade de bem-estar social.

De forma resumida, a Terceira Via é o projeto sociometabólico para o capital, que congrega em sua agenda a proposta de um novo tipo de coesão social: mercado + justiça social. Um pacto social entre as esferas econômica, política e social, nessa perspectiva, congrega-se o neoliberalismo de mercado ao resgate da solidariedade social, confiança ativa e reciprocidade. No entanto, não mais na dimensão do estado de bem-estar social, mas por uma sociedade de

[134] Entende-se, neste trabalho, como para Gramsci, que as ideologias organizam as massas humanas, formam o terreno no qual os homens se movimentam, adquirem consciência da sua posição, lutam, etc, A luta pela hegemonia é luta de ideologias: não se trata de uma pura "batalha das ideias", estas ideias têm uma "estrutura material" e articulam-se em aparelhos. Para saber mais, ver: Guido (2017).

"bem-estar social positivo", baseada na modificação de estilos de vida na ordem cosmopolita global pós-tradicional (globalização como modificação do espaço-tempo). Seu lema é a democratização da democracia, instaurando supostamente uma democracia dialógica cidadã positiva e includente, capaz de omitir antagonismos. Relaciona o empresariado, o estado e a população em prol de soluções de problemas sociais – intensificados ou causados pelo capitalismo globalizado – tendo a contribuição intelectual do sociólogo Anthony Giddens, que propõe "maior ênfase na mobilização das medidas políticas da vida, visando, mais uma vez, relacionar a autonomia com as responsabilidades de nível pessoal e coletivo" (GIDDENS, 1994, n.p).

Revelado por Tony Blair como "um consenso internacional de centro-esquerda para o século XXI" (BLAIR apud LIMA; MARTINS, 2005, p. 47*)*, por meio do qual se congrega um conjunto de forças, crenças, opiniões e sentimentos em torno de um projeto comum pelos quais se alinharam politicamente e reformam compreensões clássicas da social-democracia. De acordo com Lima e Martins (2005), este pacto é desvelado objetivando "impulsionar uma nova cultura cívica [...] visando consolidar a coesão social, o empreendedorismo social e a ação voluntária dos indivíduos" (*idem,* p. 57). Para impulsionar essa nova cultura cívica, é pressuposto estratégico a ação articulada do Estado com o terceiro setor[135], por meio de parcerias.

> Um acordo de esforços **baseado na mudança de estilo de vida**. Suas **forças motivadoras** seriam **a aceitação da responsabilidade mútua de enfrentar os males que o desenvolvimento** trouxe consigo; **uma necessidade de mudança de estilo de vida por parte de ambos, os privilegiados e os menos privilegiados**; **e uma concepção ampla de providência** afastando o conceito de provisão econômica para os despossuídos (GIDDENS, 1996, p. 221, grifo nosso).

Na proposta defendida por Giddens, o acordo – coesão/consenso – que visa essa mudança na cultura de vida das pessoas, que, no conjunto mundial, expressa riqueza em diversidade social e em relações de forças antagônicas, ante os determinismos entre as classes sociais, é explorado ou explorador, dirigido ou dirigente, detentor dos meios de produção ou das forças de trabalho. Evidente que se indica o elemento motivador, que se parta do comum, o reconhecimento dos males à mudança de postura conflitiva para conciliatória, com vistas à solução de problemas sociais, construindo uma nova noção hegemônica, nisso, criar uma cultura globalizada é promover relações educativas. Como expresso por Gramsci:

[135] Terminologia sociológica que define a categoria de organizações privadas sem fins lucrativos, a exemplo: organizações não-governamentais, entidades filantrópicas, associações comunitárias

> Toda relação de "hegemonia" é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais (GRAMSCI, 1999, p. 399).

A formação educativa de uma nova cultura, acordada em um programa ideológico entre uma gama de autoridades a nível internacional como o da Terceira Via, busca ofuscar o antagonismo de classes frente à possibilidade de participação social menos conflitiva, transvestida de cidadania ativa e responsabilidade social, a fim de sanar os inegáveis problemas criados ou intensificados pelo denominado "desenvolvimento" capitalista no contexto tempo-espaço da globalização.

Nesta agenda ideológica, conforme expresso por Giddens (1996), considera-se a difusão de uma nova cultura na vida das pessoas, cuja "força motivadora" se expressa na aceitação, ou seja, na conformação de que a responsabilidade – nesse caso, a social – é algo mútuo entre os membros da sociedade em geral, mesmo que sejam mais ou menos privilegiados. Ao serem conformados de suas responsabilidades, se movem pela solução dos problemas sociais. Levando em conta que nessa agenda política a solução não é a noção de provisão, é a de providência, a atuação dos menos privilegiados torna-se cada vez mais voluntária[136] e imprescindível, pois estaria compromissada com sua parcela de responsabilidade social na sociedade de bem-estar social.

Com esse indicativo de ação, o programa neoliberal de terceira via promove alterações históricas nos sentidos da ação do estatal, do empresariado e da sociedade em geral, pois educa para o consenso "sobre os sentidos de democracia, cidadania, ética, e participação adequados aos interesses privados do grande capital nacional e internacional" (NEVES, 2005, p. 15), atribuindo-lhes sentidos de atuação, que mobilizem menores custos financeiros que a antiga solução por provisão. O caráter civilizador deste programa revisionista/conservador para manutenção do capital é demandado na reforma educacional em curso[137].

> Daí a grande **influência civilizadora do capital; sua produção da sociedade** num nível tal, face ao qual todos os anteriores aparecem como desenvolvimentos meramente locais da humanidade e como idolatria da natureza. [...] **O capital, conforme a esta sua tendência, também passa por cima das barreiras** e preconceitos nacionais, assim como sobre a divinização da natureza, liquida a

[136] Será retomado na análise do voluntariado, no interior do princípio educativo do protagonismo no Modelo de Escola da Escolha.

[137] Como demonstrado na seção desta tese intitulada ICE: Gênese, Desenvolvimento e Conexões com as Políticas Educacionais em Pernambuco e no Brasil, o modelo Escola da Escolha se expandiu por todas as regiões do país, e tem sido beneficiado na política do novo ensino médio (2016).

> satisfação tradicional, encerrada dentro de determinados limites e satisfeita consigo mesma**, das necessidades existentes e a reprodução do velho modo de vida**. **Opera destrutivamente** contra tudo isto, **é constantemente revolucionário, derruba todas as barreiras que impedem o desenvolvimento das forças produtivas, a ampliação das necessidades, a diversificação da produção e a exploração e o intercâmbio das forças naturais e espirituais** (MARX, 1978, p. 362, grifos nossos).

Valorando a crítica revolucionária de Marx, pelo conjunto no qual desvela o sistema capitalista em sua capacidade civilizatória de bases materiais objetivas e subjetivas[138], que atua na dominação/direção ideológica, cultural, política e econômica, tornando evidente sua face imperialista[139] com a neocolonização econômica e cultural dos países periféricos do mundo. Persiste, nesse caso, a demanda da atividade educativa em conformação cultural, mobilizando a instrumentalização de uma "nova pedagogia da hegemonia" enquanto projeto educativo de frações de classes dirigentes[140].

A emergência de modificações no horizonte formativo das frações de classes dirigidas baseia a instrumentalização do referido modelo escolar Escola da Escolha, efetivado mediante parceria com o terceiro setor, onde se congrega formação "intelectual, moral ético-política ao longo da vida" (LIMA; MARTINS, 2005, p. 64), ou seja, pela conformação cultural na vida das pessoas, com a ênfase no "**desenvolvimento de competência cognitiva e emocional**" (GIDDENS, apud, *idem,* grifos nossos), no qual a Escola da Escolha resgata valores[141] morais e éticos, a fim de formar pessoas – autônomas, competentes e solidárias – que atuem pela solução de problemas, enquanto novo rumo para educação do século XXI. Como é expresso a seguir:

---

[138] É frequente o reducionismo das teorias marxistas em rótulos economicistas, por teorizações não-revolucionárias/antirrevolucionárias, as quais disputam possibilidades limitadas no interior da ordem capitalista, substituindo a proposta radical de emancipação humana, pelo empoderamento, conquanto observem com frequência suas reivindicações, tornarem-se mercadorias empoderadas e as consomem. Em um movimento a-histórico, porquanto, indicamos a crítica de WOOD (1996) à agenda pós-moderna em defesa da história, do marxismo e da luta anticapitalista como possibilidade emancipatória.

[139] O capital imperialismo é uma teorização cunhada em Lênin (1916), na clássica obra "o imperialismo, fase superior do capitalismo", diversas considerações continuam pertinentes, que possibilitaram interpretações mais atuais como a de Harvey (2005), "novo imperialismo", e Fontes (2010), "O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história". Obras que resgatam as características imperialistas, a exploração das colônias periféricas arcaicas e o acúmulo de riquezas monopolistas, etc., obras que refletem o uso de estratégias monopolistas, quais se aplicam embargos, se faz uso de forças militares que limitam ou até ferem a soberania de estados-nações que estão inseridos em condição subalterna no capitalismo, onde as principais imposições tem relação com as dívidas externas, rompendo barreiras territoriais e temporais ampliando as forças produtivas.

[140] Consideramos "frações de classes dirigentes" no plural, pois o programa da terceira via está situado na tendência reformista da social democracia que se reúnem ao final do Século XX e se mobilizam entre o centro radical, centro-esquerda, nova esquerda, nova social-democracia, social-democracia modernizadora, social-liberalismo, etc., expressando parcela de classes dirigentes, em algumas localidades do mundo, e não o projeto da totalidade hegemônica.

[141] A educação de valores é um elemento constituinte do currículo do modelo, aparece em todos os documentos que compõem o corpus de análise.

> Para **atender as demandas educacionais do Século XXI**, a Escola da Escolha **busca responder às mudanças sociais, inserindo inovações em conteúdo, método e gestão**. Nessa perspectiva, **o Modelo se fundamenta em conceitos e princípios alinhados ao desenvolvimento das competências pessoais, sociais e produtivas** dos estudantes, **utilizando métodos e conteúdos selecionados** mediante as necessidades de cada um e de estratégias que assegurem o **aprendizado nas várias dimensões da formação humana**, não apenas no âmbito cognitivo (ICE, 2015h, p. 5, grifo nosso).

Nesse sentido, a Escola da Escolha se propõe a atender "as demandas educacionais do século XXI", através do desenvolvimento de competências pessoais, sociais e produtivas nas várias dimensões da formação humana, proposta implementada pelo terceiro setor através do ICE e seus parceiros, e, como expresso, alinhada à ideologia da terceira via, ao reivindicar o "melhor dos dois mundos" (mercado + justiça social).

Nesta proposta educativa, as análises históricas da sociedade evidenciam suas filiações. Considera-se que o século XX foi a "era dos extremos"[142], na qual o implacável movimento histórico vivido pela humanidade desembocara em inegáveis desafios[143] para o século XXI. Desafios estes que provocaram orientações de organismos internacionais[144] e alinhamentos políticos em defesa da ordem capitalista, frente aos avanços tecnológicos, às contradições do meio ambiente, à escassez de recursos, ao contexto de reestruturação produtiva, ao advento da ciência pós-moderna, etc.

> Durante essa era dos extremos que foi o século XX, o mundo capitalista pautou-se por um ideal de homem muito autônomo, porém pouco solidário, enquanto os países socialistas cultivavam um homem compulsoriamente solidário e muito pouco autônomo. **O desafio de construir um novo horizonte antropológico para educação tem levado muitos educadores a se voltarem para a formação do homem autônomo e solidário, aproveitando, assim, o melhor dos dois mundos: os ideais de liberdade do Ocidente e os ideais de solidariedade que inspiram o mundo socialista** (COSTA, 2006, p. 46, grifos nossos).

---

[142] Em referência à obra de mesmo nome de Eric Hobsbawm, citada no caderno do ICE (2015a, p. 22), e em Costa (2006, p. 46), através da menção a desafios históricos do século XX.

[143] Os desafios históricos do século XX estão diretamente vinculados a eventos como: 1) Primeira Guerra Mundial (1914-1918); 2) A Revolução de outubro que criou a União Soviética (1922-1991); 3) A Grande Depressão – *crash* queda da Bolsa de *New York* (1929-1939); 4) Fascismo na Itália (1920-1945); 5) Nazismo na Alemanha (1933-1945); 6) Segunda Guerra Mundial (1939-1945); 7) Guerra fria (1947-1991); 8) Crise do Petróleo de 1970.

[144] Dentre as quais destacamos: a "Declaração Universal dos Direitos Humanos" (1948) que orienta dois tratados multilaterais o "Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos" (1966) Em vigência no Brasil através do decreto nº 592, de 6 de julho de 1992, e o "Pacto Internacional dos Direitos Econômicos Sociais e Culturais" (1966,) em vigência no Brasil através do decreto nº 591, de 6 de julho de 1992, além do Relatório "um Tesouro a Descobrir" (1996) da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI da UNESCO, a teorização do Paradigma do Desenvolvimento Humano (1990) no PNUD.

A potência ideológica mobilizada pelo terceiro setor no modelo de Escola da Escolha como uma alternativa – de neoliberalismo de Terceira Via – para conformação do novo mundo em prol de uma sociedade de consenso, expressa em Costa (2006, p. 46), e com mesmo teor no caderno do ICE (2015a, p. 22), tem mobilizado a estratégia de conjugação do imaginário de que nem o homem puramente capitalista nem o puramente socialista, mas a congregação destes dois como resultado um humano melhor, o "autônomo, solidário e competente"[145].

Esses fatores são considerados por Costa[146] – consultor de organismos internacionais/nacionais a partir da década de 1980 e pedagogo do modelo de Escola da Escolha –, quando mobiliza complexidade e ecletismo na instrumentalização pedagógica do modelo de Escola da Escolha como alternativa histórica, pois considera "nossa grande debilidade histórica tem sido a incapacidade de **gerar níveis de consenso e coesão social** capazes de conduzir ações concretas e sustentáveis" (COSTA, 2004, p. 50, grifos nossos). Nesse sentido, Escola da Escolha é uma alternativa educativa para formação do consenso e da coesão social, em busca de sanar essa "debilidade histórica".

Para isso, a experiência de vida de Costa, alinhada ao terceiro setor[147], a governos e a organismos internacionais, é crucial para o entendimento do que veio a se tornar o modelo de Escola da Escolha, cuja versão inicial foi testada e aperfeiçoada através dos Centros Experimentais de Ensino de Pernambuco, processo em que Costa teve relevante contribuição na transposição didática das concepções teóricas, ético-políticas e filosóficas acertadas no GT[148], em que se reuniram os representantes governamentais do estado de Pernambuco e os

[145]Aparece como ideário da formação do novo tipo um ser autônomo, solidário e competente, as menções estão em cinco dos oito cadernos analisados, a saber, nos cadernos (2015, a, b, c, d e f).

[146] O pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa teve importância na definição de políticas públicas e até mesmo em redação legislativa. Em seu livro, Aventura Pedagógica, cuja primeira edição foi lançada em 1990, expressa o relato de experiência como diretor da FEBEM Barão de Camargos, em Ouro Preto-MG, em 1977, cuja notoriedade da experiência o possibilitou em 1983 assumir a presidência estadual da FEBEM na gestão de Tancredo Neves em Minas Gerais. Foi um dos redatores do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no final dos anos de 1980 e no início de 1990 quando a lei entrou em vigor, todavia, já estava em um movimento pelos direitos da criança e dos adolescentes junto a organizações governamentais como a FEBEM e aos organismos internacionais, cujas consultorias se estipula que tenham iniciado ao final dos anos de 1980, pois publicou o primeiro livro pela UNICEF em 1987 intitulado "Orientação para o Trabalho". A primeira publicação de livro pela OIT foi em 1994, intitulado "O Estatuto da Criança e do Adolescente e o trabalho infantil", no ano seguinte, publicou "Trabalho Infantil – Problema ou Solução?", Neste trabalho, existe uma limitação quanto a definição exata da temporalidade entre início e término da atuação de Costa junto a estes e outros organismos internacionais, todavia há uma considerável produção para as organizações que em síntese pode ser observado nas informações curriculares que obtivemos em Costa (2008), a segunda edição do livro "Aventura Pedagógica".

[147] A relação de Costa com as Organizações de Terceira Via foi estabelecida na seção ICE: Gênese, Desenvolvimento e Conexões com as Políticas Educacionais em Pernambuco e no Brasil.

[148] A formulação do GT relaciona os principais atores para materialização do modelo que se deu mediante o programa da Terceira Via, defendido e implementado pelo terceiro setor, que destina recursos por meio do ICE, que firma parcerias governamentais e, assim, implantam escolas da escolha em tempo integral, cujo modelo pedagógico é firmado mediante a instrumentalização feita por Costa. Para saber mais, revisar o capítulo desta tese "ICE: Gênese, Desenvolvimento e Conexões com as Políticas Educacionais em Pernambuco e no Brasil".

empresários do Terceiro Setor, para demandar seu projeto educativo em um modelo de educação formal para escola pública.

> O deslocamento dessas aprendizagens do campo teórico para a sua aplicação no campo metodológico ainda é um grande desafio para os educadores. **O professor Antônio Carlos Gomes da Costa realizou esforços** desde meados dos anos 1990 nessa direção. É ancorado nos seus estudos que invocamos os Quatro Pilares como um dos princípios educativos do Modelo Pedagógico. **Baseados nos seus estudos, podemos migrar da teoria e trazer** os Quatro Pilares da Educação **para a prática pedagógica** (ICE, 2015c, p. 34, grifo nosso).

De acordo com o material de orientação do modelo, que norteia o *corpus* de análise deste trabalho, há o reconhecimento da importância do professor Costa, que, através de seus estudos, produziu a robusta instrumentalização pedagógica do modelo Escola da Escolha, cujas proporções alcançam atualmente todas as regiões do território nacional, através de escolas de tempo integral para o ensino médio e fundamental, que são implementadas em parcerias entre o ICE e o poder público, entre os quais consta como elemento integralizante do modelo a materialização prática dos quatro pilares da educação do relatório "Educação um tesouro a Descobrir" da UNESCO (1996).

> Essas determinações, em seu conjunto, ao constituírem as atividades produtivas materiais e simbólicas, as formas de convivência social e as maneiras de pensar, sentir e agir, singular e coletiva, passam a exigir a formação de um homem de novo tipo (MELO et. al, 2015, p. 23).

Os elementos ponderados nas considerações de Melo et. al sobre as mudanças na Educação Básica, no contexto de capitalismo neoliberal de terceira via, consideram a formação de novo tipo como impulsionar modificações culturais na dimensão da convivência social, portanto, que incitam formas de "pensar, sentir, e agir de forma singular e coletiva", que revelam-se na Escola da Escolha como "inovação" que articula o "ver, sentir e cuidar" (ICE, 2015a, p. 25) e, assim, educar.

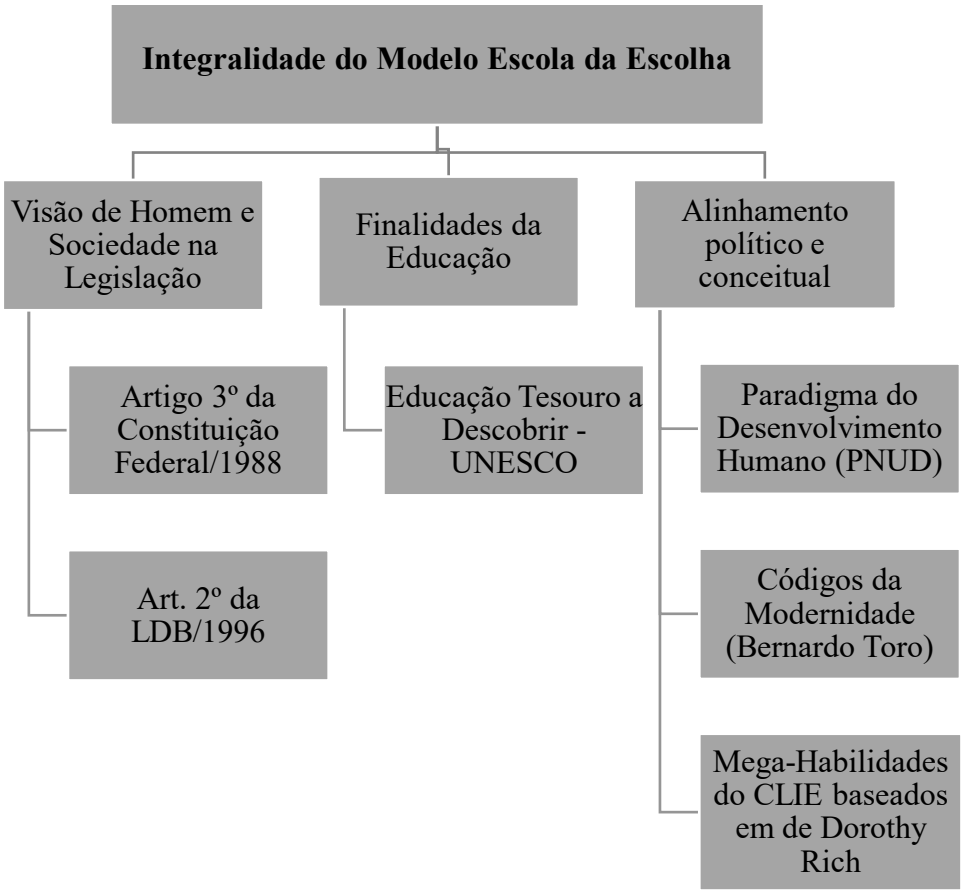
A potencialidade que propaga esse projeto educativo, aparentemente sem lado (embora tenha), está na atuação em torno de uma causa, "'CAUSA' do ensino público gratuito de qualidade; "MARCA" da co-responsabilidade; "ACEITE" do desafio de novas institucionalidades" (MAGALHÃES, 2008, p. 10, grifos do autor), em que primeiro se evidencia a suposta impossibilidade do poder público ofertar uma educação de qualidade e, assim, colocar a alternativa bem feitora do terceiro setor.

O modelo “é fruto de uma constatação: a de que o Poder Público, por si só, não possui condições de implementar uma escola pública de qualidade” (MAGALHÃES, 2008, p. 27), diante disso, como bem feitores de uma causa, a circulação entre os setores políticos tem “força motivadora”, mencionada por Giddens (1996), é a aceitação da responsabilidade mútua entre os mais e os menos privilegiados em torno da solução e, assim, formando consenso, primordial para implantação, ampliação, manutenção do modelo nos estados brasileiros.

> Assim, para que essas medidas tenham coerência e eficácia, é crucial um largo colchão ideológico. Se sempre o domínio envolveu o manejo da ideologia, há novos elementos nas estratégias de domínios atuais, que existem uma mirada teórica inovadora sobre a problemática da ideologia. O deslocamento da exploração/expropriação para exclusão/inclusão é decisivo. A partir dessa caracterização, todo um enorme aparato de noções e ideias é difundido para que os ditos excluídos possam vislumbrar a possibilidade da inclusão social (NEVES, 2010, p. 12).

O “largo colchão ideológico”, mobilizado para materialização do modelo de Escola da Escolha, congrega elementos “inovadores”, “inclusivos” e de “participação”, tendo como base elementos integralizantes, que expressamos a seguir:

Figura 9 - Elementos Integralizantes do Modelo



Fonte: Adaptado de ICE (2015a, p. 25).

5.1.1 Elemento integralizante: a visão de homem e sociedade

Como expresso na figura 1, o primeiro elemento integralizante congrega "a visão de homem e de sociedade", que, de acordo com o ICE (2015a), são concepções eleitas de dois dispositivos legais de nossa legislação, a saber: a Constituição Federal (CF) 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação (LDB) 9.394 de 1996.

> A visão de homem e de sociedade **é o ponto de partida e o de chegada de qualquer projeto pedagógico.** Esse ideário de sociedade estabelece os objetivos, os conteúdos, as formas de ação e de avaliação (ICE, 2015b, p. 10).

Os referidos aparatos legislativos, eleitos para integralização do modelo, trazem conceituações complementares, cuja institucionalização tem como pano de fundo a elaboração de um arcabouço jurídico que pudesse estabelecer ou reestabelecer o Estado Democrático de

Direto, haja vista o conjunto de tensões e disputas pelos rumos histórico-políticos da nação brasileira, em reação às arbitrariedades efetivadas com autoritarismo e conservadorismo de direita por meio do Regime – ditatorial – Militar (1964 -1985).

É nesse contexto redemocratizante de disputa pelo papel do Estado que são concebidos, pelo parlamento, ambos os textos legislativos (CF-LDB), que, com determinados limites, reproduzem relações ideológicas de privilégio de classes e, consequentemente, apoiam a manutenção de status quo. Nesse sentido, como observa Libâneo:

> Quando falamos das finalidades da educação no *seio de uma determinada sociedade,* queremos dizer que o entendimento dos objetivos, conteúdos e métodos da educação se modifica conforme as concepções de homem e da sociedade que, em cada contexto econômico e social de um momento da história humana, caracterizam o modo de pensar, o modo de agir e os interesses das classes e grupos sociais. A pedagogia, portanto, é sempre uma concepção da direção do processo educativo subordinada a uma concepção político-social (LIBÂNEO, 2006, p. 52, grifo do autor).

Corroboramos com o entendimento de Libâneo, pelo qual, não há desvinculação entre as finalidades educacionais da realidade social, situada em uma determinada sociedade, que reflete sua concepção. Nesse sentido, todo arcabouço de visão de homem e sociedade reivindicado na Escola da Escolha, através da CF (1988) e da LDB (9.394/1996), compreende essa indissociável relação. Portanto, o contexto da sociedade de classes no interior das relações capitalistas e os determinismos sociais efetivados por ela mobilizam metodologias e concepções mantenedoras, embora com revisionismos que não deixam de estar subordinados aos interesses de classe na conformação de sua hegemonia.

Desse modo, por ser o modelo da Escola da Escolha uma proposta educativa no contexto da educação formal pública, Libâneo chama atenção na dimensão da condição metodológica e organizativa, que viabiliza um modelo no âmbito escolar arraigado de finalidades sociais e políticas.

> Sendo a **educação escolar uma atividade social** que, através de instituições próprias, visa a assimilação de conhecimentos e experiências humanas acumuladas no decorrer da história, tendo em vista a formação dos indivíduos enquanto seres sociais, **cabe a Pedagogia intervir nesse processo de assimilação, orientando-o para finalidades sociais e políticas e criando um conjunto de condições metodológicas e organizativas para viabilizá-lo no âmbito da escola** (*idem,* grifos nossos).

Com vistas na organização pedagógica que constitui a Escola da Escolha, percebe-se, ao reunir seus elementos integralizantes, a tendência nos cadernos do ICE e nas leituras complementares, de apresentar primeiro as interpretações acerca da visão de homem, no artigo

2º da LDB (9.394/1996), e, posteriormente, a visão de sociedade, no artigo 3º da CF de 1988. Opta-se, para fins de análise, fazer uma exposição inversa desses elementos, devido a CF (1988) ser anterior à LDB (1996). Conforme expresso abaixo:

Quadro 18 – Elemento integralizante de Visão de Homem e Sociedade no Art. 2 da LDB (9.394/1996) e no Art. 3 da CF (1988)

ORDEM DO MODELO: VISÃO DE HOMEM E SOCIEDADE	
ORDEM DE EXPOSIÇÃO NA TESE: VISÃO DE SOCIEDADE E DE HOMEM	
CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988 E A VISÃO DE SOCIEDADE	LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 E A VISÃO DE HOMEM
Art. 3º - Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: **I - Construir uma sociedade livre, justa e solidária;** **II - Garantir o desenvolvimento nacional;** **III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;** **IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (BRASIL, 1988)**	Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL,1996).

Fonte: Plataforma online do Planalto Federal (grifos nossos).

5.1.2 A visão de sociedade na Constituição Federal de 1988 no Modelo Escola da Escolha

Partindo da premissa que a concepção de sociedade proposta na Constituição de 1988 está atrelada a um vasto contexto histórico que a atravessa, retomamos o processo que culminou na sistematização da Lei Maior do Brasil, cujo intento foi redemocratizar o país, que havia sofrido um "golpe empresarial-civil-militar" (SANTOS, 2017, p. 181), com apoio do governo Norte-Americano, através da agência de inteligência e espionagem, a Central Intelligence Agency (CIA)[149], durante o período internacional da Guerra-Fria.

O golpe de Estado que instaurou a Ditadura empresarial-cívico-militar de apoio internacional, em 1964, esteve orientado pelos interesses do bloco do ocidente, o bloco

[149] Para saber mais, ver: Ditadura Envergonhada. Gaspari (2002).

capitalista coordenado pelos Estados Unidos da América. Essa potência geopolítica articulou, junto aos militares e empresários brasileiros, o golpe que feriu a soberania do Brasil, desrespeitou as mudanças diplomáticas que inaugurara o governo de Jânio Quadros com a Política Externa Independente (PEI), que possibilitavam interações para além da polarização capitalista-socialista da Guerra Fria, culminando em diversas acusações midiáticas a uma inclinação socialista, esta política externa independente, malvista pela burguesia nacional – elite do atraso[150] – e internacional as conciliaram para o deferimento golpista que conduziu/aprofundou o Brasil à situação dependente e periférica.

O referido golpe perdurou 21 anos, com a instauração de um Regime Militar – conservador, liberal, capitalista de direita –, ancorado na CF de 1967, criada após a destituição e reinstituição do Congresso Nacional. O regime é responsável pela restauração da dependência capitalista aos países centrais, além de instaurar o Estado autoritário antimarxista/anticomunista.

Foram efetivados diversos esquemas irregulares de empréstimos externos[151], responsável ainda pela promoção exílios, sequestros, torturas, e assassinatos[152], de opositores, dos quais, pesavam acusações[153] inquisitórias de "comunistas", um mito, pois entre estes, estavam burocratas, democratas, progressistas, etc., como é o caso do educador Anísio Teixeira[154], um liberal-pragmatista, consultor da UNESCO em 1940, expoente da pedagogia liberal escolanovista, vítima dos anos de chumbo[155].

---

[150] Ver: Souza (2017).

[151] Pesquisas como a de Fatorelli (2003), intitulada "Auditoria da dívida externa: questão de soberania", comprovam que alguns dos empréstimos foram contratados sem transparência e com indícios efetivos de corrupção, por omitirem em documentos, agentes credores, condições de contração dessas operações, elementos que inauguram a defesa de uma auditoria cidadã da dívida. A CF (1988), na seção "Ato Das Disposições Constitucionais Transitórias", Art. 26, prevê a instauração de uma comissão mista para inquérito da dívida, e no caso da apuração das irregularidades, a possibilidade da declaração de nulidade das respectivas dívidas irregulares, todavia, após 32 anos não foi auditada.

[152] Em 2011, foi criada a Comissão Nacional da Verdade (CNV), órgão temporário criado pela Lei 12.528 de 18 de novembro de 2011, encerrou suas atividades em 10 de dezembro de 2014, com a entrega de seu relatório final em três volumes, nestes se revelam as graves violações humanas cometidas pela Ditadura Militar. As denúncias acerca dos assassinatos, diante dos esquemas de ocultação de cadáveres, das fraudes nos laudos de óbito, torna o número de vítimas estimativo, no entanto, houve um esforço de reunir, em uma lista, o nome de mortos e desaparecidos que podem ser consultados no terceiro volume do relatório nacional da Comissão Nacional da Verdade (CNV). Para saber mais: http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/.

[153] Estigma designado a todos que se opunham ao Regime.

[154] A pesquisa do professor João Augusto de Lima Rocha resulta na publicação, pela Editora da Universidade Federal da Bahia (Edufba), do livro intitulado "Breve história da vida e morte de Anísio Teixeira: desmontada a farsa da queda no fosso do elevador" (2019), concluindo ser falsa a versão da morte acidental criada pela Ditadura, que definitivamente não teria morrido no dia 11 de março de 1971, mas no dia 12 de março de 1971, e da impossibilidade de ter caído no fosso do elevador.

[155] Os anos de chumbo no Brasil dizem respeito ao período mais repressor da ditadura com institucionalização do Ato Institucional- 5 ou AI-5.

O período ditatorial promoveu níveis altos de censura no processo educativo – via novos acordos MEC-USAID –, efetivou ampla reforma educacional e curricular, implantando a tendência educativa tecnicista com aprofundamento abrupto da teoria do capital humano de Theodore Schultz, ensino obrigatório da língua inglesa, além da supressão de disciplinas como filosofia e sociologia, substituídas pelo componente de Educação Moral e Cívica (EMC), que propagou o nacionalismo patriótico. Este modelo de ensino "adquiriu força impositiva ao ser incorporado à legislação na forma dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade (SAVIANI, 2013, p. 365).

Nesse contexto, considera-se que a Ditadura Cívico-Militar designou pelas atividades educativas a difusão da concepção de sociedade conformada em valores ético/morais conservadores do cristianismo anticomunista e subserviente aos interesses do capital internacional, com a promoção do suposto milagre[156] de teor econômico, que, devido ao processo de industrialização do país, careceu de formação para o trabalho simples, fragmentado da realidade política. Corrobora-se com o pensamento de Gusmão e Honorato (2019), dado a importância da EMC como instrumento de conformação dos sentidos de civilidades.

> **Essa disciplina** obteve maior visibilidade representando uma estratégia societária no âmbito escolar **para se fazer inculcar** preceitos de civilidades em tempos autoritários. No contexto da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), a **disciplina de EMC foi empregada como instrumento condicionador do comportamento dos indivíduos com vistas ao enquadramento social dentro de específicos ideais de homem civilizado.** A disciplina de EMC, por meio do Decreto Lei n. 869 (BRASIL, 1969), tornou-se obrigatória em todos os níveis de ensino **servindo como uma estratégia de disseminação de controles a serem interiorizados pela nova geração**. Como um potente veículo difusor de valores civilizatórios, fez-se o uso dos livros didáticos (GUSMÃO; HONORATO, 2019, p. 6).

Os esforços para formação de uma nova civilidade nacionalista e patriótica não obtiveram consenso, pois a situação política do regime era mantida, em suma, pelo temor à repressão, provocado pelo referido Regime autoritário. A ditadura civil-militar chegou ao seu limite quando enfrentou a crise econômica e política que interrompeu o desenvolvimento industrial promovido.

[156] O termo milagre está atrelado a acontecimentos extraordinários sobrenaturais e divinos, neste sentido, destaca-se, aqui, a inadequação do uso desse termo para fins econômicos, pois o crescimento econômico do Brasil, bem como o declínio durante a ditadura, foi resultado das leis de mercado produzidas pelo liberalismo econômico clássico.

Assim, com o bloco ocidental capitalista enfrentando a crise do petróleo[157] e a ruptura do Acordo Bretton Woods[158], o mundo entrou em recessão e as relações cambiais internacionais foram modificadas, essa conjuntura mundial de crise ampliou a crise da dívida externa[159] no Brasil, interrompendo o desenvolvimento industrial com efeitos em hiperinflação, favorecendo o movimento de oposição ao Regime que reivindicava Diretas Já. A crise econômica e a crise política, com pressões internas e externas agravadas pelas denúncias de violências, possibilitaram a eleição indireta de Tancredo Neves (PMDB) e José Sarney (PMDB) pelo Congresso Nacional, em 1985.

Com o óbito de Tancredo, José Sarney assumiu a presidência em 1985, convocando a Assembleia Nacional Constituinte apenas em 1987. A referida assembleia foi designada para formular o novo texto constitucional, que substituiria o anterior de 1967, que deu legitimidade e sustentação à ditadura. A iminência do novo ordenamento legal buscou reestabelecer o funcionamento das instituições do Estado e a designação dos poderes executivo, legislativo e judiciário na democracia liberal eletiva e representativa, com a definição dos direitos e deveres civis.

> É uma ilusão paralisadora da legalidade burguesa que os poderes de decisão possam ser apropriadamente divididos e repartidos de um modo globalmente benéfico entre alternativas hegemônicas. Na verdade, contudo, absolutamente nenhum poder real de decisão é repartido em uma ordem social do capital entre classes sociais concorrentes, a despeito da ideologia da "divisão dos poderes", sob uma suposta "constitucionalidade democrática", pois todos os poderes significativos [...] estão em posse do próprio capital (MÉSZÁROS, 2007, p. 230).

A constituição provocara "euforia e esperança, pelo que ela representava como promessa de cicatrizar todas as profundas feridas de que nossa sociedade padecia e finalmente colocar o país na rota da democracia" (SEVERINO, 2014, p. 30), que, efetivamente, possui avanços com relação a momentos anteriores, contudo, dentro dos limites dos interesses de classes em disputa e da configuração permitida pela democracia burguesa. Destacamos parte

---

[157] A crise do petróleo da década de 1970 esteve atrelada à descoberta de que esse recurso natural não era renovável, pela qual a especulação fictícia e que desestabilizou economicamente a potência imperialista. Para saber mais: GRESPAN (2009), A crise de sobreacumulação. Para saber mais, ver: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/dossie50dossie1.pdf.

[158] Desde 1944, os países capitalistas firmaram o acordo de Bretton Woods, que vinculava o padrão de relações cambiais fixas, tendo o ouro como parâmetro, em 1971, de modo unilateral, o presidente dos EUA, Nixon, descumpriu o acordo e tornou o dólar moeda fiduciária, desvinculando-a do valor material para o fictício, assim, o dólar foi de fixo para flutuante. Para saber mais: Freitas (2018)

[159] Durante o período da Ditadura, a dívida externa cresceu de modo exorbitante e insustentável, o *déficit* público foi ampliado com o estabelecimento das taxas de juros flutuantes e da crise do petróleo. Para saber, mais ver: Freitas (2018).

do discurso que Lula (PT) proferiu em Assembleia Nacional Constituinte, no dia 22 de setembro de 1988, que, embora longa, situa os limites enfrentados na correlação de classes frente aos projetos de sociedade em disputa, principalmente num projeto situado nos parâmetros do capitalismo.

> Era o Projeto de **Constituição nos parâmetros permitidos pelo capitalismo**, mas entendíamos que, com o nosso projeto, poderíamos, **mesmo dentro do sistema capitalista**, **minorar o sofrimento da classe trabalhadora brasileira** [...]Entramos aqui querendo 40 horas semanais e ficamos com 44 horas; entramos aqui querendo férias em dobro e ficamos apenas com um terço a mais nas férias; entramos aqui querendo o fim da hora extra ou, depois, a hora extra em dobro, e ficamos apenas com 50%, recebendo menos do que aquilo que o Tribunal já dava. **Algumas conquistas consideradas importantes não passaram, nem sequer de perto, para que a classe trabalhadora pudesse ter o sabor e o prazer de festejar essas conquistas** [...]**e todos sabem que a lei ainda existe neste País para punir os fracos, e não os poderosos** [...], **mesmo havendo avanços na Constituinte, a essência do poder, a essência da propriedade privada, a essência do poder dos militares continua intacta nesta Constituinte** [...] imaginava que os Constituintes, na sua grande maioria, tivessem, pelo menos, a sensibilidade de entender que não basta, efetivamente, democratizar um povo nas questões sociais, mas é preciso democratizar nas questões econômicas. **Era preciso democratizar na questão do capital. E a questão do capital continua intacta**. **Patrão, neste País, vai continuar ganhando tanto dinheiro quanto ganhava antes, e vai continuar distribuindo tão pouco quanto distribui hoje** (SILVA, 1988, *on-line,* p.1- 4*).*

Por essa razão, considerando a correlação de forças as quais os delegados constituintes travaram entre si em defesa dos interesses que representavam, prevaleceu os interesses patrimoniais, a impunidade dos militares úteis ao capital-imperialismo. As tensões que podemos citar são de teor ideológico-político-econômico, a exemplo: definição das atividades "exclusivas" do Estado; relação entre público-privado; direitos trabalhistas; anistia; reforma agrária; auditoria da dívida; direitos políticos, etc. Toda amplitude que desemboca na concepção de sociedade legitimada.

A Constituição Federal (CF) de 1988 é a sétima "Carta Magna", sendo o principal dispositivo legal do Brasil, predominante sob as demais. A CF (1988) pode ser modificada mediante emendas constitucionais, desde que não fira as quatro cláusulas pétreas contidas no Art.60, § 4º, que são: "I - a forma federativa de Estado; II - o voto a direto, secreto, universal e periódico; III - a separação dos Poderes; IV - os direitos e garantias individuais" (BRASIL, 1988), sendo esta, definida como cidadã.

O imaginário de Constituição Cidadã[160], frente às demandas reivindicadas aos delegados da Assembleia Nacional Constituinte, ficaram, na verdade, substancialmente submetidas à

[160] Denominada assim pelo presidente da Constituinte o deputado Ulysses Guimarães (PMDB).

cidadania possível em concessões que a elite dirigente esteve disposta a fazer naquele momento. Frente à institucionalização do Estado Democrático de Direito, tornam-se evidentes os sentidos filosóficos/ideológicos que prevaleceram como horizonte societário, ao reivindicar no documento legislativo mais importante a construção de "valores supremos de uma sociedade fraterna" (BRASIL, 1988).

> **Nós, representantes do povo brasileiro**, **reunidos** em Assembleia Nacional Constituinte **para instituir um Estado democrático**, destinado a **assegurar** o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como **valores supremos de uma sociedade fraterna**, **pluralista e sem preconceitos**, **fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias**, promulgamos, **sob a proteção de Deu**s, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil (*idem*, grifos nossos).

Quando se introduz no marco da democracia constitucional tal preâmbulo aprovado na Constituinte, dentro do permitido pelo capitalismo, estas evidências da concepção societária, legitimadas pela burguesia nacional e internacional, dão sustentação à prática da "democracia de mercado[161], qual definidor das políticas públicas estão atreladas aos processos econômicos históricos do capital. A influência da ONU[162] é crucial nesse processo:

> **A Declaração Universal inspirou democracias e constituições** em todo o mundo, **inclusive a Constituição Federal de 1988 no Brasil**. A ONU tem atuado, em parceria com Estados e outros atores, para reforçar o compromisso com os direitos humanos à vida, à liberdade, à segurança pessoal, à saúde, à educação, à moradia, à participação na vida cultural, dentre outros (ONU, 2018, *on-line*).

A ONU é um organismo do qual o Brasil é tanto signatário quanto membro fundador, sua influência é relacionada aos alinhamentos políticos-legais-econômicos de escala mundial do sistema capitalista, segundo Fischmann (2009, p. 159), "é como se os aspectos que, da complexa negociação, resultaram mais progressistas da Constituição de 1988 fossem já afiliados à Declaração Universal, direta ou indiretamente, gerando entre os dois documentos ligações indeléveis".

Diante do que a ONU (2018) afirmou enquanto inspiradora da democracia e da nossa constituição, tais ligações indeléveis pontuadas por Fischmann estão imbricados com a Escola

---

[161] Existe um amplo referencial no campo da ciência política, que caracteriza a democracia de mercado, para Durand (2019), essa democracia de mercado congrega o processo de oligarquização política junto à corporocracia, o governo das grandes corporações ou o governo onde se prevalece as orientações e interesses, destas corporações.

[162] A afirmação é feita durante a comemoração da ONU Brasil, durante uma atividade educativa em que algumas crianças foram premiadas por produção artística na temática de comemoração dos 70 anos da Declaração dos Direitos Humanos, Acesso: 07/02/2020. Para saber mais: https://nacoesunidas.org/onu-brasil-celebra-70-anos-da-declaracao-universal-dos-direitos-humanos/ .

da Escolha, no que tange à filiação de ICE (2015a) a concepção de sociedade. No que se considera o alinhamento da concepção de sociedade da CF (1988) alinhada a de homem na legislação educacional a LDB (9.394/1996), na verdade, tem uma filiação mais ampla, a Declaração dos Direitos Humanos da ONU. Questiona Costa:

> **Que tipo de sociedade** para cuja construção **queremos contribuir com o nosso trabalho educativo**? Em outras palavras, **que tipo de mundo queremos erigir com nossa ação no campo educacional**? **A essa indagação** – um dos pilares da pedagogia de Paulo Freire – respondemos que **se trata de uma sociedade fundada no respeito aos direito humanos.** [...] **se trata de uma sociedade baseada nos princípios** do Paradigma do Desenvolvimento Humano do Programa **das Nações Unidas** para o Desenvolvimento (PNUD) (COSTA, 2001, p. 9).

A reflexão do tipo de sociedade que se presa construir é primordial para compreensão do papel educativo a ser constituído em favor da efetivação da sociedade desejada, esta relação se interpõe na dimensão histórica e filosófica de criação, transformação, ou manutenção do mundo humano e suas relações. O professor Antônio Costa esteve na contribuição dada ao modelo, consciente e crítico na dimensão do alinhamento da terceira Via. Nesse sentido, quando Costa instrumentaliza o modelo de Escola da Escolha, cuja visão societária está a favor dos direitos humanos, filiados no PDH/PNUD, na CF (1988), e inspira a LDB (9.394/1996), todos estes expressam um consenso, alinhados às orientações da ONU como cerne do papel pedagógico na formação cultural.

O caderno ICE (2015b) é um caderno conceitual, nele está a discussão problemática acerca da sociedade, do homem e da escola, no mesmo tópico, o conceito de homem e sociedade se apresenta indissociável, a discussão inicia com a afirmativa "homem é um ser gregário por natureza" (*idem*, p. 5), termo utilizado para o sentido animalesco, naturalista, da espécie humana, o texto prossegue para diferenciar-nos em capacidade de sobrevivência dos outros animais, "o ser humano carece da inteligência e do grupo social para se adaptar às condições de vida" (*ibidem*). A sistematização dessa compreensão advoga que assim são desenvolvidas as capacidades humanas, mobilizadas com a nossa inteligência, que se aperfeiçoa na vivência com pares.

Assim, o ICE (2015b) compreende que, quando o ser humano "vem ao mundo é imerso em uma cultura pronta, em que as pessoas interagem sob determinados **costumes, regras e valores**" (*ibidem,* grifos nossos), o que demanda "interação e imitação" (*ibidem*), procedimentos fundamentais determinantes da socialização. Socialização não seria algo pacífico, na compreensão destes, pois "o ser humano vive em constante conflito na construção

da identidade: pertencer ao grupo, pela identificação, tornar-se único, pela individuação" (*ibidem*), então, a análise do homem-sociedade tem como parâmetros os contextos sociais, reconhecendo que todo ser humano é formado mas também formador. E, nesse caso, na atualidade, todo o contexto social é influenciado entre os homens e entre as sociedades, cuja hegemonia se dá valores e costumes.

> Atualmente, nenhuma sociedade está isenta das influências de outras. Enquanto no passado essas influências eram determinadas pela potência bélica **no domínio de um grupo por outro**, hoje elas ocorrem de modo mais sutil, **por meio da disseminação de valores e costumes** que muitas vezes são recebidos como "os verdadeiros" pelos grupos economicamente menos poderosos (ICE, 2015b, p. 5).

Para o modelo Escola da Escolha, fica evidente a compreensão de que os valores e os costumes têm a mesma serventia de domínio que o armamento bélico, no entanto, como modelo moderno mais sutil de dominação, uma efetiva descrição de como atuam. O processo histórico vivido durante o século XX evidenciou que os processos de dominação pela violência são desumanos, opressores, que resultam também na ampliação da oposição, ao mesmo tempo que a força, embora menor, não deixa de ser crucial ao exercício da hegemonia. Por essa razão, na dimensão ideológica, é estratégico a formação do consenso, e a educação é parte imprescindível a esta racionalidade.

> **O exercício "normal" da hegemonia**, no terreno tornado clássico do regime parlamentar, caracteriza-se pela **combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado**, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública- jornais e associações-, os quais, por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados (GRAMSCI, 2002, p. 95, grifos nossos).

Torna-se explícito que o uso da força também é necessário, no entanto, até seu uso seja ancorado em um consenso, a importância da direção intelectual e moral da classe burguesa é crucial ao exercício de sua hegemonia, pois, "a supremacia de um grupo se manifesta de dois modos, como 'domínio' e como 'direção intelectual e moral'" (GRAMSCI, 2002, p. 62). A educação formal tem grande amplitude enquanto processo de instrução capaz de mobilizar conhecimentos, promover valores, construir competências e habilidades, que, além da socialização de conhecimentos formais, difundem concepções hegemônicas necessárias à manutenção do *status quo* com o consenso.

> **Se queremos transmitir valores** às novas gerações, **não devemos nos limitar à dimensão dos conteúdos intelectuais** transmitidos através da docência. **Devemos ir além, os valores devem ser, mais do que transmitidos, vividos,** através de práticas educativas e no curso dos acontecimentos. Como educadores, precisamos nos fazer presentes na vida dos educandos, de forma construtiva, emancipadora e solidária. Educar, de acordo com a visão aqui defendida, é criar espaços para que o educando possa empreender ele próprio a construção do seu ser, ou seja, a realização de suas potencialidades em termos pessoais e sociais (VIEIRA; COSTA, 2006, p. 47).

Embora a instituição escolar possa difundir e mediar conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, não se limita a essa atividade, porque é instrumento decisivo para difusão do ideário hegemônico a fim de construir consensos, desde o momento mais inicial da nossa vida escolar, os conteúdos não foram esvaziados de conhecimentos científicos, mas os sentidos que por eles perpassam estão articulados ao ideário de sociedade.

> Se a **função primordial** da escola é contribuir para a **formação integral** do educando, ou seja, o crescimento pessoal em **todos os seus aspectos – cognitivo, social, moral, corporal, afetivo** – a decisão sobre o que ensinar precisa considerar conteúdos de diferentes ordens. **A visão de homem e de sociedade é o ponto de partida e o de chegada de qualquer projeto pedagógico**. Esse ideário de sociedade estabelece os objetivos, os conteúdos, as formas de ação e de avaliação (ICE, 2015b, p. 10).

Partindo da premissa de que, se a função da escola é formar o indivíduo em sua inteireza, cognitiva, social, moral, corporal, afetiva, etc, não dá pra ficar nos conteúdos da base, existe uma gama de conteúdos de diferentes ordens a serem mobilizados e, diante disso, ser norteada pela visão de sociedade, imbricada na compreensão exposta por Vieira e Costa (2006) de que seja necessário transmitir valores às novas gerações, nesse caso, os valores mencionados na CF (1988) – sociedade livre, justa e solidária –, algo que é mais profundo que o ensejo formativo de conteúdos da base comum.

Na dimensão do pensamento de Vieira e Costa (2006), formar a sociedade é formar cultura mediatizada por valores, e para além disso, a defesa é que esses valores precisam ser vivenciados nas práticas pedagógicas que expressam suas potencialidades ao projeto educativo da fração de classe dominante. Então, mudar a cultura educacional para formar a sociedade é também mudar a cultura societária do professor, o qual agora vai ter suas ações balizadas na pedagogia da presença, ou presença educativa, e os alunos, assim, constroem condições de "empreender-se," sendo "fonte de iniciativa, [...] fonte de liberdade, [...] fonte de compromisso" (VIEIRA; COSTA, 2006, p. 47), adequado, um humano de novo tipo.

Os sentidos designados no modelo Escola da Escolha organizam a escola pública em torno de um robusto projeto escolar, que, para além da base comum, organiza-se em torno de uma visão de homem e de sociedade antecessora à criação do próprio modelo, que tem na

conformação de valores e costumes, ou seja, de uma nova cultura social sua, mas sobretudo representa um projeto consensual de fração dirigente subordinada aos interesses do capital.

> Ao olhar para a sociedade brasileira, seu desenvolvimento tecnológico e suas expectativas de crescimento, pode-se observar o quanto das conquistas e anseios se aproximam dos modelos de outras nações. A escola, como entidade social, passa, então, a lidar com uma realidade desafiadora sob o ponto de vista da multiplicidade dos sujeitos que compõem seu cenário (ICE, 2015c, p. 47).

Desafios tecnológicos, de crescimento da nação, e as conquistas alcançadas também são demandas para escola, que é entendida como instrumento de formação cultural da sociedade que se deseja, de acordo com o ICE (2015a) , é o ponto de partida, mas também o horizonte de chegada deste modelo, que, ao mobilizar seus conteúdos e todo construto escolar, propõe uma formação integral[163] no presente para o futuro, com objetivo de sustentação de uma sociabilidade coesa, consensual e harmônica para o capital.

Sendo a concepção de sociedade e de homem "elemento integralizante" (ICE, 2015a, p. 25), cujas filiações conceituais estão na CF (1988) e na LDB (9.394/1996), constituidoras do ponto de partida e chegada do modelo Escola da Escolha, resgata-se aqui, o Art. 3 da Lei Maior, que corresponde aos "objetivos fundamentais" (BRASIL, 1988), que somam-se em quatro, sendo o primeiro a de "I- Construir uma sociedade livre, justa e solidária" (*idem*, grifo nosso).

A construção de uma sociedade livre, justa e solidária está posta no primeiro objetivo estabelecido pelo ordenamento maior do Estado brasileiro, expresso na CF (1988), corresponde a um contrato social norteador dos direitos, deveres e responsabilidades dos brasileiros e do Estado-Nação em um Estado Democrático de Direito. Essa sociedade a ser construída está circunscrita em ações públicas institucionais e cíveis, que se desenrolam em forma de democracia burguesa, e a validam. "É uma forma e organização política que garante a liberdade para o capital explorar a força de trabalho, que mantém a apropriação privada da riqueza produzida socialmente" (LESSA; TONET, 2011, p. 84-85), nesse sentido, há possiblidade eletiva de liberdade limitada no acesso político para reprodução da sociedade de classe.

Construir remete também o que não foi construído e precisa, nesse caso, estar presente o reconhecimento de que não se tem uma sociedade livre, justa ou solidária, cujos limites estão nas estruturas e contradições do capital, que não satisfaz a emancipação humana e o fim das opressões. A alternativa é o fomento da liberdade, da justiça e da solidariedade possível, diante

[163] Quando neste trecho, comentamos a formação integral no projeto, fala-se numa dimensão de integralidade humana, não é a questão do tempo integral, embora seja ampliado no modelo de escola.

das relações de classe conduzidos por frações dirigentes que priorizam seus interesses utilitaristas em detrimento das relações coletivas e solidárias, relações de antagonismos de classes.

> Portanto, **por mais aperfeiçoada e "livre**" que seja a democracia, ela jamais deixará de ser uma prisão para os trabalhadores. Pode ser uma prisão mais ou menos confortável, **mas jamais deixará de ser a forma política por excelência de submissão da sociedade às necessidades de reprodução do capitalismo**. o que torna o Estado burguês diferente do Estado escravista, ou mesmo do feudal, é que **ele mantém e reproduz a desigualdade social afirmando a igualdade política e jurídica entre os indivíduos.** Ele reproduz a desigualdade entre o burguês e operário também pela ilusão de que, ao votar e eleger os políticos, a maioria da população estaria dirigindo o país (LESSA; TONET, 2011, p. 85, grifos nossos).

O desfecho considerado por Lessa e Tonet é, aqui, corroborado com as considerações que construir acesso a mais da liberdade limitada, mais da justiça limitada e mais da solidariedade limitada, ampliam o consenso, e este é mais proveitoso que a dominação autoritarista. No entanto, a fração dirigente impetra seus interesses por força política e legal, travestida ora de vontade democrática, ora de austeridade política, qual persiste o poder econômico-político da ordem capitalista. Assim, o Estado burguês de democracia burguesa redemocratizada por ordenamento legal da direção societária, produz ilusões de igualdade jurídica[164] e política, cuja direção de construir uma sociedade "livre-justa-solidária" é horizonte harmonioso que mobiliza consenso.

O segundo objetivo do referido contrato social/legal direciona a ação societária e institucional de "II - Garantir o desenvolvimento nacional" (*idem*). Esta ação garantidora remete à responsabilidade ante o asseguramento do referido desenvolvimento, garantia esta que remete à dupla atuação imbricada, a das instituições e da sociedade. Essa garantia é omissa de terminologias livres, justas e solidárias, o que não se perde de vista é produção de riquezas, mercadorias, produtos sociais e culturais, está situado na dimensão do trabalho. Não é possível o desenvolvimento nacional sem trabalho, que no caso, está subordinado aos limites utilitaristas da sociedade de classes e da acumulação capitalista, estruturadas na exploração de frações de classe mais pobres.

> **A dupla articulação impõe a conciliação e a harmonização de interesses dispares** (tanto em termos de acomodação de setores econômicos internos quanto em termos de acomodação da economia capitalista dependente às economias centrais); **e pior** que isso, **acarreta um estado de conciliação permanente** de tais interesses entre si. **Forma-se, assim, um bloqueio que não pode ser superado e que, do ponto de vista**

[164] Ver: Brasil (1988).

> **da transformação capitalista, torna o agente econômico da economia dependente demasiado impotente para enfrentar as exigências da situação de dependência (**FERNANDES, 1975, p. 413, grifos nossos).

Assim, quando se determina na CF (1988) a necessidade de garantir o desenvolvimento nacional, está considerada a relação nacional de dependência à ordem capitalista mundial e à impotência ante a mesma, por essa razão, a tarefa é garantir/assegurar o que for possível. Se recordarmos o momento anterior, como as modificações promovidas pelo Presidente Jânio Quadros com uma Política Externa Independente (PEI), que, de longe, diminuiu a influência dos Estados Unidos logo pronto a nação foi acometida de um golpe empresarial-cívico-militar-internacional, cujo resultado foi o massacre dos brasileiros e a ampliação abrupta da dívida externa também massacrante, ambos instrumento de subordinação do desenvolvimento nacional.

Garantir desenvolvimento nacional de um país signatário à ordem mundial capitalista desvela a compreensão explícita do que se quer manter. Essa ação garantidora está explicitamente pré-determinada, é sabido, é consciente. O desenvolvimento nacional depende da estrutura estabelecida na ordem capital-imperialista, cuja exploração do arcaico e do moderno congrega a definição dos padrões produtivos[165] de desenvolvimento e de reprodução na condição de cada país capitalista, seja central ou periférico, cujas dependências econômicas expressam-se na submissão das leis supostamente naturais de mercado, pois o mercado é uma invenção cultural e não natural.

> Do ponto de vista estrutural, o PLP atualizou, e até piorou, algumas das características mais marcantes da formação econômico-social brasileira: a dependência externa tecnológica e financeira, com grande transferência de renda para fora do país; a inserção passiva e subalterna na divisão internacional do trabalho; a enorme concentração de renda e desigualdade social; o rebaixamento permanente do estatuto do trabalhador; e a apropriação do público (e do Estado) pelo privado (grande capital) (FILGUEIRAS, 2018, p. 532).

Ocorre, como aponta Filgueiras, uma conjuntura intensificadora de subordinação, na dimensão do capitalismo estrutural, que torna o país dependente, "impotente" (FERNANDES, 1975), numa situação de desenvolvimento. Cabe considerar que desenvolvimento nacional considera um vasto conjunto de aspectos, entre eles, a formação humana, os seres responsáveis por qualquer avanço científico, tecnológico e produtivo do mundo, que carecem de condições

[165] Os relevantes estudos de Filgueiras (2018) evidenciam o caso brasileiro no Padrão de Reprodução do Capital (PRC), marcado por tendências históricas, a saber: o Padrão de Desenvolvimento Capitalista (PDC) e o Padrão Liberal Periférico (PLP).

materiais de existência, sem as quais não sobrevivem e determinam o colapso do desenvolvimento explorado. A situação expressa a adesão política, econômica e ideológica ao capital-imperialismo, legitimado em via constitucional, qual a sociedade está conceituada e submetida. Nesse sentido,

> o capitalismo transformou a vida cotidiana em mera luta pela riqueza [...] as relações econômicas de mercado são expressões nítidas dessa nova relação entre os indivíduos e a totalidade social [...] isso abre campo para o reconhecimento de dois fatos decisivos da reprodução social. O primeiro é que o desenvolvimento do indivíduo é fundamental para a evolução da totalidade social. E, o segundo, que, na relação entre a sociedade e o indivíduo, a evolução daquela é o fundamento do desenvolvimento deste. Tanto há necessidades individuais quanto coletivas, que devem ser atendidas [...] mas, negativamente, o capitalismo, ao desenvolver o individualismo burguês, que lhe é inerente, deu origem a uma sociedade na qual as necessidades coletivas estão subordinadas ao enriquecimento privado, e na qual as necessidades humanas (coletivas e individuais) estão subordinadas ao complexo processo de acumulação do capital pelos burgueses (LESSA; TONET, 2011, p. 79, grifos nossos).

Considerando o capitalismo em sua ordem civilizadora, a qual conduz valores morais que submete o conjunto à acumulação de riqueza e às relações de mercado, transformadoras da vida cotidiana, carecem a consideração destes dois fatos mencionados por Lessa e Tonet (2011, p. 79): 1) "o desenvolvimento do indivíduo é fundamental para a evolução da totalidade social" e 2) "na relação entre a sociedade e o indivíduo, a evolução daquela é o fundamento do desenvolvimento deste".

Desse modo, o primeiro objetivo fundamental da CF (1988) em construir o que estruturalmente não é possível de ser construído na ordem capitalista – uma sociedade que seja livre, justa e solidária –, bem como o segundo objetivo de garantir o desenvolvimento nacional numa condição de subserviência e dependência aos países centrais, nos remete ao terceiro objetivo fundamental: "III - Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais" (BRASIL, 1988); este tem relação causal com as contradições da sociedade de classes, ampliadas ante a relação sociedade e desenvolvimento.

> A **reprodução social** é um processo que **possui dois polos**: a reprodução da totalidade social e a dos indivíduos. **Cada um dos polos apenas pode se desenvolver articulado ao outro** (sem desenvolvimento social não há o dos indivíduos e vice-versa). Contudo, **a relação entre eles é marcada por desigualdades, de tal modo que entre um e outro sempre haverá contradições**. o desenvolvimento social colocará exigências ao dos indivíduos que estes nem sempre atenderão imediatamente ou sem contradições; por outro lado, a evolução das personalidades individuais gera necessidades pessoais que as relações sociais nem sempre podem atender. A contraditoriedade nessa esfera é um dado sempre presente (LESSA; TONET, p. 81, grifos nossos).

Com relação ao terceiro objetivo, ao instituir o termo “erradicar”, está sendo incisivo quanto à pobreza e à marginalidade, justo porque, ante tudo que foi produzido no mundo e todo dinheiro que há, reconhece que esses problemas de pobreza e marginalidade podem ser erradicados, pois existem condições materiais. Ao mesmo tempo que é conivente, dispondo-se a “reduzir” as desigualdades sociais e regionais.

> Em modos de produção pré-capitalistas, a pobreza e as desigualdades sociais eram ligadas à escassez, consoante o baixo grau de desenvolvimento de forças produtivas e das relações de produção associadas àquelas; **já no capitalismo, adquirem uma lógica e dinâmica inéditas, associadas à produção de riqueza, ou seja, a escassez passa a ser resultado de uma produção social, e não mais de ordem natural** (CASTELO, 2013, p. 17, grifos nossos).

Como expresso, condições materiais existem para superar a pobreza no capitalismo, não há desabastecimento, no entanto, a pobreza e a marginalidade têm função social, seja de controle, submissão, exploração, etc., que na estrutura capitalista é útil. Exemplo dessa função social é o novo trabalho escravo[166], mesmo sendo crime[167], persiste enquanto uma realidade de poder e domínio, atrelado à extrema pobreza unida à extrema exploração.

Corrobora-se com o exposto por Castelo (2013), as mudanças na base de produção e reprodução mobilizadas pelo sistema civilizatório capitalista colocaram um cenário distinto frente a um problema tão antigo, como é o caso da pobreza, a marginalidade e as desigualdades sociais, não há escassez de recursos, há acumulação por alguns que, cultuadores da propriedade privada, da meritocracia e do individualismo, persistem na exploração do outro e submissão destes a níveis de dependência e subordinação.

Nesse sentido, esses problemas sociais enfatizados no terceiro objetivo têm incidência na reprodução social da vida em sociedade e de seu consequente desenvolvimento nacional-internacional, que se imbricam em nexos e contradições entre o local e o global, de modo que, no interior das relações de reprodução social da sociedade de classes que as contradições de reprodução produtiva se expressam em desigualdades, debilidades, pobrezas, marginalidades entre outras contradições que acomete os âmbitos culturais, trabalhistas, políticos, econômicos e jurídicos, cuja estrutura atua orientada pela manutenção dos privilégios das frações de classe dirigente.

---

[166] Trabalho Escravo no Brasil Atual, é matéria de no Senado Federal (*Online s.d).* Disponível em: https://www.senado.gov.br/noticias/Jornal/emdiscussao/trabalho-escravo/trabalho-escravo-atualmente.aspx

[167] No Código Penal Brasileiro o Art. 149, Art. 203 e Art. 207, versam sob as punições.

Assim, quando a CF (1988) aponta como objetivo fundamental construir o que não tem, sem deixar de garantir o desenvolvimento e aí sim erradicar a pobreza e marginalidade, bem como reduzir as desigualdades e viver em um mundo sem preconceitos, nos parece que o desafio é como acabar com a pobreza e marginalidade sem perder o controle social e valorando as múltiplas identidades, a sociedade .

> **Dizem os conservadores**, defensores do capitalismo, que **a lei não deve dar privilégios a ninguém, que deve tratar todos da mesma forma**. Contudo, ao proceder assim, **a lei garante não a igualdade entre os homens, mas sim a reprodução das desigualdades sociais**. Onde todos são politicamente iguais, mas socialmente divididos entre burgueses e proletários, a igualdade política e jurídica nada mais é do que a afirmação social, real, das desigualdades sociais (LESSA; TONET, 2011, p. 84, grifos nossos).

Contanto que perdure a ordem capitalista para o Estado Democrático de Direito, neste persiste a regulação subordinada às contradições do outro, e, portanto, a reprodução das desigualdades e a persistência da pobreza entre as pessoas, porquanto existem a hierarquia de classes, exploração extrema e propriedade privada. Nesse caso, o capitalismo e seus limites se evidenciam na impossibilidade de mudanças satisfatórias, efetivas com a persistência das estruturas de exploração e, por isso, a saída é revolucionária, pela busca de sua superação por outro sistema de emancipação humana, sem classes ou propriedade privada.

Por conseguinte, o quarto e último objetivo fundamental expressos no Artigo 3 da CF (1988) é o de "IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação" (BRASIL, 1988). Compreende-se o supracitado objetivo na direção oposta aos que odeiam a igualdade formal frente às diferenças culturais, políticas, afetivas, etc., no interior das relações de reprodução social, carece promoção de uma igualdade ao menos formal com isonomia legal, assim, essa reprodução cotidiana é reiterada com os direitos humanos. Considera-se que:

> Assim como **a produção** fundada no capital **cria** por um lado **a indústria universal** [...], por outro **cria um sistema de exploração geral das propriedades naturais e humanas**, **um sistema de utilidade geral**. [...] O capital **cria** assim **a sociedade burguesa e a apropriação universal tanto da natureza quanto da própria relação social pelos membros da sociedade** (MARX, 1978, p. 362, grifos nossos).

Tal compreensão marxiana acerca das características civilizatórias do sistema capitalista indica a capacidade deste sistema produtivo em conduzir modos de ser e estar no interior dos processos de dominação-direção, haja vista o intercâmbio ou a interrelação entre as forças naturais e espirituais, uma sociedade mais includente, promoção de uma cultura de maior

aceitação entre os grupos humanos pelos quais existe a conciliação de reivindicações menos conflitivas mobilizadora da colaboração social.

Historicamente, os interesses dominantes submeteram os grupos de indivíduos à exploração, cujo processo decisório-político e de direito sobre o andamento da vida coletiva de alguns grupos sociais esteve a esses alijados. Com o golpe de 1930, a República Velha foi interrompida e deu-se início ao Estado Novo, com a Era Vargas, período em que mulheres, negros, pobres e analfabetos obtiveram fragilizado acesso à cidadania, cuja predominância, embora avançasse pouco da democracia de "cabestro"[168], persistiu a cultura clientelista, nesse sentido, o direito formal não avançou das práticas de poder local da elite burguesa e dirigente, logo, essa restrita democracia foi na ditadura civil-militar-empresarial.

> Por conta disso é que a **cidadania, conceito decisivo da concepção democrática, não é um obstáculo à exploração econômica**; ser cidadão é apenas e tão somente ter os seus direitos respeitados. **Todos esses direitos, porém, são sempre compatíveis com a exploração do homem pelo homem, porque não se opõem radicalmente à desigualdade social** (LESSA; TONET, 2011, p. 84).

Foi na dimensão da reprodução social que se estruturou a exploração do ser humano pelo ser humano, é no interior desta que a ordem capitalista conduz os diferentes níveis de exploração, expropriação e violência, que, a depender das desigualdades sociais e regionais, podem ser intensificadas, até mesmo de modo institucionalizado, o que torna, embora ilegal, institucional práticas como o racismo[169], machismo, homofobia[170], xenofobia, etc., qual deve-se promover uma cultura cívica em um ambiente sem a necessidade de conflitos por parte das minorias, combatendo a discriminação, opressão de qualquer ordem, justamente porque tem-se a confirmação das diferenças históricas e contradições causadas pelas opressões e explorações pelos grupos mais privilegiados aos menos privilegiados.

As contradições expressas nas relações de desigualdade social e regional são mesmo que contraditórias, estruturantes da ordem capitalista e exprimem concessões que levam à situação de superexploração e degradação humana, para uma exploração mais empoderada, que considera as especificidades identitárias e culturais dos indivíduos, criando nichos mercadológicos e ampliando as liberdades de consumo.

Nesse sentido, quando o Modelo Escola da Escolha se filia à concepção de sociedade do Art. 3 da CF (1988) – inspirado na Declaração dos Direitos Humanos da ONU – , reafirma

[168] Ver: Leal (1948).
[169] Ver: Davis (2016) e Almeida (2018).
[170] Ver: Toitio (2017).

pela construção da liberdade, justiça e solidariedade, tendo com vistas a garantia do desenvolvimento nacional na ordem capitalista e que objetiva acabar com a pobreza e a marginalidade, ao mesmo tempo que as desigualdades sociais e regionais só querem reduzir, por fim, promover o bem de todos, sem preconceitos ou quaisquer formas de discriminação, todos esses compatíveis com a sociedade de bem-estar do Paradigma do Desenvolvimento Humano (COSTA, 2001). Resulta nas afirmações expressas abaixo:

> Uma **economia competitiva**, uma s**ociedade mais justa e um estado democrático de direito** forte e consolidado **dependem quase que totalmente da qualidade da educação** recebida pelas novas gerações (crianças, adolescentes e jovens) no início de suas vidas. Metaforicamente a **"educação precisa ir à escola**" para responder à tarefa que é transformar **DESENVOLVIMENTO PESSOAL EM UMA SOCIEDADE MAIS JUSTA E DE BEM-ESTAR SOCIAL** (ICE, 2015a, p. 21, grifos nossos).

É evidente, no trecho destacado, a disposição de atuar pela garantia do desenvolvimento nacional nos mesmos moldes, em defesa de uma economia competitiva. A consideração de construir uma sociedade livre, justa e solidária fica a cargo de uma sociedade mais justa, ou seja, persiste o reconhecimento de que a que pertencemos não é, e a liberdade e solidariedade estão na dimensão do estado democrático de direito forte, pois Estado Democrático de Direito, este estado constitucional, implica a solidariedade participação social.

O Estado democrático de direito implica o direito de ser livre para se expressar, fazer escolhas políticas, etc., as aberturas democráticas previstas só são efetivas e formam o consenso se forem includentes e, portanto, sem preconceitos. O desenvolvimento pessoal não é possível sem sanar o problema da fome e da marginalização, sem que efetivamente se anulem as desigualdades, pois são estruturais. Este conjunto de questões em busca da sociedade de bem-estar social põe em evidência a superação da passividade da provisão em detrimento da atuação pela providência, como pontuado por Giddens (1996).

Conclui-se que os desafios e contradições da reprodução social da ordem capitalista utilitarista, com a ruptura do Estado Autoritário da ditadura empresarial-civil-militar, culminou no amplo processo de conflitos e tensões sociais, nacional-internacional, pela redemocratização consolidada na CF (1988), em torno de um novo contrato social com o Estado Democrático de Direito, além da incorporação de demandas nacionais-internacionais, comprometimento este que conclama a formação de uma nova cultura democrática que reconheça os limites e problemas sociais que envolvem a reprodução utilitarista do capital, e conformem o consenso desígnio que o Modelo Escola da Escolha toma pra si no trecho, que replicamos:

“Metaforicamente a ‘educação precisa ir à escola’ para responder à tarefa que é transformar DESENVOLVIMENTO PESSOAL EM UMA SOCIEDADE MAIS JUSTA E DE BEM-ESTAR SOCIAL” (ICE, 2015a, p. 21, grifos do autor).

A concepção pela sociedade de bem-estar social é a alternativa ideológica do neoliberalismo de terceira via, o que produz alinhamentos entre a CF (1988), os organismos internacionais, a LDB nº 9.394 de 1996 e o ponto de partida e de chegada do modelo educativo.

5.1.3 Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 1996

Os meandros históricos que evidenciam a publicação da LDB 9.394/96 possuem singularidades conjunturais, pois a educação nacional “é na verdade, um processo social amplo e profundo, que atinge as próprias entranhas da vida da sociedade” (SEVERINO, 2014, p. 30), é por essa razão que atravessa com profundidade a vida humana, bem como as organizações históricas desta. No contexto que demanda a construção de uma nova cultura cívica democrática nos limites burgueses, que contemple os interesses nacionais-internacionais e repactuem o Estado brasileiro com a sociedade em geral, de modo menos conflitivo e violento, como a forma imediatamente anterior ditatorial, apoiada pelo empresariado, a nova cultura cívica se expressa na visão de sociedade com complexas demandados à instituição educativa, aparelho de hegemonia.

A conjuntura nacional, “onde as decisões são tomadas e implementadas sob o império da força e da dominação [...] aquelas relações do tipo ‘casa grande e senzala’, metáfora que é, na verdade, descrição científica” (SEVERINO, 2014, p. 37), é evidenciada por Severino como espectro das relações as quais os menos favorecidos são dominados pela burguesia nacional, subordinada internacionalmente, relação essa que não foi distinta quando o assunto foi LDB 9.394/1996.

Com o Estado Democrático de Direito da CF (1988), houve uma maior participação da opinião pública nas decisões legislativas em torno de algumas temáticas, uma delas é a Educação, para efetivar o lei da educação nacional, se instituiu a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados para produzir o Projeto de Lei (PL). Os grupos de interesses antagônicos, evidenciaram extenso debate ante a formulação do projeto de lei sobre a educação nacional, é o caso do PL Nº 1.258/1988, que foi apresentado pelo Dep. Octávio Elísio, após cinco anos de debates aprovado, como PL Nº 1.258-C/1993.

As principais disputadas perpassaram as definições das concepções de sociedade, cidadania, educação, escola e ensino. Na "'conciliação aberta' entre interesses dos partidários do ensino público e gratuito e do ensino privado como estratégia de inclusão de suas reivindicações no diploma legal" (BRZEZINSKI, 2010, p. 1, grifo da autora), estabeleceu-se tentativas de conciliação de classe, as quais efetivamente, como é típico da sociedade utilitarista capitalista, as frações de classes dirigidas e suas reivindicações foram ofuscadas ante os interesses das frações dirigentes.

> Foi aprovado nesta Casa Legislativa em 13/5/1993, como PL n. 1.258-C, com base em "conciliações abertas", expressão cunhada por Florestan Fernandes (1990), para designar as longas sessões de negociação entre os representantes do então Colégio de Líderes, composto por uma pluralidade de deputados, alguns defensores da escola pública. Estes mantinham constante interlocução com Fórum e, outros, vorazes mercantilistas, defendiam o ensino particular (BRZEZINSKI, 2014, p. 18).

Como expresso pela autora, os interesses antagônicos foram mobilizando conciliações, para aprovar o considerado projeto possível, ante as limitações da democracia burguesa, contudo, quando a PL Nº. 1.258-C/1993 esteve no Senado Federal, "foi totalmente descaracterizado pelo redator senador Darcy Ribeiro" (*idem*), sob a alegação de que era um projeto de lei excessivamente detalhista, modo de se justificar, "de golpe em golpe, finalmente, foi aprovado, em 25 de outubro de 1995, o Substitutivo Darcy Ribeiro, sendo, assim, excluído do cenário o projeto democraticamente construído, ou seja, o Substitutivo Cid Sabóia" (BOLLMANN; AGUIAR, 2016, p. 417).

O golpe impetrado pelo senador Darcy Ribeiro resultou no texto legal da LDB 9.394/1996, esta possui alguns avanços com relação às leis educacionais anteriores e substitui a LDB de 5.692/1971 da ditadura, no entanto, esteve a serviço de interesses utilitaristas. "O projeto de lei, utilizando-se das "artimanhas regimentais", a "fim de atender às demandas do Poder Executivo que pretendia recuperar sua competência de formular e executar as políticas educacionais" (BRZEZINSKI, 2014, p. 18), a serviço do poder executivo nesse, o governo FHC e Maciel (PSDB-PFL, 1995-2003), o mesmo que estava a serviço do capital internacional.

A centralização da educação no poder executivo foi crucial para impetrar o currículo conservador-cristão-patriótico, respondendo aos interesses das frações dirigentes da elite internacional-nacional, sob rígido controle da escola, dos servidores e estudantes durante a ditadura. Com a nova LDB, persistiu a centralização da educação no poder executivo, com

distinções nas especificidades do momento, agora sob o manto da democracia burguesa e no contexto de reestruturação produtiva.

> A burguesia brasileira encontra na figura de Fernando Henrique Cardoso a liderança capaz de construir seu projeto hegemônico de longo prazo, ao mesmo tempo associado e subordinado à nova (des)ordem da mundialização do capital [...] O conjunto de pressupostos assumidos e partilhados pelo projeto econômico-social do Governo Cardoso é extraído da cartilha neoliberal do Consenso de Washington e pode ser resumido nos seguintes: primeiramente que acabaram as polaridades, a luta de classes, as ideologias, as utopias igualitárias e as políticas de Estado nelas baseadas. primeiramente que acabaram as polaridades, a luta de classes, as ideologias, as utopias igualitárias e as políticas de Estado nelas baseadas. A segunda ideia-matriz é a de que estamos num novo tempo – da globalização, da modernidade competitiva, de reestruturação produtiva, de reengenharia –, do qual estamos defasados e ao qual devemos ajustar-nos. Este ajustamento deve dar-se não mediante políticas protecionistas, intervencionistas ou estatistas, mas de acordo com as leis do mercado globalizado, mundial (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 102-103, grifo do autor).

Mediante o exposto por Frigotto e Ciavatta (2003), compreende-se aqui que, estando o golpe Darcy Ribeiro a serviço do governo FHC e Maciel (PSDB-PFL, 1995-2003), este também a serviço do mercado, observação que pode ser feita na obrigatoriedade do Plano Nacional de Educação de estar alinhado com a Declaração de Jomtien, como parte dos Dispositivos transitórios da LDB 9.394/1996.

> Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. § 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL, 1996).

Não é surpreendente, nesse sentido, que a nova LDB 9.394/1996 esteja nitidamente alinhada aos interesses do capital e de suas elites dirigentes, a Declaração Mundial sobre Educação Para Todos mobilizou e responsabilizou os Estados a acolherem as diretrizes e metas da declaração, ao mesmo tempo que é uma oportunidade de lucro, através da ampliação da dívida pública junto ao Banco Mundial, um financiador e aliado ideológico da conferência. "Como co-patrocinador da Conferência de Jomtien, o Banco Mundial adotou as conclusões da Conferência, elaborando diretrizes políticas para as décadas subsequentes a 1990" (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 99), essas décadas subsequentes determinaram a abertura política para as reformas empresariais da educação[171].

[171] Ver: Freitas (2012).

No livro do MEC/INEP (2000), "Educação para Todos: avaliação da década", constam avaliações sobre a relevância da declaração Jomtien para o caso brasileiro, o livro é uma coletânea com vários artigos, entre eles o de Costa (2000), consideração que a Conferência de Jomtien inaugurou uma tendência irreversível, na qual a participação dos assuntos educacionais não ficou mais centralizada nas três comunidades, a saber: comunidade dos decisores públicos; comunidade que opera a educação brasileira; e comunidade que estuda, segundo o qual:

> A conferência Jomtien propiciou o que chamei naquela época de lições de Jomtien. A primeira delas: o objetivo da educação para todos é a estratégia para consegui-lo, ou seja, todos pela educação. Essa é a forma que rompe com as três comunidades. Do mundo que está fora das três comunidades podem vir soluções que façam o Brasil avançar mais depressa em direção à educação de qualidade para todos. Educação para todos – como objetivo – todos pela educação – como estratégia para alcançar o objetivo – é algo muito forte favorecido por Jomtien, rompendo com a constância de o debate ser sempre dirigido pelas três comunidades. A segunda lição de Jomtien é a noção de que, se quisermos ampliar e melhorar a oferta da educação, temos que ampliar e melhorar sua demanda [...] se quiséssemos trabalhar por educação de qualidade para todos, teríamos de trabalhar não apenas do lado da oferta, mas fundamentalmente do lado da demanda por educação para todos (COSTA, 2000, p. 34).

Percebe-se que a Conferência de Jomtien e sua adesão na lei maior da educação produziu os alinhamentos ideológicos que careciam ao empresariado, mas principalmente, gerando as determinações políticas necessárias a sua atuação mercadológica na educação nacional ancorada a LDB (9.394/1996), a qual caráter nacional empresarial, que anuncia Costa (2000), está ancorado na corresponsabilidade.

Destaca-se, ainda, a afirmativa de que a solução estratégica para responder às demandas da Declaração de Jomtien, "Educação para todos" e o Todos pela Educação[172] (TPE), um movimento do terceiro setor que tornou-se oficial desde 2007, mas que pela menção de Costa (2000), que, em seguida, faz uma lista das iniciativas empresariais vigentes, algo que estava sendo estruturado e veio a público apenas em 2007, pois, não há coincidência no que diz Costa (2000) em um documento oficial do MEC, é na verdade uma evidência histórica do que estaria por vir, com a agenda neoliberal da terceira via implementada pelo terceiro setor com a renovação da social-democracia.

Ao mesmo tempo, as representações sociais da educação – movimentos sociais, entidades científicas, entidades sindicais, reitores, estudantes, cientistas da educação, etc., integrantes ou não do Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública – ficaram à margem da elaboração de políticas públicas, posicionando-se na vanguarda das críticas e denúncias dos

[172] Ver Moreira (2016).

retrocessos mercadológicos para educação. Antônio Carlos Gomes da Costa segue sua avaliação sobre o que foi propiciado na conjuntura FHC, revela que:

> O debate da educação brasileira extrapolou as três comunidades [...] esse novo debate gera necessariamente nova liderança educacional. **Essa nova liderança é composta por pessoas que não pertencem à área da educação** [...] **novas formas de cooperação e novas equações de co-responsabilidade**. Entre as novas equações, foi pioneira a do Fundo das Nações Unidas para Infância (Unicef) e da Fundação Odebrecht, **na época pré-eleitoral do primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso: era a campanha *Só a Escola Corrige o Brasil – Se seu Candidato não Sabe como Mudar o Ensino, Mude de Candidato.*** Esse foi um dos primeiros ecos importantes de Jomtien no Brasil (COSTA, 2000, p. 35, grifos nossos).

As evidências históricas que as declarações de Costa (2000) são relevantes para compreensão histórica do golpe Darcy Ribeiro, bem como emerge o movimento político empresarial do terceiro setor, seu projeto de civilidade, determinante para o governo FHC/ Maciel pela agenda propagada no referido slogan e antes mesmo de ser eleito, estavam compromissados com o empresariado, assim como com o capital internacional, ao longo dos anos, esteve favorecendo explicitamente o terceiro setor.

No trecho, consta a revelação que as lideranças educacionais se tornaram outras, os empresários, que para Costa (2000), são "exemplos empreendedores de programas que colocam como principal impacto não a educação profissional da criança, mas seu sucesso na escola" (COSTA, 2000, p. 37). Escola é, então, um espaço rentável para os empresários empreendedores de programas educacionais, essa rentabilidade pode ser por isenções de impostos, venda de programas, parcerias ou por repasses dos fundos públicos, importa é que "o Brasil aprende a trabalhar uma nova ética e ótica para encarar a educação brasileira a partir de Jomtien. Isso não transfigurou a educação brasileira, mas implantou uma tendência irreversível em nova direção" (*idem*), qual acredita-se que este movimento histórico produz as bases do Modelo de Escola da Escolha, como é possível observar:

> Por **feliz sintonia**, o artigo primeiro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Darcy Ribeiro – assim define educação. [...] pela primeira vez em nossa história, o mundo do trabalho foi expressamente referido no pórtico da lei maior da educação brasileira como um lugar de educação – um espaço pedagógico. **Isso reforça à nossa convicção** de que os quatro pilares e suas respectivas competências – pessoais, relacionais, produtivas e cognitivas – não apenas podem como devem tornar-se os alicerces de uma educação empresarial de tipo novo (COSTA, 2004, p. 66).

O escrito apresentado acima é trecho do livro "ser empresário"[173], onde Costa (2004) teoriza o pensamento pedagógico de Norberto Odebrecht e apresenta a Cultura Odebrecht materializada na Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), que inspira a Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE) e se aperfeiçoa como Tecnologia de Gestão Educacional (TGE), utilizada como modelo de gestão no Modelo de Escola da Escolha. Dito isso, nos chama atenção a confirmação da "feliz sintonia" da Lei Darcy Ribeiro (LDB 9.394/1996) com os interesses de formação educativa empresarial, essa celebração é vista aqui como o contentamento da Lei Darcy Ribeiro ter atendido à demanda do empresariado, o que não é coincidência, é sintonia, alinhamento, por isso expressa, "**Isso reforça à nossa convicção"** (COSTA, 2004, p. 66, grifo nosso).

Neste trabalho, Costa é um importante pedagogo para nova pedagogia da hegemonia, a versatilidade que apresentou é vasta, por meio de consultorias, atendeu aos interesses nacionais e internacionais, governamentais e não-governamentais, é considerado neste trabalho pedagogo da Terceira Via no Brasil. Embora o comentário seja feito acerca do Art. 1 da LDB (9.394/1996), este trata-se dos mesmos elementos que constam no Art. 2, enquanto horizonte de formação humana, ao reorientar a função social da escola com a educação geral, orientada pelo empresariado a fim de responder os desafios de reprodução social com as demandas produtivas do capital, diante da correlação de força das frações de classe. Como elemento integralizante da visão de homem, o Art. 2º expressa:

> Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, **inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana**, tem por finalidade o **pleno desenvolvimento** do educando, seu **preparo para o exercício da cidadania** e sua **qualificação para o trabalho** (BRASIL, 1996, grifos nossos).

Quando a concepção de sociedade no contexto da CF (1988) foi evidenciada, tornou-se possível objetivamente a educação estar instituída para a formação humana e, por essa razão, embora se apresente no artigo 2º da LDB (9.394/1996) uma visão ampliada, ela é minuciosa, pois seu destinatário é o humano um a um, que forma o conjunto ao qual chamamos sociedade.

Inspirada, no entanto, em princípios de liberdade e solidariedade, "é, porém, quando trata dos princípios e fins da educação nacional em seu artigo 2º, que a LDB aponta com clareza as bases sobre as quais se deve assentar o desenvolvimento da pessoa, do cidadão e do trabalhador" (VIEIRA; COSTA, 2006, p. 37). A compreensão que se segue no pensamento de

[173] Na obra de Costa (2004), se congregam os princípios judaico-cristãos, valores morais e éticos para construção de uma sociedade da confiança, com "espírito de servir", educação pelo trabalho, etc.

Vieira e Costa (2006) é que os princípios de liberdade e solidariedade constituem uma ética de formação dos indivíduos educativos.

> O princípio de uma ação, no caso da ação educativa, é a fonte do seu sentido, a base do seu valor e da sua legitimidade. Portanto, **a liberdade e a solidariedade são os dois valores maiores que constituem o eixo central da concepção sustentadora da educação nacional**. São princípios inspiradores o que é devem servir de estímulo ao pensamento e à ação de todos que atuam na arena da educação. Tais princípios transcendem o Marco da política educacional inscrevem se no plano mais elevado da ética (VIEIRA; COSTA, 2006, p. 37).

Existem duas dimensões, a dimensão dos princípios inspiradores de formação humana e a segundo o objetivo da formação com base nesses princípios. No Modelo de Escola da Escolha, os princípios que definem a visão do tipo humano norteador de sua ação, enquanto articulação dos princípios da liberdade e solidariedade, quais aparecem na LDB (9.394/1996), na definição do jovem autônomo, competente e solidário:

> •**autônomo**, porque deverá ser capaz de avaliar e decidir baseado nas suas crenças, conhecimentos, valores e interesses; •**solidário**, porque deverá ser fonte de solução, de iniciativa, de ação e de compromisso associado a responsabilidades; •**competente**, porque deverá ser capaz de projetar uma visão de si próprio no futuro, amadurecendo gradativamente um processo decisório sobre aquilo que deseja para a sua vida (ICE, 2015c, p. 13, grifo do autor).

Por fim, o ideário formativo do indivíduo autônomo, competente e solidário é a resposta ao desafio histórico e humanitário que o projeto pedagógico da nova hegemonia prevê para a sociedade "livre, justa e solidária", certamente é pela instituição escolar que a formação humana na dimensão individual-coletiva se dá de modo formal. Com base nas especificidades ideológicas as quais se filia a Escola da Escolha, ademais os objetivos dessa educação para o pleno desenvolvimento, exercício da cidadania e qualificação do trabalho, são interpretadas por Vieira e Costa (2006), enquanto desenvolvimento pessoal, social, profissional.

> A **realização das potencialidades da pessoa**, considerada na sua inteireza e irredutibilidade, deve ser o primeiro dos alvos visados pela educação nacional (desenvolvimento pessoal) [...] O **exercício o da cidadania** diz respeito ao desempenho da pessoa na esfera pública, ou seja, no âmbito das relações sociais, no trato com a questão do bem comum (desenvolvimento social) [...] **a preparação para o Ingresso no mundo do trabalho** é o terceiro alvo da educação. Hoje, essa preparação compreende a aquisição de habilidades básicas, específicas e de gestão necessárias para a inserção da pessoa na vida produtiva (desenvolvimento profissional) (VIEIRA; COSTA, 2006, p. 21).

Cada nova geração segue o padrão de sociabilidade de uma época e, como afirmado por Neves (2011), embora a educação escolar incorpore as mesmas determinações da educação ético-política, a partir da revolução industrial do século XIX, com o avanço do capitalismo, a educação escolar adquiriu também uma significativa determinação econômica, passando a ter um papel fundamental da formação técnica da força de trabalho. A afirmativa vai repercutir diretamente na reformulação dos currículos que passam a agregar as exigências para a produção e reprodução do capital na sociedade, e a ele tem-se incorporado também, os aspectos necessários para a legitimidade da dominação burguesa nesse novo estágio do desenvolvimento capitalista.

Como destacado pelo ICE (2015ª, p. 5), " a escola diante dos desafios da formação em pleno início do Século XXI" não deve considerar apenas os conteúdos pois, "A formação humana, a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais são pontos estratégicos para o desenvolvimento econômico e social" (ICE, 2015ª, p. 13). Tal acepção é complementada na lei da educação 9394/96, ao elucidar que a educação tem condições de humanizar e desenvolver no indivíduo suas várias dimensões, possibilita a abertura para a inserção de valores necessários para a nova sociabilidade do capital, de modo a integralizar o Modelo Proposto pelo empresariado, que conjuga os seus esforços para formação humana adequada à manutenção do sistema capitalista e congrega orientações a nível global para a educação, que passa a exigir a "ampliação da força de trabalho com melhores níveis" (MELO et,al, 2015, p. 59).

5.2 Finalidades da Educação / Educação Tesouro a Descobrir – UNESCO

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO[174], enquanto agência da ONU, vem desempenhando um importante papel político/ideológico na implementação do projeto sociometabólico do capital, mediante a propagação de orientações com base em relatórios de análise global sobre a temática da educação, cultura e ciência, dentre as quais, a Conferência Mundial de Educação para Todos[175],

[174] As áreas de atuação da UNESCO são: Educação, Ciências Naturais, Ciências Humanas e Sociais, Cultura e Comunicação e Informação. Para saber mais, ver: https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/.

[175] A Conferência foi financiada pela UNESCO, UNICEF, PNUD, BANCO MUNDIAL, onde participaram 155 governos que se comprometeram a assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos. Os países com maiores taxas de analfabetismo, os chamados "E9", foram levados a desencadear ações para a consolidação do que foi acordado na Declaração de Jomtien. Para saber mais, ver Shiroma; Moraes; Evangelista (2002).

realizada em Jomtien em 1990, evidencia uma agenda consensual pela classe dirigente para a educação básica, cujo plano de ação remonta a Dakar (1993).

Da reunião de Jomtien que estabeleceu o dia internacional da educação, resultou uma agenda política-ideológica no contexto de reestruturação produtiva do capital, cujas orientações foram aderidas pelo BM, que, para Neves (2005), passou a conferir desígnios às políticas públicas, principalmente na periferia do capitalismo dependente, cujas influências se incorporam nas políticas educacionais em todo mundo. Para tanto, a UNESCO, frente seu papel histórico a serviço da manutenção do capital, encomendou a criação de uma comissão mista de intelectuais de diversas partes do mundo, presidida por Jaques Delors[176], que resultou no relatório intitulado "Educação, um tesouro a descobrir", frente aos desafios produzidos pelas crises estruturais do capital, na iminência do processo de globalização, a fim de alinhar os governos na formulação de políticas educacionais que pudessem conformar os princípios formativos que ditam ser para o cidadão do século XXI.

Diante disso, o Modelo de Escola da Escolha "se estrutura na análise cuidadosa do cenário em escalas micro e macrossociais" (ICE, 2015a, p. 7), na verdade, filiados nas análises dos organismos internacionais, pois tomam as orientações destes como elemento integralizante, por qual se perfaz projeto educativo e agenda educacional como alternativa aos "desafios da Formação no Século XXI" (ICE, 2015a, p. 10), estes desafios se apresentam como o processo de globalização, a sociedade do conhecimento e o individualismo.

Acredita-se, por meio da concepção do projeto educativo do ICE (2015a), que as transformações (econômicas, tecnológicas, sociais e culturais), oriundas do processo de globalização, levam à necessidade do homem reaprender a viver, se relacionar, se divertir, consumir, se alimentar, aprender, produzir, trabalhar, conviver e usufruir dos recursos naturais do planeta, encontrando "recursos para lidar com as consequências dessas transformações" (*ibidem*, p. 10), a presente consideração resulta do contexto de frequentes mudanças que o mundo foi acometido, mediante o avanço das tecnologias, a intensificação do monitoramento cultural, das atividades produtivas, situações preocupantes à classe dirigente.

> O acesso ao conhecimento se torna assim uma questão prioritária para a própria sobrevivência. **O conhecimento hoje seria o grande capital da humanidade.** A formação humana, **a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais são pontos estratégicos para o desenvolvimento econômico e social** (ICE, 2015a, p. 15).

[176] Ex-ministro da Economia e das Finanças e ex-presidente da Comissão Europeia (1985-1995) e "Ministro da Cultura da França" (ICEc, 2015, p. 22).

O outro desafio apontado pelo ICE, através do modelo da Escola da Escolha, credita-se a dimensão do conhecimento, de modo que "as sociedades pós-industriais se caracterizam pela predominância do trabalho intelectual" (2015a, p. 13), de modo que a atividade produtiva passa a depender do uso do conhecimento. A ideologia da sociedade do conhecimento atribui ao conhecimento o grande capital da humanidade, tornando-se necessária uma formação humana, que oportunize a aquisição do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, sendo estes estratégicos para o desenvolvimento econômico e social, portanto, estabelece vida útil ao conhecimento, o que justifica a educação ao longo da vida que, para a UNESCO (1996), o conceito de educação ao longo de toda a vida visa conciliar a competição que estimula, a cooperação que reforça e a solidariedade que une. A constante tensão está no fato de que a ideologia da meritocracia não se sustenta no solo crescente de desigualdade social.

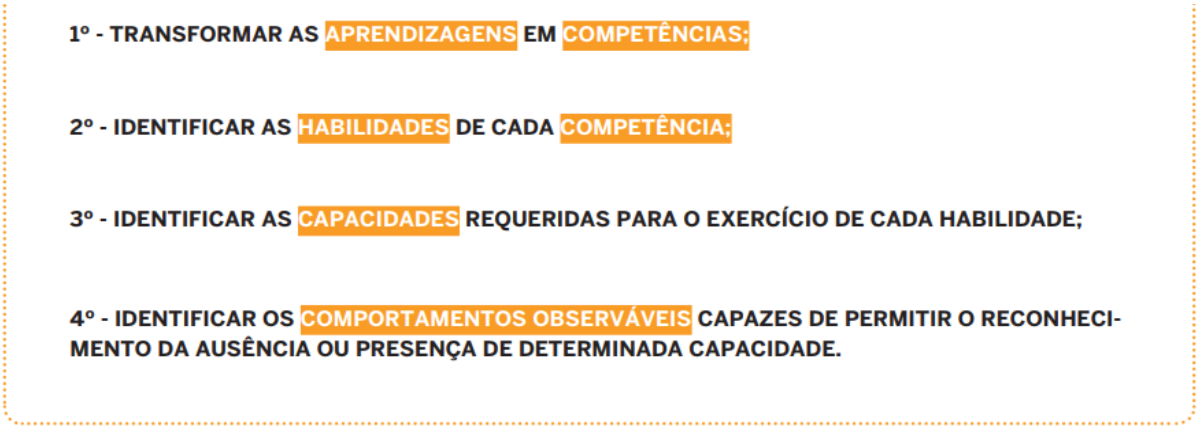
Outra questão é de a sociedade capitalista pautar-se em um ideal de homem individualista, muito autônomo, no entanto, pouco solidário, tornando-se necessária a construção de um homem autônomo e solidário que surge da união dos ideais capitalistas com os socialistas. Diante dos desafios expostos, propunha-se "concepções e práticas pedagógicas frente ao nascimento do novo século, que prenunciava a intensificação da oferta e meios para circulação de conhecimentos, armazenamento de informações e comunicação" (ICE, 2015c, p. 22).

> **O deslocamento dessas aprendizagens do campo teórico para a sua aplicação no campo metodológico ainda é um grande desafio para os educadores**. O professor Antônio Carlos Gomes da Costa realizou esforços desde meados dos anos 1990 nessa direção. **É ancorado nos seus estudos que invocamos os Quatro Pilares como um dos princípios educativos do Modelo Pedagógico.** Baseados nos seus estudos, podemos migrar da teoria e trazer os Quatro Pilares da Educação para a prática pedagógica (ICE, 2015c, p. 34).

Antonio Carlos Gomes da Costa foi um pedagogo com bastante influência no Brasil entre os formuladores de políticas educacionais, fez leis, propostas e projetos para a educação e escreveu vários livros que, durante mais de duas décadas, dão sustentação para formação humana com base no projeto hegemônico burguês. No ICE, teve um papel muito importante, no que tange à implementação das escolas experimentais, hoje Escola da Escolha. Quanto às orientações da UNESCO, o ICE destaca a sua relevância quanto à transposição da teoria para o campo metodológico, de modo que essa foi a sua grande contribuição para os organismos

internacionais, para os reformadores empresariais, empresários investidores, entre outros. Diante dos quatro pilares da UNESCO, a saber: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a aprender, aprender a conviver, Costa realizou a transposição para o modelo da escola da escolha como um princípio educativo.

Figura 10 - Os 4 Pilares na Prática Pedagógica da Escola da Escolha



Fonte: (ICE, 2015c, p. 34).

As habilidades e competências necessárias para formação pluridimensional de que trata o relatório têm por base, no modelo, o alinhamento político e conceitual que corresponde ao último elemento de integralidade do modelo que se reverbera em três itens: 1) o Paradigma do Desenvolvimento Humano do PNUD; 2) Códigos da Modernidade de Bernardo Toro; e, por fim, 3) Mega-Habilidades do CLIE baseados em de Dorothy Rich, os quais serão explicitados a seguir.

5.3 Alinhamento político e conceitual/ Paradigma do Desenvolvimento Humano (PNUD) / Mega-Habilidades do CLIE baseados em de Dorothy Rich

1) O Paradigma do Desenvolvimento Humano do PNUD

O PNUD é o principal programa da ONU para o desenvolvimento humano inclusivo e sustentável (PNUD BRASIL, *on-line*). O paradigma de Desenvolvimento Humano sustentável trazido no PNUD é transposto para o modelo da Escola da Escolha enquanto elemento

integralizante, e está pautado no primordialmente na abordagem das capacidades de Amartya Kumar Sen[177].

> A **abordagem das capacidades propõe um foco maior na vida que as pessoas levam, por meio de uma expansão de capacidades individuais**, **mas sem, com isso, propor mudanças estruturais na ordem econômica internacional na qual se inserem esses indivíduos.** Esta "audácia cautelosa" na apresentação e defesa da abordagem faz com que esta seja bastante adequada para a utilização no âmbito de uma organização multilateral como o PNUD. **Assim, num contexto de tentativa de construção de consensos entre países com interesses e poderes distintos, uma abordagem que consiga tratar da questão do desenvolvimento, contando com certa legitimidade junto aos países receptores de recursos e sem criar oposição direta aos países doadores, é extremamente conveniente** (MACHADO; PAMPLONA, 2008, p. 81).

O desenvolvimento das capacidades individuais passa a ser uma nova estratégia dos organismos internacionais para mediar o problema da pobreza. O programa da ONU busca, a partir do novo paradigma de desenvolvimento humano, amenizar os problemas insuperáveis de ordem capitalista, através de um novo capital – o capital social. A necessidade de dar ao capitalismo uma face mais humana, convocando a sociedade para serem solução dos problemas que emergem do sistema capitalista, exige que se aumente as liberdades das pessoas, bem como ampliem-se as instâncias de participação.

> Por isso a centralidade nas liberdades individuais, equidade, sustentabilidade, empregabilidade, trabalhabilidade e auto-responsabilidade, como fatores valorativos para a participação, como condição ao enfrentamento das desigualdades sociais e econômicas, mas esquece-se da subordinação e a dominação estruturalmente imposta pelo sistema econômico (SILVA, 2015, p. 31).

A ampliação das instâncias de participação em prol de um projeto burguês de sociedade é fundamental para o recrutamento das pessoas, a partir de princípios e valores que, uma vez conformados, irão possibilitar a execução de projeto hegemônico que atenda às demandas do capital em prol da sua manutenção, projeto este que não nega a existência das classes, mas busca evitar a todo custo o movimento histórico de suas lutas. Ao tratar do conceito de capacidade social, Giddens (2007) afirma mesmo que os liberais éticos defendam que o Estado não deveria se comprometer com a autonomia das pessoas e que as organizações voluntárias deviam ser desenvolvidas para as pessoas cultivarem as suas capacidades individuais, "a educação entendida em um sentido mais amplo, e não puramente vocacional, devia ser o principal instrumento para cultivar a iniciativa e a responsabilidade" (Giddens, 2007, p. 254),

[177] Professor de economia e filosofia da cátedra Thomas W. Lamont, na Universidade Harvard.

e, apesar da afinidade da ideia com a Terceira Via, o que se faz não é uma "reversão ao liberalismo ético" (*idem*, p. 255).

Neste sentido, Giddens (2007) diz filiar-se ao pensamento de Armatya Sen, por considerar mais adequado, visto que a capacidade social, para ele, proporciona um ponto de partida apropriado, de modo que a igualdade e desigualdade não se referem apenas à disponibilidade de bens socias materiais, os indivíduos tem que ter "capacidade" de fazer uso efetivo delas, através de políticas formuladas para promover o "conjunto de capacidades" (*idem*). Para desenvolver as capacidades, o PNUD propõe, em seu relatório do paradigma de desenvolvimento humano, objetivos os quais Costa e Vieira (2006) resumiram, em seu livro, "Protagonismo Juvenil Adolescência", educação e participação democrática em dez pontos.

Quadro 19 – Paradigma do Desenvolvimento Humano Sustentável do PNUD

Com base no Relatório de Desenvolvimento Humano no Brasil (PNUD/IPE, 1996)
1. o fundamento real do **desenvolvimento humano** é o universalismo do direito à vida;
2. **cada ser humano nasce com um potencial**, que necessita de certas condições para se desenvolver;
3. **o objetivo do desenvolvimento é criar um ambiente** no qual todas as pessoas possam expandir suas capacidades
4. esse ambiente deve ainda propiciar que a presente e futuras gerações ampliem suas **potencialidades;**
5.a vida não é valorizada apenas porque as pessoas podem **produzir bens materiais**, nem a vida e uma pessoa ale mais que a outra;
6. cada indivíduo, bem como cada geração, tem direito a **oportunidade** que lhe permitam fazer melhor uso de suas capacidades **potenciais;**
7. a forma pela qual realmente são aproveitadas essas **oportunidades** e quais os resultados alcançados têm a ver com as escolhas que cada um faz ao **longo de sua vida;**
8. todo ser humano deve ter **capacidade de escolha**, agora e no futuro;
9. há uma necessidade ética de garantir as gerações futuras condições ambientais pelo menos iguais às que as gerações anteriores desfrutaram;
10. esse universalismo torna as pessoas mais capazes e protege os direitos fundamentais **(civis, políticos, sociais, econômicos e ambientais)**

Fonte: Costa; Vieira (2006, p. 50-51).

As questões centrais destacadas são: oportunidade, potencial e potencialidade, capacidade de escolha, produzir bens materiais, formação ao longo da vida, empoderamento, cidadania e direitos humanos, sendo para o paradigma o "Processo de ampliação das escolhas das pessoas para que elas tenham capacidades e oportunidades para serem aquilo que desejam ser" (PNUD, 2015).

> O protagonismo juvenil, como método pedagógico voltado para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente, é totalmente compatível com o paradigma do desenvolvimento humano. O protagonismo juvenil prepara o cidadão para a participação consciente nas questões que dizem respeito ao bem comum (COSTA, 2001, p. 35).

O protagonismo juvenil cumpre, nesse sentido, no modelo da Escola da Escolha, importante papel no que se refere à concretização das orientações dos organismos internacionais para a escola, neste caso, o PNUD. O objetivo desse novo conceito, formulado pelo PNUD, é trazer uma nova abordagem de desenvolvimento, centrado nas pessoas de acordo com as oportunidades e capacidades de cada um, a centralidade é atingir o crescimento econômico.

2) Códigos da Modernidade de Bernardo Toro

Arango Toro (1994, p. 24), ao falar sobre as Estratégias de Mobilização - Visão Global, em um livro do ministério da educação, MEC, UNICEF, UNESCO, afirma que as sociedades latino-americanas enfrentam hoje dois grandes desafios: "construir uma ordem de convivência democrática e converter-se em países produtivos com equidade interna, isto é, países competitivos e vencedores, mas sem pobreza interna". Nesse sentido, atenta-se à importância da democracia, que valoriza o uso do capital social, ao mesmo tempo que possibilita uma "equidade" interna que faz o país ser vencedor. Atrelado a isso, a questão de que, para "sobreviver" à concorrência do mercado e conseguir se manter no emprego, para ser cidadão do século XXI, seria preciso dominar os *códigos da modernidade* (SHIROMA; et, al, 2002, p. 55, grifos dos autores).

A Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL)[178] produziu um documento em 1990, chamado *Transformación Productiva com Equidad*[179], que visava alertar

[178] É uma das cinco comissões regionais da ONU, que, desde 1948, estuda e promove políticas para o desenvolvimento nos países, contribuindo para o debate da economia e da sociedade latino-americana e caribenha, apresentando alertas, ideias e propostas de políticas públicas. A presença da CEPAL no Brasil teve início com um acordo de colaboração entre a CEPAL e o BNDES, em 1952, quando foi criado o Grupo Misto de Estudos CEPAL/BNDES. Em 1960 foi instalado o Centro de Desenvolvimento Econômico CEPAL/BNDES no Rio de Janeiro, considerado a primeira representação formal da CEPAL no Brasil. Na segunda metade da década de 60 houve desvinculação do programa ao BNDES e, em 1968, foi instalado, ainda no Rio de Janeiro, o Escritório Regional CEPAL/ILPES no Brasil. O Escritório foi transferido para Brasília em 1978, a partir de um acordo entre a CEPAL, o governo brasileiro e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. Para saber mais, ver: https://nacoesunidas.org/agencia/cepal/.

[179] Para saber mais, ver: https://repositorio.cepal.org/handle/11362/2102.

sobre a necessidade de implementar mudanças na educação diante da reestruturação produtiva. Para a Cepal, seria necessário desenvolver, através da educação, algumas habilidades específicas, como: versatilidade, capacidade de inovação, comunicação, motivação, flexibilidade para adaptar-se a novas tarefas e habilidades como cálculo, ordenamento de prioridades e clareza na exposição, que deveriam ser construídas na educação básica. Em 1992, realizou outra publicação, *Educación y conocimiento: Eje lá Transformación Produtiva Com Equidad,*, visando favorecer políticas de conhecimento de desenvolvimento na América Latina e Caribe, pois "entendia que a reforma do sistema produtivo e a difusão de conhecimento eram os instrumentos cruciais para enfrentar ambos os desafios: construção de uma moderna cidadania e da competitividade (*idem* p. 63).

Para tanto, seria necessário que a escola ensinasse os *códigos da modernidade (ibidem,* grifo da autora). A CEPAL definia os códigos da modernidade como:

> Um conjunto de conhecimentos e destrezas necessários para participar da vida pública e desenvolver-se produtivamente na sociedade moderna. Essas capacidades seriam as requeridas para o manejo das operações aritméticas básicas, a leitura, a compressão de um texto escrito, a comunicação escrita, a observação, a descrição e análise crítica do entorno, a recepção e interpretação das mensagens dos meios de comunicação modernos e participação no desenho e execução de trabalhos em grupo (*idem*, p. 64).

Desta forma, para Costa (2006), "os códigos da modernidade, de Bernardo Toro[180], traçam prefigurações realistas do perfil exigido de cada ser humano, para lidar com os desafios desse novo cenário" (COSTA, 2006, p. 51). Os códigos da Modernidade Bernardo Toro são:

Quadro 20 – Códigos da Modernidade de Bernardo Toro

1.Domínio da leitura e da escrita
2. Capacidade de fazer cálculos e de resolver problemas
3. Capacidade de analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações
4. Capacidade de compreender e atuar em seu entorno social
5. Receber criticamente os meios de comunicação
6. Capacidade para localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada
7. Capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo

Fonte: Costa; Vieira (2006, p. 54-55).

Os códigos representam as capacidades consideradas básicas para viver na vida moderna, de modo que, para Toro (1994, p. 32), o "propósito de construir um imaginário de

[180] É presidente da Fundação Social, entidade civil que se propõe a combater a pobreza no país. Foi consultor de reformas educativas em Minas Gerais e no Chile.

convivência democrática requer que, dia a dia, os educadores em serviço ensinem e cultivem estas aprendizagens em seus campos de atuação: na rotina escolar e na rotina de sala de aula". A união de capital humano e capital social tem motivado esforços de frações de classe dominante que buscam unir mercado com justiça social. A reestruturação produtiva do capital que resultou em amplas reformas econômicas e sociais nos países periféricos, que alinhadas com orientações internacionais, têm buscado promover liberdades democráticas, reduzir a pobreza, além de proporcionar educação e estímulo da participação dos jovens com ações de solidariedade, e ao mesmo tempo, competentes e autônomos para viver na sociedade capitalista.

3) Mega-Habilidades do CLIE, baseados em de Dorothy Rich.

De acordo com Costa (2010), as Mega-Habilidades Formuladas pelo Centro Latino Americano de Investigações Internacionais (CLIE), baseadas em Dorothy Rich, também fazem parte do perfil exigido para o jovem da sociedade pós-industrial, na sociedade do conhecimento. Dorothy Rich[181] escreveu, em 1988, o livro Mega-Habilidades - Como as famílias podem ajudar as crianças a terem sucesso para além da escola[182], onde apresenta as Mega-Habilidades necessárias, segundo ela, para ajudar os estudantes a se tornarem "bem sucedidos". Sendo:

Quadro 21 – Mega-Habilidades Formuladas pelo CLIE

1. Confiança	Sentir-se capaz de fazer
2. Motivação	Querer fazer
3. Esforço	Disposição de trabalhar duro. Superar dificuldades
4. Responsabilidade	Fazer o que deve ser feito. Fazer correto
5. Iniciativa	Passar da intenção à ação
6. Perseverança	Terminar o começado
7. Altruísmo	Sentir preocupação pelo outro
8. Sentir Comum	Ter bons critérios ao avaliar e decidir
9. Solução de Problemas	Pôr em ação o que sabe e o que é capaz de fazer.

Fonte: Costa (2010).

As Mega-Habilidades descritas acima fazem parte do alinhamento político conceitual do modelo da escola da escolha, que tem como principal função a formação do jovem para o século XXI e, dessa forma, congregam capital humano e social para manutenção de um projeto societário que visa à manutenção do capitalismo através de esforços de toda sociedade em prol

[181] Psicopedagoga Norte-Americana.
[182] MegaSkills - How Families Can Help Children Succeed In School And Beyond.

de reduzir os problemas insolúveis que são integrantes da sua própria natureza, que explora a força de trabalho, mobiliza valores e atitudes das pessoas para sua produção e reprodução. Questões mais humanas são mobilizadas em prol da manutenção de um sistema que, a cada novo estágio, desumaniza o ser humano com o cinismo histórico de face humanizada.

5.4 A Organização das Bases Materiais do Processo Educativo e Seus Aspectos Pedagógicos

Efetivamente, a transitoriedade para o século XXI, mediante o contexto problemático de globalização, com a iminência de uma sociedade conhecimento/economia do conhecimento e o excessivo individualismo, Giddens (2007) conclama a compreensão destes desafios como motivadores da articulação em torno da social democracia, renovada por meio da construção da alternativa histórica, baseado no projeto de ideologia neoliberal de Terceira via, são os mesmos desafios que articulam as orientações dos organismos internacionais do capital, através do referido paradigma de desenvolvimento humano do PNUD e do relatório da UNESCO, que defendem a articulação de capital social e capital humano, sob os quais demandam para a educação a tarefa salvacionista sob a estratégia de participação social.

Diante da articulação do paradigma do desenvolvimento humano sustentável do PNUD que mobilizam capital social com os quatro pilares da Unesco, que considera a educação como capital humano, como elementos integralizantes do modelo de Escola da Escolha, considera-se a robustez do referido modelo que se coloca como alternativa para manutenção do capital com a formação do homem e da sociedade de novo tipo, no contexto de reestruturação produtiva, ideologicamente alinhados à razão neoliberal de Terceira Via, que demanda a cooptação do Estado com a atuação filantrópica do terceiro setor, que não significa uma privatização plena, mas a conformação ideológica de tipo novo, com vistas à formação para o consenso enquanto a acumulação utilitarista persiste e o adestramento da pobreza se evidencia.

Considerando os elementos integralizantes que fundamentam o Modelo de Escola da Escolha do ICE – a visão de homem e de sociedade, as finalidades da educação e o alinhamento político e conceitual –, é possível compreender a instrumentalização dos aspectos pedagógicos que modificam a escola, travestidos de causa social como forma mais pacífica de inculcação de sua ideologia utilitarista, compreende-se que, na dimensão da organização estrutural do trabalho pedagógico e do conhecimento, que se evidenciam no projeto escolar, ao alcançar a reflexão de que o Modelo da Escola da Escolha existe e tem alcançado propagação cada vez maiores, constata-se a existência de aspectos pedagógicos que são transitórios e se encerram neles

mesmos, como uma fase, mas que em seu intento tornam outros aspectos pedagógicos permanentes, como expressão do intento ideológico do referido modelo.

Desse modo, o primeiro aspecto pedagógico que consideramos é a implantação, considerando sobretudo que este aspecto é o processo que contempla uma gama de ações, das quais são parte: a parceria, pela qual se torna possível o estabelecimento do Modelo de Escola da Escolha, mediante a cooptação do poder público; a Ação Protagonista, pela qual os protagonistas voluntários do ICE[183], junto com a equipe técnica do ICE propagam o modelo pedagógico e de gestão, que, imbricados, são o Modelo de Escola da Escolha; O ciclo de desenvolvimento da escola, que dura três anos/fases, pelos quais se encerram a implantação e se consolidam os aspectos pedagógicos permanentes do Modelo de Escola da Escolha.

A relevância do processo de implantação, enquanto aspecto pedagógico do modelo, consiste na cooptação ideológica do poder público e do Estado, de forma mais ampla, este processo é vantajoso, pois qualquer filantropia evidenciada como prática de suposta benesse efetivada pelo mercado é premiada com isenção de impostos, mesmo que não haja transferência de recursos públicos para o setor privado diretamente, o direito da isenção do imposto, que financia o bem público, é por si só vantajoso, mais ainda quando a vantagem da isenção também permeie a possibilidade de conformação utilitarista de sua agenda ideológica societária, embora esta não tenha sido eleita pela grande parte da população.

A dupla vantagem está aliada ao ideário neoliberal de Terceira Via, que tem possibilitado, desde o governo FHC, a incorporação do chamado Terceiro Setor como aliado em ações de cunho social, situação exitosa diante os dados apresentados desde a seção 3 deste trabalho, sobre a propagação em todo território nacional e a transformação deste projeto educativo em política pública durante a última década.

O presente projeto educativo desvela a atuação "harmoniosa" da fração dirigente na direção da conformação da nova pedagogia da hegemonia ante a formação de novo tipo para manutenção do capital e uso da força dos indivíduos através do voluntariado/protagonista/empoderado, com a responsabilização de todos, ante os problemas sociais, que sem Estado de bem-estar social se acostume à sociedade do bem-estar social.

O convencimento é efetivamente pelas consignas ideológicas travestidas de valores para o século XXI, mas que efetivamente tem mobilizado os recursos do poder público por meio da estrutura estatal pública e dos profissionais da educação, além da sociedade em geral, com os

[183] Por serem egressos do Modelo de Escola da Escolha, estarem servindo ao ICE durante o período de Ações Protagonistas em atendimento à convocatória do ICE para serem voluntários da causa proposta pelo ICE e terem recebido formação técnica do ICE os chamaremos de Voluntários do ICE.

protagonistas e seus familiares, em torno da nova escola pública, gratuita e mercadológica, cuja perversidade consiste na conformação cultural objetiva desde a infância, a fim de conformar a cultura societária de manutenção subjetiva e produtiva do capitalismo.

Assim, com o processo de implantação, se relacionam diversos outros aspectos pedagógicos do referido modelo, que está pronto e permeado por uma intencionalidade que é seu ponto de partida e de chegada, conforme explicitado por ICE (2015b), em resposta aos desafios do século XXI de um mundo globalizado repleto de mudanças, que careceu aos conservadores da elite dirigente assumir as "rédeas", com foco nas soluções e não nos problemas que desvelam os antagonismos de classe.

O modelo de escola pública, gratuito, com recursos humanos e infraestruturais do setor público e de ideologia mercadológica e empresarial consiste no indicativo explícito do revisionismo histórico quanto à exploração capitalista, por meio de boas ações filantrópicas, como se todas as determinações de desigualdades extremas, fome, desemprego estrutural, espoliação dos direitos sociais, destruição e poluição da natureza não sejam resultado do esgotamento do próprio sistema capitalista e a urgência da alternativa anticapitalista.

É neste processo que as bases históricas, sociológicas, filosóficas, políticas, pedagógicas e conceituais são reunidas nos elementos integralizantes, alinhados na instrumentalização de uma perspectiva de escola com o Modelo de Escola da Escolha que, consequentemente, modifica a instituição escolar com a incorporação do modelo empresarial de gestão e do modelo pedagógico socioeducativo[184] mercadológico, frente a presença do setor privado e de sua ideologia neoliberal de Terceira Via, qual estabelece uma escola pública de novo tipo.

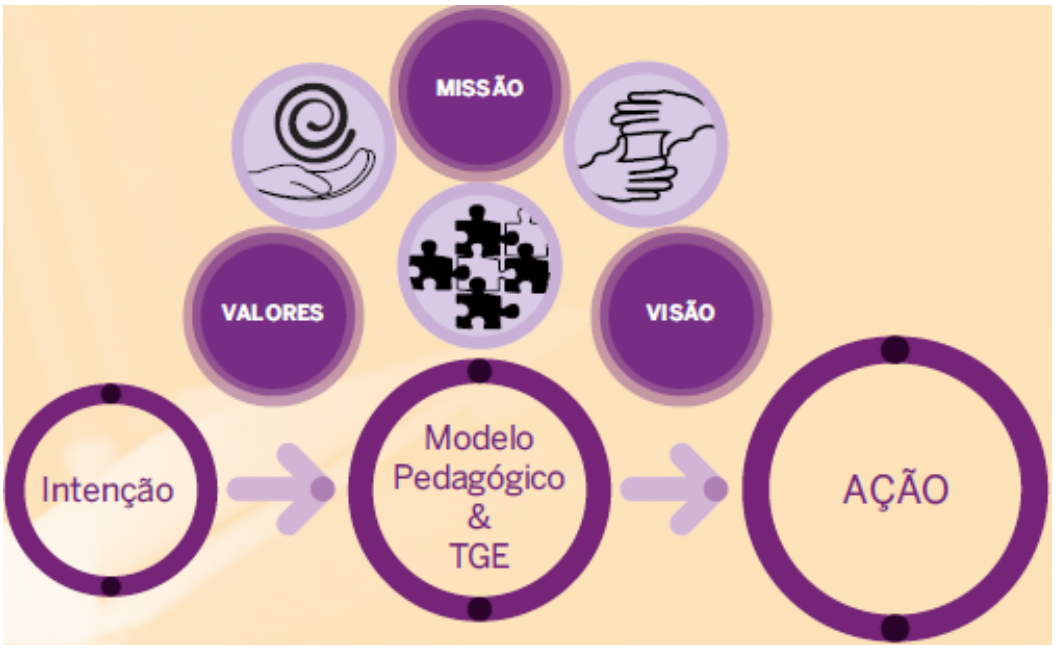
Como tem sido explicitado, não é uma escola terceirizada, *charterizada*, persiste que seja escola pública, de gestão pública, na rede pública, gratuita, de modelo pedagógico mercadológico/empresarial do ICE, essa profunda mudança torna a escola em pública gratuita de modelo empresarial, é o que consiste a Escola da Escolha, como se evidencia nas páginas a seguir, diante da articulação entre as orientações dos Manuais e a vivência dos indivíduos no interior do seu processo formativo.

Conforme a função de cada um, as respectivas profundas mudanças que busca-se evidenciar nas análises do respectivo modelo de Escola da Escolha se estabelecem por meio dos resultados que produz, nesse sentido, ao tratar-se da referida implantação, esta ocorre primeiramente mediante a parceria público-privada, que tem função política, econômica, mas

[184] Que congrega capital social e humano.

principalmente ideológica. Apresenta-se, a seguir, a figura da escola de novo tipo, que tem sido implantada pelo ICE e pelo poder público.

Figura 11 - Escola Pública de Gestão Pública e Modelo Empresarial



Fonte: ICE (2015f, p. 7)

A imagem é muito simbólica, talvez careça de que novamente observe-a para que não se confunda, essa não é uma típica figura de como montar uma empresa, após a escolha do nome fantasia, o preenchimento da missão, dos valores, a visão, que desembocam em intensão, funciona com um modelo metódico, que promove uma ação e resulta em um produto. Esta figura é um esquema gráfico de uma escola pública, de gestão pública, gratuita, mas com um diferencial, o modelo empresarial incorporado em sua estrutura, que agrega tais elementos em um projeto político pedagógico, esse é o modelo da nova pedagogia da hegemonia para formação do consenso e do trabalho simples, que, para ser efetivado, mediante os interesses utilitaristas que modificam a estrutura organizacional e cultural da escola pública, precisa convencer que tem uma causa nobre.

> **Para efetivamente atuar na concepção e implantação de um Modelo de escola inspirado e orientado por esse paradigma, o poder público, a sociedade civil e a iniciativa privada abriram-se à perspectiva de construir uma nova equação de corresponsabilidade em torno de uma causa,** a CAUSA da JUVENTUDE BRASILEIRA. **Uma causa incorpora as condições de mobilizar pessoas e/ou instituições em torno de objetivos comuns,** ainda que sejam imponderáveis. **Foi, portanto, no contexto de uma causa, em torno da qual todos agregam forças para**

> **fazer a parte que é de todos e trabalham** para gerar transformação, não apenas para resolver problemas pontuais, que estes segmentos – poder público, sociedade civil e iniciativa privada – **uniram-se, com suas respectivas competências e prioridades**, **e desenvolveram o Modelo da Escola da Escolha. Ao produzir soluções educacionais de reconhecida qualidade, em virtude dos seus resultados**, **a Escola da Escolha consolidou-se como política pública disseminada para a Rede Estadual de Ensino em Pernambuco** (ICE, 2015a, p. 8-9, grifos nossos).

Como explicitado no trecho do ICE, é seu papel filantrópico em torno de uma causa que mobiliza corações e mentes a serviço dos seus interesses, e é capaz de cooptar a sociedade civil, que, diante da desresponsabilização estatal e as perdas de direitos sociais, frente as agendas de austeridade do neoliberalismo, tem sido convencida que há um contexto de problemas e desafios que resultam em uma causa que originou a Escola da Escolha.

Por meio disso, se evidencia a coalisão em torno de um projeto educativo que congrega os interesses utilitaristas e ideológicos do capital através do mercado/terceiro setor, que altera as funções do Estado e implica também em mudanças sociais e culturais em torno das responsabilidades por resultados educativos, como se estes fossem salvacionistas diante dos determinismos sociais e a ausência dos direitos sociais, como manda a cartilha ideológica do neoliberalismo de Terceira Via, os indivíduos são mobilizados pelos valores morais e universais que conhecem.

A orientação ideológica neoliberal de Terceira Via, conforme mencionado na seção 2 deste trabalho, contesta como alternativa as duas vias falidas, o keynesianismo e o neoliberalismo puro, mesmo que omitindo que as vias falhas são do capital, em seus sinais de esgotamento, crises sistêmicas, orienta, segundo Latham (2007), a conformação de novas habilidades, competências e capacidades, diante dos valores socialistas, ao mesmo tempo que não negam o mercado, ideário político que consiste na participação, "precisamos reconectar essas três esferas por meio de um novo contrato social, adequado para uma era em que a globalização e o individualismo andam lado a lado. [...] ressalta os direitos e as responsabilidades dos cidadãos" (GIDDENS, 2001, p. 197), a responsabilidade aparece mais no sentido de responsabilização da sociedade civil, abertura para o mercado e desresponsabilização estatal.

Dado a motivação engajada e supostamente benéfica à população mais pobre, se articulam sob a consigna ideológica da corresponsabilidade, pela qual as frações de classe hegemônicas realizam a manutenção voluntária das estruturas de dominação-direção como estratégia de apassivamento e omissão dos antagonismos de classe, cujo projeto educativo de sua ideologia realiza a conformação do consenso, com a redefinição dos parâmetros culturais e

sociais pelos quais as estruturas de classe são mantidas, bem como as atividades produtivas que geram a riqueza destes, mediante a injusta exploração de um humano pelo outro, e além disso, cujo horizonte ideológico é a sociedade de bem-estar social, através da democracia de consenso.

Nesse sentido, anterior a qualquer discussão sobre a operacionalização intencional dos espaços educativos a serviço do modelo, está evidenciado no processo de implantação os diversos esforços reunidos entre o poder público e o setor privado, através do ICE, que reúne os protagonistas voluntários[185] para propagar e, junto à equipe técnica do ICE, realizar as formações continuadas com a essência do modelo de escola da escolha para ser aplicado/reproduzido pelos profissionais da educação na escola pública, que formam o novo ciclo de protagonistas e, assim, sucessivamente.

> Na sociedade capitalista, a educação, em geral, é entendida como educação formal e escolar, ou seja, um meio pelo qual o indivíduo adapta-se as necessidades exigências do modo de produção e é formado para desempenhar funções na hierarquia que separa dirigentes de dirigidos. Essa definição permite explicitar as dimensões da ideologia como forma de sustentar o que se apresenta como relações de domínio mascaradas em consenso passivo, em conformismo ou em relações de subalternidade (SCHLESENER, 2016, p. 13-14).

A autora evidencia, em suas colocações, os mesmos sentidos que compreendemos em nossas análises, a educação formal tem finalidade na sociedade capitalista, finalidade social, finalidade em que determina a manutenção da sociedade hierárquica em dirigentes e dirigidos, propriamente em exploradores e explorados, assim, a classe dirigente não se omite da educação e considera seu interior como sustentação da ideologia pela qual sustenta a conformação social, mesmo que possa ser mascarada de causa, benesse, bondade ou filantropia, se estabelece o conformismo quanto à estrutura social.

Utiliza-se da força dos mais pobres como voluntários de causa de ricos e privilegiados, defendemos que a causa dos pobres, dos trabalhadores, das mulheres, dos povos originários, dos povos ciganos, do povo negro e de todos os oprimidos seja a alternativa anticapitalista, que, entre tantas coisas, visa a emancipação humana e o fim da sociedade de classes, a alternativa capitalista expressa na educação pública formal é mascarada de democrática, enquanto mantém a estrutura de subalternidade e conformismo.

---

[185] Contando que a primeira escola da escolha em funcionamento foi o CEEGP que iniciou as atividades em 2004, a ex-gestora do CEE (GCEE) durante a entrevista para essa pesquisa relata que em 2005 quando o modelo foi propagado para o CEEETA foi com os protagonistas do CEEGP, nas próximas implantações foram os do CEEGP e do CEEETA, após a formação dos novos CEEE se formavam novos protagonistas que propagavam as novas instalações e assim sucessivamente. Desse modo, desde 2005, há protagonistas da escola da escolha e estes saem a cada ano propagando outras novas.

Como a conformação do consenso é essencial para o estabelecimento da responsabilidade de cada um dos indivíduos da comunidade escolar, atenta-se aqui ao alinhamento ideológico expresso pelos partícipes do processo pedagógico que aceitaram satisfatoriamente participar desta pesquisa, utiliza-se este adjetivo para os participantes, pois é explícito a conformação com o modelo e, por vezes, a inconformação com outras estruturas educativas, a exemplo da universidade, que explicitamente é culturalmente distinta.

Dito isso, diante do que tem-se compreendido, o alinhamento ideológico ao projeto educativo é formado[186], conformado[187] e requisitado[188] no processo de implantação e torna-o pedagógico, pois expressa a relação aprendente em ser uma nova escola, uma escola pública de mercado, o que, nesse caso, congrega um vasto processo desde que só se encerra quando a escola está conformada e em pleno funcionamento.

É nessa mesma fase de implantação, que, além do convênio firmado entre o poder executivo e o ICE por meio da parceria, se convoca quem tem a tarefa de propagar o Modelo de Escola da Escolha de forma voluntária em torno de uma causa, porque, como expressado, é a tal causa o instrumento principal de convencimento, tanto do setor público como da sociedade civil, e a utilização dos protagonistas formados pela Escola da Escolha a desempenharem com sua força o papel do voluntariado, sob a responsabilidade de partilhar a causa educativa da qual usufruíram, o que expressa a responsabilidade ativa de cada um.

> **Uma premissa essencial ao Modelo que traduz as relações de cooperação é a da corresponsabilidade**. Na esfera da convivência e da construção da sociedade, todos são corresponsáveis pela forma como as relações acontecem, sejam elas pessoais, institucionais, políticas ou sociais (ICE, 2015b, p.13, grifo nosso).

A corresponsabilidade[189], como expresso, é premissa essencial do Modelo pela forma com que mobiliza e engaja os indivíduos de forma mais ampla, a nível cultural/social/político da construção de um projeto de sociedade, mas que evoca, no cotidiano histórico, pessoal, institucional, político e social, ação responsável em torno da respectiva consigna ideológica da implementação que é a corresponsabilidade.

---

[186] Através do acolhimento e mediante as formações continuadas, onde se estuda as bases, premissas, princípios e se internaliza o referido modelo educativo.
[187] Durante o ciclo de desenvolvimento a missão é colocar em prática o referido modelo, exige a reprodução à risca para que se internalize a nova cultura proposta no modelo, essa exigência é monitorada mediante as estruturas de gestão escolar e gestão educacional por meio da cultura Odebrecht aplicada a educação.
[188] Os profissionais que não se alinham ao ideário do modelo são desligados da Escola da Escolha por meio de um documento formal de avaliação em que consiste as considerações sobre suas práticas, dos quais obtivemos acesso e evidencia-se em anexo M.
[189] Como consta no Anexo P.

Compreende-se que as consignas ideológicas do modelo mobilizam diversas outras consignas, que, no entanto, não serão foco deste trabalho, pois a intencionalidade não é de cunho linguístico ou livresco, de modo que as considerações sobre estas se dão diante do movimento concreto da representação ideológica que mobilizam os aspectos pedagógicos permeados nas considerações dos participantes entrevistados. Diante do exposto, considera-se a figura a seguir:

Figura 12 - Operacionalização do aspecto de implantação pela parceria público-privada e corresponsabilidade social.

Fonte: ICE (2015f, p. 21).

Considerando que, segundo o ICE (2015b), a premissa essencial do modelo se expressa na corresponsabilidade, o título da figura é representativo de que quem mobiliza a corresponsabilidade é a parceria. Por meio desta, se mobiliza um ciclo articulado de responsabilidades ou corresponsabilidades, como pôde-se observar na figura. Relaciona-se responsabilidade e corresponsabilidade, pois os participantes comumente fazem referência ao termo responsabilidades quando verbalizam sobre suas funções.

Dito isso, o setor privado, articulado com o setor público, em aliança política e institucional, que recebe recursos privados e apoio na execução do modelo, articula-se ao plano político-ideológico de governo, demandando a gestão escolar a adequação do plano de ação conforme as orientações do setor privado e da secretaria, redefinem na comunidade a função da escola que, para eles, não deve se limitar a ensinar os conteúdos historicamente acumulados, é formar o projeto de vida dos estudantes para o capital, que passam a ser articulados pelos profissionais do magistério, orientadores dessa redefinição social, ideológica e histórica que é gestada pelo empresariado.

A escola é, nesse ensejo, pensada na dimensão da comunidade escolar, mediante a corresponsabilidade social presente no nome do instituto propagador do projeto neoliberal de Terceira Via, que articula, mediante a força de uma causa social, tamanho alinhamento e robustez num projeto educativo, pelo qual é capaz de engajar a força de voluntários e outros parceiros privados que, mediante as doações, seduzem[190] o poder público em torno de um projeto educativo de novo tipo, a educação em tempo integral como carro chefe da nova pedagogia da hegemonia e das reformas educacionais no Brasil.

Inspirados pela efetividade do modelo de Escola da Escolha, que foi gestado na coalisão entre o setor público e privado, desde o programa PROCENTRO, cujo saldo da experimentação possibilitou uma transposição adequada dessa versão de Modelo de Escola da Escolha no ensino fundamental, mediante a sua replicabilidade, o ICE desempenha função de mobilizador e propagador, esses seriam os sentidos de partilha responsáveis da tarefa educativa, situação que Giddens (1996) chama estrategicamente de "força motivadora" para cidadania ativa entre os mais e menos privilegiados na busca pela sociedade do bem-estar.

Diante do expresso, exemplifica-se, no quadro a seguir, como a corresponsabilidade norteia, enquanto premissa essencial do modelo, a modificação das funções sociais no cotidiano escolar a serem efetivadas com a implantação deste projeto educativo. A articulação dos níveis de corresponsabilidade são expressos nas falas de alguns dos participantes, a saber: GE1, GE2, GE4, GCEE, PVI2 e PE4, cada um destes com referências específicas quanto ao nível de responsabilidade.

Após a cooptação política do poder executivo, instrumento que considera-se ser prioritário para esta empreitada, não é possível criar um novo modelo de escola tão robusto e engendrado. Para GE1 (2019), a corresponsabilidade que aparece em todos os sujeitos como

[190] Ver: Montaño (2014).

responsabilidade está destacada na tarefa do Estado de Pernambuco em articular um programa educativo, que tem como um dos eixos a educação integral com o modelo do ICE.

> O Programa de Educação Integrada, que é uma ação que tem sua base no Estado, **é uma iniciativa do Estado de apoiar** 15 **municípios na implantação de escolas integrais no Ensino Fundamental**, que é **um nível que está sob responsabilidade dos municípios prioritariamente.** Aí **o Estado se disponibiliza,** eu acredito que muito por conta do Regime de Colaboração também, porque **não deixa de ser uma obrigação do Estado o Ensino Fundamental**. Mas o Estado se disponibiliza e entra no Programa com uma Escola Estadual, a única escola do Estado, **sob a responsabilidade do Estado do Ensino Fundamental, implantando também a mesma proposta pedagógica e mesmo modelo pedagógico das escolas integrais** que fazem parte do Programa de Educação Integrada (GE1, 2019).

Como dito anteriormente, o Programa de Educação Integrada do Estado de Pernambuco não é nosso eixo de análise, mas sim o modelo Escola da Escolha, propagado pelo referido programa, que, neste momento, tem se consolidado no ensino fundamental. Para GE1, isso expressa a disponibilidade do estado, uma iniciativa em apoiar os municípios na efetivação do referido modelo de educação integral, está diretamente alinhado às orientações na dimensão da abertura à iniciativa privada, orientados pelo paradigma proposto no modelo do ICE, bem como no que tange ao horizonte societário como filiação ideológica, pelo qual GE1 considera que:

> **Se você tem uma política implantada de êxito que passou ser referência pra o país, que é copiada por outros estados, não tem por que você dentro do estado, do município, dentro do regime de colaboração não procurar de alguma forma usufruir dessa política.** [...] honestamente eu nunca vi o estado se disponibilizar não apenas com cooperação técnica pedagógica, mas também com recursos como o estado tá fazendo agora com os 15 municípios, pra você **criar a perspectiva do município vir a ter uma política de educação integral em um meio que é da responsabilidade prioritária do município** atuar com o ensino fundamental. **Quando o pessoal descobrir que esse é o caminho, eu acho que vai melhorar, eu acho que é mais que na hora de você acabar com os 3 sistemas,** você pega qualquer município normalmente tem 3 sistemas, você pega manhã os meninos que tão mais ou menos na idade certa pra começar o ano, né? Aí você pega a tarde que vai tá fora da faixa de idade, você pega noite com a educação de jovens e adultos. **Se você trata de implantar um sistema único de educação integral com um turno único, você acaba gradativamente com essa necessidade de uma escola funcionando nos 3 turnos, não é de imediato, mas você consegue** (GE1, 2019, grifo nosso).

A agenda da educação em tempo integral, a partir do modelo de Escola da Escolha, propagado em todo país como política exitosa, teve sua experimentação e consolidação inicial a partir do estado de Pernambuco, em parceria com o ICE, conforme discutido na seção 3 deste trabalho, percebe-se, nas colocações efetivadas por GE1 (2019), a expressão satisfatória quanto à política de educação integral (PEI), que tem sido efetivada com o mesmo modelo no Estado.

Em seu relato, de GE1 (2019), considera que não há motivos para que este modelo não seja usufruído pelos municípios.

As referidas incumbências estão no Art. 211 da CF (1988) e constam que cabe a União a organização e o financiamento do sistema federal de ensino, bem como a função redistributiva e supletiva, responsável pela assistência técnica e financeira dos demais entes federados, a fim de equalizar as oportunidades e o padrão mínimo de qualidade em todo território nacional, a incumbência municipal é pela educação infantil e ensino fundamental, e aos estados e Distrito federal, o ensino fundamental e o médio, nesse caso, as parcerias efetivadas para implementação do Modelo se dão na relação entre os estados e municípios da federação.

Aqui, considera-se que há diversos motivos para que este modelo não seja implantado, a saber: a mercantilização da educação; a ideologia neoliberal de Terceira Via; o contexto de intensificação do trabalho docente e responsabilização destes pelos resultados que geram adoecimento[191]; conformar os jovens em protagonistas para, diante do desemprego estrutural enquanto não acessam o emprego ou empreendem, acessem o voluntariado, numa perspectiva em que se reinventa a exploração dos mais pobres pela delegação das soluções pelos problemas provocados pela exploração excessiva e desenfreada da humanidade e da natureza[192]; o apelo da moralidade burguesa, expressão de seu conservadorismo e estratégia que conduz o consenso e o apassivamento dos explorados, diante das relações de classe dos determinismos sociais; e as características de monitoramento gerencialista e meritocrática, baseadas numa política compensatória, focando nos resultados que implicam no "faça mais com menos recursos", são uma das principais motivações para acreditar-se ser um modelo educativo utilitarista e de qualidade duvidosa.

Todavia, evidencia-se o caráter mobilizador que a consigna ideológica de corresponsabilidade culturalmente efetiva na escola pública, através do modelo de Escola da Escolha, modifica os grupos profissionais, estudantis, governamentais e da comunidade escolar, como expõe-se aqui. Ocorre que, para GE1 (2019), o usufruto da respectiva política está articulada ao compromisso que o governo do estado tem propiciado com o investimento não só de forma técnica, mas também financeira, através do regime de colaboração[193], menção ao ordenamento legal que embasa a relação entre os entes federados e suas responsabilidades.

---

[191] Ver: Giovanni Alves (2011).
[192] com a monocultura, agronegócio, a mineração, o aumento da emissão de gases carbônicos dos grandes centros industriais; poluição industrial dos rios e mares, queimadas ilegais, derrubadas ilegais e entre tantos problemas ambientais uma das 17 contradições do capital, apresentados por Harvey (2018).
[193] Ver: Brasil (1988).

No entanto, a nível de como governo do estado, reunido junto à iniciativa privada, que culminou numa política pública através do Programa de Educação Integrada, demonstra não só a abertura e a adesão ao modelo empresarial de educação integral enquanto um dos eixos do referido programa, mas sobretudo o papel de propagação enquanto plano político e ideológico de governo, que, junto à iniciativa privada, estabelecem o projeto educativo neoliberal de Terceira Via, delegando-os aos municípios e auxiliando-os em sua implantação. Nesse caso, a fala de GE1 está articulada à dimensão do expresso no quadro de corresponsabilidade em ICE (2015a, p.8), a orientação de um paradigma entre o poder público, da sociedade civil e da iniciativa privada, sob a premissa da corresponsabilidade, que estabelece relações nos níveis pessoais, institucionais, políticas ou sociais em *idem* (2015b, p. 13), concepção gerencial, mercadológica e privatista da educação pública.

A parceria, elemento estratégico de atuação no contexto do aspecto pedagógico de implantação do modelo privatista, como pode ser percebido no exemplo do termo de adesão de cooperação técnica[194], embora não mencione que no eixo de educação em tempo integral seja implementado o modelo de Escola da Escolha, compromete o município com a implantação de escolas em tempo integral, ao mesmo tempo que o município, com o setor privado na cláusula segunda, além do ICE e seus parceiros fixos, o Instituto Natura e Instituto Sonho Grande, inclui o grupo Neoenergia e o órgão internacional das Nações Unidas UNICEF, expressiva mostra da mercantilização da educação no estado de Pernambuco.

Considera-se, aqui, que quando GE1(2019) menciona o fim dos três sistemas, remete-se ao fim dos três turnos escolares, defende que haja apenas um turno: o de tempo integral, aponta este como o caminho para a educação ou para corrigir o problema da distorção idade-série enfrentado na educação pública, produz uma análise que evidencia o problema de distorção de forma simplista, como se aplicando a política de educação em tempo integral com o modelo de Escola da Escolha, onde os sujeitos fazem seu projeto de vida para o capital, fosse o caminho para sanar o problema dos três turnos.

Diante do deslocamento da análise dos determinantes sociais que evidenciam a desigualdade de aprendizagem, o abandono escolar, a reprovação, repetência, desistência, as condições de aprendizagem, que são condições sobretudo sociais, o público da Educação de Jovens e Adultos é expressão histórica da dualidade educacional e da exclusão social, alinhado ao ideário neoliberal de Terceira Via, que, como evidencia Neves (2005), nega a luta e os antagonismos de classe.

[194] Anexo N.

No entanto, GE2 (2019) apresenta a responsabilidade em outra dimensão, na formação da responsabilidade dos protagonistas, e mantem-se na dimensão do dever da orientação de serem responsáveis:

> A história de Arcoverde com o modelo de educação integral ela vem desde 2005, na verdade com a implantação das escolas em tempo integral **em parceria com o estado,** na verdade **a implantação do estado em parceria com o ICE** [...] Quando a prefeita assumiu a gestão em 2013, o secretário era Kerley, ela **já tinha um relacionamento com Marcos Magalhães** [...] e ela em conversa com ele pensou em trazer esse modelo pra educação, porque ela **colocou a educação como carro chefe** e é aquela coisa toda[...] Porque **hoje não adianta ter uma escola boa, bonita que não dá resultados,** no sentido de aprendizagem dos meninos. Eu acho que essa **é a grande finalidade da escola, fazer com que o aluno aprenda, com que saia uma pessoa melhor,** eu acho que é uma das vantagens das escolas de modelo pedagógico integrais, **formar pra vida, formar bons cidadãos, cidadão mais solidário, competente, protagonista, que eles saibam resolver problemas.** Os meninos se a gente brincar, eles tomam o lugar da gente, porque eles têm muita determinação, porque **isso também é trabalhar com eles, vocês têm responsabilidade,** vocês têm autonomia, **vocês precisam assumir o papel de vocês,** isso com os pais, a **gente tenta trabalhar com os pais também**. **É uma formação diferente da que a gente vê** muitas vezes naquele **professor que é mais tradicional, que tá ali só pra quadro, conteúdo** e muitas vezes não aproveita os potenciais de cada estudante, eu acho que isso que é bonito nas escolas integrais (GE2, 2019, grifo nosso).

É possível compreender, na fala dos participantes GE1 e GE2, a retomada histórica com relação ao modelo, desde a parceria entre o estado de Pernambuco e a relevância na cultura local dessa experiência, que tornou-se agenda nacional de educação em tempo integral com a Reforma do Ensino Médio de Mendonça e é propagada pelo ICE, como explicitado na seção 3 deste trabalho, e tem vasto alcance no território nacional e na opinião pública, com as noções de filantropia e de corresponsabilidade por quais se assume a causa da com formação cultural de novo tipo.

Chama atenção que, sendo Arcoverde-PE cidade natal de Marcos Magalhães[195], presidente do ICE, levou o modelo educacional empresarial desde sua fase CEEA, onde teve abertura política, e na época, a atual prefeita Maria Madalena Santos de Britto[196] (PSB) estava na condição de vice-prefeita de Zeca Cavalcanti (PTB/ 2004-2012). Quando a vice-prefeita, que é professora de profissão, assume o cargo de prefeita, em 2013, coloca como prioridade de seu slogan político a educação[197], como evidenciado na fala de GE2 (2019), nesse sentido, este

[195]Ver: Revista Negócios PE (*on-line*) Disponível em: http://www.revistanegociospe.com.br/materia/Sustentabilidade-atraves-da-educacao 20 de Fevereiro de 2020.
[196]Ver: Prefeitura de Arcoverde (*on-line)* Disponível em: http://www.arcoverde.pe.gov.br/pag/institucional/biografia-da-prefeita Acesso: 14 de março de 2020.
[197] Ver: Prefeitura de Arcoverde (*on-line)* Disponível em: http://www.arcoverde.pe.gov.br/noticias/848/madalena-britto-e-empossada-prefeita-de-arcoverde Acesso: 14 de março de 2020.

“carro chefe” a elegeu e reelegeu, estando com mandato vigente, caso haja normalidade eleitoral ou de mandato, até janeiro de 2021. Neste ensejo, o município de Arcoverde ampliou os índices educacionais do SAEPE em 2019, resultados comemorados em notícia na plataforma da prefeitura municipal[198].

Desse modo, desde que Madalena Britto tornou-se prefeita de Arcoverde em 2013, se intensificou o alinhamento político-ideológico desta com o referido modelo de escola na cidade. Para Magalhães (2016 *apud,* Arcoverde, 2016, *on-line*), “os alunos, que saírem do município poderão ser referenciados para esse estabelecimento, ou seja, Arcoverde será a única cidade do estado a oferecer escolas de tempo integral nos dois ciclos do fundamental e do ensino médio"[199], considera ainda que houve algo inusitado: “Arcoverde foi a única cidade que teve coragem de investir na ideia, pois, para aplicar o programa completo, é preciso planejamento e dedicação”.

Nenhuma outra cidade de Pernambuco teve coragem de fazer o que Madalena fez” (*ibidem*), o que nos evidencia que o respectivo modelo mercadológico neoliberal de Terceira Via, ao estar nos anos iniciais e final do fundamental, bem como no ensino médio, tem contemplado a conformação de sua agenda ideológica nas duas últimas etapas completas da educação básica.

O modelo de Escola da Escolha não está na educação infantil, mas está na infância dos filhos da classe trabalhadora, ao consultarmos a LDB (1996), consta que o ensino fundamental inicia aos seis anos de idade e, como expresso pelo campo empírico, está em funcionamento desde anos iniciais como *lócus* do referido modelo, o que expressa a conformação passiva, que Costa (2004), ao escrever sobre o pensamento pedagógico de Odebrecht, chama de “tenra idade”.

Com isso, se resulta diante do movimento da realidade concreta, que está ocorrendo a incorporação deste modelo, atuando na conformação da classe trabalhadora desde a infância, efetivamente como um projeto societário que, com uso dos recursos humanos e estruturais da educação pública, frente a disseminação de uma nova cultura amplamente orientados aos interesses utilitaristas do capital.

---

[198]Ver: Prefeitura de Arcoverde (*on-line)* Disponível em: http://www.arcoverde.pe.gov.br/noticias/4303/entrevista-prefeita-madalena-abordou-alcance-de-conquistas-na-educacao-saude-e-economia-local Acesso: 14 de março de 2020.

[199]Ver: Prefeitura de Arcoverde (*on-line)* Disponível em: http://www.arcoverde.pe.gov.br/noticias/2132/arcoverde-sera-a-unica-cidade-de-pernambuco-a-oferecer-ensino-integral-do-fundamental-ao-medio Acesso: 14 de março de 2020.

Nesse sentido, considera-se que "as ações privatizantes na escola pública no Brasil difundem um *ethos* contrastante com as bases do ensino público, laico e universal conquistados pelos trabalhadores da educação e pela sociedade como um todo" (SARDINHA, 2013, p. 08), é efetivamente um quadro incomensurável de prejuízos democráticos, não há escolha nenhuma, há conformação desde a infância, travestida de escolha, de um projeto de vida para o capital durante a vida escolar, pois quando chega no ensino médio, etapa responsável pela articulação com a formação para o trabalho, segundo a LDB (1996), tem-se um homem de novo tipo, "seguindo as exigências dos empresários mediados por organismos internacionais, com o objetivo de atender ao novo padrão de acumulação, que exige um trabalhador polivalente e capaz de se adaptar às instabilidades da vida" (MORAIS, 2013, p. 08).

O alinhamento ao ideário do programa é evidenciado em GE2 (2019), cuja fala compreende a insuficiência de uma escola boa e bonita sem resultados, a gestora considera que assim não serve, este ideário é preceito da Tecnologia de Gestão Educacional (TGE) que, através de gestão gerencial, incorpora a cultura Odebrecht – um dos aspectos pedagógicos permanentes do modelo de Escola da Escolha –, que efetivamente promove no interior da escola um ambiente competitivo por resultados que ultrapassa a gestão escolar e articula-se com a dimensão da gestão educacional, sob responsabilidade das secretarias de educação e são resposta da parcerias.

> Na perspectiva dessa indissociabilidade, o Modelo de Gestão da Escola da Escolha, intitulado TGE – Tecnologia de Gestão Educacional, se apresenta como sendo **a base na qual o Modelo Pedagógico se alicerça para gerar o movimento que transformará a "intenção pedagógica" em efetiva e concreta "ação" refletida nos resultados verificáveis e sustentáveis a serem entregues à sociedade** (ICE, 2015f, p.7, grifo nosso).

Diante da indissociabilidade entre o modelo pedagógico de gestão e o modelo pedagógico, evidencia-se a intenção demonstrada na figura doze (12) e incorpora essa relação de gestão empresarial com processos pedagógicos, materializada na intensão pedagógica do Modelo de Escola da Escolha, que representa a nova configuração escolar balizada pelo empresariado, desde o momento em que se firma a parceria e ocorrem as formações continuadas para incorporação dos conceitos, princípios educativos, bases teóricas e metodológicas, instrumentos e rotinas, de ensino sobre o modelo que passa a ser internalizado no cotidiano escolar.

Os projetos de formação unitária ou omnilateral e a escola como espaço de luta contra hegemônica carecem ser fomentados para que haja maiores avanços em direção à superação

das injustiças e problemas sociais. No caso do modelo, que se coloca como solução de diversos problemas e ser alternativa enquanto projeto educativo, travestido do projeto de vida para o capital com uso da força dos trabalhadores e servidores públicos submetidos a amplos níveis de vigilância. Corrobora-se com Freitas:

> Esta concepção de sociedade corrói a escola como uma instituição social, alterando a concepção de educação e a própria política educacional. Operando em redes difusas, o neoliberalismo constrói um vetor em direção a essa concepção de organização social que tem por base a privatização dos espaços institucionais do Estado – ele mesmo, agora, visto também como uma grande empresa (FREITAS, 2018, p. 49).

Não é porque há um modelo pedagógico imbricado e monitorado por um de gestão com a inculcação de uma cultura empresarial, que não esteja destoando o caráter social da escola, efetivamente essa é exatamente a razão pela qual se tem destoado o caráter social. A condução da vida e do cotidiano escolar enquanto espaço de aprendizagem historicamente e culturalmente de sentido, reflexivas enquanto sua condição de mundo articuladas a dimensão do direito, tem sido perdida, de acordo com Oliveira (2010), com vistas a gestão do trabalho e da pobreza; segundo Neves (2005), também relacionado à formação do consenso.

Figura 13 - A dimensão da Gestão Escolar e sua responsabilização no Modelo de Escola da Escolha

Fonte: ICE (2015f, p. 8).

Diante da presente imagem, em que se articula na figura do gestor aspectos do ideário empresarial/mercadológico como, por exemplo, a liderança, o monitoramento, formação, processos e resultados, compreende-se que sejam formas de destoar o caráter social escolar da classe trabalhadora e suas culturas, para um modelo empresarial estritamente monitorado diante das demanda do fazer docente-gestor, presentes na LDB (1996).

Todavia, compreende-se aqui, que este é o modelo da alternativa neoliberal de Terceira Via, que insere através das parcerias em educação um tipo de ação privatizante, o engendramento para formação do consenso com parâmetros estabelecidos diante da intensificação do monitoramento, e, por essa razão GE2 (2019), expõe que não adianta uma escola que seja boa e bonita nas dimensões da infraestrutura, se não respondem aos resultados educacionais que evidenciam um ranqueamento entre escolas melhores e piores, mas como Freitas (2012; 2018) pode evidenciar, de que ter bons resultados não é ser boa escola, aliás, há dispositivos históricos de fraudes dos referidos resultados.

Como comentado anteriormente, essa escola constrói um *ethos* na dimensão de novos hábitos culturais, que podem ser evidenciados quando GE2 (2019) apresenta outro tipo de resultado promovido no interior desse modelo, a internalização de novos valores por quais se tornam novas pessoas, ela considera que a dimensão da finalidade educativa é dupla, fazer com o que o aluno aprenda – cujo resultado é medido nas avaliações internas e externas – e que saia uma pessoa melhor, esta seria a vantagem do modelo pedagógico que vivenciam.

Ela ainda exemplifica qual o perfil da pessoal melhor, os protagonistas que saibam resolver problemas e sejam bons cidadãos, mais solidários, autônomos e competentes, sobretudo, chamando para si as responsabilidades, considera-se que estas não são exclusivamente na dimensão de suas vidas, mas da vida coletiva, afinal o horizonte educativo, ponto de chegada e de partida tem por elemento integralizante a visão de homem e de sociedade.

Tanto que GE2 (2019) diz da ampliação desse ideário para os pais além da consideração de que os professores que estão para dar aula dos conteúdos são tradicionais, tem que nesse caso que aproveitar as potencialidades dos alunos, orientá-los para o consenso como dispositivo da nova pedagogia da hegemonia, exemplificado na figura de parceria e corresponsabilidade do ICE.

> Questão **do monitoramento. É o monitoramento das ações da escola em todas as áreas, é o monitoramento com a família, com a sociedade, com os pais.** Porque quando a gente elabora o nosso **plano de ação**, a gente coloca todas as **premissas, a do estudante que é o protagonismo, a do professor que é a formação, da escola, os**

> **resultados da escola e a corresponsabilidad**e. [...]Então no nosso plano de ação no início do ano a gente tem que estabelecer metas de ir em busca de parceiros. A nossa escola tem muitos parceiros, nós temos a parceria da Associação Comercial de Arcoverde (ACA) [...] Eles viram que nós tínhamos a responsabilidade com o meio ambiente, querendo preservar o meio ambiente, arborizando... ano passado nós fomos procurar eles, esse ano eles nos procuraram e estão vendo a seriedade do trabalho (GE4, 2019, grifo nosso).

A palavra de ordem nas considerações de GE4 (2019) consiste na responsabilidade quanto ao monitoramento de todas as ações que ocorrem na escola ou através dela, todavia, o monitoramento é também participativo e pode ocorrer com a família ou com os pais. Este processo é ancorado em um dos instrumentos da TGE, o plano de ação, que retoma os conceitos para coordenar e monitorar os respectivos processos e seus resultados, como evidenciado por GE4 (2019), os alunos, professores, nesse sentido, afirmam que a premissa do estudante é o protagonismo, do professor a formação, e a escola tem resultados a serem alcançados e monitorados, nisso cuja responsabilização se articula ainda com parceiros externos a depender do que se busque no plano de ação.

> Essa nova regulação repercute diretamente na composição, estrutura e gestão das redes públicas de ensino. Trazem medidas que alteram a configuração das redes nos seus aspectos físicos e organizacionais e que têm se assentado nos conceitos de produtividade, eficácia, excelência e eficiência, importando, mais uma vez, das teorias administrativas as orientações para o campo pedagógico (OLIVEIRA, 2004, p. 1130).

Evidencia que os reformadores empresariais disponibilizam modelos de gestão para educação pública, alicerçados na compreensão de que funcionam nas empresas e podem ser aplicados na educação, é exatamente a situação que depara-se na Escola da Escolha, uma das variações, GE4 (2019) insiste na responsabilidade principal, por coordenar as diferentes áreas da escola, integrar os resultados gerados por todos e educar sua equipe pelo exemplo e trabalho, inspirando-a na continuidade e melhoria constante do projeto escolar.

> **Levantou muito o astral da escola através desse valor do respeito, da ética, do amor ao próximo, da honestidade**, do cumprimento do horário da escola e de se ter até o termo de conduta. Que se fazia muito tempo que se conhecia aquilo, mas não se colocava na prática e o aluno tinha que cumprir o que tava no termo de conduta dele em sala de aula, na escola, né? **E chamar os pais e os valores que os pais também tinham que dar a escola.** Convidar os pais para serem mais presentes na escola.[...] Eu lembro que eu dizia assim, se eu fosse o ministro ou fosse uma autoridade grande, quem primeiro ia pra escola era os pais. [...] Poque **aí o pai ia continuar o que a gente tava fazendo e não dizer que a responsabilidade é toda da escola**, certo? E que os pais não tem obrigação. Que eles não sabem, tem, né? E por isso a gente realmente valoriza esses valores. **Todo mundo passou por uma capacitação**, a que eu considero e que eu já fazia chamado de unidade. Eu tinha que ter um **plano de ação** para administrar, **então era a mesma fala, as mesmas posições, as mesmas posturas pra todos que faziam a escola. E essa proposta eu vi acontecer com a capacitação trazida pelo ICE que foi**

> **pela Odebrecht e parcerias**, que a gente sempre foi em busca de parcerias, com a fundação, com o próprio instituto em um dos encontros que nós fomos. Foi quando eu tava saindo da secretaria da educação, eles questionavam muito, que eu me lembro. **Um dia até entrevistaram a gente. Qual era o papel realmente da iniciativa privada?** Isso sempre "pegava pelo pé", por que isso? Porque Marcos Magalhães entrou com outras privadas, porque ele não bota o dinheiro sozinho como entidade privada. Ele foi buscar o Eco Futuro, o Instituto Aliança, Fundação Joaquim Nabuco, SENAC, SENAI, SESI, SESC. **Tudo que era coisas que capacitasse nós íamos buscar para inovar a escola**. **Não houve terceirização a gente trabalhava na escola com todos funcionários dos estados, os recursos privados e do estado**, menos a refeição que era terceirizada, ainda hoje é, os prédios algumas eram cedidos e outros próprios, as ordens e as leis era Marilene do Procentro que fazia. **Era uma teoria que você aprendia hoje e amanhã "cê" tinha que ter um projeto, "cê" tinha que botar na prática**. Então, foi uma teoria aliada a uma prática, imediata, autêntica, certo? E de uma compreensão muito fácil de ser interpretada e ser botada na prática. Então, **a mudança na gestão com essas capacitações para o ensino médio, acabou presente, frequente de resultados imediatos** (GCEE, 2019).

É de suma importância as considerações da referida gestora do CEE, que, para além da expressão do consenso com o alinhamento ideológico ao modelo pedagógico de mercado qual aplicou durante a vigência dos CEEs em Pernambuco, também experienciou a propagação política das EREMs. Nos chama atenção que ela remonta os aspectos morais do referido modelo, diante da propagação dos valores, que como GE2 (2019) e GE4 (2019) também evidenciaram, são essenciais ao modelo e transpassam os muros da escola, ampliando-se para a comunidade e para os pais dos alunos, que, na compreensão de GCEE (2019), deveriam ser os primeiros a serem formados pelo modelo, para que pudessem continuar o trabalho educativo do modelo, dado a consideração de que todos são educadores, sejam eles os familiares ou escolares que se expressam na obra de Vieira e Costa (2006), Costa (2001; 2004).

No entanto, sobre ter sido levantado o astral da escola por meio da conformação destes valores e do referido termo de ajustamento de conduta de natureza conservadora de controle e monitoramento da comunidade escolar, aqui, acredita-se que o baixo alto astral da escola pública é expresso na vontade da classe dirigente e suas imposições restritivas precarizantes e proletarizantes, que desde o processo educativo colonial, segundo Saviani (2013), evidencia na história da ideias pedagógicas no Brasil, a dualidade estrutural que se estabelece e perpassa os séculos, a educação dos pobres é amplamente distinta da educação dos ricos, as dos pobres conformam a manutenção do *status quo*, seja por vias mais harmoniosas ou mais escancaradamente antidemocráticas.

Nesse sentido, as ideias pedagógicas produzidas e propagadas pela burguesia nacional dirigente e subalterna da internacional, até o presente momento sem exceção, reproduzem a estrutura naturalizada do capital com a fragmentação sistemática do conhecimento, a desmoralização do magistério e dos sindicatos, com a intensificação do trabalho docente,

segundo Saviani (2013), com uma lógica excludente neoprodutivista de conformação técnico-científica, fragmentada pela educação formal, os registros históricos de propostas educativas emancipatórias superam o caráter reducionista mercadológico da atualidade, onde indivíduos são submetidos atualmente no contexto toyotista de flexibilização das relações de trabalho, a captura das forças produtivas, e também subjetivas dos trabalhadores, de acordo com Alves (2011).

O sucateamento, precarização e proletarização do trabalho pedagógico é mencionado por Oliveira (2004), como resultados intencionais da violência sistêmica do capital e dominação dos indivíduos que expressam também adoecimento mental dos professores. Nesse sentido, as referidas "capacitações" mencionadas por GCEE (2019) explicitam a abertura para a gama de parceiros privados e externos a escola, que atuaram articuladamente sob a agenda da ideologia mercadológica neoliberal de Terceira Via, comum à conformação da cultura Odebrecht a ser aplicada a educação.

A excessiva presença privada nos CEEs resultou em diversos questionamentos dos profissionais sobre o caráter da atuação do setor privado na educação pública do estado de Pernambuco, por meio do PROCENTRO e do CEEs, por qual GCEE (2019) explica que atuavam na disponibilização de recursos privados, bem como na formação teórico-prática, que após os treinamentos com os parceiros, os "capacitados" iam realizar a aplicação instrumental para conformação do modelo, a terceirização se mostra presente, mas no nível da terceirização da merenda escolar, e não numa gestão privada *charter*, imitação do modelo estadunidense como foi defendido pelo Itaú-Social, efetivamente, a relação é distinta pois a gestão é efetivada pelos funcionários públicos e que gerou resultados. De acordo com esta, era "uma escola de serviço público que era uma empresa":

> Tecnologia Empresarial Socioeducacional. Eu acho que o ponto chave foi essa tecnologia empresarial socioeducacional, que eu já tinha **essa visão que uma escola de serviço público era uma empresa**. A gente tinha que **ter responsabilidade diante dela e a gente não via isso acontecer. Sempre** fui gestora, eu tenho 52 anos de gestão, nunca tirei uma licença, férias eu nem sei quanto eu tirava, 10 dias, 1 dia, 2 dias... **porque eu vestia camisa pra aquilo que eu escolhi**. E o professor, que eu também fui professora, **ele precisava vestir mais a camisa da sua empresa.** Então, não amava aquilo que ele fazia, apesar de amar ensinar, mas a gente só não pode amar o ensino, a gente tem que amar o aluno, a gente tem que amar o espaço, **a gente tem que amar a empresa, porque você não ama incompleto, o amor tem que ser completo.** E a **tecnologia empresarial**, **ela veio mostrar a responsabilidade de uma administração dentro de qualquer escola que era a empresa**, **que ninguém aceitava escola como empresa.** [...] Porque o **ensino médio** já era pro aluno tá **preparando para um emprego**, porque os meus cursos eram técnicos. **Então a gente já via a necessidade da escola se tornar uma empresa**. Então, a TESE contribuiu até para os serviços gerais, que o funcionário chega na escola e não sabe que é a sua empresa, isso foi a base, foi a capacitação massa dos que fazem a escola. E ainda tinha o momento que se

> trabalhava o aluno na TESE também. **Quer dizer o aluno levava aquela visão empresarial (**GCEE, 2019).

Nesse ensejo, os CEES seriam escolas públicas de modelo empresarial, cuja versão atualizada chegou a ser nomeada posteriormente de Escola da Escolha, porém, na concepção da gestora sobretudo é a TESE – uma das versões da Tecnologia Empresarial Odebrecht – que materializa a modificação cultural empresarial do espaço escolar, que passou a ser entendido até mesmo pelo zelador como sendo uma escola-empresa, esta tecnologia empresarial de cunho cultural congrega:

Figura 14 - Princípios e conceitos na cultura empresarial no modelo de gestão da TGE

Fonte: ICE (2015f, p. 23).

Diante do explícito, desde o processo de implantação, os princípios educativos da Escola da Escolha do modelo pedagógico imbricado ao modelo de gestão, consiste nas consignas da Educação Interdimensional, os 4 pilares, pedagogia da presença, e as do modelo de gestão, a

educação pelo trabalho e a delegação planejada, estas mobilizam toda a modificação cultural-estrutural-organizacional no interior do processo educativo, e congregam outras ideologias baseadas na liderança servidora/ajudadora, que na verdade se desvelam enquanto responsabilização de cada indivíduo do processo educativo, quanto ao respectivo modelo, cuja conformação dos sujeitos se estabelece na vestimenta da camisa, conforme dito pela GCEE (2019).

A consigna Educação Pelo Trabalho sintetiza o pensamento pedagógico do empresário Norberto Odebrecht enquanto "fundamento do humanismo empresarial" (COSTA, 2004, p. 40) ou "A abordagem humanista dessa mensagem foi fator decisivo para a sua concepção por tratar-se de uma filosofia de vida fundamentada no trabalho, complementada e sustentada pela dimensão educacional" (ICE, 2015f, p. 10), da TEO/TESE/TEAR/TGE, transplantado como uma "fé" para Escola da Escolha, a utilização do referido termo metafísico consiste na consideração de que o livro *Ser Empresário: o pensamento de Norberto Odebrecht*, escrito por Costa (2004), tem sido a "bíblia" empresarial, de forma mais evidente, do conservadorismo empresarial moralista judaico-cristão que foi transposta ao modelo de Escola da escolha.

O humanismo mencionado por ICE (2015f) e Costa (2004) consiste nos princípios judaico-cristãos da disciplina prussiana calvinista, atrelada à educação Luterana que fundamentam o típico revisionismo da Terceira Via, mistura valor socialista com mercado, riqueza moral com riqueza material, calvinismo com luteranismo, no qual tem que ser líder, mas não qualquer líder, um líder-servidor.

Enfim, é por meio desta Educação pelo Trabalho do humanismo Odebrechtano pelo qual se evoca a construção de solidariedade, disciplina, respeito e confiança nas pessoas e nas organizações como riqueza moral, fomentada pela construção de capital social, e priorizada em detrimento da material, com a criação de um "ciclo virtuoso", que retroalimenta a organização, é pela educação pelo trabalho que se efetiva a educação por valores.

> Analogia e conexão com o desenvolvimento do Estado, que, da fase "econômico-corporativa", passa à fase "hegemônica" (de consenso ativo). Em outras palavras, pode-se dizer que toda cultura tem o seu momento especulativo ou religioso, que coincide com o período de completa hegemonia do grupo social do qual é expressão, e talvez coincida precisamente com o momento no qual a hegemonia real se desagrega na base, molecularmente, mas o sistema de pensamento, justamente por isto (para reagir à desagregação), aperfeiçoa-se dogmaticamente, torna-se uma "fé" transcendental: por isto, podemos observar que toda época dita de decadência (na qual ocorre uma desagregação do velho mundo) caracteriza-se por um pensamento refinado e altamente "especulativo" (GRAMSCI, 1999, p. 198).

A análise que faz Gramsci sobre como a capacidade de direção-dominação da burguesia foi modificada para uma fase de consenso ativo, ou seja, de adesão ativa a "fé", ou seja, aos dogmas da fração dirigente, que em reação ao movimento histórico de incertezas, quanto ao mundo que conhecem e desejam conservar, se prestam a promover sua ideologia altamente especulativa da vida, conforme é feita pelo empresariado, frente aos "desafios do século XXI" e como orienta a ideologia neoliberal de Terceira Via.

É pelos valores mais universais, é pela moralidade, que se estabelecem seu mecanismo de conservação da ordem exploradora e espoliadora, a mitologia judaico-cristã, que é incorporada de forma reinventada ao cotidiano escolar, formando líderes, mas não quaisquer líderes, líderes servidores, a pedagogia da presença é educação pelo exemplo, então o orientador, o líder passa a ser exemplo e servir, e formar vários líderes servidores que incorporam os valores morais que a racionalidade burguesa considera válido ao nosso tempo histórico.

Está desvelada a explicitação de tal pensamento conservador em Costa (2004), quando advogam na tecnologia Odebrechteana um entendimento ampliado do termo, que se relaciona a todas as técnicas mobilizadas para formar um novo tipo de sociedade, pois seu pensamento não é puramente restrito à empresa, mas amplamente difundido como cultura empresarial, o que casa com a Escola da Escolha, pois a TEO é a congregação da ação ideológica que não se restringe à empresa, e defende: antes de ter direito a ter direito, o direito depende do cumprimento do dever; servir é central para manutenção do mundo; o mundo carece do voluntariado como expressão da liderança servidora; devem ser formados "jovens talentos"; a sustentabilidade é amor a Deus e a Natureza; e etc.

Isso e muito mais está mobilizado na moralidade judaico-cristã-burguesa, na consigna Educação Pelo Trabalho, e afirma:

> para o bem ou para o mal, a empresa é a grande organização vitoriosa neste início de século e milênio. Portanto, em termos de evolução do processo civilizatório, cabe indagarmos: para onde as empresas estão caminhando e conduzindo a humanidade neste tempo de tantas descontinuidades, rupturas e incertezas? A resposta a essa indagação não parece difícil de formular: se quisermos uma empresa de tipo novo, temos de formar empresários de novo tipo, empresários capazes de ajudar a criar uma nova empresa, uma nova economia e uma nova sociedade. [...] Porém, se for baseada no paradigma *eu/tu*, no âmbito da educação pelo trabalho e da pedagogia da presença, então, essa cultura não só terá continuidade como desenvolverá, cada vez mais e melhor, "os tesouros a descobrir" nas pessoas, na organização e na sociedade. (COSTA, 2004, p. 175-176).

O princípio ideológico da Educação pelo Trabalho é a articulação cultural da moralidade burguesa conservadora, que compreende a empresa como "organização vencedora do milênio" (*ibidem)*, para bem dos empresários e dos capitalistas efetivamente, e para o mal de todos os explorados, tendo vencedores de um processo de exploração há seu par dialético, o perdedor, qual sabemos, é o desprovido da organização vencedora que é propriedade do empresário.

Nesse caso, considerando como premissa as indicações de Fukuyama, o milionário neoconservador ideólogo neoliberal, que escreveu o livro *o fim da história e o último homem* (1992), a fim de vangloriar a vitória do capital, como perpetuação mais avançada da humanidade, considerando que este seria insuperável, compreensão que repudia-se em sua inteireza, o capitalismo é falho mediante suas crises; nocivo à humanidade, mediante sua propulsão devastadora; e histórico, pois foi criado pela humanidade e pode ser destruído por ela, mediante um processo revolucionário, que aqui, defende-se ser, deva ser o processo revolucionário da classe trabalhadora.

Esta concepção de fim da história e globalização do capitalismo, financeirizado, evocando oportunamente que a instituição vitoriosa é a empresa, e que deva se seguir esses vitoriosos, afinal, parece óbvio, estes são vitoriosos no processo de constituição do bloco histórico hegemônico, então, os tais vitoriosos têm o seguir como fetiche, mas se problematiza por onde estes estão conduzindo, lê-se dirigindo, a humanidade em tempos incertos?

Compreende-se que não há outra direção de quem segue o capital que não a vinculada à exploração da mais-valia, à acumulação, à degradação humana, expropriação dos direitos, manipulação ideológica, subalternização das pessoas, opressão, e por mais mascarado de bondade através de filantropismo judaico-cristão, a exploração da natureza e da humanidade mantêm estruturalmente as desigualdades, a pobreza, a austeridade. Mas objetivamente, criar empresários de novo tipo, e quem se engaje junto a estes, é útil aos mesmos e "bem-visto" diante da responsabilidade social. Ponce (1996) demanda a necessidade de que

> apressemo-nos a esclarecer que nessas escolas – as únicas que podiam ser frequentadas pela massa – não se ensinava a ler, nem a escrever. A finalidade dessas escolas não eram instruir a plebe, mas familiarizar as massas campesinas com as doutrinas cristãs e, ao mesmo tempo, mantê-las dóceis e conformadas (PONCE, 1996, p. 91).

É a familiarização das doutrinas cristãs como instrumentos ideológicos utilizados pela fração dirigente para manter a "plebe" dócil e conformada, Costa (2004), ao apresentar a compreensão Odebrechteana, retoma o pensamento moralista do conservador de Fukuyama, mencionando o livro *Confiança: as virtudes sociais e a criação de prosperidade* (*idem*, p. 50),

se filia ao pensamento de que haja confiança, deva haver "prática de co-responsabilidade, o que significa criar capital social" (*ibidem*), baseado em códigos éticos, virtudes sociais, virtudes individuais pelas quais "é preciso mudar o paradigma relacional-operativo na produção e riquezas materiais e morais, criando o círculo virtuoso" (*ibidem,* p. 52), a defesa desse círculo virtuoso também se encontra em Giddens (2007, p. 34), no mesmo contexto em que relaciona

Figura 15 - Círculo Virtuoso da TEO/TGE

capital social e humano.

Fonte: ICE (2015f, p. 14).

Os resultados que têm por centralidade, o monitoramento da gestão pública com os investidores sociais, a nível escolar diante das avaliações externas e internas dos estudantes, que responsabilizam os profissionais da educação e os referidos estudantes ante o estabelecimento da referida cultura empresarial, na dinâmica do cotidiano escolar retroalimentam a confiança nas organizações, por isso, é a ideologia do ciclo virtuoso, e "levanta o astral" e apela pela corresponsabilidade, o "vestir a camisa", exposto por GCEE (2019), e isso implicava no amor ao trabalho, haja vista que esta, orgulhosamente, disse que abria mão do direito às férias, uma conquista histórica pela classe trabalhadora e por "amor", valor moral, fazia com que esta abrisse mão. É nesta proposta que mobiliza os valores, sentimentos, habilidades, capacidades e motivação ética para ação, este vestir a camisa se articula à "causa" que o empresariado propôs e, conforme se evidencia, foi útil para conformação de todos os grupos partícipes do processo educativo à visão empresarial, e

desvelam o profundo alinhamento com o ideário do modelo empresarial da escola pública num contexto reestruturação produtiva do capital.

> **Um protagonista** é quando ele não fica só sentando esperando a ação acontecer. **Ele quer fazer com que aconteça e buscar os melhores caminhos para poder acontecer. Só que isso ele tem que fazer com responsabilidade, porque ele não está tratando de qualquer coisa**. A pessoa protagonista, na escola da escolha, está tratando de um projeto de vida. Então você não está tratando com pouca coisa, você está tratando com vidas. **Então você tem que ser, no mínimo, responsáve**l, **solidário**. Você tem que ser **autônomo,** porque nem sempre vai estar um mar de rosas, **a situação talvez venha a feder e você vai ter que se virar.** Então você tem que **ser autônomo e saber dançar conforme a dança**. E, com tudo isso você tem **que ser competente, porque a vida vai te exigindo isso** (PVI2, 2019, grifos nossos).

A flexibilidade de ações, diante dos riscos, congrega ao perfil formativo do protagonista vasta capacidade, inclusive para que "possa se virar", bem como ao mesmo tempo, seja profundamente responsável por outros projetos de vida que não o dele. Neste intento, o indivíduo autônomo, solidário, e competente, mediante a inculcação do modelo empresarial que articula capital social e humano no limiar destes valores, cujo direcionamento formativo o coloca como força motriz à disposição do voluntariado para as causas, a serviço do movimento empresarial. Nesse sentido, para o capitalismo, a escola forma "os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também o de gerar e transmitir um quadro de valores que legitimam os interesses dominantes" (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

De modo prejudicial, o empresariado tem tomado de assalto a escola pública, e a juventude tem formado para o consenso, cooptado voluntários, alcançado a isenção e conformando uma nova cultura diante das necessidades de ação políticas do contexto de profundas transformações, por qual consolida o ideário burguês neoliberal de Terceira via, responsabilizando os protagonistas da ação política ativa, o novo movimento cultural pode ser compreendido.

São evidenciados enquanto ideário formativo de uma sociedade, por isso, se constitui projeto de longo prazo, inicialmente quando se apresentou a sociedade, GCEE (2019) revela que não podia a concepção de que a escola era uma empresa, mas há, por hora, um contexto que pode considerá-la. Nesse caso, considera-se que essa perspectiva destoa do ideário revolucionário por qual filia-se aqui, a escola não é uma empresa nem sua função é empresarial, esse seria mais um mecanismo de controle formulado pelos defensores do capital, para manter as estruturas estáticas, com uso da força dos protagonistas.

> Geralmente foi dito para mim sempre que você **ser protagonista é você se responsabilizar pelo coletivo** você compreender que existe algumas ações individuais que devem ser tomadas pelo grupo, algumas pessoas precisam fazer isso. Então o protagonismo sempre foi passado para a gente, discutido, trabalhado neste sentido. **Algumas coisas precisam ser feitas em prol de todos e algumas pessoas precisam estar a frente disso e o protagonismo seria esse tipo de atividade. Uma liderança. Uma liderança assumindo uma responsabilidade social, inclusive.** [...] mas, de maneira geral você entende que **assumiu a responsabilidade de protagonista é você se expor**, porque se não for assim não tem como você buscar uma mudança. Quer mudar é porque tá errado; tá errado é porque alguém tá errando e você tem que apontar o erro para as coisas melhorarem. E aí tem hora que você realmente não tem a disposição para isso, porque **você se expõe, você assume risco**... Você entender que é uma responsabilidade sua, que você pode **fazer alguma coisa e que essas coisas que precisam ser mudadas elas exigem mudanças, pequenas ou grandes, mas que envolve sempre outras pessoas. Ou seja, você sempre está assumindo uma responsabilidade que também é um risco pessoal.** (GE4, 2019, grifo nosso).

Os riscos, os ônus e a força ficam a cargo do protagonista, este a maturação de compreender este efeito, mas não de forma crítica ao modelo, mas a rigidez de outras organizações, como exemplo a Universidade onde está inserido e não tem a mesma lógica do modelo de Escola da Escolha. Nesse sentido, quando o modelo do ICE conclama que o paradigma do desenvolvimento humano sustentável, baseado nas oportunidades que pode formar para solução de problemas, enquanto se é um líder servidor, tem no estudante efetivamente o grande objeto de seu esforço, seu ponto de partida e chegada, pois é este que quer formar/conformar se, nesse caso, resolver os problemas do capital e ser um exemplo, um líder.

> O princípio da Educação pelo Trabalho compreende um processo educativo alicerçado na arte de influenciar e ser influenciado e apoia-se no princípio da Pedagogia da Presença, [...] Por meio desta, a formação da pessoa não se realiza apenas no e para o trabalho, mas fundamentalmente para a vida, na adoção de uma atitude de não indiferença em relação ao outro, aos problemas da vida e do seu entorno. Essa filosofia, centrada no trabalho e na educação, estrutura-se em torno da atividade produtiva do ser humano, enquanto produtor de conhecimento e gerador de riqueza material e moral. (ICEf, 2015, p. 15).

O alinhamento moralista empresarial coopta os servidores e os protagonistas a serviço do seu projeto educativo, bem como o poder público, a comunidade escolar cujo alinhamento se mostra a cada comunicação de nossos participantes, desde "vestir camisa" do modelo, tomá-lo para si como causa que mobilize sua força, e que esteja disposto diante da relação estrutural a sua parcela de responsabilidade social ou, do mesmo modo, ter a mesma parcela de responsabilidade social fora da escola, que no entorno vai causar mudanças. Conferida a realizar de forma passiva e harmônica um modelo que na aparência "prega o bem sem olhar a quem",

mas em essência coordena a gestão da pobreza, da força e da rebeldia, apassivando e construindo o consenso como égide estruturante par manutenção do capital.

> No âmbito escolar, a Pedagogia da Presença se materializa por meio do estabelecimento de vínculos de consideração, afeto e reciprocidade entre os estudantes e os educadores. É o fundamento da relação entre quem educa e quem é educado e traduz a capacidade do educador de se fazer presente na vida do educando, satisfazendo, assim, uma necessidade vital do processo de formação humana. **Educação pelo Trabalho é um princípio educativo que exerce uma influência construtiva e deliberada na formação e no desenvolvimento das pessoas**. **Nela, a transmissão de conhecimentos, valores, princípios, atitudes, competências e habilidades se dão em tempo e condições reais, no dia a dia do exercício de suas atividades.** A TGE traz uma visão pedagógica na qual o processo educativo deve ocorrer para, pelo e no trabalho. Na educação para o trabalho, o educando aprende para trabalhar; **na educação pelo trabalho, ele trabalha para aprender**; e na educação no trabalho, ele se autoeduca. **A Educação pelo Trabalho pode ser considerada a veia principal da TGE, para a qual confluem as estratégias.** Por esta razão, este princípio tem a condição de mobilizar a escola para o futuro, assegurando ao mesmo tempo a sua sobrevivência, a sua expansão e a sua sustentabilidade (ICE, 2015f, p. 15).

Fica explícito que é pela Educação Pelo Trabalho que se interliga à concepção ideológica do empresariado com sua concepção educativa e tem, na pedagogia da presença, cuja centralidade é o trabalho, a conformação dos protagonistas capazes, competentes, hábeis, autônomos, solidários, competentes, lideres-servidores, etc. Urgem em disseminar que os alunos têm condições de mudar sua realidade social, caso projetem sua vida, diante de sua decisão/escolha omissa das condições de classe, apaziguando a repercussão das desigualdades sociais produzidas pelo capital *versus* trabalho, caro ao discurso de participação democrática.

Todavia, concebe-se aqui que o estímulo ao protagonismo juvenil tem direção ao convencimento do voluntariado, em que os jovens são convencidos a prestar sua força a situações piores que a sua, cujas condições objetivas e subjetivas constam em sofrimentos, degradação, violências, desestímulo e uma gama de problemas como fome, pobreza extrema, ausência de estado de direito.

A causa mobiliza-os porque estes internalizam durante o processo a prática do "se virar", mencionada por PVI2 (2019). O modelo é explícito pela criação de oportunidades em que os jovens possam ser protagonistas, experimentando, nesse ensejo, a liderança, a responsabilidade, o amor, a camisa a ser vestida, as práticas curriculares "exitosas" do modelo pedagógico, e estabelecem uma gama de atividades e projetos eletivos, em que possa evidenciar o formulação das competências, habilidades, resoluções de problemas e todo apassivamento.

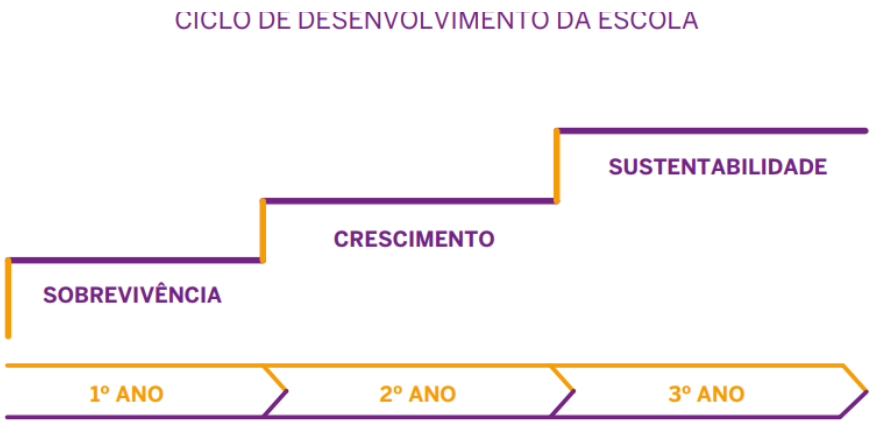
Criar os protagonistas como propagadores do Modelo de Escola da Escolha através do voluntariado e diante de que convoca-os anualmente para que, no limiar da desregulação do mercado de trabalho e da ausência de direitos, tem na filosofia da formação para a vida como

novo fenômeno educacional, numa escola pública de modelo empresarial, tem sido útil à classe dirigente. Pois, é no limiar da classe trabalhadora que conformam os agentes de propagação de sua ação.

> Disto se deduzem determinadas necessidades para todo movimento cultural que pretenda substituir o senso comum e as velhas concepções do mundo em geral, a saber: 1) não se cansar jamais de repetir os próprios argumentos (variando literariamente a sua forma): a repetição é o meio didático mais eficaz para agir sobre a mentalidade popular; 2) trabalhar de modo incessante para elevar intelectualmente camadas populares cada vez mais vastas, isto é, para dar personalidade ao amorfo elemento de massa, o que significa trabalhar na criação de elites de intelectuais de novo tipo, que surjam diretamente da massa e que permaneçam em contato com ela para se tornarem seus "espartilhos". Esta segunda necessidade, quando satisfeita, é a que realmente modifica o "panorama ideológico" de uma época (GRAMSCI, 1999, p. 110).

Como evidencia Gramsci, esta nova ordem se ancora na cooptação de indivíduos que, por serem da classe subalterna, acabam se constituindo como o espartilhos da classe burguesa, ou seja, darem sustentação ao novo panorama ideológico, este panorama que jamais deixa de repetir sua "efetividade, por resultados sob uma causa", por isso os subalternos se responsabilizam pelas pautas dirigentes e desempenham um papel eficaz de propagação do modelo, que tem uma forma específica de direcionamento, o método de implementação ocorre conforme explícito a seguir:

Figura 16 - Ciclo de desenvolvimento da Escola da Escolha



Fonte: ICE (2015f, p. 20).

O processo de implantação resulta da efetivação da parceria, da mobilização dos voluntários, da seleção da equipe de trabalho da escola, que passam a planejar e estudar o

modelo, seus princípios e métodos, com acolhimento, formação, monitoramento, como no relato:

> Eu fiz uma acolhimento lá em Sergipe, e quando eu cheguei na escola a diretora disse que o índice de suicídio estava lá em cima e a escola era de primeira portaria, porque a gente trabalha com portarias: primeira, segunda, terceira e quarta portaria. A primeira portaria é aquela escola que nunca teve um contato com a escola da escolha, e a gente vai incrementar um modelo. [...] um dia antes que a gente chegou tinha se jogado uma menina. [...]aí depois de 1 ano de implementação, porque a gente vai, explica qual é o modelo e tudo mais, implementa e faz o acolhimento do primeiro, segundo e terceiro ano. Aí depois disso, no outro ano, o ICE volta com novos jovens pra fazer o acolhimento. Porque no primeiro ano é o Projeto de formação e depois primeiro ano já se formam protagonistas locais, de lá da escola mesmo, que vão fazer o acolhimento do terceiro ano do ano que vem. Ou seja, alunos que já se formaram no terceiro ano desse ano se dispõem a ser jovem voluntário, aí no ano que vem eles acolhem os outros, junto com o ICE. O ICE agora só vai ser um intermediador do trabalho que está sendo feito ali, vai fiscalizar o que está sendo feito, vai ver se está indo de acordo com as diretrizes do ICE. Aí na terceira portaria que já é a última, aí concretiza o projeto, ver como é que tá indo, ver se resultados foram obtidos, ver se está sendo seguido pelas leis da educação e tudo mais. E a partir disso a gente vê. E depois vem, depois, depois da terceira portaria é que vem o projeto final, que eles mandam. Só que na quarta portaria que volta não é voluntário não. Só volta uma pessoa do ICE e os que a gente chama de consultor, o pessoal que faz a formação da gente. Os consultores é que vão fazer o [sic] que chamam. Aí nesse encontro eles vão e conversam sobre os dados de fato (PVI5, 2019).

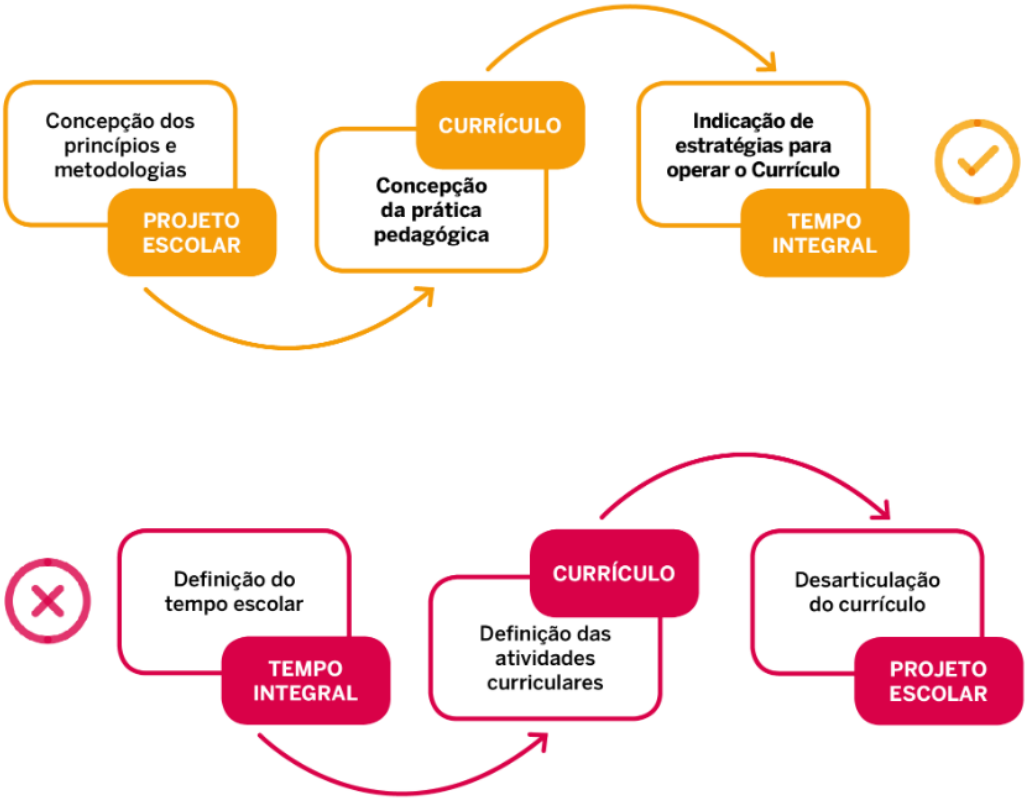
Como exposto no relato de PVI5 (2019), o processo de implantação é permeado por fases e exprimem vastos desafios aos protagonistas, pois são esses que assumem os riscos como diz GE4 (2019), se prestam a mobilizar suas forças para o empresariado inculcar a ideologia deles em novo lugar e em novos protagonistas que irão retroalimentar o ciclo de desenvolvimento da escola. De modo geral, estes trabalham aproximadamente com três anos diante das "portarias", então, vão para escolas que não obtiveram contato com o ICE e seu modelo, e passam a realizar as formações.

Nesse sentido, o ICE (2015f) faz a descrição desse ciclo de desenvolvimento e implantação da escola da escolha, no qual a Sobrevivência é o período em que se experimenta e adequa o respectivo modelo à realidade local, é um período de estudos e alinhamentos ao modelo, erros e adequações. Caso a escola tenha sobrevivido às mudanças estruturais provocadas pela implantação do modelo empresarial, se dá o processo de Crescimento onde os ajustamentos aos princípios e o domínio destes possibilitam o maior aprofundamento das metodologias o que consolida a rotina escolar. Por fim, alcança o patamar da Sustentabilidade "se estabeleça como centro difusor de boas práticas como reflexo dos resultados alcançados e tenha condições de se tornar uma Escola Tutora, apoiando a formação de novos Gestores em novas comunidades" (ICE, 2015f, p. 20), onde não carece mais do ICE ou dos voluntários para as rotinas, a escola sustentável e tutora, por meio dela, outras podem aprender e ser formadas.

Além das fases que compõe o ciclo de desenvolvimento, cujo alcance da sustentabilidade encerra o processo de implantação do Modelo de Escolha, há todo o processo pedagógico que é permeado durante a implantação, estes são os respectivos aspectos pedagógicos do modelo, consolidados em: projeto escolar, currículo, o tempo e a gestão. Considera-se que a implantação se encerra e torna-se gestão, a gestão como temos demonstrado, é educativa e permeada de um amplo construto de relações permanentes entre todos os membros da comunidade escolar e também da sociedade em geral.

O aspecto pedagógico do projeto escolar materializa as concepções, princípios e premissas do referido modelo, primeiro ele é construído e utiliza-se da estratégia da ampliação da jornada, haja vista que a referida escola amplia os conteúdos e funções da escola, "mesmo sendo uma estratégia essencial, a modificação do tempo de permanência de todos na escola não é permeado este segue um método, que consiste na formulação do projeto escolar baseado nos princípios e metodologias" (ICE, 2015c, p. 6), nisso consiste que o currículo passa a ser entendido como a concepção de prática pedagógica, através das formas de ensino e aprendizagem que, na respectiva escola, não está restrita apenas ao fazer docente e, por fim, o tempo é ampliado para que possa ser possível as múltiplas experiências de ampliação conceitual e curricular, que são promovidas na escola. Observe:

Figura 17 - Método de implantação do Modelo de Escola da Escolha



Fonte: ICE (*on-line*).

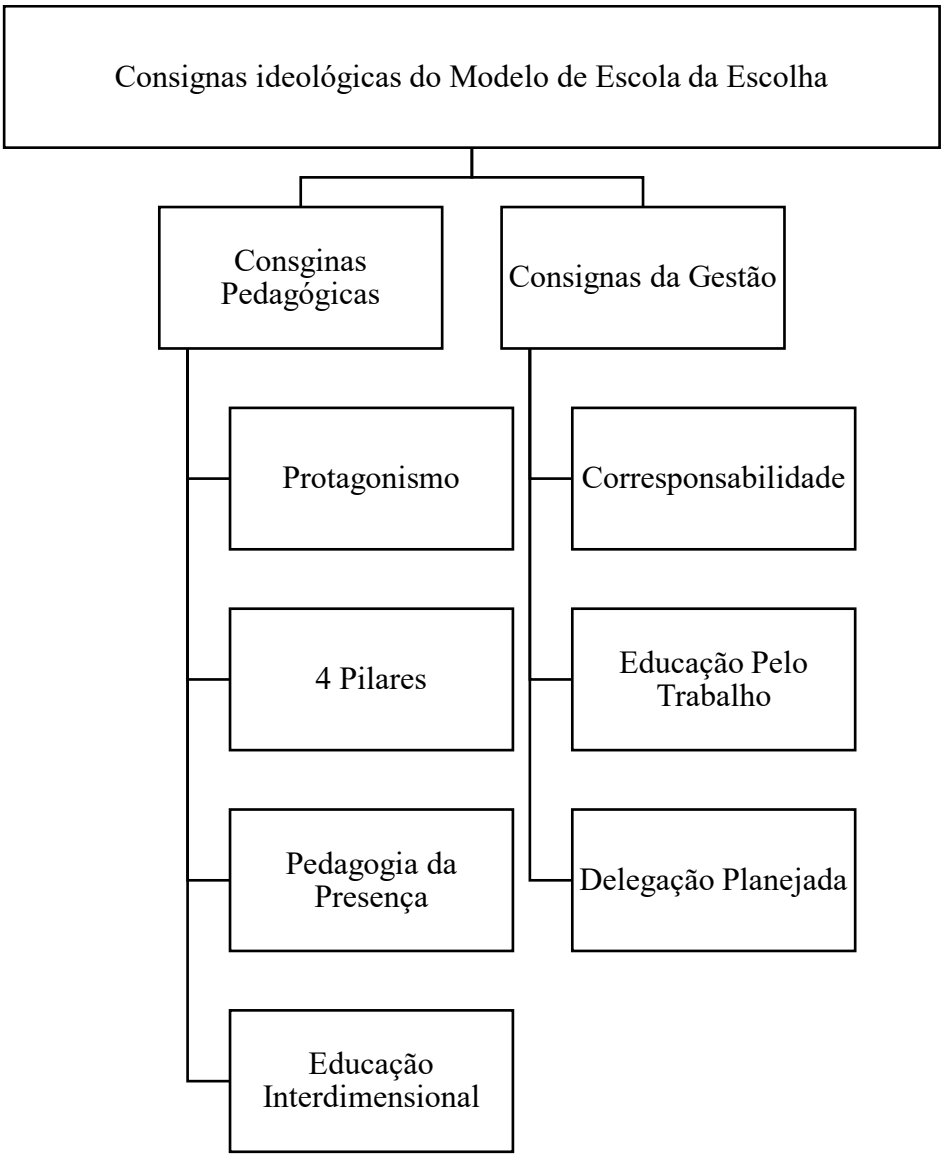
Como pode ser observado, durante a implantação do modelo, o tempo integral é estratégia, mas distinto do que pensam, não é o primeiro passo, a primeira questão de sustentação é o projeto pedagógico escolar alinhando aos princípios do modelo de escola da escolha e às necessidades locais, o que implica que, ser no ensino fundamental, no ensino profissionalizante, no ensino médio regular, cada tipo de formação carece um tipo de projeto escolar alinhado à concepção dos princípios educativos. Estes princípios conceituais, a saber, são: o protagonismo; os 4 pilares da educação; a pedagogia da presença; e a educação interdimensional. Estes "fundamentam-se em quatro princípios e sua estrutura em duas bases claras: um modelo pedagógico eficaz e um modelo de gestão comprometido com os resultados" (ICE, 2015c, p. 10), que são realizados a partir da operacionalização de três eixos, a saber: formação acadêmica de excelência; formação para a vida; e formação para o século XXI.

Diante do exposto, o imbricamento do modelo pedagógico alterna entre os princípios e sua efetivação, de modo que, construído os projetos educativos, se adequam os espaços físicos conforme o projeto e o currículo, as orientações desses dispositivos de articulação entre o ambiente de aprendizagem, a gestão do tempo e do espaço, a abordagem da administração humanista Chiavenatto (2008), que se preocupam com a organização do ambiente de forma interativa e produtiva, com o controle pedagógico dos instrumentos de rotina, presentes no caderno ICE (2015h) e dos ambientes de aprendizagem ICE (2015g), estes ambientes são a instrumentalização do currículo e suas práticas nos componentes eletivos e obrigatórios com todo escopo materializado, mediante a estratégia do tempo.

Primeiro, se atua na transformação das mentalidades com o convencimento do poder público e, em seguida, na formação e consolidação do projeto escolar, baseado nos quatro princípios, que são as consignas ideológicas pedagógicas do referido modelo, em seguida, da realização do projeto, cabe ao currículo intercalar a materialização prática dos conhecimentos dispostos na legislação específica, articulados aos do modelo de escola da escolha e suas estratégias, que orientam todas práticas com os instrumentos de rotina e os ambientes de aprendizagem.

Estas, respeitando a consolidação do referido modelo, e, portanto, enquanto funcionamento do método, conteúdo e gestão, se realiza o projeto escolar que se traduz em currículos e práticas e estratégias de ampliação do tempo, então, a incorporação de termos que foram historicamente atrelados aos setores progressistas coabitam no ambiente político e escolar, com revisionismos includentes, sendo que os protagonistas são posições excludentes no interior da escola, porque nem todos os alunos são protagonistas, apenas os que inculcaram o referido modelo. O resultado de todo processo formativo é a formulação de um projeto de vida para ser experienciado no capitalismo e satisfeito nele e para ele.

Figura 18 - Ideológicas do Modelo de Escola da Escolha



Fonte: Elaboração própria.

Cada consigna ideológica deriva um movimento de interrelação entre outras, por exemplo, o Protagonismo juvenil mobiliza liderança-servidora, projeto de vida, autorrealização, corresponsabilidade, voluntariado, entre outras; a Delegação Planejada mobiliza o ciclo PDCA, bem como o ciclo de desenvolvimento da escola, assim, sucessivamente. Diante da amplitude, as interrelações que as respectivas consignas mobilizam mutuamente considera-se que foram trabalhadas durante o corpo do texto, carecendo assim, uma apresentação conceitual das mesmas, como aparecem para conformar o modelo.

Quadro 22 – Consignas Ideológicas e suas Significações no Modelo

CONSIGNAS IDEOLÓGICOS E SUAS SIGNIFICAÇÕES NO MODELO	
CONSIGNAS PEDAGÓGICAS	
PROTAGONISMO	Ele se apresenta como princípio educativo, mas, também, é tratado como metodologia, que na escola se materializa por meio de um conjunto de práticas e vivências. A palavra Protagonismo, de origem grega, usada no teatro, na literatura e, mais recentemente, na sociologia e na política para ilustração dos atores sociais como agentes principais dos seus respectivos movimentos, empresta também à educação o seu uso. Dessa forma, os educadores passam a chamar de Protagonismo os processos, movimentos e dinamismos sociais e educativos, nos quais os adolescentes e jovens, apoiados ou não pelos seus educadores, assumem o papel principal das ações que executam. (ICE, 2015c, p. 17)
4 PILARES	Aprender a Conhecer; Aprender a fazer; Aprender a Conviver, e; Aprender a Ser (ICE, 2015c, p. 24).
PEDAGOGIA DA PRESENÇA	É o fundamento da relação entre quem educa e quem é educado e traduz a capacidade do educador de se fazer presente na vida do educando, satisfazendo uma necessidade vital do processo de formação humana (ICE, 2015c, p. 35).
EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL	*Logos* – a dimensão do pensamento e do conceito ordenador e dominador da realidade por meio da razão. *Mythos* – a dimensão transcendental, da relação do homem com o mistério e o sentido da vida. *Pathos* - a dimensão do sentimento, da relação do homem consigo mesmo e com os outros. *Eros* – a dimensão das pulsões, do desejo, da corporeidade. No Modelo da Escola da Escolha, a Educação Interdimensional seria capaz de equilibrar as relações entre essas quatro dimensões, o que não significa prescindir da educação simbolizada pela dimensão da razão analítico-instrumental (o logos), mas não se sobrepondo às demais dimensões (ICE, 2015c, p. 47).
CONSIGNAS DE GESTÃO	
CORRESPONSABILIDADE	Uma premissa essencial ao Modelo que traduz as relações de cooperação é a da corresponsabilidade. Na esfera da convivência e da construção da sociedade, todos são corresponsáveis pela forma como as relações acontecem, sejam elas pessoais, institucionais, políticas ou sociais (ICE, 2015c, p. 13).
EDUCAÇÃO PELO TRABALHO	Educação pelo Trabalho é um princípio educativo que exerce uma influência construtiva e deliberada na formação e no desenvolvimento das pessoas. Nela, a transmissão de conhecimentos, valores, princípios, atitudes, competências e habilidades se dão em tempo e condições reais, no dia a dia do exercício de suas atividades (ICE, 2015f, p. 15).
DELEGAÇÃO PLANEJADA	Significa praticar a liderança acreditando no potencial do outro, em sua competência e vontade de se desenvolver, tendo em vista a delegação gradual de autoridade e responsabilidades com base na confiança e no alinhamento com as concepções filosóficas da escola. O

	conceito de descentralização, conforme visto anteriormente, exige do gestor autoconhecimento e envolvimento com os receptores da sua ação (ICE, 2015f, p. 17).

Fonte: Baseado em ICE (2015c; 2015f).

A mobilização das consignas ideológicas tem como principal objetivo a formação do consenso e do trabalho simples, operacionalizando, através desses elementos, a mobilização consentida dos indivíduos escolares, que, na condição de subalternos de uma sociedade amplamente exploradora e desvinculada aos direitos, põe em evidência uma perspectiva de mundo e uma razão de ser passivo de sua condição e ativo da hegemonia burguesa. Diante disso, encerramos esta seção com as considerações sobre qual é a escolha da escola da escolha,

> eu poderia fazer uma escolha na minha vida e as escolhas da minha vida iriam depender somente de mim, do meu esforço e dedicação e da minha vontade de querer quebrar esse ciclo que vinha na minha família de só terminar o Ensino Médio e começar no mercado de trabalho. Seria a escolha do que eu quero ser, do que eu pretendo ser, isso em relação a emprego, mas não só a emprego, como empreendedor, mas no que eu quero ser como pessoa e profissional. Mas principalmente como ser humano, que era basicamente o que o projeto valores pregava para gente, pregava muito a ética, além da ética nós víamos direitos humanos, (que abriu muito a mente para o que tínhamos direito, porque não tínhamos muita noção disso) e enxergar que tem alguma coisa ali nos esperando, só é a gente se dedicar a isso (PVI1, 2019).

Conforme pode ser resumido, a escola da escolha é a conformação de que é possível se escolher, a si, ao seu futuro, ao seu projeto de vida na dimensão dos seus sonhos. Um projeto que independe do mundo e da realidade material, depende univocamente de si, do seu esforço, dedicação e vontade, pessoal, social, profissional, a captura da vida, do sonho e do futuro, e por meio dela a conformação de sua força para o capitalismo flexível desregulado e sem direitos sociais. Considera-se que essa fala é o resumo da perversa consequência da nova pedagogia da hegemonia, que consolida há mais de uma década através do modelo de Escola da Escolha a formação do consenso e para o trabalho simples, filiado à ideologia neoliberal de Terceira Via, que se ancora na atuação efetiva do empresariado como agente político-social-intelectual na captura do Estado e classe trabalhadora para sustentação do sistema capitalista de exploração e degradação humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

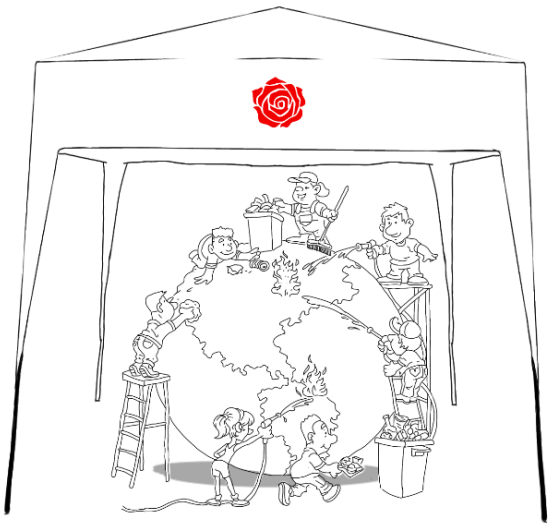


Ilustração: Samuel Maciel

Hoje preferimos viver na encosta
Entre os vulcões que rugem e explodem
Do que no pântano
Entre as cobras que picam
Escondidas sob as folhas
Jovens vulcões
Jovens vulcões
Ficaremos em paz
Quando os homens entenderem
Tuas explosões
*(*Luiz Gonzaga de Freitas Filho*, Jovens Vulcões,* parte VI).

Com a estrofe do poema *Jovens Vulcões*, fechamos o ciclo de investigação e o texto da Tese. Esta não consiste no que pensamos sobre o modelo de Escola da Escolha, seus estudantes ou, até mesmo, sobre os jovens, diz respeito à teorização de Antônio Carlos Gomes da Costa, em *Pedagogia da Presença: da solidão ao encontro* (2001), como expressão narrativa do esforço histórico junto ao terceiro setor, aos organismos e orientações internacionais e os governos sociais democratas em consolidar a nova pedagogia da hegemonia com um projeto educativo e societário que faz uso dos recursos infraestruturais e humanos da escola pública para tamanho empreendimento social privado.

Nos remetendo ao poema, inicialmente foi firmada uma tenda provisória, frente à permissividade da lei de parceria com investimento social do empresariado através de instituições de terceiro setor no setor público. Orientados pelos organismos internacionais, estes agiram de modo imediato nos espaços não-escolares e, por seguinte, na educação pública escolar. A atuação mercadológica ficou travestida de engajamento empresarial em causas sociais que os isenta de impostos, conforme estipulado na Reforma do Aparelho do Estado, cuja matriz de atuação insere o gerencialismo flexível no contexto de reestruturação produtiva do capital e indica modificações na atuação do Estado.

O discurso neoliberal de ineficiência estatal frente aos baixos índices de educação nacional passam a justificar a cooperação e parceria com o terceiro setor, estes reivindicam a

causa da educação de qualidade, mensurada anualmente por avaliações externas e internas, incorporam a racionalidade técnico-científica do trabalho pedagógico flexível e gerencial com a responsabilização dos gestores, professores e estudantes, pela meritocracia dos resultados alcançados sob a égide da qualidade total. Mediante os interesses utilitaristas de classes no projeto societário de coalisão e consenso, firmaram morada definitiva, com alcance das políticas sociais e, dentre elas, as políticas educacionais como reformadores.

As políticas educacionais – programas, projetos etc. – para educação em tempo integral são condição material de sustentação do Modelo de Escola da Escolha enquanto projeto educativo neoliberal de Terceira Via. O ordenamento legal estabelece uma estrutura com embasamento de ação e sustentação do referido modelo, pois, estando consolidado no patamar de política educacional, garante sua continuidade, independente do convênio de parceria com o ICE ser ou não ser renovado.

Devido ao ciclo de implantação do modelo, que perpassa três anos – sobrevivência, crescimento e sustentabilidade –, a engrenagem do projeto educativo neoliberal de Terceira Via para o capital não depende só do ICE, o bastão foi passado, a escola foi conformada e agora é escola-tutora capaz de, além de manter, propagar na rede o modelo para outras escolas, como ocorrido em ocorrido em Pernambuco, com o caso do programa PROCENTRO ao ser transformado em PEI. Os CEEs, seus profissionais e os protagonistas atuaram na propagação do mesmo modelo de educação em tempo integral do ICE em essência, o que torna Pernambuco a maior rede de Escolas da Escolha do país.

A atuação do ICE é técnica e financeira. Técnica no sentido do papel intelectual, que desempenha para conformação da nova pedagogia da hegemonia através do modelo de Escola da Escolha, propagando-o como inovação em conteúdo, método e gestão. Propagar e conformar o modelo não é gerir a escola pública, nem as Secretarias de Educação, não há e não houve através do ICE escola *charter*, a natureza da atuação é a parceria público-privada, em que o ICE forma a equipe, propaga o modelo e congrega doações privadas para as escolas, bem como sua forma de atuação é diretamente com a secretaria de educação, com o monitoramento do modelo e do ciclo dos três anos.

A gestão escolar é pública ao mesmo tempo que é gerencial, e os recursos escolares são públicos, mesmo que alguns tenham originado de doações. O modelo educativo empresarial, na dimensão do projeto escolar para conformação do homem de novo tipo, no contexto de reestruturação produtiva do capital, demanda o aprimoramento de competências e habilidades para o trabalho flexível, com capacidades e habilidades para a desenvoltura do trabalho simples,

agora permeado também pelas tecnologias da informação, bem como, com racionalidade cidadã ativa, que, por essa via, incentivam e premiam o protagonismo como a força de *jovens vulcões* enquanto "solução" e não mais como problema.

O processo histórico evidencia os diversos ataques aos direitos sociais duramente conquistados após a ascensão mundial do neoliberalismo no processo de reestruturação produtiva do capital, cuja ação de desregulação dos mercados, bem como as políticas de austeridade com intransigência às demandas sociais, aprofundaram os níveis de acumulação do capital, bem como de sua insatisfação, que evidenciam o acirramento das lutas de classe. Mediante os confrontos dos interesses, as respostas eleitorais se deram para os candidatos mais progressistas, que, todavia, não reverteram as políticas neoliberais, mas visaram congregar um neoliberalismo de Terceira Via, articulando o incompatível mercado com justiça social que culmina numa fase de atuação para o consenso e a responsabilização coletiva ante os problemas sociais causados ou ampliados pelo capitalismo.

Os conflitos de classe passam a ser ofuscados em processos de participação e democratização da democracia, enquanto a cartilha dos organismos internacionais é mantida junto ao consenso de base, cujo apassivamento é o horizonte, para conformação a níveis cada vez mais profundos da aceitação de debilidades históricas e da naturalização de leis de mercados como condutoras da vida social, do homem de novo tipo e da sociedade de novo tipo – flexível, passiva, produtiva e inserida com os conhecimentos tecnológicos mínimos no mundo de trabalho uberizado. A resposta conservadora do neoliberalismo de Terceira Via demanda o processo educativo à conformação de competências, habilidades, valores universais, para direção-dominação passiva, enquanto os mais pobres doam seus poucos recursos e suas forças em voluntariados, enquanto o Estado é cada vez menos responsabilizado.

O empresariado do terceiro setor, atuando na educação básica como principal (re)formulador das políticas educacionais no Brasil, evidenciam seu papel atuante na agenda ideológica para os rumos societários mediante a captura empresarial do Estado, pelo qual disseminam sua direção-dominação hegemônica desde a infância com o modelo de Escola da Escolha do ICE, em que a escolha ensinada/aprendida é a de servir o capital e os seus problemas, como solução e manutenção deste. A reforma intelectual e moral está adequada ao projeto de sociabilidade de um mundo sem emprego, mas com ocupações, inclusive voluntárias, em que são úteis a disseminar a mesma ideologia neoliberal de Terceira Via, ampliando a captura dos sonhos e dos projetos de vida de cada vez mais pessoas para o capital.

O modelo educativo da Escola da Escolha do ICE congrega os valores coletivos, pessoais e profissionais ao longo da vida, que formam o consenso em uma atuação includente e despolitizada capaz de omitir os antagonismos de classe e responsabilizar individualmente cada um por sua parcela de degradação e de solução do mundo. A escola pública que incorpora esse modelo promove, junto às organizações, as conclamadas oportunidades de participação social ativa através do protagonismo autônomo, solidário e competente, mediante uma liderança socialmente responsável. Essa liderança-servidora age como alternativa pela solução de problemas sociais do capital, visando a aprendizagem ao longo da vida, como estratégia para a falácia da ideologia meritocrática em um mundo consolidado nas desigualdades sociais, na busca por conciliar a necessária competição que estimula, a cooperação que reforça e a solidariedade que une.

São vastos os instrumentos de convencimento, treinamento, coesão social e mediação de conflitos, para reafirmar a concepção societária de responsabilização coletiva e cidadania ativa com a fragmentação identitária dos interesses sociais, a ponto de, mediante a pauta climática, a sustentabilidade, a responsabilidade social, a participação solidária, o voluntariado e o empoderamento includente, mesmo com heterogeneidade, só caminham em uma direção: o pensamento único em direção à manutenção do capitalismo.

A parceria público-privada é estratégia da abordagem neoliberal de Terceira Via, a PPP atua na promoção de serviços e, ao mesmo tempo, da coesão social, colocando sua "alma" conforme acordado entre os interesses utilitários públicos e privados, alinhados às orientações internacionais que visam à paz mundial e à defesa dos direitos humanos, harmoniosamente alinhadas em direção ao consenso cada vez mais progressivo a nível internacional, com vistas à manutenção irrefutável do capitalismo, congregando-se em torno da social democracia modernizadora e suas variações, que tem bases no conservadorismo filosófico do capitalismo e a congruência do incompatível: mercado com justiça social.

O discurso progressista da justiça social é capturado, nesse contexto, pela excessiva fragmentação das diferenças, cuja rebeldia é vomitada às "lavas" através da presença educativa e orientação de não desistir, se esforçar mais, construírem projetos de vida, serem protagonistas, parte da solução. A autoafirmação de suas identidades individuais, cujo empoderamento torna-se nicho de mercado, e estes também podem, ante o desemprego estrutural e o exército de reservas, ser empreendedores sociais empoderados no capitalismo sustentável, includente e falsamente solidário, enquanto se persistem as opressões do patriarcado com a exploração do trabalho doméstico não remunerado, do racismo estrutural, e das múltiplas desigualdades onde

o conservadorismo persiste como expressão aperfeiçoada das explorações do capital, mas ofuscadas e impossíveis de emancipação humana no referido contexto de persistência das lutas de classe com a exploração humana, mesmo que as pautas includentes apontem progressismos e se sofistica a dominação no interior dos processos educativos.

A agenda é promovida mediante reformulação de contratos sociais, de projetos educativos, em novas configurações do Estado, no que tange à reforma modernizadora do aparelho burocrático para o gerencial, que também substitui ou renova a noção de governo por governança, na qual a formulação de políticas públicas socais e sua execução admite a atuação ampliada do terceiro setor, dos organismos internacionais, suas agências, ONGs, movimentos sociais etc.

Além disso, tem-se o mecanismo de publicização como elemento de mercantilização aderido na Educação Básica por meio de convênios de parceria, como é o caso do Modelo de Escola da Escolha no interior da escola pública, cujos amplos recursos físicos e humanos do Estado estão à disposição do projeto educativo neoliberal de Terceira Via, que congrega as demandas do capital internacional-nacional, conformando a formação flexível de novo tipo para o trabalho simples, estabelecendo um consenso que ofusca os antagonismos de classe, como desafios para o para o século XXI.

Nesse caso, a atuação estratégica, conforme a nova sociabilidade pautada no projeto educativo neoliberal de Terceira Via, atua duplamente para fornecer os sujeitos necessários ao funcionamento da máquina produtiva, com base em princípios morais, culturais, que formam um quadro de valores para legitimação da vontade hegemônica no conjunto de mudanças que ocorreram no mundo. Diante da reestruturação produtiva do capital, a educação foi sendo reformada para atender às demandas de um mercado que apresenta novas exigências para a formação humana, descaracterizando a educação pública e gratuita como extensão do monitoramento, diante de um cenário de crise do capital e sua busca por expansão e lucro, a desqualificação do magistério, baseada no assédio por resultados, na crença salvacionista da escola para a cidadania ativa na articulação significativa de capital social e humano.

As expectativas de que quanto mais estudos se tem, mais se ascende socialmente, leva as pessoas a se especializarem em busca de um trabalho menos degradante e, diante da concorrência, ocupam cargos cada vez mais simples com formações de níveis cada vez mais elevados. Compreende-se, dessa maneira, que a educação (em tempo) integral de Pernambuco tem abarcado a lógica de mercado em seu interior, por meio do modelo de Escola da Escolha

na educação básica, dando ênfase ao processo de pedagogia excludente por meio da eliminação adiada.

Por meio da análise documental e das entrevistas efetivadas, considera-se que foi possível alcançar nossos objetivos na compreensão do que consiste o modelo Escola da Escolha. Seus aspectos pedagógicos, as contradições e os nexos expressos pelas contribuições dos participantes da pesquisas e as principais consignas que situam o modelo com os princípios pedagógicos, no contexto dos elementos integralizantes, consolidam as práticas pedagógicas no interior dos processos educativos, com uma gama de conceitos ligados ao conteúdo, método e gestão, com a incorporação da educação interdimensional, a pedagogia da presença e os quatro pilares da educação do protagonismo juvenil que, de modo geral, tem tornado orgânica a lógica do neoliberal de Terceira via com a congregação das diversas consignas ideológicas, cuja função consiste na naturalização e formação do consenso acerca dos valores caros ao empresariado através da educação em tempo integral, que, no caso pernambucano, é o modelo de Escola da Escolha do ICE.

Os objetivos e finalidades da educação precisam estar comprometidos com a emancipação humana, o que não é possível pelo modelo burguês e capitalista de sociedade, que, nesse caso, precisamos estar atentos às alternativas aparentemente progressistas e empenhar nossos esforços em defesa da superação da ordem capitalista e, como horizonte, a emancipação humana, oposta à unilateralidade empoderada da concepção burguesa a serviço do capital.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Revista Currículo sem Fronteiras**. v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.

ADRIÃO, Theresa. Escolas charters nos EUA: contradições de uma tendência proposta para o Brasil e suas implicações para a oferta da Educação pública. **Revista Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 28, n. especial, p.263-282, 2014. ISSN 0102-6801.

AGUIAR, Márcia Ângela da S. **Avalição do Plano Nacional de Educação 2001 – 2009**: questões para reflexão. 2010. Educ. & Soc. Campinas, v, 31. N. https://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/04.pdf. Acesso: 15/12/2019.

ALVES. Giovanni. **Trabalho e Sindicalismo no Brasil**: um Balanço crítico da "Década Neoliberal" (1990-2000). Rev. Sociol. Polít., Curitiba, 19, p. 71-94, nov. 2002.

ALVES, Giovanni. **Trabalho e desigualdade social na reestruturação capitalista**: um balanço da "década neoliberal" no Brasil. Este ensaio é parte de uma pesquisa desenvolvida em 2003 intitulada Trabalho e Sindicalismo no Brasil - Um balanço da Década Neoliberal.

ALVES, Giovanni. Trabalho, subjetividade e capitalismo manipulatório - O novo metabolismo social do trabalho e a precarização do homem que trabalha. Estudos do Trabalho. **Revista da RET Rede de Estudos do Trabalho**, ano v, n. 8 - nov, 2011.

ANTUNES, Ricardo. A "terceira via" de "Tory" Blair: a outra face do neoliberalismo inglês. O**utubro revista**. Disponível em: http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-3-Artigo-04.pdf. Acesso em: 10 de maio de 2020.

ANTUNES, Ricardo. A nova morfologia do trabalho no Brasil Reestruturação e precariedade. Este artigo é cópia fiel do publicado na **Revista Nueva Sociedad especial em português**, junho de 2012, ISSN: 0251-3552, www.nuso.org.

ANTUNES, Ricardo. **Desenhando a Nova Morfologia do Trabalho**. Disponível em: http://www.fafich.ufmg.br/nesth/ivseminario/texto3.pdf. Acesso em: 22/02/2020.

ANTUNES, Ricardo. **Desenhando a Nova Morfologia do Trabalho**. Estud. av. vol.28 no.81 São Paulo May/Aug. 2014.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo. **Trabalho e precarização numa ordem neoliberal.** Cap. II. La Ciudadania Negada. Políticas de Exclusión en la Educación y el Trabajo. En: Buenos Aires, 2000.

ARANGO, José Bernardo Toro. Como Mobilizar pela Educação? In: **Simpósio Estratégias de Mobilização Educação para Todos/Todos pela Educação**. Brasília: MEC/UNICEF, 1994.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** 3. ed. Lisboa: Edições 70. 2016.

BATISTA, Erika. Fordismo, taylorismo e toyotismo: apontamentos sobre suas rupturas e continuidades. In: III Simpósio Lutas Sociais na América Latina: Trabalhadores(a)s em movimento: constituição de um novo proletariado? Londrina, Paraná. **Anais**.[...] Disponível em: http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/anais%20III.html. Acesso em 05/05/2020.

REHAVIA, Ilana. **Lula acerta ao radicalizar políticas de FHC, diz 'pai' da Terceira Via**. Brasília, 15 de julho, 2003. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/story/2003/07/030715_giddenstp.shtml. Acesso em: 05/06/2019.

BEGHIN, N. **A filantropia empresarial: nem caridade, nem direito.** São Paulo: Cortez, 2005. (Questões da nossa época, v. 122).

BOITO JR. Armando. Estado e burguesia no capitalismo neoliberal. **Revista de Sociedade e Política**. Curitiba, n 28, junho de 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rsocp/n28/a05n28.pdf. Acesso: 29/01/2020.

BJ1, Jornal. **DEM lança pré-candidatura de Lucielle e Vinicius Mendonça**. Disponível em: https://www.bj1.com.br/democratas-lanca-pre-candidatura-de-lucielle-e-vinicius-mendonca-em-bezerros/. Acesso em: 13/10/2019.

BOLLMANN, Maria da Graça Nóbrega; AGUIAR, Letícia Carneiro. LDB: projetos em disputa Da tramitação à aprovação em 1996. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016. Disponível em: http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/703/705 Acesso: 22/02/2020.

BOLSONARO, Jair. **Proposta de Plano de Governo**: O Caminho da Prosperidade. 2018. Disponível em: https://flaviobolsonaro.com/PLANO_DE_GOVERNO_JAIR_BOLSONARO_2018.pdf. Acessado em 15 de abril de 2019.

BRAGA, Henrique. NAKATANI, Paulo. **A PEC 55**: Inconsistência e alternativa. 2016. Disponível em: http://www.debatesemrede.com.br/materia/2796/a-pec-55-inconsistencia-e-alternativa. Acesso: 12/05/2020.

BRASIL, Congresso Nacional. **Anais [...] do Senado Federal. Atas da 117ª sessão À 120ª sessão da 4ª Sessão Legislativa Ordinária da 52ª Legislatura**. Volume 30 Nº 41 25 JUL. A 31 JUL. SUBSECRETARIA DE ANAIS. Brasília: Senado Federal, 2006.

BRASIL. **Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 24/05/2019.

BRASIL. LAURENTINO, Luciene. **Discurso por ocasião de Cerimônia de sansão da Lei do novo Ensino Médio**. TVBRASILGOV. Brasília, 16 fev. 2017. Disponível em: https://youtu.be/9ahr3v-7DD0. Acesso em: 03/03/19.

BRASIL. **LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 09/08/2019.

BRASIL. **LEI Nº 9.790, DE 23 DE MARÇO DE 1999.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9790.htm/. Acesso em: 05/07/2019.

BRASIL. MEC. **Ensino Médio Inovador**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/ensino-medio-inovador. Acesso em: 25/05/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n° 971, de 09 de outubro de 2009**. Brasília, DF: MEC, 2009.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70: legislacoes. Acesso em: 13/10/2019.

BRASIL. MEC. **Programa**: Ensino Médio Inovador Documento Orientador. Setembro, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf. Acesso: 30/05/2019.

BRASIL. **MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746, DE 22 DE SETEMBRO DE 2016**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 09/08/2019.

BRASIL. Marcos Magalhães. **Discurso por ocasião de liberação de recursos para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.** Brasília, 17 jan. 2018. Disponível em: https://www.facebook.com/ministeriodaeducacao/videos/1598643266850148/. Acesso: 03/03/19.

BRASIL. Mendonça Filho. **Discurso por ocasião de liberação de recursos para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.** Brasília, 17 jan. 2018. Disponível em: https://www.facebook.com/ministeriodaeducacao/videos/1598643266850148/. Acesso em: 03/03/19.

BRASIL. Michel Temer. **Discurso por ocasião de liberação de recursos para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integra.** Brasília, 17/01/2018. Disponível em: https://www.facebook.com/ministeriodaeducacao/videos/1598643266850148/. Acesso em: 03/03/19.

BRASIL. **Presidência da República**. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. Câmara da Reforma do Estado. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília, 1995.

BRASIL. MEC. **Ensino Médio Inovador**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/ensino-medio-inovador. Acesso em: 15 de janeiro de 2020

BRAZ, Elainy Paula Viturino. **Governança da educação pública em Maceió**: uma análise do programa viva escola (2013-2018). 2019. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

BRZEZINSKI, Iria. **LDB/1996 contemporânea**: contradições, tensões, compromissos / Iria Brzezinski (org.). São Paulo: Cortez, 2014.

BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Trab. educ. saúde [online]**. 2010, vol.8, n.2, pp.185-206. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/tes/v8n2/a02v8n2.pdf. Acesso: 22 de fevereiro de 2020.

CARDOSO, F.H. **Mãos à obra Brasil**: propostas de governo. São Paulo, 1994.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Realizações e desafios de um programa Social-Democrata no Brasil**. Rio de Janeiro, 1999.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A nova direita**: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil Contemporâneo. 1ªed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CASTELO, Rodrigo. **O social liberalismo**: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CÊA, Geórgia Sobreira dos Santos. 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 (187-1917), 2017, NITERÓI. **Anais [**...] Niterói, 2017. Disponível em: http://www.niepmarx.blog.br/MManteriores/anais2017.htm. Acesso em: 23/02/2020.

CENTER FOR CURRICULUM REDESIGN. Disponível em: https://curriculumredesign.org/. Acesso em: 13/10/2019.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Tempo de servir**: o protagonismo juvenil passo a passo, um guia para o educador. Belo Horizonte: Universidade, 2001a. 120 p.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da; VIEIRA, Maria Adenil. **Protagonismo Juvenil**: adolescente, educação e participação democrática. São Paulo: FTD; Salvador: BA: Fundação Odebrecht, 2006.

COSTA. Antônio Carlos Gomes. Uma iniciativa transformadora. In: MAGALHÃES, Marcos. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio**: Pernambuco cria, experimenta e aprova / Marcos Magalhães. – São Paulo: Albatroz: Loqüi, 2008. p. 24-25.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração geral e pública**. - 2.ed. - Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

Declaração de Incheon. **Educação 2030**: Rumo a uma Educação de Qualidade Inclusiva e Equitativa e à Educação ao Longo da Vida para Todos. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por. Acesso em13/02/2020.

DEM confirma pré-candidatura de Lucille Laurentino à prefeitura de Bezerros. **BLOG DA FOLHA**, 09/01/2020. Disponível em: https://folhape.com.br/politica/politica/eleicoes-2020/2020/01/09/BLG,14032,7,1463,POLITICA,2419-DEM-CONFIRMA-PRE-CANDIDATURA-LUCIELLE-LAURENTINO-PREFEITURA-BEZERROS.aspx. Acesso em: 10/01/2020.

DIAS, Maria Carolina Nogueira; GUEDES, Patrícia Mota. **O modelo de escola charter: a experiência de Pernambuco.** São Paulo: Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial: Fundação Itaú Social, 2010.

DRIVER, Stephen; MARTELL, Luck. A esquerda, a direita e a terceira via. In GIDDENS, Anthony (org). **O debate global sobre terceira via**. São Paulo: Editora UNESP, 2007. Tradução de: Roger Maioli dos Santos.

DURAN, Francisco. **La Captura del Estado en América Latina: reflexões teóricas.** 1ª ed. Lima: Pontifícia Universidad Católica del Perú. Fondo Editorial: OXFAM, 2019. 204p.

EARTHCHARTER. **Carta da terra a carta propriamente dita**. cartadaterrabrasil. Disponível em < http://www.cartadaterrabrasil.com.br/prt/Principios_Carta_da_Terra.pdf> acesso realizado em 13 de janeiro de 2020.

EUA, DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DOS. **Escritório de Ensino Fundamental e Médio, Nenhuma Criança Deixada para Trás**: A Desktop Reference, Washington, D.C., 2002. Disponível em: https://www2.ed.gov/admins/lead/account/nclbreference/reference.pdf. Acesso em: 15/07/2019.

FILGUEIRAS, Luiz. **Padrão de Reprodução do Capital e Capitalismo Dependente no Brasil atual.** Caderno CRH, Salvador, v. 31, n. 84, p. 519-534, Set./Dez. 2018. DISPONÍVEL EM: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792018000300519.

FILHO. Luiz Gonzaga Freitas. Jovens Vulcões. In: COSTA, Antonio Carlos Gomes. **Pedagogia da Presença**: da solidão ao encontro. Belo Horizonte. Modus Faciendi, 2001.

FISCHMANN, Roseli. Constituição brasileira, direitos humanos e educação. 2ª ed. **Revista Brasileira de Educação.** v. 14, n. 40, Rio De Janeiro, jan./abr. 2009. Disponível em:https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782009000100013&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso 08 de maio de 2020.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**: um ensaio de interpretação sociológica. 2ª ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1975, p. 413.

FONSECA, Marília. **Políticas Públicas para a Qualidade da Educação Brasileira**: entre o Utilitarismo Econômico e a Responsabilidade Social. http://www.scielo.br. 2009, p. 153-177. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622009000200002. Acesso em: 4/12/2018.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo**: teoria e história. / Virgínia Fontes. - 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação Básica no Brasil na Década de 1990: Subordinação Ativa e Consentida à Lógica do Mercado. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003. Disponível: em https://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf. Acesso: 09/01/2020.

GIFE, Grupo de Institutos Fundações e Empresas. **Perspectivas para o investimento social privado em 2020**. GIFE. 2020. Disponível em: < https://gife.org.br/perspectivas-para-o-investimento-social-privado-em-2020/>. Acesso realizado em 20 de janeiro de 2020.

GALLON, Shalimar; SEVERO, Marília Bortoluzzi. Debate Teórico em Torno do Tema Governança: reflexões preliminares. CRÍTICA E SOCIEDADE. **Revista de Cultura Política**. V. 5, N. 1, Set. 2015. ISSN: 2237-0579. Disponível em: http://www.seer.ufu.br/index.php/criticasociedade/article/view/27373/17224. In: BRAZ. Acesso em: 23/04/2020.

GASPAR, Ronan Salomão. **As Figurações na Política Estadual de Educação em Tempo Integral no Espírito Santo**. Vitória, 2016.

GIDDENS, Anthony (org). **O debate global sobre terceira via**. Tradução de: Roger Maioli dos Santos. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

GIDDENS, Anthony. Admirável Mundo Novo: o novo contexto da política. **Cad. CRH**. Salvador, n. 21. p.9-28, jul./dez. l994

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. Tradução: Raul Fiker. – São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GIDDENS, Anthony. **Para além da esquerda e da direita**: o futuro da política radial. Tradução de Álvaro Hattnher. São Paulo: Edunesp, 1996.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Tradução: Sandra Regina Netz. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GIFE. EDH – **Empresários para o Desenvolvimento Humano**. Disponível em: https://gife.org.br/edh-empresarios-para-o-desenvolvimento-humano/.Acesso em: 05/07/2019.

GIFE. **Em homenagem a Antônio Carlos Gomes da Costa**. Disponível em: https://gife.org.br/em-homenagem-a-antonio-carlos-gomes-da-costa/. Acesso em: 05/07/2019.

GIFE - Grupo de Institutos Fundações e Empresas. **Quem somos**. Disponível em: https://gife.org.br/quem-somos-gife/ .Acesso em: 05/07/2019.

GIMENES, Éder Rodrigo. O que são fasfil? Perfil das Fundações e Associações sem fins lucrativos no âmbito brasileiro. Revista caderno de Administração, v. 24, n 1, 2016, In:

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. **A nova direita**: aparelhos de ação política e ideológica no Brasil Contemporâneo. 1ªed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere. Antonio Gramsci: introdução ao estudo da filosofia. **A filosofia de Benedetto Croce**. Ed. e trad. de Carlos N. Coutinho. Coed. de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Vol. 3. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GUSMÃO, Daniele Cristina Frediani; HONORATO, Tony. **Ideais de homem civilizado veiculados nos livros didáticos de educação moral e cívica na ditadura civil-militar**. Revista História da Educação (Online), 2019, v. 23. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/heduc/v23/2236-3459-heduc-23-e82622.pdf

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1993.

HARDOON, Deborah. AYELE, Sophia. FUENTES-NIEVA, Ricardo. **Uma economia para o 1%. OXFAM**. Documento informativo da OXFAM 210, 18 de janeiro de 2016. Disponível em: https://www-cdn.oxfam.org/s3fs-public/file_attachments/bp210-economy-one-percent-tax-havens-180116-summ-pt.pdf. Acesso em: 14/11/2019.

HAYEK, F.A. **O caminho da servidão**. São Paulo: Instituto Ludwig von Mises Brasil, 2010.

HENRY JUNIOR, Raul Jean Louis. **Ginásio Pernambucano**: os desafios para transformar um projeto piloto de sucesso em política educacional. Recife: ed. Universitária da UFPE, 2012.

HERMANSON, Marcos. **"Trabalho precário, intermitente, é a antessala do desemprego"**, diz Ricardo Antunes Sociólogo analisa o futuro do trabalho no Brasil e a nova massa superexplorada da era dos serviços digitais. Brasildefato, 2020. Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2019/04/29/trabalho-precario-intermitente-e-a-antessala-do-desemprego-diz-ricardo-antunes. Acesso: 30/04/2020.

ICE. **Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional** (TESE): Uma Nova Escola para a Juventude Brasileira.
Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_prof/download/Manual_ModeloGestao.pdf. Acesso: 13/12/2019.

ICE. O Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE, é uma entidade sem fins econômicos. **Icebrasil**. Disponível em <http://icebrasil.org.br/sobre-o-ice/. Acesso: 22/01/2020.

ICE. **Caderno Acolhimento de Estudante Ensino Médio**. 1ª Edição, 2017.

ICE. **Introdução às Bases Teóricas e Metodologias do Modelo Escola da Escolha**. 1ª Edição, 2015a.

ICE. **Modelo Pedagógico Conceitos**. 1ª Edição, 2015b.

ICE. **Modelo Pedagógico Princípios Educativos**. 1ª Edição, 2015c.

ICE. **Modelo Pedagógico Metodologias de Êxito da Parte Diversificada do Currículo Componentes Curriculares Ensino Médio**. 1ª Edição, 2015d.

ICE. **Modelo Pedagógico Metodologias de Êxito da Parte Diversificada do Currículo Práticas Educativas.** 1ª Edição, 2015e.

ICE. **Caderno de Acolhimento de estudantes Ensino Médio**. 1ª Edição, 2015f.

ICE. **Modelo Pedagógico Ambientes de Aprendizagem**. 1ª Edição, 2015g.

ICE. **Modelo Pedagógico Instrumentos e rotinas**. 1ª Edição, 2015h.

INSTITUTO AYRTON SENNA. O Instituto Ayrton Senna é uma organização sem fins lucrativos que trabalha para ampliar as oportunidades de crianças e jovens por meio da educação. ayrtonsenna. Disponível em: https://www.ayrtonsenna.com.br/idolo/ayrton-para-sempre-legado/instituto-ayrton-senna/. Acesso: 24/01/2020.

JOLLY, Richard. **Human Development and Neo-Liberalism – Paradigms Compared**. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000171&pid=S0104-06182008000100003000013&lng=pt . Acesso: 15/10/2019.

JOLLY, Richard. **Desenvolvimento humano e neoliberalismo**: paradigmas comparados. In: FUKUDA-PARR, Sakiko; KUMAR, AK Shiva (Ed.). *Leituras em desenvolvimento humano*: conceitos, medidas e políticas para um paradigma de desenvolvimento. Nova Deli: Oxford University Press, 2003. p. 106-116.

KLINGEBIEL, Stephan. **Effectiveness and reform of the United Nations Development Programme (UNDP)**. London: Frank Cass Publishers, 1999.

KRAWCZYK, Nora. Brasil – Estados Unidos: a trama de relações ocultas na destruição da escola pública. In: **Escola pública**: tempos difíceis, mas não impossíveis / Nora Krawczyk (org.). - Campinas, SP: FE/UNICAMP; Uberlândia, MG: Navegando, 2018.

LEITE, João Carlos Zirpoli. **Parcerias em educação**: o caso do ginásio pernambucano. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

LESSA, Sergio. **Mundo dos homens**: trabalho na ontologia de Lukács. 3ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1990.

LIDE. Grupo de Líderes Empresariais é uma organização que reúne executivos dos mais variados setores de atuação em busca de fortalecer a livre iniciativa do desenvolvimento

econômico e social. **Lideglobal.** Disponível em: https://www.lideglobal.com/sobre/. Acesso realizado em 23 de janeiro de 2020.

LIMA, Kátia; MARTINS, André. Pressupostos, princípios e estratégias. In: NEVES, LINS, Maria Alcina Terto. **Apropriação do fundo público pelo ensino superior privado no Brasil: a intermediação do Estado**. Universidade Federal de Pernambuco. CCSA, 2017. https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/29878/1/TESE%20Maria%20Alcina%20Terto%20Lins.pdf. Acesso: 03/09/2019.

LOCKHART, Anna Bruce. **Quem são os 1%?** A resposta pode surpreender você. World Economic Forum, 2020. Disponível em: https://www.weforum.org/agenda/2015/10/who-are-the-1-the-answer-might-surprise-you/. Acesso: 02/01/2020.

Lugar CLACSO, Consejo Latino americano de Ciencias Sociales Editorial/Editor, 2000.

LUKÁCS, Georg. **História e consciência de classe:** estudos sobre a dialética marxista. Tradução: Rodinei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MANCEBO, Deise. **Crise político-econômica no Brasil**: breve análise da educação superior. Educ. Soc., Campinas, v. 38, nº. 141, p.875-892, out.- dez., 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/es/v38n141/1678-4626-es-es0101-73302017176927.pdf. Acesso: 15/01/2020.

MAGALHÃES, Marcos. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio**: Pernambuco cria, experimenta e aprova. São Paulo: Albatroz: Loqüi, 2008.136 p.

MAGALHÃES, Marcos. Experiência de Pernambuco mostra que Ensino Médio consistente é viável. In: Vários autores. **Educação em debate**: um panorama abrangente e plural sobre os desafios da área para 2019-2022 em 46 artigos. Editora Moderna e Todos Pela Educação, São Paulo, 2018.

MACHADO, João Guilherme Rocha; PAMPLONA, João Batista. **A ONU e o desenvolvimento econômico**: uma interpretação das bases teóricas da atuação do PNUD. Economia e Sociedade, Campinas, v. 17, n. 1 (32), p. 53-84, abr. 2008.

MARTINS, André Silva; NEVES, L.M.W. (Org.). **Educação Básica**: tragédia anunciada. São Paulo: Xamã, 2015.

OLIVEIRA, Maria Tereza Cavalcanti de; BARROS, Vanja da Rocha Monteiro. Mudanças nas estratégias políticas de implantação. In: MARTINS, André Silva; NEVES, L.M.W. (Org.). **Educação Básica**: tragédia anunciada. São Paulo: Xamã, 2015.

MARTINS, L. M. **As aparências enganam**: divergências entre o Materialismo Histórico Dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. 29ª Reunião Anual da ANPEd, Educação, cultura e conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos, Caxambu, 2006.

MARTINS. Erika Moreira. **Todos pela Educação?** Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. 1ªed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

MARX, Karl. **O capital**. Capítulo VI (inédito). São Paulo: Editora Ciências Humanas, 1978.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da Economia Política. São Paulo: Nova Cultural. V. 1, livro 1, 1985.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MELO, Marcelo Paula de; FALLEIROS, Ialê. Reforma da Aparelhagem Estatal: Novas Estratégias de Legitimação Social. In: NEVES, L.M.W. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

MÉSZÁROS, István. **O desafio e o fardo do tempo histórico**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. 1. ed. revista. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 14ª. Ed. São Paulo: Hucitec, 2015.

MONTAÑO, Carlos. **O Canto da Sereia**: crítica à ideologia e aos projetos do "terceiro setor". São Paulo: Cortez, 2010.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Conheça os novos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU**. Nacoesunidas. 2020. Disponível em:https://nacoesunidas.org/conheca-os-novos-17-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-da-onu. Acesso em 26/01/2020.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **O trabalho voluntário e a ONU**. Nacoesunidas. 2020. Disponível em: https://nacoesunidas.org/vagas/voluntariado/. Acesso: 26/01/ 2020.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Objetivo 4**. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos. Nacoesunidas. 2020. Disponível em <https://nacoesunidas.org/pos2015/ods4/. Acesso: 26/01/2020.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Texto da Declaração de Incheon disponível em português no site da UNESCO**. Nacoesunidas. 2020. Disponível em: https://nacoesunidas.org/declaracao-de-incheon-disponivel-em-portugues-no-site-da-unesco/. Acesso: 25/01/ 2020

NETO, Bazileu Alves Margarido; SUPLICY, Eduardo Matarazzo. **Políticas sociais**: o programa Comunidade Solidária e o programa de Garantia de Renda Mínima. IPEA. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/viewFile/140/142. Acesso: 30/01/2020.

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

NEVES, Lúcia. **Entrevista com Lúcia Neves**. [Entrevista concedida a] Motrivivência Ano XXIII, Nº 36, P. 236-246 Jun./2011

NEVES, Lúcia. As reformas da Educação Escolar Brasileira e a Formação de um Intelectual Urbano de Novo Tipo. **ANPED**, 2004. Disponível em: http://www.anped.org.br/biblioteca/item/reformas-da-educacao-escolar-brasileira-e-formacao-de-um-intelectual-urbano-de-novo. Acesso em: 12/04/2020

OLIVEIRA, Eliane. **LEIA A ÍNTEGRA DO MANIFESTO PRÓ-LULA LANÇADO POR EMPRESÁRIOS**. ÉPOCA. 2002. Disponível em: http://revistaepoca.globo.com/Epoca/0,6993,EPT353005-1659,00.html. Acesso: 20/01/2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente**: precarização e flexibilização. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614.pdf. Acesso: 19 de janeiro de 2020.

PANDYA, Mukul; SHELL Robbie. **Liderança Duradoura O Que Podemos Aprender com os 25 Maiores Líderes de Negócios de Nossos Tempos**. Bookman, 2005.

PAES, A. **A Responsabilidade Social Empresarial (RSE)**: espaço de intervenção profissional do Serviço Social. 2003. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Serviço Social da PUC-SP, São Paulo, 2003.

PARECER **CEE/PE Nº 03/2004-CLN.**. Disponível em: http://www.cee.pe.gov.br/wp-content/uploads/2015/09/03-2004.pdf . Acesso em: 05/07/2019.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação. **Construindo a excelência em gestão escolar:** curso de aperfeiçoamento: Módulo I- Políticas de responsabilização educacional. Recife: 2012.

PERNAMBUCO. **Convênio de Cooperação Técnica e Financeira** nº 021/2003

PERNAMBUCO. **Decreto nº 26.307 de 15 de janeiro de 2004.** Disponível em: https://legis.alepe.pe.gov.br/Paginas/texto.aspx?tiponorma=6&numero=26307&complemento=0&ano=2004&tipo=&url= . Acesso em: 04/06/2019.

PERNAMBUCO. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco**. Ano IV. Nº 5. Ministério Público Estadual. Recife, 07 de janeiro e 2006.

PERNAMBUCO. **Lei complementar nº 125, de 10 de julho de 2008**. Disponível em: https://legis.alepe.pe.gov.br/Paginas/texto.aspx?tiponorma=2&numero=125&complemento=0&ano=2008&tipo=&url= . Acesso em: 09/08/2019.

PERNAMBUCO. **Lei nº 12.588 de 21 de maio de 2004.** Disponível em: https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=336&tipo=TEXTO ATUALIZADO. Acesso em: 04/06/2019.

PERNAMBUCO. **Lei nº 12.965, de 26 de dezembro de 2005**. Disponível em: https://legis.alepe.pe.gov.br/Paginas/texto.aspx?tiponorma=1&numero=12965&complemento=0&ano=2005&tipo=&url= . Acesso em: 09/08/2019.

PERNAMBUCO. **LEI Nº 12.976, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2005.** Disponível em: https://legis.alepe.pe.gov.br/Paginas/texto.aspx?id=991&tipo=TEXTOORIGINAL. Acesso em: 04/06/2019.

PERNAMBUCO. **LEI Nº 12.994, DE 24 DE MARÇO DE 2006**. Disponível em: http://legis.alepe.pe.gov.br/Paginas/texto.aspx?id=3693&tipo= .Acesso em: 04/06/2019.

PERNAMBUCO. **Proposições**. Disponível em: http://www.alepe.pe.gov.br/proposicao-texto-completo/?docid=0D130D1CE24D9D9C032581F500728301.Acesso em: 13/06/2019.

PERNAMBUCO. **Governo lança programa para guinar o ensino fundamental**. Programa Educação Integrada vai contemplar, nesta primeira fase, 93 mil estudantes. Ações serão realizadas em parceria com 15 municípios. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=&cat=37&art=2960 . Acesso em: 30/07/2016

PERONI, V. **Novos contornos da parceria público/privado na gestão da escola pública.** Porto Alegre, 2011- Núcleo de Estudos de Política e Gestão da educação. Processo:306248/2007-7.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 12ed – São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1996.

PMDB. Uma Ponte Para o Futuro. Fundação Ulysses Guimarães. Brasília, 29 de outubro de 2015. Disponível em: https://www.fundacaoulysses.org.br/wp-content/uploads/2016/11/UMA-PONTE-PARA-O-FUTURO.pdf. Acesso: 25/01/2020.

RICO, Elizabeth de Melo. **A RESPONSABILIDADE SOCIAL EMPRESARIAL E O ESTADO**: uma aliança para o desenvolvimento sustentável. SÃO PAULO EM PERSPECTIVA, 18(4): 73-82, 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/spp/v18n4/a09v18n4.pdf. Acesso: 13/01/2020.

RICO, Elizabeth de Melo. Gestão Social e Exclusão: o paradoxo do desenvolvimento econômico, viável, social e ambientalmente sustentável. **Cadernos de Serviço Social**. Faculdade de Serviço Social. PUC-Campinas. Ano XI, n. 20/21, p. 7-27, jan./dez. 2002.

ROSSI, Clóvis. Terceira Via Reunião debate novo ideário europeu FHC é convidado a "cúpula ideológica". **Folha de São Paulo**. São Paulo, 26 de agosto de 1999. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fsp/brasil/fc26089918.htm. Acesso em: 05/06/2019.

RUIZ, Maria Jose Ferreira; B, Kátia Silva. **Uma Ponte Para o Futuro**: Políticas Educacionais e Parcerias Público-Privadas. Educ. Anál., Londrina, v.2, n.1, p.37-58, Jan./jun. 2017.

SÃO PAULO, Folha de. FHC e a Terceira Via. **Folha de São Paulo.** São Paulo, 8 de abril de 1998. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz08049801.htm. Acesso em: 05/06/2019.

SALTMAN, K. J. The Gift of Education. Public Education and Venture Philanthropy. New York: Palgrave Macmillan, 2010. In: BALL, S. J.; OLMEDO, A. A 'nova' filantropia, o capitalismo social e as redes de políticas globais em educação In: **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da educação. Organizadora Vera Maria Vidal Peroni. Brasília: Liber Livro, 2013.

SANTOS, Deribaldo. **Educação e precarização profissionalizante**: crítica à integração da escola com mercado. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 4 ed. Campinas-SP. Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação:** significado, controvérsias e perspectivas. Campinas – SP. Autores Associados, 2014.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Os embates da cidadania: ensaio de uma abordagem filosófica da LDB/1996. In: **LDB/1996 contemporânea**: contradições, tensões, compromissos / Iria Brzezinski (org.). São Paulo: Cortez, 2014.

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

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. e EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 144p. ISBN: 85-7490-284-5

TEMER, Michel. **Discurso do Presidente da República, Michel Temer, durante a abertura do 8º EXAME Fórum 2016** - São Paulo/SP. Site do Planalto, Brasília, 30 set. 2016. Disponível em: https://www.defesa.gov.br/arquivos/2016/pronunciamento/8_exame_forum_2016_temer.pdf. Acesso em: 05/07/2019.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital.** São Paulo: Instituto Lukács, 2012.– 2. ed. rev. 93 p.

TONET, Ivo. LESSA, Sergio. **Introdução a Filosofia de Marx**. 2a edição Editora Expressão Popular. São Paulo, 2011.

TONET, Ivo. **Educação de Qualidade em Perspectiva de Classe**, 2018. Disponível em: http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/EDUCACAO_DE_QUALIDADE_EM_PERSPECTIVA_DE_CLASSE.pdf. Acesso em: 39/03/2019.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Quem somos**. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/pag/quem-somos/#bloco_67 Acesso em: 24/01/2019.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Uma organização não governamental, sem ligação com partidos políticos, mas que dialoga com todos, e que nunca recebeu recursos do governo. Todospelaeducacao. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/. Acesso: 15/01/2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Observatório PNE**. Disponível em: https://www.observatoriodopne.org.br/home. Acesso em: 03/05/2019

TODOS TÊM ALGO A ENSINAR. **Revista Exame.** 2014. Disponível em: https://exame.abril.com.br/revista-exame/todos-tem-algo-a-ensinar/. Acesso em: 04/06/2019.

TOLEDO, José Roberto de. MAIA, Lucas de Abreu. BURGARELLI, Rodrigo. As 10 empresas que mais doaram em 2014 ajudam a eleger 70% da câmara. **Jornal Estadão**. São Paulo, 8 de novembro de 2014. Disponível em: https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,as-10-empresas-que-mais-doaram-em-2014-ajudam-a-eleger-70-da-camara,1589802. Acesso em: 05/07/2019.

TORRES, Denise Xavier. **TENSÕES ENTRE AVALIAÇÕES E EDUCAÇÃO DO CAMPO**: disputas nas fronteiras da validação do currículo. Recife, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/32468. Acesso: 26/02/2020.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico.** [S. l.]: Boitempo editorial, 1995.

APÊNDICES

APÊNDICE A – LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO TEMÁTICO NA PLATAFORMA ON-LINE BTD

Foi realizado um levantamento de trabalhos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações no período de 2000 a 2017, a título de expor resumidamente as principais ideias já discutidas por outros autores sobre as principais categorias (empíricas) que perpassam este estudo, sejam o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), a Escola da Escolha e o projeto de vida, visto que o termo se constitui o eixo central deste modelo de escola a fim de compreendermos como os mesmo vem sendo abordado na literatura

Neste sentido, na última década, as determinações do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) na implementação e execução das políticas pública para a educação de (tempo) integral nos estados e municípios brasileiros foi ampliada, de modo que além do estado de Pernambuco, diversos estados e municípios brasileiros, visando atingir a meta 6 do Plano Nacional de Educação, da oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica, firmaram parcerias com o ICE.

Pôde-se identificar que o Instituto (ICE) e o modelo de pedagógico e de gestão por eles proposto perpassaram alguns trabalhos, dos quais, a maioria, até o momento, esteve voltada para as políticas educacionais do estado de Pernambuco, pois para além de ser o local de origem do ICE, foi pioneiro na implementação do modelo, servindo inclusive de laboratório para a constituição do que veio a se tornar posteriormente política pública no estado com a política de Educação integral, bem como, constituiu o que se chama atualmente do modelo da Escola da Escolha. As demais pesquisas, foram sendo realizadas em outros estados e municípios brasileiros a partir da expansão da experiência Pernambucana.

A pesquisadora Moraes (2013), o trabalho intitulado “Utilizações das Escolas de Referência em Ensino Médio pelo Governo do Estado de Pernambuco: Uma análise do Programa de Educação Integral”, teve como objetivo analisar a formação da juventude através da Educação Integral por parte do Governo do Estado de Pernambuco nas Escolas de Referência em Ensino Médio, instituídas através da Lei Complementar 125/2008 que cria o Programa de Educação Integral.

Ao analisar as proposições no modelo pedagógico e de gestão do ICE para estas escolas, demonstrou que a política seguiu as exigências dos empresários mediados por organismos

internacionais, com o objetivo de atender ao novo padrão de acumulação, que exige um trabalhador polivalente e capaz de se adaptar às instabilidades da vida.

Outra importante contribuição desta pesquisa, foi demonstrar que apesar da ruptura do convênio de parceria do ICE com o governo do estado de Pernambuco em 2007, em essência, a concepção de gestão empresarial formulada por este instituto não é alterada na política pública para o Ensino Médio no estado após a ruptura do convênio, e que, ao contrário, a partir das análises da referida lei, há ênfase no aprofundamento e aperfeiçoamento da racionalidade empresarial anterior, ou seja, a presença do ICE e de outros parceiros na expansão das Escolas de Referência do Ensino Médio (EREMs) mudou a forma, mas não o conteúdo.

A pesquisa de Leite (2009) intitulada "Parcerias em Educação o caso do Ginásio Pernambucano", teve como objetivo principal apresentar a forma como se materializou a reforma da estrutura física do Ginásio Pernambucano através da parceria do governo do estado de Pernambuco com o ICE. A pesquisa trouxe como hipótese que havia uma transição da gestão pública para a gestão privada, e através de diferentes fontes, apresenta a análise das manifestações do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Pernambuco, o SINTEP, contra a ingerência dos empresários na gestão pública no momento de implementação da política, bem como as manifestações da assembleia legislativa, do ministério público e do Conselho Estadual de Educação de Pernambuco (CEE/PE), de modo que, em alguns trechos da sua análise demostram o ataque aos professores no contexto de implementação da política e os movimentos de resistência.

Além destas pesquisas, duas pesquisas foram realizadas por intelectuais orgânicos governamentais que defendem a implementação do modelo e sua replicabilidade em toda rede. A dissertação de mestrado de Júnior (2011), por exemplo, intitulada "O Ginásio Pernambucano e o Procentro: os desafios para transformar um projeto piloto em política de rede", teve como objetivo investigar as possibilidades de replicar o projeto piloto do Ginásio Pernambucano para outras redes, chegando à conclusão de que só era possível mantendo todas as suas características iniciais, ou seja, pela racionalidade de gestão e organização administrativa que o gerou, conforme a inspiração gerencial-corporativa que orientava o PROCENTRO/ICE. Logo, exigia a atuação direta de setores privados como núcleos intelectuais e de gerenciamento da proposta.

Além desta, Dutra (2013), ao analisar a implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral em duas escolas estaduais de Pernambuco, descreve como a partir desta experiência de 20 (vinte) centros experimentais de ensino com a gestão do ICE, foi expandida

como política pública de estado após a "ruptura" com o convênio de parceria entre o governo do estado e outras instituições, sob a coordenação do ICE.

Nos demais estados e municípios brasileiros, o trabalho de dissertação de Lia Fuhrmann Urbini[200], intitulado "Educação integral e capital financeiro: A participação do Itaú Unibanco nas políticas públicas de educação entre 2002 e 2014" tratou da influência do grupo financeiro Itaú Unibanco nas políticas públicas de educação entre os anos de 2002 e 2014, focando especialmente nas incursões realizadas pela Fundação Itaú Social e pelo Instituto Unibanco e o ICE na área da educação integral no estado de São Paulo. O estudo trata do processo de implementação e execução do Programa Novo Modelo de Escola de Tempo Integral (NMETI) no estado de São Paulo através da Escola da Escolha, traz indicações para a hipótese deste trabalho no que se refere ao seu modo de operar, principalmente, no ataque, precarização e intensificação do trabalho dos professores.

O trabalho intitulado "As Figurações na Política Estadual de Educação em Tempo Integral no Espírito Santo", Gaspar (2016) apresenta a análise da relação entre o público e o privado na implementação da política de educação de tempo integral na rede pública estadual do Espírito Santo, por meio do Programa Escola Viva. O Programa ancora-se em um modelo de escola de tempo integral inspirado na proposta educativa do Instituto Co-Responsabilidade pela Educação.

Neste sentido, o pesquisador quando discute a implementação do programa, desde o momento de apresentação da proposta e, apresenta uma série de protestos realizados especialmente pelos professores contrários a implementação. Apesar disto, várias unidades foram abertas em todo o estado com professores contratados. Além disto, demonstra todas as alterações que foram sendo realizadas no tocante a remuneração dos professores visando despertar o interesse dos professores efetivos.

A pesquisa também foi a única que fez referência direta ao modelo da Escola da Escolha, incluindo assim um tópico específico que apresenta oito cadernos do modelo e foca na análise das concepções de juventude e trabalho nos cadernos de formação, concluindo que a formação do modelo de escola volta-se para atender as novas exigências do capital e do mercado de trabalho. Atrelado a isto, o modelo traz a gestão gerencial, o controle e a responsabilização dos professores.

---

[200] https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/160695/338206.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Quanto aos trabalhos que abordam o termo projeto de vida a partir de 2000 relacionados com a educação, encontram-se também na (BDTD), o trabalho de dissertação de Danza (2014) intitulado "Projetos de vida e educação moral: um estudo na perspectiva da teoria dos modelos do pensamento" a autora tem o objetivo de investigar os projetos de vida dos jovens em idade escolar e os valores que os subjazem. Concluindo que os projetos de vida dos alunos transitam entre estruturas frágeis, idealizadas ou definidas, sendo fundamentadas pelos valores do trabalho, da família, da ascensão social e compromisso social.

A autora busca também em sua pesquisa identificar as contribuições que a escola oferta para a elaboração do projeto de vida do aluno e conclui que a escola colabora para o autoconhecimento e para a atribuição de um sentido ético e de forma mais discreta para o conhecimento das profissões e aspectos relacionados ao mercado de trabalho.

Fodra (2016) a partir do seu trabalho de dissertação intitulado " O projeto de vida no Ensino Médio: olhar dos professores de História", trata do foco na construção do projeto de vida pelos alunos do Ensino Médio dos alunos que participam das escolas do Programa de Ensino Integral implementado pela Secretária Estadual de Educação de São Paulo. O programa visa preparar os alunos para que eles possam construir um projeto de vida e estejam preparados para fazerem escolhas conscientes e enfrentarem os desafios da vida acadêmica e do mundo do trabalho.

O trabalho visou destacar os aspectos positivos do programa, bem como do componente curricular projeto de vida e sua relação com as aulas de história, na visão dos professores de história que também estão lecionando este componente. Os resultados da pesquisa indicaram que as práticas desenvolvidas no programa melhoraram a qualidade do ensino, e o componente curricular projeto de vida estimulou os alunos a estudar e planejar suas escolhas futuras e ampliar suas perspectivas pessoais e acadêmicas. A partir das aulas de história os professores resgataram através da temática a noção de direitos e deveres, a formação para a cidadania participativa, a inserção do jovem na vida adulta de forma consciente e responsável.

Outra dissertação intitulada "Percursos e projetos de vida das juventudes egressas da escola do campo" escrita por Sousa (2016), analisa como a educação do campo repercute nos percursos iniciados pelos jovens egressos e seus projetos de vida após a conclusão do Ensino Médio. A autora identifica que o projeto de vida dos egressos da escola do campo registra criatividade, potencialidade, desejo de mudança, jogo com oportunidades táticas de resistência, de permanência e aspiração, redesenhando a relação campo-cidade produzem outros sentidos para ficar ou sair do campo.

Na tese intitulada "O projeto de vida e a constituição do profissional técnico do IFSULSAP: expectativas diante de um projeto de educação profissional Integrada" de Guedes (2017), analisa o papel da educação profissional na relação com os projetos de vida de estudantes de cursos técnicos integrados do IFSUL, campus Sapucaia do Sul. Como resultado, os estudantes acreditam que o IFUL pode auxiliá-los no seu projeto de vida por meio da qualidade do ensino, do corpo docente, e que o IFSUL prepara para o futuro profissional, desde a parte técnica a propedêutica. Guedes observa que as grades dos cursos foram criadas para permitir que o aluno seja um cidadão e que haja uma integração entre o mundo do trabalho e a sociedade.

O trabalho de dissertação aborda os projetos profissionais e de vida de estudantes do Ensino Médio integrado a educação profissional oferecidos pelo Instituto Federal de Educação e Tecnologia do Piauí/ IFPI, intitulada " Formação de projetos profissionais e de vida: olhares dos estudantes do curso técnico em administração integrado ao ensino médio do IFPI- campus de São Raimundo Nonato. Os resultados mostram que a maioria dos estudantes já tinham projetos profissionais e de vida, predominantemente relacionados com a continuidade dos estudos no ensino superior, a inserção do mercado de trabalho e o empreendedorismo.

O trabalho de dissertação intitulado "Projeto de vida e ENEM : uma análise do questionário socioeconômico e suas implicações para o ensino médio", Anjos (2017), analisa a relação entre o interesse de participar do Exame Nacional do Ensino Médio considerando aspectos sociais, econômicos e raciais, e a construção do projeto de vida de adolescentes de escolas públicas e privadas do estado de São Paulo. Anjos identifica que as diferenças significativas entre as respostas dos estudantes de classes sociais e perfis raciais distintos, demostram que a desigualdade no Brasil está personificada nos interesses dos adolescentes, tornando-se assim fenômeno institucionalizado.

O trabalho de tese de Klein (2011) intitulada de "Projetos de vida e escola: a percepção de estudantes do ensino médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida", os dados evidenciaram que para a maioria dos jovens consideram que a escola contribui para os seus projetos de vida, principalmente por meio de disciplinas curriculares que tem o seu significado associado ao futuro, à formação para o trabalho e ao vestibular. Os dados mostraram também que valores, objetivos de vida, significados atribuídos à escola, combinam-se de maneiras diversas, evidenciando a complexidade que envolve adoção de um projeto de vida.

A dissertação intitulada "Escolhas possíveis e futuros incertos: a escola e a construção do projeto de vida profissional na adolescência", Silva (2017), busca compreender qual o papel da escola na construção desses projetos. A pesquisadora lança duas hipóteses, na primeira consiste no fato de que a escola não determina diretamente a escolha profissional, porém, os projetos de vida profissional sofrem influência da escola; e segundo que os alunos das escolas particulares tendem a construir seus projetos de vida voltados para às carreiras que exigem nível superior, diferentes dos alunos de escolas públicas. A autora confirma a sua hipótese inicial de que a escola influência nas escolhas dos adolescentes, na medida que adotam um modelo de ensino de formação permeado por discursos que qualificam os desqualificam as instituições levando os adolescentes a identificarem-se com as possibilidades ou não de exercer determinadas profissões.

APENDICE B – QUADRO DE REFERÊNCIAS DE LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

PRODUÇÃO ACADÊMICA	**TÍTULO**	**AUTORIA**	**DISCUSSÃO**	**REPOSITÓRIO**
Dissertação	Parcerias em Educação o caso do Ginásio Pernambucano	Leite, João Carlos Zirpoli. Recife, 2009.	A forma como se materializou a reforma da estrutura física do Ginásio Pernambucano através da parceria do governo do estado de Pernambuco com o ICE	https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/3999/1/arquivo220_1.pdf
Dissertação	O Ginásio Pernambucano e o Procentro: os desafios para transformar um projeto piloto em política de rede	Jean Louis Henry Junior, Raul. Recife, 2011.	Possibilidades de replicar o projeto piloto do Ginásio Pernambucano para outras redes, chegando à conclusão de que só era possível mantendo todas as suas características iniciais, ou seja, pela racionalidade de gestão e organização administrativa que o gerou, conforme a inspiração gerencial-corporativa que orientava o PROCENTRO/ICE.	https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/7625
Tese	Projetos de vida e escola: a percepção de estudantes do ensino médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida.	Klein, Klein, Ana Maria (2011).	A percepção dos(as) estudantes do Ensino Médio sobre a contribuição que as experiências escolares podem trazer aos seus projetos de vida	https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10082011-141814/pt-br.php
Dissertação	Projetos de vida e educação moral: um estudo na perspectiva da	Danza, Hanna Cebel. (2014)	O objetivo de investigar os projetos de vida dos jovens em idade escolar e os valores que os subjazem.	https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14102014-112835/pt-br.php

	teoria dos modelos do pensamento			
Dissertação	Utilizações das Escolas de Referência em Ensino Médio pelo Governo do Estado de Pernambuco: Uma análise do Programa de Educação Integral.	Morais, Edima Verônica. Caruaru, 2014.	Análise da formação da juventude através da Educação Integral por parte do Governo do Estado de Pernambuco nas Escolas de Referência em Ensino Médio, instituídas através da Lei Complementar 125/2008 que cria o Programa de Educação Integral.	https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/11223
Dissertação	Educação integral e capital financeiro: A participação do Itaú Unibanco nas políticas públicas de educação entre 2002 e 2014.	Urbini, Lia Fuhrmann (2015).	Tratou da influência do grupo financeiro Itaú Unibanco nas políticas públicas de educação entre os anos de 2002 e 2014, focando especialmente nas incursões realizadas pela Fundação Itaú Social e pelo Instituto Unibanco e o ICE na área da educação integral no estado de São Paulo.	https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/74645/browse?value=Urbini%2C+Lia+Fuhrmann&type=author
Dissertação	As Figurações na Política Estadual de Educação em Tempo Integral no Espírito Santo	Ronan, Salomão Gaspar. (2016).	Investigar de que maneira se configura a relação público-privado na implementação do novo modelo de educação em tempo integral para o ensino público da rede estadual do Espírito Santo, em especial com relação à gestão escolar.	http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/8596/1/tese_10605_ata_10605_Dissertaerta%C3%A7%C3%A3o%20RONAN%20SALOM%C3%83O%20GASPAR.pdf
Dissertação	O projeto de vida no Ensino Médio: olhar dos professores de História.	Fodra, Sandra Maria. (2015)	Foco na construção do projeto de vida pelos alunos do Ensino Médio dos alunos que participam das	https://br.123dok.com/document/yj76w4ky-o-projeto-de-vida-no-

	Escolhas possíveis e futuros incertos: a escola		escolas do Programa de Ensino Integral implementado pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo. O programa visa preparar os alunos para que eles possam construir um projeto de vida e estejam preparados para fazerem escolhas conscientes e enfrentarem os desafios da vida acadêmica e do mundo do trabalho.	ensino-medio-o-olhar-dos-professores-de-historia-mestrado-em-educacao-curriculo.html
Dissertação	Percursos e projetos de vida das juventudes egressas da escola do campo	Sousa, Kamila Costa de (2016)	Analisa como a educação do campo repercute nos percursos iniciados pelos jovens egressos e seus projetos de vida após a conclusão do Ensino Médio	https://pdfs.semanticscholar.org/c227/e7433957768b576cf80ab9fa503f294fb62d.pdf
Tese	O projeto de vida e a constituição do profissional técnico do IFSULSAP: expectativas diante de um projeto de educação profissional Integrada	Guedes, Fernanda Lopes (2017).	O papel da educação profissional na relação com os projetos de vida de estudantes de cursos técnicos integrados do IFSUL, campus Sapucaia do Sul.	http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6254
Dissertação	Projeto de vida e ENEM: uma análise do questionário socioeconômico e suas implicações para o ensino médio	Anjos, Tiago Ribeiro dos (2017).	Relação entre o interesse de participar do Exame Nacional do Ensino Médio considerando aspectos sociais, econômicos e raciais, e a construção do projeto de vida de adolescentes de escolas públicas e privadas do estado de São Paulo.	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9174
Dissertação	Escolhas possíveis e futuros incertos: a escola			https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1713

	e a construção do projeto de vida profissional na adolescência	Silva, Alexandre Bernardo da (2017),	O papel da escola na construção desses projetos	

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

> ***"O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa." (Resolução CNS nº 466/12-IV, do Conselho Nacional de Saúde)***

Eu..... tendo sido convidad (o,a) a participar como voluntári(o,a) do estudo **ESCOLA DA ESCOLHA: UMA ANÁLISE DA IDEOLOGIA DOMINANTE NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL**, recebi da Sra. Profa. PhD, Elione Maria Nogueira Diógenes e sua orientanda doutoranda: Maria Fabiana da Silva Costa, do Centro de Educação, da Universidade Federal de Alagoas – CEDU/UFAL, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

Que o estudo se destina a analisar pelo viés das políticas públicas o modelo da Escola da Escolha implementado nos estados e municípios brasileiros em parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE.

Que a importância deste estudo é compreender em que consiste esse modelo de escola – Escola da Escolha – que vem sendo implementado na última década no Brasil para a educação básica pelo empresariado em parceria com estados e municípios.

Que os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: Identificar em que consiste o modelo da "Escola da Escolha" proposto pelo empresariado para a educação básica no contexto da reestruturação produtiva do capital; Identificar os aspectos pedagógicos que constituem o modelo Escola da Escolha; Identificar quais as consignas ideológicas mobilizadas pelo empresariado através do modelo da "Escola da Escolha" em torno da formação da classe trabalhadora.

Que a coleta de dados começará em Outubro/novembro de 2019 após a aprovação do CEP e terminará em dezembro de 2019.

Que o estudo será feito da seguinte maneira: Nesta pesquisa, de natureza qualitativa, partiremos do estudo bibliográfico, da análise documental e de conteúdo como abordagens metodológicas e realizaremos também, entrevistas como técnicas instrumentais de coleta de dados como sugestão pós banca de qualificação.

Que eu participarei das seguintes etapas: entrevistas.

Que os incômodos e riscos da pesquisa podem ser. inibição/constrangimento diante do entrevistador, quebra de sigilo da pesquisa, não saber o que responder, perda de tempo, adiamento da entrevista.

Que como a participação no estudo não trará nenhum risco à minha saúde física ou mental, não precisarei contar com assistência específica. A pesquisadora estará presente durante a entrevista e pronta a esclarecer dúvidas que o participante possa ter.

Que os benefícios que deverei esperar com a minha participação, mesmo que não diretamente são: contribuir com o desvelamento das políticas implementadas para a educação básica no atual estágio de reestruturação produtiva do capital.

Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

Que não terei nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, como também não receberei nenhum tipo de pagamento por minha participação.

Que a qualquer momento, eu poderei recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo.

Que eu receberei uma via assinada do TCLE.

Que as informações conseguidas através da minha participação não permitirão a identificação da minha pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em dele participar e eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço d(os,as) responsáve(l,is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):
Instituição: Centro de Educação, da Universidade Federal de Alagoas – CEDU/UFAL
Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n

Bloco: /Nº: /Complemento: CEDU Bairro: /CEP/Cidade: Tabuleiro do Martins CEP: 57072-970 - Maceió – AL. Telefones p/contato: (82) 3214-11-91

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao: Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas: Prédio da Reitoria, sala do C.O.C., Campus A. C. Simões, Cidade Universitária. Telefone: 3214-1041

_____ de _____ 2019.

(Assinatura ou impressão datiloscópica do(a) voluntário(a) ou responsável legal - Rubricar as demais folhas)	Nome e Assinatura do(s) responsável (eis) pelo estudo (Rubricar as demais páginas) Profa. PhD Elione Maria Nogueira Diógenes Orientadora Nome e Assinatura do(s) responsável(eis) pelo estudo (Rubricar as demais páginas) Profa. Doutoranda: Maria Fabiana da Silva Costa Orientanda

APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA PROTAGONISTAS

TÍTULO DA PESQUISA: Escola da Escolha: uma análise da ideologia dominante no contexto de reestruturação produtiva do capital

Prof.ª. Maria Fabiana da Silva Costa
Doutoranda PPGE-UFAL

PhD. Elione Maria Nogueira Diógenes
Orientadora – PPGE – UFAL

ROTEIRO DA ENTREVISTA

1) Onde você estudou ou estuda/estudou?

_____

2) Você vivenciou o modelo da Escola da Escolha?

☐ Sim ☐ Não

3) Na escola que você estudou, existia: (marque com um X)

PROTAGONISMO	
SONHO	
PDCA	
PROJETO DE VIDA	
HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS: LIDERANÇA/ PERSEVERANÇA/ RESILIÊNCIA... OUTRA	
EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL	
EMPREENDEDORISMO	
COMPETENCIAS PARA O SÉCULO XXI	
4 PILARES DA EDUCAÇÃO	
OUTRO:	

4) Como era chamado o modelo de escola que você vivenciou?

5) Você se considera um Protagonista?

☐ Sim ☐ Não

6) Se sim, por quê?

7) Em que consiste o Projeto de Vida?

8) A escola que você estudou te ajudou a construir um projeto de vida?

☐ Sim ☐ Não

9) Se sim, fale sobre o seu projeto de vida

10) O que é o modelo da escola da escolha?

11) A escola da escolha é a escolha de quê?

APÊNDICE E – ROTEIRO DA ENTREVISTA PROTAGONISTAS DO ICE

TÍTULO DA PESQUISA: Escola da Escolha: uma análise da ideologia dominante no contexto de reestruturação produtiva do capital

Prof.ª. Maria Fabiana da Silva Costa
Doutoranda PPGE-UFAL

PhD. Elione Maria Nogueira Diógenes
Orientadora – PPGE – UFAL

ROTEIRO DA ENTREVISTA

1) Há quanto tempo você trabalha com o ICE?

_____

2) Como você conseguiu trabalhar com o ICE?

☐ Seleção ☐ Indicação

3) Caso tenha sido indicado, foi indicado por:
(marque com um X)

PROFESSOR	
GESTOR	
ESCOLA	
PROTAGONISTA	
OUTRO	

4) Na escola que você estudou, existia?

PROTAGONISMO	
SONHO	
PDCA	
PROJETO DE VIDA	

HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS: LIDERANÇA/ PERSEVERANÇA/ RESILIÊNCIA... OUTRA	
EDUCAÇÃO INTERDIMENSIONAL	
EMPREENDEDORISMO	
COMPETENCIAS PARA O SÉCULO XXI	
4 PILARES DA EDUCAÇÃO	
OUTRO:	

5) Quando você vivenciou os elementos destacados na questão anterior (questão 4), naquele momento você sabia que eles faziam parte da escola da escolha?

☐ Sim ☐ Não

6) Como era chamado o modelo que você vivenciou?

_____

_____

7) Como Você soube que estes elementos faziam parte da escola da escolha?

_____

_____

8) O que é o modelo da escola da escolha?

☐ Sim ☐ Não

9) Se sim, fale sobre o seu projeto de vida

10) O que é o modelo da escola da escolha?

11) A escola da escolha é a escolha de quê?

12) E que consiste o projeto de vida?

13) O que te torna um protagonista?

ANEXOS

ANEXO A – CADASTRO NACIONAL DE PESSOA JURÍDICA – NATUREZA

05/04/2019 Receita Federal do Brasil

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

CADASTRO NACIONAL DA PESSOA JURÍDICA

NÚMERO DE INSCRIÇÃO	COMPROVANTE DE INSCRIÇÃO E DE SITUAÇÃO CADASTRAL	DATA DE ABERTURA
05.364.274/0001-83 MATRIZ		**30/10/2002**

NOME EMPRESARIAL
INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCACAO

TÍTULO DO ESTABELECIMENTO (NOME DE FANTASIA)	PORTE
ICE	**DEMAIS**

CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE ECONÔMICA PRINCIPAL
85.20-1-00 - Ensino médio

CÓDIGO E DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS SECUNDÁRIAS
Não informada

CÓDIGO E DESCRIÇÃO DA NATUREZA JURÍDICA
399-9 - Associação Privada

LOGRADOURO	NÚMERO	COMPLEMENTO
AV ENGENHEIRO ANTONIO DE GOES	**60**	**ANDAR 17 SALA 1702 EDF. JCPM**

CEP	BAIRRO/DISTRITO	MUNICÍPIO	UF
51.010-000	**PINA**	**RECIFE**	**PE**

ENDEREÇO ELETRÔNICO	TELEFONE
	(81) 3327-8582

ENTE FEDERATIVO RESPONSÁVEL (EFR)
*****

SITUAÇÃO CADASTRAL	DATA DA SITUAÇÃO CADASTRAL
ATIVA	**24/09/2005**

MOTIVO DE SITUAÇÃO CADASTRAL

SITUAÇÃO ESPECIAL	DATA DA SITUAÇÃO ESPECIAL
********	********

Aprovado pela Instrução Normativa RFB nº 1.634, de 06 de maio de 2016.

Emitido no dia **05/04/2019** às **00:25:47** (data e hora de Brasília). Página: **1/1**

https://www.receita.fazenda.gov.br/PessoaJuridica/CNPJ/cnpjreva/Cnpjreva_Solicitacao.asp

ANEXO B – CELEBRAÇÃO DE CONVÊNIO 021/2003

GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO
Secretaria de Educação e Cultura

CONVÊNIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA E FINANCEIRA Nº 021/2003, QUE ENTRE SI CELEBRAM O ESTADO DE PERNAMBUCO, ATRAVÉS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA E O INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO – ICE, PARA OS FINS QUE ESPECIFICA ABAIXO:

O ESTADO DE PERNAMBUCO, entidade de direito público interno, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 10.571.982/0001-25, neste ato representado pelo seu governador **Dr. JARBAS DE ANDRADE VASCONCELOS**, residente no Palácio do Campo das Princesas – Praça da República – Santo Antônio – Recife-PE, portador da carteira de identidade nº 595946-SSP/PE, CPF nº 001.054.574-34, por intermédio da **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA**; inscrita no CNPJ/MF sob o nº 10.572.071/0001-12, com sede na rua Siqueira Campos, nº 304, bairro de Santo Antônio, nesta cidade do Recife, doravante denominado simplesmente **PRIMEIRO CONVENENTE/SEDUC**, neste ato representada pelo seu titular **Dr. MOZART NEVES RAMOS**, brasileiro, casado, engenheiro químico, residente e domiciliado nesta Cidade,. portador da cédula de identidade RG nº 1.023.547-SSP/PE e do CPF/MF sob o nº 185.030.714-87, e o **INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO – ICE**, entidade civil sem fins lucrativos, regularmente constituída e com endereço na Rua Cais do Apolo, nº 222 – 11º andar, bairro do Recife, CEP 50.030-905, nesta cidade do Recife-PE, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 05.364.274/0001-83, doravante designado simplesmente **SEGUNDO CONVENENTE/ICE**, neste ato representado, nos termos do Estatuto Social pelo Presidente do Conselho de Administração, **Dr. MARCOS ANTÔNIO MAGALHÃES**, brasileiro, casado, engenheiro eletrônico, inscrito no CPF/MF sob o nº 021.241.064-49, portador da cédula de identidade RG nº 628.332-SSP/PE, residente e domiciliado na Alameda Argentina, nº 482, Alphaville II, Barueri, São Paulo-SP;

CONSIDERANDO que a causa da Educação e do Ensino Público, em especial do ensino médio, é dever e responsabilidade do Poder Público, mas sendo a base do bem comum, também implica co-responsabilidade da sociedade como condição para o aperfeiçoamento do desenvolvimento humano;

CONSIDERANDO que essa co-responsabilidade deve ser estimulada e disseminada na sociedade mediante as mais diversas formas de participação ativa, congregando entidade e pessoas como exercício de cidadania;

Gestor de Apoio Jurídico VISTO SEDUC

Isabele M. Sahb Nobre
Procuradora(a) do Estado de P
Procuradoria Consultiva e PALCC
Deptº de Licitações, Contratos e Convênios

CONSIDERANDO a necessidade de estabelecer princípios e diretrizes em torno de uma parceria entre o setor público e entidades da sociedade civil co-responsáveis, que objetive intervir nas questões relativas ao Ensino Público Médio, assegurando sua universalidade e gratuidade, mas ao mesmo tempo aperfeiçoando seus instrumentos de gestão e sobretudo melhoria de qualidade, com mecanismos de controle;

resolvem celebrar o presente Convênio, regido no que couber pela Lei nº 8.666/93, e alterações posteriores, mediante as cláusulas e condições que em sucessivo, mútua e reciprocamente outorgam e aceitam a seguir:

CLÁUSULA PRIMEIRA - DO OBJETO DA CO-RESPONSABILIDADE

O objetivo principal do presente convênio é a concepção, o planejamento e a execução em conjunto de ações no sentido da melhoria da oferta e qualidade do ensino público médio do Estado de Pernambuco, assegurando a efetividade desse dever do Estado no âmbito da rede pública, através do aporte de recursos técnicos, financeiros e materiais, públicos e privados, conjugados com ações comunitárias, observando os princípios constantes da Constituição da República e das leis específicas.

§1º. – Para consecução do objetivo principal acima delineado e objetivando o desenvolvimento do ensino médio em Pernambuco, as partes convenentes se comprometem formalmente a contribuir de modo permanente e efetivo, na forma adiante especificada, para a Causa de um Ensino Médio de Qualidade, Público e Gratuito, com gestão de qualidade e eficiência sujeitas a aferição de resultados, mediante critérios objetivos previamente definidos e de conhecimento público.

§2º. – Compreende-se como forma de contribuição a conjugação de recursos públicos e da iniciativa privada em ações práticas, efetivas e determinadas, em escolas da rede pública estadual, segundo princípios, normas ou planos pré-definidos neste convênio ou em seus termos complementares, tudo dentro do conceito de co-responsabilidade, com suas implicações de co-gestão.

CLÁUSULA SEGUNDA - DO PLANO DE TRABALHO

O Plano de Trabalho anexo ao presente instrumento é parte integrante dele, independentemente de transcrição e serão implementados mediante Termos Aditivos.

CLÁUSULA TERCEIRA - DAS ATRIBUIÇÕES

Para a consecução das ações objeto do presente instrumento caberá às convenentes as seguintes atribuições, sob forma de co-responsabilidade:

Gestor de Apoio Jurídico VISTO SEDUC

Isabele M. Sahb Nobre
Procurador(a) do Estado de
Procuradoria Consultiva e DALC
Deptº de Licitações, Contratos e Convên.

I – PRIMEIRO CONVENENTE/ SEDUC

Compete ao Estado de Pernambuco, através da Secretaria de Educação e Cultura, diretamente, através de um órgão, ou unidade administrativa específica de gerenciamento a ser instituída ou designada, na forma prevista na Lei Complementar nº 49/2003 – Art. 16 – que deverá ter existência durante o tempo de execução do presente convênio:

a) definir e tornar disponível de forma gradual sete pólos micro-regionais, sempre escolhidos de comum acordo com o **SEGUNDO CONVENENTE/ICE** após análises de conveniência, oportunidade, perspectivas de resultados e viabilidade de recursos a serem obtidos junto à comunidade, dentre outros, com a finalidade de neles implantar ou desenvolver "centros educacionais de excelência", segundo modelo cujos princípios básicos estarão previamente definidos, quanto a recursos – humanos, técnicos e materiais – e a ações a serem desenvolvidas;
b) oferecer as instalações físicas de unidades de ensino e o corpo técnico, necessário à implantação dos "centros";
c) recrutar e ou selecionar os alunos, professores e pessoal de apoio que serão envolvidos na tarefa em cada um dos "centros", segundo critérios definidos em conjunto com o **SEGUNDO CONVENENTE/ICE** que garantam, conforme o caso, o acesso mediante requisitos prévios, objetivos e públicos, bem como a universalidade e gratuidade, preservando a obediência às leis e a compatibilidade com os objetivos do convênio;
d) desenvolver, no exercício da co-responsabilidade e da co-gestão, em conjunto com o outro convenente, as demais ações que sejam previstas nos termos complementares ou se façam necessárias;
e) expedir os instrumentos legais ou normativos que, a juízo das partes, sejam indispensáveis ou necessários ao desenvolvimentos dos objetivos e atividades previstas no presente convênio.

II – SEGUNDO CONVENENTE/ ICE

a) prover recursos técnicos, materiais e financeiros necessários ou suplementares às atividades a serem desenvolvidas nos "centros";
b) participar, em sistema de co-gestão e co-responsabilidade, dos órgãos de planejamento, gestão e avaliação das atividades desenvolvidas em razão do presente convênio em cada um dos pólos escolhidos;
c) instituir e participar de instrumentos ou órgãos de auxílio, co-gestão, supervisão, fiscalização e controle, sem prejuízo dos demais controles legais ou institucionais, de molde a possibilitar o permanente acompanhamento das atividades, contribuindo e conferindo seu padrão de excelência e eficiência;
d) mobilizar pessoas e empresas do setor privado com o objetivo de obter recursos necessários ao desenvolvimento das atividades previstas no presente convênio;

Gestor de Apoio Jurídico VISTO SEDUC

Procuradoria Consultiva

e) estimular, a partir da experiência dos "centros", a participação e co-responsabilidade de pessoas, empresas e outras organizações da comunidade, nas ações relativas à causa do ensino médio público e gratuito, no Estado de Pernambuco.

PARÁGRAFO ÚNICO: Sem prejuízo do objetivo principal e das atribuições e competências acima definidas, os convenentes e intervenientes poderão estabelecer e definir competência para desenvolver outras atividades que se fizerem necessárias, formalizando-as, se for o caso, mediante TERMOS COMPLEMENTARES ao presente convênio, os quais, uma vez celebrados e publicados seus extratos, reputar-se-ão como integrantes do mesmo convênio obrigando desde logo seus partícipes.

CLÁUSULA QUARTA – DOS TERMOS COMPLEMENTARES

Fará parte integrante e complementar deste convênio o Termo Complementar anexo, com o fito de documentar de forma específica a forma como as ações serão desenvolvidas inicialmente, com a definição dos propósitos, princípios e as responsabilidades e atribuições de cada integrante dentro do plano operacional do primeiro "centro" de que trata a Cláusula Terceira, item I.

PARÁGRAFO ÚNICO: Nada obstante o Termo Complementar acima aludido, o presente convênio deverá ser complementado, periodicamente, por outros TERMOS COMPLEMENTARES, na medida das necessidades, com novas definições ou ajustes, os quais se integrarão ao convênio como se nele previsto e, uma vez publicados por extrato no Diário Oficial do Estado, passarão a obrigar as partes convenentes e intervenientes na forma prevista no parágrafo único ao item II da Cláusula Terceira.

CLÁUSULA QUINTA – DOS RECURSOS

Para o pleno desenvolvimento dos objetivos previstos na Cláusula Primeira as partes se obrigam a contribuir com os recursos humanos, materiais, técnicos e financeiros necessários, os quais serão alocados e empregados de acordo com os órgãos de gestão e gerenciamento de cada "centro" segundo os Termos Complementares e planos de trabalho específicos aprovados pelos convenentes e intervenientes, sempre sob a orientação e supervisão da unidade administrativa prevista no item I da Cláusula Terceira.

§1º. – Os recursos técnicos e financeiros para atendimento à execução do presente convênio, pelo **PRIMEIRO CONVENENTE/SEDUC**, correrão a conta de dotação orçamentária própria, destinada ao custeio da organização e gestão da rede escolar na educação básica, incluídos no orçamento geral do Estado, e alocados conforme a sua natureza, em cada exercício, mediante Termo Aditivo, sem que haja transferência destes recursos ao **SEGUNDO CONVENENTE/ICE**.

Gestor de Apoio Jurídico VISTO SEDUC

Isabele M. Sano Nobrega
Procurador(a) do Estado de PE
Procuradoria Consultiva e CALCO
Deptº de Licitações, Contratos e Convênios

§2º. – Os recursos técnicos e financeiros a serem aportados pelo **SEGUNDO CONVENENTE** constituir-se-ão de contribuições em bens ou dinheiro, doações, cessão de uso, comodatos e bolsas ou outros recursos, próprios ou de terceiros.

CLÁUSULA SEXTA – DA RESPONSABILIZAÇÃO DOS CONVENENTES

O convênio deverá ser executado fielmente pelos convenentes, de acordo com as cláusulas pactuadas e a legislação pertinente, respondendo cada uma delas pelas conseqüências de sua inexecução total ou parcial a que tiver dado causa

PARÁGRAFO ÚNICO - A utilização temporária de pessoal que se tornar necessária para a execução do objeto deste Convênio não configurará vínculo empregatício de qualquer natureza, nem gerará qualquer tipo de obrigação trabalhista ou previdenciária para o **PRIMEIRO CONVENENTE/SEDUC**.

CLÁUSULA SÉTIMA – DA PUBLICAÇÃO

O presente convênio será publicado por extrato, no Diário Oficial do Estado, dando-se conhecimento do mesmo à Assembléia Legislativa e/ou à Câmara Municipal, em cumprimento ao disposto no parágrafo 2º do artigo 116, da Lei 8.666/93.

CLÁUSULA OITAVA – DO PRAZO DE VIGÊNCIA

O prazo inicial de vigência do presente convênio, ressalvadas as hipóteses de rescisão adiante previstas, tendo em vista que os objetivos dos programas a serem desenvolvidos demanda longo prazo para se aferir resultados, é de 05 (cinco) anos, contados da data de sua assinatura, podendo no entanto ser prorrogada sua vigência no interesse dos objetivos do mesmo e conveniência dos convenentes.

PARÁGRAFO ÚNICO: Nada obstante o prazo mínimo inicial estipulado, sendo da natureza dos convênios a possibilidade de cada convenente livremente denunciá-los, as obrigações assumidas segundo os Termos Complementares ficarão mantidas, procedendo-se, conforme o caso, aos ajustes ou indenizações respectivas na hipótese de retirada.

CLÁUSULA NONA – DO ADITAMENTO

As alterações por ventura necessárias ao fiel cumprimento do objeto deste convênio serão efetivadas mediante prévio Termo Aditivo, que o integrará para todos os efeitos legais.

CLÁUSULA DÉCIMA – DA RESCISÃO

Isabele M. Sahb Procuradora(a) do Estado de
Procuradoria Consultiva e
Deptº de Licitações, Contratos e Convên.

Gestor de Apoio Jurídico VISTO SEDUC

O presente convênio será rescindido antecipadamente caso se evidencie a inviabilidade ou impossibilidade de alcançar os objetivos estabelecidos.

PARÁGRAFO ÚNICO: As demais hipóteses de rescisão serão estabelecidas em Termo Complementar e contrato que definirão a execução das obrigações pendentes e o destino dos bens utilizados na execução dos programas previstos no presente convênio.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA – AÇÃO PROMOCIONAL

Os partícipes ajustam quer qualquer ação promocional relacionada com os objetivos deste convênio terá, obrigatória e exclusivamente, finalidade institucional, informativa, impessoal e educativa, destacando a participação da **PRIMEIRO CONVENENTE/SEDUC** e de eventuais empresas privadas que venham a se associar aos esforços do **SEGUNDO CONVENENTE/ICE** e sempre que possível estimulando a participação co-responsável de pessoas e organizações da comunidade.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA – DO FORO

Fica desde já eleito pelas convenentes, o foro da Comarca do Recife, para dirimir as dúvidas ou questões suscitadas na execução do presente convênio.

E por estarem assim justas e acordadas, firmam o presente Convênio em 04 (quatro) vias, de igual teor e forma para único efeito de direito. na presença de 02 (duas) testemunhas que a tudo assistiram e, que também o subscrevem.

Recife, de setembro de 2003.

JARBAS DE ANDRADE VASCONCELOS,
GOVERNADOR

MOZART NEVES RAMOS
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA

MARCOS ANTÔNIO MAGALHÃES
INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE

TESTEMUNHAS:

1. _____ CPF/MF nº _____

2. _____ CPF/MF nº _____

Gestor de Apoio Jurídico - SEDUC - VISTO

6

Isabele M. Sant'Anna
Procurador(a) do Estado de 1ª
Procuradoria Consultiva e DALCC
Deptº de Licitações, Contratos e Convênios

ANEXO C – PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DOS CENTROS DE ENSINO EXPERIMENTAL

Assembleia Legislativa
do Estado de Pernambuco

DECRETO Nº 26.307, DE 15 DE JANEIRO DE 2004.

Cria o Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo art. 37, incisos II e IV da Constituição Estadual e tendo em vista o disposto no art. 16 da Lei complementar nº 49, de 31 de janeiro de 2003, Lei nº 12.366, de 19 de maio de 2003; Lei nº 12.382, de 16 de junho de 2003; Lei nº 12.485, de 9 de dezembro de 2003; Lei nº 12.497, de 12 de dezembro de 2003; Lei nº 12.506, de 16 de dezembro de 2003, e no art. 41 da Lei nº 12.524, de 30 de dezembro de 2003,

CONSIDERANDO a necessidade de atendimento ao previsto na Lei nº 12.427, de 25 de setembro de 2003 - Plano Plurianual – PPA, no que se refere à criação das Escolas de Referência do Ensino Médio na Rede Pública do Estado,

DECRETA:

Art. 1º O Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, vinculado à Secretaria de Educação e Cultura, em consonância com as novas diretrizes traçadas pela Reforma do Estado, através da Lei Complementar nº 49, de 31 de janeiro de 2003, tem por objeto geral a concepção, o planejamento e a execução de um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e qualidade do ensino Médio na Rede Pública do Estado de Pernambuco, assegurando a criação e a implementação de Escolas de Referência de Ensino Médio do Estado.

Art. 2º Os objetivos específicos do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental são os seguintes:

I – participar da definição da Política Estadual de Educação Básica / Ensino Médio e gerenciar o processo de criação, sistematização e difusão de inovações pedagógicas e gerenciais;

II – gerenciar o processo de definição, institucionalização e funcionamento dos Centros de Ensino Experimental, associando a qualidade do ensino médio à inclusão social;

III - coordenar a atuação da Rede de Centros de Ensino Experimental;

IV – integrar as ações desenvolvidas na Rede de Centros de Ensino Experimental;

Este texto não substitui o publicado no Diário Oficial do Estado.

V – articular o ensino médio à educação básica e ao ensino superior, em gestão compartilhada com diferentes níveis de governo, segmentos ou instituições especializadas, sempre de acordo com as demandas identificadas junto à sociedade civil e órgãos afins;

VI – promover e apoiar a implementação do modelo de gestão da rede de Escolas de Referência do Ensino Médio do Estado e o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de supervisão, acompanhamento e avaliação;

VII - articular e dar suporte à elaboração de projetos de apoio à oferta e expansão de ensino médio de qualidade com inclusão social;

VIII – promover e articular ações voltadas à elaboração dos projetos pedagógicos das escolas e planos de cursos e à formação de docentes e gestores, conforme demandas identificadas pelo Programa;

IX – estimular e apoiar a utilização da modalidade de ensino à distância no ensino médio;

X – supervisionar, por delegação do Governo do Estado, a execução de contratos de gestão, termos de parceria e convênios firmados pelo Governo de Pernambuco com entidades gestoras dos Centros de Ensino Experimental;

XI – promover a articulação dos projetos e ações no âmbito do Programa e suas interfaces com outras secretarias e órgãos estaduais, fortalecendo a estratégica de integração da Política Estadual de Educação;

XII – integrar e disponibilizar, para a sociedade, as informações do sistema de informação dos Centros de Ensino Experimental; e

XIII – promover ações de estímulo à adoção e fortalecimento de parcerias entre instituições de ensino e pesquisa, empresas, organizações civis sem fins lucrativos, governos e agências nacionais e internacionais, favorecendo o intercâmbio do conhecimento e sua aplicação, visando apoiar oferta à expansão da educação básica de qualidade e inclusão social.

Art. 3º As Escolas de Referência do Ensino Médio incorporarão as inovações pedagógicas e gerenciais que forem produzidas pelos Centros de Ensino Experimental, os quais responderão ao desafio de inclusão e geração de novos conhecimentos.

Parágrafo único. O detalhamento, incluindo características, corpo docente, capacitação, avaliação, bolsa de incentivo docente e demais especificidades dos Centros de Ensino Experimental serão objeto de portaria do Secretário de Educação e Cultura.

Art. 4º Deverão ser alcançados os seguintes resultados, na execução do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, ao longo do seu prazo de execução:

I - Diretrizes pedagógicas e gerenciais inovadoras difundidas, sistematizadas e transferidas à Rede de Escolas de Referência;

Este texto não substitui o publicado no Diário Oficial do Estado.

II - Projetos políticos-pedagógicos dos Centros de Ensino Experimental elaborados;

III - Projeto de Formação de Docentes e Gestores dos Centros de Ensino Experimental e das Escolas de Referência elaborado e implantado;

IV - Projeto de Protagonismo Juvenil construído;

V - Integração deste Programa ao sistema de informação SEDUC; e

VI - Centros Regionais de Ensino Experimental implantados.

Art. 5º Para exercer a gerência do Programa fica alocado no quadro de cargos comissionados da Secretaria de Educação e Cultura, o cargo, em comissão, símbolo CDA-2, denominado Gerente do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, competindo-lhe, em especial:

I - articular o ensino médio à educação básica e ao ensino superior, em gestão compartilhada com diferentes níveis de governo, segmentos ou instituições especializadas, sempre de acordo com as demandas identificadas junto à sociedade civil e órgãos afins;

II - participar da definição da Política Estadual de Educação Básica / Ensino Médio e gerenciar o processo de criação, sistematização e difusão de inovações pedagógicas e gerenciais;

III - promover a articulação dos projetos e ações no âmbito do Programa e suas interfaces com outras secretarias e órgãos estaduais, fortalecendo a estratégia de integração da Política Estadual de Educação;

IV - promover ações de estímulo à adoção e fortalecimento de parcerias entre instituições de ensino e pesquisa, empresas, organizações civis sem fins lucrativos, governos e agências nacionais e internacionais, favorecendo o intercâmbio do conhecimento e sua aplicação, visando apoiar oferta à expansão da educação básica de qualidade e inclusão social.

V - promover e apoiar a implementação do modelo de gestão da Rede de Escolas de Referência do Ensino Médio do Estado e o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de supervisão, acompanhamento e avaliação;

VI - gerenciar o processo de definição, institucionalização e funcionamento dos Centros de Ensino Experimental associando a qualidade do ensino médio à inclusão social;

VII - coordenar a atuação da Rede de Centros de Ensino Experimental;

VIII - integrar as ações desenvolvidas da Rede de Centros de Ensino Experimental;

Este texto não substitui o publicado no Diário Oficial do Estado.

IX - supervisionar, por delegação do Governo do Estado, a execução de contratos de gestão, termos de parceria e convênios firmados pelo Governo de Pernambuco com entidades gestoras dos Centros de Ensino Experimental; e

X - integrar e disponibilizar, para a sociedade, as informações do sistema de informação dos Centros de Ensino Experimental.

Parágrafo único. Para garantir o apoio organizacional, logístico, técnico e administrativo da implementação, acompanhamento e controle do programa ficam alocados no quadro de cargos comissionados da Secretaria de Educação e Cultura, vinculados à gerência do Programa:

I - 01 (um) cargo, em comissão, símbolo CDA-3, denominado Gerente Administrativo do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, competindo-lhe, em especial:

a) gerir administrativamente o primeiro Centro de Ensino Experimental;

b) desenvolver um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão direcionado à melhoria da oferta e qualidade do Ensino Médio do primeiro Centro de Ensino Experimental;

c) estimular o desenvolvimento de estratégias educacionais voltadas para a questão do protagonismo juvenil;

d) estimular a produção didático-pedagógica dos professores a ser utilizada na prática docente do Centro;

e) utilizar a avaliação como instrumento de melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem e da gestão; e

f) participar na formação do jovem autônomo, solidário, produtivo;

II - 01 (um) cargo, em comissão, símbolo CDA-4, denominado Gerente Pedagógico do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, competindo-lhe, em especial:

a) gerir e acompanhar pedagogicamente o primeiro Centro de Ensino Experimental;

b) incentivar a formação continuada dos educadores e demais servidores participantes do Centro; e

c) assessorar a Gerência do primeiro Centro de Ensino Experimental, em todas as suas atribuições;

III - 01 (um) cargo, em comissão, símbolo CAA-2, denominado Coordenador Técnico dos Centros de Ensino Experimental, competindo-lhe, em especial:

Este texto não substitui o publicado no Diário Oficial do Estado.

MOZART NEVES RAMOS
MAURÍCIO ELISEU COSTA ROMÃO
JOSÉ ARLINDO SOARES
MOZART DE SIQUEIRA CAMPOS ARAÚJO

Este texto não substitui o publicado no Diário Oficial do Estado.

ANEXO D – UNIDADE TÉCNICA DE COOPERAÇÃO DO PROCENTRO

Assembleia Legislativa
do Estado de Pernambuco

LEI Nº 12.588, DE 21 DE MAIO DE 2004.

(Revogada pelo art. 11 da Lei Complementar nº 125, 10 de julho de 2008.)

Cria a Unidade Técnica de Coordenação do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE PERNAMBUCO:
Faço saber que a Assembléia Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica criada, na estrutura da Secretaria de Educação e Cultura, vinculada ao gabinete de seu titular, a Unidade de Coordenação do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental - UCP/CEE, unidade técnica, dotada de autonomia técnica, administrativa e financeira, a qual compete:

I - Planejar, gerir, coordenar e controlar as atividades do Programa de Desenvolvimento de Centros de Ensino Experimental;

II - cumprir as obrigações que lhe forem imputadas em contratos e convênios celebrados com entidades públicas e privadas;

III - administrar os recursos financeiras alocados ao programa e as respectivas contas bancárias, promovendo sua contabilização gerencial e controlando sua adequada aplicação;

IV - realizar diretamente as licitações necessárias à execução das ações a cargo do programa e das unidades administrativas da Secretaria de Educação e Cultura nele envolvidas;

V - monitorar e avaliar o cumprimento das metas previstas no programa, fixando os indicadores;

VI - promover a articulação com outros programas e projetos com objetos afins ao do programa.

Parágrafo único. Funcionará junto à UCP/CEE uma comissão de licitação.

Art. 2º A integração das unidades de ensino à rede de Centros de Ensino Experimental e Escolas de Referencia, abrangidas pelo respectivo Programa, dar-se-á por ato do Secretário de Educação e Cultura, por proposta da Unidade Técnica de que trata a presente Lei.

Este texto não substitui o publicado no Diário Oficial do Estado.

Art. 3º Os cargos comissionados e funções gratificadas necessárias à gestão e execução

Assembleia Legislativa
do Estado de Pernambuco

LEI Nº 12.965, DE 26 DE DEZEMBRO DE 2005.

(Revogada pelo art. 11 da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008.)

(Regulamentada pelo Decreto nº 28.975, de 6 de março de 2006.)

Dispõe sobre a implantação e funcionamento dos Centros de Ensino Experimental, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE PERNAMBUCO:
Faço saber que a Assembléia Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Ficam criados, na estrutura administrativa da Secretaria de Educação e Cultura, vinculados ao Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, 13 (treze) Centros de Ensino Experimental, voltados para o nível educacional médio, a serem implantados em pólos micro-regionais, em parcerias com os Municípios do Estado e com entidades da sociedade civil organizada.

Art. 2º Incumbe, em especial:

I - aos Municípios sede de cada um dos Centros de Ensino Experimental:

a) promover a cessão de imóvel público ou particular para instalação dos Centros de Ensino Experimental;

b) apoiar, nos limites constantes de convênios de cooperação que celebrar com o Estado de Pernambuco, as ações e atividades necessárias ao funcionamento adequado dos Centros de Ensino Experimental;

II - às entidades privadas sem fins econômicos, envolvidas no planejamento e execução das atividades a cargo dos Centros de Ensino Experimental, através de convênios de cooperação técnica e financeira:

a) prover de recursos técnicos, financeiros e de infra-estrutura necessários ou suplementares às atividades a serem desenvolvidas nos Centros de Ensino Experimental;

b) participar dos órgãos de planejamento, gestão e avaliação das atividades desenvolvidas nos referidos Centros de Ensino Experimental;

Este texto não substitui o publicado no Diário Oficial do Estado.

c) mobilizar pessoas e empresas do setor privado com o objetivo de captar recursos necessários ao desenvolvimento das atividades previstas nos convênios de cooperação de que participar;

d) estimular, a partir da experiência dos Centros de Ensino Experimental, a participação e co-responsabilidade de pessoas, empresas e outras organizações da comunidade nas ações relativas à causa do ensino médio público e gratuito, no âmbito do Estado de Pernambuco;

III - ao Estado de Pernambuco:

a) promover, articular e implantar os Centros de Ensino Experimental;

b) lotar ou ceder, na forma que dispuser o regulamento, servidores do Estado para servirem junto aos Centros de Ensino Experimental;

c) assegurar aos servidores lotados ou cedidos aos Centros de Ensino Experimental a percepção integral de seus vencimentos, direitos e vantagens;

d) conceder aos professores a gratificação de localização especial, pelo exercício nos referidos Centros de Ensino Experimental, e aos professores e equipe gestora a gratificação de desempenho pelos resultados alcançados a partir de indicadores objetivos previamente definidos;

e) alocar, nos referidos Centros de Ensino Experimental, os cargos comissionados e funções gratificadas necessárias ao exercício das atividades de direção, coordenação e controle;

f) gerenciar o processo de institucionalização e funcionamento dos Centros de Ensino Experimental e supervisionar a execução de contratos de gestão ou termos de parceria com entidades gestoras dos mesmos através da gerência do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental.

Art. 3º Para os fins da presente Lei, ficam criadas:

(Vide o parágrafo único do art. 12 da Lei Complementar nº 112, de 6 de junho de 2008 – pagamentos da gratificação.)
(Vide o art. 2º da Lei Complementar nº 130, de 19 de setembro de 2008 – alteração do valor da gratificação.)

~~I - a Gratificação de Localização Especial, a ser concedida aos professores da rede pública estadual com exercício nos Centros de Ensino Experimental, por lotação ou cessão, em valor correspondente a aplicação do índice de 1,25 (um vírgula vinte e cinco) da remuneração do cargo efetivo~~;

I - a gratificação de localização especial, a ser concedida aos professores da Rede Pública Estadual vinculados ao Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino

Este texto não substitui o publicado no Diário Oficial do Estado.

Experimental, lotados exclusivamente nas suas unidades escolares, da seguinte maneira: (Redação alterada pelo art. 12 da Lei Complementar nº 112, de 6 de junho de 2008.)

a) os professores localizados em Escolas de Referência em Ensino Médio com jornada integral de 40 (quarenta) horas semanais receberão gratificação em valor correspondente à aplicação do índice de 1,99 (um vírgula noventa e nove) ao vencimento-base do cargo efetivo, limitado ao valor nominal de R$ 2.032,00 (dois mil e trinta e dois reais); (Acrescido pelo art. 12 da Lei Complementar nº 112, de 6 de junho de 2008.)

(Vide o § 4º do art. 5º da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008 – requisito para concessão da gratificação.)

b) os professores localizados em Escolas de Referência em Ensino Médio com jornada parcial de 32 (trinta e duas) horas semanais receberão gratificação em valor correspondente à aplicação do índice de 1,59 (um vírgula cinqüenta e nove) ao vencimento-base do cargo efetivo, limitado ao valor nominal de R$ 1.623,00 (um mil seiscentos e vinte e três reais); (Acrescido pelo art. 12 da Lei Complementar nº 112, de 6 de junho de 2008.)

(Vide o § 4º do art. 5º da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008 – requisito para concessão da gratificação.)

~~II - Gratificação de Desempenho, em decorrência de avaliação dos resultados alcançados, promovida pela unidade gestora do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental – PROCENTRO, tomando-se por base indicadores objetivos previamente definidos em regulamento, a ser concedida, semestralmente, aos professores com exercício nos Centros de Ensino Experimental, de até 30% (trinta por cento) do valor da gratificação de localização especial.~~

II - (REVOGADO) (Revogado pelo art. 9º da Lei nº 13.486, de 1º de julho de 2008.)

III - os cargos comissionados e funções gratificadas constantes do Anexo Único da presente Lei, nos quantitativos ali fixados.

Art. 4º As despesas com a execução da presente Lei correrão a conta das dotações orçamentárias próprias.

Art. 5º A presente Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 6º Revogam-se as disposições em contrário.

Palácio do Campo das Princesas, em 26 de dezembro de 2005.

JARBAS DE ANDRADE VASCONCELOS
Governador do Estado

MOZART NEVES RAMOS
MARIA JOSÉ BRIANO GOMES

Este texto não substitui o publicado no Diário Oficial do Estado.

ANEXO E – QUADRO DE CARGOS COMISSIONADOS / FUNÇÕES GRATIFICADAS

ANEXO ÚNICO
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DOS CENTROS DE ENSINO EXPERIMENTAL

QUADRO DE CARGOS COMISSIONADOS/FUNÇÕES GRATIFICADAS

CARGOS COMISSIONADOS

SÍMBOLO	DENOMINAÇÃO	ATIVIDADES	QUANT.
CAA 2	APOIO E ASSESSORAMENTO 2	GESTOR	1
CAA 3	APOIO E ASSESSORAMENTO 3	COORD. PEDAGÓGICO	1
CAA 3	APOIO E ASSESSORAMENTO 3	COORD. ADM. FINANCEIRO	1
CAA 3	APOIO E ASSESSORAMENTO 3	COORD. MOB. SOC/COMUNICAÇÃO	1
CAA 4	APOIO E ASSESSORAMENTO 4	CHEFE DE NÚCLEO DE BIBLIOTECA	1
CAA 4	APOIO E ASSESSORAMENTO 4	CHEFE DE NÚCLEO DE SECRETÁRIA	1
CAA 4	APOIO E ASSESSORAMENTO 4	CHEFE DE NÚCLEO DE LABORATÓRIO	1
CAA 5	APOIO E ASSESSORAMENTO 5	CHEFE DE NÚCLEO DE APOIO DE ATENDIMENTO	1
		S O M A	8
		TOTAL 13 CENTROS	104

FUNÇÕES GRATIFICADAS

SÍMBOLO	DENOMINAÇÃO	ATIVIDADES	QUANT.
FGS 1	FUNÇÃO GRAT. DE SUPERVISÃO 1	ASSISTENTE SOCIAL	1
FGS 1	FUNÇÃO GRAT. DE SUPERVISÃO 1	PSICÓLOGO	1
		SOMA	2
		TOTAL 13 CENTROS	26
		TOTAL GERAL	130

Este texto não substitui o publicado no Diário Oficial do Estado.

ANEXO F – TERMO DE AJUSTAMENTO DE CONDUTA

Diário Oficial
Estado de Pernambuco

Ano IV • Nº 5 | Ministério Público Estadual | Recife, sábado, 7 de janeiro de 2006

DEFESA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

Fundac e Estado de Pernambuco deverão elaborar estudo das edificações do Case de Abreu e Lima

Acatando parcialmente pedido do Ministério Público de Pernambuco, a juíza Maria Amélia Pimentel Lopes concedeu liminar, no último dia 21, determinando que o Estado e a Fundação da Criança e do Adolescente (Fundac) realizem estudo prévio das edificações do Centro de Atendimento Sócio Educativo (Case), unidade de cumprimento de medida sócio-educativa de internação da Fundac do município de Abreu e Lima. O objetivo do relatório - que deve ser elaborado com a participação de profissionais interdisciplinares de arquitetura e engenharia da UPE e UFPE, contando com a assistência de profissionais do Centro de Apoio Técnico (CAT) do MPPE -, é determinar os espaços mínimos dotados de ventilação, aeração, iluminação e condições de habitabilidade adequados aos adolescentes internos.

O Estado e a Fundac têm o prazo de 60 dias, a partir da notificação, para elaborar o estudo sob pena de pagamento de multa diária no valor de R$ 1 mil, a ser revertida para o Fundo Municipal da Criança e do Adolescente de Abreu e Lima.

"Como se pretender a ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei quando todos os direitos mínimos assegurados estão sendo severamente violados pelo Poder Público?", questionam os ***Promotores Édipo Soares e Katarina Gusmão***

O pedido do MPPE foi feito nos autos de ação civil pública ingressada no dia 28 de setembro pelos Promotores de Justiça Édipo Soares e Katarina Morais de Gusmão. Eles também haviam requerido a interdição imediata do Case com a conseqüente transferência de todos os internos para outra unidade existente no Estado, mas a juíza não concedeu, alegando que a medida poderia ocasionar desordem pública, uma vez que as unidades da Fundac, de um modo geral em Pernambuco, operam com superlotação e escassez de recursos humanos e materiais necessários à proteção dos menores.

De acordo com o Promotor Édipo Soares, as péssimas condições físicas do Case, situado na rodovia PE-18, além da superlotação - a unidade tem capacidade para 60 adolescentes e quase sempre está com 200 -, e a carência de atividades esportivas e profissionalizantes, motivaram o oferecimento da ação. O Promotor ainda destaca outros problemas, detectados em material audiovisual e em relatório produzidos pelo CAT/MPPE, como a ineficiência do corpo de funcionários; a ausência de unidades regionalizadas - inviabilizando a reinserção do jovem infrator no seio familiar; e a desobediência aos critérios de separação dos adolescentes infratores por idade, características físicas e gravidade da infração, fazendo com que os de maior idade influenciem os mais novos a se rebelarem e a descumprirem as normas da unidade.

"Todas essas irregularidades somadas terminam por acarretar constantes rebeliões. Uma delas, ocorrida em março de 2005, acabou resultando na destruição da parte onde funcionava a administração e dos pavilhões, que foram incendiados pelos adolescentes", afirma Édipo Soares, acrescentando que, no mês de setembro, um interno de 16 anos foi brutalmente assassinado a pauladas.

DEFESA DA EDUCAÇÃO

Termo garante igualdade de acesso aos Centros de Ensino Experimental

Atendendo termo de ajustamento de conduta firmado com o Ministério Público de Pernambuco, a Secretaria de Educação e Cultura do Estado anulou nesta sexta-feira (6) os editais dos processos seletivos dos alunos dos Centros de Ensino Experimental para o ano de 2006 e publicou novas regras para a matrícula dos mesmos. A partir de agora, o critério para conquistar uma vaga será o da proximidade da residência dos candidatos aos centros e não mais das médias alcançadas nas disciplinas de português e matemática.

Em Pernambuco, existem dez Centros de Ensino Experimental localizados nos municípios de Palmares, Timbaúba, Abreu e Lima, Panelas, Bezerros, Petrolina, Serra Talhada, Arcoverde, Garanhuns e Recife. Na capital, encontra-se o centro mais conhecido, o Ginásio Pernambucano.

O termo, assinado pelas Promotoras de Justiça Eleonora Marise Rodrigues e Maria Betânia Silva, visa promover a "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola", prevista pela Constituição Federal, e o "acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência", garantido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

De acordo com Eleonora Rodrigues, os editais também apresentavam outras irregularidades como a destinação de cotas para alunos da rede particular, dependentes de militares e civis da aeronáutica e alunos pertencentes à Escola Clementino Coelho, em Petrolina. Havia também a exigência de idade mínima para ingresso nos centros de ensino, previsão de matrículas em escolas não credenciadas e a nomenclatura inadequada de instituição de ensino, que receberia o nome de uma empresa de telefonia.

Além da mudança dos critérios do processo seletivo, as Promotoras também ajustaram com a Secretaria de Educação do Estado a alteração da denominação da escola e o regular credenciamento de todos os Centros de Ensino Experimental.

Participaram da assinatura do termo de ajustamento de conduta o secretário de Educação e Cultura, Mozart Neves Ramos; a gestora do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental, Marilene Montarroyos, e um representante da Procuradoria do Estado.

MISSA DE 7º DIA

Será realizada, na próxima segunda-feira (9), missa de 7º dia em memória da Promotora de Justiça Carolina Luna Martinez Murta, que faleceu, no último dia 2, vítima de acidente de trânsito.

A cerimônia será realizada a partir das 17h30 na Igreja do Convento de Santo Antônio, na rua do Imperador, nº 206, Santo Antônio.

242 DIAS
DO LUTO CASO ROSSINI À LUTA
SEM ESCLARECIMENTO

Procuradoria Geral da Justiça

Procurador Geral: **Francisco Sales de Albuquerque**

PORTARIA POR-PGJ Nº 033/06.

O PROCURADOR-GERAL DE JUSTIÇA, no uso das suas atribuições legais,

CONSIDERANDO a necessidade e conveniência do serviço;

RESOLVE:

Designar o Bel. **SOLON IVO DA SILVA FILHO**, 6º Promotor de Justiça Substituto da Capital, de 3ª Entrância, para ter exercício cumulativo no cargo de 11º Promotor de Justiça Cível da Capital, de 3ª Entrância, durante as férias do Bel. Evandro Sérgio Netto de Magalhães Melo, no mês de janeiro do corrente ano.

Publique-se. Registre-se. Cumpra-se.

Recife, em 06 de janeiro de 2006.

Francisco Sales de Albuquerque
PROCURADOR-GERAL DE JUSTIÇA

PORTARIA POR-PGJ Nº 037/2006

O PROCURADOR GERAL DE JUSTIÇA, no uso de suas atribuições que lhe são conferidas pela Lei Complementar Estadual nº 12/94, com as alterações constantes da Lei Complementar nº 21/98,

Considerando a necessidade e a conveniência do serviço;

RESOLVE:

I – Exonerar, a pedido, o Bel. **FRANCISCO EDILSON DE SÁ**, Promotor de Justiça aposentado, matrícula 188.303-8, do cargo em comissão de Assessor Jurídico Ministerial, símbolo FGMP-8.

II – Designar a servidora **MÁRCIA DE MORAIS NUNES MACHADO**, matrícula 187.694-5, para responder pelo expediente da Assessoria Jurídica Ministerial, exercendo temporariamente o exercício das funções de Assessora Jurídica Ministerial, atribuindo-lhe a função gratificada símbolo FGMP-8.

III – Esta Portaria entrará em vigor a partir de 07/01/2006.

Publique-se. Registre-se. Cumpra-se.

Recife, 06 de janeiro de 2006.

Francisco Sales de Albuquerque
PROCURADOR-GERAL DE JUSTIÇA

PORTARIA POR-PGJ Nº 036/06.

O PROCURADOR-GERAL DE JUSTIÇA, no uso das suas atribuições legais,

CONSIDERANDO a necessidade e conveniência do serviço;

PROCURADOR-GERAL DE JUSTIÇA
Francisco Sales de Albuquerque

SUBPROCURADORA-GERAL DE JUSTIÇA
Eleonora de Souza Luna

CORREGEDORA-GERAL
Janeide Oliveira de Lima

SECRETÁRIO-GERAL
Charles Hamilton Santos Lima

CHEFE DE GABINETE
Clóvis Ramos Sodré da Motta

ASSESSOR DE COMUNICAÇÃO
Milena Melo Santos
(interina)

REDAÇÃO
Madalena França, Milena Santos,
Taís Cintra, Carolina Medeiros
Chico Montenegro

FOTOS
Cátia Fonseca

DIAGRAMAÇÃO
Milena Melo Santos
(interina)

Rua do Imperador D. Pedro II, 473,
Ed. Roberto Lyra, Santo Antônio, Recife-PE
CEP. 50.010-240
fone 3419 7109 - fax 3419 7160
imprensa@mp.pe.gov.br

www.mp.pe.gov.br

RESOLVE:

Designar o Bel. **FRANCISCO EDILSON DE SÁ JÚNIOR**, 24º Promotor de Justiça de Defesa da Cidadania, de 3ª Entrância, para ter exercício cumulativo no cargo de 1º Promotor de Justiça Criminal da Capital, de 3ª Entrância, durante o afastamento do titular no mês de janeiro do corrente ano.

Publique-se. Registre-se. Cumpra-se.

Recife, em 06 de janeiro de 2006.

Francisco Sales de Albuquerque
PROCURADOR-GERAL DE JUSTIÇA

O EXMO. SR. PROCURADOR-GERAL DE JUSTIÇA, DR. FRANCISCO SALES DE ALBUQUERQUE, exarou os seguintes despachos:

Dia: 06.01.2006
Dia 06/01/2006:

Expediente n.º: s/n/05
Processo n.º: 0000453-3/2006
Requerente: **Alberto Moura Reis**
Assunto: Comunicações
Despacho: *Encaminhe-se, com urgência, à PGE por ter sido enviado por equívoco à PGJ*

Expediente n.º: 01345/05
Processo n.º: 0000451-1/2006
Requerente: **Ministério da Educação**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *À Assessoria Técnica em Matéria Criminal, com cópia ao CAOP - PPS para registro e encaminhamento às respectivas Promotorias de Justiça*

Expediente n.º: 220/05
Processo n.º: 0000562-4/2006
Requerente: **MARIA APARECIDA ALCANTARA SIEBRA**
Assunto: Requerimento
Despacho: *Ciente. À DRH para as anotações necessárias*

Expediente n.º: 2006.0862000008
Processo n.º: 0000615-3/2006
Requerente: **Maria Conde Barroso**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *À Assessoria Técnica em Matéria Criminal*

Procuradoria Geral de Justiça, 06 de janeiro de 2006

ANA MARIA MOURA MARANHÃO DA FONTE
Promotora de Justiça
Coordenadora do Gabinete do Procurador Geral de Justiça

O EXMO. SR. CHEFE DE GABINETE DO PROCURADOR GERAL DE JUSTIÇA, DR. CLÓVIS RAMOS SODRÉ DA MOTTA exarou os seguintes despachos:

Dia 04/01/2006:

Expediente n.º: 887/05
Processo n.º: 0000001-1/2006
Requerente: **BETTINA ESTANISLAU GUEDES**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *Ao Conselho Superior do Ministério Público.*

Expediente n.º: s/n/05
Processo n.º: 0000020-2/2006
Requerente: **EDUARDO HENRIQUE TAVARES DE SOUZA**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *À DRH para providências.*

Expediente n.º: 134/05
Processo n.º: 0000038-2/2006
Requerente: **ISABELA RODRIGUES BANDEIRA DE ALBUQUERQUE**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *Ao Conselho Superior do Ministério Público.*

Expediente n.º: s/n/05
Processo n.º: 0000039-3/2006
Requerente: **SELMA CARNEIRO BARRETO DA SILVA**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *À DRH para anotar e arquivar com cópia à CGMP e ao CAOP da Infância e da Juventude.*

Expediente n.º: 026/05
Processo n.º: 0000053-8/2006
Requerente: **ALERRANDRO CAVALCANTE DE OLIVEIRA**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *À DRH para informar face teor da Instrução Normativa 007/02.*

Expediente n.º: 020/05
Processo n.º: 0000055-1/2006
Requerente: **MARIA DA CONCEICAO DE OLIVEIRA MARTINS**
Assunto: Requerimento
Despacho: *À DRH para informar face teor da Instrução Normativa 007/02.*

Expediente n.º: 002/06
Processo n.º: 0000057-3/2006
Requerente: **LUIS SAVIO LOUREIRO DA SILVEIRA**
Assunto: Comunicações
Despacho: *À DRH para anotar e arquivar.*

Expediente n.º: 087/05
Processo n.º: 0000091-1/2006
Requerente: **MAVIAEL DE SOUZA SILVA**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *Ao Conselho Superior do Ministério Público.*

Expediente n.º: 372/05
Processo n.º: 0000094-4/2006
Requerente: **MARCIA BASTOS BALAZEIRO**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *À CGMP para informar quanto à aprovação do relatório de acumulação do (a) requerente e, ao depois, encaminhe-se à DIFIN para atestar a regularidade fiscal dos documentos acostados.*

Expediente n.º: s/n/06
Processo n.º: 0000113-5/2006
Requerente: **BELIZE CAMARA CORREIA**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *À DRH para anotar e arquivar com cópia à CGMP e ao CAOP da Infância e da Juventude.*

Expediente n.º: 001/06
Processo n.º: 0000114-6/2006
Requerente: **SERGIO ROBERTO DA SILVA PEREIRA**
Assunto: Comunicações
Despacho: *À DRH para anotar e arquivar.*

Expediente n.º: 001/06
Processo n.º: 0000127-1/2006
Requerente: **CLENIO VALENCA AVELINO DE ANDRADE**
Assunto: Comunicações
Despacho: *À DRH para anotar e arquivar.*

Expediente n.º: 152/05
Processo n.º: 0031433-5/2005
Requerente: **JEANNE BEZERRA SILVA**
Assunto: Requerimento
Despacho: *Ante as informações da Corregedoria Geral do Ministério Público quanto à aprovação do relatório de acumulação do(a) requerente, bem como o atestado da DIFIN quanto à regularidade dos documentos fiscais acostados, defiro o ressarcimento da despesa efetuada pelo(a) requerente, no valor total de R$ 132,00 (cento e trinta e dois reais). À DIFIN para providenciar.*

Expediente n.º: 270/05
Processo n.º: 0033160-4/2005
Requerente: **ANA MARIA SAMPAIO BARROS DE CARVALHO**
Assunto: Solicitação
Despacho: *Ante as informações da Corregedoria Geral do Ministério Público quanto à aprovação do relatório de acumulação do(a) requerente, bem como o atestado da DIFIN quanto à regularidade dos documentos fiscais acostados, defiro o ressarcimento da despesa efetuada pelo(a) requerente, no valor total de R$ 99,00 (noventa e nove reais) . À DIFIN para providenciar.*

Expediente n.º: 166/2005
Processo n.º: 0033217-7/2005
Requerente: **JEANNE BEZERRA SILVA**
Assunto: Requerimento
Despacho: *Ante as informações da Corregedoria Geral do Ministério Público quanto à aprovação do relatório de acumulação do(a) requerente, bem como o atestado da DIFIN quanto à regularidade dos documentos fiscais acostados, defiro o ressarcimento da despesa efetuada pelo(a) requerente, no valor total de R$ 99,04 (noventa e nove reais e quatro centavos). À DIFIN para providenciar.*

Expediente n.º: 19/05
Processo n.º: 0033279-6/2005
Requerente: **FLAVIO HENRIQUE SOUZA DOS SANTOS**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *Ante as informações da Corregedoria Geral do Ministério Público quanto à aprovação do relatório de acumulação do(a) requerente, bem como o atestado da DIFIN quanto à regularidade dos documentos fiscais acostados, defiro o ressarcimento da despesa efetuada pelo(a) requerente, no valor total de R$ 75,00 (setenta e cinco reais). À DIFIN para providenciar.*

Expediente n.º: 088/05
Processo n.º: 0033642-0/2005
Requerente: **ANA LUIZA PEREIRA DA SILVEIRA**
Assunto: Requerimento
Despacho: *Ante as informações da Corregedoria Geral do Ministério Público quanto à aprovação do relatório de acumulação do(a) requerente, bem como o atestado da DIFIN quanto à regularidade dos documentos fiscais acostados, defiro o ressarcimento da despesa efetuada pelo(a) requerente, no valor total de R$ 146,00 (cento e quarenta e seis reais). À DIFIN para providenciar.*

Expediente n.º: 263/05
Processo n.º: 0034886-2/2005
Requerente: **ANTONIO FERNANDES OLIVEIRA MATOS JUNIOR**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *Ao Conselho Superior do Ministério Público.*

Expediente n.º: 178/05
Processo n.º: 0034892-8/2005
Requerente: **FERNANDO FALCAO FERRAZ FILHO**
Assunto: Requerimento
Despacho: *À CGMP para informar quanto à aprovação do relatório de acumulação do (a) requerente e, ao depois, encaminhe-se à DIFIN para atestar a regularidade fiscal dos documentos acostados.*

Expediente n.º: 156/05
Processo n.º: 0034905-3/2005
Requerente: **ANGELA MARCIA FREITAS DA CRUZ**
Assunto: Requerimento
Despacho: *À CGMP para informar quanto à aprovação do relatório de acumulação do (a) requerente e, ao depois, encaminhe-se à DIFIN para atestar a regularidade fiscal dos documentos acostados.*

Expediente n.º: s/n/05
Processo n.º: 0034944-6/2005
Requerente: **ROSA MARIA SALVI DA CARVALHEIRA**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *À DRH para anotar e arquivar com cópia à CGMP e ao CAOP da Infância e da Juventude.*

Expediente n.º: s/n/05
Processo n.º: 0034982-8/2005
Requerente: **AUREA ROSANE VIEIRA**
Assunto: Requerimento
Despacho: *À DRH para informar, com urgência.*

Expediente n.º: 187/05
Processo n.º: 0034986-3/2005
Requerente: **ALLANA UCHOA DE CARVALHO**
Assunto: Comunicações
Despacho: *Junte-se ao presente os expedientes protocolados sob os nºs 0035010-0, 0034915-4, 0034898-5, 0034901-8, 0034875-0, 0034880-5, 0034867-1, 0034937-8, 0034936-7/2005, por se tratar da mesma matéria, e em seguida, remeta-se à DRH para anotar e arquivar com cópia à CGMP.*

Expediente n.º: 226/05
Processo n.º: 0035006-5/2005
Requerente: **MARIA APARECIDA ALCANTARA SIEBRA**
Assunto: Requerimento
Despacho: *À Secretaria Geral do Ministério Público.*

Expediente n.º: 038/05
Processo n.º: 0035007-6/2005
Requerente: **ELIANE GAIA ALENCAR DANTAS**
Assunto: Encaminhamento
Despacho: *Cientificado o Exmo. Sr. Procurador-Geral de Justiça, encaminhe-se à DIFIN para atestar a regularidade fiscal dos documentos acostados, arquivando-se cópia do presente junto ao Ofício Interno nº 99/2005.*

Procuradoria-Geral de Justiça, 06 de janeiro de 2006.
CLÓVIS RAMOS SODRÉ DA MOTTA
Promotor de Justiça
Chefe de Gabinete

Secretaria Geral

PORTARIA POR SGMP- 004/2006

O SECRETÁRIO GERAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, no uso de suas atribuições, por delegação do Exmo. Sr. Procurador Geral de Justiça, contida na Portaria nº 396/99, de 22.06.99, publicada no Diário Oficial do Estado de 23.06.99,

Considerando, a necessidade e a conveniência do serviço,

RESOLVE:

I – Transferir o exercício da servidora, ora à disposição do Ministério Público, **SOLANGE MARIA FERREIRA RODRIGUES DE SOUZA,** matrícula nº 188.436-0 da Central de Inquéritos da Capital para a Procuradoria de Justiça em Matéria Criminal.

II – Esta Portaria entrará em vigor a partir do dia 07 de janeiro de 2006.

Publique-se. Registre-se. Cumpra-se.

Recife, 06 de janeiro de 2006.

Charles Hamilton Santos Lima
SECRETÁRIO-GERAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO

PORTARIA POR SGMP- 005/2006

O SECRETÁRIO GERAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, no uso de suas atribuições, por delegação do Exmo. Sr. Procurador Geral de Justiça, contida na Portaria nº 396/99, de 22.06.99, publicada no Diário Oficial do Estado de 23.06.99,

Considerando, a necessidade e a conveniência do serviço,

RESOLVE:

I – Transferir o exercício da servidora, ora à disposição do Ministério Público, **FABÍOLA TORRES TAVARES CERVEIRA PROENÇA,** matrícula nº 188503-0, da Procuradoria de Justiça em Matéria Criminal para a Central de Inquéritos da Capital.

II – Esta Portaria entrará em vigor a partir do dia 07 de janeiro de 2006.

Publique-se. Registre-se. Cumpra-se.

Recife, 06 de janeiro de 2006.

Charles Hamilton Santos Lima
SECRETÁRIO-GERAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO

PORTARIA- POR - SGMP-Nº 006/2006

O SECRETÁRIO GERAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, no uso de suas atribuições, por delegação do Exmo. Sr. Procurador Geral de Justiça, contida na da Portaria nº 396/99, de 22.06.99, publicada no Diário Oficial do Estado de 23.06.99,

Considerando a necessidade e a conveniência do serviço;

Considerando o que estabelece o item 7.1 da Instrução Normativa PGJ nº 001/2002;

RESOLVE:

Interromper o gozo de férias da servidora **EZINETE FELISMINA DE FRANÇA,** matrícula 186.606-0, para que no dia 06 de janeiro de 2006 reassuma o exercício das suas funções, retornando ao gozo a partir de 7 de janeiro de 2006.

Publique-se. Registre-se. Cumpra-se.

Recife, 06 de janeiro de 2006.

Charles Hamilton dos Santos Lima
SECRETÁRIO-GERAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO

PORTARIA-POR- SGMP- 007/2006

O SECRETÁRIO GERAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, no uso de suas atribuições, por delegação do Exmo. Sr. Procurador Geral de Justiça, contida na Portaria nº 396/99, de 22.06.99, publicada no Diário Oficial do Estado de 23.06.99,

Considerando a necessidade e a conveniência do serviço;

RESOLVE:

I – Dispensar, a pedido, a servidora **EZINETE FELISMINA DE FRANÇA**, matrícula 186.606-0, do exercício das funções de Secretária Ministerial, símbolo FGMP-1.

II – Esta Portaria entrará em vigor a partir de 07/01/2006.

Publique-se. Registre-se. Cumpra-se.

Recife, 06 de janeiro de 2006.

Charles Hamilton Santos Lima
SECRETÁRIO-GERAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO

PORTARIA-POR- SGMP- 008/2006

O SECRETÁRIO GERAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, no uso de suas atribuições, por delegação do Exmo. Sr. Procurador Geral de Justiça, contida na Portaria nº 396/99, de 22.06.99, publicada no Diário Oficial do Estado de 23.06.99,

Considerando a necessidade e a conveniência do serviço;

RESOLVE:

I – Designar a servidora, ora à disposição, **MARIA CELI DE ARAÚJO BARBOSA**, matrícula 188.245-7, para o exercício das funções de Secretária Ministerial, até posterior deliberação, atribuindo-lhe a função gratificada símbolo FGMP-1.

II – Esta Portaria entrará em vigor a partir de 07/01/2006.

Publique-se. Registre-se. Cumpra-se.

Recife, 06 de janeiro de 2006.

Charles Hamilton Santos Lima
SECRETÁRIO-GERAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO

PORTARIA-POR- SGMP- 009/2006

O SECRETÁRIO GERAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO, no uso de suas atribuições, por delegação do Exmo. Sr. Procurador Geral de Justiça, contida na Portaria nº 396/99, de 22.06.99, publicada no Diário Oficial do Estado de 23.06.99,

Considerando a necessidade e a conveniência do serviço;

RESOLVE:

I – Dispensar a servidora, ora à disposição, **MÁRCIA DE MORAIS NUNES MACHADO**, matrícula 187.694-5, do exercício das funções de Secretária Ministerial, símbolo FGMP-1.

II – Esta Portaria entrará em vigor a partir de 07/01/2006.

Publique-se. Registre-se. Cumpra-se.

Recife, 06 de janeiro de 2006.

Charles Hamilton Santos Lima
SECRETÁRIO-GERAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO

O Exmo. Sr. Secretário Geral do Ministério Público de Pernambuco, Dr. **CHARLES HAMILTON SANTOS LIMA**, exarou os seguintes despachos

No dia 05.01.2006:

Expediente nº 421/05
Processo nº 0031085-8/2005
Requerente: JOSE MIGUEL DE SALES
Assunto: Comunicações
Despacho: **Ao CAT-Engenharia para análise, com cópia à CMA para pronunciamento quanto aos equipamentos.**

Expediente nº CI Nº285/2005
Processo nº 0033003-0/2005
Requerente: DIRETORIA DE ADMINISTRAÇÃO
Assunto: Comunicações
Despacho: **Acolho a sugestão. AO CAT/Engenharia para providenciar.**

Expediente nº CI158/2005-AEPC
Processo nº 0034219-1/2005
Requerente: ADMINISTRAÇÃO DO PRÉDIO - SUASSUNA
Assunto: Comunicações
Despacho: **Acato a sugestão. Encaminhe-se à AJM para acompanhamento dos trabalhos.**

Expediente nº CI nº 322/2005
Processo nº 0034827-6/2005
Requerente: ASSESSORIA JURÍDICA
Assunto: Encaminhamento
Despacho: **Já providenciado, arquive-se.**

Expediente nº s/n/06
Processo nº 0000269-8/2006
Requerente: PATRICIA BANDEIRA DE MELO
Assunto: Requerimento
Despacho: **À CMGP para análise e pronunciamento.**

Expediente nº CI DESUP 01/06
Processo nº 0000295-7/2006
Requerente: DEPARTAMENTO DE SUPORTE
Assunto: Solicitação
Despacho: **Autorizo a realização da despesa, cumpridas as formalidades legais. À CMFC para as devidas providências.**

Expediente nº 002/06
Processo nº 0000336-3/2006
Requerente: ERIK DE SOUSA DANTAS SIMOES
Assunto: Requerimento
Despacho: **À Assessoria Ministerial de Planejamento para pronunciamento.**

Expediente nº CI 001/2006
Processo nº 0000434-2/2006
Requerente: JANEIDE OLIVEIRA DE LIMA
Assunto: Solicitação
Despacho: **Autorizo a realização da despesa, cumpridas as formalidades legais. À CMFC para as devidas providências.**

Expediente nº CI nº 002/2006
Processo nº 0000438-6/2006
Requerente: ASSESSORIA JURÍDICA
Assunto: Encaminhamento
Despacho: **Ao Gabinete do Exmo. Sr. PGJ.**

Expediente nº 014/2005.
Processo nº 0000449-8/2006
Requerente: ISABEL DE LIZANDRA PENHA ALVES
Assunto: Solicitação
Despacho: **À CMA para, havendo disponibilidade, atender.**

Secretaria Geral do Ministério Público, em 05 de janeiro de 2006.

CHARLES HAMILTON SANTOS LIMA
Promotor de Justiça
Secretário Geral do Ministério Público.

COMISSÃO PERMANENTE DE LICITAÇÃO – CPL

RATIFICAÇÃO DE INEXIGIBILIDADE DE LICITAÇÃO

Por delegação do Excelentíssimo Procurador-Geral de Justiça, nos termos da Portaria nº 396/99, **RATIFICO** o parecer de Inexigibilidade de Licitação nº 004/2006, da Comissão Permanente de Licitação, nos autos do Processo nº 005/2006, com fundamento no art. 25, *caput*, da Lei nº 8.666/93 e alterações posteriores, para contratação da Empresa IOB – Informações Objetivas Publicações Jurídicas Ltda., objetivando a **aquisição de 01 (uma) assinatura** do CD ROM Júris Síntese Millenium, com 12 nós de acesso em rede, referente ao período de novembro de 2005 a dezembro de 2006, no valor total de **R$** 3.817,00 (três mil oitocentos e dezesseis reais), e determino que sejam adotados os procedimentos legais necessários.

Recife, 06 de janeiro de 2006.

CHARLES HAMILTON SANTOS LIMA
Promotor de Justiça
Secretário Geral do Ministério Público

RESULTADO DE JULGAMENTO DE PROPOSTAS

TOMADA DE PREÇOS Nº 021/2005 – Objeto: **Aquisição, por item, de materiais de expediente, para a Procuradoria-Geral de Justiça**, conforme especificações constantes do Termo de Referência – Anexo I do Edital. **Empresas Desclassificadas:** LIPAC – Livraria e Papelaria Capibaribe Ltda., para o item 10 e RIPEL – Comércio de Papéis e Material de Escritório Ltda., para os itens 7, 24 e 40. **Empresas Classificadas:** LIPAC – Livraria e Papelaria Capibaribe Ltda., para os itens 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11 **a** 38, 40 a 43 e RIPEL – Comércio de Papéis e Material de Escritório Ltda., para os itens 1, 5, 6, 9, 10, 13 a 16, 18, 19, 25, 28, 29, 41 e 42. **Empresas Vencedoras: LIPAC** – Livraria e Papelaria Capibaribe Ltda., para os itens **2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 17, 20, 21, 22, 23, 26, 27, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40 e 43 e RIPEL** – Comércio de Papéis e Material de Escritório Ltda., para os itens **1, 6, 10, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 24, 25, 28, 29, 41 e 42. Item Deserto: 39.**

Recife, 06 de janeiro de 2006.
Maria da Paz Figueirêdo
Presidente da CPL/PGJ.

RATIFICAÇÃO DE INEXIGIBILIDADE DE LICITAÇÃO

Por delegação do Excelentíssimo Procurador Geral de Justiça, nos termos da Portaria nº 396/99, **RATIFICO** o parecer de Inexigibilidade de Licitação nº 003/2006, da Comissão Permanente de Licitação, nos autos do processo nº 003/2006, com fundamento no art. 25 inciso I da Lei nº 8.666/93, e alterações posteriores, para contratação da Empresa **EL & F Comunicação e Representações Ltda.**, objetivando a aquisição 07 (sete) assinaturas do **Jornal Folha de Pernambuco**, durante um período de 12 (doze) meses, no valor total de **R$** 2.044,00 (dois mil e quarenta e quatro reais), e determino que sejam adotados os procedimentos necessários à contratação do referido objeto.

Recife, 05 de janeiro de 2006.

CHARLES HAMILTON SANTOS LIMA
Promotor de Justiça
Secretário-Geral do Ministério Público
(Republicado por haver saído com incorreção)

Promotorias de Justiça

PROMOTORIA DE JUSTIÇA DE DEFESA DA CIDADANIA DA CAPITAL
DEFESA DO DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO

TERMO DE COMPROMISSO DE AJUSTAMENTO DE CONDUTA Nº 01/2006

Termo de Ajustamento de Conduta que entre si celebram, de um lado, o **MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE PERNAMBUCO**, e, de outro lado, como **COMPROMISSÁRIA**, a **SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DE PERNAMBUCO**

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE PERNAMBUCO, representado pelas Promotoras de Justiça Dras. Eleonora Marise Silva Rodrigues e Maria Betânia Silva, 28ª e 29ª Promotoras de Justiça de Defesa da Cidadania, com atuação na Defesa do Direito Humano à Educação, doravante denominado MPPE; e, na qualidade de **COMPROMISSÁRIA**, a **SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO**, órgão da administração direta, situada à Rua Siqueira Campos, 304, Bairro de Santo Antônio, Recife/PE, neste ato representada pelo Secretário de Educação e Cultura do Estado, o Sr. Mozart Neves Ramos, brasileiro, casado, Engenheiro Químico, Id. nº 1023547, SSP/PE, CPF nº 185.030.714-87, RESOLVEM pactuar o presente **TERMO DE COMPROMISSO DE AJUSTAMENTO DE CONDUTA**, com força de título executivo extrajudicial, na forma do art. 5º, § 6º, da Lei nº 7.347/85, mediante as considerações e cláusulas seguintes:

CONSIDERANDO os termos dos Editais de matrícula do corpo discente dos Centros de Ensino Experimental do Estado de Pernambuco, publicados pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado, no Diário Oficial do Estado de 16/12/2005, que prevêem critérios diferenciados para a seleção de alunos dessas instituições de ensino, contrariando, dessa forma, o princípio da universalidade, previsto no art. 206, I, da Constituição Federal, que garante "*igualdade de condições para o acesso e permanência na escola*", bem como com não atendem a previsão do art. 53, V, da Lei nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), que garante à criança e ao adolescente o "*acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência*";

CONSIDERANDO os termos da Recomendação nº 01/2004 das Promotorias de Justiça de Defesa da Cidadania da Capital, com atuação na Defesa do Direito Humano à Educação, de 28/11/2004, a qual recomenda à Secretaria de Educação e Cultura a "*adoção de medidas administrativas no sentido de garantir a observância da universalidade do acesso e permanência na escola no momento da inscrição dos alunos que pretendem se candidatar às vagas disponibilizadas pelo Centro Experimental Ginásio Pernambucano*", observando-se o critério de proximidade da residência, conforme dispõe o art. 53, V, do Estatuto da Criança e do Adolescente;

CONSIDERANDO os pronunciamentos da Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Pernambuco existentes nos autos do Procedimento de Investigação Preliminar nº 52/04, onde se manifesta expressamente quanto à necessidade do acolhimento dos alunos que estudam nas proximidades das escolas existentes no entorno do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano para ingressarem nesta instituição de ensino, embora adotando a comprovação da residência mais próxima como critério de desempate;

CONSIDERANDO ainda as irregularidades apuradas durante a investigação sobre o modelo de gestão dos Centros de Ensino Experimental, em especial: previsão de critérios diferenciados para o ingresso; a destinação de cotas variadas para alunos oriundos da rede particular de ensino, dependentes de militares e civis da Aeronáutica, além de alunos pertencentes à Escola Clementino Coelho; a nomenclatura inadequada de instituição de ensino; a exigência de conclusão do Ensino Fundamental no ano letivo de 2005; a exigência de idade mínima para ingresso nos Centros de Ensino Experimental; a previsão de matrículas para escolas ainda não credenciadas, dentre outros.

CLÁUSULAS

CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

O presente Termo de Compromisso de Ajustamento de Conduta tem por objeto o compromisso de adoção de medidas administrativas cabíveis por parte da **COMPROMISSÁRIA**, com vistas a garantir:

a) igualdade de condições de acesso aos alunos candidatos às vagas dos Centros de Ensino Experimental;
b) atendimento à Resolução nº03/2001 do Conselho Estadual de Educação para o credenciamento das Instituições de Educação Básica;

CLÁUSULA SEGUNDA – DAS OBRIGAÇÕES

A **COMPROMISSÁRIA** se obriga a:

a) Anular os Editais de matrícula para a composição do corpo discente do ano de 2006 dos Centros de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano, Palmares, Timbaúba, Garanhuns, Maria Vieira Muliterno, Arcoverde, Escola Técnica do Agreste, Professor Adauto Carvalho, Telemar, Panelas e Clementino Coelho, publicados no Diário Oficial do Estado de 16/12/2005, invalidando todos os atos administrativos deles decorrentes e já eventualmente praticados;
b) Abrir novo processo de seleção do corpo discente dos Centros de Ensino Experimental para o ano de 2006, com vistas ao atendimento do princípio da universalidade do acesso, observando, para tanto, a declaração da disponibilidade para jornada escolar integral e a conclusão do Ensino Fundamental como critérios para a inscrição do aluno-candidato e, quanto à classificação dos mesmos, a proximidade da residência do aluno à Unidade Escolar, como critério único e exclusivo;
c) Alterar a denominação do estabelecimento de ensino Centro de Ensino Experimental Telemar, de modo a não permitir que instituição privada adentre em matéria cuja regulamentação e disposição é própria e exclusiva da Administração Pública, vendando qualquer hipótese de promoção pessoal por intermédio de bem público;
d) Providenciar o credenciamento do Centro de Ensino Experimental Telemar, nos moldes previstos na Resolução CEE nº 0032001, que dispõe, dentre outros, sobre o credenciamento das instituições de ensino da rede estadual de ensino, requisito fundamental que autoriza a abertura de vagas para o corpo discente da instituição de ensino;
e) Apresentar os Regimentos Internos, Propostas Pedagógicas e pareceres técnicos relativos ao processo de credenciamento dos Centros Experimentais de Ensino.

CLÁUSULA TERCEIRA – DOS PRAZOS – Fica estabelecido o prazo de 05 (cinco) dias para o cumprimento pela **COMPROMISSÁRIA** das obrigações previstas nos itens "a" e "b", da Cláusula Segunda do presente termo e o prazo de 10 (dez) dias para o cumprimento dos itens "c", "d" e "e" da mesma cláusula.

CLÁUSULA QUARTA – DO INADIMPLEMENTO – A COMPROMISSÁRIA ficará sujeita, sem prejuízo das sanções administrativas cabíveis, a imposição das seguintes multas pecuniárias:
I. multa cominatória no valor de R$ 10.000,00 (dez mil reais) por dia, no caso do descumprimento das obrigações estipuladas nos itens "a", "b", "c" e "d" da Cláusula Segunda e no prazo previsto na Cláusula Terceira, ambas do presente instrumento;
II. multa cominatória no valor de 1.000,00 (mil reais) por dias, no caso do descumprimento da obrigação estipulada no item "e" da Cláusula Segunda e no prazo previsto na Cláusula Terceira, ambas do presente instrumento.

PARÁGRAFO ÚNICO - Os valores devidos em razão do inadimplemento das obrigações contraídas no presente Termo de Compromisso de Ajustamento de Conduta serão revertidos em favor do Fundo Estadual da Infância e Juventude.

CLÁUSULA QUINTA – DA PUBLICAÇÃO – O MPPE fará publicar em espaço próprio do Diário Oficial do Estado de Pernambuco o presente Termo de Compromisso de Ajustamento de Conduta.

CLÁUSULA SEXTA – DO FORO – Fica estabelecido o foro da Comarca do Recife para dirimir quaisquer dúvidas oriundas deste instrumento ou de sua interpretação, com renúncia expressa a qualquer outro, por privilegiado que seja ou venha a ser.

Dado e passado nesta Cidade do Recife, aos quatro dias do mês de janeiro de 2006, que vai devidamente assinado pelas partes.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DE PERNAMBUCO

MOZART NEVES RAMOS
Secretário de Educação e Cultura do Estado de Pernambuco

MARILENE MARANHÃO MONTARROYOS
Gestora do Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental

FABIANA PALATINIC LAPENDA
Procuradora do Estado/PE

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE PERNAMBUCO

ELEONORA MARISE SILVA RODRIGUES
28ª Promotora de Justiça de Defesa da Cidadania da Capital
Promoção e Defesa do Direito Humano à Educação

MARIA BETÂNIA SILVA
29ª Promotora de Justiça de Defesa da Cidadania da Capital
Promoção e Defesa do Direito Humano à Educação

COORDENADORIA MINISTERIAL DE GESTÃO DE PESSOAS

A Ilma. Sra. **Coordenadora Ministerial de Gestão de Pessoas**, Bela. **ALINE ETIENE DE ARRUDA JORDÃO,** exarou os seguintes despachos:

No dia 04.01.06:

Expediente nº S/Nº
Processo nº 0033775-7/2005
Requerente: EULINA PEDROSA ARRUDA
Assunto: Licença Eleitoral (Gozo) - Servidor
Despacho: **Defiro. Ao DEAPE para anotar.**

Expediente nº S/Nº
Processo nº 0034459-7/2005
Requerente: MARIA LEITE CAVALCANTI DA SILVA
Assunto: Férias (Gozo) - Servidor
Despacho: **Defiro. Ao DEAPE e DEPAG para providências.**

Expediente nº OF. Nº416/05
Processo nº 0034281-0/2005
Requerente: HERBERT JOSE ALBUQUERQUE RAMALHO
Assunto: Férias (Gozo) - Servidor
Despacho: **Defiro. Ao DEAPE e DEPAG para providências.**

Expediente nº S/Nº
Processo nº 0031135-4/2005
Requerente: WILLAMS JORGE CALADO DA SILVA
Assunto: Férias (Gozo) - Servidor
Despacho: **Defiro. Ao DEAPE e DEPAG para providências.**

Expediente nº S/Nº
Processo nº 0033682-4/2005
Requerente: IVETE ROCHA DA SILVA
Assunto: Férias (Gozo) - Servidor
Despacho: **Defiro. Ao DEAPE e DEPAG para providências.**

Expediente nº S/Nº
Processo nº 0034686-0/2005
Requerente: ADALBERTO MUZZIO DE P. NETO
Assunto: Licença Luto - Servidor
Despacho: **Defiro. Ao DEAPE para anotar.**

Expediente nº S/Nº
Processo nº 0033575-5/2005
Requerente: CRISTINA MARIA AMORIM DOS ANJOS
Assunto: Férias (Gozo) - Servidor
Despacho: **Defiro. Ao DEAPE e DEPAG para providências.**

Expediente nº S/Nº
Processo nº 0033059-2/2005
Requerente: CAMILA TAVARES DA CUNHA
Assunto: Férias (Gozo) - Servidor
Despacho: **Defiro. Ao DEAPE e DEPAG para providências.**

Expediente nº S/Nº
Processo nº 0034709-5/2005
Requerente: CATIA FONSECA
Assunto: Férias (Gozo) - Servidor
Despacho: **Defiro. Ao DEAPE e DEPAG para providências.**

Expediente nº OF Nº325/05
Processo nº 0034027-7/2005
Requerente: EPAMINONDAS RIBEIRO TAVARES
Assunto: Férias (Gozo) - Servidor
Despacho: **Defiro. Ao DEAPE e DEPAG para providências.**

Diretoria de Recursos Humanos, em 04 de janeiro de 2006.

ALINE ETIENE DE ARRUDA JORDÃO
Coordenadora Ministerial de Gestão de Pessoas

ANEXO G – PLANO DE METAS - PROEMI

PLANO DE METAS- PROEMI			
Linha de Ação	**Componentes**	**Indicador**	**Metas**
1. Fortalecimento da Gestão Estadual de Ensino Médio.	Sistema de Informações Gerenciais	Secretaria Estadual de Educação, com sistema de informações gerenciais institucionalizado, possibilitando o pleno desenvolvimento das ações sistemáticas de acompanhamento, monitoramento e avaliação da rede de escolas de ensino médio.	Implantar/Implementar 27 Sistemas de Informações Gerenciais para acompanhamento, monitoramento e avaliação sistêmica das redes estaduais de ensino médio.
	Infra-estrutura de apoio institucional de acompanhamento, monitoramento e avaliação da rede de ensino médio.	Secretaria Estadual de Educação devidamente equipada com estrutura de apoio necessária ao acompanhamento, monitoramento e avaliação da rede de ensino médio.	Promover apoio técnico-financeiro a 27 Sistemas Estaduais de Ensino para o estabelecimento de condições de infra-estrutura necessárias ao acompanhamento das redes estaduais de ensino médio.
	Apoio à implementação de programas e projetos	Secretaria Estadual de Educação, com subsídios para a implementação de programas e projetos de melhoria do ensino médio.	Promover o apoio técnico-financeiro a 27 Secretarias Estaduais de Ensino, para a implementação de programas e projetos de inovações curriculares para o ensino médio

2. Fortalecimento da Gestão das Unidades Escolares	Formação da Equipe de Direção	Equipe de direção capacitada para o gerenciamento eficaz das unidades de ensino.	Capacitar 100% das Equipes de Direção das Unidades de Ensino selecionadas pelas respectivas Secretarias Estaduais de Ensino, em Gestão Pedagógica e Administrativa de Escolas de Ensino Médio.
	Fortalecimento da Gestão Democrática	Gestão democrática institucionalizada, com participação efetiva da comunidade escolar.	Promover apoio técnico-financeiro a 100% das Unidades Escolares selecionadas para o desenvolvimento de ações voltadas para o fortalecimento da gestão democrática.
	Infraestrutura de apoio à gestão escolar	Gestão escolar em condições de pleno desenvolvimento das atividades de acompanhamento, monitoramento e avaliação do contexto escolar.	Promover apoio técnico-financeiro 100% das Unidades Escolares selecionadas para a melhoria das estruturas de gestão escolar.

	Apoio às articulações institucionais	Gestão escolar com apoio institucional necessário ao fortalecimento de articulações com instituições parceiras, como instrumento de fortalecimento da Gestão, dos Processos Pedagógicos e integração com a comunidade.	Promover apoio técnico-financeiro a 100% das Unidades Escolares selecionadas visando o fortalecimento de articulações com entidades que possam contribuir para a melhoria da qualidade do ensino.

3. Melhoria das Condições de Trabalho Docente e Formação Continuada	Formação Continuada de Professores e Capacitação em Serviço	Professores com formação adequada ao exercício das atividades didático-pedagógicas e capacitados ao pleno desenvolvimento das propostas curriculares do ensino médio.	Promover formação continuada e capacitação de 100% dos professores das escolas selecionadas em temas relacionados à melhoria das práticas docentes
	Implantação e Organização da Coordenação Pedagógica	Estrutura da Coordenação Pedagógica, com equipe de apoio e carga horária docente específica para tal, devidamente institucionalizada.	Promover apoio técnico-financeiro a 100% das unidades escolares selecionadas para a implantação/implementação de estruturas de apoio às práticas docentes, planejamento e coordenação das atividades pedagógicas.
	Estruturação dos Ambientes de Planejamento Didático	Espaço e infra-estrutura adequada para as atividades individuais e coletivas de planejamento pedagógico	Promover apoio técnico-financeiro para a estruturação de espaços físicos e infra-estrutura básica de 100% das unidades escolares selecionadas para exercício de atividades de planejamento didático-pedagógico.
	Aquisição de Material Didático	Material didático adequado e complementar a dinamização das práticas didáticas.	Promover apoio técnico-financeiro a 100% dos professores das unidades escolares selecionadas para a produção de material didático necessário à dinamização das práticas pedagógicas

4. Apoio às Práticas Docentes	Elaboração de Material Didático	Material didático elaborado e adequado as práticas escolares	Promover apoio técnico-financeiro a 100% dos professores das unidades escolares selecionadas para a elaboração de material didático necessário à dinamização das práticas pedagógicas
	Utilização de Novas Tecnologias Educacionais	Estruturas, equipamentos. Material didático em formação continuada adequada a utilização de mídias na dinamização do processo de ensino- aprendizagem.	Promover apoio técnico-financeiro a 100% das unidades escolares selecionadas para a implantação/implementação de ambientes didático- pedagógicos de utilização de tecnologias de informação e mídia na dinamização das atividades docentes.
	Apoio a projetos escolares de ampliação da carga horária	Carga Horária de atividades escolares ampliada	Apoiar 100% das unidades escolares selecionadas na ampliação da carga horária curricular.

5. Desenvolvimento da participação Juvenil e apoio ao estudante adolescente e Jovem	Apoio ao desenvolvimento de pesquisa e iniciação científica para estudantes do Ensino Médio	Programa de Incentivo a Iniciação Científica com instrumento de incentivo financeiro ao aluno pesquisador instituído e devidamente regulamentado pelas Secretarias de Estado da Educação.	Promoção de apoio técnico-financeiro a 100% dos alunos inseridos em programas de iniciação científica, consoante aos critérios definidos pelas unidades escolares selecionadas.
	Produção de Mídias pelos estudantes	Projetos de produção de Mídias televisivas produzidas pelos alunos implantados/implementados	Promoção de apoio técnico-financeiro a 100% dos projetos de produção de Mídias elaborados por alunos das unidades escolares selecionadas.
	Projetos de incentivo a arte, ao desporto e cultura popular.	Projetos escolares de incentivo ao desenvolvimento da arte e cultura popular implantados/implementados.	Promoção de apoio técnico-financeiro a 100% dos projetos de arte e cultura implantados/implementados pelas escolas selecionadas
	Projetos de Incentivo a Leitura	Projetos escolares de incentivo à leitura implantados/implementados.	Promoção de apoio técnico-financeiro a 100% dos projetos de incentivo a leitura implantados/implementados pelas escolas selecionadas
	Oferta de Componentes	Componentes curriculares optativos, inseridos na proposta curricular,	Promoção de apoio técnico-financeiro a 100% dos projetos de oferta de componentes

	Curriculares Optativos	ofertados aos alunos	curriculares optativos implantados/implementados pelas escolas selecionadas
	Orientação vocacional e de carreiras profissionais aos estudantes do ensino médio	Sistema de orientação vocacional e de carreiras profissionais implantados/implementados.	Promoção de apoio técnico-financeiro a 100% das unidades escolares selecionadas para implantação/implementação de sistema de orientação vocacional e de carreira profissional.
6. Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos	Pequenas reformas e adaptações em prédios escolares.	Instalações prediais adequadas ao pleno exercício das atividades de ensino	Promoção de apoio técnico-financeiro a 100% das unidades escolares selecionadas para obras de instalações, reparos e reformas de prédios escolares.
	Aquisição de recursos tecnológicos e equipamentos.	Escolas com recursos tecnológicos e equipamentos adequados ao pleno desenvolvimento das práticas didáticas, com utilização de tecnologias de informática.	Promoção de apoio técnico-financeiro a 100% das unidades escolares selecionadas para a aquisição de equipamentos necessários a utilização de tecnologias de informática nas práticas didáticas.
	Aquisição de Mobiliário	Escola com mobiliários adequados aos alunos jovem e adulto e ao exercício	Promoção de apoio técnico-financeiro a 100% das unidades escolares selecionadas para a aquisição de mobiliário adequado ao

		das atividades previstas na proposta curricular.	exercício das atividades curriculares.
7. Pesquisa e Estudos sobre o Ensino Médio e Juventude	Elaboração de Projeto de Pesquisa sobre o Ensino Médio e Juventude	Documento contendo pesquisa sobre o ensino médio e a juventude, como subsídio a gestão dos sistemas de ensino e das unidades escolares de ensino médio.	Elaboração de um documento que trata de estudo sobre a relação entre a escolarização e a juventude, com indicativos das perspectivas dos jovens, a escola existente, a escola desejada, sua inserção no mundo do trabalho e a continuação dos estudos.

ANEXO H – FOTO DO LANÇAMENTO DA PRÉ-CANDIDATURA DE LUCIELLE LAURENTINO E VINÍCIUS MENDONÇA BRUNO CAMPOS/ DIVULGAÇÃO

Fonte: Adaptado de Brasil (2009).

ANEXO I – CONTRATO DO IAS ATRAVÉS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO E A AUGE TECNOLOGIA DE SISTEMA

Data: 23/01/12

DOE Nº 15 Pag. 12

Secretaria de Educação
PERNAMBUCO
GOVERNO DO ESTADO

CONTRATO **Nº 0153/2011-GJUR** ABRANGENDO A CONCESSÃO DE DIREITO DE USO E LICENÇA DE SOFTWARE E OUTRAS AVENÇAS QUE ENTRE SI CELEBRAM O ESTADO DE PERNAMBUCO, ATRAVÉS DA **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO** E A EMPRESA **AUGE TECNOLOGIA E SISTEMAS LTDA.**, NA FORMA ABAIXO:

O **ESTADO DE PERNAMBUCO**, através da **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO-SE**, entidade de direito público interno, inscrita no CNPJ sob o nº 10.572.071/0001-12, com sede na Avenida Afonso Olindense, nº 1513, Várzea, nesta cidade do Recife-PE, CEP: 50.810-900, por seu titular **Dr. ANDERSON STEVENS LEÔNIDAS GOMES**, brasileiro, casado, Professor Universitário, portador da Cédula de Identidade nº 1.164.222 SSP/PE, inscrito no CPF/MF sob o nº 100.876.484-15, neste ato representado pela **Srª. MÔNICA REJANE SANTA CRUZ SILVA, Gerente Geral Administrativo-Finaceira**, portadora da Cédula de Identidade nº 3.195.425 SDS/PE, inscrita no CPF/MF sob o nº 734.210.064-15, conforme Portaria nº 454 de 01/02/2011, publicado no Diário Oficial do Estado de Pernambuco de 02/02/2011, doravante denominada simplesmente CONTRATANTE, e de outra parte, a Empresa **AUGE TECNOLOGIA E SISTEMAS LTDA.**, pessoa jurídica de Direito Privado, estabelecida na Av. Raja Gabaglia, nº 1686, 7º andar, Bairro Santa Lúcia, Belo Horizonte/MG, inscrita no CNPJ/MJ sob o número 00.830.482/0001-07 e Inscrição Estadual nº 062.737.04200-77, aqui representada pelo seu sócio gerente **ANTONIO GERALDO MOTA**, brasileiro, casado, engenheiro, portador da carteira profissional nº 79866/D - CREA; inscrito no CIC sob o nº 260.728.236-53, residente e domiciliado na Rua Graça, 579/101 – Serra – Belo Horizonte/MG; doravante denominado **CONTRATADO**, considerando a homologação do Processo de Inexigibilidade nº 111.2011.IV.IN.013.SEE, Secretaria de Administração do Estado, ratificado no diário oficial do Estado em 19/11/2011, resolvem celebrar este Contrato de Prestação de Serviços, com base no Art. 25, "caput" da Lei nº 8.666 de 21/06/1993 e atualizações posteriores e demais normas legais aplicáveis, de acordo com as seguintes cláusulas e condições.

CLÁUSULA PRIMEIRA - DO OBJETO

Constitui objeto do presente a contratação do direito de uso ao sistema informatizado **SIASI - GP (SISTEMA INSTITUTO AYRTON SENNA DE INFORMAÇÕES – Gestão de Programas)**, destinado aos **PROGRAMAS: "SE LIGA, ACELERA", "ALFABETIZAR COM SUCESSO" E "GESTÃO NOTA 10"**, doravante denominado simplesmente "**SISTEMA**", para monitorar o cumprimento dos indicadores e atender as metas pactuadas com as Escolas do Ensino Fundamental de 5ª a 8ª séries e Ensino Médio, jurisdicionadas às Gerências Regionais de Educação, envolvendo a licença de uso do Programa e os Serviços de Consultoria, manutenção e suporte do Sistema.

CLÁUSULA SEGUNDA - DAS OBRIGAÇÕES E DIREITOS DA CONTRATADA

Constitui obrigação da **CONTRATADA**, além das constantes dos artigos 66, 68, 69, 70 e 71, da Lei 8.666/93, manter, durante toda execução do contrato, em compatibilidade com as obrigações assumidas, as condições de habilitação e qualificação exigidas em lei, e ainda:

a) Fornecer as licenças para o Sistema SIASI - **SISTEMA DE GERENCIAMENTO DE INFORMAÇÕES EDUCACIONAIS à CONTRATANTE,**
b) Prestar manutenção e suporte técnico ao bom funcionamento do Sistema.
c) Desenvolver conjuntamente com a equipe da Secretaria de Educação todas as etapas para elaboração dos produtos;
d) Realizar os serviços objeto deste contrato dentro da boa técnica e em conformidade legal;
e) Fornecer, sempre que solicitado, todas as informações e documentação referente ao desenvolvimento do trabalho relacionados com o objeto;
f) Arcar com os gastos referentes á realização das atividades previstas no projeto;

Página 1 de 4

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
Av. Afonso Olindense, 1513, Várzea, Recife-PE | CEP 50.810-000
Fone: (81) 3183-8200 | Ouvidoria: 0800-2868668 | www.educacao.pe.gov.br

Augusto Luis Barros
Coordenador de Apoio Jurídico
Mat. SEE 321.067-1
OAB/PE Nº 24827-D

Secretaria de Educação
PERNAMBUCO
GOVERNO DO ESTADO

g) Realizar todas as atividades e entregar o produto solicitado;
h) Responder por todas as despesas decorrentes da prestação dos serviços, tais como: Transporte e hospedagem, e outras que porventura venham a ser criadas e exigidas pelo Governo;
i) Responder pelos danos causados diretamente ao **CONTRATANTE** ou terceiros, e decorrentes de sua culpa e dolo;
j) Comunicar à administração do **CONTRATANTE**, por escrito, qualquer anormalidade de caráter urgente e prestar os esclarecimentos que julgar necessários;
k) Cumprir rigorosamente os prazos estabelecidos, sujeitando-se às penalidades estabelecidas em lei e neste Contrato;
l) Suprir eventuais deficiências constatadas no objeto da contratação, inclusive eventuais atualizações do sistema, sem ônus para a Secretaria de Educação.
m) Manter completo e permanente sigilo profissional a respeito dos dados da **CONTRATANTE**, a que tiver acesso durante o período de consultoria.

PARÁGRAFO ÚNICO – São conferidos à **CONTRATADA** os direitos relacionados no artigo 59, no § 2º, do artigo 109, da Lei Federal nº 8666/93.

CLÁUSULA TERCEIRA – DAS OBRIGAÇÕES E DIREITOS DA CONTRATANTE

Constitui obrigação da CONTRATANTE, além das constantes no artigo 66 da Lei 8666/93:

a) Permitir o acesso do consultor às suas dependências para prestação dos serviços de consultoria.
b) Prestar as informações e os esclarecimentos que venham a ser solicitados pela **CONTRATADA**;
c) Solicitar que seja refeito o(s) serviço(s) que venha(m) a ser recusado(s);
d) Convocar a qualquer momento a CONTRATADA para prestar esclarecimento ou sanar dúvidas;
e) Efetuar o pagamento mensalmente em até 5 (cinco) dias úteis após a sua apresentação, acompanhado da respectiva fatura, desde que aprovado integralmente pela Secretaria de Educação.

PARÁGRAFO ÚNICO – O regime jurídico deste contrato confere à CONTRATANTE as prerrogativas relacionadas no artigo 58 da Lei Federal nº 8.666/93 e suas alterações.

CLÁUSULA QUARTA – DO PRAZO CONTRATUAL
Este Contrato terá vigência 12 (doze) meses a partir da data de sua assinatura.

PARÁGRAFO PRIMEIRO – As despesas relativas a exercícios futuros e/ou correspondentes aos valores constantes do cronograma de desembolso previsto correrão à conta dos respectivos orçamentos, devendo os créditos e empenhos serem indicados por meio de:

a) Registro por simples apostila, dispensando-se a celebração de Termo Aditivo, quando se tratar apenas de indicação da dotação orçamentária para o novo exercício e/ou cumprimento do cronograma de desembolso estipulado neste Termo de Parceria, mantida a programação anteriormente aprovada.

b) Celebração de Termo Aditivo, quando houver alteração dos valores globais definidos no *caput* desta cláusula.

PARÀGRAFO SEGUNDO – O Contrato poderá ainda, ser prorrogado em conformidade com o disposto no inciso IV do artigo 57 da Lei nº 8.666/93 e suas alterações.

CLÁUSULA QUINTA – DO VALOR CONTRATADO E CONDIÇÕES DE PAGAMENTO

A **CONTRATANTE** pagará a **CONTRATADA**, o valor global de R$ 835.368,12 (oitocentos e trinta e cinco mil, trezentos e sessenta e oito reais e doze centavos).

Augusto Luís Barros
Coordenador de Apoio Jurídico
Mat. SEE 321.087-1
OAB / PE Nº 24827-D

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
Av. Afonso Olindense, 1513, Várzea, Recife-PE | CEP 50.810-000
Fone: (81) 3183-8200 | Ouvidoria: 0800-2868668 | www.educacao.pe.gov.br

Secretaria de Educação
PERNAMBUCO
GOVERNO DO ESTADO

CLÁUSULA DÉCIMA – DO FORO

As partes contratantes elegem o Foro da Comarca do Recife, Capital do Estado de Pernambuco, como competente para dirimir dúvida ou litígios oriundos do presente Instrumento, com base no Parágrafo 2º do Artigo 55 da Lei Federal 8.666/93.

E, por estarem assim justas e contatadas, as partes firmam o presente instrumento, em 04 (quatro) vias, de igual teor e forma, para um único efeito de direito, na presença de 02 (duas) testemunhas abaixo que também assinam, sendo a seguir registrado em livro próprio da CPLMSG, conforme dispõe o art. 60 da Lei 8.666/93.

Recife, 19 de dezembro de 2011.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
CONTRATANTE

AUGE TECNOLOGIA & SISTEMAS LTDA.
CONTRATADA

TESTEMUNHAS:

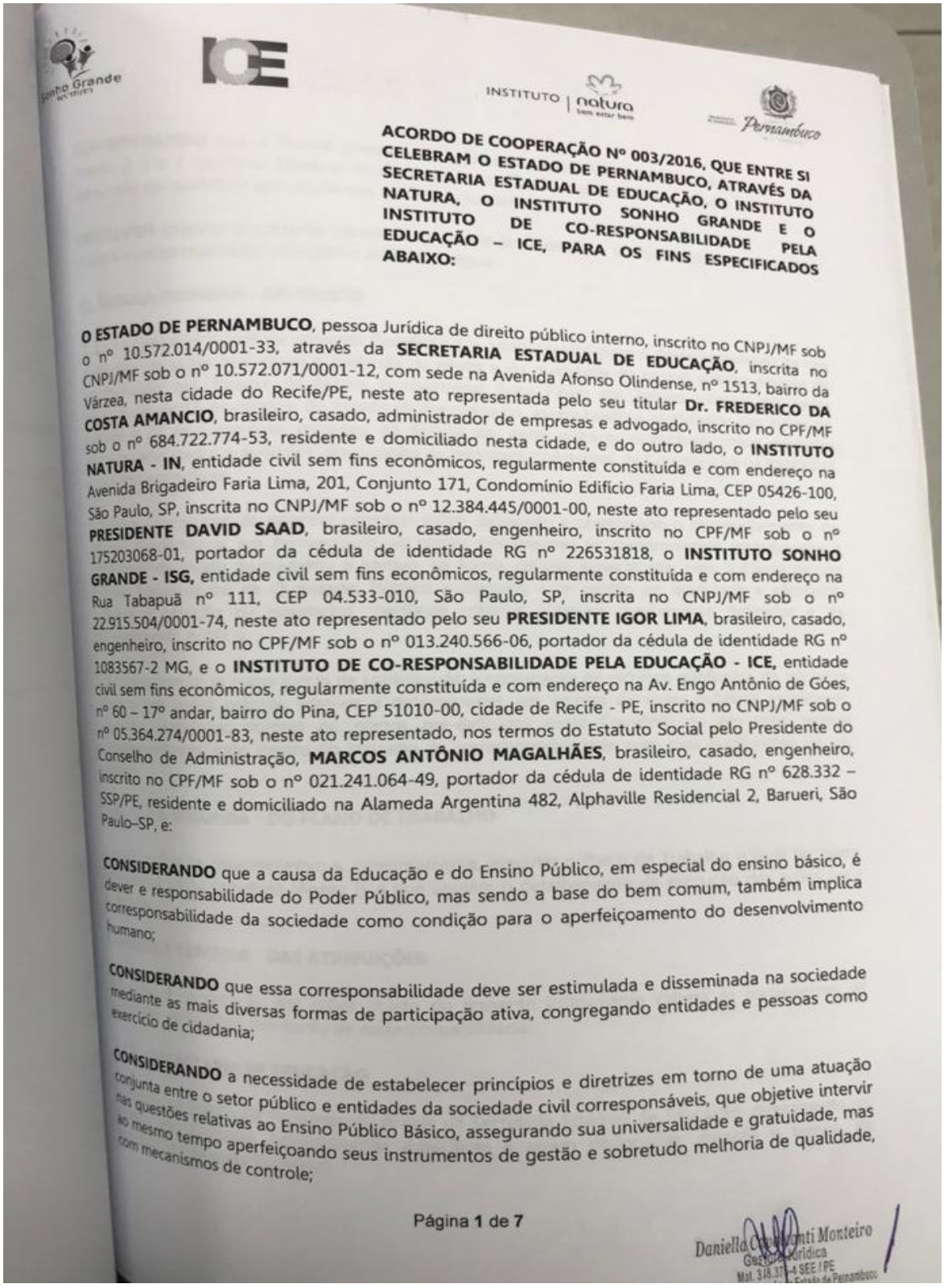
1°_____
CPF n°

2°_____
CPF n°

Augusto Luís Barros
Coordenador de Apoio Jurídico
Mat. SEE 321.087-1
OAB/PE Nº 24827-D

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
Av. Afonso Olindense, 1513, Várzea, Recife-PE | CEP 50.810-000
Fone: (81) 3183-8200 | Ouvidoria: 0800-2868660 | www.educacao.pe.gov.br

ANEXO J – ACORDO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA DE Nº 003/2016



INSTITUTO | natura bem estar bem

Pernambuco

ACORDO DE COOPERAÇÃO Nº 003/2016, QUE ENTRE SI CELEBRAM O ESTADO DE PERNAMBUCO, ATRAVÉS DA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, O INSTITUTO NATURA, O INSTITUTO SONHO GRANDE E O INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO – ICE, PARA OS FINS ESPECIFICADOS ABAIXO:

O ESTADO DE PERNAMBUCO, pessoa Jurídica de direito público interno, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 10.572.014/0001-33, através da **SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 10.572.071/0001-12, com sede na Avenida Afonso Olindense, nº 1513, bairro da Várzea, nesta cidade do Recife/PE, neste ato representada pelo seu titular **Dr. FREDERICO DA COSTA AMANCIO**, brasileiro, casado, administrador de empresas e advogado, inscrito no CPF/MF sob o nº 684.722.774-53, residente e domiciliado nesta cidade, e do outro lado, o **INSTITUTO NATURA - IN**, entidade civil sem fins econômicos, regularmente constituída e com endereço na Avenida Brigadeiro Faria Lima, 201, Conjunto 171, Condomínio Edifício Faria Lima, CEP 05426-100, São Paulo, SP, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 12.384.445/0001-00, neste ato representado pelo seu **PRESIDENTE DAVID SAAD**, brasileiro, casado, engenheiro, inscrito no CPF/MF sob o nº 175203068-01, portador da cédula de identidade RG nº 226531818, o **INSTITUTO SONHO GRANDE - ISG,** entidade civil sem fins econômicos, regularmente constituída e com endereço na Rua Tabapuã nº 111, CEP 04.533-010, São Paulo, SP, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 22.915.504/0001-74, neste ato representado pelo seu **PRESIDENTE IGOR LIMA**, brasileiro, casado, engenheiro, inscrito no CPF/MF sob o nº 013.240.566-06, portador da cédula de identidade RG nº 1083567-2 MG, e o **INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE,** entidade civil sem fins econômicos, regularmente constituída e com endereço na Av. Engo Antônio de Góes, nº 60 – 17º andar, bairro do Pina, CEP 51010-00, cidade de Recife - PE, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 05.364.274/0001-83, neste ato representado, nos termos do Estatuto Social pelo Presidente do Conselho de Administração, **MARCOS ANTÔNIO MAGALHÃES**, brasileiro, casado, engenheiro, inscrito no CPF/MF sob o nº 021.241.064-49, portador da cédula de identidade RG nº 628.332 – SSP/PE, residente e domiciliado na Alameda Argentina 482, Alphaville Residencial 2, Barueri, São Paulo–SP, e:

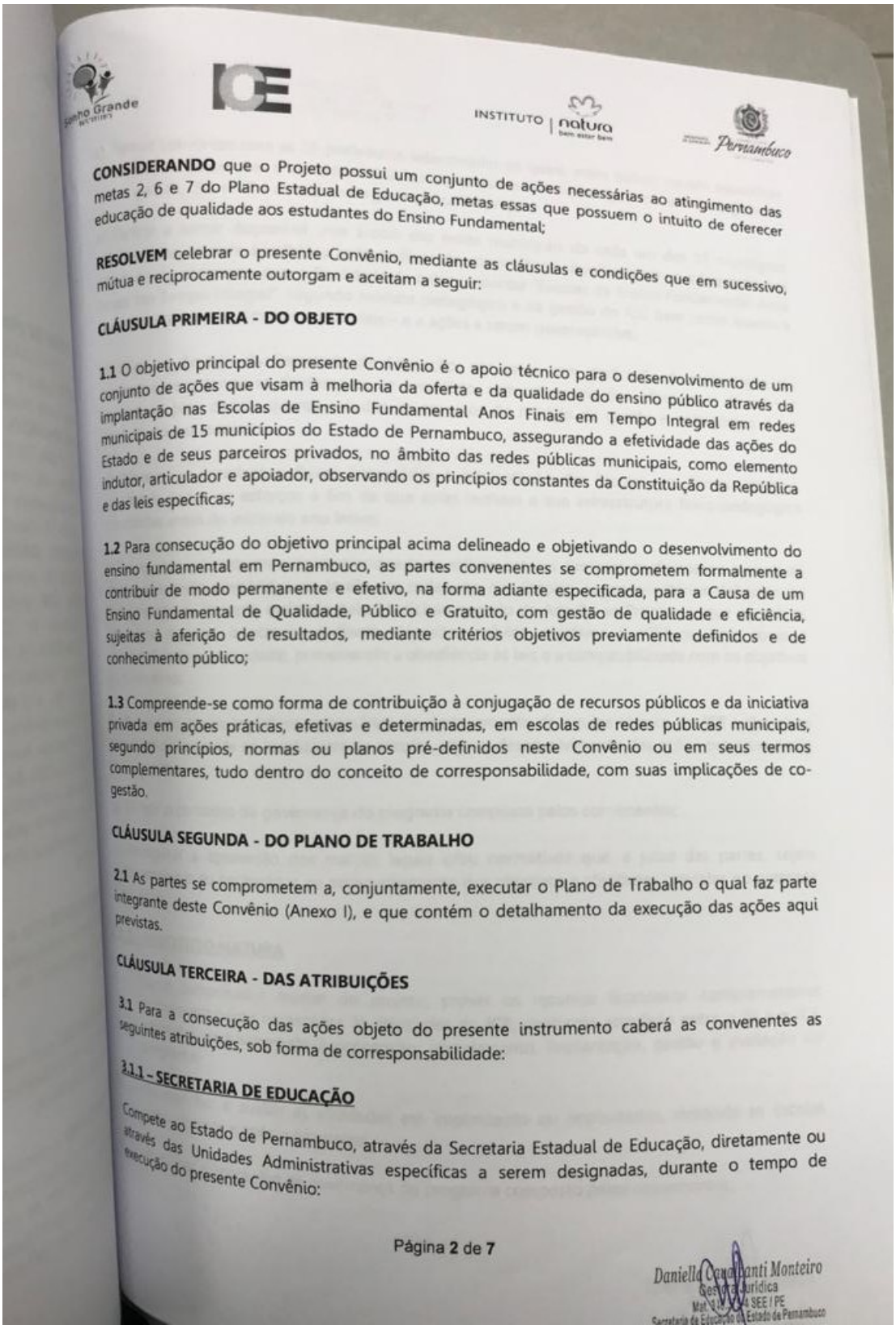
CONSIDERANDO que a causa da Educação e do Ensino Público, em especial do ensino básico, é dever e responsabilidade do Poder Público, mas sendo a base do bem comum, também implica corresponsabilidade da sociedade como condição para o aperfeiçoamento do desenvolvimento humano;

CONSIDERANDO que essa corresponsabilidade deve ser estimulada e disseminada na sociedade mediante as mais diversas formas de participação ativa, congregando entidades e pessoas como exercício de cidadania;

CONSIDERANDO a necessidade de estabelecer princípios e diretrizes em torno de uma atuação conjunta entre o setor público e entidades da sociedade civil corresponsáveis, que objetive intervir nas questões relativas ao Ensino Público Básico, assegurando sua universalidade e gratuidade, mas ao mesmo tempo aperfeiçoando seus instrumentos de gestão e sobretudo melhoria de qualidade, com mecanismos de controle;

Página **1** de **7**

Daniella [illegible] Monteiro
Gestão Jurídica
Mat. 318.371-4 SEE / PE
Estado de Pernambuco



CONSIDERANDO que o Projeto possui um conjunto de ações necessárias ao atingimento das metas 2, 6 e 7 do Plano Estadual de Educação, metas essas que possuem o intuito de oferecer educação de qualidade aos estudantes do Ensino Fundamental;

RESOLVEM celebrar o presente Convênio, mediante as cláusulas e condições que em sucessivo, mútua e reciprocamente outorgam e aceitam a seguir:

CLÁUSULA PRIMEIRA - DO OBJETO

1.1 O objetivo principal do presente Convênio é o apoio técnico para o desenvolvimento de um conjunto de ações que visam à melhoria da oferta e da qualidade do ensino público através da implantação nas Escolas de Ensino Fundamental Anos Finais em Tempo Integral em redes municipais de 15 municípios do Estado de Pernambuco, assegurando a efetividade das ações do Estado e de seus parceiros privados, no âmbito das redes públicas municipais, como elemento indutor, articulador e apoiador, observando os princípios constantes da Constituição da República e das leis específicas;

1.2 Para consecução do objetivo principal acima delineado e objetivando o desenvolvimento do ensino fundamental em Pernambuco, as partes convenentes se comprometem formalmente a contribuir de modo permanente e efetivo, na forma adiante especificada, para a Causa de um Ensino Fundamental de Qualidade, Público e Gratuito, com gestão de qualidade e eficiência, sujeitas à aferição de resultados, mediante critérios objetivos previamente definidos e de conhecimento público;

1.3 Compreende-se como forma de contribuição à conjugação de recursos públicos e da iniciativa privada em ações práticas, efetivas e determinadas, em escolas de redes públicas municipais, segundo princípios, normas ou planos pré-definidos neste Convênio ou em seus termos complementares, tudo dentro do conceito de corresponsabilidade, com suas implicações de co-gestão.

CLÁUSULA SEGUNDA - DO PLANO DE TRABALHO

2.1 As partes se comprometem a, conjuntamente, executar o Plano de Trabalho o qual faz parte integrante deste Convênio (Anexo I), e que contém o detalhamento da execução das ações aqui previstas.

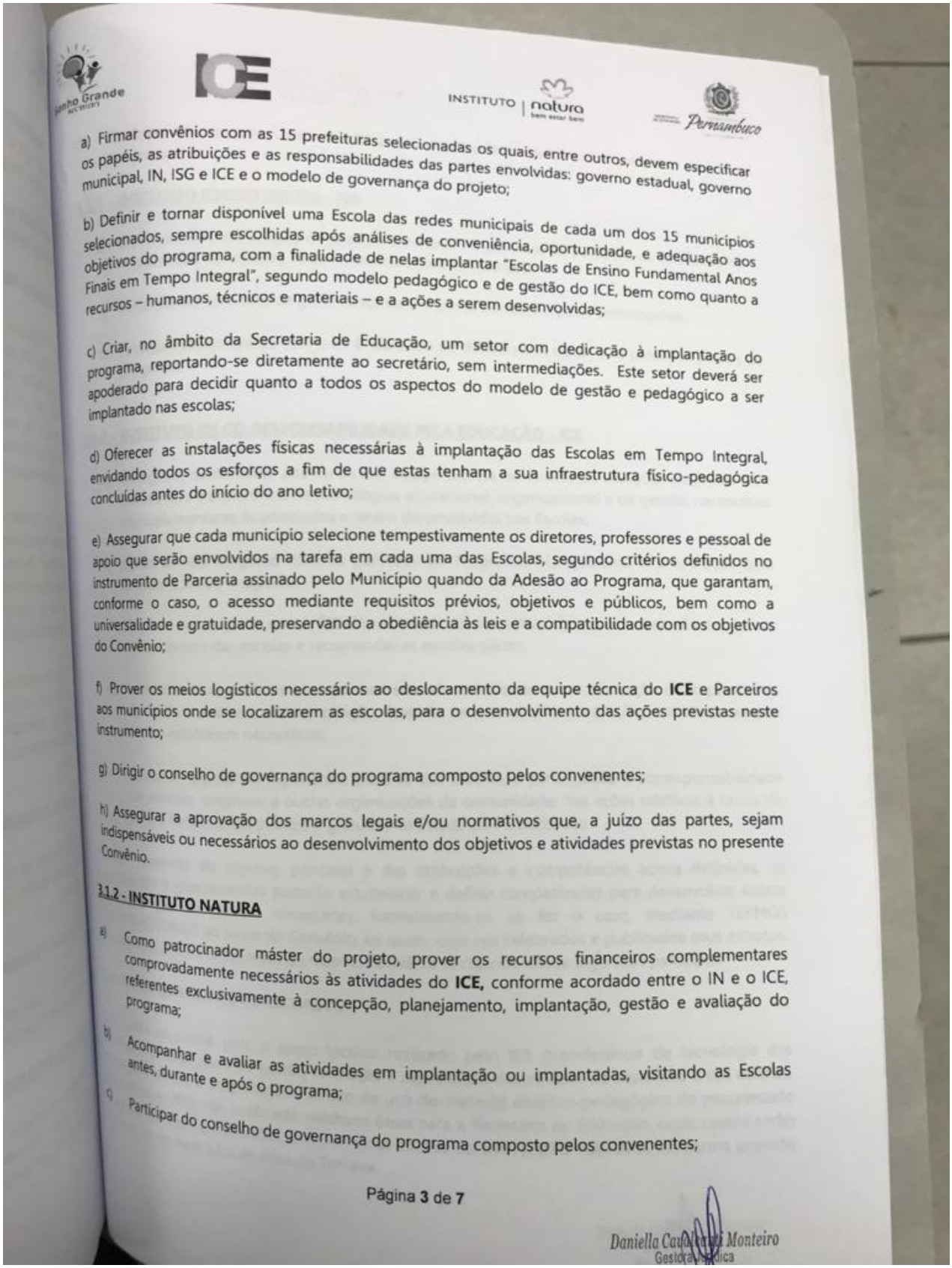
CLÁUSULA TERCEIRA - DAS ATRIBUIÇÕES

3.1 Para a consecução das ações objeto do presente instrumento caberá as convenentes as seguintes atribuições, sob forma de corresponsabilidade:

3.1.1 – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Compete ao Estado de Pernambuco, através da Secretaria Estadual de Educação, diretamente ou através das Unidades Administrativas específicas a serem designadas, durante o tempo de execução do presente Convênio:

Daniella Cavalcanti Monteiro
Gestão Jurídica
Mat. [illegible] SEE / PE
Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco



a) Firmar convênios com as 15 prefeituras selecionadas os quais, entre outros, devem especificar os papéis, as atribuições e as responsabilidades das partes envolvidas: governo estadual, governo municipal, IN, ISG e ICE e o modelo de governança do projeto;

b) Definir e tornar disponível uma Escola das redes municipais de cada um dos 15 municípios selecionados, sempre escolhidas após análises de conveniência, oportunidade, e adequação aos objetivos do programa, com a finalidade de nelas implantar "Escolas de Ensino Fundamental Anos Finais em Tempo Integral", segundo modelo pedagógico e de gestão do ICE, bem como quanto a recursos – humanos, técnicos e materiais – e a ações a serem desenvolvidas;

c) Criar, no âmbito da Secretaria de Educação, um setor com dedicação à implantação do programa, reportando-se diretamente ao secretário, sem intermediações. Este setor deverá ser apoderado para decidir quanto a todos os aspectos do modelo de gestão e pedagógico a ser implantado nas escolas;

d) Oferecer as instalações físicas necessárias à implantação das Escolas em Tempo Integral, envidando todos os esforços a fim de que estas tenham a sua infraestrutura físico-pedagógica concluídas antes do início do ano letivo;

e) Assegurar que cada município selecione tempestivamente os diretores, professores e pessoal de apoio que serão envolvidos na tarefa em cada uma das Escolas, segundo critérios definidos no instrumento de Parceria assinado pelo Município quando da Adesão ao Programa, que garantam, conforme o caso, o acesso mediante requisitos prévios, objetivos e públicos, bem como a universalidade e gratuidade, preservando a obediência às leis e a compatibilidade com os objetivos do Convênio;

f) Prover os meios logísticos necessários ao deslocamento da equipe técnica do **ICE** e Parceiros aos municípios onde se localizarem as escolas, para o desenvolvimento das ações previstas neste instrumento;

g) Dirigir o conselho de governança do programa composto pelos convenentes;

h) Assegurar a aprovação dos marcos legais e/ou normativos que, a juízo das partes, sejam indispensáveis ou necessários ao desenvolvimento dos objetivos e atividades previstas no presente Convênio.

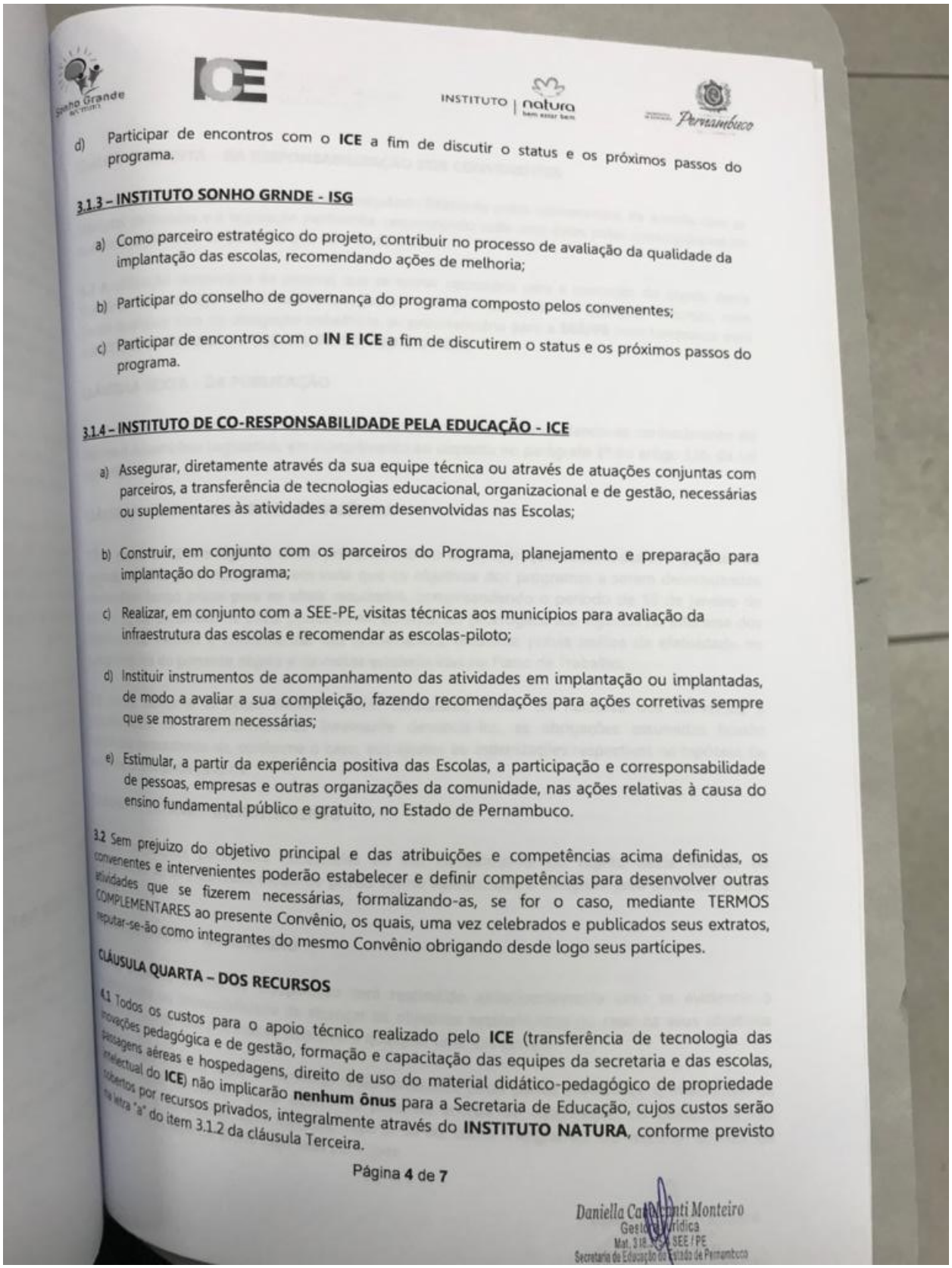
3.1.2 - INSTITUTO NATURA

a) Como patrocinador máster do projeto, prover os recursos financeiros complementares comprovadamente necessários às atividades do **ICE,** conforme acordado entre o IN e o ICE, referentes exclusivamente à concepção, planejamento, implantação, gestão e avaliação do programa;

b) Acompanhar e avaliar as atividades em implantação ou implantadas, visitando as Escolas antes, durante e após o programa;

c) Participar do conselho de governança do programa composto pelos convenentes;

Daniella Cavalcanti Monteiro
Gestora Pública



d) Participar de encontros com o **ICE** a fim de discutir o status e os próximos passos do programa.

3.1.3 – INSTITUTO SONHO GRNDE - ISG

a) Como parceiro estratégico do projeto, contribuir no processo de avaliação da qualidade da implantação das escolas, recomendando ações de melhoria;

b) Participar do conselho de governança do programa composto pelos convenentes;

c) Participar de encontros com o **IN E ICE** a fim de discutirem o status e os próximos passos do programa.

3.1.4 – INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - ICE

a) Assegurar, diretamente através da sua equipe técnica ou através de atuações conjuntas com parceiros, a transferência de tecnologias educacional, organizacional e de gestão, necessárias ou suplementares às atividades a serem desenvolvidas nas Escolas;

b) Construir, em conjunto com os parceiros do Programa, planejamento e preparação para implantação do Programa;

c) Realizar, em conjunto com a SEE-PE, visitas técnicas aos municípios para avaliação da infraestrutura das escolas e recomendar as escolas-piloto;

d) Instituir instrumentos de acompanhamento das atividades em implantação ou implantadas, de modo a avaliar a sua compleição, fazendo recomendações para ações corretivas sempre que se mostrarem necessárias;

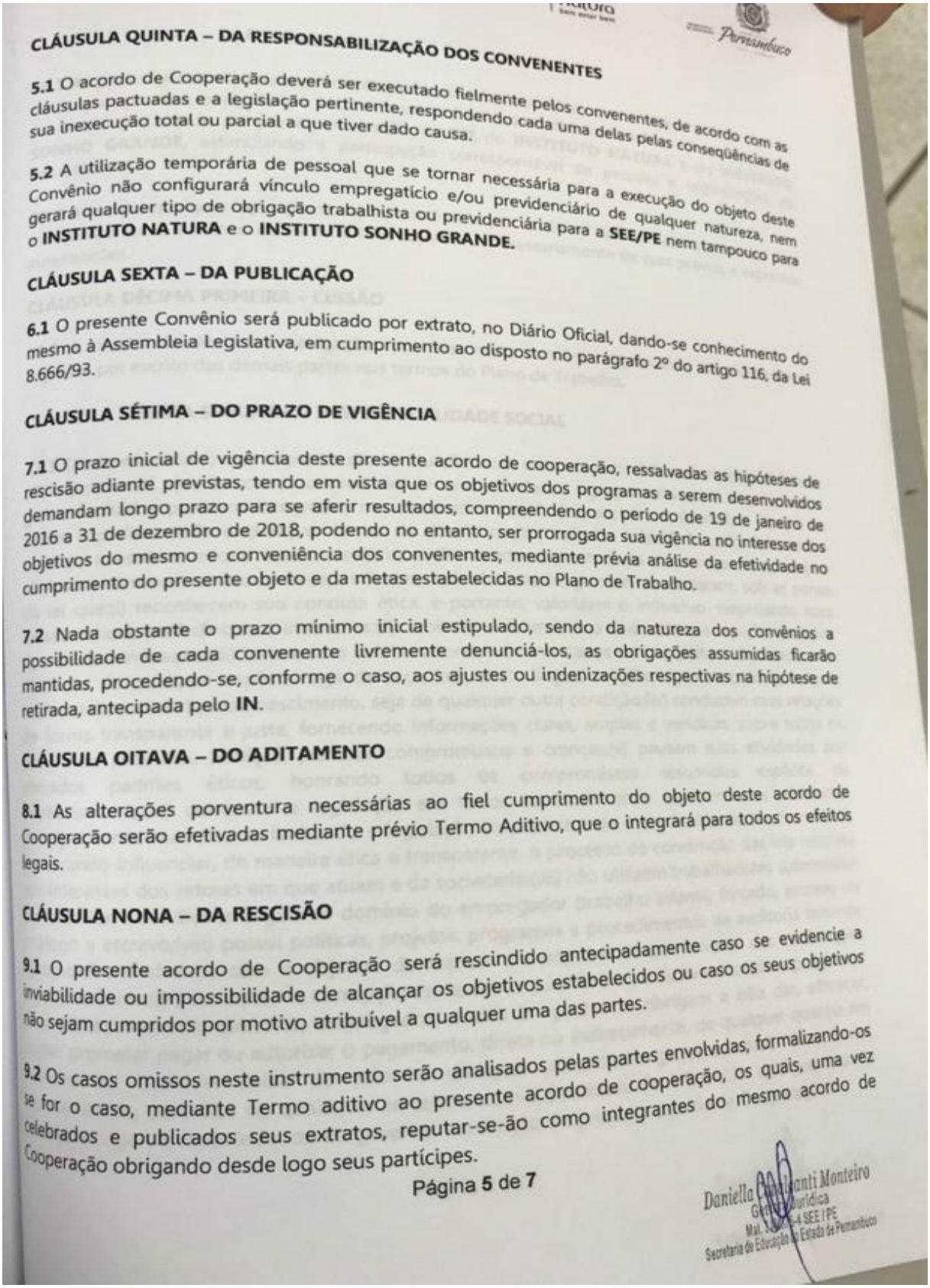
e) Estimular, a partir da experiência positiva das Escolas, a participação e corresponsabilidade de pessoas, empresas e outras organizações da comunidade, nas ações relativas à causa do ensino fundamental público e gratuito, no Estado de Pernambuco.

3.2 Sem prejuízo do objetivo principal e das atribuições e competências acima definidas, os convenentes e intervenientes poderão estabelecer e definir competências para desenvolver outras atividades que se fizerem necessárias, formalizando-as, se for o caso, mediante TERMOS COMPLEMENTARES ao presente Convênio, os quais, uma vez celebrados e publicados seus extratos, reputar-se-ão como integrantes do mesmo Convênio obrigando desde logo seus partícipes.

CLÁUSULA QUARTA – DOS RECURSOS

4.1 Todos os custos para o apoio técnico realizado pelo **ICE** (transferência de tecnologia das inovações pedagógica e de gestão, formação e capacitação das equipes da secretaria e das escolas, passagens aéreas e hospedagens, direito de uso do material didático-pedagógico de propriedade intelectual do **ICE**) não implicarão **nenhum ônus** para a Secretaria de Educação, cujos custos serão cobertos por recursos privados, integralmente através do **INSTITUTO NATURA**, conforme previsto na letra "a" do item 3.1.2 da cláusula Terceira.

Daniella Cavalcanti Monteiro
Gestão Jurídica
Mat. 318 [illegible] SEE / PE
Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco



CLÁUSULA QUINTA – DA RESPONSABILIZAÇÃO DOS CONVENENTES

5.1 O acordo de Cooperação deverá ser executado fielmente pelos convenentes, de acordo com as cláusulas pactuadas e a legislação pertinente, respondendo cada uma delas pelas consequências de sua inexecução total ou parcial a que tiver dado causa.

5.2 A utilização temporária de pessoal que se tornar necessária para a execução do objeto deste Convênio não configurará vínculo empregatício e/ou previdenciário de qualquer natureza, nem gerará qualquer tipo de obrigação trabalhista ou previdenciária para a **SEE/PE** nem tampouco para o **INSTITUTO NATURA** e o **INSTITUTO SONHO GRANDE.**

CLÁUSULA SEXTA – DA PUBLICAÇÃO

6.1 O presente Convênio será publicado por extrato, no Diário Oficial, dando-se conhecimento do mesmo à Assembleia Legislativa, em cumprimento ao disposto no parágrafo 2º do artigo 116, da Lei 8.666/93.

CLÁUSULA SÉTIMA – DO PRAZO DE VIGÊNCIA

7.1 O prazo inicial de vigência deste presente acordo de cooperação, ressalvadas as hipóteses de rescisão adiante previstas, tendo em vista que os objetivos dos programas a serem desenvolvidos demandam longo prazo para se aferir resultados, compreendendo o período de 19 de janeiro de 2016 a 31 de dezembro de 2018, podendo no entanto, ser prorrogada sua vigência no interesse dos objetivos do mesmo e conveniência dos convenentes, mediante prévia análise da efetividade no cumprimento do presente objeto e da metas estabelecidas no Plano de Trabalho.

7.2 Nada obstante o prazo mínimo inicial estipulado, sendo da natureza dos convênios a possibilidade de cada convenente livremente denunciá-los, as obrigações assumidas ficarão mantidas, procedendo-se, conforme o caso, aos ajustes ou indenizações respectivas na hipótese de retirada, antecipada pelo **IN**.

CLÁUSULA OITAVA – DO ADITAMENTO

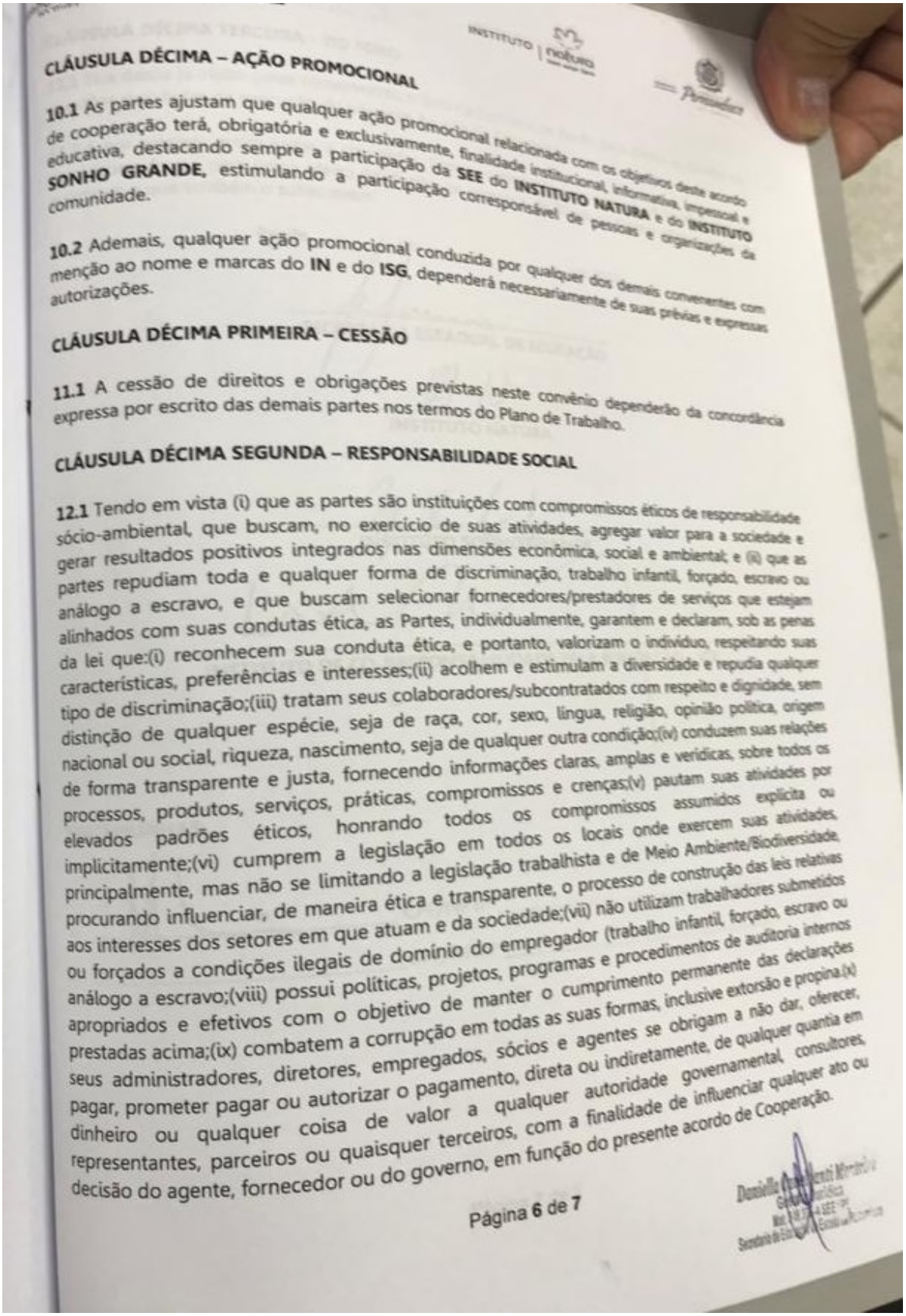
8.1 As alterações porventura necessárias ao fiel cumprimento do objeto deste acordo de Cooperação serão efetivadas mediante prévio Termo Aditivo, que o integrará para todos os efeitos legais.

CLÁUSULA NONA – DA RESCISÃO

9.1 O presente acordo de Cooperação será rescindido antecipadamente caso se evidencie a inviabilidade ou impossibilidade de alcançar os objetivos estabelecidos ou caso os seus objetivos não sejam cumpridos por motivo atribuível a qualquer uma das partes.

9.2 Os casos omissos neste instrumento serão analisados pelas partes envolvidas, formalizando-os se for o caso, mediante Termo aditivo ao presente acordo de cooperação, os quais, uma vez celebrados e publicados seus extratos, reputar-se-ão como integrantes do mesmo acordo de Cooperação obrigando desde logo seus partícipes.

Daniella [illegible] Monteiro
Gerência Jurídica
Mat. [illegible]-4 SEE / PE
Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco



CLÁUSULA DÉCIMA – AÇÃO PROMOCIONAL

10.1 As partes ajustam que qualquer ação promocional relacionada com os objetivos deste acordo de cooperação terá, obrigatória e exclusivamente, finalidade institucional, informativa, impessoal e educativa, destacando sempre a participação da **SEE** do **INSTITUTO NATURA** e do **INSTITUTO SONHO GRANDE,** estimulando a participação corresponsável de pessoas e organizações da comunidade.

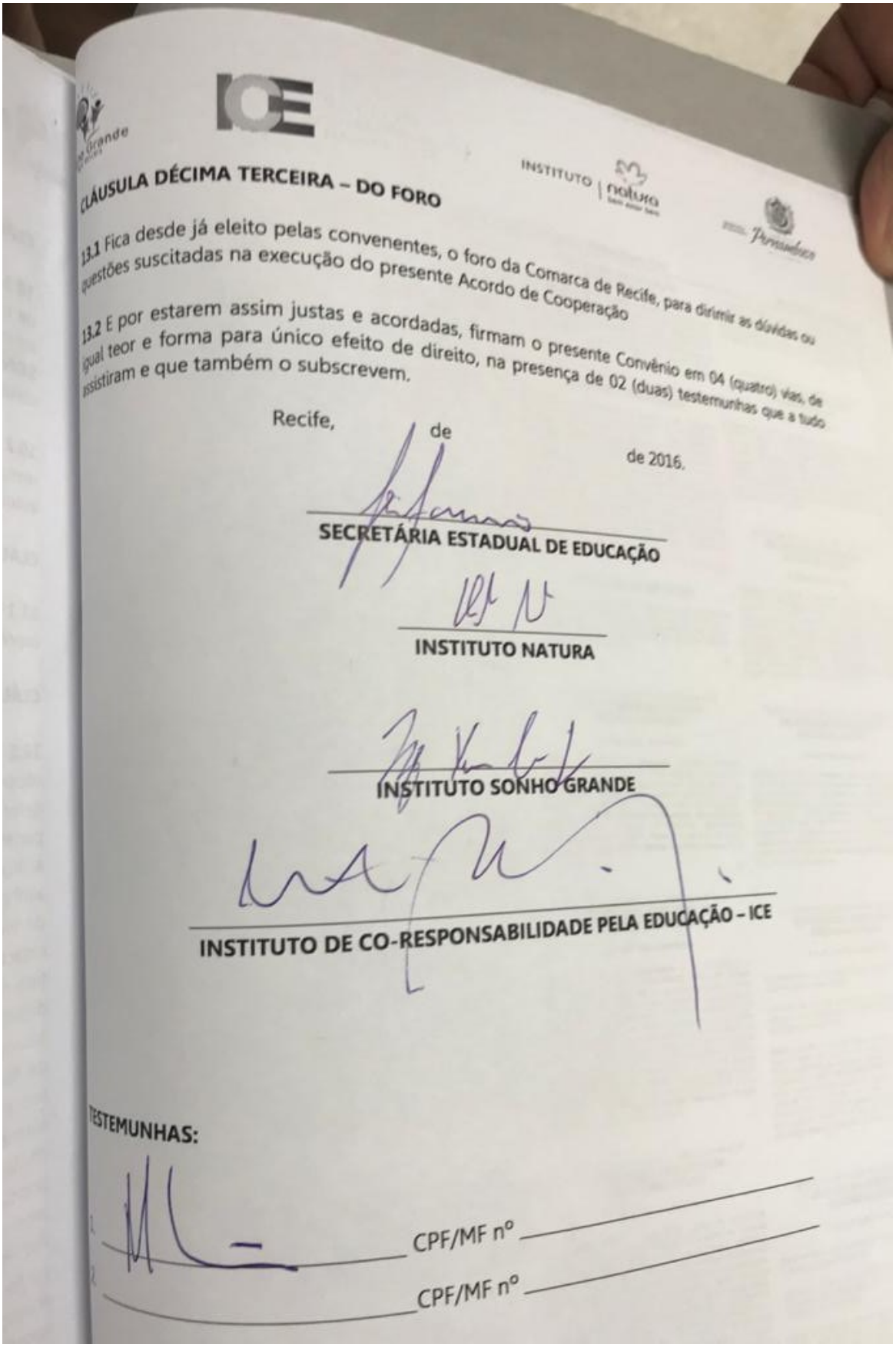
10.2 Ademais, qualquer ação promocional conduzida por qualquer dos demais convenentes com menção ao nome e marcas do **IN** e do **ISG**, dependerá necessariamente de suas prévias e expressas autorizações.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA – CESSÃO

11.1 A cessão de direitos e obrigações previstas neste convênio dependerão da concordância expressa por escrito das demais partes nos termos do Plano de Trabalho.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA – RESPONSABILIDADE SOCIAL

12.1 Tendo em vista (i) que as partes são instituições com compromissos éticos de responsabilidade sócio-ambiental, que buscam, no exercício de suas atividades, agregar valor para a sociedade e gerar resultados positivos integrados nas dimensões econômica, social e ambiental; e (ii) que as partes repudiam toda e qualquer forma de discriminação, trabalho infantil, forçado, escravo ou análogo a escravo, e que buscam selecionar fornecedores/prestadores de serviços que estejam alinhados com suas condutas ética, as Partes, individualmente, garantem e declaram, sob as penas da lei que:(i) reconhecem sua conduta ética, e portanto, valorizam o indivíduo, respeitando suas características, preferências e interesses;(ii) acolhem e estimulam a diversidade e repudia qualquer tipo de discriminação;(iii) tratam seus colaboradores/subcontratados com respeito e dignidade, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, seja de qualquer outra condição;(iv) conduzem suas relações de forma transparente e justa, fornecendo informações claras, amplas e verídicas, sobre todos os processos, produtos, serviços, práticas, compromissos e crenças;(v) pautam suas atividades por elevados padrões éticos, honrando todos os compromissos assumidos explícita ou implicitamente;(vi) cumprem a legislação em todos os locais onde exercem suas atividades, principalmente, mas não se limitando a legislação trabalhista e de Meio Ambiente/Biodiversidade, procurando influenciar, de maneira ética e transparente, o processo de construção das leis relativas aos interesses dos setores em que atuam e da sociedade;(vii) não utilizam trabalhadores submetidos ou forçados a condições ilegais de domínio do empregador (trabalho infantil, forçado, escravo ou análogo a escravo;(viii) possui políticas, projetos, programas e procedimentos de auditoria internos apropriados e efetivos com o objetivo de manter o cumprimento permanente das declarações prestadas acima;(ix) combatem a corrupção em todas as suas formas, inclusive extorsão e propina,(x) seus administradores, diretores, empregados, sócios e agentes se obrigam a não dar, oferecer, pagar, prometer pagar ou autorizar o pagamento, direta ou indiretamente, de qualquer quantia em dinheiro ou qualquer coisa de valor a qualquer autoridade governamental, consultores, representantes, parceiros ou quaisquer terceiros, com a finalidade de influenciar qualquer ato ou decisão do agente, fornecedor ou do governo, em função do presente acordo de Cooperação.



CLÁUSULA DÉCIMA TERCEIRA – DO FORO

13.1 Fica desde já eleito pelas convenentes, o foro da Comarca de Recife, para dirimir as dúvidas ou questões suscitadas na execução do presente Acordo de Cooperação

13.2 E por estarem assim justas e acordadas, firmam o presente Convênio em 04 (quatro) vias, de igual teor e forma para único efeito de direito, na presença de 02 (duas) testemunhas que a tudo assistiram e que também o subscrevem.

Recife, de de 2016.

SECRETÁRIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

INSTITUTO NATURA

INSTITUTO SONHO GRANDE

INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO – ICE

TESTEMUNHAS:

1. _____ CPF/MF nº _____

2. _____ CPF/MF nº _____

ANEXO K – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ESCOLA DA ESCOLHA: uma análise da ideologia dominante no contexto da reestruturação produtiva do capital
Pesquisador: MARIA FABIANA DA SILVA COSTA
Área Temática:
Versão: 1
CAAE: 24393619.3.0000.5013
Instituição Proponente: Centro de Educação
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.748.962

Apresentação do Projeto:
O presente projeto de pesquisa consiste numa análise da ideologia dominante, disseminada na educação, através do modelo da escola proposto pelo Instituto de Corresponsabilidade pela educação (ICE) no atual contexto de reestruturação produtiva do capital O modelo da escola da escolha mobiliza em torno o seu eixo central, o projeto de vida, várias outras consignas ideológicas que vem sendo disseminadas no âmbito educacional durante a década de 1990, buscando a construção do consenso da comunidade escola (pais, estudantes, professores), em torno do projeto societário Burguês para a classe trabalhadora. a pesquisa será conduzida com base em referencial teórico-metodológico de caráter crítico, com aporte no campo teórico do pensamento marxista, com abordagem qualitativa, através de análise documental e entrevistas semiestruturadas para enfrentar a problemática proposta. Neste sentido, além de fontes primárias como leis, portarias, pareceres, termos e etc, também serão analisadas fontes secundárias como documentos oficiais dos estados e municípios e do próprio instituto, entrevistas, notícias e os cadernos que compõem o modelo da escola da escolha. As entrevistas serão realizadas com uma amostragem de 15 (quinze) colaboradores, sendo estes: 6 (seis)estudantes egressos do modelo da escola da escolha, 3 (três) professores e 6 (seis) gestores que atuam ou atuaram neste modelo de escola no estado de Pernambuco, visto ter sido o estado onde o modelo se originou e ter um tempo maior de implementação, possibilitando o aprofundamento da temática abordada. Considera-se parcialmente que a escola da escolha através do seu eixo central, o projeto de vida,

mobiliza diversas consignas ideológicas no processo de recomposição hegemônica do capital no atual estágio de reestruturação produtiva. A análise dos dados será realizada através da técnica de Análise de conteúdo a partir de Laurence Bardin. O principal resultado desta pesquisa será a avaliação de uma políticas educacionais em andamento na atualidade, seus impacto e implicações no âmbito da comunidade escolar e da sociedade civil em geral.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral

Compreender em que consiste o modelo da "escola da escolha" proposto pelo empresariado ao disseminar consignas ideológicas no contexto da reestruturação produtiva do capital.

Objetivos específicos

• • Identificar os aspectos pedagógicos que constituem o modelo escola da escolha.

• • Desvelar as consignas ideológicas mobilizadas no modelo empresarial "escola da escolha".

• • Analisar os nexos e contradições expressos na compreensão dos indivíduos que vivenciam ou vivenciaram o modelo de escola da escolha.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos envolvidos aos colaboradores são riscos subjetivos, como por exemplo: Constrangimento ou por não conhecerem respostas aos

questionamentos. Não existe riscos químicos, biológicos, físicos e etc...

Benefícios:

A realização desta Pesquisa proporcionará conhecer um modelo de escola que vem sendo expandido por todo país a partir de parcerias público

privadas na educação. As suas implicações, repercussões nas políticas públicas para educação no âmbito estadual e municipal.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O presente estudo se encontra de acordo com a Resolução 466/12 e 510/16

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora fez os ajustes solicitados referentes aos termos de apresentação obrigatória.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

Recomendações:

Recomendamos que a pesquisadora ajuste o cronograma no que se refere a coleta de dados para o mês de dezembro e lembramos que esta somente deve ser realizada após aprovação pelo CEP, sendo o início de acordo com o instruído de sua inteira responsabilidade.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Protocolo Aprovado

Prezado (a) Pesquisador (a), lembre-se que, segundo a Res. CNS 466/12 e sua complementar 510/2016:

O participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado e deve receber cópia do TCLE, na íntegra, assinado e rubricado pelo (a) pesquisador (a) e pelo (a) participante, a não ser em estudo com autorização de declínio;

V.Sª. deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por este CEP, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeiram ação imediata;

O CEP deve ser imediatamente informado de todos os fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo. É responsabilidade do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas a evento adverso ocorrido e enviar notificação a este CEP e, em casos pertinentes, à ANVISA;

Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial;

Seus relatórios parciais e final devem ser apresentados a este CEP, inicialmente após o prazo determinado no seu cronograma e ao término do estudo. A falta de envio de, pelo menos, o relatório final da pesquisa implicará em não recebimento de um próximo protocolo de pesquisa de vossa autoria.

O cronograma previsto para a pesquisa será executado caso o projeto seja APROVADO pelo Sistema CEP/CONEP, conforme Carta Circular nº. 061/2012/CONEP/CNS/GB/MS (Brasília-DF, 04 de maio de 2012).

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

Continuação do Parecer: 3.748.962

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1242897.pdf	27/10/2019 01:56:55		Aceito
Outros	termo_de_compromisso_de_utilizacao_de_dados.pdf	23/10/2019 13:01:23	MARIA FABIANA DA SILVA COSTA	Aceito
Outros	declaracao_de_cumprimento_de_normas.pdf	23/10/2019 12:58:45	MARIA FABIANA DA SILVA COSTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_de_pesquisa.pdf	18/10/2019 04:29:08	MARIA FABIANA DA SILVA COSTA	Aceito
Outros	declaracao_de_permissao_institucional.pdf	18/10/2019 04:07:22	MARIA FABIANA DA SILVA COSTA	Aceito
Orçamento	Orcamento_atualizadodocx.pdf	04/10/2019 21:23:11	MARIA FABIANA DA SILVA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido.pdf	04/10/2019 21:14:48	MARIA FABIANA DA SILVA COSTA	Aceito
Outros	Roteiro_das_entrevistas.pdf	30/09/2019 21:06:25	MARIA FABIANA DA SILVA COSTA	Aceito
Cronograma	cronograma_final.pdf	30/09/2019 21:04:23	MARIA FABIANA DA SILVA COSTA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	26/09/2019 11:50:48	MARIA FABIANA DA SILVA COSTA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

MACEIO, 06 de Dezembro de 2019

Assinado por:
Luciana Santana
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

ANEXO L – ESTADOS E MUNÍCIOS QUE INCORPORAM EM SUAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL O MODELO DE ESCOLA DA ESCOLHA DO ICE

SECRETARIAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO
ESCOLA JOVEM
AMAPÁ GOVERNO DO ESTADO · SEED Secretaria de Estado da Educação · ESCOLAS DO NOVO SABER
GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
ESCOLA VIVA
GOIÁS ESTADO INOVADOR · PROGRAMA NOVO FUTURO ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL
SEDUC SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, ESPORTE E LAZER · GOVERNO DE MATO GROSSO ESTADO DE TRANSFORMAÇÃO · ESCOLA Plena
SED Secretaria de Estado de Educação · GOVERNO DO ESTADO Mato Grosso do Sul
GOVERNO DO MARANHÃO Secretaria de Educação · iema Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão · EDUCA MAIS

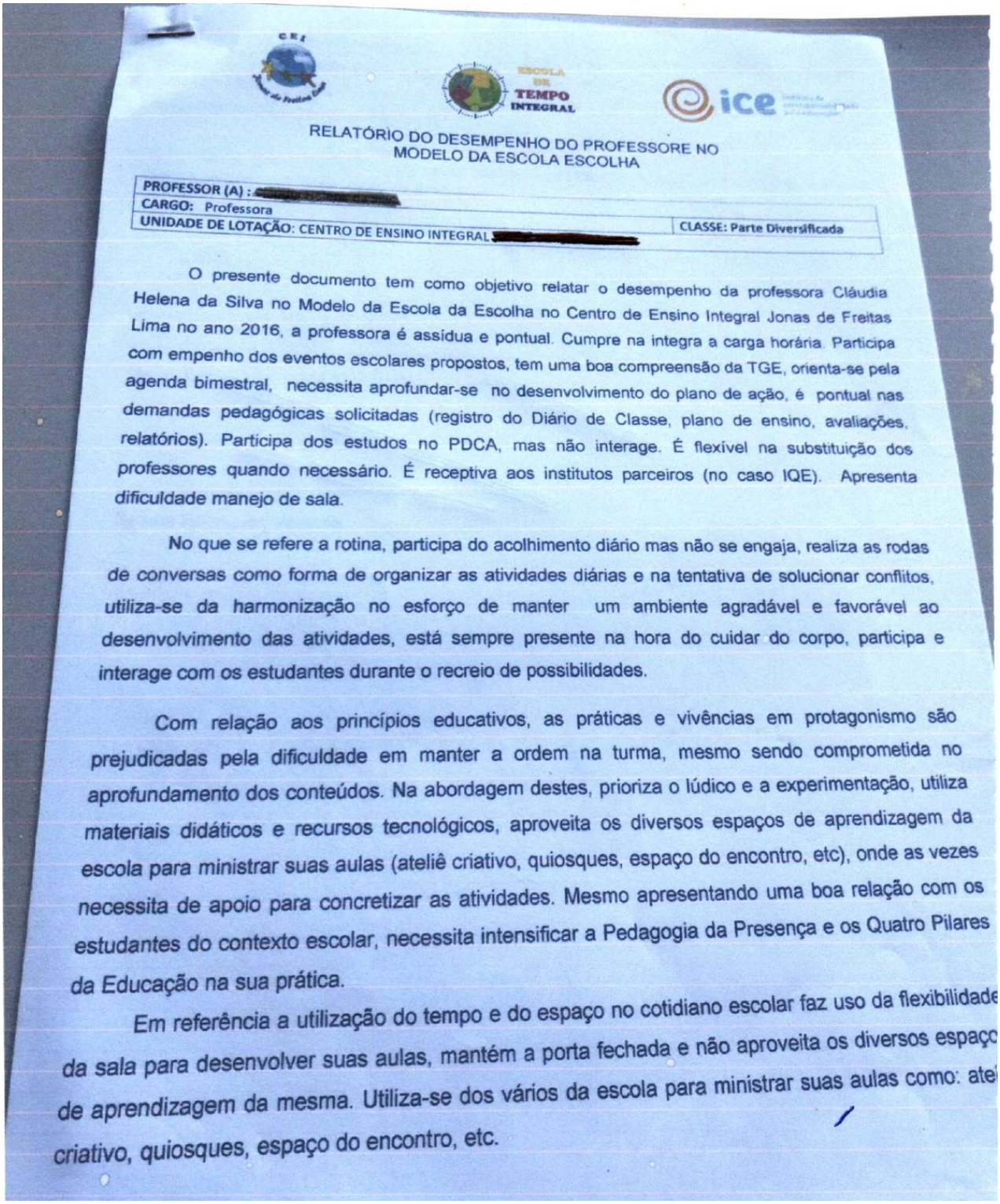
GOVERNO DA PARAÍBA | ESCOLA cidadã integral
Pernambuco | Programa de Educação Integral – Escola de Referência em Ensino Médio
Piauí GOVERNO DO ESTADO
GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE | ProMédio – Programa de Fortalecimento das Escolas de Ensino Médio do RN
RONDÔNIA Governo do Estado | ESCOLA DO NOVO TEMPO
GOVERNO DO ESTADO SÃO PAULO | EDUCAÇÃO COMPROMISSO DE SÃO PAULO
GOVERNO DO TOCANTINS | ESCOLA JOVEM EM AÇÃO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – GOVERNO DE SERGIPE PRESENTE E FUTURO | Educa+
SECRETARIAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO
Prefeitura de ARCOVERDE | SEA – Secretaria de Educação de Arcoverde

CARUARU | JUNTOS PELA EDUCAÇÃO
Prefeitura de Fortaleza
IGARASSU GOVERNO MUNICIPAL UMA NOVA CIDADE PRA GENTE
RECIFE PREFEITURA DA CIDADE | EMTI ESCOLA MUNICIPAL EM TEMPO INTEGRAL
RIO PREFEITURA | GINÁSIO CARIOCA
PREFEITURA DE SOBRAL
PREFEITURA VITÓRIA | AMPLIADA

Fonte: Adaptado do ICE (2020, *on-line*)[201].

[201] Disponível em: http://icebrasil.org.br/parceiros-estrategicos/. Acesso em: 13/04/2020.

ANEXO M – RELATÓRIO DE DESEMPENHO DO PROFESSOR DO MODELO DA ESCOLA DA ESCOLHA



RELATÓRIO DO DESEMPENHO DO PROFESSORE NO MODELO DA ESCOLA ESCOLHA

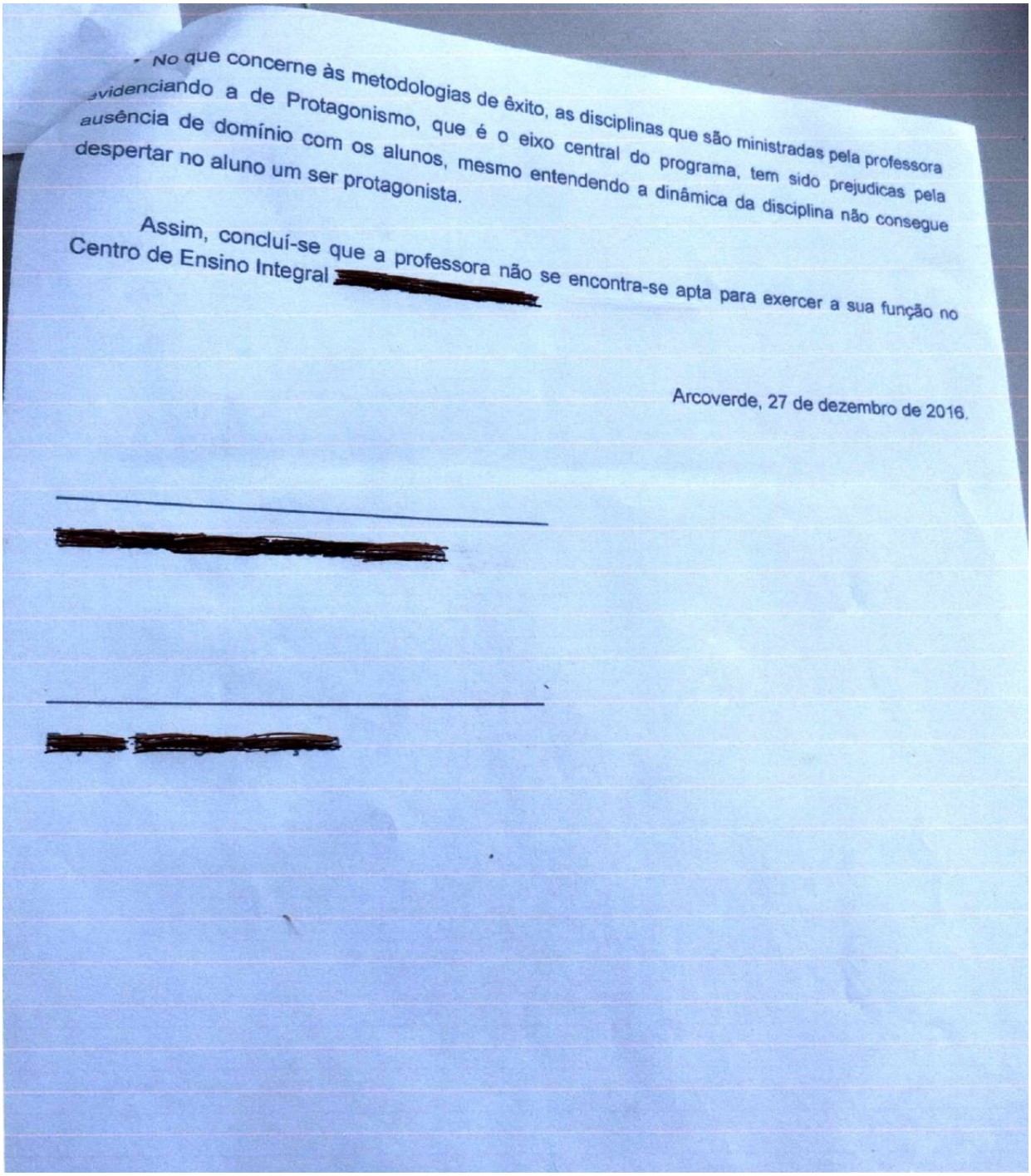
PROFESSOR (A) : [redacted]
CARGO: Professora
UNIDADE DE LOTAÇÃO: CENTRO DE ENSINO INTEGRAL [redacted] | CLASSE: Parte Diversificada

O presente documento tem como objetivo relatar o desempenho da professora Cláudia Helena da Silva no Modelo da Escola da Escolha no Centro de Ensino Integral Jonas de Freitas Lima no ano 2016, a professora é assídua e pontual. Cumpre na integra a carga horária. Participa com empenho dos eventos escolares propostos, tem uma boa compreensão da TGE, orienta-se pela agenda bimestral, necessita aprofundar-se no desenvolvimento do plano de ação, é pontual nas demandas pedagógicas solicitadas (registro do Diário de Classe, plano de ensino, avaliações, relatórios). Participa dos estudos no PDCA, mas não interage. É flexível na substituição dos professores quando necessário. É receptiva aos institutos parceiros (no caso IQE). Apresenta dificuldade manejo de sala.

No que se refere a rotina, participa do acolhimento diário mas não se engaja, realiza as rodas de conversas como forma de organizar as atividades diárias e na tentativa de solucionar conflitos, utiliza-se da harmonização no esforço de manter um ambiente agradável e favorável ao desenvolvimento das atividades, está sempre presente na hora do cuidar do corpo, participa e interage com os estudantes durante o recreio de possibilidades.

Com relação aos princípios educativos, as práticas e vivências em protagonismo são prejudicadas pela dificuldade em manter a ordem na turma, mesmo sendo comprometida no aprofundamento dos conteúdos. Na abordagem destes, prioriza o lúdico e a experimentação, utiliza materiais didáticos e recursos tecnológicos, aproveita os diversos espaços de aprendizagem da escola para ministrar suas aulas (ateliê criativo, quiosques, espaço do encontro, etc), onde as vezes necessita de apoio para concretizar as atividades. Mesmo apresentando uma boa relação com os estudantes do contexto escolar, necessita intensificar a Pedagogia da Presença e os Quatro Pilares da Educação na sua prática.

Em referência a utilização do tempo e do espaço no cotidiano escolar faz uso da flexibilidade da sala para desenvolver suas aulas, mantém a porta fechada e não aproveita os diversos espaço de aprendizagem da mesma. Utiliza-se dos vários da escola para ministrar suas aulas como: ate criativo, quiosques, espaço do encontro, etc.



- No que concerne às metodologias de êxito, as disciplinas que são ministradas pela professora evidenciando a de Protagonismo, que é o eixo central do programa, tem sido prejudicas pela ausência de domínio com os alunos, mesmo entendendo a dinâmica da disciplina não consegue despertar no aluno um ser protagonista.

Assim, concluí-se que a professora não se encontra-se apta para exercer a sua função no Centro de Ensino Integral [redacted]

Arcoverde, 27 de dezembro de 2016.

[redacted]

[redacted]

ANEXO N – TERMO DE ADESÃO COOPERAÇÃO TÉCNICA EDUCAÇÃO

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO Pernambuco

TERMO DE ADESÃO Nº _____/_____

TERMO DE ADESÃO À COOPERAÇÃO TÉCNICA, REFERENTE AO "PROGRAMA EDUCAÇÃO INTEGRADA", QUE ENTRE SI CELEBRAM O ESTADO DE PERNAMBUCO, POR INTERMÉDIO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E A PREFEITURA MUNICIPAL DE xxxxxxxxxxxxxxxxxxx, NA FORMA ABAIXO:

O **ESTADO DO PERNAMBUCO**, pessoa jurídica de direito público interno, através da **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO**, doravante denominada SEE/PE, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 10.572.071/0001-12, com sede na Avenida Afonso Olindense, nº 1513, bairro da Várzea, nesta cidade do Recife/PE, neste ato representada pelo seu titular **XXXXXXXXXXXXXXXX** , e de outra parte, a **PREFEITURA MUNICIPAL DE XXXXXXXXXXXXXXXXXX**, inscrita no CNPJ sob nº XXXXXXXXXXXXXX, com endereço à: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX, aqui designada **PREFEITURA**, neste ato representado (a) pelo seu Prefeito, Senhor **XXXXXXXXXXXXXXXXXX**, resolvem, com base na Lei nº 8.666/93, celebrar Acordo de Cooperação Técnica, com o intuito de desenvolver ações no âmbito do **Programa Educação Integrada**:

CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

O presente instrumento tem por objeto o estabelecimento de parceria entre a Secretaria de Educação de Pernambuco e a Prefeitura Municipal de XXXXXXXXXXX, visando à implementação de ações conjuntas que assegurem a realização do Programa Educação Integrada de interesse mútuo.

O Programa Educação Integrada consiste em um portfólio de estratégias e ações desempenhadas pela Secretaria de Educação de Pernambuco, com o apoio de entidades públicas e privadas comprometidas com a educação, que busca auxiliar o município a melhorar seus indicadores educacionais da educação infantil e ensino fundamental.

CLÁUSULA SEGUNDA – DOS PARCEIROS

O Programa será executado por regime de cooperação, sendo os seus parceiros:

a) Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco (SEE);
b) Secretaria de Planejamento e Gestão de Pernambuco (SEPLAG);
c) Prefeitura Aderente;
d) Grupo Neoenergia;

e) Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF);
f) Instituto Natura;
g) Instituto de Corresponsabilidade Educacional (ICE); e
h) Instituto Sonho Grande.

Parágrafo único. Outros órgãos ou entidades poderão ser aceitos pela Secretaria de Educação de Pernambuco, mediante termo aditivo a este acordo.

CLÁUSULA TERCEIRA – DO PÚBLICO-ALVO

O Programa Educação Integrada tem como público-alvo todos os estudantes da rede pública da educação infantil e do ensino fundamental do município parceiro.

CLÁUSULA QUARTA – DAS FORMAS DE COOPERAÇÃO

A cooperação pretendida pelas partes dar-se-á, preferencialmente, por meio das seguintes ações:

- Criação do Pacto pela Educação nos Municípios;
- Assistência técnica, pedagógica e de gestão aos municípios;
- Promoção da alfabetização na idade certa;
- Realização de oficinas para estímulo à qualificação da Educação da Criança, desde a educação infantil;
- Aprimoramento do portfólio de insumos pedagógicos para a Educação Infantil e Ensino Fundamental;
- Implantação de Escola Integral para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Parágrafo único. A Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco, o município e os demais parceiros atuarão de forma conjunta para que se garanta o desenvolvimento das atividades no âmbito do Programa, conforme definições do Comitê Gestor.

CLÁUSULA QUINTA – DO COMITÊ GESTOR E DAS CÂMARAS TÉCNICAS

I. COMITÊ GESTOR

O Comitê Gestor do Programa Educação Integrada é a instância máxima de deliberação e tem a atribuição de estabelecer estratégias e ações relacionadas ao desenvolvimento do Programa, bem como monitorar e avaliar sua execução, prezando por sua qualidade.

O Comitê Gestor do Programa Educação Integrada é composto pelos seguintes membros:

a) Governador do Estado de Pernambuco;
b) Secretário de Educação de Pernambuco;
c) Secretário de Planejamento e Gestão de Pernambuco;
d) Prefeito do município parceiro; e

SUBCLÁUSULA PRIMEIRA – Caso seja necessário o repasse de recurso orçamentário/financeiro para a realização de ação conjunta decorrente desse Termo, deverá ser celebrado instrumento específico.

SUBCLÁUSULA SEGUNDA - O instrumento específico mencionado na Subcláusula Primeira deverá seguir os requisitos previstos na legislação que regulamenta transferências voluntárias.

CLÁUSULA NONA – DA VIGÊNCIA

O Presente Acordo entrará em vigor na data da assinatura e terá duração até 31/12/2018, podendo ser prorrogado mediante Termo Aditivo, desde que haja interesse dos partícipes, respeitando o prazo de comunicação prévia de 30 (trinta) dias.

CLÁUSULA DÉCIMA – DA ALTERAÇÃO

Este Acordo poderá ser alterado de comum acordo entre os Partícipes, durante a sua vigência, mediante Termo Aditivo devidamente justificado, vedada a alteração do objeto.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA – DA DIVULGAÇÃO

As partes assumem o compromisso de divulgar sua participação no presente Termo de Adesão, ficando vedada a utilização de nomes, símbolos ou imagens que, de alguma forma, descaracterizem o interesse público e se confundam com promoção de natureza pessoal de agentes públicos.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA - DA DENÚNCIA E DA RESCISÃO

Este Termo poderá ser denunciado pelos partícipes e rescindido a qualquer tempo, por descumprimento de qualquer de suas Cláusulas, mediante notificação por escrito, com antecedência mínima de 90 (noventa) dias, ficando as partes responsáveis pelas obrigações decorrentes do tempo de vigência e creditando-lhes, igualmente, os benefícios adquiridos no mesmo período.

SUBCLÁUSULA PRIMEIRA - Nos casos de rescisão, as pendências ou trabalhos em fase de execução, ainda que decorrentes de eventuais instrumentos específicos firmados com base neste Acordo de Cooperação Técnica, serão definidos e resolvidos por meio do Termo de Rescisão, no qual se definam e atribuam as responsabilidades relativas à conclusão ou extinção de cada um desses trabalhos e das pendências dos trabalhos em andamento.

SUBCLÁUSULA SEGUNDA - Constituem-se motivos para a rescisão do presente Termo: a) Por razões de relevante e excepcional interesse público; b) O não cumprimento

e) Representante de cada instituição parceira.

§1º Cada um dos membros acima deverá indicar um suplente para composição do Comitê Gestor do Programa Educação Integrada.

§2º O Governador do Estado presidirá o Comitê Gestor do Programa, e em sua ausência, será representado pelo Secretário de Educação de Pernambuco.

§3º As reuniões do Comitê Gestor do Programa Educação Integrada terão periodicidade semestral.

II. CÂMARAS TÉCNICAS

O Programa Educação Integrada contará com duas Câmaras Técnicas, que terão por atribuição garantir a execução das estratégias e ações definidas pelo Comitê Gestor naquilo que seja de sua competência, devendo reportar-lhe, periodicamente, sobre o desenvolvimento do Programa.

As Câmaras Técnicas são compostas pelos seguintes membros:

- Câmara Técnica - Educação Infantil e Anos Iniciais:

a) Secretário de Educação do Estado;
b) Secretários Municipais de Educação;
c) 4 (quatro) representantes da SEE;
d) 1 (um) representante da SEPLAG;
e) 1 (um) representante do Município;
f) 1 (um) representante do UNICEF; e
g) 1 (um) representante do Instituto Natura.

- Câmara Técnica - Anos Finais:

a) Secretário de Educação do Estado;
b) Secretários Municipais de Educação;
c) 4 (quatro) representantes da SEE;
d) 1 (um) representante da SEPLAG;
e) 1 (um) representante do Município;
f) 1 (um) representante do ICE;
g) 1 (um) representante do Instituto Natura; e
h) 1 (um) representante do Instituto Sonho Grande.

§1º O Secretário de Educação do Estado presidirá as Câmaras Técnicas, e em sua ausência, indicará representante para condução das sessões.

§2º As reuniões das Câmaras Técnicas do Programa Educação Integrada terão periodicidade trimestral.

CLÁUSULA SEXTA – DAS OBRIGAÇÕES

Compete à Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco, com o apoio das instituições parceiras:

- Prestar assistência técnica nos seguintes termos:

a) Realizar amplo diagnóstico da rede escolar municipal;
b) Propor redimensionamento da rede;
c) Prestar apoio à construção de planos estratégicos para a educação municipal;
d) Orientar procedimentos para realização de pactuação de metas municipais;
e) Prestar apoio à formação de equipes para processamento e análise de dados;
f) Auxiliar o desenvolvimento de sistemas de informação integrados;
g) Realizar visitas técnicas e sistemáticas aos Municípios para acompanhamento do processo de ensino e de aprendizagem;
h) Desenvolver sistemática de monitoramento e avaliação.

- Prestar assistência pedagógica nos seguintes termos:

a) Apoiar o Município na implantação dos parâmetros curriculares, de sala de aula, de formação docente e de desempenho estudantil;
b) Aprimorar o portfólio de insumos pedagógicos para a Educação Infantil e Ensino Fundamental;
c) Promover formação continuada para professores da rede municipal, através de cursos nas modalidades presenciais e/ou à distância;

- Prestar assistência de gestão nos seguintes termos:

a) Orientar quanto à aplicação de ferramentas de Gestão por Resultados;
b) Apoiar o desenvolvimento de gestores escolares;
c) Monitorar os processos e resultados das redes municipais de ensino;
d) Atuar conjuntamente com o município para que seja reduzida a taxa de abandono dos estudantes nas escolas.

- Apoiar os municípios na implantação de uma escola municipal em tempo integral nos anos finais do Ensino Fundamental.

Parágrafo único. As ações promovidas pelo Governo do Estado visarão a melhoria de processos e resultados dos municípios, sem a obrigatoriedade de comprometimento adicional de orçamento estadual com o custeio das redes municipais de educação.

Compete ao município aderente:

ou cumprimento irregular das obrigações estabelecidas nas cláusulas deste Termo; c) Utilização dos recursos em desacordo com o Programa Educação Integrada.

CLÁUSULA DÉCIMA TERCEIRA – DA PUBLICAÇÃO

O presente Termo de Adesão à Cooperação Técnica será publicado pelo Governo do Estado de Pernambuco em forma de extrato no Diário Oficial do Estado, de acordo com o parágrafo único art. 61, da lei nº 8.666, de 1993, e sua íntegra ficará disponível no site da Secretaria de Educação Estadual.

CLÁUSULA DÉCIMA QUARTA – DO FORO

Fica eleito o Foro da Cidade do Recife para dirimir litígios decorrentes deste acordo, com renúncia de outro por mais privilegiado que seja.

E, por estarem assim justos e de acordo, os partícipes, firmam o presente instrumento, em 02 (duas) vias de igual teor e forma, na presença das testemunhas abaixo, para que produza os efeitos jurídicos legais, em juízo e fora dele.

Recife, 28 de Junho de 2016.

_____

SECRETÁRIO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

_____

PREFEITO DO MUNICÍPIO

TESTEMUNHAS:

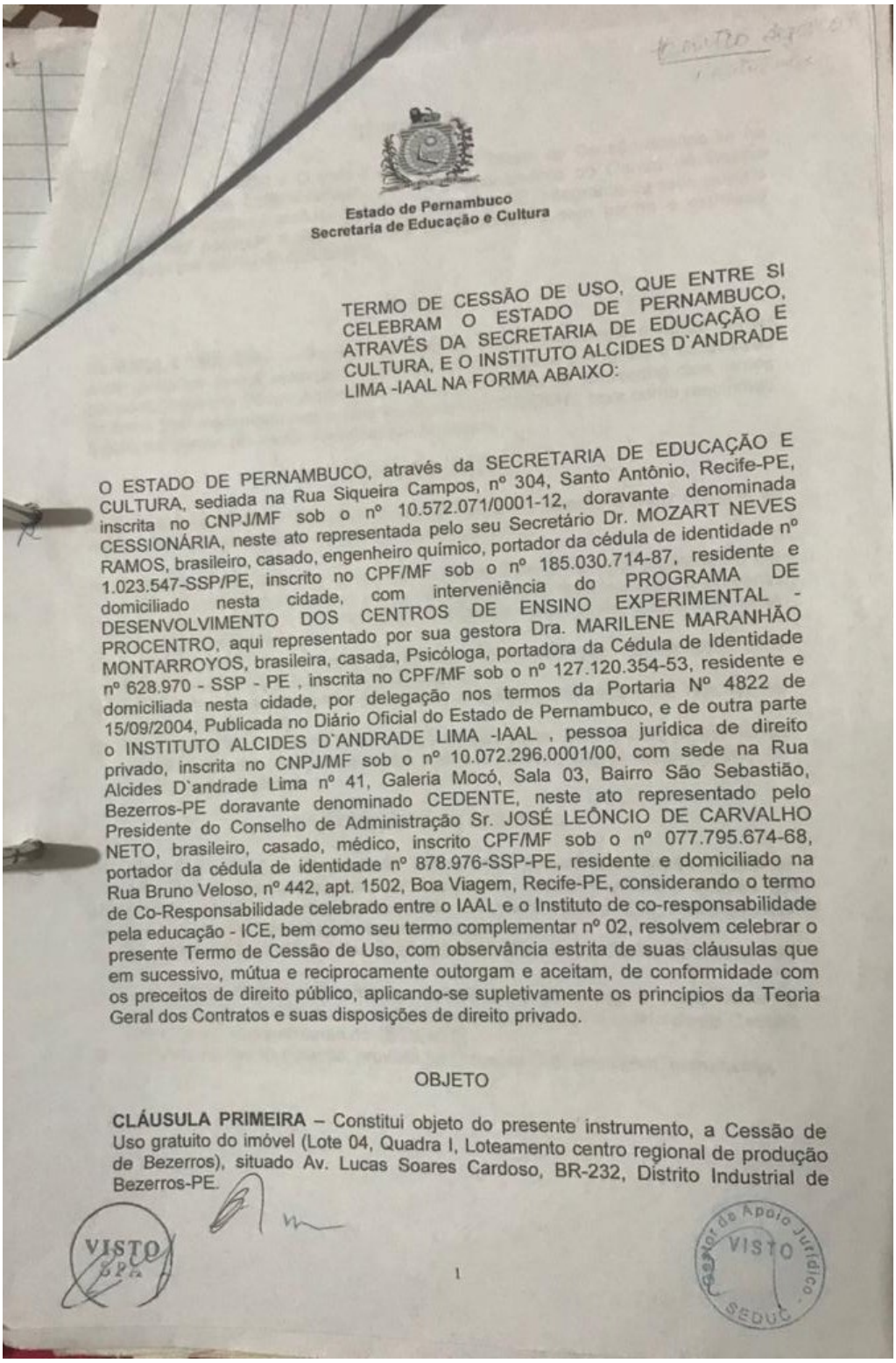
_____

NOME:
RG:
CPF:

_____

NOME:
RG:
CPF:

ANEXO O – TERMO DE CESSÃO DE USO DO IMÓVEL DO INSTITUTO ALCIDES DE ANDRADE LIMA - IAAL PARA O ESTADO DE PERNAMBUCO



Estado de Pernambuco
Secretaria de Educação e Cultura

TERMO DE CESSÃO DE USO, QUE ENTRE SI CELEBRAM O ESTADO DE PERNAMBUCO, ATRAVÉS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA, E O INSTITUTO ALCIDES D`ANDRADE LIMA -IAAL NA FORMA ABAIXO:

O ESTADO DE PERNAMBUCO, através da SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA, sediada na Rua Siqueira Campos, nº 304, Santo Antônio, Recife-PE, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 10.572.071/0001-12, doravante denominada CESSIONÁRIA, neste ato representada pelo seu Secretário Dr. MOZART NEVES RAMOS, brasileiro, casado, engenheiro químico, portador da cédula de identidade nº 1.023.547-SSP/PE, inscrito no CPF/MF sob o nº 185.030.714-87, residente e domiciliado nesta cidade, com interveniência do PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DOS CENTROS DE ENSINO EXPERIMENTAL - PROCENTRO, aqui representado por sua gestora Dra. MARILENE MARANHÃO MONTARROYOS, brasileira, casada, Psicóloga, portadora da Cédula de Identidade nº 628.970 - SSP - PE , inscrita no CPF/MF sob o nº 127.120.354-53, residente e domiciliada nesta cidade, por delegação nos termos da Portaria Nº 4822 de 15/09/2004, Publicada no Diário Oficial do Estado de Pernambuco, e de outra parte o INSTITUTO ALCIDES D`ANDRADE LIMA -IAAL , pessoa jurídica de direito privado, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 10.072.296.0001/00, com sede na Rua Alcides D`andrade Lima nº 41, Galeria Mocó, Sala 03, Bairro São Sebastião, Bezerros-PE doravante denominado CEDENTE, neste ato representado pelo Presidente do Conselho de Administração Sr. JOSÉ LEÔNCIO DE CARVALHO NETO, brasileiro, casado, médico, inscrito CPF/MF sob o nº 077.795.674-68, portador da cédula de identidade nº 878.976-SSP-PE, residente e domiciliado na Rua Bruno Veloso, nº 442, apt. 1502, Boa Viagem, Recife-PE, considerando o termo de Co-Responsabilidade celebrado entre o IAAL e o Instituto de co-responsabilidade pela educação - ICE, bem como seu termo complementar nº 02, resolvem celebrar o presente Termo de Cessão de Uso, com observância estrita de suas cláusulas que em sucessivo, mútua e reciprocamente outorgam e aceitam, de conformidade com os preceitos de direito público, aplicando-se supletivamente os princípios da Teoria Geral dos Contratos e suas disposições de direito privado.

OBJETO

CLÁUSULA PRIMEIRA – Constitui objeto do presente instrumento, a Cessão de Uso gratuito do imóvel (Lote 04, Quadra I, Loteamento centro regional de produção de Bezerros), situado Av. Lucas Soares Cardoso, BR-232, Distrito Industrial de Bezerros-PE.

VISTO

1

Gerência de Apoio Jurídico
VISTO
SEDUC

DESTINAÇÃO

CLÁUSULA SEGUNDA – O imóvel objeto deste Termo de Cessão destina-se ao uso exclusivo pela CESSIONÁRIA, para o funcionamento do Centro de Ensino Experimental Escola Técnica do Agreste – Bezerros-PE, integrante da rede pública estadual, não podendo a sua finalidade ser modificada sem prévia e expressa autorização por escrito do CEDENTE.

PRAZO

CLÁUSULA TERCEIRA – O prazo de vigência deste instrumento é de 20 (vinte) anos, contados de sua assinatura, podendo ser prorrogado por iguais e sucessivos períodos, mediante Termo Aditivo, com antecedência de 60 (sessenta) dias, antes do termo final, observada a expressa anuência do CEDENTE, bem como rescindido a qualquer tempo, por mútuo acordo entre as partes.

DAS OBRIGAÇÕES

CLÁUSULA QUARTA – Obriga-se a CESSIONÁRIA a cumprir e fazer cumprir as disposições aqui pactuadas e as obrigações seguintes:

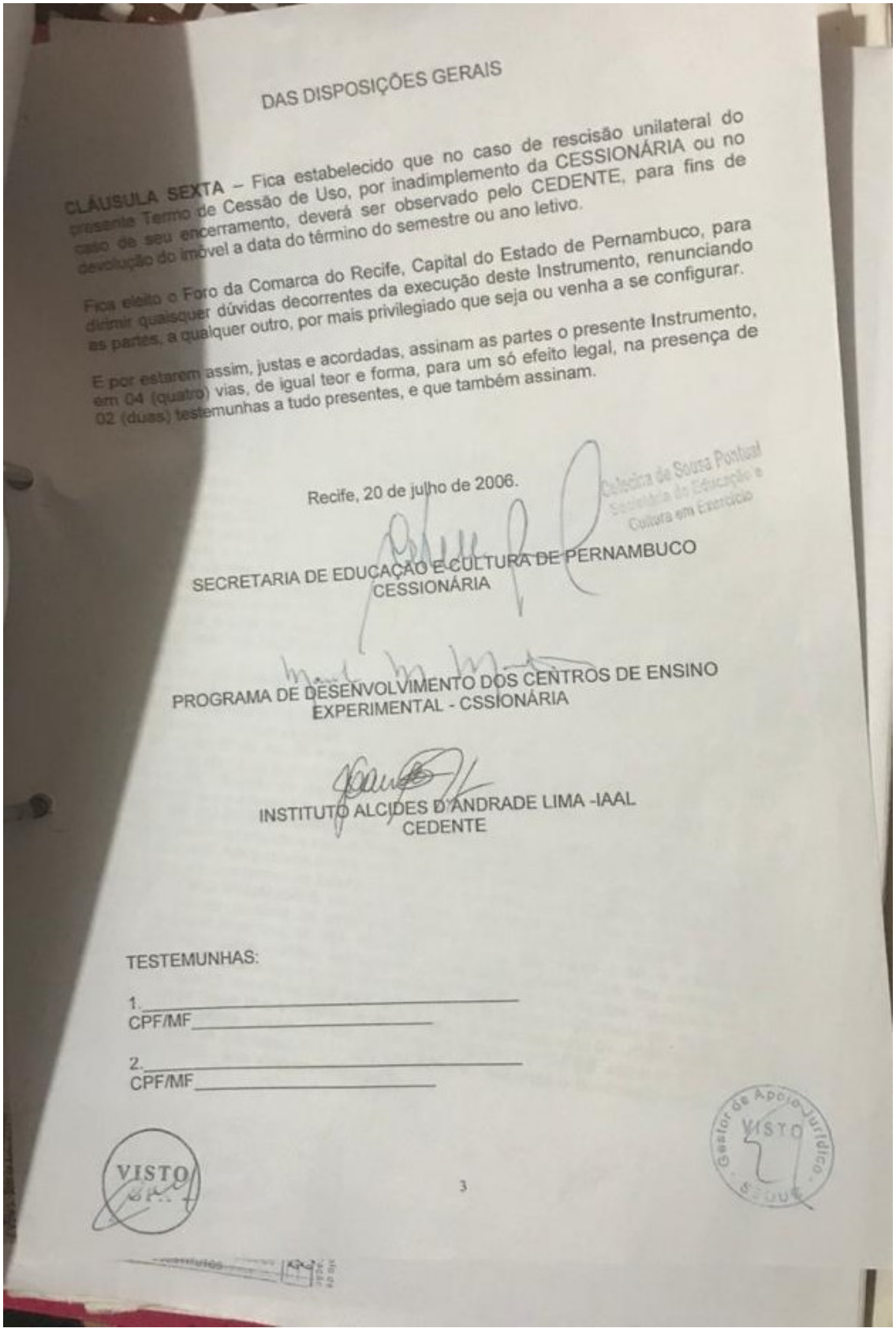
a) Zelar pelo imóvel, objeto do presente Termo de Cessão de Uso, mantendo-o em perfeitas condições de uso, e assim devolvê-lo, findo ou rescindido o presente ajuste, incorporando-se ao imóvel as benfeitorias necessárias, acaso efetuadas pela CESSIONÁRIA;
b) Arcar com todas as despesas decorrentes de manutenção, conservação e/ou reparos necessários à sua perfeita utilização;
c) Utilizar o imóvel objeto deste instrumento, exclusivamente para o fim indicado na sua Cláusula Segunda;
d) Pagar rigorosamente em dia as contas de luz, água, e/ou encargos tributários incidentes ou que venham a incidir sobre o imóvel, objeto deste ajuste, no período de sua vigência.

DA EXTINÇÃO E/OU RESCISÃO

CLÁUSULA QUINTA – O presente Instrumento poderá ser extinto mediante consenso mútuo das partes e/ou por razões de interesse público, através do competente distrato, ou ainda, rescindido de pleno direito, por inadimplência contratual, e especificamente, nos seguintes casos:

a) Inobservância de qualquer das disposições contidas neste Termo de Cessão de Uso;
b) Empréstimo, aluguel, subcontrato, arrendamento ou qualquer outra forma, a qualquer título, no todo ou em parte, a terceiros, do imóvel objeto desta Cessão sem o prévio consentimento do CEDENTE;
c) Mudança da sua destinação, prevista na Cláusula Segunda deste instrumento.

Apoio



DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

CLÁUSULA SEXTA – Fica estabelecido que no caso de rescisão unilateral do presente Termo de Cessão de Uso, por inadimplemento da CESSIONÁRIA ou no caso de seu encerramento, deverá ser observado pelo CEDENTE, para fins de devolução do imóvel a data do término do semestre ou ano letivo.

Fica eleito o Foro da Comarca do Recife, Capital do Estado de Pernambuco, para dirimir quaisquer dúvidas decorrentes da execução deste Instrumento, renunciando as partes, a qualquer outro, por mais privilegiado que seja ou venha a se configurar.

E por estarem assim, justas e acordadas, assinam as partes o presente Instrumento, em 04 (quatro) vias, de igual teor e forma, para um só efeito legal, na presença de 02 (duas) testemunhas a tudo presentes, e que também assinam.

Recife, 20 de julho de 2006.

Celecina de Sousa Pontual
Secretária de Educação e Cultura em Exercício

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE PERNAMBUCO
CESSIONÁRIA

PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DOS CENTROS DE ENSINO EXPERIMENTAL - CSSIONÁRIA

INSTITUTO ALCIDES D'ANDRADE LIMA -IAAL
CEDENTE

TESTEMUNHAS:

1._____
CPF/MF_____

2._____
CPF/MF_____

VISTO

Gestor de Apoio Jurídico
VISTO

3

ANEXO P – TERMO CORRESPONSABILIDADE ENTRE O IAAL E O ESTADO DE PERNAMBUCO

ICE

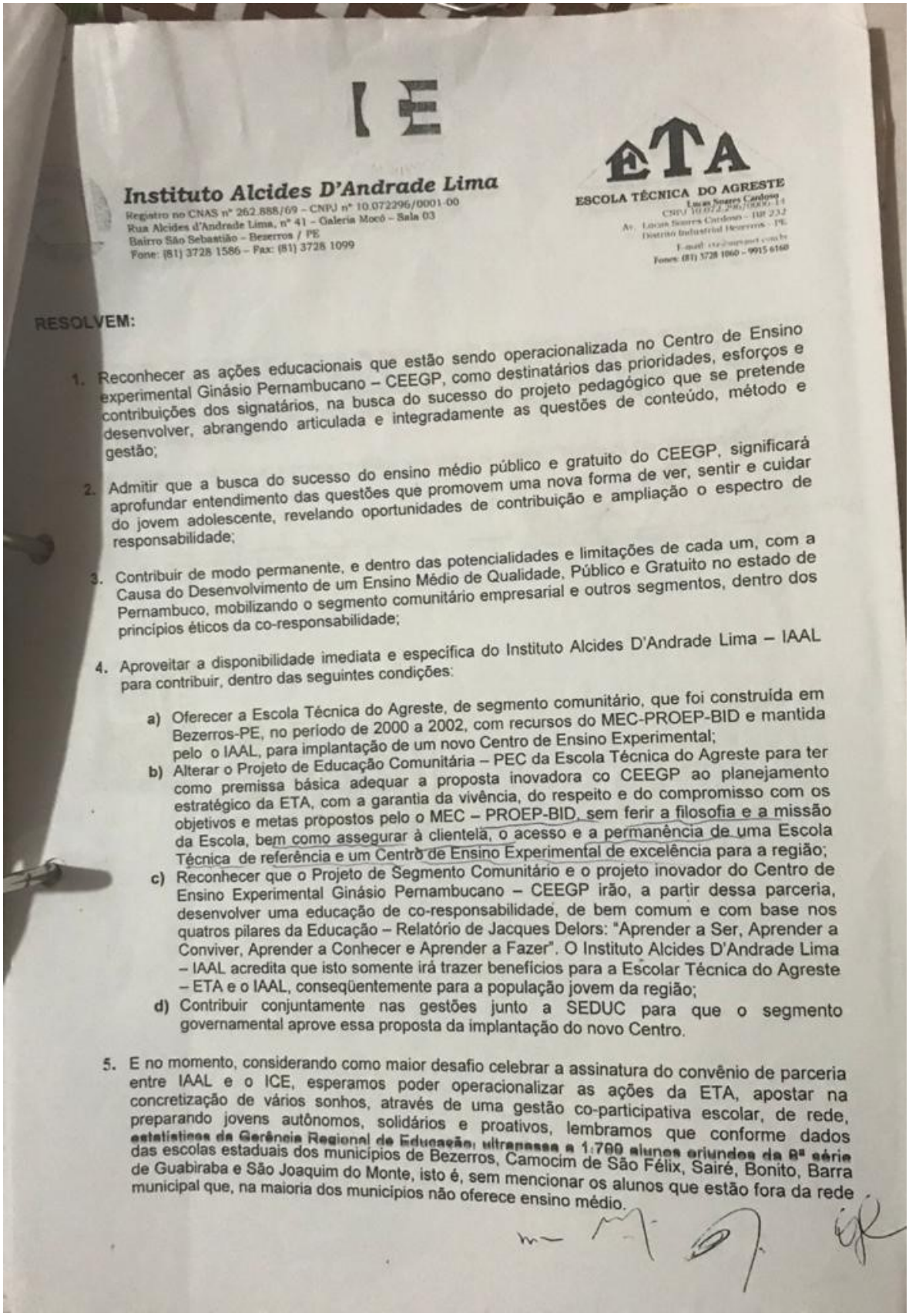
Instituto Alcides D'Andrade Lima
Registro no CNAS nº 262.888/69 – CNPJ nº 10.072296/0001-00
Rua Alcides d'Andrade Lima, nº 41 – Galeria Mocó – Sala 03
Bairro São Sebastião – Bezerros / PE
Fone: (81) 3728 1586 – Fax: (81) 3728 1099

ETA
ESCOLA TÉCNICA DO AGRESTE

TERMO DE CO-RESPONSABILIDADE

Considerando que a construção e manutenção do Bem Comum exigem o exercício - como princípio – da Ética de Co-Responsabilidade;
Considerando que o Desenvolvimento Humano é a base e a finalidade do Bem Comum;
Considerando o papel central da Educação como condição para o Desenvolvimento Humano;
Considerando que na adolescência estão se consolidando valores, atitudes, comportamentos, hábitos e costumes, ao mesmo tempo em que se adquirem as habilidades e as competências básicas que garantirão adequada inserção sócio-econômica do jovem no mercado e na comunidade, tornando-o co-autor na construção do Bem Comum e possibilitando-lhe desempenhar o papel que cabe a cada um na co-responsabilidade pelo mesmo e no Desenvolvimento Humano de si próprio;
Considerando que a questão da adolescência no Brasil indica claramente a necessidade de nos comprometermos, co-responsabilidade, com um novo modo de ver, sentir e cuidar de nossa juventude;
Considerando que a Escola Pública, gratuita, de Ensino Médio, e suas articulações com a família e a comunidade constituem a matriz do processo educativo do jovem adolescente;
Considerando que a crise da Escola Pública de Ensino Médio, como de resto as demais questões públicas não poderão ser superadas sem o firme e comprometimento exercício da Ética da Co-Responsabilidade;
Considerando que no Estado de Pernambuco temos uma situação agravada na oferta do Ensino Médio Público e gratuito;
Considerando a necessidade de fazer novos ajustes ao Projeto de Educação Comunitária da Escola Técnica do Agreste – ETA que surgiram a partir da publicação do Decreto 5.154, de 23/07/2004, que regulamenta no Inciso 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 41 da Lei 9.394, de 20/12/1996, oportunizando a realização do Ensino Médio no mesmo espaço onde efetiva-se a educação profissional;
Considerando a necessidade de disciplinarmos as possibilidades e papeis que podem caber aos parceiros co-responsáveis envolvidos;
O INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO – ICE, entidade civil sem fins lucrativos, regularmente constituída e com endereço a Rua Cais do Apolo, nº 222 – 11º andar, bairro do Recife, CEP 50.030-905, nesta cidade do Recife-PE, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 05.364.274/0001-83, neste ato representado, nos termos do Estatuto Social pelo o Presidente do Conselho de Administração, **Dr. MARCOS ANTÔNIO MAGALHÃES**, brasileiro, casado, engenheiro eletrônico, inscrito no CPF/MF sob o nº 021.241.064-49, portador da cédula de identidade RG nº 628.332 – SSP/PE, residente e domiciliado na Alameda Argentina, nº 482, Alphaville II, Barueri, São Paulo – SP, e o **INSTITUTO ALCIDES D' ANDRADE LIMA – IAAL**, associação civil de direito privado, sem fins lucrativos e de natureza filantrópica com sede e foro no município de Bezerros-PE, na Rua Alcides D'Andrade Lima, nº 41 – Galeria Mocó, sala 03, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 10.072.296/0001-00, neste ato representado, nos termos do Estatuto Social pelo o Presidente do Conselho de Administração **Dr. JOSÉ LEÔNCIO DE CARVALHO NETO**, brasileiro, casado, médico (CRM-6297) inscrito no CPF/MF sob o nº 077.975.674-68, portador da cédula de identidade RG nº 878.976 SSP/PE, residente e domiciliado na Rua Bruno Veloso, 422, Apartº. 1502 – Boa Viagem – Recife-PE.

CERTIFICO QUE A PRESENTE CÓPIA FOTOSTÁTICA É DE IGUAL TEOR AO DO ORIGINAL EXIBIDO, DO QUE DOU FÉ
Bezerros, 11 JAN. 2005
Maurício José de Vasconcelos
TABELIÃO
Maurílio Vasconcelos
Marinaldo José de Vasconcelos
SUBSTITUTOS
Válido somente com o selo de autenticidade e fiscalização



I E

Instituto Alcides D'Andrade Lima
Registro no CNAS nº 262.888/69 – CNPJ nº 10.072296/0001-00
Rua Alcides d'Andrade Lima, nº 41 – Galeria Mocó – Sala 03
Bairro São Sebastião – Bezerros / PE
Fone: (81) 3728 1586 – Fax: (81) 3728 1099

ETA
ESCOLA TÉCNICA DO AGRESTE
Lucas Soares Cardoso
CNPJ 10.072.296/0001-00
Av. Lucas Soares Cardoso – DIP 232
Distrito Industrial Bezerros - PE
E-mail: eta@gmail.com.br
Fones: (81) 3728 1060 – 9915 6160

RESOLVEM:

1. Reconhecer as ações educacionais que estão sendo operacionalizada no Centro de Ensino experimental Ginásio Pernambucano – CEEGP, como destinatários das prioridades, esforços e contribuições dos signatários, na busca do sucesso do projeto pedagógico que se pretende desenvolver, abrangendo articulada e integradamente as questões de conteúdo, método e gestão;

2. Admitir que a busca do sucesso do ensino médio público e gratuito do CEEGP, significará aprofundar entendimento das questões que promovem uma nova forma de ver, sentir e cuidar do jovem adolescente, revelando oportunidades de contribuição e ampliação o espectro de responsabilidade;

3. Contribuir de modo permanente, e dentro das potencialidades e limitações de cada um, com a Causa do Desenvolvimento de um Ensino Médio de Qualidade, Público e Gratuito no estado de Pernambuco, mobilizando o segmento comunitário empresarial e outros segmentos, dentro dos princípios éticos da co-responsabilidade;

4. Aproveitar a disponibilidade imediata e específica do Instituto Alcides D'Andrade Lima – IAAL para contribuir, dentro das seguintes condições:

   a) Oferecer a Escola Técnica do Agreste, de segmento comunitário, que foi construída em Bezerros-PE, no período de 2000 a 2002, com recursos do MEC-PROEP-BID e mantida pelo o IAAL, para implantação de um novo Centro de Ensino Experimental;
   b) Alterar o Projeto de Educação Comunitária – PEC da Escola Técnica do Agreste para ter como premissa básica adequar a proposta inovadora co CEEGP ao planejamento estratégico da ETA, com a garantia da vivência, do respeito e do compromisso com os objetivos e metas propostos pelo o MEC – PROEP-BID, sem ferir a filosofia e a missão da Escola, bem como assegurar à clientela, o acesso e a permanência de uma Escola Técnica de referência e um Centro de Ensino Experimental de excelência para a região;
   c) Reconhecer que o Projeto de Segmento Comunitário e o projeto inovador do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano – CEEGP irão, a partir dessa parceria, desenvolver uma educação de co-responsabilidade, de bem comum e com base nos quatros pilares da Educação – Relatório de Jacques Delors: "Aprender a Ser, Aprender a Conviver, Aprender a Conhecer e Aprender a Fazer". O Instituto Alcides D'Andrade Lima – IAAL acredita que isto somente irá trazer benefícios para a Escolar Técnica do Agreste – ETA e o IAAL, conseqüentemente para a população jovem da região;
   d) Contribuir conjuntamente nas gestões junto a SEDUC para que o segmento governamental aprove essa proposta da implantação do novo Centro.

5. E no momento, considerando como maior desafio celebrar a assinatura do convênio de parceria entre IAAL e o ICE, esperamos poder operacionalizar as ações da ETA, apostar na concretização de vários sonhos, através de uma gestão co-participativa escolar, de rede, preparando jovens autônomos, solidários e proativos, lembramos que conforme dados estatísticos da Gerência Regional de Educação, ultrapassa a 1.700 alunos oriundos da 8ª série das escolas estaduais dos municípios de Bezerros, Camocim de São Félix, Sairé, Bonito, Barra de Guabiraba e São Joaquim do Monte, isto é, sem mencionar os alunos que estão fora da rede municipal que, na maioria dos municípios não oferece ensino médio.

IE

Instituto Alcides D'Andrade Lima

Registro no CNAS nº 262.888/69 – CNPJ nº 10.072296/0001-00
Rua Alcides d'Andrade Lima, nº 41 – Galeria Mocó – Sala 03
Bairro São Sebastião – Bezerros / PE
Fone: (81) 3728 1586 – Fax: (81) 3728 1099

ETA

ESCOLA TÉCNICA DO AGRESTE

Lucas Soares Cardoso
Distrito Industrial Bezerros - PE
Fones: (81) 3728 1060 – 9915 6160

6. Finalizando, acrescentar o desejo de expandir junto aos objetivos da ETA o ensino médio no âmbito estadual aos jovens da região, que representam uma demanda expressiva (1.700), com o propósito maior de atuar na qualidade do ensino como fonte de inovação em termos de conteúdo, método e gestão, como também no propósito de dar continuidade ao ensino técnico para os alunos da região.

Por assim estarem entendidos e comprometidos assinam o presente "Termo de Co-Responsabilidade"

Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação

Instituto Alcides D'Andrade Lima

2º Cartório

SELO
ADQ-86172

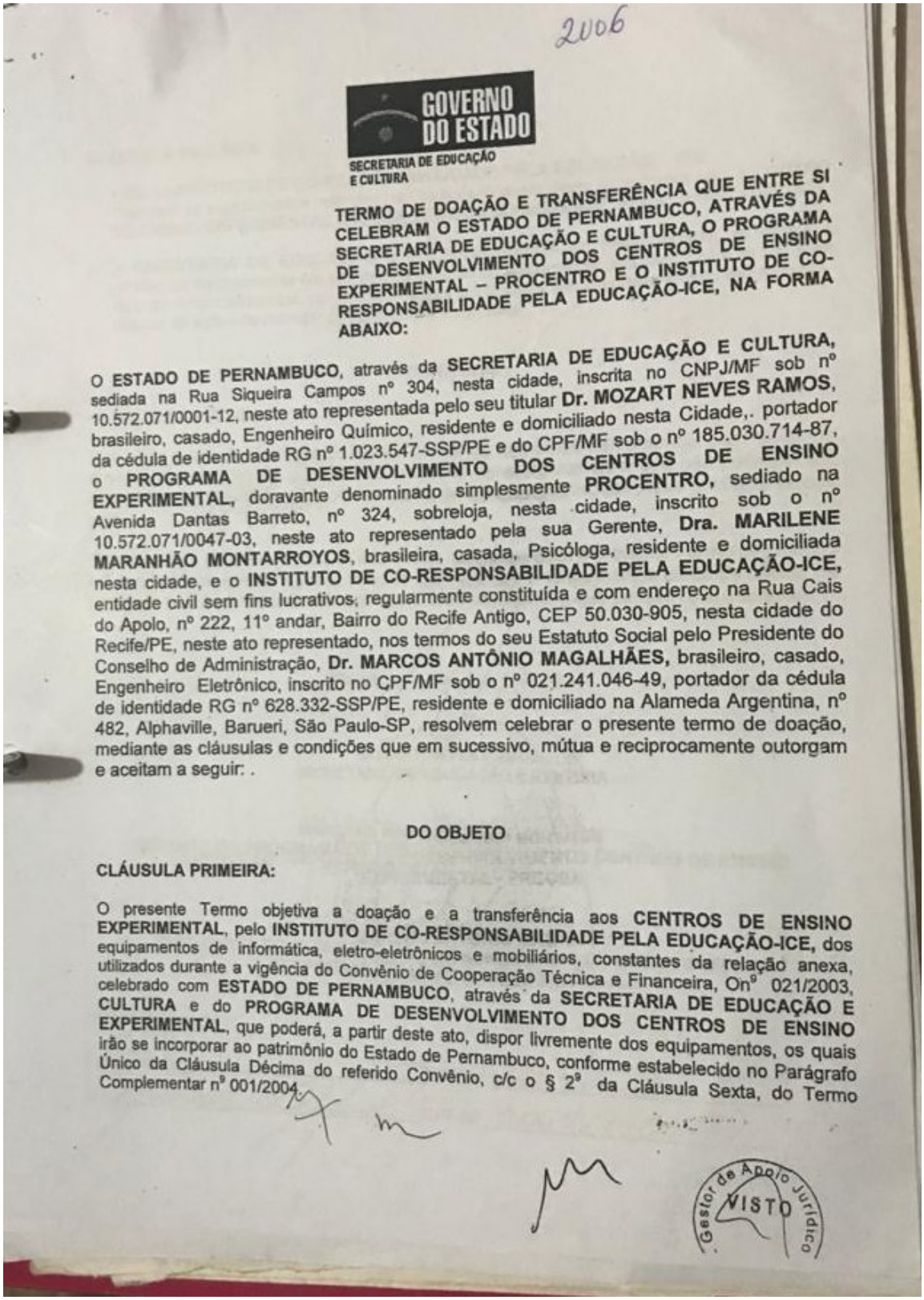
17 JAN. 2005

Mauricio José de Vasconcelos

EMOLUMENTOS

Válido somente com o selo de autenticidade e Fiscalização

ANEXO Q – TERMO DE DOAÇÃO E TRANSFERÊNCIA DE EQUIPAMENTOS



2006

GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA

TERMO DE DOAÇÃO E TRANSFERÊNCIA QUE ENTRE SI CELEBRAM O ESTADO DE PERNAMBUCO, ATRAVÉS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA, O PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DOS CENTROS DE ENSINO EXPERIMENTAL – PROCENTRO E O INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO-ICE, NA FORMA ABAIXO:

O **ESTADO DE PERNAMBUCO**, através da **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA,** sediada na Rua Siqueira Campos nº 304, nesta cidade, inscrita no CNPJ/MF sob nº 10.572.071/0001-12, neste ato representada pelo seu titular **Dr. MOZART NEVES RAMOS**, brasileiro, casado, Engenheiro Químico, residente e domiciliado nesta Cidade,. portador da cédula de identidade RG nº 1.023.547-SSP/PE e do CPF/MF sob o nº 185.030.714-87, o **PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DOS CENTROS DE ENSINO EXPERIMENTAL,** doravante denominado simplesmente **PROCENTRO,** sediado na Avenida Dantas Barreto, nº 324, sobreloja, nesta cidade, inscrito sob o nº 10.572.071/0047-03, neste ato representado pela sua Gerente, **Dra. MARILENE MARANHÃO MONTARROYOS**, brasileira, casada, Psicóloga, residente e domiciliada nesta cidade, e o **INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO-ICE,** entidade civil sem fins lucrativos, regularmente constituída e com endereço na Rua Cais do Apolo, nº 222, 11º andar, Bairro do Recife Antigo, CEP 50.030-905, nesta cidade do Recife/PE, neste ato representado, nos termos do seu Estatuto Social pelo Presidente do Conselho de Administração, **Dr. MARCOS ANTÔNIO MAGALHÃES,** brasileiro, casado, Engenheiro Eletrônico, inscrito no CPF/MF sob o nº 021.241.046-49, portador da cédula de identidade RG nº 628.332-SSP/PE, residente e domiciliado na Alameda Argentina, nº 482, Alphaville, Barueri, São Paulo-SP, resolvem celebrar o presente termo de doação, mediante as cláusulas e condições que em sucessivo, mútua e reciprocamente outorgam e aceitam a seguir: .

DO OBJETO

CLÁUSULA PRIMEIRA:

O presente Termo objetiva a doação e a transferência aos **CENTROS DE ENSINO EXPERIMENTAL**, pelo **INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO-ICE,** dos equipamentos de informática, eletro-eletrônicos e mobiliários, constantes da relação anexa, utilizados durante a vigência do Convênio de Cooperação Técnica e Financeira, Onº 021/2003, celebrado com **ESTADO DE PERNAMBUCO**, através da **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA** e do **PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DOS CENTROS DE ENSINO EXPERIMENTAL**, que poderá, a partir deste ato, dispor livremente dos equipamentos, os quais irão se incorporar ao patrimônio do Estado de Pernambuco, conforme estabelecido no Parágrafo Único da Cláusula Décima do referido Convênio, c/c o § 2º da Cláusula Sexta, do Termo Complementar nº 001/2004.

Gestor de Apoio Jurídico
VISTO

DAS OBRIGAÇÕES

CLÁUSULA SEGUNDA:

1. Cabe ao **INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO – ICE:** Transferir os equipamentos referidos na Cláusula Primeira deste instrumento para o **CENTRO DE ENSINO EXPERIMENTAL ESCOLA TÉCNICA DO AGRESTE**, através do PROCENTRO.

2. A **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA**, através do **PROCENTRO**, se obriga a receber os equipamentos em seu estado atual de conservação, e dele dispor para os fins para os quais foram adquiridos, comprometendo-se a mantê-los em adequado estado de utilização, através de ações de manutenção preventiva e corretiva.

DO FORO

CLÁUSULA TERCEIRA:

Fica eleito o foro da Comarca de Recife, capital do Estado de Pernambuco, para dirimir as dúvidas ou questões decorrentes da execução deste instrumento, que não puderem ser dirimidas consensualmente, com exclusão de qualquer outro, por mais privilegiado que seja.

E por estarem de pleno e comum acordo, as partes assinam o presente Termo de Doação e Transferência, em 04 (quatro) vias, de igual teor e forma para único efeito de direito, na presença de 02 (duas) testemunhas que a tudo assistiram e que também o subscrevem.

Recife, ... de .....2006.

MOZART NEVES RAMOS
SECRETARIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA

MARILENE MARANHÃO MONTARROYOS
GERENTE DO PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DOS CENTROS DE ENSINO EXPERIMENTAL - PROCENTRO

MARCOS ANTÔNIO MAGALHÃES
PRESIDENTE DO CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO DO INSTITUTO DE CO-RESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO -ICE

TESTEMUNHAS:

1 - _____ CPF/Nº 054814144-49

2 - _____ CPF/Nº 006517104-72

Gestão de Apoio Jurídico VISTO