

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**POLÍTICA DE CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR: UMA  
ANÁLISE DA PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA ENTRE O INSTITUTO  
AYRTON SENNA E A SEDUC-RO**

**MÁRCIA ÂNGELA PATRÍCIA**

**MÁRCIA ÂNGELA PATRÍCIA**

**MARINGÁ  
2021**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**POLÍTICA DE CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DA  
PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA ENTRE O INSTITUTO AYRTON SENNA E A  
SEDUC-RO**

Tese apresentada por MÁRCIA ÂNGELA PATRÍCIA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de doutora em Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientador(a):

Prof<sup>(a)</sup>. Dr(a).: ELMA JÚLIA GONÇALVES DE CARVALHO

MARINGÁ  
2021

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

P314p	<p>Patricia, Márcia Ângela</p> <p>Política de correção de fluxo escolar : Uma análise da parceria público-privada entre o Instituto Ayrton Senna e a SEDUC-RO / Márcia Ângela Patricia. -- Maringá, PR, 2021. 331 f.: il. color., figs., tabs., maps.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Elma Júlia Gonçalves de Carvalho. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Teoria e Prática da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.</p> <p>1. Parceria Público-Privado. 2. Política de Correção de Fluxo escolar. 3. Controle da educação. 4. Investimento - Educação - Disputa do fundo público . 5. Instituto Ayrton Senna - SEDUC - Rondônia - Políticas educacionais. I. Carvalho, Elma Júlia Gonçalves de, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Teoria e Prática da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 23.ed. 379.12</p>
-------	---



**Universidade Estadual de Maringá**

Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Mestrado e Doutorado em Educação  
DINTER UEM/UNIR



### ATA DE DEFESA PÚBLICA DE TESE DE DOUTORADO

1. **Nome do(a) Aluno(a):** MÁRCIA ÂNGELA PATRÍCIA.
2. **Área de Concentração:** EDUCAÇÃO.
3. **Título da Tese:** POLÍTICA DE CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DA PARCERIA PÚBLICO-PRIVADO ENTRE O INSTITUTO AYRTON SENNA E A SEDUC-RO.
4. **BANCA DA DEFESA PÚBLICA DE TESE:**  
  
Prof.<sup>(a)</sup> Dr.<sup>(a)</sup> ELMA JÚLIA GONÇALVES DE CARVALHO (Orientadora) – UEM;  
Prof.<sup>(a)</sup> Dr.<sup>(a)</sup> VERA MARIA VIDAL PERONI – UFRGS;  
Prof.<sup>(a)</sup> Dr.<sup>(a)</sup> JOSEMIR ALMEIDA BARROS – UNIR;  
Prof.<sup>(a)</sup> Dr.<sup>(a)</sup> JANI ALVES DA SILVA MOREIRA – UEM;  
Prof.<sup>(a)</sup> Dr.<sup>(a)</sup> MARIA EUNICE FRANÇA VOLSI – UEM.
5. **Data:** 26/08/2021.  
**Horário:** 14:00.  
**Local:** Webconferência – <https://meet.google.com/ber-gdks-bin>
6. **Resultado:**  APROVADO(A)  
 REPROVADO(A)
7. **Observações:** Defesa pública de Tese de Doutorado realizada por webconferência, conforme previsto na Portaria nº 001/2020-PPE/UEM, em conformidade com a Portaria CAPES nº 36, de 19 de março de 2020, Portaria nº 122/2020-GRE/UEM e Ato Executivo nº 004-2020-GRE/UEM.

Maringá-PR, 26/08/2021.

Assinatura do(a) Orientador(a)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Luisa Furlan Costa  
Coordenadora do PPE/UEM

Assinatura da Coordenação

PATRÍCIA, Márcia Ângela. **Política de correção de fluxo escolar: uma análise da parceria público-privada entre o instituto Ayrton Senna e a SEDUC-RO**. 2021. 330f.. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Dra. Elma Júlia Gonçalves de Carvalho. Maringá, 2021.

## RESUMO

Trata-se de uma pesquisa que teve por objeto a parceria público-privada entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e a Secretaria de Estado de Educação de Rondônia (SEDUC-RO), no período de 2013 a 2018. A pesquisa teve por objetivo geral analisar a política de correção de fluxo escolar para alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, ofertados por meio da parceria entre a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC-RO) e o Instituto Ayrton Senna a fim de, com foco na relação entre controle da educação e a disputa pelos fundos públicos, desvelar suas motivações e consequências mais evidentes para a qualidade da educação básica pública no âmbito deste estado. Considera-se que a investigação sobre a relação entre o controle da educação e a disputa pelo fundo público pressupõe a compreensão da totalidade social, com seus condicionantes políticos, econômicos e sociais. Assim, fundamentando-nos nos suportes teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético, analisamos a relação entre o público e o privado, tendo em consideração o processo de reforma do Estado, a partir dos anos de 1990, com base nas orientações neoliberais e no modelo de gestão gerencial, com implicações para o campo educacional. A tese que norteou a pesquisa foi a de que as parcerias entre o poder público e o “terceiro setor”, propiciadas pelas reformas, abriram caminho para atuação direta na sociedade civil na esfera pública favorecendo o *controle* da educação e a *disputa pelos fundos públicos*, sob a justificativa de supostamente melhorar a qualidade da educação pública. Trata-se de uma pesquisa documental, valendo-se de dados extraídos de bases legais como leis, decretos, pareceres, contratos, projetos de leis, relatórios, informações divulgadas em *sites* sobre a atuação do IAS para implementação dos Projetos “Se Liga” e “Acelera Brasil” em parceria com o estado de Rondônia e, ainda, documentos da transparência pública do Governo Federal e do Governo do Estado de Rondônia. Das análises empreendidas constatou-se que na parceria entre SEDUC – RO e o IAS, um conjunto de normas foram criadas para dar legalidade a parceria no estado: Convênio, Projeto, Pareceres, Nota Técnica, Portarias, Termos Aditivos e outros, todos sob as determinações do IAS, porém o cumprimento das ações impingidas nesses documentos foi de responsabilidade da SEDUC - RO. Na implementação dos Programas de correção de fluxo escolar “Se Liga” e “Acelera Brasil”, o IAS exerceu o controle sob a gestão e o conteúdo da proposta nas escolas das redes de ensino do Estado de Rondônia (formação de professores e gestores, materiais fortemente estruturados, metodologia dos programas e avaliações sistematizadas e controladas em torno da quantidade da aprendizagem dos alunos pré-estabelecidas em metas e resultados para alimentar um *software* SIASI/PANORAMA). Por meio das supostas soluções educacionais, consubstanciadas no discurso da melhoria da qualidade da educação, identificou-se na Transparência Pública do Governo Federal repasses diretos para o IAS, também o direito a subvenções fiscais, recursos recebidos das empresas doadoras por meio da isenção fiscal e, ainda, um possível lucro direto. A análise dos dados desvelou que a parceria entre IAS e SEDUC – RO, para a execução dos programas de correção de fluxo escolar “Se liga” e “Acelera Brasil”, no período de 2013 a 2018, expõe a materialização dos interesses em disputa pelo fundo público e pelo controle da educação pública brasileira.

**Palavras-chave:** Parceria Público-Privado; Instituto Ayrton Senna; SEDUC-RO; Correção de Fluxo; Controle da educação; Disputa do fundo público.

## ABSTRACT

This is a research that had as its object the public-private partnership between the Ayrton Senna Institute (IAS) and the State Department of Education of Rondônia (SEDUC-RO), in the period from 2013 to 2018. The study aimed at general to analyze the policy for correcting school flow for students from 1st to 5th grade of elementary school through the “Se Liga” and “Acelera Brasil” programs, offered through a partnership between the State Department of Education (SEDUC-RO) and the Ayrton Senna Institute in order to, with a focus on the relationship between control of education and the dispute for public funds, reveal its most evident motivations and consequences for the quality of public basic education in the scope of this state. It is considered that the investigation of the relationship between the control of education and the dispute for the public fund presupposes the understanding of the social totality, with its political, economic and social conditions. Thus, basing ourselves on the theoretical-methodological supports of historical-dialectical materialism, we analyze the relationship between the public and the private, considering the process of State reform, from the 1990s onwards, based on neoliberal guidelines and on the model of managerial management, with implications for the educational field. The thesis that guided the research was that the partnerships between the government and the "third sector", brought about by the reforms, opened the way for direct action in civil society in the public sphere, favoring the control of education and the dispute for public funds, under the justification of supposedly improving the quality of public education. This is a documentary research, using data extracted from legal bases such as laws, decrees, opinions, contracts, draft laws, reports, information published on websites about the performance of the IAS to implement the "Se Liga" and “Acelera Brasil” in partnership with the state of Rondônia, public transparency documents from the Federal Government and the Government of the State of Rondônia. From the analyzes undertaken, it was found that in the partnership between SEDUC - RO and the IAS, a set of rules were created to give legality to the partnership in the state: Agreement, Project, Opinions, Technical Note, Ordinances, Addendums and others, all under the IAS determinations, but compliance with the actions imposed in these documents was the responsibility of SEDUC - RO. In the implementation of the “Se Liga” and “Acelera Brasil” school flow correction programs, the IAS exercised control over the management and content of the proposal in the schools of the teaching networks in the State of Rondônia (training of teachers and managers, materials strongly structured, program methodology and systematized and controlled evaluations around the amount of student learning pre-established in goals and results to feed a SIASI/PANORAMA software). Through the supposed educational solutions, embodied in the discourse of improving the quality of education, it was identified in the Public Transparency of the Federal Government direct transfers to IAS, also the right to tax subsidies, resources received from donor companies through tax exemption and also , a possible direct profit. Data analysis revealed that the partnership between IAS and SEDUC - RO, for the execution of the school flow correction programs "Selige" and "Acelera Brasil", in the period from 2013 to 2018, exposes the materialization of the interests in dispute for public fund and for the control of Brazilian public education.

**Keywords:** Public-Private Partnership; Ayrton Senna Institute; SEDUC-RO; Flow Correction; Education control; Dispute in the public fund.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A defesa do IAS em favor da parceria entre setor público, privado e “terceiro setor” .....	115
Figura 2 - Ligações e alinhamento para a aprendizagem .....	129
Figura 3 - Metodologia de alfabetização do Se Liga.....	156
Figura 4 - O mapa da mina .....	159
Figura 5 - Demonstrativo de recursos repassados pelo MEC ao IAS (2012-2013) .....	166
Figura 6 - Como fazer doação .....	172
Figura 7 - Forma e valor da doação de pessoa física.....	172
Figura 8 - Doações por meio do CPF na NOTA .....	174
Figura 9 - Finalidades dos Programas Se Liga e Acelera Brasil .....	221
Figura 10 - Fluxo das aulas do Programa “Se Liga” .....	227
Figura 11 - Modelo de fluxo das aulas do “Acelera Brasil”.....	228
Figura 12 - Programa "Se Liga" Matriz de habilidades - Língua Portuguesa .....	231
Figura 13 - Metas do Programa “Se Liga” .....	233
Figura 14 - Metas do Programa “Acelera Brasil”.....	233
Figura 15 - Estrutura da SEDUC-RO de atendimento ao Projeto de Correção de Fluxo Escolar .....	246
Figura 16 - Mapa municípios do estado de Rondônia .....	269
Figura 17 - Formação para correção de fluxo escolar .....	270
Figura 18 - Concessão de Diária.....	277
Figura 19 - Informação sobre custos com os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil Custos repassados pela SEDUC – RO (2014-2017).....	282
Figura 20 - Contratação de empresa especializada na prestação de serviço em hospedagem e alimentação pela SEDUC-RO .....	284
Figura 21 - Contratação de empresa especializada na prestação de serviço em hospedagem e alimentação pela SEDUC-RO (2018).....	285
Figura 22 - Contrato de concessão de direitos para uso do SIASI .....	287
Figura 23 - Nota de empenho para dar cobertura ao Contrato 083/PGE - 2013 .....	288
Figura 24 - Nota de empenho SEDUC-RO (2016).....	290
Figura 25 - Nota de empenho 2017NE04847 SEDUC-RO (2017) .....	291
Figura 26 - Nota de empenho 2017NE04848 – SEDUC- RO (2017) .....	292
Figura 27 - Contrato 033/PGE-2018 SEDUC - RO .....	293

Figura 28 - Termo de Recebimento SEDUC – RO (2018).....	294
Figura 29 - Contrato 191/PGE-2018 .....	295
Figura 30 - Contrato N° 475/PGE -2018 – SEDUC - RO .....	296
Figura 31 - Contrato N° 491/PGE-2018. ....	297
Figura 32 - Pregão eletrônico -194/2016.....	297
Figura 33 – Nota de empenho.....	299



## LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1 - “Se Liga” – Índice de alfabetização 2015/2016.....	25
Gráfico 2 - Aceleração x Promoção no estado de Rondônia.....	27
Gráfico 3 - Organizações por áreas temáticas específicas indicadas nos projetos ou programas .....	100
Gráfico 4 - Organizações por subáreas temáticas dos projetos ou programas mais representativos relacionados à educação .....	101
Gráfico 5 - IDEB do Estado de Rondônia Total Anos Iniciais .....	238

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teses e dissertações pesquisadas.....	41
Quadro 2 -Soluções educacionais ofertadas pelo Instituto Ayrton Senna.....	116
Quadro 3 - Relação entre Metas estipulada e Metas alcançadas dos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga” (2013-2018).....	120
Quadro 4 - Especificações de idade adequada para ingressar no Programa “Acelera Brasil”	146
Quadro 5 - Descritores dos itens da prova – Teste Diagnóstico.....	147
Quadro 6 - Rotina das classes do Acelera Brasil.....	149
Quadro 7 - Indicadores e metas do Programa “Acelera Brasil” .....	149
Quadro 8 - Rotina das aulas do Programa Se Liga.....	153
Quadro 9 - Cartaz de Sistematização das palavras-chave. ....	155
Quadro 10 - Escala de Proficiência .....	156
Quadro 11 - Indicadores e metas do programa “Se Liga” .....	157
Quadro 12 - Recursos públicos repassados diretamente para o IAS .....	160
Quadro 13 - Blocos de tecnologias do Guia de Tecnologias Educacionais .....	165
Quadro 14 - Capital declarado pelo IAS (2013-2018) .....	170
Quadro 15 - Doações de pessoas físicas por meio da aquisição de produtos.....	173
Quadro 16 - Evolução do setor educacional 1960 a 1990 .....	198
Quadro 17 - Governos do Estado de Rondônia .....	200
Quadro 18 - Matrículas da Educação básica segundo a rede de ensino 2013 -2018.....	200
Quadro 19 - Medidas legais em torno da parceria SEDUC-RO e IAS.....	201
Quadro 20- Conteúdo das aulas estruturadas no módulo de alfabetização .....	224
Quadro 21 - Municípios/ano de atendimento na implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”.....	266
Quadro 22 - Distâncias/horas aproximadas percorridas até Porto Velho .....	267
Quadro 23 - Amostra de diárias pagas aos servidores da rede municipal para participar das formações nas metodologias dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” em Porto Velho	275
Quadro 24 - <b>Resultados</b> dos egressos no ensino comum PSL 2010 ou PSL 2011 .....	309

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Anos Iniciais do Ensino Fundamental – rede pública .....	20
Tabela 2 - Fluxo dos alunos da rede pública de ensino de Rondônia – 2013.....	21
Tabela 3 - Índices de distorção idade-ano no estado de Rondônia (2011-2013).....	21
Tabela 4 - Alfabetização alunos “Se Liga” (2016).....	26
Tabela 5 - Taxa de atendimento escolar Brasil - 1991-1999.....	135
Tabela 6 - Ensino fundamental regular - Taxa de repetência por série Brasil (1995-1999)...	136
Tabela 7 - Principais projetos territoriais em Rondônia nos séculos XIX e XX. ....	196
Tabela 8 - População urbano/rural de Rondônia .....	197
Tabela 9 - Taxa de Distorção idade/Ano do Ensino Fundamental Regular, por Rede e Município em 2013 .....	236
Tabela 10 - Taxa de Abandono no Ensino Fundamental Regular, por Rede em 2013 .....	237
Tabela 11- Taxa de Reprovação no Ensino Fundamental Regular por Rede em 2013 .....	237
Tabela 12 - Quantitativo aproximado de alunos atendidos na implementação dos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga” - RO (2013-2018) .....	257
Tabela 13 -5 Número aproximado de servidores alocados na implementação dos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga” - RO (2013-2018) .....	258
Tabela 14 - Média aproximada professor/aluno/turma.....	259
Tabela 15 - Média aproximada servidor/aluno na implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” (2013-2018).....	261
Tabela 16 - Estimativa aproximada de custos investidos no salário .....	262
Tabela 17 - Amostragem aproximada do salário custo-aluno-servidor - Referência Ano de 2015 .....	263
Tabela 18 - Recursos investidos na formação continuada dos envolvidos nos Programas conforme SEDUC-RO.....	273
Tabela 19 - Recursos destinados para melhorar a qualidade do Ensino Fundamental no estado de Rondônia.....	286

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CAA	Classes de Aceleração da Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DF	Distrito Federal
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica
GEPPPGE	Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão Educacional
IAS	Instituto Ayrton Senna
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	PDE Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação
MROSC	Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OS	Organizações Sociais
OSCIPS	Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
OSCs	Organizações da Sociedade Civil
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDRAE	Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado
PEE	Plano Estadual de Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes
PNE	Plano Nacional de Educação

PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPPs	Parcerias Público-Privadas
QT	Qualidade Total
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEDUC-RO	Secretária Estadual de Educação de Rondônia
SIASI	Sistema Ayrton Senna de Informações
SIASI	Sistema Ayrton Senna de Informações
SICONV	Sistema de Gestão de Convênios e Contratos de Repasse
TCU	Tribunal de Contas da União
TPE	Todos pela Educação
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEP	Universidade Estadual do Paraná
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIR	Fundação Universidade Federal de Rondônia

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	18
2. A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NO CONTEXTO DA REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO .....	45
2.1 O Estado na sociedade capitalista.....	45
2.2 Estado neoliberal e a gestão pública gerencial .....	55
2.2.1 Estado gerencial, parcerias público-privadas e a regulamentação do “terceiro setor” no Brasil ..	67
2.2.2 Parcerias público-privadas e qualidade da Educação Básica .....	76
2.2.2.1 Qualidade gerencial x qualidade social da educação .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
2.2.2.2 Qualidade da educação socialmente referenciada.....	191
2.2.3 Parceria público-privada e controle da Educação Básica.....	85
2.2.4 Parceria público-privada e a disputa pelo fundo público .....	97
3. A ATUAÇÃO DO INSTITUTO AYRTON SENNA NO CONTEXTO DA REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO.....	108
3.1 O <i>modus operandi</i> do Instituto Ayrton Senna nas redes públicas de ensino.....	109
3.1.1 A criação do Instituto Ayrton Senna (IAS) .....	109
3.1.2 A atuação do Instituto Ayrton Senna (IAS) .....	112
3.1.3 A justificativa para as parcerias .....	115
3.1.4 As ‘soluções educacionais’ ofertadas pelo Instituto Ayrton Senna (IAS) .....	116
3.1.5 A gestão gerencial das ‘soluções educacionais’.....	118
3.2 Os encaminhamentos das políticas internacionais e nacionais, a partir de 1990, e o alinhamento do IAS à essas orientações.....	122
3.3 A política de correção de fluxo escolar no Brasil.....	132
3.3.1 O Programa “Acelera Brasil” .....	144
3.3.2 O Programa “Se Liga” .....	152
3.4 As fontes de receita do Instituto Ayrton Senna .....	157
3.4.1 Recursos repassados diretamente pelo governo federal ao IAS.....	160
3.4.2 Possível lucro direto .....	166
3.4.3 Subvenção fiscal .....	168
3.4.4 Fonte de receita vindas das doações.....	169
4 CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR: OS PROGRAMAS “SE LIGA” E “ACELERA BRASIL” NAS REDES DE ENSINO DO ESTADO DE RONDÔNIA SOB A PARCERIA ENTRE SEDUC – RO E IAS .....	195
4.1 A educação no Estado de Rondônia .....	195
4.2 A implementação da política de correção de fluxo escolar nas redes de ensino do Estado de Rondônia 2013/2018.....	201
4.2.1 Justificativa para a parceria .....	205
4.2.2 Responsabilidades do governo de Rondônia e do Instituto Ayrton Senna .....	209

4.2.3 Projeto Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular: “Se Liga” e “Acelera Brasil” .....	215
4.2.4 Objetivos da parceria para a implementação do Projeto de Correção de Fluxo Escolar .....	218
4.2.5 Metas para o cumprimento dos objetivos do Projeto de Correção de Fluxo Escolar .....	219
4.2.6 Metodologias dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” .....	220
4.2.7 Fluxo escolar.....	227
4.2.8 Acompanhamento e registro do desempenho dos alunos.....	228
4.2.9 Metas dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” .....	232
4.2.10 Recursos materiais, humanos e financeiros .....	234
4.2.11 Outras especificidades da parceria.....	235
4.2.12 Estrutura de atendimento .....	245
4.2.13 Alterações na vigência da parceria.....	248
4.3 Mapeamento da implementação dos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga” no Estado de Rondônia no período 2013 a 2018 via parceria SEDUC-RO e IAS.....	256
4.3.1 Número de alunos atendidos pelos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” na Parceria SEDUC/RO e IAS (2013-2018).....	256
4.3.2 Custos para a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” .....	258
4.3.3 Número de servidores envolvidos na implementação dos Programas.....	258
4.3.4 Recursos investidos em salário e gratificações dos servidores.....	261
4.3.5 Recursos destinados à locação de espaços, passagens, hospedagem, alimentação e diárias ...	265
4.3.6 Custos com acompanhamento dos Programas .....	277
4.3.7 Recursos físicos e materiais para atender a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” .....	279
4.3.8 Contratos com a Global Editora .....	288
4.3.9 Contratos hospedagem e alimentação e passagens.....	293
4.3.10 Outros contratos .....	296
CONCLUSÃO .....	300
REFERÊNCIAS.....	312
ANEXOS .....	332

## 1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa trata-se de tese de doutorado em Educação desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Paraná-UEM, que apresenta como objeto de análise a parceria público-privada entre o Instituto Ayrton Senna e a SEDUC-RO para a implementação de políticas de correção de fluxo escolar.

A correção de fluxo refere-se a uma política utilizada para adequar o aluno do ensino fundamental fora da faixa etária ao ano escolar correspondente, ou seja, fazer adequação idade/ano. Ela surge, como uma medida emergencial, na década de 1990, para enfrentar esse que é considerado um dos maiores problemas da Educação Básica pública brasileira. O objetivo é combater a distorção idade-ano causada pela reprovação e abandono, para que, em um menor espaço de tempo, o aluno retome ao fluxo normal de ensino e, posteriormente, tendo se apropriado de aprendizagens, seja promovido para os anos subsequentes (MENEZES, 2001, *Online*). Portanto, a estratégia é ‘desobstruir o fluxo escolar’.

A investigação integra o projeto de pesquisa “Redefinições das relações entre o público e o privado: implicações para a privatização da gestão da educação pública brasileira” e está vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão Educacional (GEPPPGE). O referido projeto sob coordenação da prof<sup>a</sup> Elma Júlia Gonçalves de Carvalho, institucionalizado na Universidade Estadual de Maringá, Processo nº 1735/2019 ([www.sgp.uem.br](http://www.sgp.uem.br)), tem por objetivo investigar as redefinições do papel do Estado e das fronteiras das relações entre o público e o privado na elaboração e na execução de políticas públicas e suas consequências para a gestão da educação básica pública no Brasil. A participação no grupo de pesquisa possibilitou adquirir informações sobre as “parcerias entre instituições do terceiro setor e sistemas públicos de educação, a influência e a atuação direta do setor privado na formulação e na execução das políticas públicas para a educação básica e a introdução da lógica gerencial na gestão da educação pública, a fim de aprofundar entendimento sobre os processos de privatização em curso no Brasil” (CARVALHO, 2019, p. 7).

Academicamente, o interesse por temas relacionados às políticas públicas para a educação envolvendo a parceria entre o público-privado decorre de pesquisas já iniciados desde a entrada no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/UNIR, onde defendemos em 2015 a dissertação intitulada “Programa “Além das Letras”: Um Estudo Sobre a Formação de Professores Alfabetizadores da Rede Municipal de Ensino de Ariquemes-RO”. Esta pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de analisar em que medida o programa de formação continuada “Além das Letras” provocou mudanças na prática pedagógica dos professores alfabetizadores



da rede municipal de ensino de Ariquemes-RO. O interesse pela investigação surgiu ao tomarmos conhecimento que a Prefeitura daquele município, por meio da Secretaria Municipal de Educação, “contratou” em 2008 o referido Programa, ofertado pelo Instituto “Avisa Lá”, para oferecer formação aos professores que trabalhavam no ciclo de alfabetização, o qual teve vigência até o ano de 2012.

Ao concluirmos o curso de Mestrado tomamos conhecimento da parceria firmada entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e o governo do Estado de Rondônia, por meio da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC-RO), para a implementação dos programas de correção de fluxo “Se Liga” e “Acelera Brasil”. A referida parceria nos despertou o interesse em dar continuidade a investigação sobre a relação entre o público e o privado no desenvolvimento de ações no campo da educação.

O que nos direcionou para o recorte da pesquisa foi a constatação de que, para a implementação Programas “Se liga” e “Acelera Brasil”, nas redes de ensino do Estado de Rondônia, por meio da parceria entre Instituto Ayrton Senna - IAS e SEDUC-RO, por um lado, houve um amplo envolvimento de funcionários estaduais e municipais, uma completa reformulação na política educacional local e um alto custo na implementação dos Programas e, por outro, foram criadas políticas internas, ou seja, as formações dos professores foram alteradas em função dos materiais fortemente estruturados; materiais pedagógicos, até então utilizados pelas redes municipais e estaduais de ensino, foram substituídos por cadernos de alunos, apostilas, manuais para os professores e livros de literatura escritos por autores encomendados pelo IAS e direcionados aos programas; as escolas passaram a receber “avaliações” prontas, tabuladas em formulários próprios constituidores de instrumentos de monitoramento e controle do desempenho dos alunos a serem inseridos em *software*, SIASI/PANORAMA, criados para monitorar a suposta quantidade da qualidade de aprendizagem dos alunos.

Essa constatação inicial, associada ao conhecimento de pesquisas sobre as parcerias público-privada que vem ocorrendo no Brasil, especialmente envolvendo o IAS, realizadas pelos grupos de pesquisas Grupo de Pesquisa Relações entre o Público e o Privado na Educação (GPRPPE) que “estuda as Implicações da relação público-privado para a democratização da educação” e o Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GREPPE) que estuda “a relação contemporânea entre os setores público e privado para a oferta, a gestão, o currículo, as relações de trabalho e o financiamento da educação básica e as implicações dessas dimensões para o direito à educação” (GREPPE, *Online*).

O conhecimento dessas pesquisas, associado aos questionamentos sobre os impactos nos sistemas de ensino, particularmente em relação ao controle impingido sobre os processos educacionais das escolas em que os Programas foram adotados e a qualidade de seus resultados, bem como sobre o alto custo de sua implementação, nos levou a problematizar a questão.

### Problema de pesquisa

Conforme os índices do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2005 a 2013, o estado de Rondônia figurou como o segundo Estado da Região Norte com o melhor Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), para os anos iniciais do Ensino Fundamental. No *ranking* ficou acima da média da Região Norte em todo o período indicado (2005/2013), e apenas 0,1 ponto percentual abaixo da média nacional até o ano de 2012, já no ano de 2013, ultrapassou a média nacional, conforme Tabela 1 que segue, elaborada pelo INEP.

**Tabela 1** - Anos Iniciais do Ensino Fundamental – rede pública

Unidade da Federação	Ideb - rede pública								
	Ideb 2005	Ideb 2007	Ideb 2009	Ideb 2011	Ideb 2013	Indicador de Rendimento (P) 2015	Nota Média Padronizada (N) 2015	Ideb 2015	Meta Ideb 2015
<b>Brasil</b>	<b>3,6</b>	<b>4,0</b>	<b>4,4</b>	<b>4,7</b>	<b>4,9</b>	<b>0,92</b>	<b>5,74</b>	<b>5,3</b>	<b>5,0</b> 🟢
<b>Norte</b>	<b>2,9</b>	<b>3,3</b>	<b>3,8</b>	<b>4,2</b>	<b>4,3</b>	<b>0,88</b>	<b>5,30</b>	<b>4,7</b>	<b>4,3</b> 🟢
Rondônia <sup>(1)</sup>	3,5	3,9	4,3	4,6	5,1	0,92	5,79	5,3	4,9 🟢
Acre <sup>(1)</sup>	3,3	3,7	4,2	4,5	5,0	0,90	5,89	5,3	4,7 🟢
Amazonas <sup>(1)</sup>	2,9	3,4	3,8	4,2	4,5	0,90	5,55	5,0	4,3 🟢
Roraima <sup>(1)</sup>	3,6	4,1	4,2	4,5	4,8	0,93	5,47	5,1	5,0 🟢
Pará <sup>(1)</sup>	2,7	3,0	3,6	4,0	3,8	0,85	5,03	4,3	4,0 🟢
Amapá <sup>(1)</sup>	3,0	3,3	3,8	4,0	3,9	0,88	4,86	4,3	4,4 🟡
Tocantins <sup>(1)</sup>	3,4	4,0	4,4	4,8	5,0	0,93	5,38	5,0	4,8 🟢

**Fonte:** MEC/INEP Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/portal\\_ideb/planilhas\\_para\\_download/2015/resumo\\_tecnico\\_ideb\\_2005-2015.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2015/resumo_tecnico_ideb_2005-2015.pdf) Acesso em: 23 jun. 2021.

Em 2013, com o resultado alcançado no IDEB, nos índices de desempenho dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o estado de Rondônia, figurou como o 10º (décimo) colocado no *ranking* nacional, juntamente com o Rio de Janeiro, Mato grosso do Sul e Ceará (IDEB, 2013).

É possível observar, a partir da tabela anteriormente apresentada, que no que se refere ao Índice de Desenvolvimento da educação Básica (IDEB), para os anos iniciais do Ensino Fundamental, a educação do estado de Rondônia já vinha apresentando melhores resultados

antes mesmo da implementação dos Programas de correção de fluxo escolar, por meio da parceria SEDUC-RO e IAS.

Observamos que, no ano de 2013, os índices de reprovação e abandono, considerados os responsáveis pela distorção idade-ano, para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, girou em torno de 6,2% em reprovação, o que denotou um total de 9.068 (nove mil e sessenta e oito) alunos reprovados, e 1,2% de abandono, ou seja, 1.823 (mil, oitocentos e vinte três alunos) se evadiram da escola nesta etapa de ensino, de acordo com a Tabela 2 que segue.

**Tabela 2** - Fluxo dos alunos da rede pública de ensino de Rondônia – 2013

<b>Etapa escolar</b>	<b>Número de reprovações</b>	<b>% de reprovações</b>	<b>Número de abandonos</b>	<b>% de abandonos</b>	<b>Número de aprovações</b>	<b>% de aprovações</b>
<b>Anos Iniciais</b>	9.068	6,2%	1.823	1,2%	135.976	92,6%

**Fonte:**<sup>1</sup> <https://www.qedu.org.br/estado/122-rondonia/taxas-rendimento/rede-publica/rural-e-urbana?year=2013>

Quanto à distorção idade/ano para os anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme dados do INEP de 2011, 2012 e 2013, o Estado de Rondônia esteve abaixo da média da região Norte, porém, acima da média nacional, conforme observamos nos dados da Tabela 3 abaixo. Ou seja, no período observado, os índices de distorção idade-ano no estado de Rondônia esteve em torno de aproximadamente 21% ano.

**Tabela 3** - Índices de distorção idade-ano no estado de Rondônia (2011-2013).

<b>Ano</b>	<b>Brasil</b>	<b>Norte</b>	<b>Rondônia</b>
<b>2011</b>	17,8%	29,5%	20,8%
<b>2012</b>	16,6%	27,4%	20,6%

---

<sup>1</sup> Cabe destacar que, embora este site QEdu seja uma Starp da Fundação Lemann, indicamos essa fonte como forma de evidenciar o quanto as empresas vem intensificando o controle dos índices da educação pública. Conforme informado no site: “Acreditar que dados são essenciais no processo de transformação da educação brasileira é o que tem movido o QEdu. Nosso time acredita que é possível sim dar vida aos dados educacionais para auxiliar gestores, diretores, professores e todos os interessados a fazerem melhores escolhas na educação. Com esse ideal, aplicamos tecnologias inovadoras e design moderno para facilitar o acesso aos dados educacionais, usamos referenciais teóricos sólidos para mostrar como é possível usar os dados, e assim construímos o QEdu, um projeto inédito idealizado pela Meritt - na pessoa dos Srs. Ricardo Fritsche e Alexandre Oliveira - e pela Fundação Lemann em 2012. Nós queremos estar presentes no dia a dia das instituições e pessoas comprometidas com a melhoria da educação básica, e, por isso, buscamos sempre conhecer e suprir as necessidades das escolas e redes educação com relação ao uso de dados e indicadores educacionais [...]”. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/sobre>>. Acesso em: 30 jan. 2021.

<b>2013</b>	17,8%	29,5%	20,8%
-------------	-------	-------	-------

**Fonte:** <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>.

Para corrigir a distorção idade-ano dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, observamos que, o estado de Rondônia, por meio da SEDUC-RO, já vinha desenvolvendo, por iniciativa própria, experiência com programas de correção de fluxo escolar por meio da aceleração da aprendizagem, conforme identificamos nos seguintes documentos: Parecer 057/98-CEE/RO de 28 de junho de 1998, Processo nº 213/97 - CEE/RO, que “Autoriza a implantação do Projeto de Classes de Aceleração da Aprendizagem da Secretaria de Estado da educação, referente às séries iniciais do ensino fundamental e dá outras providências” (RONDÔNIA, 1997, p. 1); Resolução nº 047/98 CEE/RO, que autoriza a implantação do Projeto Classes de Aceleração da Aprendizagem da Secretaria de estado da Educação, referente às séries iniciais do ensino fundamental em caráter experimental (RONDÔNIA, 1998, p. 1). Conforme o Art. 1º; A Instrução Normativa nº 001/GE/SEDUC, de 2 de fevereiro de 2000, que define normas para implementação e execução do Projeto de Classes de Aceleração da Aprendizagem - CAA, nas escolas da rede pública estadual de Rondônia (RONDÔNIA, 2000, p 1); Parecer nº110/2001-CEE/RO, de 11 de dezembro de 2001, que “Aprova alterações e concede nova autorização de funcionamento ao Projeto Classes de Aceleração da Aprendizagem da Secretaria de Estado da Educação, equivalente às quatro primeiras séries do ensino fundamental e dá outras providências” (RONDÔNIA, 2001, p. 1); Portaria nº 0428/05-GAB/SEDUC, de 13 de abril de 2005, que autoriza a implantação e implementação, para o ano letivo de 2005, nas escolas da rede pública estadual constantes Classes de Aceleração da Aprendizagem – C-A-A, para alunos de 1ª a 4ª série do ensino fundamental com distorção de idade/série (RONDÔNIA, 2005, p. 75).

Essas fontes conferem ao Estado de Rondônia experiência em iniciativas para correção de fluxo, por meio da aceleração da aprendizagem, à alunos dos anos iniciais, com distorção idade-ano. Se considerarmos que a saída para a correção do fluxo escolar corresponde às medidas de aceleração da aprendizagem, podemos afirmar que essa foi uma experiência vivenciada pela rede estadual de ensino por inúmeras vezes antes da parceria SEDUC-RO e IAS. No entanto, o governador Confúcio Ayres Moura (MDB - 2011 a 2018), firmou parceria entre SEDUC-RO e IAS para executar tal ação nas redes de ensino do estado de Rondônia durante o seu governo, por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”.

A implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” teve vigência no período de 2013 a 2018, atendendo aproximadamente 13.474 alunos, sendo 5.756 do Programa “Se Liga” e 7.718 do Programa “Acelera Brasil”.

A deliberação da implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” ocorreu por meio de documentos que deram legalidade e respaldo a política de correção de fluxo escolar nas redes de ensino do estado de Rondônia, sendo eles: o Convênio nº 30/PGE, de 25 de março de 2013 (RONDÔNIA, 2013a); Projeto de Correção de fluxo escolar do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (RONDÔNIA, 2013b); Parecer CEE/RO/CEB nº 043, de 14 de julho de 2014 (RONDÔNIA, 2014a); Resolução CEE/RO/CEB nº 140/14, de 14 de julho de 2014 (RONDÔNIA, 2014b); Plano Estadual de Educação PEE (RONDÔNIA, 2015a); Parecer técnico nº 50/Ensino Fundamental/SEB/GE/SEDUC, de 30 de julho de 2015 (RONDÔNIA, 2015b); Portaria nº 1160/2016 GAB/SEDUC, de 05 abril de 2016 (RONDÔNIA, 2016a); 1º termo aditivo ao Convênio nº 30/PGE/2013, de 23 de novembro de 2016 (RONDÔNIA, 2016b); 2º termo aditivo ao Convênio nº 30/PGE/2013, de 4 de janeiro de 2018 (RONDÔNIA, 2018).

A presente parceria a que tratamos nesta pesquisa, foi firmada em 2013, por meio do Convênio nº 30/PGE, de 25 de março de 2013 (RONDÔNIA, 2013a). O convênio deliberou que a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” teria vigência no período de 2013 a 2016, com atendimento aos alunos com distorção idade/ano, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em todas as escolas da rede pública estadual de ensino. Porém, com o 1º aditamento do Convênio, foi ampliada a vigência da parceria para o ano de 2018, como também, a partir de 2015, o governo de Rondônia, sob suas custas, expandiu a implementação dos Programas às redes municipais de ensino que manifestaram interesse em firmar parceria com o governo.

Observamos que a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” nas redes municipais, sob a auto responsabilização do governo do estado, revela uma particularidade. Ou seja, o governo do estado, argumentando amparar-se no cumprimento das Metas do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), e Plano Estadual de Educação (PEE), Lei nº 3.565, de 3 de junho de 2015 (RONDÔNIA, 2015a), Metas II, V e VII, assume o compromisso em fornecer aos municípios parceiros na implementação dos Programas, por suas custas, materiais didáticos, paradidáticos, pedagógicos e as formações às equipes.

A justificativa apresentada pelo governo do estado de Rondônia, por meio da Secretaria de Educação (SEDUC-RO), para a realização da parceria para o desenvolvimento dos programas de aceleração da aprendizagem, foi a de que: “[...] vem implantar o Projeto de

Correção de Fluxo Escolar na Rede Pública Estadual do Ensino de Rondônia para a **Melhoria da Qualidade do ensino e aprendizagem** através da metodologia dos Programas ‘Acelera Brasil’ e ‘Se Liga’ do Instituto Ayrton Senna [...]” (RONDÔNIA, 2013, p. 6, grifo nosso).

A proposta da parceria apresentou como objetivo “Corrigir a distorção idade/ano de estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular da Rede Pública de ensino do Estado de Rondônia” (RONDÔNIA, 2013a). Para o alcance do objetivo pretendido foram definidas Metas, as quais foram apresentadas no 1ª Aditamento que ocorreu em 2015, do Convênio nº 30/PGE, de 25 de março de 2013, que passou a ser tratado como ‘Acordo de Cooperação’.

**1.3 DAS METAS DO ACORDO DE COOPERAÇÃO:** os parceiros reconhecem e declaram, a título informacional, que a implementação dos PROGRAMAS é parte de uma estratégia para o atingimento, pelo GOVERNO, das metas do Plano Nacional de Metas a Educação (PNE) e ainda, metas do Plano Estadual de educação do GOVERNO, e a seguir traduzidas, cujo indicadores que serão objeto de monitoramento nos termos desse acordo são os abaixo definidos.

**META II DO CONVÊNIO** (a partir da META 2 do PNE e META 2 do Plano Estadual de Educação do GOVERNO): garantir que pelo menos 90% dos alunos entre 06 e 14 anos conclua o ensino fundamental I na idade recomendada, até o último ano de vigência do plano e abrangidos por força deste CONVÊNIO, comprometendo-se o GOVERNO, para tanto, garantir que os alunos não atrasem a trajetória escolar nos anos iniciais;

**META III DO CONVÊNIO** (a partir da Meta 5 do PNE): Alfabetizar todas as crianças abrangidas por força dos projetos desenvolvidos neste Convênio, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental;

**META IV DO CONVÊNIO** (a partir da META 07 do PNE): Reduzir a distorção idade/série para 5% e fortalecer, em regime de colaboração, programas de correção de fluxo, reduzindo a distorção idade/série, fomentando a qualidade da educação básica, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem (RONDÔNIA, 2016b, p. 2).

Porém, quando verificamos o desempenho dos alunos comparado as Metas, com base em dados repassados pela SEDUC-RO, mediante termo de autorização do responsável pelos programas, em um dos slides de formação disponibilizado/deliberado pelo IAS à SEDUC – RO, cuja amostra, referente aos anos de 2015 e 2016, o projeto não atingiu o objetivo almejado, qual seja, de alfabetizar 100% dos alunos do Programa “Se Liga” e de acelerar em 2 (dois) anos os alunos do Programa “Acelera Brasil<sup>2</sup>”.

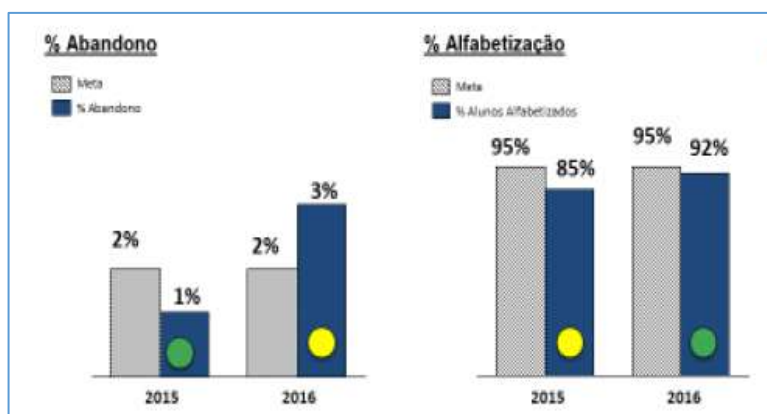
---

<sup>2</sup> Conforme dados repassados pela SEDUC-RO, mediante termo de autorização do responsável pelos programas.

No que se refere ao desempenho dos alunos do Programa “Se Liga”, a análise do Gráfico 1 nos possibilita identificar que, em 2015, houve a aprovação de 85% dos alunos, tendo **uma perda de 15%** entre evadidos e reprovados. Os dados também nos revelam que, em 2015, a evasão foi de apenas 1%, logo, interpretamos que houve reprovação de 14% dos alunos para o ano em questão. Tais dados indicam-nos que o índice de aproveitamento no Programa “Se Liga”, no ano de 2015, foi bem menor que as turmas do ensino regular, relacionado ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) dos anos iniciais, nas redes públicas de ensino, do estado de Rondônia, pois, para o ano e etapa em questão, **“6,9% dos alunos do ensino regular reprovaram, 1,0% se evadiram e 92,1% foram aprovados”** (INEP, 2015).

Outro aspecto a ser observado é que identificamos nos dados do Gráfico 1 que, no ano de 2016, 92% dos alunos foram aprovados, 3% evadidos e, mesmo não constando no gráfico em análise, interpretamos que 5% reprovaram. Se comparados aos dados do Ideb, referentes as turmas regulares de ensino dos anos iniciais do ensino fundamental, no ano de 2016, 7,6% dos alunos reprovaram, 1,0 evadiram e 91,4% foram aprovados (INEP, 2015), ou seja, houve uma aproximação entre os índices dos resultados do Programas e os resultados do Ideb. Observa-se, ainda, que o ensino regular reprovou um percentual de 2,6% a mais (INEP, 2015), enquanto no Programa “Se Liga” houve o índice **de 2% a mais de evasão**.

**Gráfico 1** - “Se Liga” – Índice de alfabetização 2015/2016.



**Fonte:** Reunião do Comitê Gestor, Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, 17 de maio de 2017 – Slide de apresentação.

No que se refere a proficiência no quesito leitura, no Programa “Se Liga” os alunos foram avaliados por meio dos descritores de habilidades conforme segue:

Nível 1 – ainda não lê;

Nível 2 – realiza leitura de palavras e/ou frases;

Nível 3 - Localiza informações explícitas em textos curtos e familiares;

Nível 4 - Localiza informações explícitas e realiza inferências em textos mais longos.

**Fonte:** Reunião do Comitê Gestor, Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, 17 de maio de 2017 – Slide de apresentação

De acordo com a Tabela 4, dos 15 municípios avaliados no **ano de 2016**, apenas em três municípios os alunos dominaram plenamente os descritores 3 e 4, Alta Floresta, Cerejeiras e Costa Marques. Em relação ao detalhamento do índice de aprovação, apenas quatro municípios, dos 15 que ofertaram o Programa, atingiram as metas estipuladas pelo IAS, ou seja, tiveram 100% de aprovação, Buritis, Cerejeiras, Costa Marques e Porto Velho, já os municípios de Machadinho e Ariquemes tiveram os menores índices de aprovação, ficando muito aquém da meta estipulada pelo IAS, no caso de Machadinho pouco mais da metade dos alunos foi aprovada, em 2016.

**Tabela 4** - Alfabetização alunos “Se Liga” (2016).

Regional	% de alunos nos níveis 3 e 4	% de Alfabetizados
Alta Floresta	100	97,7
Ariquemes	56,2	57,3
Buritis	71,4	100
Cerejeiras	100	100
Costa Marques	100	100
Guajará-Mirim	93	93,8
Jaru	68,7	96,9
Ji-Paraná	85,7	85,7
Machadinho	83	76,3
Ouro Preto	91,7	96,6
Porto Velho	78,8	100
Porto Velho (mun)	72,1	97,8
Rolim De Moura	90,4	100
São Francisco	89,3	85,7
Vilhena	73,9	82,1
	78%	92%

**Fonte:** Reunião do Comitê Gestor, Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, 17 de maio de 2017 – Slide de apresentação.

Quanto ao índice de aproveitamento do Programa “Acelera Brasil”, relacionado ao índice de ‘aceleração’ dos alunos para a correção do fluxo escolar no período de 2014 a 2016. Identificamos que, no ano de 2014, 93,8% dos alunos foram promovidos, ou seja, passaram de seu ano de matrícula para o subsequente. De nossa perspectiva isso poderia ocorrer também nas suas turmas de origem, porém, em se tratando dos ‘índices de aceleração’ e sendo essa a finalidade do Programa, apenas 46% aceleraram, ou seja, menos da metade dos alunos.



No ano de 2015, o índice de promoção foi de 94,3% e o índice de aceleração de 52,1% e, em 2016, 92% de promovidos e apenas 47% de acelerados. Portanto, no período analisado, apenas uma média aproximada de 50% dos alunos acelerou, lembrando que a meta do IAS é de aceleração de dois anos, conforme dados do Gráfico 2 a seguir.

**Gráfico 2 - Aceleração x Promoção no estado de Rondônia**



**Fonte:** Reunião do Comitê Gestor, Secretaria de Educação do Estado de Rondônia, 17 de maio de 2017 – Slide de apresentação.

Conforme o Gráfico 2, além do não alcance da Meta estabelecida de aceleração de dois anos, no período analisado, ou seja, de 2014 a 2016, é importante considerar os índices de reprovação e desistência dos alunos do Programa “Acelera Brasil”, à medida que os índices de aprovação foram 93,8%, 94,3% e 92% consecutivamente, compreendemos que o percentual faltante foi de alunos reprovados e/ou evadidos.

Face ao exposto, formulamos o seguinte problema de pesquisa: O que está envolvido na política de correção do fluxo escolar para alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental do estado de Rondônia, executada em parceria entre o IAS e a SEDUC - RO por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” (2013 a 2018), e quais as consequências para a melhoria da qualidade da educação?

Deste questionamento se desencadeou outros: Como ocorre a política de correção de fluxo escolar por meio da parceria entre a SEDUC- RO e o Instituto Ayrton Senna? O que são os Programas? Como eles funcionam? Quais são as motivações para o desencadeamento da parceria?

Para responder a esse problema de pesquisa a hipótese levantada é a de que a parceria para a execução dos programas de correção de fluxo escolar “Se liga” e “Acelera Brasil” firmada entre IAS e SEDUC – RO, no período de 2013 a 2018, expõe a materialização dos interesses em disputa pelo fundo público e pelo controle da educação pública brasileira.

A importância desta pesquisa, portanto, se revela em duas vertentes. A primeira decorre da exposição detalhada e análise dos dados sobre a parceria entre o IAS e a SEDUC-RO para a

execução dos programas de correção de fluxo escolar “Se liga” e “Acelera Brasil” e as consequências da mesma para a qualidade da Educação Básica pública.

A segunda vertente da relevância da presente pesquisa é a possibilidade de trazer novos dados sobre como a lógica gerencial introduzida no contexto da reforma do Estado brasileiro prioriza as parcerias para a execução de políticas, por meio de financiamento público, favorecendo no âmbito da educação, a disputa pelo fundo público por parte as instituições privadas com ou sem fins de lucro, como é o caso do IAS.

### **Objetivos**

À luz do nosso problema de pesquisa e da hipótese levantada, foram definidos os seguintes objetivos:

**Objetivo geral:** Analisar a política de correção de fluxo escolar para alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, ofertados por meio da parceria entre a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC- RO) e o Instituto Ayrton Senna a fim de, com foco na relação entre controle da educação e a disputa pelo fundo públicos, desvelar suas motivações e implicações mais evidentes para a qualidade da educação básica pública no âmbito deste estado.

### **Objetivos específicos:**

1. Investigar a relação entre o público e privado no contexto da reforma do Estado brasileiro a partir da década de 1990, a fim de compreender o papel ocupado pela sociedade civil<sup>3</sup> na educação pública brasileira.
2. Desvelar o que são os Programas “Se liga” e “Acelera Brasil”, como eles funcionam e qual papel cumprem no cenário do discurso da qualidade da educação básica pública a partir das propostas do Instituto Ayrton Senna;

---

<sup>3</sup> Segundo Wood (2003, p. 209), a “sociedade civil” representa uma esfera separada e diferenciada do Estado, nem pública ou privada, ou talvez as duas coisas ao mesmo tempo, abrangendo “uma ampla série de instituições e relações, de lares, sindicatos, associações voluntárias, hospitais e igrejas, até o mercado, empresas capitalistas, enfim, toda a economia capitalista. As antíteses significativas são o Estado e não-Estado, ou talvez o político e o social”. Essa separação entre Estado e sociedade civil, portanto, corresponde a “[...] preocupação liberal com a limitação e legitimação do poder político, e, principalmente, o controle desse poder pela liberdade de associação e de organização autônoma dentro da sociedade [...]”.

3. Analisar a política de correção de fluxo escolar, no âmbito da parceria SEDUC – RO e IAS, por meio dos Programas “Se liga” e “Acelera Brasil”, no período de 2013 a 2018, visando compreender os interesses subjacentes e as consequências para a qualidade da educação básica pública.

Ao tomarmos o IAS como instituição de nossa análise, tecemos alguns esclarecimentos quanto ao lugar ocupado por ele no contexto das instituições do terceiro setor, no campo da parceria público-privada aplicado à educação, bem como sua atuação na educação nas redes públicas de ensino.

O Instituto Ayrton Senna/IAS se caracteriza como uma fundação empresarial filantrópica, conforme se auto intitula, é “[...] uma organização sem fins lucrativos que tem o objetivo de dar a crianças e jovens brasileiros oportunidades de desenvolver seus potenciais por meio da educação de qualidade”. Em seu *website* consta que atua há 25 anos, tendo iniciado seus trabalhos em 1994. Argumenta que beneficia (atende) anualmente 1,5 milhão de crianças e jovens, forma de 45 a 70 mil educadores e impacta aproximadamente 600 municípios em 17 Estados brasileiros (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Amparado na filantropia e no caráter da não lucratividade, o IAS esclarece-nos que sua sustentabilidade ocorre por meio de doações de Pessoa Jurídica, que são as empresas parceiras, que comungam dos mesmos ideais que o Instituto; doações de pessoa física; *Royalties* sobre direitos autorais (marcas e imagem), vendas da marca Senninha; direito ao uso da marca Senna (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

No que se refere à metodologia utilizada pelo IAS para a disseminação de suas ‘soluções educacionais’, como são denominadas pelo Instituto, identificamos que as parcerias com secretarias de educação estaduais e municipais de ensino são adotadas como estratégia para supostamente, conforme nos esclarece o IAS, “[...] produzir conhecimentos, formar educadores e pilotar soluções educacionais escaláveis que podem inspirar práticas e políticas de educação em qualquer região do País”. O Instituto declara que “[...] desenvolve soluções educacionais, pesquisas e conhecimentos em pedagogia, gestão educacional”, replicáveis em escala, em escolas públicas de todo o país, conforme constatamos a seguir.

[...] desenvolvemos conceitos e metodologias de gestão integrada, de redes e escolas e do próprio processo educacional, e de formação continuada em serviço, com supervisão e *coaching* de professores. Sedimentamos há tempos o compromisso com alfabetização na idade certa e a correção do atraso escolar (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2012, p. 4).

Ainda, conforme a matéria de Thaís Iannarelli, no Site Filantropia, intitulada “Viviane Senna”, publicada em 1 de janeiro de 2009, Viviane Senna, exalta-se ao afirmar que o IAS possui o saber fazer corretamente, ou seja, possui o *know-how* para os problemas da educação pública.

Nós oferecemos o *know-how*, materiais didáticos, formação para educadores e dimensionamos a estrutura necessária para a implantação do programa, de acordo com as necessidades de cada uma das redes de ensino. Em contrapartida, toda a infraestrutura e a mão-de-obra são oferecidas pelas secretarias (IANNARELLI, 2009, *online*).

O IAS corrobora com a disseminação da ideia de que a educação pública é ineficiente; e que a baixa qualidade aferida pelas avaliações em larga escala decorre principalmente da gestão ineficiente. Assim, ao mesmo tempo em que o IAS busca convencer as redes públicas da sua própria ineficiência por não oportunizarem que os “[...] estudantes progridam nos estudos, no trabalho e na vida” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*), apresenta ‘soluções educacionais’ que supostamente preencheriam todas as lacunas que julgam desamparadas pela ação ineficaz do Estado, tais como: gestão, currículo, formação dos professores, metodologias de ensino e elaboração de materiais.

O Instituto tem como diagnóstico que a educação pública vai mal e, assim, a sua missão é contribuir para superar os problemas do sistema público, partindo do pressuposto de que tem a fórmula para a qualidade e de que, se adotada à risca pelos sistemas, a educação superará os seus problemas. Verificamos que, como se fosse um poder público, o Instituto faz um diagnóstico e encaminha soluções para a educação pública (PERONI; SILVA, 2019, p. 43).

O IAS afirma que na sua criação o objetivo foi oportunizar a crianças e jovens a ampliar seus potenciais por meio da educação de qualidade em todo o país. Seu *slogan* passou a ser “investir no potencial das novas gerações é a melhor maneira de construir o futuro e melhorar a qualidade da educação”. Conforme declara em seu *site*: “Nossa causa... Educação de qualidade... Sem educação de qualidade, não há futuro [...] não há desenvolvimento social, político, econômico, científico, cultural, ambiental [...] No campo pessoal, mais educação de qualidade significa maior autonomia, renda, saúde, estabilidade e satisfação pessoal” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*). Ao enfatizar a má qualidade e o insuficiente alcance dos resultados apresentados pela educação pública, o IAS apresenta ‘soluções educacionais’, consideradas por ele superiores.

A parceria público-privada insere-se em um contexto histórico marcado pela reestruturação produtiva e pela redefinição do papel do Estado com base nas orientações neoliberais. Nessa perspectiva, as instituições públicas passam a ser regidas pela lógica do mercado, sendo repassado para o mercado as funções do Estado ou autorizando parcerias com a sociedade civil. Para os reformadores neoliberais, a sociedade civil deve executar tarefas que até então eram desempenhadas pelo Estado e, para isso, fomentam políticas que levam a sociedade civil a assumir um papel suplementar à ação do Estado na oferta de serviços e bens sociais, materializados em políticas, em particular políticas educacionais destinadas especialmente ao atendimento das populações pobres.

A presente pesquisa foca a análise em dois programas de correção de fluxo escolar ofertados pelo Instituto Ayrton Senna, sendo os programas “Se Liga” e o “Acelera Brasil”. Esclarecemos que tomamos a análise aos dois programas, uma vez que, com base nos dados contidos nos documentos legais referentes a implementação dos Programas em parceria entre a SEDUC-RO e o IAS, entendemos se tratar de uma política única para a correção do fluxo escolar. Isto porque os seus proponentes, ou seja, o governo de Rondônia e o IAS, fizeram referência a ambos de forma complementar para alcançar a pretendida melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos da rede pública do estado, uma vez que o mesmo aluno do Programa “Se Liga” após aprovado para o ano subsequente a sua matrícula de origem pode ser encaminhado ao Programa “Acelera Brasil” para, posteriormente, ser encaminhado a turma que corresponde a sua idade (RONDÔNIA, 2013). Ainda, de acordo com os documentos referentes ao financiamento para a implementação dos Programas, ambos são tratados como unidade, de modo a não haver distinção entre os recursos aplicados em um ou outro programa.

Os Programas “Acelera Brasil” e o “Se Liga” ofertados pelo IAS, foram criados respectivamente em 1997 e 1999. Ambos atendem crianças da primeira etapa do Ensino Fundamental com defasagem de 2 (dois) ou mais anos de escolaridade. O objetivo dos programas, conforme o IAS, é corrigir o fluxo escolar e, conseqüentemente, melhorar a qualidade da educação. A meta do Programa “Acelera Brasil” (estudantes alfabetizados) é de aceleração de até dois anos, “no qual em um ano, o aluno desenvolve competências e aprende conteúdos correspondentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental, para recuperar de 2 a 4 anos perdidos em repetências, voltando às turmas regulares” (SILVA; ALVES, *online*). No caso do Programa “Se Liga” (estudantes não alfabetizados) a meta é de alfabetização de 100% dos alunos (REDE VENCER, *online*).

Os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” são autodenominados pelo IAS de ‘soluções educacionais’, que passaram a fazer parte da política educacional de correção de fluxo escolar

do país, por meio da aceleração da aprendizagem. Essas metodologias contam com o aval do Ministério da Educação (MEC), por meio de documentos oficiais como o Guia de Tecnologias Educacionais (BRASIL, 2011) e o Plano de Ações Articuladas (PAR)<sup>4</sup> (BRASIL, 2011), bem como ganhou respaldo na própria Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) (BRASIL, 1996), ao legitimar a aceleração da aprendizagem. A LDB 9.394/96, em seu Art. 24, inciso “V”, alínea “b”, prevê a: “possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar”. Nos Planos Nacional de Educação (PNE) Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001) e Lei nº 13.005, 25 de julho de 2014 (BRASIL, 2014), são previstas metas e estratégias envolvendo programas de aceleração da aprendizagem, visando promover a qualidade da educação básica. No PNE de 2014, a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, está vinculada a finalidade de atingir as médias nacionais do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), à medida que o fluxo escolar é um indicador determinantemente na composição de tais médias.

O Ministério da Educação (MEC) orientou, por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR), Estados e municípios a aderir aos programas de correção de fluxo escolar, indicados no Guia de Tecnologias Educacionais do Ministério (BRASIL, 2011), em parceria com as Organizações da Sociedade Civil (OSCs) (BRASIL, 2008, *online*).

Em termos das ações desenvolvidas, no caso os programas de correção de fluxo escolar, a parceria entre entes federados e organizações da sociedade civil tem sido estimulada para atender o que é previsto em lei.

O recorte temporal que tomamos para a análise da presente pesquisa compreende o período de 2013 a 2018, sendo o período de duração da implementação das políticas de correção de fluxo escolar, por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, nas redes de ensino do

---

<sup>4</sup> “O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), apresentado pelo Ministério da Educação (MEC) em abril de 2007, colocou à disposição dos estados, municípios e Distrito Federal, instrumentos eficazes de avaliação e de implementação de políticas de melhoria da qualidade da educação, sobretudo da educação básica pública. O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, um programa estratégico do PDE, instituído pelo Decreto 6.094 de 24 de abril de 2007, inaugurou um novo regime de colaboração, conciliando a atuação dos entes federados sem lhes ferir a autonomia, envolvendo primordialmente a decisão política, a ação técnica e o atendimento da demanda educacional, visando à melhoria dos indicadores educacionais. Sendo um compromisso fundado em vinte e oito diretrizes e consubstanciado em um plano de metas concretas e efetivas, compartilha competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação básica. A partir da adesão ao Plano de Metas, os estados, os municípios e o Distrito Federal passaram à elaboração de seus respectivos Planos de Ações Articuladas (PAR)” (BRASIL, 2013, p. 3). O PAR, “é um instrumento de planejamento da educação por um período de quatro anos” a fim de permitir ações convergentes entre todas as esferas de governo, como “requisito necessário para o recebimento de assistência técnica e financeira do MEC/FNDE” (BRASIL, 2027, *online*).

estado de Rondônia, em que vigorou a parceria entre Instituto Ayrton Senna/IAS e SEDUC-RO.

Dentre os aspectos que revelam a relevância de nossa pesquisa podemos citar: a) a ausência de pesquisas relacionadas a relação entre o controle e a disputa do fundo público dos programas ofertados pelos IAS; b) a ausência de pesquisas sobre a atuação do IAS no Estado de Rondônia nos programas de pós-graduação da Universidade Federal de Rondônia - UNIR (Mestrado acadêmico e profissional), conforme pesquisa em banco de dados na página eletrônica dos Programas de Pós Graduação da UNIR em 2017, ao ingressarmos no Programa de Pós-Graduação da UEM – doutorado e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes no desenvolvimento da pesquisa, usando os descritores o Instituto Ayrton Senna (IAS), Correção de fluxo, Acelera e Se Liga; c) a transferência, direta ou indiretamente, de recursos públicos para o terceiro setor, por meio da parceria público-privada, no caso específico entre o estado de Rondônia e o Instituto Ayrton Senna (IAS); a falta do controle social dos recursos financeiros das parcerias; e a ausência, por parte do poder público, de avaliação ou monitoramento dos egressos dos programas “Acelera e se Liga”.

### **Aspectos teórico-metodológicos**

Considerando a relação histórica entre o político e o econômico, em nossa análise, ao assumir como objetivo da pesquisa a investigação da parceria entre a SEDUC-RO e o IAS para a implementação de políticas de correção de fluxo escolar por meio dos Programas “Se liga” e “Acelera Brasil”, partimos do princípio de que as políticas educacionais têm sido influenciadas pelas redefinições do papel e atuação do Estado, em decorrência da nova crise do capital e dos mecanismos para o seu enfretamento vinculados aos processos de mundialização do capital, de reestruturação produtiva, de financeirização da economia e da adoção de políticas neoliberais. Essa redefinição consolidou novas fronteiras entre o público e o privado, trazendo para o campo educacional parcerias entre grupos do terceiro setor e empresas que tenham interesse em prestar serviços sociais em colaboração com a aparelhagem estatal, tais parcerias passaram a ser privilegiadas na legislação brasileira a partir de 1990. O objetivo tem sido buscar soluções fora do setor público, transferindo à sociedade civil ou ao setor privado a operacionalização ou gestão dos serviços, “[...] por meio de parcerias, na forma de convênios ou termos de cooperação, diversos sujeitos e instituições passam a atuar na organização e na gestão das escolas e das redes de ensino públicas” (CARVALHO, 2017, p. 4), como é o caso do IAS.

Essa compreensão nos é oferecida por Marx e Engels (1989). Para os autores:

Esta concepção da história repousa, portanto, sobre o seguinte: desenvolver o processo efetivo de produção partindo da produção material da vida imediata e tomar como base de toda história a forma de intercâmbio ligada com este modo de produção e engendrada por ele, logo a sociedade civil em seus diversos estágios, e tanto apresentá-la em sua ação como Estado quanto explicar a partir dela o conjunto das diversas produções teóricas e formas da consciência, religião, filosofia moral, etc., e seguir o seu processo de surgimento a partir dessas produções, onde naturalmente também se poderá apresentar a coisa em sua totalidade (e por isso também a ação destes diversos aspectos uns sobre os outros) (MARX; ENGELS 1989, p. 203-204).

Nesse sentido, cabe pensar as instituições e suas formas de atuação como produto de um processo histórico. Isso implica compreender que sua estrutura e funções possuem um dinamismo e assumem novas formas em correspondência com as novas exigências da sociedade e com os novos interesses em disputa.

Desta perspectiva, partindo da configuração de novas relações entre Estado e sociedade e a crescente presença do setor privado com ou sem fins de lucro na definição e implementação de políticas educacionais no Brasil, bem como pesquisas (ADRIÃO, T.; PERONI, 2010-2019; PERONI, 2015; 2018; ADRIÃO et al, 2016; ADRIÃO, 2018) que evidenciam atualmente a materialização de diferentes formas de oferta de serviços na educação pública por meio das parcerias, elegemos como objeto de pesquisa a parceria entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e a Secretaria de Estado de Educação de Rondônia (SEDUC-RO), no sentido de investigar a implementação dos programas de correção de fluxo escolar “Se Liga” e “Acelera Brasil”, com foco na relação entre controle da educação e a disputa pelo fundo público.

Compreende-se que, no contexto da reforma estatal, com base na proposta neoliberal, há o incentivo de parcerias com a finalidade de reduzir gastos estatais e, ao mesmo tempo, encontrar mecanismos para supostamente melhorar a qualidade da educação pública, abrindo espaços para a crescente atuação do setor privado com ou sem fins de lucro na Educação Básica pública.

Em correspondência a reforma estatal, observamos que as políticas educacionais brasileiras, ocorridas a partir de 1990, passam a concentrar ações em programas de Correção de Fluxo Escolar, Classes de Aceleração e Aceleração da Aprendizagem, objetivando melhorar a qualidade da educação, com vistas a acabar ou reduzir a distorção idade-ano. A correção da distorção é associada a melhoria da qualidade no sentido de cumprir metas e atingir resultados. Cabe destacar que, a qualidade passou a ser tema proeminente desde então, constituindo os discursos justificadores das reformas educacionais.



Assim, de acordo com o método que fundamenta nossa pesquisa – o materialismo histórico-dialético, entendemos que a temática deve ser investigada no contexto histórico-social a partir do qual foi produzida, ou seja, “[...] relacionado ao mundo do trabalho e da produção, às suas repercussões nos demais aspectos das relações humanas e na consciência dos homens, especialmente na forma como o Estado interfere na sociedade e nas políticas públicas que ele elege como prioritárias” (CARVALHO, 2019, p. 21). Como depreende-se a partir de Marx (2008, p. 45):

Minhas investigações me conduziram ao seguinte resultado: as relações jurídicas, bem como as formas do Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades, condições estas que Hegel [...] compreendia sob o nome de “sociedade civil”.

Significa assumir que, para a compreensão da implementação dos programas de correção de fluxo, por meio da parceria entre o IAS e SEDUC-RO, deve-se analisar o objeto em sua totalidade concreta, como “[...] síntese de múltiplas determinações, isto é, a unidade do diverso” (MARX, 2011, p. 54). Isto porque, o papel do pesquisador é discutir, construir compreensões, analisar as evidências, elucidar as motivações e desvelar as objetivações, bem como perquirir suas particularidades e a conexão entre elas. Ou seja, o pesquisador e produtor do conhecimento e, segundo Evangelista (201[?], p. 7)

Deste lugar privilegiado o pesquisador deriva sua abordagem e da empiria retira elementos para sua intelecção e ação. Problematiza suas inferências e pergunta-se se suas inquirições fazem sentido. Tal procedimento não deve ser aleatório, conquanto seja sempre incompleto. Trata-se do papel posto para os intelectuais: encontrar o sentido dos documentos e com eles construir conhecimentos que permitam não apenas o entendimento da fonte, mas dos projetos históricos ali presentes e das perspectivas que – não raro obliteradas no texto – estão em litígio e em disputa pelo conceito, pelo que define o mundo, pelo que constitui a história.

Na análise da parceria entre IAS e o estado de Rondônia, os documentos e as informações são dimensionados com base na compreensão que, conforme Carvalho, (2019, p. 25):

[...] na sociedade atual, é “no âmbito do Estado [reformado] que privilegia a [...] dinamização das virtualidades do sistema de mercado [...]” “e os processos que visam a acumulação do capital, que se inserem as políticas sociais públicas” (SGUISSARDI, 2015, p. 876), que precisam ser situadas as políticas de universalização da educação básica e de sua pretendida melhoria da qualidade, por meio da gestão privada. Assim, conforme Sguissardi (2015, p. 876), “apesar de políticas sociais do Estado, não se pode entendê-las como

sendo independentes da predominância do polo privado-mercantil sobre o polo social e público do Estado”, pois “não são autônomas”. Pelo contrário, desenvolvem-se “[...] pressionadas no âmbito dessa correlação de forças representada pelos interesses econômico-políticos dominantes e os das classes sociais dominadas, especialmente em país que se destaca pelo altíssimo grau de desigualdade social” (SGUISSARDI, 2014, p. 21).

Trata-se, portanto, de analisarmos a parceria entre SEDUC - RO e o Instituto Ayrton Senna (IAS) para implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” nas redes públicas de ensino do Estado de Rondônia, no período entre 2013 a 2018, a partir das novas relações entre o público e o privado na elaboração e na execução de políticas públicas e suas consequências para a melhoria da qualidade da educação, considerando a relação entre o controle da educação e a disputa pelo fundo público como fio condutor de nossas análises.

Na investigação devemos ter como ponto de partida a empiria como dado concreto para chegarmos à essência do conhecimento do real, ou seja, para a análise buscaremos, por meio da abstração, retirar do elemento abstraído as suas determinações mais concretas. Esse procedimento analítico nos é descrito por Marx (2009):

As determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto por meio do pensamento [...] A totalidade concreta, como totalidade de pensamento, como uma concreção do pensamento, é, na realidade, um produto do pensar, do conceber; não é de nenhum modo o produto do conceito que se engendra a si mesmo e que concebe separadamente e acima da intuição e da representação, mas é a elaboração da intuição e da representação em conceitos (MARX, 2009, p. 259)

No entanto, o conhecimento não se oferece imediatamente ao pensamento, é necessário a viagem de modo inverso ou de retorno, conforme observa Marx (2011):

Por isso, se eu começasse pela população, esta seria uma representação caótica do todo e, por meio de uma determinação mais precisa, chegaria analiticamente a conceitos cada vez mais simples; do concreto repensado [chegaria] a conceitos abstratos [Abstrakta] cada vez mais finos, até que tivesse chegado às determinações mais simples. Daí teria de dar início à viagem de retorno até que finalmente chegasse de novo à população, mas desta vez não como a representação caótica de um todo, mas como uma rica totalidade de muitas determinações e relações (MARX, 2011, p. 54).

Nesse sentido, o conhecimento de nosso objeto de pesquisa em sua essência opera-se de modo a extrair dele suas ‘múltiplas determinações’ e a descobrir e explicitar a relação indissociável entre o geral e particular, entendendo que essa articulação envolve sempre

mediações. Para isso, em nosso procedimento analítico também buscaremos captar também a presença de contradições<sup>5</sup> nesse processo de parcerias. De acordo com Harvey (2016, p. 15) a “[...] ‘contradição’ acontece quando duas forças aparentemente opostas estão presentes ao mesmo tempo em determinada situação, entidade, processo ou evento”. O que significa compreender que, no movimento do real, o caráter relacional entre os fenômenos expressa uma relação de antagonismos e conflitos imanentes das relações sociais, vinculados ao *que é* e o *vir a ser*, numa possível relação entre os contrários. Conforme nos expõe Carvalho (2020, p. 19):

É necessário estudar o que há de específico em cada elemento da contradição, reconhecer sua essência particular; no entanto, é impossível sem considerar o que existe neles de universal. Compreender a contradição significa descobrir a relação recíproca entre o específico e o universal no seio do mesmo fato. Em outras palavras, significa não apenas compreender as ideias, mas também reconstruir o terreno social da luta; compreender as formas de vida que estão se opondo, os conflitos de ordem econômica, as relações de trabalho, de sobrevivência, os distintos princípios e valores que orientam os membros da sociedade e dão dinamismo à história. Segundo Marx (198-?, p. 30), “[...] é preciso explicar [a] consciência a partir das contradições da vida material, a partir dos conflitos existentes entre as forças produtivas sociais e as relações de produção”.

Assim, a análise das contradições que se manifestam na forma de atuação do Estado, envolvendo a disputa pelo fundo público e o controle da educação pública são interpretadas como decorrentes

[...] da contradição estrutural e fundante entre a socialização da produção e a apropriação privada do produto mediante a exploração do trabalho. Nesse processo, a tendência é a constante acumulação ou concentração de capital, a substituição da força de trabalho humano por máquinas e equipamentos e a queda na taxa de lucro (CARVALHO, 2020, p. 21).

Entendendo que as contradições do capitalismo afetam as diferentes dimensões da vida, nessa pesquisa consideramos que a transferência de recursos públicos para a execução de serviços que *a priori* eram atribuição do poder público envolve uma contradição relevante a ser investigada. Isso porque, por um lado, favorece a disputas pelo fundo público por parte as

---

<sup>5</sup> “Para Karl Marx existem três categorias teórico-metodológicas fundamentais para sua produção científica. Estas três categorias encontram-se sempre articuladas, são elas totalidade, contradição e mediação. Ao buscar compreender a sociedade, Marx utilizou a ideia de que a sociedade burguesa é uma totalidade concreta e articulada, por ser entendida como uma totalidade concreta e articulada, se mostra como uma totalidade dinâmica, em constante movimentação, isto porque todas totalidades que a formam possuem um caráter contraditório” (SCHERER, 2016, p. 6).

instituições privadas com ou sem fins de lucro e a “[...] conversão da receita do Estado em lucro privado” num processo de a educação torna-se capital (RIKOWSKI, 2017, p. 401), e, por outro, a ampliação do controle da educação pública por parte dessas instituições a fim de criar condições para esse processo se realize, com implicações para a qualidade da educação.

Compreendemos que o Estado desempenha um importante papel no aporte de recursos financeiros para atendimento às necessidades coletivas, mediante políticas públicas sociais, como a política educacional, o que transforma em um palco de disputa pelo fundo público, como também entre projetos societários e de educação distintos. Portanto, a questão relativa as parcerias entre o público e o privado está mediada por conflitos de interesses entre grupos e classes sociais distintas e, sobretudo, pela construção de um projeto hegemônico, sob domínio e direção burguesa, que passa a organizar a “[...] vontade coletiva e o consenso geral no âmbito da sociedade civil”, por diferentes modos de autuar em diferentes espaços distintos, “[...] visando a conquista, a consolidação e a manutenção do consenso em torno de um projeto societal” (MARTINS, 2009, p. 19).

Por conseguinte, a hegemonia pressupõe a direção cultural e ideológica de um grupo social com base em seus interesses, envolvendo uma relação de poder. Conforme nos esclarece Martins (2009) na concepção gramsciana:

[...] a hegemonia é uma relação contemporânea de poder presente nas sociedades capitalistas que expressa a dominação de uma ou mais frações de classe sobre o conjunto de sua própria classe e das classes adversárias, em que o econômico e o político expressam a ‘direção moral e intelectual’ a ser seguida pelo conjunto da sociedade. O exercício da hegemonia se manifesta como processo histórico e se faz por meio de diferentes organizações localizadas na sociedade civil e por estratégias variadas que atravessam o campo cultural, mas sempre envolve, em última instância, a luta pelo controle material e simbólico dos bens construídos pela humanidade, como também o papel do Estado e os modos de pensar e de agir presentes numa sociedade. Trata-se de uma relação ativa e complexa que abriga negociações, concessões e rearranjos de poder, mas que não eliminam as contradições centrais.

Assim, as principais categorias acerca do objeto de pesquisa são totalidade, contradição, mediação e hegemonia. Além das categorias secundárias como fundo público, parceria público-privada, qualidade e controle que perpassam nosso objeto, conforme as concepções descritas a seguir.

De acordo com Salvador (2010, p. 607)

O fundo público envolve toda a capacidade de mobilização de recursos que o Estado tem para intervir na economia, além do próprio orçamento, as empresas estatais, a política monetária comandada pelo Banco Central para

socorrer as instituições financeiras etc. A expressão mais visível do fundo público é o orçamento estatal. No Brasil, os recursos do orçamento do Estado são expressos na Lei Orçamentária Anual (LOA) aprovada pelo Congresso Nacional.

O fundo público, conforme Santos Filho (2016, p. 42):

[...] com base em Amaral (2003, p. 60), é “constituído de recursos oriundos de toda a população” e caracteriza-se “por permitir a opção do financiamento de ações públicas”, em duas linhas: propiciar a acumulação do capital; e favorecer a reprodução da força de trabalho. O fundo público é constituído de recursos constantes do orçamento público, a saber: pagamento de impostos, taxas e contribuições; utilização do patrimônio; realização de serviços; operações de crédito; transferências entre governos; amortização de empréstimos, como multa e juros de mora; recursos advindos de privatizações, etc.

Nesse sentido, argumenta Salvador (2010, p. 608) que: “O fundo público ocupa um papel relevante na articulação das políticas sociais e na sua relação com reprodução do capital”. Assim, levando em consideração esses laços estreitos entre o fundo público e os interesses do capital, analisaremos a parceria entre SEDUC - RO e o Instituto Ayrton Senna (IAS) para implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” nas redes públicas de ensino do Estado de Rondônia.

Nesta pesquisa, as discussões envolvem a parceria público-privada. Para esclarecermos o sentido do termo recorreremos a enciclopédia jurídica.

Integram as PPPs o gênero das *parcerias na Administração Pública*, em que Poder Público se associa com terceiros, públicos ou privados, para a prestação de utilidades públicas à coletividade ou ao auxílio no desenvolvimento das atividades-meio à administração que servem de substrato para o atendimento das finalidades públicas. Além das PPPs, são exemplos de mecanismos de parcerias na Administração Pública os consórcios públicos, os contratos de gestão firmados com as organizações sociais, os termos de parceria firmados com as organizações da sociedade civil de interesse público e mesmos esquemas mais clássicos, mas cada vez mais empregados na gestão pública, como os convênios e as concessões comuns (MARQUES, 2017, *Online*).

Importa ressaltar que, as parcerias público-privadas (PPP) na educação contemporânea só podem ser compreendidas se considerado o processo de redefinição do papel do Estado e de sua forma de atuação com base no neoliberalismo, o qual vem se consolidando desde a década de 1970, em contraposição ao modelo de intervenção estatal acoplada com as políticas de cunho keynesiano/fordista.

A discussão sobre a qualidade, abordada para além da dimensão educacional, toma como referência que a mesma se insere

[...] no âmbito das relações sociais mais amplas, envolvendo questões macroestruturais, como concentração de renda, desigualdade social, educação como direito, entre outras. Envolve, igualmente, questões concernentes à análise de sistemas e unidades escolares, bem como ao processo de organização e gestão do trabalho escolar, que implica questões como condições de trabalho, processos de gestão da escola, dinâmica curricular, formação e profissionalização docente. Em outras palavras, é fundamental ressaltar que a educação se articula a diferentes dimensões e espaços da vida social sendo, ela própria, elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. A educação, portanto, é perpassada pelos limites e possibilidades da dinâmica pedagógica, econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 202).

O controle é uma função administrativa empregada para assegurar que o que foi planejado ocorra de maneira adequada. Consequentemente, dele faz parte o planejamento e o acompanhamento das ações para garantir de sua continuidade de acordo com as expectativas e interesses. Em função disso, é preciso monitorar e avaliar o desempenho a fim de verificar se os resultados obtidos estão em conformidade com o que foi planejado e definido previamente [metas, estratégias]. Observamos que nos encaminhamentos da administração gerencial no âmbito da gestão pública, ao importar para o domínio público modelos de gestão privada, sob a lógica do controle, tem se direcionado a utilização de mecanismos de avaliação associados ao alcance de uma suposta qualidade dos serviços prestados.

Verificamos também que o controle, nos encaminhamentos da atual política educacional, está associado a direção dos processos pedagógicos e de gestão por parte das instituições com ou sem fins de lucro, a exemplo do IAS, por meio de parcerias com o poder público (PERONI, 2018). A esse respeito a autora esclarece:

É importante destacar que o controle ocorre desde a rede física, até dos servidores da secretaria e escola e dos alunos; enfim, controle total da educação pública [...] Destacamos que não são mudanças apenas de natureza técnica, mas na gestão, no currículo, nas concepções e objetivos, o que temos chamado, em nossas últimas pesquisas, de “conteúdo da educação”: o poder público repassa para o setor privado a direção e execução das políticas educacionais, que seria sua incumbência (PERONI, 2018 p. 223).

Tendo como norte os aspectos teórico-metodológicos apontados, é importante desenvolver uma análise articulada dos diferentes aspectos que envolvem as parcerias público-

privadas e que interferem no processo de construção de uma escola pública de qualidade, sem perder de vista os projetos societários e educacionais em disputa.

### Fontes investigadas

Na investigação os dados provieram de pesquisa documental em fontes primárias derivadas de documentos como Leis, Decretos, Medidas Provisórias, Marco Regulatório das parcerias público-privado, Projetos de Leis, dados estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas -INEP referentes ao fluxo de desempenho dos alunos, documentos localizados na transparência pública do governo federal e do governo do Estado de Rondônia, dados coletados no *website* do IAS e da Rede Vencer, notícias da página oficial do governo do Estado e da mídia local, documentos fornecidos diretamente por funcionários internos da Secretaria Estadual de educação (SEDUC-RO), por meio de documento de autorização da pesquisa.

Com relação às fontes secundárias, elegem livros sobre a temática, artigos publicados em revistas e periódicos acadêmicos, dissertações e teses relacionadas ao tema proposto para a presente pesquisa, localizadas no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esclarecemos que não localizamos nenhuma pesquisa cuja a análise incidiu sobre a relação custo/qualidade Programas do Instituto Ayrton Senna às redes públicas de ensino, particularmente no estado de Rondônia.

Também foram pesquisadas as informações veiculadas no *site* do Instituto Ayrton Senna (IAS), relacionadas à sua missão e atuação.

Quanto as pesquisas secundárias, foram pesquisadas teses e dissertações, as quais destacamos as principais no Quadro1, com seus respectivos autores, títulos, objetivos, instituição e ano de publicação, como segue.

**Quadro 1 – Teses e Dissertações pesquisadas**

Título	Autor/es	Objetivo	Instituição	Ano
<b>A Parceria Público-privada do Instituto Ayrton Senna e a Prefeitura de Benevides-PA: Entre os desafios (pro)postos e os limites da realidade (tese)</b>	POJO, Oneide Campos.	Analisar a implantação e desenvolvimento dessa parceria entre o IAS e a PMB, com vistas a compreender a dinâmica vivenciada pelos diferentes sujeitos envolvidos no processo, as relações constituídas, suas formas de atuação e significado da parceria para o município.	UFPA	2014
<b>Relações entre o público e o privado:</b>		Analisar as relações estabelecidas entre as redefinições no papel do	UFRGS	2013

<p><b>a gestão pedagógica da educação no programa circuito campeão do instituto Ayrton Senna (2007-2010)</b> (tese)</p>	<p>CAETANO, Maria Raquel</p>	<p>Estado, as reformas instituídas na gestão pública, a inserção do Instituto Ayrton Senna na educação e as implicações decorrentes acerca da implantação do Programa Circuito Campeão na gestão pedagógica da escola no período de 2007 a 2010.</p>		
<p><b>A ação do instituto Ayrton Senna na gestão das políticas educacionais: alianças sociais e legitimação do gerencialismo na educação</b> (dissertação)</p>	<p>MICHEL, João Carlos Macieski</p>	<p>Analisar os contextos e textos que deram origem e sustentação à proposta do Instituto Ayrton Senna (IAS), sua rede de alianças sociais estratégicas e parcerias na gestão das políticas públicas educacionais brasileiras.</p>	<p>UNIVALI</p>	<p>2010</p>
<p><b>O papel do terceiro setor nas políticas públicas a partir dos anos 1990 no Brasil: análise da parceria Instituto Ayrton Senna e Seduc TO na oferta dos programas Se Liga e Acelera Brasil (2004 2009)</b> (dissertação)</p>	<p><u>QUEIROZ, Rozilane Soares do Nascimento</u></p>	<p>Desvelar os impactos desses programas (Se Liga e Acelera) na gestão e organização do trabalho pedagógico nas escolas de ensino fundamental jurisdicionadas à DRE-Miracema como representante da Seduc-TO na parceria com o IAS</p>	<p>UFG</p>	<p>2010</p>
<p><b>Subsunção do público ao privado na educação paraense.</b> (dissertação)</p>	<p>COSTA, Cassio Vale da</p>	<p>Analisar de que forma ocorre a subsunção do público ao privado na educação paraense via parcerias público-privadas, além de desvelar por meio de documentos o que o Estado do Pará idealiza como melhoria para a educação ao realizar as parcerias e quais suas implicações no trabalho do gestor escolar focando as análises para a relação entre Prefeituras Municipais paraenses e o Instituto Ayrton Senna (IAS).</p>	<p>UFOPA</p>	<p>2017</p>
<p><b>O terceiro setor e a correção de fluxo escolar: processo de exclusão branda?</b> (dissertação)</p>	<p>SOUZA, Jeane Cristina da Silva Oliveira de</p>	<p>Verificar se os estudantes egressos de programas de correção de fluxo escolar que foram promovidos e/ou acelerados para anos correspondentes à idade cronológica obtiveram sucesso escolar nos estudos posteriores. Ou seja, se os egressos da correção de fluxo alcançaram sucesso ou experimentaram fracasso escolar na continuidade da trajetória escolar no ensino comum.</p>	<p>UFMS</p>	<p>2015</p>
<p><b>A ação do Instituto Ayrton Senna na rede municipal de educação</b></p>	<p>SOARES, Luana Bergmann</p>	<p>compreender as determinações e consequências desta “parceria”, averiguando as mudanças que</p>	<p>2010</p>	<p>UFCS</p>



de Joinville/sc (2001-2008): subordinação da escola pública a princípios e métodos da gestão empresarial (dissertação)		ocorreram nesse período, tomando como principal referência os sujeitos que participaram desse processo.		
--	--	---	--	--

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.

### **Estrutura da tese**

A primeira Seção da tese consta da presente introdução, em que expomos nossos motivos para a presente pesquisa, traçamos a questão problema em torno da parceria entre o IAS e a SEDUC – RO, para tal apresentamos os aspectos teórico-metodológicos a serem perseguidos no decorrer da pesquisa, bem como as fontes primárias e secundárias que embasarão nossa questão norteadora para desvelarmos nossa tese. As demais Seções (2, 3 e 4) foram estruturadas a partir dos nossos objetivos específicos constantes nas páginas 28 e 29 da presente pesquisa.

Na segunda Seção, abordamos a relação entre o setor público e o setor privado no contexto da reforma do estado brasileiro a partir da década de 1990, a fim de compreender e desvelar os aspectos subjacentes as políticas públicas educacionais elaboradas neste período particular. Para isso, abordaremos a atuação do Estado no capitalismo, a reforma do Estado brasileiro, a regulamentação legal da parceria entre Estado e sociedade civil, bem como o controle e a disputa pelo fundo público em torno da educação básica.

Na terceira Seção, considerado o contexto da reforma do Estado brasileiro, apresentamos a atuação do Instituto Ayrton Senna/IAS, compreendendo-o como uma organização da sociedade civil, que tem as suas ações pautadas no redirecionamento das relações entre o público e o privado. Para o desvelamento das questões que subjaz o IAS, analisamos o seu *modus operandi* nas redes públicas de ensino e o alinhamento de suas ações ao alinhamento as orientações das políticas internacionais e nacionais a partir de 1990; haja vista a qualidade da educação passar a ser debatida em tais políticas. Como ação orientada para alcançar a suposta qualidade gerencial, debatemos ainda nesta Seção a política de correção de fluxo escolar no Brasil, que tem os Programas “Acelera Brasil”; Programa “Se Liga” como proposta dessa política. Apresentamos as fontes de receita do Instituto Ayrton Senna, como forma de desvelar os recursos públicos investidos no Instituto, ou seja, embora os entes federados, estado e municípios não repassem recursos ao IAS, isso não significa que o mesmo não se beneficia dos recursos públicos repassados pelo governo federal. Por último, o IAS elege

o modelo de qualidade gerencial, pois é o que direciona tais políticas, nessa perspectiva, trazemos para o debate a qualidade gerencial x qualidade social da educação.

Na quarta Seção, analisamos a correção de fluxo escolar por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” nas redes de ensino do estado de Rondônia sob a parceria entre Secretaria de estado da educação – SEDUC – RO e IAS, para tal apresentamos a implementação da política de correção de fluxo escolar nas redes de ensino do estado, no período de 2013 a 2018, apontando os esforços envidados em torno dos documentos que deram legalidade à parceria, bem como o desfecho da gestão e dos conteúdos da proposta nas redes de ensino na execução dos programas. Nesta Seção, ainda para trazer à tona nossa tese, mapeamos, por meio de atas de registro de preços, contratos e outros documentos, os custos envidados em torno da parceria, quanto aos recursos humanos, físicos e materiais.

Nas considerações finais, foram retomados os objetivos da pesquisa, bem como reforçada a verificação da hipótese esboçada no planejamento da pesquisa. O que ficou evidente, que a privatização da educação básica, por meio das parcerias público-privadas (PPPs), se traduz em interesses em disputa pelo controle na educação, por meio das políticas públicas, da gestão e do conteúdo da proposta, como também disputa os fundos públicos da educação básica. Dessa forma, evidenciamos que por meio da parceria entre IAS e SEDUC – RO, para a execução dos programas de correção de fluxo escolar “Se liga” e “Acelera Brasil”, no período de 2013 a 2018, evidenciamos a materialização, tanto dos interesses em disputa pelo fundo público como pelo controle da educação pública brasileira por parte do Instituto.

## **2. A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NO CONTEXTO DA REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO**

Nesta Seção inicial objetivamos analisar a parceria público-privada no contexto histórico-social e político da reforma do Estado brasileiro, sob a perspectiva neoliberal, operacionalizada pelo modelo de gestão denominado de gerencial, a partir da década de 1990, a fim de compreender e desvelar os aspectos subjacentes as políticas públicas educacionais elaboradas neste período particular, mais precisamente, o de compreender o papel ocupado pela sociedade civil na educação pública brasileira.

O fio condutor da discussão a que se propõe é o processo de ampliação do controle e de disputa do fundo público por parte da sociedade civil, favorecido pelas parcerias público-privadas (PPPs) que passaram a ser privilegiadas na legislação brasileira nas últimas três décadas, redefinindo o papel e forma de atuação do Estado na implementação das políticas sociais, em particular, da política educacional sob o argumento da busca da melhoria da qualidade.

A presente Seção está subdividido em três subseções. Na primeira abordamos a especificidade e a atuação do Estado na sociedade capitalista, tendo como pressuposto que o Estado é um palco de disputas entre os interesses públicos e privados. Na segunda parte, o surgimento do Estado neoliberal-gerencial, em substituição ao modelo de Estado bem-estar social pautado no keynesianismo, envolvendo um processo em que foram redefinidas as fronteiras entre o público e o privado.

E, na terceira parte, são analisadas o controle e a disputas pelo fundo público por parte das empresas e organizações sociais por meio das Parcerias Público-Privadas (PPPs). Por meio do controle modifica-se as políticas, a gestão e o conteúdo da proposta da educação; quanto a disputa pelos fundos públicos da educação, ocorre via desonerações fiscais da receita da educação.

### **2.1 O Estado na sociedade capitalista**

A compreensão da atuação do Estado, com foco na parceria público-privada, no contexto da década de 1990 até os dias atuais, período que abrange nossas análises, implica em considerar suas novas relações com a dinâmica da totalidade da reprodução social capitalista, pois: “[...] Para a compreensão do Estado e da política, é necessário o entendimento de sua posição relacional, estrutural, histórica, dinâmica e contraditória dentro da totalidade da reprodução social capitalista (MASCARO, 2013, p. 11). É a partir desse entendimento que

buscamos analisar nosso objeto de pesquisa, a parceria público-privada entre a SEDUC-RO e o IAS para a implementação da política de correção de fluxo e as implicações para a qualidade da educação básica pública.

Conforme Mascaro (2013, p. 17), “[...] o Estado tal qual se apresenta na atualidade, não foi uma forma de organização política vista em sociedades anteriores da história”, pelo contrário, ele possui uma especificidade. Ou seja, enquanto em modos de produção anteriores “[...] não há divisão entre aqueles que dominam economicamente e aqueles que dominam politicamente”, no capitalismo “[...] abre-se a separação entre o domínio econômico e o domínio político” e o Estado insurge como “[...] terceiro em relação à dinâmica entre capital e trabalho”. Isso significa que o “[...] burguês não é necessariamente o agente estatal” (MASCARO, 2013, p. 17, 18).

Esse fenômeno estrutural se consolida por uma nova forma de organização social, distinta das demais, “[...] separando os produtores diretos dos meios de produção, estabelecendo uma rede necessária de trabalho assalariado” (MASCARO, 2013, p. 17).

Assim, no capitalismo, os homens passaram a ser “livres”, donos de sua força de trabalho, para que a pudesse vendê-la no mercado a quem lhe aprovesse, em troca de um salário. Desse modo, “[...] o que especifica a produção mercantil capitalista é o fato de ela se fundar sobre o trabalho assalariado (o salário é o preço que o capitalista paga pela mercadoria força de trabalho)” (2012, p. 97). A esse respeito Marx afirma:

[...] O trabalhador deve dispor como pessoa livre, de sua força de trabalho como sua mercadoria [...]. Tal relação não é fundada na natureza; não é tampouco uma relação social comum a todos os períodos da história. Ela própria é, evidentemente, o resultado de uma evolução histórica anterior, o produto de numerosas revoluções econômicas e da desaparecimento de toda uma série de formas anteriores de produção social (MARX, 1975, p. 30-31).

Com a consolidação da forma-mercadoria e da produção capitalista, o lucro passa a ser obtido não só pela comercialização dos produtos, mas pela forma que a produção se organiza. Ou seja, os trabalhadores que são a grande massa da população, expropriados dos meios de produção, são obrigados a vender a sua força de trabalho em troca de um salário, muito inferior a riqueza que ele produz. Assim, o lucro decorre daquilo que podemos chamar de ‘o trabalho não pago’, ao que Marx denominou de *mais-valia*. Isto porque, a “força de trabalho possui uma *qualidade única*, um traço que a distingue de todas as outras mercadorias: **ela cria valor** (NETTO; BRAZ, 2012, p. 113, grifos dos autores).

Sob esse aspecto, conforme Wood (2011, p. 34), obtêm-se a apropriação de mais-valia, ocorre na “esfera econômica” por “meios econômicos” determinados, ou seja, “[...] obtêm-se a apropriação da mais-valia por meios determinados pela separação completa do produtor pelas condições de trabalho e pela propriedade privada absoluta dos meios de produção pelo apropriador”. Portanto, é na mais-valia que se encontra o segredo da produção capitalista. “O capitalista compra a força de trabalho pelo seu valor de troca e se apropria de todo o seu valor de uso” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 113). Porém, em um primeiro momento, “[...] não há necessidade de pressão ‘extraeconômica’ ou coerção explícita para forçar o operário expropriado a abrir mão de sua mais-valia” (WOOD, 2011, p. 34). Em outras palavras, não são obtidas por meios autoritários e políticos, “mas pelos mecanismos de intercambio das mercadorias” (WOOD, 2011, p. 35).

Cabe dizer que o trabalhador é “livre”, mas na relação entre capital e trabalho, a “liberdade” não se realiza no sentido da categoria trabalho apontada por Marx em *O Capital*, pois trata-se de uma relação de exploração e alienação. De acordo com Montaño e Duriguetto (2011, p. 81): “Portanto, o trabalho, ontologicamente determinante do ser social e da liberdade, na sociedade comandada pelo capital promove a exploração e alienação do trabalhador – o trabalho assalariado, portanto, desumaniza o trabalhador”.

Para o materialismo histórico a categoria trabalho “[...] além de indispensável para a compreensão da atividade econômica, faz referência ao próprio modo de ser dos homens e da sociedade” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 41). Trabalho, nesse sentido, “[...] obtêm-se numa interação com a natureza: a sociedade, através de seus membros (homens e mulheres), transforma matérias naturais em produtos que atendem às suas necessidades” (NETTO; BRAZ, 2012, p. 42). Ou seja, “[...] em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho” (SAVIANI, 2005, p. 11).

Porém, no capitalismo dá origem a uma organização social fundada na divisão do trabalho, na propriedade privada e na exploração do trabalho humano, “[...] separando os produtores diretos dos meios de produção, estabelecendo uma rede necessária de trabalho assalariado”, estruturado a partir de seu valor como mercadoria (MASCARO, 2013, p. 18). Sob essas relações, conforme nos esclarece Marx (1975, p. 77): “Os operários parcelados perdem as potências intelectuais da produção, potências que agora se opõem a eles como capital. A divisão manufatureira do trabalho se lhes opõem às potências intelectuais do processo material de produção como uma propriedade estranha, uma potência que os domina”.

É nesse sentido que o capitalismo se difere das demais formas pré-capitalistas. O trabalhador é “livre” para vender a sua força de trabalho, pois não está numa relação de

dependência ou servidão, mas vinculados ao capital pelos mecanismos de intercâmbio das mercadorias. Isso significa dizer que, à medida que toda as coisas se tornam passíveis de troca no mercado, ou seja, em que há a “[...] generalização das trocas que constitui uma forma econômica correspondente, a forma-mercadoria”, incluindo o trabalho assalariado, e que o dinheiro se torna um elemento central na equiparação das trocas das mercadorias, torna-se necessário a existência de um aparato externo aos seus agentes econômicos que realize a intermediação dos vínculos contratuais entre o trabalhador e o dono dos meios de produção, bem como para assegurar a troca de mercadorias. Assim, sob o poder político e jurídico do Estado, como uma forma de poder separada dos próprios agentes econômicos, é possível assegurar os circuitos de troca mercantil e a reprodução do trabalho assalariado.

O Estado assim se revela como um aparato necessário à reprodução capitalista, assegurando a troca das mercadorias e a própria exploração de força de trabalho sob forma assalariada. As instituições jurídicas que se consolidam por meio do aparato estatal – o sujeito de direito e a garantia do contrato e da autonomia da vontade, por exemplo – possibilitam a existência de mecanismos apartados dos próprios exploradores e explorados (MASCARO, 2013, p. 18).

Engels (2005), em sua obra *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*, esclarece-nos que o Estado não surge como um poder imposto à sociedade, de fora para dentro, mas é antes de tudo produto desta mesma sociedade, que em um dado momento de seu desenvolvimento esbarra-se em uma irremediável contradição, como ela o é, contraditória, composta por antagonismos que não consegue conjurar. No entanto,

[...] para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e a mantê-lo dentro dos limites da “ordem”. Este poder nascido da sociedade, mas posto acima dela se distanciando cada vez mais, é o Estado (ENGELS, 2005, p. 191).

Dessa forma, no capitalismo, a “[...] forma política estatal derivada da forma-mercadoria” é responsável por apoiar a exploração capitalista. Esta é uma forma de poder que não necessita ser acionada diretamente pelo capitalista, mas atua por meio de formas legais, aparatos de coerção e funções policiais necessários a reprodução econômica capitalista, a que historicamente passamos a compreendê-la como Estado. Conforme nos expõe Wood (2011):

Mas são essenciais um poder e uma estrutura de dominação, mesmo que a liberdade ostensiva e a igualdade de intercâmbio entre capital e trabalho

signifiquem a separação entre ‘momento’ da coação e o “momento” da apropriação. A propriedade privada absoluta, a relação contratual que prende o produtor ao apropriador, o processo de troca de mercadorias exige formas legais, aparato de coação e as funções policiais do Estado. Historicamente, o Estado tem sido essencial para o processo de expropriação que está na base do Capitalismo. Em todos esses sentidos, apesar de sua diferenciação, a esfera econômica se apoia firmemente na política (WOOD, 2011, p. 35).

A dinâmica das relações sociais está subordinada ao comando do capital e, de acordo com Mascaro (2013, p. 19), “[...] é pela estrutura da reprodução do capital que se entende o *locus* desse aparato político específico e relativamente alheado das classes que se chama hodiernamente Estado”. Nessa dinâmica, “O Estado é, na verdade, um momento de condensação de relações sociais específicas, a partir das próprias formas dessa sociabilidade. O seu aparato institucionalizado é um determinado instante e espaço dessa condensação[..]”. Porém, “[...] esse aparato só funciona em uma relação necessária com as estruturas de valorização do capital”.

Carvalho (2020) coadunando com essa perspectiva afirma:

Isto significa que o Estado não deve ser considerado como uma entidade em si e sim como uma instituição que resulta e age sobre a materialidade social que o constitui, sendo, ao mesmo tempo, produtor e modelador das relações entre os homens. Ou seja, o papel do Estado decorre das relações econômicas de produção e reprodução das relações sociais, do desenvolvimento das forças produtivas e das condições de troca (CARVALHO, 2020, p. 21).

Paroni (2018, p. 214), argumenta que: “O Estado, assim como o capital, deve ser visto como relação ou processo em um movimento de correlação de forças de sujeitos”. Esses sujeitos devem ser “[...] situados em um determinado contexto histórico e geográfico”. Isso implica em compreender o Estado a partir de uma perspectiva relacional, portanto, “[...] não se trata de uma contraposição entre Estado e sociedade civil, pois vivemos em uma sociedade de classes em que sociedade civil e Estado são também perpassados por interesses mercantis” (PERONI, 2018, p. 214). O Estado é, pois, um “[...] campo de disputas ou de correlação de forças entre classes sociais e projetos societários distintos. No contexto atual, esse campo tem sido homogeneizado por interesses privado-mercantis” (CARVALHO; PERONI, 2020, p. 14).

Assim sendo, o Estado como um ente terceiro e ‘relativamente autônomo’ [...] em relação à dinâmica entre capital e trabalho” (MASCARO, 2013, p. 18), afastado dos agentes que portam e transacionam mercadorias, exerce historicamente um papel decisivo na reprodução da dinâmica do capital. No entanto, conforme adverte-nos Mascaro (2013, p. 28),

[...] a relação entre economia e política na história do capitalismo, não pode ser entendida como uma derivação lógica das suas instituições correspondentes. Tanto as relações mercantis, quanto as relações produtivas capitalistas se estabelecem historicamente num complexo emaranhado de relações sociais antagônicas, cujo o desenvolvimento não é contínuo nem isento de contramarchas e contradições. O Estado e suas instituições políticas, se em muitos momentos – e mesmo em situações decisivas – representam, simetricamente, divisas fundamentais ao estabelecimento das relações econômicas capitalistas, em outros momentos foram seus freios ou mesmos seus opositores [...]

Isso porque, o entrelaçamento da forma econômica e política é permeado pela luta de classes. Sendo assim, “Na constituição da forma econômica e da forma política - e no entrelaçamento de ambas –, permeia necessariamente a luta de classes. [...] É a luta de classe que corporifica e constantemente tensiona e altera suas forças sociais correspondentes” (MASCARO, 2013, p. 28).

Conforme nos esclarece Wood (2011, p. 78, grifos da autora), a existência do Estado sempre implicou na existência de classes:

O conceito de classe como *relação* e *processo* enfatiza que as relações objetivas com os meios de produção são significativas porque estabelecem antagonismos e geram conflitos e lutas; que esses conflitos e lutas formam a experiência social em “formas de classe”, mesmo quando não se expressam como consciência de classe ou em formações claramente visíveis; e que ao longo do tempo discernimos como essas relações impõem sua lógica e seu padrão sobre os processos sociais.

Contudo, de acordo com Thompson (2012, p. 260):

[...] classe não é categoria estática, é uma categoria histórica descritiva de pessoas numa relação no decurso do tempo e das maneiras pelas quais se tornam conscientes das suas relações, como se separam, unem, entram em conflito, formam instituições e transmitem valores de modo classista. Neste sentido, classe é uma formação tão ‘econômica’ quanto ‘cultural’, é impossível favorecer um aspecto em detrimento do outro.

Nesse sentido, deve-se entender que “[...] o Estado não é apenas um *comitê para gerir os negócios comuns de toda a classe burguesa*” nem meramente “*o poder organizado de uma classe para a opressão da outra*” (MONTAÑO, DURIGUETTO, 2011, p. 144, grifos dos autores), mas como uma arena de conflitos (POULANTZAS, 1986) e de disputas de interesses distintos. Portanto,

[...] O Estado é na verdade, um momento de condensação de relações sociais específicas, a partir das próprias formas de sociabilidade. O seu aparato institucionalizado é um determinado instante e espaço dessa condensação,



ainda que se possa considerá-lo o fulcro de sua identificação. Mas esse aparato só se implanta e funciona em uma relação necessária com as estruturas de valorização do capital (MASCARO, 2013, p. 19).

Isso pressupõe que o Estado um “[...] conjunto complexo das relações sociais e não apenas da vontade ou imposição de uma classe em particular, ou seja, ele é gerado e reproduzido por indivíduos ativos, mas sob condições que fogem à sua consciência imediata e ao seu controle” (CARVALHO, 2021, p. 22). Ao ser entendido com uma ‘condensação de relações sociais’, ele apresenta-se como um lugar de articulação de compromissos e equilíbrios sociais. Nesses termos, segundo HIRSCH (2014, p. 37):

[...] Apenas no seu interior e através de seus aparelhos pode formar-se algo como a política comum das classes e frações das classes dominantes, mas ao mesmo tempo, concorrentes e em luta, e eles também preparam o arcabouço institucional para a vinculação tanto repressiva, como material-ideológica das classes dominadas e exploradas.

No entanto, a relação entre sociedade e Estado decorre de uma relação múltipla e contraditória, ou seja, estão permeadas pelas relações de força, pelos conflitos e lutas sociais, o que explica “[...] porque determinadas relações de força impuseram compromissos sociais apoiados em concessões materiais” (HIRSCH, 2014, p. 55). Essa compreensão materialista do Estado, permite-nos compreender que “A política implementada é definida por complexas relações de forças, e tanto as frações das classes(s) dominante(s), como também entre o ‘trabalho assalariado’ e o ‘capital’, além das demais forças sociais” (HIRSCH, 2014, p. 56).

Portanto, como resultado tenso das contradições e lutas de classe, diante das demandas da classe trabalhadora, o Estado assume também novas responsabilidades, no qual deve conter a insatisfação popular e os conflitos derivados delas, como forma de garantir ou retomar as taxas de lucro. Ou seja, por um lado, o aparelho do Estado busca criar estratégias para consolidar, legitimar e continuar processo de reprodução socioeconômico que funda a garantia de valorização do capital, exercendo forte influência sobre os processos de formulação e execução das políticas, e, por outro, “[...] é também um espaço de desenvolvimento de direitos e conquistas sociais históricas” (MONTAÑO, DURIGUETTO, 2011, p. 143). Nessa relação complexa,

[...] apesar do importante papel que o Estado cumpre para a acumulação de capital, os aspectos que caracterizam o chamado “Estado benfeitor”, e sua intervenção via serviços e políticas sociais – direitos políticos e sociais, a democracia, a legislação trabalhista, as políticas e serviços sociais e assistenciais, entre outros -, não podem ser creditados apenas aos *interesses*

*capitalistas* (industrial-comercial); eles devem ser em alguma medida pensados também como produto de fortes e permanentes lutas de classes (manifestas ou não) demandando e pressionando a classe hegemônica e o próprio Estado para dar tais respostas às necessidades dos trabalhadores e da população em geral. O Estado ora é pressionado a incorporar certas demandas como forma de por fim a uma luta que possa desestabilizar o sistema, ora se antecipa estrategicamente para evitar o eventual início de um confronto social. [...] A organização estatal (e dentro dela as políticas sociais) reflete então a síntese das lutas sociais históricas que, incorporando conquistas dos trabalhadores e setores subalternos, confluem num projeto político-econômico da (fração de) classe hegemônica (o capital monopolista) para a reprodução da ordem, em face das necessidades de superação das *crises econômicas* – reproduzindo e ampliando a acumulação de capital – e políticas – legitimando o sistema perante as demandas populares e reduzindo os níveis de conflitividade (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011, p. 145).

Para Mascaro (2013, p. 19), a especificidade do Estado, face a dinâmica da relação capitalista, revela que ele “[...] não é apenas um aparato de repressão, mas sim de constituição social”. Sendo assim, “[...] a existência de um nível político apartado dos agentes econômicos individuais dá a possibilidade de influir na constituição de subjetividades e lhes atribuir garantias jurídicas e políticas que corroboram para a própria reprodução da circulação mercantil e produtiva”. Significa também que é necessário existir “[...] mecanismos que possibilitem relativa coerência e certa homogeneidade da política e estatal”, bem como uma “direção política” (HIRSCH, 2014, p. 58).

Nessa conjuntura, o Estado possui em sua gênese o próprio movimento da contradição. Concomitantemente necessita exercer a sua função pública de encurtar as desigualdades sociais e garantir meios de manutenção do *status quo*, da propriedade privada da acumulação capitalista (MONTAÑO, 2008). Nesse sentido, por um lado, é um instrumento de garantias a certos graus de igualdade ou justiça social e, por outro, reproduz também desigualdades; e, principalmente, “[...] constitui geneticamente instrumento de reprodução da ordem, da defesa da propriedade privada e da acumulação capitalista” (MONTAÑO, 2008, p. 31).

É o que ocorre também com a democracia liberal, a mesma advém das vias da contradição. A partir do princípio que a ordem capitalista necessita da mercadoria força de trabalho ‘livremente’ comercializada e à disposição do capitalismo no mercado, desenvolve-se a necessidade de maior liberdade civil e, com ela, a democracia. Porém, “[...] quando a democracia política se torna obstáculo para a manutenção (ou conservação) do sistema, os seus beneficiários [a fração da classe hegemônica] articulam respostas restauradoras e/ou reacionárias” (NETTO, 1990, p. 76, 78).

Concernente “[...] a democracia capitalista, não existe independentemente da luta de classes e dos interesses de classes” (PETRAS, 2000, p. 87). “Ela é aceita e promovida (forma e limitadamente) desde que permita a reprodução das relações sociais, a acumulação ampliada do capital, a manutenção da hegemonia e da propriedade privada” (MONTAÑO, DURIGUETTO, 2011, 149). Caso contrário, “[...] ela é combatida ferozmente quando seu desenvolvimento ameaça a ordem. A democracia, para o capital, não tem um valor em si, mas um *valor instrumental*” (MONTAÑO, DURIGUETTO, 2011, p. 149 grifos dos autores). Assim, ela não existe independente das relações sociais.

As contradições que atravessam o aparato estatal e suas instituições políticas (poderes, órgãos de governo militares e civis e administração pública), são expressões da dinâmica contraditória e conflituosa do capitalismo, decorrentes sobretudo da exploração e expropriação da força de trabalho no processo de sociabilização da produção e a apropriação privada dos bens produzidos. Nesse processo que culmina na acumulação do capital, por meio da substituição do trabalhador pelas máquinas e na queda da taxa de lucro, Carvalho (2020) elucida-nos que:

[...] A forma política, concretizada no aparelho do Estado, expressa essa contradição à medida que este desempenha um papel inegável na preservação da propriedade e no processo de acumulação e de valorização do capital, sendo também pressionado a incorporar certas demandas impulsionadas por lutas sociais e políticas como forma de amenizar os conflitos entre capital e trabalho e preservar as relações sociais (CARVALHO, 2021, p. 21, 22).

Nessa teia de relações, “[...] o Estado não pode existir, nem agir, caso o processo capitalista de valorização seja colocado em questão” (HISCH, 2014, p. 41), uma vez que seus meios financeiros são extraídos do próprio processo de produção e valorização capitalista. Por conseguinte, “Caso ele entre em crise, surge a crise financeira do Estado, e as suas possibilidades de ação se reduzem”. Assim, as burocracias do Estado e sua forma política “[...] dependem de que o processo de valorização do capital não seja seriamente afetado” (HISCH, 2014, p. 41). Desse modo, para contrabalancear os conflitos de modo a serem compatíveis com o sistema político, “[...] o Estado capitalista é essencialmente um Estado interventor” (HISCH, 2014, p. 41).

HIRSCH (2014), nos chama a atenção para o fato de que, o modo como se desenvolve a atividade estatal, suas funções e atribuições dependem de cada estágio do processo de acumulação do capital:

[...] O processo de acumulação do capital só pode manter-se por meio de crises econômicas e políticas intermitentes. A sua dinâmica faz com que o modo de trabalho e de consumo, a tecnologia, as estruturas sociais e as relações de classe, em suma, a forma histórica concreta disso que se chama ‘capitalismo’, sejam continuamente transformadas. Como o Estado não é outra coisa senão a condensação institucional de relações sociais de força, isso deve levar sempre a novas crises institucionais e a processos de reorganização no sistema político [...] ela pode entrar em contradição com a forma dominante de socialização, caracterizada pela produção privada, pela divisão do trabalho natural, pela concorrência e a troca de mercadorias (HISCH, 2014, p. 47).

Na dinâmica da economia capitalista, as lutas de classes e a queda das taxas de lucro fazem parte do processo. Ambas estão assentadas de forma incondicional nos períodos de rupturas e estabilidade, daí, é certo afirmar que o capitalismo não pode viver sem sua constante expansão, e para que não haja ruptura no processo de acumulação do capital, ele se mantém por meio intermitentes de crises econômicas e políticas. “Assim, as crises, de variadas intensidade e duração, são características fundantes do sistema do capital, constituindo-se em motor que impulsiona seu progresso” (MÉSZÁROS, 2002, p. 795).

Dessa forma, não é possível o desenvolvimento do capital sem as crises. Conforme Harvey (2016, p.10): “Crises são essenciais para a reprodução do capitalismo. É no desenrolar das crises que as instabilidades capitalistas são confrontadas, remodeladas para criar uma nova versão daquilo em que consiste o capitalismo. Muita coisa é derrubada e destruída para dar lugar ao novo”. E muito mais que as mudanças ocorridas no âmbito da natureza: “As crises abalam profundamente nossas concepções de mundo e o lugar que ocupamos nele”.

Conforme Montañó e Duriguetto” (2011, p. 181), citando Marx, o capitalismo passa a se desenvolver ciclicamente, “[...] os ciclos capitalistas desembocam sempre numa crise geral, o fim de um ciclo é o começo de outro”. Conforme os autores, citando Mandel, a crise compõe a dinâmica capitalista e cumprindo duas funções: “[...] a) em primeiro lugar, a crise é *um resultado, uma consequência intrínseca do próprio desenvolvimento capitalista*; b) em segundo lugar, *a crise é a causa, o motor da recuperação econômica e da retomada da taxa de lucro* (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011, p. 182, grifo dos autores).

Essas rupturas ocorrem mediante as crises no modelo de táticas de acumulação produtiva, que se caracterizam por uma dada estratégia de acumulação e uma estrutura hegemônica correspondente. As crises são desencadeadas, quando dentro dessas estratégias e modelos de acumulação produtiva já não mobiliza, principalmente a taxa de lucro, requerendo novos mecanismos de recomposição e alterações reformistas. Emerge a necessidade de revolucionar a estrutura atual de tal modo que o processo de acumulação possa de novo continuar explorando a base social (GENTILI, 1995).

Vale ressaltar que as crises definitivamente contribuem para o aumento do poder do capital, diante das fragilidades dos agentes sociais, bem como das instituições políticas. “As crises no capitalismo revelam as contradições entre a rentabilidade do capital, as lutas de classes e os arranjos políticos que solidificam parcialmente as expectativas sociais”. Assim, “[...] O poder do capital cresce e se renova em momentos de crise capitalista justamente pela fraqueza geral e sistemática dos demais agentes sociais e, também pelo caráter quase sempre reativo ou meramente reformista das instituições políticas” (MASCARO, 2013, p. 126-127).

É importante retratar que diante das múltiplas crises do modo de produção capitalista, distintas respostas são necessárias, novos padrões da economia, nova retomada econômica, o que vai requerer também distintas reformas políticas, o que permite compreender historicamente os diferentes papéis desempenhados pelo Estado.

Dessa perspectiva, o Estado, é entendido como um elemento fundamental da reprodução da dinâmica capitalista, desempenhando um papel chave no processo de estabelecimento de novas bases de acumulação do capital. Nesse sentido, o surgimento da política neoliberal, associada as novas relações público-privada e adoção do modelo gerencial de atuação do Estado, faz parte do atual contexto mundial, conforme abordaremos a seguir.

## **2.2 Estado neoliberal e a gestão pública gerencial**

Em face da atual crise estrutural do capital, a reforma do Estado, com base no projeto neoliberal, faz parte da estratégica hegemônica de reestruturação do capital, sob comando do capital financeiro (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011; NETTO, BRAZ, 2011; HARVEY, 2008).

O capital, ao empenhar em buscar mecanismos para se recompor da crise, lançou mão de diferentes formas: a reestruturação produtiva, a globalização/mundialização do capital e a financeirização da economia para reverter a tendência à queda da taxa de lucro e para permitir a reprodução ampliada do capital. Em correspondência, o Estado assumiu um novo papel e uma nova forma de atuação, caracterizada pela adoção de políticas neoliberais.

Cabe lembrar que, desde os anos de 1990 até os dias atuais, a reforma do Estado passou por diferentes fases, sendo marcada por um momento de uma política neoliberal mais ortodoxa nos anos de 1980, consubstanciada no *Consenso de Washington* (1989)<sup>6</sup>, no programa político

---

<sup>6</sup> O Consenso de Washington prescreveu dez medidas para a retomada do crescimento econômico dos países, sendo elas: disciplina fiscal; redução dos gastos públicos; reforma tributária; liberalização financeira; taxa de

da terceira via a partir de meados de 1990, ou de um ‘neoliberalismo de inspiração heterodoxa’ (Puello-Socarrás, 2015), e, a partir da crise de 2008, ao que vem sendo tratado como um ‘novo neoliberalismo’<sup>7</sup> (DARDOT; LAVAL, 2016) numa inflexão mais ortodoxa.

Nesse processo, foram redefinidas as fronteiras entre o público e o privado, alterando principalmente as políticas educacionais para a educação básica no Brasil (PERONI, 2020), relativo, as empresas e/ou organizações do terceiro setor, por meio de parcerias, passaram a definir desde as políticas educacionais ao conteúdo da proposta, interferindo na qualidade da educação.

Para compreender politicamente a racionalidade neoliberal, assim como o projeto social e político desse modelo e como ele se materializa nas políticas educacionais, importa ressaltar que o neoliberalismo surge a partir da década de 1970, como um antídoto para o enfrentamento da crise do modelo de Estado de bem-estar social, adotados pelos diferentes países capitalistas ocidentais desde os anos de 1940.

O Estado de bem-estar-Keynesiano ganhou forma após a Segunda Guerra Mundial, e perdurou por mais de trinta anos até, devido ao caráter contraditório do capital, revelar seu esgotamento na década de 1970. Esse período ficou conhecido como a “era dourada”, conforme Hobsbawm (1995), marcando um período em que países capitalistas desenvolvidos, como também o bloco socialista e parte dos países do Terceiro Mundo alcançaram altíssimas taxas de crescimento.

---

câmbio competitiva; abertura do mercado interno; eliminação de restrições ao capital externo; privatização; desregulamentação; e direito de propriedade” (WILLIANSOM, 2004).

<sup>7</sup> Segundo Misoczky; Abdala; Damboriarena (2017, p. 185): “Sob a alegação de que o CW-89 tinha um viés economicista, voltado para aspectos macroeconômicos, e que seus resultados intensificaram os níveis de pobreza e miséria nos países em desenvolvimento, emergiu um movimento supostamente antineoliberal de revisão pelos próprios órgãos de enunciação, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Banco Mundial (BM) [...] Em 1998, emergiu o “Consenso Pós-Washington” (Stinglitz, 1998), segundo o qual a incompletude e os equívocos do CW-89 levaram à necessidade de metas mais amplas, que visassem o crescimento econômico de longo prazo, o bom desenvolvimento institucional e regulatório do sistema financeiro, a correção das falhas do mercado sob a complementaridade estatal, e uma maior eficiência dos governos para garantir o êxito da economia de mercado. Na sequência, em 2001, foi divulgado o “Dissenso de Washington” [...] oferecendo “10 + 1” ferramentas de política, em alusão aos 10 princípios do CW-89: disciplina fiscal baseada em regras; amenizar os efeitos cíclicos de expansão e colapso; redes de segurança ativadas automaticamente; escola para os pobres; taxar os ricos; dar oportunidades às pequenas empresas; fortalecer os direitos dos trabalhadores; lutar contra a discriminação; parar o mercado de terras; serviços públicos orientados ao consumidor; e reduzir o protecionismo dos países desenvolvidos (Birdsall & La Torre, 2001). Essas sucessões de documentos, desde o CW-89 até o Dissenso em 2001, representaram uma resposta à agenda emergente de reivindicações frente aos efeitos nocivos do neoliberalismo e implicaram em uma série de mudanças nas prescrições de reformas econômicas e políticas. Porém, o fato é que todos reproduziam a mesma essência, adaptando-a para a persistência e renovação do projeto neoliberal (Puello-Socarrás & Gunturiz, 2013)”. Nesse sentido, para os autores (2017, p. 187), “[...] é identificável uma primeira versão, que enfatizava a desregulamentação dos mercados (1970-2000), e uma nova síntese, que enfatiza a economia social de mercado (desde o início dos anos 2000)”.

De acordo com Abrucio (1997, p. 6), “[...] o sucesso a esse modelo foi a existência de um amplo consenso social a respeito do papel do Estado, o qual procurava garantir prosperidade econômica e bem-estar social” (1997, p. 6)<sup>8</sup>. Fundamentado na produção e no consumo em massa, no pleno emprego e no Estado de bem-estar social.

Tendo em conta a indissociabilidade entre o econômico e o político, esse modelo de atuação do Estado pautou no binômio fordismo-keynesianismo. Nas palavras de Harvey (1993), “O regime de acumulação Fordista/Keynesiano, no período entre o segundo pós-guerra (1945) e a nova face da crise capitalista (1973-1974)”, é caracterizado,

[...] por um conjunto de práticas no processo de (produção taylorista e fordismo), de controle de trabalho (gerência científica), de novas tecnologias (2ª Revolução tecnológica), de hábitos de consumo (em massa) e das configurações de poder político-econômico (Keynesianismo, Estado providência, ou de Bem-Estar Social) (HARVEY, 1993, p. 118).

Em linhas gerais, Estado fordista-keynesiano constituiu-se da interligação entre as dimensões econômica, social e administrativa. A dimensão econômica ou modelo keynesiano, teve por objetivo promover o pleno emprego e atuar em setores considerados estratégicos para o desenvolvimento nacional, como as telecomunicações e petróleo, isto é, o keynesianismo era responsável pela intervenção estatal na economia. A dimensão social/*Welfare State*, o Estado de bem-estar, era responsável por promover políticas públicas na área social (educação, saúde, previdência social, habitação etc.), suprindo as principais necessidades da população. Por fim, a dimensão administrativa baseava-se no modelo burocrático ou weberiano, responsável pelo funcionamento interno do Estado, cumprindo o papel de impessoalidade, da neutralidade e da racionalidade do aparato governamental.

Porém, a partir da década de 1970, a taxa de lucro e o crescimento econômico dos países começou a declinar dado início a uma nova grande crise econômica mundial, desencadeada sobretudo, pela crise do petróleo, em 1973, devido à alta dos preços, e pelo “[...] *colapso do ordenamento financeiro mundial*, com a decisão norte-americana de desvincular o dólar do

---

<sup>8</sup> Vale lembrar que, o Estado de bem-estar social não prestou nenhuma benevolência à classe trabalhadora, mas completamente o contrário, nada mais foi do que a materialização da racionalidade fordista que se expandiu como proposta de gestão estatal na segunda metade do século XX, para conter a grande recessão instalada nos anos de 1930: “Em seus primórdios, encontra-se a crise econômica mundial dos anos trinta e as rupturas catastróficas que a seguiram[...]”. Diante “[d]as transformações que seguiram a crise econômica mundial dos anos trinta criaram as condições políticas e sociais para que a nova formação “fordista” do capitalismo pudesse se impor em longos e as vezes sangrentas lutas” (HISCH, 2014, p. 138). Conforme Harvey (2002, p.125), “novos papéis e posicionamento tiveram que ser assumidos pelos principais atores do processo de desenvolvimento capitalista: o capital corporativo, o Estado e o trabalho organizado”.

outro (rompendo, pois, com os acordos de Bretton Woods que, após a Segunda Guerra Mundial convencionaram o padrão-ouro como lastro para o comércio internacional e a conversibilidade do dólar em ouro” (NETTO; BRAZ, 2011, p. 223, grifo dos autores).

Em decorrência, a economia mundial enfrentou uma grande recessão nos anos de 1980, não retomando os níveis de crescimento das décadas de 1950 e 1960, provocando a queda na taxa de lucro, a redução do ritmo de crescimento econômico e uma profunda recessão econômica, cujos desdobramentos foram o desemprego em massa e fenômenos inflacionários acelerados.

Atentando que, para haver a harmonia político-fordista, as redistribuições deveriam se fundamentar no crescimento, o contexto de recessão e ‘estagflação’<sup>9</sup>, inevitavelmente, significou um sério problema.

A crise de 1973-1975 derivou em parte de um confronto com a rigidez acumulada de práticas e políticas de governo implantadas no período fordista-Keynesiano. As políticas Keynesianas tinham se mostrado inflacionárias à medida que as despesas públicas cresciam e a capacidade fiscal estagnava. Como sempre fora parte do consenso político fordista que as redistribuições deviam se fundamentar no crescimento, a redução do crescimento significava inevitavelmente problema para o Estado do bem-estar social e do salário social (HARVEY, 2008, p. 157).

A crise econômica afeta também o Estado provocando uma profunda crise fiscal<sup>10</sup>. Após um longo período de crescimento, não era mais possível os governos financiar seus déficits. Na interpretação de James O’Connor (1977, p. 19), a crise fiscal do Estado explica-se como a incapacidade do Estado de criar condições para “ajudar uma classe a acumular capital” e de atender a “expansão crescente das despesas sociais” (O’CONNOR, 1977, p. 22). De acordo com o autor:

[...] a acumulação de capital social e de despesas sociais é um processo contraditório que cria tendências de crises econômicas, sociais e políticas [...]. Primeiramente, argumentamos que embora o Estado tenha socializado crescentemente os custos do capital, o *surplus* social (inclusive os lucros)

---

<sup>9</sup> A estagflação é a combinação de crescente desemprego e inflação acelerada.

<sup>10</sup> Conforme Bresser Pereira (1993, p. 42): “A crise fiscal do Estado, que se manifestou na América Latina nos anos 80, tem cinco ingredientes: (1) déficit orçamentário, (2) poupanças públicas negativas ou muito pequenas, (3) dívida pública externa e interna excessiva, (4) falta de crédito do Estado, refletida na falta de confiança na moeda nacional e nos vencimentos de curto prazo da dívida interna (no Brasil, o mercado “overnight” para as obrigações do Tesouro) e (5) a falta de credibilidade do governo e sua imobilização, que não deve ser confundida com a falta de crédito do Estado”.



continua a sofrer apropriação privada. A socialização dos custos e apropriação privada dos lucros geram uma crise fiscal, ou uma ‘brecha estrutural’ entre as despesas do Estado e suas rendas. O resultado é a tendência de as despesas públicas crescerem mais rapidamente do que os meios para financiá-las [...] Em, segundo lugar, argumento que a crise fiscal é exacerbada pela apropriação do Estado para finalidades particularistas [...] corporações, indústrias, interesses econômicos regionais e de outras naturezas – reclamam do orçamento vários tipos de investimentos sociais [...] (O’CONNOR, 1977, p. 22-23).

O aumento da tributação para amenizar a crise fiscal do Estado gerou revoltas, não havendo uma relação entre esse acréscimo e a qualidade dos serviços prestados, sendo endereçadas críticas a teoria que sustentava o *Welfare State*. Também ao que foi tratado como ‘ingovernabilidade’, os governos não conseguiam mais resolver os problemas que surgiam de todos os setores, o pós-guerra havia deixado muito por fazer e, com a crise fiscal, poucos recursos para cumprir todos os compromissos. Soma-se a esses fatores, o avanço dos processos de “[...] globalização e todas as transformações tecnológicas que transformaram a lógica do setor produtivo também afetaram — e profundamente — o Estado” (ABRUCIO, 1997, p. 9).

O contexto de profunda recessão, provocou intensas oscilações e incertezas sociais. “A superação da crise requeria alguma alternativa, uma série de novas experiências nos domínios da organização industrial e da vida social e política começou a tomar forma, o que caracteriza os primeiros sinais da mudança de regime fordista para o regime de acumulação flexível” (HARVEY, 2008, p. 140). Conforme o autor, a acumulação flexível “[...] se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo”. Sua principal característica funda-se pelo “[...] surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional”.

Para Harvey (2008), a marca da acumulação flexível referiu-se à confrontação direta com os processos rígidos do fordismo, o que iria demandar um modelo de Estado também flexível. Nesse sentido, identificamos que, no período da grande crise de 1970, os debates contra o intervencionismo estatal se intensificaram, porém, a grande centralidade ocorreu, principalmente, com os governos neoliberais de Ronald Reagan (1981-1989), nos Estados Unidos, e Margareth Thatcher (1979-1990), na Inglaterra. Dessa forma, é preciso pontuar que, ainda que haja a disseminação da crítica contra o Estado, o que o neoliberalismo propõe não é o fim desse aparato, mas sua transformação.

Orientadas por essa racionalidade, as propostas dos governos neoliberais efetivaram-se nas “[...] noções de mercado abertos e tratados de livre comércio, redução do setor público e diminuição do intervencionismo estatal na economia e na regulação do mercado” (TORRES, 1995, p. 114). Os objetivos das propostas de racionalidade neoliberal se guiam pela redução de custos, produtividade, competitividade e flexibilização do trabalho.

Com base nos encaminhamentos da nova racionalidade, a reestruturação do Estado foi impulsionada pelos organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial, consideradas como os principais vetores de imposição/propagação da ortodoxia neoliberal” (DARDOT, LAVAL, 2016; HARVEY, 2011). Tais instituições, sob a pressão dos financiamentos, impuseram medidas, denominadas de ajustes estruturais, para direcionar as reformas principalmente aos países de economia mais frágeis. As intervenções, contando com a conveniência dos governos e de forças políticas locais, incorreram em leis de mercado mais flexíveis, processos de privatização e cortes nos gastos sociais, implicando em mudanças no papel e na forma de atuação do Estado, principalmente a partir do ‘Consenso de Washington’ em 1989<sup>11</sup> realizado nos Estados Unidos, que definiu premissas a serem constitutivas das reformas estatais nos diferentes países.

Desse modo, progressivamente uma nova orientação tomou corpo em dispositivos e mecanismos econômicos que mudaram profundamente as “regras do jogo” entre os diferentes capitalistas nacionais, assim como entre as classes sociais em cada um dos espaços nacionais. As mais famosas das medidas adotadas foram a grande onda de *privatizações* de empresas públicas (na maioria das vezes vendidas a preço de banana) e o movimento geral da *desregulamentação* da economia. A ideia diretriz dessa orientação é que a liberdade que se dá a atores privados - que conhecem melhor a situação dos negócios e seus próprios interesses - é sempre mais eficaz do que a intervenção direta ou a regulação pública [...] a nova norma neoliberal instaurada no de 1980 erige a concorrência em regra suprema e universal do governo (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 197, grifos dos autores).

Na esteira dessa lógica, concebe-se que o Estado é ineficiente, improdutivo, tem um alto custo e desperdício social, enquanto o privado é dotado das qualidades para sanar os problemas criados por esse aparato, com rapidez e presteza.

As noções de privado (e as privatizações) são glorificadas como parte de um mercado livre, com total confiança na eficiência da competição, onde as atividades do setor público ou estatal são vistas como ineficientes,

---

<sup>11</sup> “[...] Esse consenso se estabeleceu na comunidade internacional como um conjunto de recomendações que todos os países deveriam seguir para conseguir empréstimos e auxílios” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 197).

improdutivas, anti-econômicas e como um desperdício social, enquanto o setor privado é visto como eficiente, efetivo, produtivo, podendo responder, por sua natureza menos burocrática com maior rapidez e presteza às transformações que ocorrem no mundo moderno (TORRES, 1995, p. 115, 116).

No entanto, a ortodoxia neoliberal também revelou seus limites, inadequações e inconsistências, ou seja, as “[...] medidas tomadas foram incapazes de assegurar uma estabilidade da economia mundial rumo à recuperação do crescimento como nos anos de ouro” (MARTINS, 2009, p. 59), criando um ambiente propício para a releitura da ortodoxia neoliberal e reforma do Estado na perspectiva do neoliberalismo da terceira via<sup>12</sup> (GIDDENS, 2005).

De acordo com Carvalho (2020, p. 73):

[...] Embora a terceira via compartilhe princípios do neoliberalismo, difere dele quanto às estratégias (Martins, 2009a). Na perspectiva da terceira via, a crise do Estado relaciona-se à ingovernabilidade e, portanto, para assegurar maior governabilidade e maior governança, sua reconstrução ou reforma seria fundamental para a obtenção de apoio político e para efetivar as decisões do governo (Bresser Pereira, 1997). Nesse sentido, no capitalismo globalizado, o Estado é imprescindível para regular e coordenar processos de desenvolvimento econômico e social, motivo pelo qual lhe é atribuída outra qualidade. Para o sociólogo britânico, Anthony Giddens (2005, p. 82), um dos idealizadores de tal política, “A questão não é mais ou menos governo, mas o reconhecimento de que a governação deve se ajustar às novas circunstâncias da era global; e de que a autoridade, inclusive a legitimidade do Estado, tem de ser ativamente renovada”.

Nessa nova construção teórica, “O ponto de partida é a ideia de que, no capitalismo globalizado, a presença do Estado forte é imprescindível” (CARVALHO, 2020, p. 74). Sendo assim, a renovação envolve “[...] à renovação da aparelhagem estatal e de uma nova relação com a sociedade civil” (MARTINS, 2009, p. 70), especialmente por meio das parcerias público-privadas.

Acompanhando as mudanças globais, orientadas sobretudo com base no modelo de produção flexível, na financeirização da economia e no Estado gerencial, no limiar de 1990, a reforma do Estado brasileiro se constituiu, principalmente, para a redução de gastos, sob o forte

---

<sup>12</sup> A política da ‘terceira via’ edificou-se na década de 1990, em meio aos movimentos dos ‘novos democratas’, nos Estados Unidos, e no ‘novo trabalhismo’, na Inglaterra, ligados, respectivamente, a Bill Clinton e a Tony Blair. “Para disseminar esse novo projeto político e construir um consenso internacional em torno dele, foi organizado, em 1999, um movimento denominado de **Cúpula da Governança Progressista** destinado a reunir periodicamente chefes de governo de diversos países” (CARVALHO; GARCIA, 2016, p. 67, grifo do autor).

discurso de Estado assistencialista e paternalista, o qual necessitava ser modernizado para enfrentar as exigências do mundo contemporâneo.

O processo de reforma, desde então, tem desencadeado o desmonte das políticas sociais, como saúde, educação e assistência social, ao trazer no seu bojo a proposta de uma ‘nova governança pública’, supostamente capaz de proporcionar instrumentos ao aparelho estatal para governar com capacidade administrativa efetiva e eficiente e com melhor qualidade e produtividade dos serviços públicos, reduzindo o aparelho estatal a função de prestador apenas de serviços considerados essenciais.

O novo modelo de gestão pública – denominado gerencial, começou ser implantado no Brasil no Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em 1995, cuja atribuição foi designada ao então recém-criado Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), sob a autoridade do então ministro Bresser Pereira. Com os objetivos de reconstruir, reformar e modernizar o país, o então ministro propôs como reestruturação do Estado, a transformação da administração pública burocrática para a gestão denominada de ‘gerencial’.

Vale ressaltar que consideramos que, desde 1995, há “uma “trajetória ininterrupta” de “reformas de matriz neoliberal” que “avança a partir do gerencialismo de maneira inexorável nas últimas décadas, independente dos partidos ou coalizões de governo” (MISOCZKY; ABDALA; DAMBORIARENA, 2017, p. 184).

Ao conceituar, com base em Puello-Socarrás (2015), “o neoliberalismo como um projeto de classe” e, portanto, como “[...] um programa político dinâmico e resiliente que organiza a etapa atual do capitalismo, operacionalizado a partir do gerencialismo, uma racionalidade que propõe a reprodução da lógica de mercado em todas as dimensões da vida associada, operando como uma matriz teórico-ideológica subsidiária”, Misoczky, Abdala e Damboriarena (2017, p. 191-192), argumentam que há uma trajetória de continuidade da reforma neoliberal do aparelho do Estado, evidenciando uma “[...] interconexão indissociável entre o processo de reformas, as transformações resilientes do neoliberalismo e a emergência de seu braço operacional - o gerencialismo”, que objetiva “[...] a abertura de novas frentes para acumulação de capital dentro e fora da máquina de Estado, seja por meio de transformações internas ou de relações com organizações privadas”.

Conforme Newman e Clarke (2012) o ‘Estado gerencial’ passou a representar a modernização do aparato estatal, no qual de provedor de serviços públicos passa a operar como regulador das atividades executadas pelo mercado.

Isto foi complementado com um compromisso com a gestão de desempenho de prestação de serviços públicos por meio de um aparelho de metas e agências para elaboração de critérios e estimativas para avaliar níveis de desempenho. Este modo de governar foi embasado no estado disperso construído sob os governos conservadores anteriores, continuando com um modelo de relações diretor-agente entre o centro e os prestadores, estendendo o *mercado* para prestação de serviços para estimular uma *maior diversidade* de organizações prestadoras e enfatizando o envolvimento do setor privado tanto no financiamento (por intermédio da Iniciativa Financeira Privada) como na prestação (em diversas Parcerias Público-Privadas) (372, 373).

Abrucio (1997, p. 37) aponta elementos que caracterizam pressupostos da “[...] modificação no antigo padrão burocrático weberiano, vinculadas a estruturas pós-burocráticas profundamente influenciadas pelo debate em torno do modelo gerencial”.

- a) Incentivo à adoção de parcerias com o setor privado e com as organizações não governamentais (ONGs);
- b) Ampla introdução de mecanismos de avaliação de desempenho individual e de resultados organizacionais, atrelados uns aos outros, e baseados em indicadores de qualidade e produtividade;
- c) Maior autonomia às agências governamentais e, dentro delas, aos vários setores, horizontalizando a estrutura hierárquica;
- d) Descentralização política, apoiada no princípio de que quanto mais perto estiver do cidadão o poder de decisão com relação às políticas públicas, melhor será a qualidade da prestação do serviço e, de fundamental importância, maior será o grau de *accountability*. Os governos também têm atuado no sentido de implantar políticas de coordenação entre as várias esferas administrativas;
- e) Estabelecimento do conceito de planejamento estratégico, adequado às mudanças no mundo contemporâneo e capaz de pensar, também, as políticas de médio e longo prazo;
- f) Flexibilização das regras que regem a burocracia pública, principalmente o Direito Administrativo, com efeitos inclusive em países com modelos extremamente burocratizados [...] (ABRUCIO, 1997, p. 37-38).

Com base nesse direcionamento, no primeiro semestre de 1995, deu-se início o Plano Diretor da Reforma do Estado (PDRAE), “[...] um documento cujos princípios orientam a ação reformadora do governo, que define as instituições e estabelece as diretrizes para a implantação de uma administração pública gerencial” (PERRUDE, 2017, p. 43). O PDRAE consolida a redefinição do papel do Estado brasileiro, o qual “[...] deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento” (BRASIL, 1995, p. 12). Ou seja, “[...] se, de um lado, ele assume a função de promover a competitividade, de outro não abdica de seu poder de controle, sob a forma de um ‘descontrole controlado’” (GAY, 1996 apud BALL, 2008, p. 43).

O principal objetivo da reforma do Estado brasileiro foi,

[...] reforçar a governança a capacidade de governo do Estado através da transição programada de um tipo de administração pública, burocrática, rígida e ineficiente, voltada para si própria e para o controle interno, para uma administração pública gerencial, flexível e eficiente, voltada para o atendimento da cidadania [...] reduzir o Estado, limitar suas funções como produtor de bens e serviços, e em menor extensão como regulador, mas implicará também ampliar as suas funções no financiamento de atividades que envolvam externalidades ou direitos humanos básicos e na promoção da competitividade internacional das indústrias locais (BRESSER-PEREIRA; SPINIK, 2005, p. 12- 23).

Nos processos de reforma, o novo modelo envolve uma estratégia de ‘dispersão de poder’ do Estado para uma pluralidade de organizações, instituições e empresas, conforme Clarke e Newman (1997, p. 29):

A dispersão de poder forma um fio condutor que sustenta uma variedade de novos sistemas e mecanismos, conectando a introdução de processos de mercantilização, a expansão de outros setores não-estatais, processos de centralização e descentralização e variedades de privatização externalização. A dispersão significou o encolhimento do estado e o simultâneo aumento de seu alcance na sociedade civil (por meio de seu comprometimento com agentes não-estatais).

Para os autores, a ‘dispersão do poder’ como uma estratégia para reconstruir o Estado na perspectiva gerencial, envolveu estruturas mais flexíveis e adaptativas, contribuindo para “[...] realinhar as relações de poder de maneiras complexa” (CLARKE, NEWMAN, 2012, p. 363) e para a “[...] proliferação de agências e organizações coordenadas por combinações de lógicas: relações mercantilizadas e conexões contratualizadas; autoridade gerencial; e um aparelho expandido de avaliação de desempenho” (CLARKE, NEWMAN, 2012, p. 365). Ou seja, a dispersão de poder do Estado não significa que as organizações e seus gestores estavam inteiramente livres para atuar autonomamente, pelo contrário, “[...] estavam sujeitos a formas intensificadas de poder e controle centralizado, agora operando não por linhas diretas de responsabilização ou regulação, mas através de controles fiscais, regimes de desempenho, diretrizes políticas e um aparelho de auditoria e avaliação em expansão” (CLARKE, NEWMAN, 2012, p. 363).

A descentralização e maior autonomia dos indivíduos, grupos e instituições, exigiu novos mecanismos de disciplina e controle, mais sofisticados, exercidos a distância e de maneira indireta, sendo realizadas por meio do

[...] registro de resultados, por rastreabilidade dos diferentes momentos da produção[...] essa gestão mais “personalizada” e mais difusa joga com a concorrência entre assalariados e entre assalariados da empresa para constrangê-los mediante uma comparação de métodos e resultados (*benchmarking*), a alinhar-se aos desempenhos máximos e às “melhores práticas” num processo sem fim. A concorrência torna-se um modelo de interiorização das exigências de rentabilidade do capital que permite afrouxamento das linhas hierárquicas e dos controles permanentes realizados pelo pessoal intermediário, introduzindo uma pressão disciplinar ilimitada (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 227).

No movimento de reestruturação da gestão, envolvendo sistemas descentralizados e a terceirização de certas atividades, surgem novas formas de controle, dentre as quais as avaliações. A esse respeito, Dardot e Laval (2016, p. 228), comentam:

A terceirização de certas atividades e descentralização em unidades mais autônomas aumentam a necessidade de avaliação para coordenar as atividades. A avaliação torna-se a chave da nova organização, o que acaba por cristalizar tensões de todos os tipos, ainda que seja a que diz respeito à contradição entre a injunção e à criatividade e à tomada de riscos e o julgamento social que surja como lembrete das relações efetivas de poder dentro da empresa. [...] Gestão por metas, avaliação de desempenhos e autocontrole dos resultados são os métodos empregados por essa gestão dos indivíduos.

Ao citar Peter Ducker, considerado como um dos principais teóricos da gestão moderna, os autores destacam que:

A principal vantagem da gestão por metas é que ela permite aos executivos medir seu próprio desempenho. O autocontrole reforça a motivação, o desejo de fazer melhor, de não se encostar [...]. Embora não seja indispensável para dar unidade de rumo e esforço à equipe dirigente, a gestão por metas é indispensável para permitir o autocontrole (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 228).

O novo modelo de gestão busca, portanto, “[...] mobilizar a aspiração à ‘realização pessoal’ a serviço da empresa, transferindo exclusivamente para o indivíduo, contudo, a responsabilidade pelo cumprimento dos objetivos. O que evidentemente, tem um alto custo psíquico para os indivíduos” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 229).

As análises da reforma do Estado muito frequentemente deixam de observar que “[...] o neoliberalismo não procura tanto a ‘retirada’ do Estado e a ampliação dos domínios da acumulação do capital tanto quanto a *transformação da ação pública*, tornando o Estado uma esfera que também, é regida por regras da concorrência e submetida a exigências de eficácias

semelhantes àquelas a que se sujeitam as empresas privadas” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 272, grifo nosso).

Nesse sentido, para Dardot e Laval (2016, p. 273), o Estado, ao importar a lógica da gestão privada para o setor público,

[...] foi reestruturado de duas maneiras que tendemos a confundir: de fora, com privatizações maciças de empresas públicas que põe fim ao “Estado produtor”, mas também de dentro, com a instauração de um Estado avaliador e regulador que mobiliza novos instrumentos de poder e, com eles, estrutura novas relações entre governo e sujeitos sociais.

Para justificar a imposição de valores, regras de funcionamento e práticas empresariais na gestão pública, o Estado passou a ser amplamente criticado. Segundo Dardot e Laval (2016, p. 273, grifos dos atores), principalmente por “[...] sua falta global de *eficácia e produtividade* no âmbito das novas exigências impostas pela globalização. O principal argumento dos neoliberais se funda na ideia de que “[...] ele custa caro demais em comparação as vantagens que oferece à coletividade e põe entraves à competitividade da economia”. Assim, o Estado é subvertido “[...] a uma análise econômica que se deseja submeter a ação política para discriminar não apenas as *agendas* e as *não agendas*, mas a própria maneira de realizar as *agendas*. Esse é o objetivo da linha do ‘Estado eficaz’, ou do ‘Estado gerencial’”.

De acordo com Dardot e Laval (2016, p. 227), a ‘nova gestão pública’<sup>13</sup> assumiu distintas formas, ou seja,

[...] como o desenvolvimento da contratualização das relações sociais, a descentralização das negociações entre assalariados e patronos no plano da empresa, a concorrência das unidades da empresa entre si e com unidades externas, a normatização pela imposição generalizada de padrões de qualidade e o crescimento da avaliação dos resultados.

Na perceptiva dos autores, a mudança na concepção e ação do Estado envolve “[...] a necessidade de um quadro social, moral e político para melhor deixar funcionarem os

---

<sup>13</sup> Conforme esclarece-nos Misoczky, Abdala e Damboriarena (2017, p. 189): “[...] afirmando-a como um conjunto de técnicas e tecnologias de gestão que operacionalizam, na organização do aparelho de Estado, o projeto político neoliberal e o gerencialismo. A NAP - teoria unificadora, geral e normativa - se dissemina a partir dos países centrais anglo-saxões, com apoio das agências internacionais de financiamento e cooperação - e suas prescrições (visão gerencial de Estado, ênfase nas relações contratuais, privatizações, cidadão-cliente, descentralização, gestão por resultados, flexibilização das relações de trabalho, articulação entre público e privado e empreendedorismo como valor, entre outras) funcionam como matriz para processos de reforma implementados, com nuances decorrentes de especificidades nacionais e momento histórico, desde os anos 1980 (PUELLO-SOCARRÁS, 2014).



mecanismos supostamente naturais da economia de mercado, o neoliberalismo deve ajudar a redefinir um novo quadro que seja compatível com a nova estrutura econômica” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 91), ou seja, os sujeitos e a política serão moldados ao modelo gerencial com base na racionalidade neoliberal.

Para a mudança que se almeja operar, “É precisamente ao Estado e à legislação produzida ou garantida por ele que cabe inserir as atividades produtoras e comerciais em relações evolutivas, enquadrá-las em normas harmônicas com a especialização produtiva e a extensão das trocas comerciais [...]” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 90, 91). Portanto, em correspondência com as mudanças econômicas, torna-se tarefa do Estado “[...] não apenas reforçar a concorrência nos mercados existentes, mas também criar concorrência onde ela ainda não existe”. Em outros termos, “[...] Trata-se de produzir dispositivos de mercado e estímulos mercantis, ou quase mercantis, para conseguir que os indivíduos se tornem ativos, empreendedores, ‘protagonistas de suas escolhas’, ‘arrojados’” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 223- 224).

Sua função também seria induzir o desenvolvimento econômico e social de modo a compatibilizar economia de mercado com justiça social (GIDDENS, 2005), o que envolveria novas relações entre o Estado e a sociedade civil ou “terceiro setor”, admitindo o estabelecimento de um regime de colaboração entre ambos por meio de parcerias, bem como a atuação de novos sujeitos políticos que passam a compartilhar responsabilidades sociais com o poder público, conforme exploraremos a seguir ao abordar a regulamentação da sua atuação no Brasil.

### **2.2.1 Estado gerencial, parcerias público-privadas e a regulamentação do “terceiro setor” no Brasil**

A adoção do modelo gerencial na gestão pública criou condições para a atuação de novos parceiros, transformando não apenas o papel do Estado e sua forma de atuação, mas também abrindo espaços para a “[...] dominância das resoluções vindas da gestão empresarial para problemas sociais” (CALEGARE; JUNIOR, 2009, p. 131).

Nesses novos espaços destacamos a atuação crescente do ‘Terceiro Setor’ em parceria com o setor público. Conforme Souza (2010, p. 57), “[...] o conceito de Terceiro Setor originou-se do desenvolvimento de organizações privadas com adjetivos públicos, portanto agregando características do Primeiro Setor (Estado) e do Segundo Setor (mercado), mas se afastando da burocracia estatal e das ambições do mercado”.

As entidades que se classificam como sendo do “terceiro setor”, segundo Calegare e Junior (2009), podem ser: igrejas e instituições religiosas; organizações não governamentais (ONGs) e movimentos sociais; paraestatais; cidadania empresarial e fundações empresariais. Além desses, Sobrinho (2017) aponta: Serviços Sociais Autônomos (Sistema S); Organizações Sociais (OS); Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs); Fundações de Apoio e Organizações da Sociedade Civil (OSCs).

Falconer nos esclarece o uso do termo no Brasil, para o autor:

O termo terceiro setor, no uso corrente, é usado para se referir à ação social das empresas, ao trabalho voluntário de cidadãos, às organizações do poder público privatizadas na forma de fundações e ‘organizações sociais’. Mais do que um conceito rigoroso ou um modelo solidamente fundamentado em teoria – organizacional, política ou sociológica – terceiro setor, no Brasil, é uma idéia-força, um espaço mobilizador de reflexão, de recursos e, sobretudo, de ação (FALCONER, 1999, p. 3).

O “terceiro setor” tem origem nos Estados Unidos nos anos de 1950 ganhando corpo nos anos de 1970. Sendo assim, “[...] naquele país o conceito de organizações filantrópicas com isenções fiscais enquanto um setor único e coerente data de pouco menos do que quarenta anos (Hall, 1994, p. 3 *apud* CALEGARE; JUNIOR, 2009, p. 132).

Nos países em desenvolvimento a atuação do “terceiro setor” foi impulsionada a partir da década de 1990, muito em decorrência da influência das organizações internacionais, particularmente o “[...] Banco Mundial<sup>14</sup> como sendo a instituição internacional que mais contribuiu para a consolidação e disseminação desse campo no mundo em desenvolvimento” (CALEGARE; JUNIOR, 2009, p. 133). Sendo assim, o Banco Mundial, não se limitou a recomendar fortemente, mas também interveio para formulação de políticas que estimulassem o “terceiro setor”.

---

<sup>14</sup> De acordo com Falconer (1999, p. 5): “O Banco Mundial é, sem dúvida, a instituição internacional que mais contribuiu para a consolidação e disseminação deste campo no mundo em desenvolvimento. A colaboração operacional com ONGs (para o Banco Mundial, terceiro setor é sinônimo de non-governmental organization sector) nas atividades do Banco tornou-se mais comum a partir da década de setenta e, deste momento em diante, experimentou rápida expansão. Entre 73 e 88, apenas 6% dos projetos envolviam colaboração de ONGs. Em 93, um terço e, em 94, a cifra alcançou os 50%<sup>6</sup>. Desde 1983, existe um Comitê ONG-Banco Mundial. Para o Banco, o interesse em trabalhar com ONGs decorre da sua constatação de que estas organizações podem contribuir para a qualidade, sustentabilidade e efetividade dos projetos que financia. O Banco Mundial acredita que o trabalho em parceria com ONGs permite incorporar em seus projetos as vantagens características destas organizações: a inovação, devido à escala pequena dos projetos, a incorporação da multiplicidade de alternativas e opiniões diversas; a participação de populações locais e a consulta à população beneficiária; a melhor compreensão dos objetivos dos projetos pela sociedade; o alcance ampliado da ação, atingindo a quem mais precisa e finalmente; a sustentabilidade, ou continuidade de projetos após a retirada do Banco”

No Brasil, a partir dos anos de 1990, surgem novas e crescentes demandas sociais a partir da Constituição Federal de 1988, também conhecida como ‘Constituição Cidadã’. Contudo, mediante a crise fiscal e a adoção das políticas neoliberais, é induzido, a partir da reforma gerencial do Estado consubstanciada no Plano Diretor de Reforma do Estado (BRASIL, 1995) e nas leis que dele decorrem, a atuação do “terceiro setor”<sup>15</sup>, na perspectiva de garantir os direitos sociais à população brasileira, em parceria com o Estado.

Na prática, o Estado passou a trabalhar em conjunto com o setor privado [sem fins de lucro] das mais variadas formas – elaborando projetos, fiscalizando suas atividades ou até transferindo recursos – tudo isso com o intuito de atender ao interesse público (SOBRINHO, 2017, p. 10).

Desde então várias organizações sem fins lucrativos têm atuado no campo da educação, dentre as quais podemos citar: Fundação Abrinq, criada em 1990; Avante - Educação e Mobilização Social, atuante desde 1991; Amigos do Bem, surgiu em 1993; Instituto Ayrton Senna, atuante desde 1994; Associação Vaga Lume fundada em 2001; Organização Todos pela Educação criada em 2006.

Ao longo das décadas a atuação destas instituições com parceiras do Estado foi regulamentada por diferentes legislações: Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, que dispõe sobre o Voluntariado (BRASIL, 1998a); Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998, dispõe sobre as Organizações da Sociedade Civil e Contrato de Gestão (BRASIL, 1998b); Emenda Constitucional nº 19, de junho de 1998 (BRASIL, 1998c); Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999, esta lei em especial foi denominada “Marco Legal do Terceiro Setor” (BRASIL, 1999a); Decreto 3.100, de 30 de junho de 1999, dispõem sobre a qualificação das Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (BRASIL, 1999b); Lei Complementar nº 101, de 04 maio de 2000, estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal (BRASIL, 2000); Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, instituiu normas gerais para a licitação e a contratação de parceria público-privada (BRASIL, 2004); Decreto nº. 6.170 de 25 de julho de 2007 dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse (BRASIL, 2007); Decreto nº. 7.568, de 16 de setembro de 2011, dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União

---

<sup>15</sup> Conforme nos esclarece Calegare e Junior (2009, p. 134-135), a “filantropia” já era praticada no Brasil, mas o modo institucional como ela é atuada começou a ser esboçada a partir dos anos 70, culminando definitivamente nos anos 90. É nesse sentido que se fala em “nascimento” do Terceiro Setor no Brasil. Esse novo movimento se caracteriza por uma nova dimensão da “filantropia”, em que se combinam ações privadas e governamentais.

mediante convênios e contratos de repasse (BRASIL, 2011); e **Lei nº 13.204, de 14 de dezembro de 2015**, que estabelece o regime jurídico das parcerias voluntárias (BRASIL, 2015).

Conforme exposto, no Brasil, na década de 1990, tivemos três leis e um decreto que corroboraram para a institucionalização do “terceiro setor”. A primeira, Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998 (BRASIL, 1998a), que dispõe sobre o voluntariado, um serviço que não gera vínculo empregatício, nem direitos trabalhistas previdenciários. Conforme o Art. 1º da referida Lei, o serviço voluntário é considerado “[...] a atividade não remunerada prestada por pessoa física a entidade pública de qualquer natureza ou a instituição privada de fins não lucrativos que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência à pessoa” (BRASIL, 1998a). A partir dessa lei, tanto a pessoa física, entidade pública e instituições privadas sem fins lucrativos, pôde iniciar prestação de serviços voluntários.

No mesmo ano, promulgada a Lei nº. 9.637, de 15 de maio de 1998 (BRASIL, 1998b), que, dentre outras medidas, dispõe sobre a qualificação das organizações sociais, para a execução de atividades, conforme previsto no Art. 1º, “[...] dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à proteção e preservação do meio ambiente, à cultura e à saúde”. Como podemos observar em ambas as leis os serviços essenciais prestados à sociedade, como a educação, puderam ser prestados pelo Terceiro Setor.

A Emenda Constitucional nº 19, de junho de 1998 (BRASIL, 1998c), modificou o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, bem como, sobre os servidores e agentes políticos, o controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades. As mudanças foram nos incisos XIV e XXII do Art. 21 e XXVII do Art. 22 da Constituição Federal (BRASIL, 1998c).

Posteriormente foi aprovada a Lei nº. 9.790, de 23 de março de 1999, conhecida como “Lei do Terceiro Setor”. A referida legislação, qualifica as pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, instituir e disciplinar termos de parcerias entre o Estado e a Sociedade Civil (BRASIL, 1999a). No Art. 3º, parágrafo único, da lei supracitada, aponta que, as atividades previstas devem ser executadas:

[...] mediante a execução direta de projetos, programas, planos de ações correlatas, por meio da doação de recursos físicos, humanos e financeiros, ou ainda pela prestação de serviços intermediários de apoio a outras organizações sem fins lucrativos e a órgãos do setor público que atuem em áreas afins (BRASIL, 1999a).

Com efeito, de nossa perspectiva, a lei em destaque, induz a uma nova concepção da esfera pública, pela possibilidade de firmar parcerias entre o Estado e a sociedade civil, além

de contribuir para esvaziar na prática o título “utilidade pública”. Essas reformas, ocorridas no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), eram denominadas de “reformas gerenciais. “Uma vez que as reformas gerenciais foram sendo executadas é que o ‘nascimento’ do Terceiro Setor foi sendo possível” (CALEGARE; JUNIOR, 2009, p. 134).

Por sua vez, o Decreto nº. 3.100, de 30 de junho de 1999, dispõe sobre a qualificação das pessoas jurídicas de direito privado a firmar termo de parceria com as entidades estatais. Em sendo aprovado pelo Ministério da Justiça, no prazo de trinta dias. O Ministério “[...] emitirá, no prazo de quinze dias da decisão, o certificado da requerente como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público” (BRASIL, 1999b). Portanto, a organização que estiver habilitada, estará apta a firmar termo de parceria juntamente ao Poder Público.

Conforme podemos constatar até aqui, nos anos de 1990, o Estado brasileiro utilizou-se de diversas estratégias para transferir a terceiros responsabilidades na execução de serviços sociais, assumindo espaços de atuação e ações que *a priori* eram entendidos como obrigações do Estado. Nos anos 2000 a legislação voltada para o Terceiro Setor se amplia ainda mais com a Lei Complementar nº 101, de 4 maio de 2000 (BRASIL, 2000), que veio estabelecer normas voltadas as finanças públicas e a responsabilidade na gestão fiscal. No art. 1º, § 1º, descreve que:

A responsabilidade na gestão fiscal pressupõe a ação planejada e transparente, em que se previnem riscos e corrigem desvios capazes de afetar o equilíbrio das contas públicas, mediante o cumprimento de metas de resultados entre receitas e despesas e a obediência a limites e condições no que tange a renúncia de receita, geração de despesas com pessoal, da seguridade social e outras, dívidas consolidada e mobiliária, operações de crédito, inclusive por antecipação de receita, concessão de garantia e inscrição em Restos a Pagar (BRASIL, 2000).

Por sua vez, a Lei Complementar nº 101 (BRASIL, 2000) tinha como perspectiva dar maior “transparência” de recursos financeiros públicos provenientes da União, direta ou indiretamente, para as entidades privadas (pessoas físicas e jurídicas) e públicas (administrações diretas, fundos, autarquias, fundações e empresas estatais dependentes), por meio de concessão de empréstimos, financiamentos e refinanciamentos, renúncia de receita e transferência voluntária, cabendo aos Tribunais de Contas da União, dos Estados, dos Municípios (quando houver), e do Distrito Federal, dentre outras prerrogativas, fiscalizar e emitir parecer sobre as contas administradas por esses órgãos supracitados.

Art. 48. São instrumentos de transparência da gestão fiscal, aos quais será dada ampla divulgação, inclusive em meios eletrônicos de acesso público: os planos, orçamentos e leis de diretrizes orçamentárias; as prestações de contas e o respectivo parecer prévio; o Relatório Resumido da Execução Orçamentária e o Relatório de Gestão Fiscal; e as versões simplificadas desses documentos (BRASIL, 2000).

A transparência, segundo a lei seria assegurada também por meio de participações populares, audiências públicas, bem como, com instrumentos informativos eletrônicos.

Ampliando ainda mais a obtenção de recursos financeiros públicos por parte do Terceiro Setor, foi aprovada a Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), que institui as normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública.

Esta Lei aplica-se aos órgãos da administração pública direta dos Poderes Executivo e Legislativo, aos fundos especiais, às autarquias, às fundações públicas, às empresas públicas, às sociedades de economia mista e às demais entidades controladas direta ou indiretamente pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios (BRASIL, 2004).

Sobre a concepção de parceria, a Lei nº. 11.079, de 30 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), entende como parceria, a concessão patrocinada e a concessão administrativa, voltadas aos serviços públicos ou obras públicas. Com isso é possível observar o vasto âmbito de aplicação das atividades do “terceiro setor”, principalmente, naqueles serviços gratuitos como a educação, já previstos na Constituição Federal (BRASIL, 1998, Art. 208, VII, 1§).

Com efeito, atendendo as exigências do Tribunal de Contas da União (TCU), na perspectiva de evitar pendências nas prestações de contas dos organismos do Terceiro Setor, foi instituído o Decreto nº 6.170, de 25 de julho de 2007 (BRASIL, 2007), que estabelece as diretrizes para:

[...] os convênios e os contratos de repasse celebrados pelos órgãos e entidades da administração pública federal com órgãos ou entidades públicas ou privadas sem fins lucrativos, para a execução de programas, projetos e atividades que envolvam a transferência de recursos oriundos dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União. (BRASIL, 2007).

O Decreto supramencionado conceitua o termo convênio, em seu Art. 1º, § 1º:

I - convênio - acordo, ajuste ou qualquer outro instrumento que discipline a transferência de recursos financeiros de dotações consignadas nos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União e tenha como partícipe, de um lado, órgão ou entidade da administração pública federal, direta ou indireta, e, de outro lado, órgão ou entidade da administração pública estadual, distrital ou municipal, direta ou indireta, ou ainda, entidades privadas sem fins lucrativos, visando a execução de programa de governo, envolvendo a realização de projeto, atividade, serviço, aquisição de bens ou evento de interesse recíproco, em regime de mútua cooperação (BRASIL, 2007).

O Art. 13, como forma de fiscalizar todos as entidades que pretendem celebrar convênio com a Administração Pública federal, define que devem realizar cadastro no Sistema de Gestão de Convênios e Contratos de Repasse - SICONV (BRASIL, 2007).

No Art. 2º do Decreto é vedada a realização de convênios entre a Administração Pública

[...] com entidades privadas sem fins lucrativos que tenham como dirigente agente político de Poder ou do Ministério Público, dirigente de órgão ou entidade da administração pública de qualquer esfera governamental, ou respectivo cônjuge ou companheiro, bem como parente em linha reta, colateral ou por afinidade, até o segundo grau (BRASIL, 2007).

Com base neste artigo é possível perceber o “interesse”, dos legisladores em afastar níveis de influência que venham a privilegiar determinadas organizações.

Cabe ressaltar que o mecanismo obrigatório de ‘chamamento público’, que deve preceder a celebração dos convênios com entidades privadas sem fins lucrativos, só foi acrescentado quatro anos mais tarde, por meio do Decreto nº 7.568, de 16 de setembro de 2011 (BRASIL, 2011). Além do chamamento público a publicidade e divulgação dele, deverá ser divulgado na primeira página do sítio oficial do órgão ou entidade concedente ((BRASIL, 2011, Art. 4º).

Após a publicação do Decreto nº 6.170, de 25 de julho de 2007 (BRASIL, 2007), várias alterações relevantes ocorreram (2008, 2011, 2013, 2014, 2016, 2019, 2020), na perspectiva de regulamentações mais específica acerca dos repasses da União, o que indica uma possível “preocupação” do legislador em corrigir possíveis lacunas da lei.

No ano de 2014, o Governo Federal promulgou a Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014, conhecida como Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (MROSC). A referida Lei estabelecia “[...] o regime jurídico das parcerias, envolvendo ou não transferências de recursos financeiros, entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público” (BRASIL, 2014).

A Lei nº 13.204, de 14 de dezembro de 2015 (BRASIL, 2015), alterou profundamente a Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014 (BRASIL, 2014). As alterações ocorreram nas disposições preliminares; nas normas gerais, nos quesitos transparência e controle, plano de trabalho, no chamamento público, nos moldes de celebração dos termos e contratos, nas despesas, liberação de recursos, movimentos e aplicações financeiras, entre outros. Ao compararmos as duas legislações estima-se que 80% da Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014 (BRASIL, 2014), tenha sido alterado/revogada/vetada pela Lei nº de 14 de dezembro de 2015 (BRASIL, 2015).

Conforme o Art. 2º, esta Lei passa a entrar em vigor, dentre outras, com a seguinte alteração.

Art. 2º. Esta Lei institui normas gerais para as parcerias entre a administração pública e organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação.

Dentre as principais alterações podemos citar o Art. 1º, no qual descrevia que a lei instituía “[...] normas gerais para as parcerias voluntárias, envolvendo ou não transferências de recursos financeiros [...]” (BRASIL, 2014). Essa transferência ou não de recursos foi alterada, eliminando assim, a “não transferência de recursos”.

O Marco Regulatório de 2015, define que; fica a cargo de cada entidade federativa (Estado, Município e Distrito Federal) criar leis e/ou decretos que regulamentem suas próprias determinações, seguindo é claro, as prerrogativas da lei maior.

Outra alteração introduzida no MROSC são os pagamentos de outras despesas que poderão ser pagas com recursos vinculados à parceria, conforme previsto no Art. 46:

I - remuneração da equipe encarregada da execução do plano de trabalho, inclusive de pessoal próprio da organização da sociedade civil, durante a vigência da parceria, compreendendo as despesas com pagamentos de impostos, contribuições sociais, Fundo de Garantia do Tempo de Serviço - FGTS, férias, décimo terceiro salário, salários proporcionais, verbas rescisórias e demais encargos sociais e trabalhistas (BRASIL, 2015).

Além das despesas descritas no Inciso I do Art. 46, também são consideradas como despesas, diárias de descolamento, hospedagem, alimentação e custos indiretos necessários para a execução do objetivo das propostas celebradas (BRASIL, 2015 Art. 46, II, III). Os valores repassados para tais despesas, será efetiva mediante a cronograma de desembolso compatível



com os gastos das etapas vinculadas às metas estabelecidas. Ou seja, com o cumprimento dos objetivos prescritos no cronograma.

As entidades ligadas ao “terceiro setor” que, estejam devidamente habilitadas a instituir parcerias com a Administração Pública, deverão submeter-se ao sistema de seleção por meio de chamamento público, ou seja, conforme previsto no Art. 24 da Lei: “[...] a celebração de termo de colaboração ou de fomento será precedida de chamamento público voltado a selecionar organizações da sociedade civil que tornem mais eficaz a execução do objeto” (BRASIL, 2015, Art. 24).

O Art. 30 prevê que as organizações da sociedade civil poderão ser dispensadas de chamamento público, dentre outras circunstâncias,

VI - no caso de atividades voltadas ou vinculadas a serviços de educação, saúde e assistência social, desde que executadas por organizações da sociedade civil previamente credenciadas pelo órgão gestor da respectiva política (BRASIL, 2015, Art. 30).

A Lei em questão buscou incluir no Art. 30, o inciso V, o qual previa a dispensa de chamamento público para as instituições civis públicas que alcançassem metas e resultados pactuados, no período de seis anos de forma ininterrupta, desde que suas prestações de contas, tivessem sido aprovadas. No entanto, a inclusão desse Inciso foi vetada pela presidente Dilma Rousseff.

Face ao exposto, observa-se que a legislação que regulamentou a participação entre o terceiro setor na Administração Pública criou condições para que, dentro da concepção de Estado gerencial, no Brasil as empresas e suas fundações e institutos, em nome da melhoria da qualidade, assumissem na condição de parceiros a responsabilidade pela execução de serviços sociais que eram confiados ao Estado, redefinindo as fronteiras entre público e privado.

O envolvimento da sociedade civil identificada como “terceiro setor” na aparelhagem do Estado, como responsável por assumir projetos de desenvolvimento econômico e social [educação, saúde, pesquisa...], abriu novos espaços de atuação e controle, bem como para a disputa do fundo público para o desenvolvimento de suas ações por parte desse setor, o que consubstancia cada vez mais o distanciamento das funções do estado de provedor e executor das políticas públicas e dá a direção para a regulamentação por meio de instrumento de controle, principalmente na educação, como é o caso das avaliações em larga escala, que prioriza a qualidade gerencial, para os aspectos da eficácia e eficiência de sujeitos e instituições. [não sei pensei mais ou menos isso – a ideia ainda não está boa – tem que ir amarrando a discussão]

Embora não corresponda ao nosso período de pesquisa, é importante referenciar que, em 2019, por meio da Lei nº 13.800, de 4 de janeiro de 2019, que autoriza a administração pública a firmar instrumentos de parceria e termos de execução de programas, projetos e demais finalidades de interesse público com organizações gestoras de fundos patrimoniais. Foram alteradas as Leis nº 9.249 e 9.250, de 26 de dezembro de 1995, 9.532, de 10 de dezembro de 1997, e 12.114 de 9 de dezembro de 2009; e dá outras providências, o que só confirma que as reformas ainda estão em pleno curso no país, e que empresas (por meio de suas organizações sociais) cada vez mais participam do controle e do movimento em disputa pelos fundos públicos da educação.

### 2.2.2 Parcerias público-privadas e qualidade da Educação Básica

Dardot e Laval (2016, p. 17) argumentam que o neoliberalismo, para além de ser uma ideologia política e econômica, é, “[...] fundamentalmente uma *racionalidade* e, como tal, tende a estruturar e organizar não apenas as ações dos governantes, mas até a própria conduta dos governos”. Dessa forma, tal racionalidade se funda principalmente “[n]a generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetividade” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 17). Tal racionalidade pode ser definida como “[...] o conjunto dos discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 17).

O neoliberalismo é assim interpretado como um “[...] novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência”, “[...] sistema normativo dotado de certa eficiência”, sendo, portanto, “[...] capaz de orientar internamente a prática efetiva dos governos, das empresas e, para além delas, de milhões de pessoas que não têm necessariamente consciência disso (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 15). Enfim, “uma racionalidade política” e “governamental” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 17).

Segundo os autores, não são apenas regras, instituições, direitos que o neoliberalismo destrói, seu arcabouço “[...] *produz* também certos tipos de relações sociais, certas maneiras de viver, certas subjetividades”. Ou seja, “[...] o que está em jogo é [...] a *forma de nossa existência*, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos”. Essa racionalidade produz também certa norma de vida que nos “impõe [...] que vivamos num universo de competição generalizada” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 16).

Em decorrência da nova racionalidade neoliberal, “[...] diversas técnicas contribuem para a fabricação desse novo sujeito unitário, a que os autores denominaram de “sujeito

empresarial”, ‘sujeito neoliberal’, ou, simplesmente, *neossujeito*”. Para os autores, as novas técnicas de gestão envolvem “[...] governar um ser cuja subjetividade deve estar inteiramente envolvida com a atividade que se exige que ele cumpra (DARDOT, LAVAL, 2016, p. 327, grifos dos autores). Isso significa que o neoliberalismo, longe de se limitar à esfera econômica, tende a atingir “[...] *todas* as dimensões da vida da existência humana”. Ou seja, é uma nova racionalidade global que, “[...] como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados” (DARDOT, LAVAL, 2016, p. 17, grifos dos autores).

Diante das várias dimensões complementares dessa nova razão, são reforçadas o individualismo e a competitividade em detrimento de princípios coletivos e universais, conseqüentemente a nova racionalidade “[...] intima os assalariados e as populações a entrar em luta econômica uns com os outros, ordena as relações sociais segundo o modelo de mercado, obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo, que é instado a conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 16). Com efeito, a racionalidade neoliberal tem construído nas últimas três décadas a conduta/comportamento dos seres humanos, de modo a conformá-los/sujeitá-los a ela.

A educação é um dos campos que assume importância vital na difusão de conteúdos, valores e habilidades requeridos por essa nova racionalidade/normatividade. Ball (2016, p. 65), assinala que há um “currículo neoliberal de reforma” que “[...] consiste de um conjunto de tecnologias morais que trabalham em, dentro e por meio de instituições do setor público e de trabalhadores”. Ball sugere pensar nessas tecnologias como aspecto de ‘metagovernança’, ou seja, “[...] formas e meios para governar, organizando as condições para governar”. O autor apresenta o conceito de ‘performatividade’, como um conceito chave na nova forma de gestão, pois é o que move o sujeito a se tornar mais efetivo, a trabalhar em relação a si mesmo, a melhorar o que era, “[...] a partir de medidas [metas] de qualidade e de produtividade” e a sentir-se culpado ou inadequado se não o fizer (BALL, 2016, p. 66). Além disso,

Ela opera dentro de arcabouço de julgamento no qual a definição de “**aperfeiçoamento**” e de **eficácia** é determinada por nós e “indicada” por **medidas e metas** contra as quais se espera que nos posicionemos, mas, muitas vezes, de maneira que produzem incertezas quanto à forma de como deveríamos nos organizar em nosso trabalho. [...] A performatividade “funciona” mais poderosamente quando está dentro de nossas cabeças e de nossas almas. Ou seja, quando nós a aplicamos em nós mesmos, quando assumimos a responsabilidade de trabalhar duro, mais rápido e melhor, assim “**melhoramos**” nossa “**produção**” como parte de nossa autovalorização e valorização dos outros. [...] A performatividade é um mecanismo-chave da gestão neoliberal, uma forma de gestão *hands-off* **que utiliza comparações e**

**juízos de intervenção e direção** [...] (BALL, 2014, p. 66, 67, grifos nosso).

O que o autor sugere é que a gestão neoliberal trata de “transformar o indivíduo em uma empresa [...] em uma unidade produtiva de automaximização que opera em um mercado de desempenhos – comprometido com a ‘busca acirrada por relevância definida pelo mercado’” (FALL, 1999, p. 25 *apud* BALL, 2014, p. 67). Ou seja, “[...] o sujeito neoliberal é mais maleável do que comprometido, mais flexível do que preso a princípios – essencialmente sem profundidade” (BALL, 2016, p. 67).

Dardot e Laval (2016, p. 18) argumentam também que “[...] o neoliberalismo não é apenas uma resposta a uma crise de acumulação, ele é uma resposta a uma crise de governabilidade”. Conforme definição de Foucault, esse conceito refere-se “[...] não da instituição ‘governo’, mas da atividade que consiste em reger a conduta dos homens” em diferentes domínios e com instrumentos de Estado, isto é, “governá-los”.

Reportando-se ainda a Foucault os autores esclarecem o conceito de ‘governamentalidade’, significa “[...] múltiplas formas dessa atividade pelas qual homens, que podem ou não pertencer a um governo, buscam conduzir a conduta de outros homens”. Assim, ‘governamentalidade’ é denominada como “[...] o encontro entre as técnicas de dominação exercidas sobre os outros e as técnicas de si” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 18), ou seja, o governo deve “[...] dar aos indivíduos liberdade para que estes venham a conformar-se por si mesmos a certas normas” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 19). Nesses termos, a ideia de governabilidade é uma estratégia do neoliberalismo a que produz adaptação dos sujeitos à nova estrutura econômica, ou seja, pautada no desenvolvimento do mercado e na concorrência generalizada da economia mundializada,

[...] a política neoliberal deve mudar o próprio homem. Numa economia em constante movimento, a adaptação é uma tarefa sempre atual para que se possa criar uma harmonia entre a maneira como ele vive e pensa e os condicionantes econômicos às quais deve se submeter. Nascido num estado antigo, herdeiro de hábitos, modos de consciência e condicionamentos inscritos no passado, o homem é um inadaptado crônico que deve ser objeto de **políticas específicas de readaptação e modernização**. E essas políticas devem chegar ao ponto de **mudar a própria maneira como o homem concebe sua vida e seu destino a fim de evitar os sofrimentos morais e os conflitos inter ou intraindividuais** (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 91, grifos nosso).

Ao compreender que os métodos e as estruturas de poder correspondem a igualmente as formas de vida e as mentalidades, Dardot e Laval (2016, p. 90) argumentam que o

neoliberalismo repousa sob uma dupla constatação. Primeira, “[...] o capitalismo inaugurou um período de revolução permanente na ordem econômica”, e segunda, “[...] os homens não se adaptam espontaneamente a essa ordem de mercado cambiante, porque se formaram em um mundo diferente”, ou seja, o neoliberalismo trata de adaptar os sujeitos à nova racionalidade. “Essa política de adaptação da ordem social à divisão do trabalho é uma tarefa imensa, “[...] que consiste em ‘dar a humanidade um novo tipo de vida’”.

Nesse sentido, “A agenda do neoliberalismo é guiada pela necessidade de **adaptação** permanente dos homens e das instituições a uma ordem econômica intrinsecamente variável, baseada em uma concorrência generalizada e sem trégua” ((DARDOT; LAVAL, 2016, p. 89, 90). Assim, ‘adaptação’ à competição é uma palavra de ordem a que os homens e as instituições são instados a se converterem.

Cabe destacar o papel da educação no processo de ‘adaptação’ dos sujeitos para atender às novas exigências da sociedade. Conforme Dardot e Laval (2016, p. 92), em uma economia de constante movimento, “A adaptação exige novos homens, dotados de qualidades não apenas diferentes, mas também superiores das que dispunham os antigos homens”, o que torna necessária “[...] uma grande política de educação praticada em benefício das massas”.

Para o neoliberalismo, para atender a concorrência e a flexibilidade do mercado, a qualidade da espécie humana precisa ser melhorada de maneira progressiva. Ao citar Lipman, os autores destacam que:

A economia necessita não apenas que a qualidade da espécie humana, que o equipamento dos homens diante da vida, seja mantida num grau mínimo de qualidade, mas também que essa qualidade seja progressivamente melhorada. Para viver com sucesso num mundo de interdependência crescente do trabalho especializado, é preciso um crescimento contínuo da faculdade de adaptação, da inteligência e da compreensão esclarecida dos direitos e dos deveres recíproco, dos benefícios e da possibilidade desse tipo de vida (Lipman, 1938, 258 *apud* DARDOT; LAVAL, 2016, p. 92).

Destaca-se o papel da educação para formar o sujeito com capacidade de adaptação (novos cargos, funções, empresas e tipos de vida) e provido de qualidades para atender às novas demandas do mercado em que a concorrência é exacerbada, o que para teóricos neoliberais, a exemplo de Lippmann citado pelos autores, vai justificar também “consagrar parte considerável do orçamento público à educação” (DARDOT, LAVAL, 2016, p. 92).

Nessa perspectiva, a educação, pautada no conceito de ‘capital humano’, estaria diretamente ligada ao desenvolvimento econômico. Para isso, “A aprendizagem está relacionada com a aquisição de habilidades intelectuais necessárias para o exercício da

atividade laboral e conseqüente desenvolvimento e aumento da produtividade”. (VIEIRA, 1998, p. 56). Mas também, conforme nos expõe Carvalho (2017), para uma nova participação política dos cidadãos, definida como ativa e socialmente responsável.

Considerando a indissociabilidade entre as relações sociais de produção e as formas políticas, jurídicas e ideológicas na história, é possível afirmar que as reformas dos subsistemas educativos no mundo e também no Brasil, particularmente na educação básica, visam atender às novas exigências de qualificação da força de trabalho e de participação cidadã. Assim, desenvolvem-se competências e habilidades requeridas pelo novo padrão produtivo e para uma atuação consciente, responsável e ativa (CARVALHO, 2017, p. 527).

A *Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos* (UNESCO, 1998), consolidou-se documento norteador para a materialização da racionalidade neoliberal aplicada à educação. Nesse sentido, no documento em tela, identificamos o quantitativo de vezes que as palavras de ordem neoliberal/gerencial são mencionadas: “qualidade” - 18 vezes; “avaliação” - 13 vezes; “meta” 29 vezes e organizações não governamentais - 8 vezes.

Os participantes da Conferência Mundial sobre Educação para Todos<sup>16</sup>, reunidos em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, ao entender que: “a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, económico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional” (UNESCO, 1998, p. 2), logo em seu Preâmbulo, numa relação com os discursos neoliberais, revelam a preocupação com a má qualidade da Educação Básica, “[...] a educação que hoje é ministrada apresenta graves deficiências, que se faz necessário torná-la mais relevante e melhorar sua qualidade, e que ela deve estar universalmente disponível” (UNESCO, 1998, p. 3).

Conforme proclamado no Art. 3º, seria necessário melhorar a qualidade da educação para reduzir as desigualdades sociais de crianças jovens e adultos.

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e **melhorar sua**

---

<sup>16</sup> De acordo com Carvalho (2012, p. 224): “Da Conferência participaram representantes dos governos, organismos internacionais e bilaterais de desenvolvimento, organizações não-governamentais, associações profissionais e personalidades destacadas na área educacional em todo o mundo. Os 155 governos que subscreveram a declaração ali aprovada comprometeram-se a assegurar uma educação básica de qualidade às crianças, jovens e adultos de seus países”.

**qualidade**, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades (UNESCO, 1998, p. 4, grifo nosso).

Entendendo que a Conferência foi um marco na orientação das políticas educacionais, a partir dos anos de 1990, nos diferentes países, ressaltamos que melhorar a qualidade da educação passou a ser uma obrigatoriedade indispensável. Desde então, a ênfase na qualidade revelou-se, no curso das reformas empreendidas, uma correlação com a perspectiva gerencial da reforma do Estado.

Cabe ressaltar que, “Um dos aspectos mais importantes dessa nova gestão, além da ênfase no ‘desempenho’, é a importação do ‘critério da qualidade’ utilizado pelas empresas privadas que desejam subordinar sua atividade à satisfação do consumidor” (DARDOT, LAVAL, 2016, p. 302).

Observamos que o compromisso da qualidade da educação, ao mesmo tempo, foi acompanhado pela necessidade de instrumentos para o seu controle, consubstanciada nas avaliações em larga escala, conforme identificamos no Art. 4.

1. A tradução das oportunidades ampliadas de educação em desenvolvimento efetivo – para o indivíduo ou para a sociedade – dependerá, em última instância, de, em razão dessas mesmas oportunidades, as pessoas aprenderem de fato, ou seja, apreenderem conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores. Em consequência, a educação básica deve estar centrada na aquisição e nos resultados efetivos da aprendizagem, e não mais exclusivamente na matrícula, frequência aos programas estabelecidos e preenchimento dos requisitos para a obtenção do diploma. Abordagens ativas e participativas são particularmente valiosas no que diz respeito a garantir a aprendizagem e possibilitar aos educandos esgotar plenamente suas potencialidades. **Daí a necessidade de definir, nos programas educacionais, os níveis desejáveis de aquisição de conhecimentos e implementar sistemas de avaliação de desempenho** (UNESCO, 1998, p. 4, grifo nosso).

Para proporcionar uma educação de qualidade para todos, o documento sugere fortalecer as parcerias e alianças entre o setor público, o terceiro setor e o setor privado, conforme identificamos no Art. 7:

[...] Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis: entre todos os subsetores e formas de educação, reconhecendo o papel especial dos professores, dos administradores e do pessoal que trabalha em educação; entre os órgãos educacionais e demais órgãos de governo, incluindo os de planejamento, finanças, trabalho, comunicações, e **outros setores sociais; entre as organizações governamentais e não governamentais, com o setor privado**, com as comunidades locais, com os grupos religiosos, com as famílias [...] (UNESCO, 1998, p. 5-6, grifos nosso).

Um aspecto que cabe chamar a atenção é que a “Conferência foi a primeira referência explícita da influência dos organismos internacionais na definição das políticas nacionais na área da educação”. Tendo sido “[...] convocada por quatro agências internacionais: UNESCO (Organização das Nações unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e Banco Mundial” (CARVALHO, 2012, p. 224).

Tendo em consideração a influência das agências nas orientações de políticas para as reformas educacionais, Robertson e Verger (2012, p. 1140) apontam que “[...] as grandes agências internacionais do sistema das Nações Unidas, incluindo o Banco Mundial e OCDE”, desempenham um papel central na promoção das parcerias como ferramenta de governança da educação, a fim de combinar esforços na busca de objetivos comuns.

A reforma empreendida na gestão pública nas últimas três décadas, seja por governos pautados em princípios da nova social-democracia ou da nova direita, tem se pautado na perspectiva gerencial, com implicações para o campo da educação. Nesse contexto, qualidade da educação, parcerias público-privadas e avaliações em larga escala, são temas chave que passaram a orientar as políticas públicas educacionais nos diferentes países.

No Brasil, no que se refere a educação, essa tendência pode ser identificada nas diferentes legislações brasileira que foram aprovadas desde então, como por exemplo: Portaria nº 1795, de 27 de dezembro de 1994 (BRASIL, 1994), que institui o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB); Portaria nº 89, de 25 de maio de 2005 (BRASIL, 2005), que institui a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que em seu Art. 3º, prevê que dentre os princípios que ensino será ministrado está “IX - garantia de padrão de qualidade”, em seu Art. 9º “VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino”; o Plano nacional de Educação – Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014a), dentre as diretrizes do PNE definidas no Art. 2º, consta a “IV - melhoria da qualidade da educação”, no Art. 11 é previsto que:

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, coordenado pela União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, constituirá fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino.

§ 2º A elaboração e a divulgação de índices para avaliação da qualidade, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB [...].



Dentre as estratégias para a execução das metas propostas identificamos no documento as parcerias entre os órgãos públicos, com as famílias, com as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público (BRASIL, 2014b).

Para além das orientações e normativas mais nítidas, subsiste múltiplas relações entre elementos contraditórios na refuncionalização da aparelhagem estatal. Na nova posição do Estado, separam-se as funções de governar e de executar, de acordo com Carvalho (2009, p. 1148).

Esta separação permite que o Estado faça concessão de serviços, introduzindo mecanismos externos de contratação, transferindo, para as instituições privadas ou públicas não-estatais, na qualidade de prestadoras, funções e serviços tradicionalmente desempenhados por ele ou estabelecendo parcerias com a sociedade.

Para a autora, a nova concepção de atuação estatal envolve, por um lado, que o Estado “[...] deixa[ria] de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social para desempenhar o papel de coordenador e regulador” e, por outro, que a “[...] sociedade civil seria transformada em parceira do Estado e compartilharia suas responsabilidades” (CARVALHO, 2017, p. 530), sob a justificativa de que ações conjuntas melhorariam a qualidade dos serviços públicos, em particular da educação. Contudo,

O reconhecimento da importância da educação básica tem sido acompanhado pela busca da melhoria de sua qualidade, conforme os objetivos já indicados. Os encaminhamentos para a consecução dessa finalidade ancoram-se nas crescentes críticas às medidas de centralização administrativa e no fortalecimento das propostas de descentralização e de ampliação da participação social, caracterizando uma tendência mundial de redefinição da política educacional e de reordenamento da forma de organização, gestão e financiamento educacional. No processo, são redefinidas as formas de relacionamento entre Estado e sociedade, com o que se procura, de um lado, fortalecer a autonomia das unidades escolares e ampliar a participação da comunidade e, de outro, abrir caminhos para novas responsabilidades, seja por parte dos estados, municípios e instituições, seja por parte da comunidade por meio de voluntários e das organizações não governamentais (ONGs) de diversos matizes, bem como de empresas. Assim, por meio de parcerias, na forma de convênios ou termos de cooperação, diversos sujeitos e instituições passam a atuar na organização e na gestão das escolas e das redes de ensino públicas (CARVALHO, 2017, p. 527).

Com base em diferentes autores (AFONSO, 2000; CLARKE; NEWMAN, 2012; CARVALHO, 2017; 2020) fomos levados a constatar que, na concepção gerencial, a

descentralização administrativa e o desenvolvimento das parcerias foram acompanhados por novos instrumentos de regulação e controle por parte do Estado.

O crescimento do que Clarke (2005) mais tarde chamou de *nexo desempenho-avaliação* era significativo para o funcionamento deste rol disperso de organizações *contratadas* para prestar serviços públicos: governá-las demandava novos tipos de agências de auditoria, inspeção, vigilância, fiscalização e avaliação de desempenho. Estas combinavam a procura de *economia, eficiência e efetividade* com a busca de *valor por dinheiro* no desenvolvimento de um equipamento para governar a distância (CLARKE; NEWMAN, 2012, 362).

A avaliação de desempenho e de aferição de rendimento transforma-se em um importante instrumento de gestão conforme destaca Afonso (2000) ao citar Henkel:

[...] o governo identificou a avaliação como uma componente significativa na sua estratégia de conseguir alguns objetivos decisivos: controlar as despesas públicas, mudar a cultura do sector público e alterar as fronteiras e a definição das esferas da atividade pública e privada (AFONSO, 2000, p. 118 *apud* HENKEL, 1991, p. 9).

Na concepção de gerencial, a avaliação, como instrumento de gestão educacional, não objetivaria somente o controle, regulação e fiscalização de resultados por parte do Estado e a melhoria da qualidade dos serviços prestados (tempo, gasto, acessibilidade, rapidez dos resultados e custo) (CARVALHO, 2009), mas também está associada a melhorar a eficiência e eficácia no uso dos recursos para a educação.

Dessa forma, os padrões de qualidade propostos pelas avaliações em larga escala primam por aferir a quantidade da qualidade da oferta da educação básica, estabelecida a priori por agências internacionais, governos, empresários e organizações sociais aos moldes empresariais. Os resultados tem indicado nichos de mercado para empresas e organizações sociais expandir a oferta de seus serviços no âmbito de todas as etapas da educação em nome da suposta qualidade. Dentre as estratégias para melhorar a qualidade dos sistemas de educação a CEPAL/ UNESCO (2005, p. 26) orientam:

Portanto, o desafio é eliminar a cultura da repetência, colocando em prática uma pedagogia do sucesso na comunidade escolar. Trata-se de reduzir o índice de atrasos de alunos na primeira série, corrigir o problema da sobre-idade e acelerar o fluxo de alunos nas várias séries. Neste, propõe-se debater novas

estratégias pedagógicas, distintas da promoção automática cujos efeitos mascaram a situação real de baixo rendimento no ensino básico<sup>17</sup>.

Em correspondência com a proposição anteriormente descrita, cabe assinalar que o programa de correção de fluxo escolar está em curso no Brasil desde 1994. Tal proposta política surgiu como alternativa emergencial para desobstruir o fluxo escolar das redes de ensino, corrigir a distorção idade-ano dos alunos evadidos e repetentes e, conseqüentemente, para supostamente melhorar a qualidade da Educação Básica.

Instituído em um contexto em que tem início a reforma do Estado brasileiro, sob a perspectiva neoliberal, operacionalizada pelo modelo de gestão denominado de gerencial, a partir da qual as parcerias entre as organizações da sociedade civil e a aparelhagem estatal são priorizadas, o programa de correção de fluxo escolar contou, desde o início, com a atuação do Instituto Ayrton Senna (IAS) junto as redes públicas de ensino. Essa atuação mantém-se, sob o aval do Ministério da Educação (MEC), até os dias atuais, com quase exclusividade.

Vale ressaltar que almejando melhorar a qualidade da Educação Básica, inúmeras organizações sociais e empresas tem, por meio das PPPs, atuado diretamente junto ao ministério, secretarias estaduais e municipais de educação e a instituições de ensino, assumido a direção das políticas e o controle da gestão pedagógica e administrativa dos sistemas de ensino público, imprimindo-lhe uma nova lógica, e, ao mesmo tempo, envolvendo-se na disputa dos fundos públicos, conforme abordaremos a seguir.

### 2.2.3 Parceria público-privada e controle da Educação Básica

No Brasil, as parcerias público-privadas (PPPs) passaram a ser privilegiadas na legislação a partir da década de 1990, consubstanciadas no processo da reforma do Estado brasileiro. O Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) propõe ações que se configuram pela minimização do papel do Estado, permitindo as parcerias entre o público e o privado, especialmente no que diz respeito à criação de uma nova categoria: a esfera “pública não estatal”, corresponsável pela oferta, financiamento e controle (BRASIL, 1995).

---

<sup>17</sup> “Por tanto, el desafío es eliminar la cultura de la repetición, poniendo en práctica una pedagogía del éxito en la comunidad escolar. Se trata de reducir el índice de alumnos rezagados en el primer grado, corregir el problema de la sobre-edad y agilizar el flujo de los alumnos en los diversos grados. En esto se propone debatir nuevas estrategias pedagógicas, diferente a la promoción automática cuyos efectos encubren la situación real de bajo rendimiento en la educación primaria”.

De acordo com o PDRAE, a estratégia de transição para uma administração pública gerencial (CARVALHO, 2020) prevê, na dimensão institucional-legal, a “[...] publicização<sup>18</sup> dos serviços não-exclusivos do Estado, a exemplo dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica, ou seja, sua transferência do setor estatal para o público não-estatal, em que assumirão a forma de “organizações sociais” (BRASIL, 1995).

O Projeto das Organizações Sociais tem como objetivo permitir a descentralização de atividades no setor de prestação de serviços não exclusivos, nos quais não existe o exercício do poder de Estado, a partir do pressuposto que esses serviços serão mais eficientemente realizados se, mantendo o financiamento do Estado, forem realizados pelo setor público não-estatal (BRASIL, 1995, p. 60).

A estratégia da reforma do Estado, na perceptiva gerencial, tem como base a:

[...] publicização dos serviços não-exclusivos do Estado, ou seja, na sua absorção por um setor público não-estatal, onde, uma vez fomentados pelo Estado, assumirão a forma de organizações sociais. Essa forma de parceria entre sociedade e Estado, além de viabilizar a ação pública com mais agilidade e maior alcance, torna mais fácil e direto o controle social, mediante a participação, nos conselhos de administração, dos diversos segmentos beneficiários envolvidos. As organizações nesse setor gozam de uma autonomia administrativa muito maior do que aquela possível dentro do aparelho do Estado. Em compensação, seus dirigentes são chamados a assumir uma responsabilidade maior, em conjunto com a sociedade, na gestão da instituição (BRASIL, 1997, p. 11).

Assim, ‘publicização’ aparece na proposta de reforma de Estado como uma alternativa a privatização. No campo da educação, conforme Freitas (2018, p. 50):

[...] Como na ‘publicização’ a escola “é concedida à gestão privada’ (usualmente a organizações sociais sem fins lucrativos) mas continua sendo Estado, não ocorre sua alienação física a terceiros, ou seja, sem que haja venda do patrimônio, então não haveria, também, segundo eles, a privatização. Argumentam, ainda, que a concessão à iniciativa privada se faz em um ambiente de ‘regulação’ feita pelo Estado que disciplina as atividades das organizações sem fins lucrativos prestadoras de serviços.

---

<sup>18</sup> “Por ‘publicização’ entende-se a descentralização ou transferência “[...] para o setor público não-estatal da produção de serviços competitivos ou não-exclusivos do Estado, estabelecendo um sistema de parceria entre o Estado e sociedade para seu financiamento e controle” (BRASIL, 1995, p. 18).

O autor argumenta que é “[...] uma interpretação indevida a modalidade de privatização por terceirização de escolas, que acabou sendo incorporada por social-democratas (de direita e de esquerda) [...] assumindo a concepção de que ‘publicizar’ a educação estatal, à moda ‘não estatal’, não seria privatizar” (FREITAS, 2018, p. 50).

Nessa conjuntura, observa-se que o setor privado ou o setor público não-estatal, com ou sem fins de lucro, são compreendidos como mais eficientes para o direcionamento e a oferta dos serviços públicos, no caso da educação básica. Em sendo o Estado o financiador, repassando as suas funções para os demais setores, passa a ter o *status* de regulador, do qual emerge o discurso da necessidade de estabelecer padrões de qualidade e de controle como forma de prestação de contas à sociedade. Desse enlace, originam-se, em duas vertentes estratégicas, indissociáveis, para controle sobre a educação: os padrões de qualidade da educação e as avaliações em larga escala.

No bojo do controle da e na Educação Básica pública insere-se, principalmente o conceito de qualidade consubstanciado do mundo empresarial. A década de 1990 foi arena do paradigma da Qualidade Total (QT) no âmbito da gestão empresarial. No entanto, conforme Pojo (2014, p. 63), trata-se de um “[...] conceito/prática que persiste até hoje – de modo até mais acentuado – nos mais diferentes setores de nossa sociedade, a partir de um conjunto de princípios de orientação empresarial e mercadológica”. Nos esclarecimentos da autora, “[...] a qualidade total possibilita a integração de três fatores fundamentais: qualidade dos produtos, de processos e de vida”. O que emerge dessa ideia uma associação à “[...] clientelização, em que todos, simultaneamente, são clientes e fornecedores” (POJO, 2014, p. 64).

Os fundamentos gerenciais da QT foram transpostos do mundo empresarial para a gestão pública, conforme se identifica no PDRAE (1995, p. 55):

[...] a estratégia da reforma, nesta dimensão, prevê, ainda, a retomada do programa de qualidade, que deverá enfatizar não apenas o aspecto qualidade total, mas também o aspecto participação, essencial para o aumento da eficiência dos serviços no nível operacional. O Programa da Qualidade e Participação na Administração Pública estará voltado para o aprimoramento e melhoria da qualidade e eficiência na prestação de serviços pelo setor público.

No campo da educação, de acordo com Pojo (2014, p. 64):

Dessa dinâmica foi realizado um movimento de transposição para a educação – agora com ares de pedagogia gerencial – na qual os princípios descritos transpostos para a escola como a solução para os problemas educacionais, já que há muito se dizia que os problemas não eram de falta de recursos, mas de má administração – falta de gerenciamento dos recursos financeiros, didáticos

e humanos da escola. Ao assumir a Pedagogia da Qualidade Total (PQT) assumiu, também, a linguagem (cliente, fornecedor, relação custo-benefício etc.) e a organização próprias das empresas privadas (redução de gastos, maior controle da vida dos funcionários, rigorosidade etc.).

Na esteira dessa lógica, o modelo empresarial é o melhor indicado para direcionar e promover a Educação Básica de qualidade, “[...] tanto do ponto de vista do *locus* de poder quanto dos métodos” (FREITAS, 2018, p. 55).

Nessa conjuntura, criam-se padrões de qualidade da educação aos moldes gerenciais, que tem por objetivo controlar a quantidade da qualidade determinada pelas avaliações em larga escala (Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb); Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), também conhecida como Prova Brasil; a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional de Alfabetização (Ana). Para Freitas (2014, p. 1092) o grande desenvolvimento das avaliações externas a partir da década de 1990 “[...] confirmou a posição de centralidade da categoria da avaliação e revelou outras conexões não imaginadas”. O que submete a disputa do “controle do processo pedagógico das escolas”. Observa-se que,

[...] o Estado é cada vez mais disputado por forças sociais liberal-conservadoras que procuram assumir, *por meio de avaliações externas*, o controle e o fortalecimento dos *processos de avaliação internos da escola* (formais e informais) e a partir destes subordinar as categorias do processo pedagógico a seus interesses, vale dizer, preservar e aumentar *o controle sobre os objetivos, o conteúdo e até sobre os métodos da escola*. A organização do trabalho pedagógico da sala de aula e da escola ficou cada vez mais padronizada, esvaziando a ação dos profissionais da educação sobre as categorias do processo pedagógico, de forma a cercar um possível avanço progressista no interior da escola e atrelar esta instituição às necessidades da reestruturação produtiva e do crescimento empresarial (FREITAS, 2014, p. 1092, grifos do autor).

O desfecho a que vimos presenciando, é contemplado nas considerações de Freitas (2018, p. 81): “[...] Nessas condições mais escolas tendem a falhar e conseqüentemente mais escolas se tornam candidatas a terceirização [...] iniciando o processo de constituição de um mercado educacional”. Nessa mesma linha de interpretação, Garcia, Correa e Arelaro (2012, p. 12), assinalam que os resultados positivos nas avaliações externas têm como aliado importante o setor privado, primando pelo lucro, “[...] a empresa necessita produzir em série os materiais e estimular ao máximo os procedimentos de trabalho marcados por rotinas similares, previsíveis e, como consequência, resultados mensuráveis”.

Outra questão que não pode passar despercebida é a pressão que os padrões de qualidade, por meio de metas estabelecidas nas avaliações em larga escala, criam sobre as

escolas. De acordo com Freitas (2018) a simples existência dessas metas e leis a que responsabilizam os envolvidos no processo escolar, impulsionadas pela mídia, coage os gestores, que tendem a recorrer, de forma cada vez mais intensa, as parcerias, as consultorias e aos serviços e produtos educacionais produzidos pelas empresas, “[...] introduzindo na vida da escola soluções privatizantes, reproduzindo internacionalmente os mecanismos de pressão sobre gestores intermediários, professores e alunos” (FREITAS, 2018, p. 79). Para o autor:

Na atual disputa pela escola, os reformadores empresariais da educação ampliaram a função da avaliação externa e deram a ela um papel central na *indução da padronização* como forma de permitir o fortalecimento do controle não só sobre a cultura escolar, mas sobre as outras categorias do processo pedagógico, pelas quais se irradiam os efeitos da avaliação, definindo o dia a dia da escola (FREITAS, 2014, p. 1093).

Coadunando com o exposto, empresas e organizações não governamentais (ONGs) passaram a atuar na execução de diversos serviços e na oferta de produtos educacionais para a educação pública por meio de parcerias público-privadas (PPPs).

Para Robertson e Verger (2012, p. 1146), a PPP “[...] é uma metanarrativa que está contribuindo para a transformação do setor da educação, particularmente no que diz respeito à gama de atores privados e o concomitante aumento da autoridade privada”. Consequentemente, “[...] implicam o afastamento do Estado da oferta direta da educação, mantendo seu foco no financiamento aos provedores (através de vales ou subsídios) e atuando na esfera da regulação e da avaliação dos serviços educacionais (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1144).

Conforme pesquisas realizadas (ADRIÃO, T.; PERONI, 2010; PERONI, 2015; 2018; ADRIÃO et al, 2016; ADRIÃO, 2018), os serviços e produtos ofertados para a educação pública são: sistemas apostilados, formação dos professores por meio de treinamentos rápidos de métodos/técnicas, produtos tecnológicos, materiais pedagógicos, sistemas de avaliação, gestão de sistemas de ensino, dentre outros. A aquisição desses serviços e produtos tem sido justificada pela necessidade de melhorar a qualidade ou de se obter resultados mais rápidos com o ensino a um custo menor, conforme a lógica mercantil (LAVAL, 2019).

As pesquisas, além de apontar para a materialização de diferentes formas de parcerias, também têm chamado a atenção para o fato de que por meio delas há um envolvimento crescente do empresariado vinculados a instituições com ou sem fins de lucro, associado a um processo de privatização da Educação Básica pública.

No Brasil, a participação voluntária dos indivíduos e o envolvimento empresarial nas questões educacionais têm ocorrido por meio de ações de empresas privadas em fundações, institutos e ONG, que vêm assumindo um papel crescente na formulação de políticas públicas, na execução de ações e na coordenação (monitoramento/controlado de metas e resultados). Esse processo vem redimensionando as relações entre o público e o privado e, ao mesmo tempo, redefinindo o conteúdo da política educacional e reorganizando a gestão da educação pública brasileira (CARVALHO, 2017, p. 528).

Segundo Ball (2014), trata-se da disseminação de soluções privadas e filantrópicas e do empreendedorismo social aos problemas da educação pública. Assim, a partir das redefinições entre Estado e sociedade, ocorrem alterações nos processos educacionais por meio de estratégias privatizadoras endógenas e exógenas. A esse respeito Ball (2007) nos esclarece:

A primeira forma de privatização, em que o setor público é solicitado a se comportar cada vez mais como o setor privado, é bastante difundida e bem estabelecida. A segunda forma de privatização, por meio da qual o setor privado entra no ensino público, é uma rota mais recente de privatização que está crescendo rapidamente. Ambas as formas de privatização não são mutuamente exclusivas, mas muitas vezes estão inter-relacionadas, uma vez que de fato a privatização exógena é frequentemente possível graças a modalidades endógenas anteriores (BALL, 2007, p. 14)<sup>19</sup>.

As estratégias endógenas envolvem a reforma do setor público com base na lógica empresarial, gerencial e mercadológica, de modo que o setor público passa a atuar como o setor privado. As estratégias exógenas ocorrem quando as funções do Estado são substituídas por instituições empresariais ou do terceiro setor, como institutos, fundações, organizações da sociedade civil (OS) e/ou organizações não governamentais (ONGs). O Estado transfere ao terceiro setor a sua função de executor das políticas e passa a ter um caráter normativo, controlador e avaliador.

Portanto, as PPPs, envolvem um processo endógeno ou exógeno de privatização da educação, que emergiu como a principal característica das reformas educacionais inspiradas na nova gestão pública (BALL, 2007).

---

<sup>19</sup> “La primera forma de privatización, según la cual se pide al sector público que se comporte cada vez más como el sector privado, está muy extendida y bastante bien consolidada. La segunda forma de privatización, según la cual el sector privado se introduce en la educación pública, es una vía más reciente de privatización que crece a gran velocidad. Ambas formas de privatización no se excluyen mutuamente, sino que muy a menudo están interrelacionadas, ya que de hecho la privatización exógena muchas veces es posible gracias a modalidades endógenas previas” (BALL, 2007, p. 14).



Adrião (2018), ao analisar as dimensões e formas de privatização no Brasil, considera que expressões como parcerias público-privada (PPPs) acobertam os processos de privatização em curso na educação pública, “A começar pelo fato de não se tratar de relação colaborativa entre setores que atuam horizontalmente, como à primeira vista o termo ‘parceria’ pode indicar”. Desta forma, para autora, é mais apropriado empregar o termo privatização em detrimento da “[...] mercantilização, parceria público-privada, comoditização entre outros”, pois compreende-se privatização o termo apropriado para abarcar as distintas formas de atuação de empresários e organizações sociais atuando na educação, por entender que “Estes se referem às medidas que têm subordinado, direta e indiretamente, a educação obrigatória aos interesses de corporações ou de organizações a estas associadas (ADRIÃO, 2018, p. 9).

O termo privatização, conforme nos esclarece Rikowsky (2017), se reproduz em duas vertentes, a privatização *da* e *na* educação pública. No primeiro modo, a que o autor se refere como privatização ‘da’ educação, o Estado transfere para o setor privado a oferta e a execução da educação pública, ou seja, repassa a propriedade e a execução da educação. Essa forma, pode ser compreendida também como privatização clássica ou como privatização direta, ou seja, “Envolve a venda de ativos públicos diretamente para alguma combinação de empresas, grupos de investidores e investidores individuais” (RIKOWISKY, 2017, p. 399). Enquanto que o segundo modo, a privatização *na* educação, não ocorre a transferência da propriedade do setor público e seus ativos para o setor privado, diferente disso, “[...] a propriedade absoluta das instituições educacionais é evitada e o *controle* sobre elas vem à tona”. Ou seja, o que ocorre é **“a tomada de controle sobre a educação por parte das empresas”** (2017, p. 400, grifo nosso), sem envolver propriedade (RIKOWSKI, 2017, 400).

Peroni (2012, p. 19-20), ao analisar as mudanças que redefinem o papel do Estado, identifica um duplo movimento: “[...] o primeiro é a alteração da propriedade, na qual há a passagem do estatal para o público não-estatal ou privado; já no segundo, permanece a propriedade estatal, mas passa a haver a lógica de mercado, reorganizando os processos principalmente de gestão, o que alguns autores têm chamado de quase mercado”.

Embora a expressão ‘quase-mercado’<sup>20</sup> venha sendo utilizada para se referir ao público

---

<sup>20</sup> De acordo com Afonso (2002, p. 120, grifo do autor): “[...] na definição de Le Grand, quase-mercados são mercados porque substituem o monopólio dos fornecedores do Estado por uma diversidade de fornecedores independentes e competitivos. São quase porque diferem dos mercados convencionais em aspectos importantes. Assim, por exemplo, as organizações competem por clientes, mas não visam necessariamente a maximização dos lucros; o poder de compra dos consumidores não é necessariamente expresso em termos monetários e, em alguns casos, os consumidores delegam a certos agentes a sua representação no mercado.

submetido à lógica do privado e a mercantilização dos serviços públicos, Freitas (2018, p. 50) argumenta que “não existe meia privatização”, assim também não pode existir “quase mercado”. De acordo com o autor:

[...] Uma vez iniciado o processo, a escola é colocada no *caminho da privatização plena*, ou seja, sua inserção no livre mercado, como uma organização empresarial, sem contar que a transferência para as organizações sociais (ONGs) insere de imediato as escolas em formas de **controle** político e ideológico ditadas pelas mantenedoras privadas [...] retirando as escolas do âmbito do **controle público** (FREITAS, 2018, p. 50-51, grifos nosso).

Rikowski (2017), ao apontar a privatização *na* educação, nos esclarece que a tomada de controle das empresas pode ocorrer por meio de uma variedade de ofertas. Em linhas gerais, é possível assinalar que o controle a que vem ocorrendo na educação pública, por meio dos processos de privatização em curso, acontecem via atuação de sujeitos sociais na definição e rumos das políticas educacionais, no currículo, na gestão escolar, no conteúdo da proposta<sup>21</sup>, o que compreende a formação de professores, o que geralmente gera uma demanda pela execução dos treinamentos, denominados por ele de meios de produção educacional (materiais pedagógicos de distintas formas, livros específicos, espaços, tecnologias, sistemas de avaliação, etc).

Conforme Robertson e Verger (2012, p. 1134, grifos nosso):

A rápida expansão das parcerias público-privadas na educação (PPPE) envolve cada vez mais atores privados em uma faixa de atividade do setor público que inclui arenas tradicionais dos sistemas públicos de ensino: **definição de políticas, oferta da educação, fiscalização e gestão escolar** [...].

Como expressão real de novas possibilidades de privatização por dentro do sistema público e do controle exercido sobre a política educacional, identifica-se grupos organizados como o movimento empresarial Todos pela Educação (TPE). Conforme consta no documento *Educação Já: Uma proposta suprapartidária de estratégia para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022*, publicado pelo TPE (2018, p. 3), trata-

---

<sup>21</sup> Peroni (2018, p. 218), em seus estudos, chama-nos a atenção para o que denomina de privatização do “conteúdo da proposta”, a qual envolve “[...] a lógica mercantil no pedagógico e na organização da escola pública, que ocorre através da presença do setor privado na direção das políticas públicas e das parcerias que chegam até as escolas [...]”.

se de: “[...] uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos e suprapartidária, fundada em 2006, cuja missão é impulsionar a qualidade e a equidade da educação básica no Brasil”. Sobre sua atuação, o TPE nos expõe,

[...] Sua atuação é focada em contribuir para o avanço das políticas públicas educacionais e, nesse sentido, busca criar senso de urgência para a necessidade de mudanças, qualificar o debate sobre educação no Brasil, construir propostas técnicas e articular com o poder público, especialistas e demais atores do campo educacional com vistas à sua efetivação (TPE, 2018, p. 3).

O objetivo do documento é “[...] contribuir para que os próximos governantes implementem um conjunto de medidas que sejam capazes de promover um salto de qualidade na educação básica brasileira” (TPE, 2018, p. 5). Para isso, apresenta uma proposta que:

- i. aponta, à luz de um diagnóstico detalhado, um conjunto de macrodiretrizes organizadas em três grandes eixos que, de forma articulada, visam nortear a política educacional em todos os níveis de governo (federal, estadual e municipal) a médio e longo prazo (8 a 12 anos), para que consigamos elevar a qualidade da educação básica; e
- ii. sugere, com base nas macrodiretrizes apontadas, quais políticas devem ser priorizadas já no começo da próxima gestão federal para dar início à execução da estratégia (TPE, 2018, p. 5). [verificar]

Tal proposta almeja subsidiar a formulação de políticas por parte do poder público, com base em diagnósticos detalhados e soluções concretas em sete temas estruturantes: (1) Governança e Gestão; (2) Financiamento; (3) Base Nacional Comum Curricular (BNCC); (4) Professor; (5) Primeira Infância; (6) Alfabetização; (7) Ensino Médio. Nesse sentido, o documento revela a estratégia delineada pelo TPE para influenciar e direcionar as políticas educacionais, bem como exercer o controle em todas as dimensões e etapas da educação básica.

No que se refere ao controle da quantidade da suposta qualidade da educação básica no país, o TPE criou um Observatório da Educação Básica. Conforme consta em seu *website*.

Promovemos continuamente o monitoramento de resultados e de processos de implementação das políticas educacionais. Além de ser uma forma de aprofundar diagnósticos e alimentar a produção de conhecimento, o monitoramento também tem o objetivo de jogar luz sobre os desafios, entraves e descasos na Educação Básica pública, de forma a mobilizar sociedade e gestores por ações de melhoria [...].

Destacamos que dentre os inúmeros sócios fundadores do TPE, Viviane Senna, Mozart Neves Ramos e Ricardo Paes de Barros integram o Instituto Ayrton Senna. Nesse sentido, o

IAS, ligado ao TPE, além de atuar no controle da educação básica por meio do conteúdo da proposta, também trabalha na aplicação em políticas públicas conforme identificamos em seu *website*: “A missão da área de Aplicação em Políticas Públicas é a produção, sistematização e disseminação de conhecimento científico para a formulação, implementação e avaliação de políticas públicas que promovam a educação integral” (INSTITUTO AYRTON SENNA, on-line).

Além desses, outros exemplos também podem ser citados, como a atuação do Instituto Ayrton Senna deverá atuar junto ao Ministério da Educação (MEC) na formação de professores e outras medidas voltadas para a educação básica<sup>22</sup>. O IAS, amparado no discurso da qualidade da educação, propõe, direciona e executa políticas públicas por meio de parcerias, conforme podemos identificar na matéria localizada no *website* do Instituto intitulada *Instituto Ayrton Senna apresenta Diagnóstico da Educação*:

Como forma de contribuir com os estados brasileiros e o Distrito Federal (DF) para tomadas de decisões, com base em evidências, referentes a políticas públicas educacionais, o Instituto Ayrton Senna elaborou e disponibilizou às secretarias estaduais de Educação do país um diagnóstico da área em seus territórios.

Também é possível identificar o controle na educação de forma latente nos programas ofertados pelo IAS. Termos como intervenção nas políticas educacionais, materiais testados previamente, materiais prontos aderentes à todas as realidades, supervisão e assistência técnica aos professores, mecanismos de controle e avaliações externas, são expressões utilizadas pela presidente Viviane Senna Lalli (2000, p. 145, grifos nosso) ao se referir ao Programa “Acelera Brasil”, como segue.

[...] correção de fluxo escolar – a aceleração da aprendizagem é apenas uma estratégia para atingir o objetivo maior; **trata-se de uma intervenção nas**

---

<sup>22</sup> “O Instituto Ayrton Senna deverá atuar junto ao Ministério da Educação (MEC) na formação dos professores e outras medidas voltadas para a educação básica, etapa que vai da creche ao Ensino Médio. Nesta segunda-feira (29 de maio de 2019), a presidente do Instituto, Viviane Senna, e o diretor de Articulação e Inovação do Instituto, Mozart Ramos, reuniram-se com o ministro da educação, Abraham Weitraub. Ramos ficará a partir da semana que vem, à disposição do MEC para aprofundar maneiras de contribuir para a implementação de políticas públicas voltadas às escolas. Entre os pontos discutidos, ele ressalta a formação dos professores. ‘A gente apresentou a preocupação com a formação de professores que é elemento-chave do processo de aprendizagem’. O diretor disse que não haverá custos para o MEC. ‘Será uma doação mesmo’”. Disponível em: <<https://correiopovo.com.br/amp/cmlink/mec-devefirmar-parceria-com-instituto-ayrton-senna-1.334303>> Acesso em: 27 de mai. 2019.

**políticas educacionais**, que tem como objetivo eliminar a cultura da repetência nas escolas, não de mera intervenção pedagógica; o programa baseia-se em concepção e **materiais testados previamente** (o piloto foi testado no Maranhão, em 1995); a estratégia e os materiais vêm provando ser **aderentes à realidade para a qual foram desenvolvidos**; os professores contam com **supervisão e assistência técnica permanente**; o Programa possui **mecanismos de acompanhamento, controle e avaliação externa** e, com isso, vem se aprimorando ao longo do tempo.

Dentre as inúmeras pesquisas em curso no Brasil, chamamos a atenção para a pesquisa *Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: Incidência de atores privados nos sistemas estaduais das Regiões Norte, Centro-Oeste, Sul e Distrito Federal (2005-2018)*, coordenada pela Prof. Teresa Adrião, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. No segundo volume da pesquisa, que teve a organização de Venco, Bertagna e Garcia (2021), os organizadores informam que a pesquisa teve por objetivo, “[...] analisar a incidência de atores privados em todas as redes estaduais de educação e do Distrito Federal nas três dimensões da política educativa - oferta, gestão e currículo – de modo a identificar possíveis desdobramentos para a efetivação da educação como direito humano” (VENCO; BERTAGNA; GARCIA, 2021, p. 15, 16).

Ao retratarem, a rede estadual de ensino do estado de Rondônia (2015; 2018), Cardoso e Garcia (2021, p. 131) destacam que, por meio do mapeamento da privatização na rede, o controle “[d]a proposição do setor privado para a atuação na educação pública rondoniense tem como foco a dimensão currículo, porém não se pode perder de vista a dimensão gestão educacional como relevante”, ou seja, o controle da educação tem sido exercido, principalmente, por essas vias. “A dimensão privatização do currículo é predominante dentre os projetos/ programas desenvolvidos com atores privados: são 10 programas que visam ao alcance das atividades fins do processo educativo”.

A dimensão gestão educacional compreende oito programas, de 2005-2018. “Dentre ações previstas encontram-se: regulação dos índices de avaliação, correção das práticas de ensino e alteração na gestão escolar” (CARDOSO, GARCIA, 2021, p. 131).

A pesquisa aponta que o público-alvo são estudantes, professores e gestores.

[...] a maior incidência é de programas voltados a estudantes: são sete programas para este público. Na sequência, a segunda incidência é voltada aos professores, com seis programas. A terceira incidência é de programas direcionados a gestores e, uma quarta incidência é de programa voltado a família com apenas um programa relacionado (CARDOSO, GARCIA, 2021, p. 131).

Vale ressaltar que a pesquisa revela que o IAS atua na rede estadual com prioridade nas dimensões do currículo e da gestão, com incidência do controle sobre gestores, professores e alunos<sup>23</sup> (CARDOSO, GARCIA, 2021).

Quanto o controle sobre o fazer docente, concordamos com Peroni, Caetano, Lima (2017, p. 430) ao assinalar que “[...] há um forte movimento de cerceamento ao fazer docente e controle dos processos pedagógicos nas instituições educativas”. Conforme as autoras, esse processo vem ocorrendo “[...] por meio da venda de materiais didático-pedagógicos que padronizam o fazer e o pensar dos professores ou pela legislação que retira do debate educacional a discussão sobre temas inerentes a uma sociedade democrática, como pluralidade e diversidade”. Nesse sentido “Os interlocutores das reformas e dos projetos educacionais que vem sendo apresentados [principalmente] no período pós-golpe, têm sido o privado mercantil e os setores mais reacionários cujo objetivo é dar a direção à educação”. Desfecho incompatível com a democracia, uma vez que a mesma “[...] pressupõe a participação, a coletivização das decisões, o debate de projetos com a sociedade” (PERONI, CAETANO, LIMA, 2017, p. 430).

Segundo Peroni e Scheibe (2017), “[...] inúmeros sistemas públicos compram seus programas de ensino”, a exemplo dos “Institutos Unibanco e Ayrton Senna”. As autoras chamam a atenção para atuação desses parceiros privados, “[...] cuja ênfase tem foco nos resultados e numa política de controle e intimidação dos docentes por meio de premiação e sanções” e para as profundas consequências que a privatização na educação traz para o trabalho docente, “[...] desrespeitado cada vez mais na sua autonomia, quando o seu conteúdo já vem pronto, estruturado, para apenas ser ministrado” (PERONI, SCHEIBE, 2017, p. 388).

Cabe ressaltar o que Rikowski (2017, p. 396, grifo do autor) aponta haver nesse processo – a privatização da produção da força de trabalho. Assim, para ele: “As instituições de educação e de formação de professores estão envolvidas na produção social da força de trabalho”, portanto “[...] quando são privatizadas, as atividades, processos e formas pedagógicas envolvidas na produção de força de trabalho também são *necessariamente* privatizadas”.

Outro aspecto importante apontado pelo autor é que sujeitos empresas e organizações sociais tem exercido amplas e diversas formas de *controle* na educação básica. Porém, nas distintas formas de controle, está sendo velado o processo de *devir do capital*, ou seja, a educação transformando-se capital. “A política de privatização educacional [...] é a obtenção de lucros, que por sua vez se baseia na *capitalização* de instituições e serviços educacionais;

---

<sup>23</sup> Ver Quadro 2 – Programas com incidência de atores privados em Rondônia para o período 2005-2018.

educação *tornando-se capital*. Trata-se do desenvolvimento capitalista na educação” (RICOWSKY, 2017, p. 401, grifos do autor).

Nesse sentido, Ricowsky (2017, p. 401, grifos do autor) argumenta que, a essência da privatização na educação é “[...] a conversão da receita do Estado em lucro privado”. Nesse movimento, o “[...] dinheiro muda sua forma”, ou seja, “É transformado em lucro”, de modo a envolver a “[...] transferência de *dinheiro* ou ativos do domínio público para o setor privado”. No entanto, “O dinheiro não é *privado* até que tenha sido transformado de receita do Estado em lucro privado”, nesse processo se “[...] destaca o fato de que a *privatização da educação não é realmente sobre educação*: trata-se de se beneficiar da receita do Estado e transformá-la em lucro”.

Com base nessa compreensão, a seguir abordaremos os encaminhamentos da disputa pelos fundos públicos da educação básica pública por meio das PPPs.

#### 2.2.4 Parceria público-privada e a disputa pelo fundo público

Para abordar a questão da disputa pelo fundo público cabe destacar que temos como ponto de partida a compressão, de que, na “[...] sociedade atual, o Estado privilegia a ‘dinamização das virtualidades do sistema de mercado [...]’ e os processos que visam a acumulação do capital”; nesse domínio, ‘se inserem as políticas sociais públicas’ (SGUISSARDI, 2015, p. 876), como a da universalização da educação básica e de sua pretendida melhoria da qualidade” (CARVALHO, 2018, p. 104).

Sendo assim, levando em consideração a relação contraditória entre o público e o privado. Carvalho e Peroni (2020, p. 14), esclarece-nos que:

Com base nas análises de Sguissardi (2015) e Peroni (2015, 2018a), entendemos que o estatal não é um polo oposto ao privado, mas um campo de disputas ou de correlação de forças entre classes sociais e projetos societários distintos. No contexto atual, esse campo tem sido homogeneizado por interesses privado-mercantis. Assim, o Estado, por meio de novas regulamentações jurídico-institucionais, tem atuado na criação de condições favoráveis à abertura de novos espaços de acumulação do capital que, até então, eram considerados fora do alcance da lucratividade, tornando mais evidente a relação entre capital e Estado, tanto institucional quanto pessoal.

Com base nessas interpretações, nosso argumento é que, no campo da Educação Básica, vivenciamos um contexto extremamente favorável para a ampliação dos interesses privados, favorecida pelas parcerias público-privada. Verificamos que essa não é uma particularidade do

Brasil, mas pode ser identificada em diferentes países como Reino Unido, Austrália, EUA (ROBERTSON, VERGER, 2012; BALL, 2014).

Robertson e Verger (2012, p. 1135) acentuam que a acelerada expansão das PPPs no setor educacional sob a égide das regras de mercado “[...] encaixa-se em um projeto mais amplo de reconstituição da educação pública no âmbito do setor de serviços, a ser governada como parte da construção de uma sociedade de mercado”. Nessa lógica, as PPPs pertencem a uma indústria em plena expansão, ou seja, sob a égide das PPPs, o setor privado tem um amplo mercado a ser explorado na esfera da educação pública, como também “[...] muito maior do que o imaginado no âmbito das políticas anteriores de liberalização do mercado que foram lançadas na década de 1980” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1134).

Assim, é possível presumir que as PPPs também atuam no sentido de reconstituir a educação como parte de uma indústria de serviços educacionais em plena expansão.

Governar a educação por meio das PPP é *mais que* uma questão de coordenar os serviços de educação, envolvendo agentes públicos e privados [...] tais opções governamentais são centrais na constituição de tipos particulares de cidadãos (de mercado) (Stoer & Magalhães, 2002), por um lado, e na reconstituição do setor da educação (como parte de uma indústria de serviços educacionais globais em rápido crescimento) (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1134).

Nesse sentido, o Estado gerencial/empresarial abre caminho, por meio de diversos dispositivos legais para a atuação do terceiro setor. É o que também identificamos em Bresser-Pereira e Grau (1999), ao apontar que a transferência das atividades sociais de responsabilidade do Estado repassadas as instituições do terceiro setor, estão para além da questão de maior qualidade, mas, principalmente, porque o terceiro setor é dotado de especificidades, como, por exemplo, a flexibilidade, o que o coloca em condições de vantagem no atendimento dos clientes dos serviços públicos. De acordo com os autores:

O importante, em todo caso, é que a principal razão para recorrer às entidades sem fins lucrativos não é porque sejam mais eficientes na provisão de serviços do que poderia ser qualquer outra entidade, mas sim porque permitem desenvolver papéis que nem o Estado nem o mercado podem cumprir. **E assim como a confiança, a dedicação, a solidariedade constituem papéis que lhes imprimem uma especificidade em relação ao setor lucrativo, a flexibilidade, a existência de experiência especializada e a habilidade para acessar a clientes difíceis de alcançar, são exibidas como algumas das maiores vantagens que o setor não lucrativo ou público não-estatal teria sobre o setor público estatal** (BRESSER-PEREIRA; GRAU, 1999, p. 33-34, grifos nosso).



Nessa mesma perspectiva, Robertson e Verger (2012, p. 1139) assinalam que:

O renascimento das “parcerias” também se articulou a mudanças mais amplas na paisagem ideológica e conceitual da governança, em direção a uma ‘terceira via’ entre o Estado e o mercado [...]. Elas foram um corretivo para a presença demasiada do Estado (keynesianismo), por um lado, e a ausência dele, por outro (privatização). Ao agir como uma ponte entre cada setor, as parcerias atuavam como um canal, permitindo o aproveitamento de valores de cada parceiro, a serem capitalizados no futuro.

Não podemos perder de vista que esse processo está associado ao discurso da má qualidade da educação pública e da busca por sua melhoria com diferentes parceiros, a qual tem se apresentado como uma mercadoria cada vez mais lucrativa. Nessas condições, Robertson e Verger (2012, p. 1144), apontam: “Os defensores das PPPEs salientam seu papel promissor na resolução dos problemas de qualidade pela via da reestruturação das condições de trabalho dos professores (revisão de contratos, adoção da concorrência e de incentivos)”.

O que recai sobre a “[...] remoção do Estado na condução da educação, tendo em vista a caracterização de que é ele o principal responsável pela falta de qualidade, e sua substituição na gestão educacional por setores privados”. As PPPs ainda “[...] reestruturam a administração das condições de trabalho dos professores, como o contrato de trabalho, incentivos e prêmios” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1144).

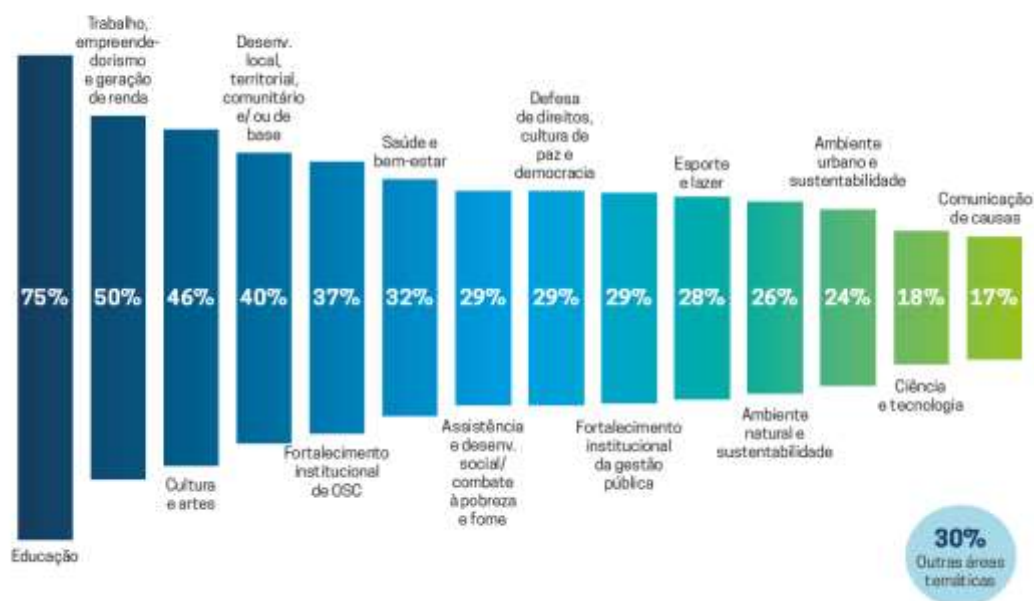
É possível afirmar que esse movimento está em plena expansão no Brasil. Sua materialidade pode ser identificada, por exemplo, ao que nos apresenta a Rede Gife, em matéria sobre o estudo intitulado *Oportunidades em Educação para Negócios Voltados para a População de Baixa Renda no Brasil*, divulgado pelo Inspirare e pela Potencia Ventures, que mapeia chances para negócio social de educação. O estudo teve por objetivo mapear oportunidades de negócios mais promissoras, perante a carência de oferta e potenciais restrições regulatórias, no setor de educação para a população de baixa renda no Brasil (com foco nos estados de Alagoas, Bahia, Minas Gerais, Pernambuco, Rio de Janeiro e São Paulo) (POTENCIA VENTURE; INSPIRARE, 2013).

A pesquisa identifica e analisa as deficiências dos serviços públicos de educação e as oportunidades a serem exploradas pelos empreendedores sociais: “Formação de professores em todas as etapas do ensino básico, avaliação para o ensino fundamental, oferta de cursos para o ensino técnico e criação de objetos educacionais, como jogos e plataformas de aprendizagem, para o fundamental 2.

Face ao exposto, é possível afirmar que é cada vez mais crescente a busca por nichos de mercado na educação pública, tendo certo, conforme Gife,<sup>24</sup>, que as Instituições Empresariais que atuam por meio das PPPs “Associações e fundações empresariais são organizações sem fins lucrativos criadas e mantidas por uma empresa ou seus acionistas. São geridas por pessoas ligadas à empresa que as mantém” (GIFE, *on-line*). Dessa forma, não poderiam se portar de outra maneira, a não ser em busca do lucro, no caso aqui explicitado, na busca do fundo público.

Quanto a atuação dessas instituições empresariais no Brasil, o Senso GIFE 2018, realizado a partir de estudos com 133 organizações respondentes, nos esclarece que a educação segue como principal área de atuação dos investidores sociais, “[...] dos respondentes que mencionaram uma área temática específica”, sendo a educação indicada pela maior parte (75%)”, conforme Gráfico 3 a seguir.

**Gráfico 3** - Organizações por áreas temáticas específicas indicadas nos projetos ou programas



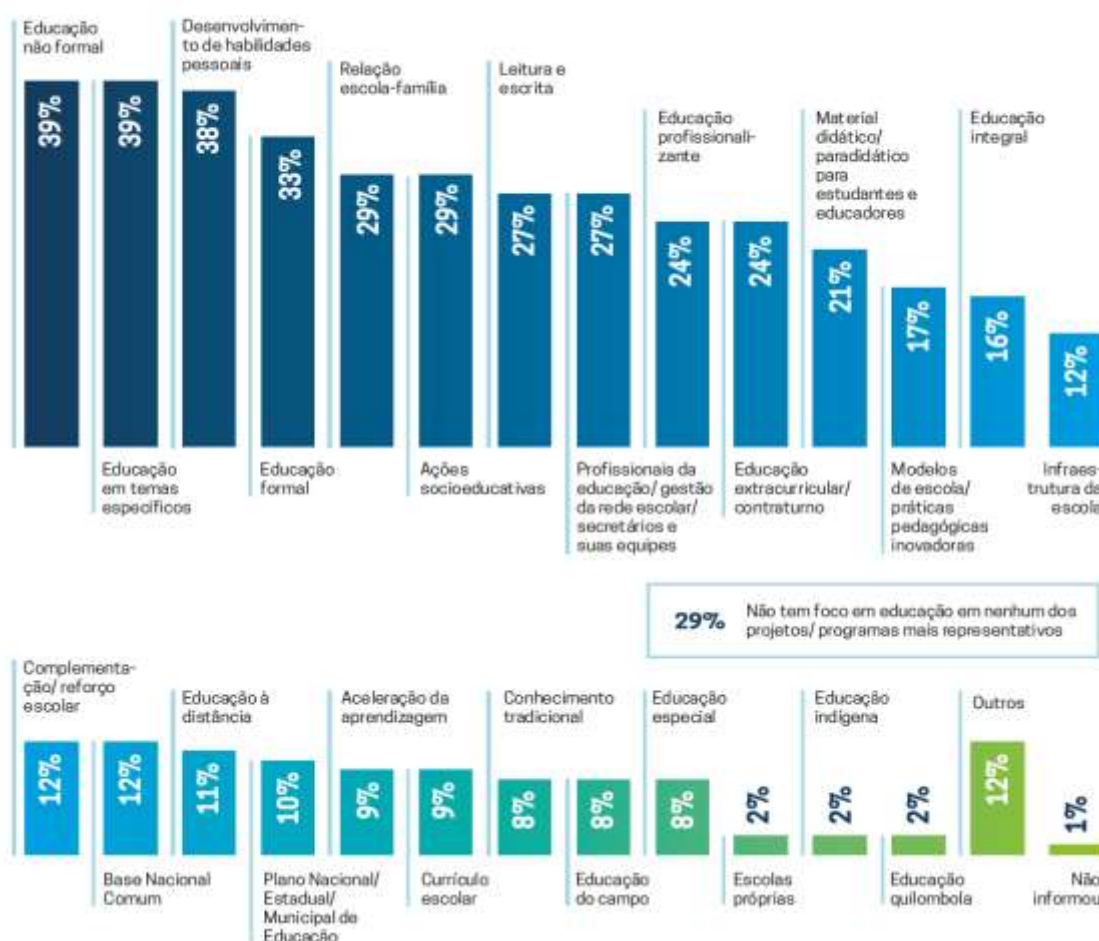
**Fonte:** Censo Gife 2018 (GIFE, 2019, p. 155).

De forma mais detalhada, a mesma pesquisa também deu visibilidade as subáreas em que os empreendedores sociais demonstraram atuar. O que nos permite evidenciar que os diferentes sujeitos que atuam na Educação Básica, por meio das PPPs, transitam na oferta de

<sup>24</sup> O GIFE é a associação dos investidores sociais do Brasil, sejam eles institutos, fundações ou empresas. 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 11 abr. 2021.

reforço escolar, Base Nacional Comum (BNCC), Planos Estaduais e Municipais de Educação, aceleração da aprendizagem, currículo escolar; Educação do Campo; Educação Especial e outros. Destacamos que aceleração da aprendizagem corresponde a 9% dos programas mais representativos, conforme Gráfico 4 a seguir.

**Gráfico 4** - Organizações por subáreas temáticas dos projetos ou programas mais representativos relacionados à educação



**Fonte:** Censo Gife 2018 (GIFE, 2019, p. 161).

É possível identificar no Gráfico 4 que parte das funções educativas são repassadas, por meio de PPPs, para empresas e organizações sociais. As atribuições do Estado em prol da educação está para “[...] minimizar as falhas do mercado e para responder às preocupações de equidade” (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1143). Essa ótica imprime desvelar que as PPPs, por meio do ambiente auspicioso que o Estado promove, além do controle, por meio da gestão da educação, já posta a luz do mercado, garante o financiamento necessário para a atuação das instituições parcerias.

PPPEs são, portanto, o guarda-chuva perfeito, pois enquanto o propósito subjacente e as lógicas de gestão da educação são garantidos de acordo com a lógica de mercado, dada a presença do setor privado como responsável pela oferta, o Estado assegura o ambiente político favorável e, o mais importante, o seu financiamento (ROBERTSON; VERGER, 2012, p. 1143).

Nas contribuições de Frigotto (1995), o mesmo assinala uma disputa pelos fundos públicos por parte das inúmeras organizações não governamentais que abroham ofertando supostas soluções para a qualidade da educação básica.

Isso traduz em políticas que envolvem [...] – adoção de escolas públicas por empresas, onde a filantropia é elevada à política do Estado e onde a palavra da moda – *parceria* – que dá entender troca de iguais, esconde o caráter antidemocrático deste tipo de política; - surgimento de centenas de Organizações Não-Governamentais – ONGs, que disputam o fundo público, em sua grande maioria, para auto-pagamento (FRIGOTTO, 1995, p. 87).

Nas análises de Salvador (2012), ao tratar do tema fundos públicos, no texto *Fundo público e o financiamento das políticas sociais no Brasil*, é possível compreender que o fundo público estatal se constitui de extrema relevância para que o capital se mantenha e ao mesmo tempo garanta as políticas sociais. O autor elucida que a expansão das políticas sociais são garantias de um mercado de consumo, nessa lógica os recursos públicos são responsáveis por financiar políticas que sustentam o capital em meio as crises, muito mais neste período particular do capital, ou seja, pós crise de 2008.

O fundo público tem papel relevante para a manutenção do capitalismo na esfera econômica e na garantia do contrato social. O alargamento das políticas sociais garante a expansão do mercado de consumo. Ao mesmo tempo, em que os recursos públicos são financiadores de políticas anticíclicas nos períodos de refração da atividade econômica (SALVADOR, 2012, p. 2)

É importante observar que por trás das PPPs há uma disputa pelos fundos públicos da educação no âmbito do orçamento do Estado por parte dos agentes sociais, ou seja, o orçamento público se materializa em interesses em disputas, em que diferentes sujeitos buscam garantia de seus interesses, ou seja, o orçamento público de modo geral, e mais especificamente da educação, é um espaço de luta política.

No capitalismo ocorre uma disputa na sociedade por recursos do fundo público no âmbito do orçamento estatal. O orçamento público é um espaço de luta política, com as diferentes forças da sociedade buscando inserir seus interesses. Os interesses dentro do Estado Capitalista são privados e, a partir da década de 1980, há um domínio hegemônico do capital financeiro. Sob o

comando das políticas neoliberais foi esgarçada a liberalização financeira com o enfraquecimento do Estado e da proteção social, sob o efeito dos juros do serviço da dívida, potencializando a crise estrutural do capitalismo (SALVADOR, 2012, p. 1).

Salvador (2012, p. 3-4) ainda assinala que o fundo público é a constituição da extração de recursos da sociedade por meio de impostos, como também “contribuições e taxas, da mais-valia socialmente produzida, portanto, citando Behring (2010) é parte do trabalho excedente que se transformou em lucro, juro ou renda da terra, sendo apropriado pelo Estado para o desempenho de múltiplas funções”. Como materialidade do exposto identifica-se que “[...] 71,38% do montante de impostos, contribuições e taxas arrecadados pelo Fundo Público no Brasil são de responsabilidade das pessoas mais pobres e os trabalhadores assalariados” (SALVADOR, 2015, p. 13).

Salvador (2012) esclarece-nos que o fundo público está presente na reprodução do capital nas seguintes formas:

- i. Como fonte importante para a realização do investimento capitalista. No capitalismo contemporâneo, o fundo público comparece por meio de **subsídios, de desonerações tributárias, por incentivos fiscais, por redução da base tributária da renda do capital como base de financiamento integral ou parcial dos meios de produção, que viabilizam a reprodução do capital.**
- ii. Como fonte que viabiliza a reprodução da força de trabalho, por meio de salários indiretos, reduzindo o custo do capitalista na sua aquisição.
- iii. Por meio das funções indiretas do Estado, que no capitalismo atual garante vultosos recursos do orçamento para investimentos em meios de transporte e infra-estrutura, nos gastos com investigação e pesquisa, além dos subsídios e renúncias fiscais para as empresas.
- iv. No capitalismo contemporâneo, o fundo público é responsável por uma transferência de recursos sob a forma de juros e amortização da dívida pública para o capital financeiro, em especial para as classes dos rentistas (SALVADOR, 2010, p. 3, grifo nosso).

É sobre a primeira forma que assenta a disputa pelo fundo da educação básica por meio das PPPs, em que empresários e organizações sociais são beneficiados, principalmente por meio de incentivos fiscais e as desonerações fiscais, essas formas jurídicas de transição do fundo público ocorre por meio, do que é caracteriza como gastos tributários. De acordo com o Ministério da Fazenda, a Receita Federal adotou o conceito de que gastos tributários,

**[...] são gastos indiretos do governo realizados por intermédio do sistema tributário, visando a atender objetivos econômicos e sociais e constituem-se em uma exceção ao sistema tributário de referência, reduzindo a arrecadação potencial e, conseqüentemente, aumentando a**

**disponibilidade econômica do contribuinte** (MINISTÉRIO DA FAZENDA, 2017, p. 9, grifos do autor).

Salvador (2015, p. 14) esclarece-nos, ainda, que, os “[...] gastos tributários<sup>25</sup> também são chamados de ‘renúncia fiscal’ em alusão ao fato de que, desta forma, o Estado desiste de parte ou de toda a aplicação do regime fiscal geral, com base em um objetivo maior da política econômica ou social”. O autor destaca que:

Em geral, por se tratar de isenções, tem-se uma falsa ideia de “custo zero” desses gastos de natureza indireta, quando na realidade o Estado está deixando de arrecadar tributos de determinado setor da sociedade e, portanto, na prática, abstendo-se de receitas públicas para executar diretamente, por meio do orçamento estatal, as políticas públicas. Além disso, percebe-se a ausência do controle democrático desses gastos (SALVADOR, 2015, p. 15)

Sendo assim, somente por meio de análise das *renúncias tributárias*, é possível compreender “[...] a transferência indireta e extraorçamentária de recursos para o setor privado da economia. Além disso, trata-se de um instrumento de ‘socorro’ às empresas em momentos de crise do capitalismo” (SALVADOR, 2015, p. 7). Ou seja, conforme o autor:

As desonerações tributárias e os incentivos fiscais englobam um conjunto de medidas legais de financiamento público não orçamentário de políticas públicas (econômicas e sociais) que, na prática, são renúncias tributárias do orçamento, geralmente em benefício do setor privado da economia. Trata-se dos chamados *gastos tributários*, que são **desonerações equivalentes a gastos indiretos de natureza tributária**. Portanto, são renúncias que são consideradas exceções à regra do marco legal tributário, mas presentes no código tributário com o objetivo de **aliviar a carga tributária de uma classe específica de contribuintes, de um setor econômico ou de uma região [...]** (SALVADOR, 2015, p. 14, grifos nossos).

Uma das formas de renúncia tributária dos fundos públicos da educação repassada às empresas com ou sem fins de lucro, por meio das PPPs, refere-se à *desoneração fiscal ou isenção fiscal*, uma forma de isenção fiscal em que a empresa deixa de pagar parte de seus

---

<sup>25</sup> “Conforme estudo da Receita Federal (2003), “[...] o termo utilizado internacionalmente para referir-se às despesas governamentais indiretas efetuadas por meio do sistema tributário é o de gasto tributário (taxexpenditure)”. Os gastos tributários são despesas indiretas que, em princípio, poderiam ser substituídas por um gasto público alocado no orçamento e aparecem no sistema tributário por meio de isenções, deduções, abatimentos, imunidades, presunções creditícias e outros benefícios de natureza tributária, reduzindo a arrecadação potencial do tributo” (SALVADOR, 2015, p. 14).

impostos ao governo e realiza doações para Organizações Sociais, dessa forma tem seus impostos reduzidos.

A segunda forma de apropriação dos fundos públicos da educação por parte das empresas/organizações sociais se é a *subvenção fiscal* a partir do Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (CEBAS).

A CEBAS se trata de política pública de abrangência nacional, na qual se concede certificado a pessoas jurídicas de direito privado sem fins lucrativos reconhecidas como entidades beneficentes de assistência social, desde que atendam aos requisitos da lei, com a finalidade de prestação de serviços assistenciais, em contrapartida ao reconhecimento à imunidade de contribuições para a seguridade social, instituída pelo § 7º do art. 195 da Constituição Federal.

No *Guia Prático Sobre a Certificação de Entidades Beneficentes de Assistência Social na Área da Educação*, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC, 2018), esclarece-nos que:

As entidades detentoras do CEBAS podem usufruir de isenção do pagamento das contribuições sociais, incidentes sobre a remuneração paga ou creditada aos seus empregados. **Também podem receber transferências de recursos governamentais a título de subvenções sociais, nos termos da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) vigente.** O certificado CEBAS é um dos documentos exigidos pela Receita Federal do Brasil (RFB) para que as entidades privadas, sem fins lucrativos, gozem da isenção da cota patronal das contribuições sociais (MEC, 2018, p. 5, grifos nossos).

De acordo com Salvador (2015, p. 7): “As renúncias tributárias comprometem os fundos de participação dos estados e dos municípios, que são formados a partir da arrecadação dos impostos federais. Com isso, há perda de recursos para os gastos orçamentários dos entes subnacionais com educação e saúde<sup>26</sup>”, como nos demonstra o autor:

Os gastos tributários com educação alcançaram R\$ 8,5 bilhões em 2014, em valores corrigidos pelo IGP-DI, [...]. As renúncias que dão origem aos gastos tributários na educação advêm principalmente das deduções no imposto sobre a renda da pessoa física e da imunidade tributária das entidades educacionais sem fins lucrativos. [...] O montante dos gastos tributários na educação foi equivalente a **10,3% do recurso diretamente aplicado pelo governo federal em educação em 2014** (SALVADOR, 2015, p. 28, grifos nossos).

---

<sup>26</sup> Ver pesquisa Privatização e mercantilização da educação básica no Brasil / Evilasio Salvador (Coordenador), Natalia de Souza Duarte, Samuel Pantoja Lima; Luiza Andrea Mangabeira da Costa (Assistente de Pesquisa). -- Brasília, DF: Universidade de Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2017. Disponível em: [https://www.cnte.org.br/images/stories/2017/livro\\_pesquisa\\_unb\\_cnte\\_final\\_web.pdf](https://www.cnte.org.br/images/stories/2017/livro_pesquisa_unb_cnte_final_web.pdf).

O impacto na educação básica pública é devastador, conforme Freitas (2018, p.51), ‘já que não existem dois “dinheiros”, um para o Estado dar [as organizações sociais] e outro para o Estado financiar as escolas públicas’, ou seja, são subtraídos dos fundos públicos da educação.

Outro ponto a que Salvador (2015, p. 15) chama a atenção é para ausência de transparência na prestação de contas por parte das entidades beneficiadas com as renúncias tributárias, “[...] percebe-se a ausência do controle democrático desses gastos”, é o que fica explicitado, por exemplo, no Relatório do TCU, de 2017, quanto as renúncias tributárias em educação.

Em Relatório do TCU, 2017, cujo título *Foc – Renúncia Fiscal Educação*<sup>27</sup>, sobre as organizações sociais com direito adquirido a ‘renúncias fiscais’ por meio de Certificação das Entidades Beneficentes de Assistência Social na área da Educação – (CEBAS), de responsabilidade do Ministério da Educação (MEC), a que está inscrito também o Instituto Ayrton Senna, constatamos o seguinte:

A auditoria integrou a Fiscalização de Orientação Centralizada (FOC) de renúncia de receitas, que teve por objetivo verificar a regularidade do processo de concessão de renúncias tributárias relacionadas às áreas social e de desenvolvimento, bem como verificar as providências adotadas pelo Poder Executivo para o aperfeiçoamento dos processos de planejamento, instituição, controle e avaliação das políticas públicas financiadas com base nesses recursos.

No âmbito da educação o Relatório do Tribunal de Contas da União (TCU) identificou, em 2017, o valor de R\$ 4,5 bilhões equivalente a renúncias tributárias em educação.

Ao analisar os procedimentos de concessão, renovação e monitoramento da (Cebas) para entidades que atuam na área de Educação, o TCU aponto as seguintes irregularidades:

1. O mecanismo de concessão e renovação da Cebas não impede que entidades que não cumprem os requisitos legais recebam os benefícios fiscais.
2. Há indícios de oferta de bolsas em desacordo com as condições exigidas pela Lei 12.101/2009.
  - Para a concessão de bolsa integral, o aluno deve ter renda familiar mensal per capita de, até, 1,5 salário mínimo.

---

<sup>27</sup> “A auditoria integrou a Fiscalização de Orientação Centralizada (FOC) de renúncia de receitas, que teve por objetivo verificar a regularidade do processo de concessão de renúncias tributárias relacionadas às áreas social e de desenvolvimento, bem como verificar as providências adotadas pelo Poder Executivo para o aperfeiçoamento dos processos de planejamento, instituição, controle e avaliação das políticas públicas financiadas com base nesses recursos” (TCU, 2017, p. 1).



3. Atraso na renovação da Cebas, que resulta em potencial prejuízo à arrecadação tributária.

- Eventual indeferimento de pedidos de renovação tempestivamente apresentados pelas entidades não produz efeitos retroativos, ou seja, as entidades usufruem do benefício até que o MEC publique a portaria de indeferimento da Cebas. Assim, entidades que não cumprem os requisitos legais continuam a receber os benefícios fiscais em virtude do atraso na análise dos processos para renovação da Cebas (descumprindo o prazo legal de 180 dias).

- Cinquenta e quatro por cento dos processos (39 de 72) da amostra estavam com situação “não iniciada” ou “em análise”.

4. Falhas relacionadas à prestação de contas.

- Quase inexistência de prestação de contas anual pelas entidades que possuem Cebas.

- O MEC não realiza o monitoramento das entidades que possuem Cebas (conforme exigência da Lei 12.101/2009).

- Em 2016, apenas 6% das entidades que possuíam Cebas tinham relatório anual de prestação de contas registrado no Sistema Eletrônico de Informações (SEI).

- Em 2014 e 2015, menos de 0,3% das entidades que possuíam Cebas enviou o relatório de prestação de contas.

- O MEC não analisou nenhum dos relatórios de prestação de contas registrados no (SEI) entre 2011 e 2016 (TCU, 2017, p. 1, 2).

Não pretendemos aqui dar conta de todos os meios utilizados pelas instituições com ou sem fins de lucro para a disputa do fundo público da educação básica. No entanto, cabe ressaltar, face ao exposto, que grande parte desses recursos estão sendo destinados a outros sujeitos, empresariais e sociais, e que não há garantias que os mesmos tem chegado até aos principais constituidores do direito sobre ele, no caso da educação – os alunos.

Na próxima Seção, com o objetivo de demonstrar a materialização da atuação do “terceiro setor” na definição e execução das políticas públicas para a educação, bem como na disputa pelo fundo público da educação, abordaremos, com foco na política de correção de fluxo no estado de Rondônia, a ação do Instituto Ayrton Senna.

### 3. A ATUAÇÃO DO INSTITUTO AYRTON SENNA NO CONTEXTO DA REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO

Nesta Seção, concebendo que o contexto político, econômico e histórico da reforma estatal a partir da década de 1990, tem sido marcado pela reestruturação produtiva, a financeirização da economia e pela política neoliberal, abordaremos a atuação do Instituto Ayrton Senna/IAS em parceria com as redes públicas de ensino do país e as fontes de financiamento de suas ações, a partir dos eixos de análise, parceria público-privada, qualidade e controle na educação e a disputa pelos fundos públicos, com a finalidade de comprovar a tese de que a parceria para a execução dos programas de correção de fluxo escolar “Se liga” e “Acelera Brasil” firmada entre IAS e SEDUC – RO, no período de 2013 a 2018, expõe a materialização dos interesses em disputa pelo fundo público e pelo controle da educação pública brasileira.

É a partir desse *locus* de discussão que, nesta Seção, inicialmente abordaremos o *modus operandi* do Instituto Ayrton Senna nas redes públicas de ensino, a fim de expormos os motivos de eleger, desde a sua criação, a educação pública sua principal área de atuação. Na sequência, discorreremos sobre a sua forma de atuação e apresentaremos as soluções educacionais por ele ofertadas. Também abordaremos o modelo gerencial de gestão das suas soluções educacionais, que tem como delineamento principal foco nas metas e resultados.

Posteriormente, destacaremos a correspondência entre as orientações das políticas internacionais e nacionais, no contexto da reforma estatal a partir de 1990, correlacionadas as ações do IAS para o alcance da suposta qualidade da educação. Em seguida, exploraremos as políticas de correção de fluxo escolar no Brasil, com a finalidade situar a atuação do IAS, e detalharemos os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, de modo a identificar como eles visam contribuir para a suposta melhoria da qualidade da educação.

Na sequência abordaremos as diferentes fontes de receita do IAS, por meio do apoio recebido por parte de diferentes setores da sociedade e do poder público para o desenvolvimento de suas iniciativas e ações aplicadas à educação básica pública, de modo a explicitar seu envolvimento na disputa pelos fundos públicos.

Para finalizarmos a Seção, concebendo que o foco das ações do IAS é contribuir para a suposta melhoria da qualidade da educação brasileira, exploraremos o conceito de qualidade, diferenciando qualidade gerencial e qualidade social da educação.

### 3.1 O *modus operandi* do Instituto Ayrton Senna nas redes públicas de ensino

Embora a criação e atuação do IAS nas redes públicas de ensino do país já tenha sido bastante explorada em pesquisas no campo da educação, dada a atuação do “terceiro setor” de forma cada vez mais acentuada e as suas consequências para a democratização da educação pública e de qualidade, compreendemos que as possibilidades de análise da temática estão longe de se esgotar. Com este entendimento, inicialmente apresentaremos o *modus operandi* do Instituto Ayrton Senna, com a finalidade de analisar suas estratégias de ação nas redes públicas de ensino. Para isso, em um primeiro momento, abordaremos o contexto da criação do IAS, seguido dos processos de gerenciamento das suas soluções educacionais.

#### 3.1.1 A criação do Instituto Ayrton Senna (IAS)

Conforme pesquisa de Michel (2010) e Pojo (2014), em julho de 1994 se institucionalizou na Inglaterra a *Ayrton Senna Foundation*, instituição que antecedeu a criação do Instituto Ayrton Senna no Brasil. Segundo os autores, a justificativa é que no Brasil demorava-se em torno de um ano para a abertura desse tipo de instituição, havendo maior flexibilização da legislação inglesa. Somado a este fato, as pesquisas nos revelam que existiam contratos e *royalties* com o piloto Ayrton Senna e que, em decorrência do seu falecimento, em 1 de maio de 1994, optou-se em criar em Londres uma Fundação sem fins lucrativos para a qual seriam doados os ganhos das marcas. Dessa forma, não foi possível aguardar os prazos estipulados no Brasil. Conforme matéria publicada pela Revista Época, em 13 de dezembro de 2010, intitulada *A guardiã do mito*, a instituição saiu do papel em 15 dias para absorver a fortuna que o piloto tinha a receber por conta de contratos publicitários em andamento (REVISTA ÉPOCA, 2010, *online*).

O *site* da *Ayrton Senna Foundation* esclarece-nos que a mesma foi criada por Viviane Senna, irmã do Piloto Ayrton Senna, após sua morte. Ayrton Senna já havia manifestado o desejo de fazer algo pelo país e ajudar as crianças brasileiras. Na ocasião, já havia sido criado o Senninha, em 1994, mas acreditava-se não ser suficiente diante dos inúmeros problemas sociais enfrentados pelo Brasil.

Conforme o *site*, a Fundação baseia-se nos lucros da marca Senna (1990) e do Senninha (1994) e, ainda, informa-nos que “Tudo o que veste o nome Senna é de propriedade da Fundação, portanto todo lucro obtido é direcionado diretamente à Fundação Senna, para ajudar

as crianças de rua no Brasil (AYRTON SENNA FOUNDATION, *online*). Observamos que as atividades da *Ayrton Senna Foundation* estavam relacionadas com a participação das crianças e adolescentes em atividades esportivas e de informática. O *site* descreve-nos que mais de 50.000 (cinquenta mil) crianças participavam das atividades da Fundação.

O sistema da Fundação é bastante simples: se as crianças vão à escola, podem praticar esportes na Fundação gratuitamente, é claro. Porque as crianças só se interessam por esportes e acham que ir à escola é uma perda de tempo. Portanto, eles fizeram um compromisso. Mas eles precisam ir à escola e, depois da escola, podem praticar esportes, também aprendem a trabalhar com o computador. E é um sucesso, mais de 50.000 crianças são apoiadas pela Fundação. Claro que os problemas no Brasil ainda não terminaram, mas é um começo (AYRTON SENNA FOUNDATION, *online*).

No Brasil, o Instituto Ayrton Senna (IAS), foi criado em 24 de novembro de 1994, em São Paulo. Viviane Senna esclarece-nos, por meio do vídeo *Conheça nossa trajetória*, hospedado na página do IAS, também localizado no *You Tube* (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*) que o Instituto nasceu com dois ativos financeiros da família, que foi a Marca Senna e o personagem Senninha que a família decidiu doar para o Instituto, ou seja, o mesmo encaminhamento da *Ayrton Senna Foundation*.

Complementarmente aos ativos citados anteriormente, Viviane coloca em destaque que o ativo principal do Instituto estaria relacionado à imagem do Ayrton Senna piloto, ou seja, segundo ela, “[d] esse ativo incrível que o Ayrton tem na mente e nos corações das pessoas”. Portanto, é por meio do legado de Ayrton Senna e de *royalties* sobre direitos autorais (marcas e imagem) que as empresas e marcas se mantêm e, em parte, alimentam o IAS.

Quanto a escolha pelo IAS de atuação na educação, Viviane nos expõe que: “o Ayrton dizia se a gente quer mudar alguma coisa é pelas crianças que a gente deve começar”, por isso, o Instituto escolheu a educação como a via central da sua atuação”. Assim, o público-alvo do IAS são as crianças e jovens (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Em 1994, nasceu o Instituto Ayrton Senna, uma organização sem fins lucrativos que tem o objetivo de dar a crianças e jovens brasileiros oportunidades de desenvolver seus potenciais por meio da educação de qualidade (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Segundo Pojo (2014), com a criação das duas instituições em 1994, Ayrton Senna Foundation e o IAS, Viviane Senna passou a presidi-las e ambas receberiam 100% dos *royalties* gerados pelo uso da marca Senna e das imagens de Ayrton Senna e do Personagem Senninha.

A autora, citando Rodrigues (2004), elucida-nos que, “[...] neste mesmo ano as receitas das duas instituições somaram mais de três milhões de dólares” (RODRIGUES, 2004, apud POJO 2014, p. 150). As fontes de receita do IAS, relacionadas as empresas, as marcas e as doações de pessoas físicas e jurídicas, serão abordadas no item 2.3 desta Seção.

O Instituto Ayrton Senna, segundo seu Estatuto Social, em seu capítulo I, Art, 1º, trata-se de uma associação civil, de caráter filantrópico, sem fins lucrativos, sem vinculação política e partidária. Sua atuação ocorre na “[...] área de assistência social mediante a realização de ações de atendimento, assessoramento e de defesa e garantia de direitos visando o desenvolvimento das crianças, jovens e cidadãos através da implementação de metodologias educacionais e fomento de ações voltadas para a defesa dos direitos humanos” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2016, p. 3), trabalhando em parceria com “[...] organizações da sociedade civil, escolas públicas, com organismos governamentais, organismos internacionais e afins” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2016, p. 4). No campo educacional suas ações concentram-se no desenvolvimento de soluções educacionais, disseminação de supostas práticas inovadoras e formulação de políticas.

Desde sua fundação, o Instituto Ayrton Senna vem produzindo conhecimento e experiências educacionais inovadoras capazes de inspirar práticas eficientes, capacitar educadores e propor políticas públicas. [...] **Desenvolvemos soluções educacionais, pesquisas e conhecimentos em pedagogia, gestão educacional, avaliação e articulação** para que sejam **replicáveis em escala**. Nossas soluções são levadas às escolas em **parceria com as Secretarias de Educação** para **fortalecer o protagonismo dos educadores e dos alunos**. [...] **Estabelecemos parcerias com secretarias estaduais e municipais de ensino para produzir conhecimentos, formar educadores e pilotar soluções educacionais escaláveis** que podem inspirar práticas e políticas de educação em qualquer região do País. Desenvolvemos e disseminamos inovações educacionais e iniciativas voltadas para estudantes desde os anos iniciais do ensino fundamental até o médio (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*, grifos nosso).

No início de suas atividades, em 1994, atuava na prática de esportes e ensinando os alunos a trabalhar com o computador, atendia cerca de 50 mil alunos. Até o ano de 2018, o IAS já havia atendido cerca de 26 milhões de alunos, em 26 estados e Distrito Federal e em 2.600 municípios do país. Anualmente oferece formação para cerca de 70 mil professores. As motivações para a ampliação de sua atuação são esclarecidas no depoimento de Viviane Senna, em homenagem aos 25 anos da criação do Instituto.

Logo que comecei, a gente começou desenvolvendo projetos para desenvolver as crianças nos seus diversos potenciais e nessa época, já no 1º e 2º ano a gente

estava atendendo 30, 40 mil crianças, o que era muito para uma organização, meio que recém nascida, mas toda vez que eu ia para os projetos para ver o que estava acontecendo, obter parte do processo de capacitação eu voltava muito aflita do que quando eu tinha ido, por que eu olhava aquelas crianças e ia ver que elas iam ter oportunidade de se desenvolver plenamente e iam dar certo, mas aí eu me perguntava: e as outras crianças que não estão aqui, que nunca vão estar? Na verdade, eu estava dando de cara com o problema da escola, e a pergunta era: **como fazer larga escala sem virar governo?** Por que eu entendi quando eu me fiz a pergunta que na verdade a gente estava enfrentando um problema de atacado e a gente estava indo com uma estratégia de varejo. [...] **Transformar essas ações do fazer, numa espécie de laboratório, onde você resolveria não só o problema daquelas crianças, mas de qualquer outra criança que tivessem os mesmos desafios.** Literalmente transformei o IAS de um lugar que fazia projetos de educação em um centro de inovação. [...] Além de fazer a gente precisava ajudar fazer, fazer, isto é, **influir para que outros também fizessem, ou seja, mobilizar, advogar essa causa para que todos nós brasileiros, em qualquer canto que a gente atuasse, pudessemos não só ter consciência desse imenso desafio mas que pudessemos trabalhar dentro de nossas áreas de competências para que esses *gaps* pudessem ser fechados e pudessemos garantir esse desenvolvimento integral de todas as crianças brasileiras, não para alguns.** [...] (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*, grifos nossos).

A partir das considerações da presidente do IAS, “como fazer larga escala virar governo?”, desvela-nos se tratar de um processo velado de privatização da educação sem propriedade privada, mas que a partir do qual a instituição privada dá o direcionamento dos processos de gestão e pedagógicos à escola pública (PERONI, 2018; RIKOWSKI, 2017).

### 3.1.2 A atuação do Instituto Ayrton Senna (IAS)

É importante destacarmos que, ao propor suas metodologias ou soluções educacionais, como lhe são por ele denominadas, o IAS parte do diagnóstico de que a educação pública não tem cumprido o seu papel de oferecer “oportunidades necessárias para que esses estudantes progridam nos estudos, no trabalho e na vida” e de “preparar as novas gerações para o século 21”. Ao dimensionar o atraso, o IAS aponta:

Dentre os brasileiros que estão na escola pública, que correspondem a mais de 80% das nossas crianças e jovens, muitos devem abandonar os estudos antes de concluir o ensino médio. Dentre os que concluírem o ensino médio, apenas 10% terão aprendido o que deveriam em matemática.

Essa situação nos coloca numa posição de tremendo atraso em relação aos países desenvolvidos, e mesmo em comparação com países de nível de desenvolvimento similar. Na classificação do PISA, que avalia as competências de alunos de 15 anos em 72 países, ocupamos a 66ª posição de

matemática, 63<sup>a</sup> em ciências, na 59<sup>a</sup> em leitura (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Identificamos reiteradas vezes, no *site* do IAS, bem como no *site* da Rede Vencer, argumentos sobre a ineficiência da escola pública. Tomamos, como exemplo, a exposição dos Programas hospedados na Rede Vencer, “Se Liga” e “Acelera Brasil”, o IAS, ao tratar da distorção idade-ano, parte do princípio de que: “A origem dessa defasagem está na **baixa qualidade do ensino**, incluindo despreparo do professor, condições precárias da rede escolar e falta de compromisso político dos gestores públicos” (REDE VENCER, *online*, **grifo nosso**).

Complementarmente ao excerto anteriormente apresentado, dentre as inúmeras entrevistas de Viviane Senna, apontamos a divulgada pela BBC Brasil, em São Paulo, de 05 de junho de 2015, intitulada *Modelo de escola atual parou no Século 19*, na qual a psicóloga afirma que: “A escola parece impermeável às décadas de revolução científica e tecnológica que provocaram grandes mudanças em nosso dia a dia. Ficou parada no tempo, preparando os alunos para um mundo que não existe mais” (BBC NEWS BRASIL, 2015).

Ainda, sobre o diagnóstico da suposta ineficiência da educação pública apontada pelo IAS, em uma matéria publicada na Revista Exame, em 12 de junho de 2019, no quesito formação dos professores, o posicionamento da presidente do IAS é o de que a formação é deficiente, e não forma o professor para desenvolver o aluno, pois “[...] é muito direcionada para o conceitual e ideológico”. Viviane Senna tece crítica às universidades: “Não há um interesse das universidades em ver o que realmente funciona”. Segundo a mesma, a formação precisa focar em modelos de aprendizado e evidências científicas, uma vez que “[...] o professor é o responsável direto por 70% do resultado de aprendizagem do aluno” (EXAME, 2019, *online*). De nossa compreensão, no texto fica subentendido que a formação de professores ofertada pelo Instituto é autossuficiente para essa finalidade.

Ressaltamos o papel da mídia para disseminar a atuação do “terceiro setor” na prestação de serviços públicos, como é o caso do IAS. Identificamos nos relatórios do IAS um campo específico denominado de “imprensa”. Esse campo expõe-nos quantas vezes o Instituto aparece na mídia por ano. No Relatório do Instituto de 2018, identificamos que foram “[...] cerca de 7.445 matérias na imprensa. Isso significa + de 20 matérias por dia” (IAS, 2018). Conforme Viviane Senna: “Colaboramos com jornalistas através de estudos, análises, ações e parcerias que reforçam o compromisso da organização com o ensino público de qualidade para todos” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Em 2018 o IAS realizou o *Diagnóstico da Educação*, coordenado pelo economista Ricardo Paes de Barros, no qual identifica, por meio de um conjunto de evidências geradas pelo INEP e IBGE, os principais problemas da educação brasileira e apresenta as possíveis soluções. O objetivo do estudo, conforme o IAS, é oferecer a cada secretaria estadual de educação, “[...] um diagnóstico personalizado para observar com precisão a situação educacional do estado” e para “identificar **onde será preciso centrar mais esforços e mais recursos para alcançar melhores resultados educacionais**”. Para o IAS, o “Diagnóstico, é um passo importante na direção de uma gestão educacional com base em evidências – **uma ferramenta potente e assertiva no enfrentamento dos problemas sociais brasileiros**” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*, grifos do autor). Tal diagnóstico da Educação Básica foi também apresentado ao presidente da república Jair Messias Bolsonaro, no momento em que assumiu o governo, conforme nos esclarece Viviane Senna no vídeo localizado *You Tube Diagnóstico da Educação – Instituto Ayrton Senna*.

O Instituto Ayrton Senna compartilha o diagnóstico da educação brasileira apresentado para o governo em transição: **um retrato do lento e ineficiente progresso educacional do nosso País**, preparado pelo economista-chefe do Instituto e professor no Insper, Ricardo Paes de Barros. A partir desses desafios, Viviane Senna, presidente do Instituto, reflete sobre os pilares que considera cruciais para mudar esse cenário (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2018).

O Diagnóstico integra as estratégias de implementação das soluções educacionais dos IAS nos estados e municípios. Os alunos para participar dos programas são submetidos a um diagnóstico para aferir o grau de ineficiência, principalmente relacionado a leitura e escrita. Portanto, ao diagnosticar a educação pública como ineficiente, o IAS justifica as suas iniciativas ao longo dos anos, ao tempo que, supostamente habilita-o a criação de “[...] soluções educacionais comprometidas com a boa qualidade da educação dos alunos”, conforme ele mesmo descreve: “Tal cenário, totalmente adverso à plena realização dos alunos, justifica a criação de soluções educacionais comprometidas com a boa qualidade da escolarização, amparadas na **gestão de processos e passíveis de se transformarem em políticas públicas**” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*, grifos nossos).

Ao se colocar no papel de criar e levar supostas soluções educacionais de boa qualidade as escolas públicas por meio de parcerias, o IAS esclarece-nos que, por meio dessas parcerias com as Secretarias de Educação, seu objetivo é o de fortalecer o protagonismo dos educadores e dos alunos, produzindo conhecimentos, formando educadores capazes de utilizar-se de suas



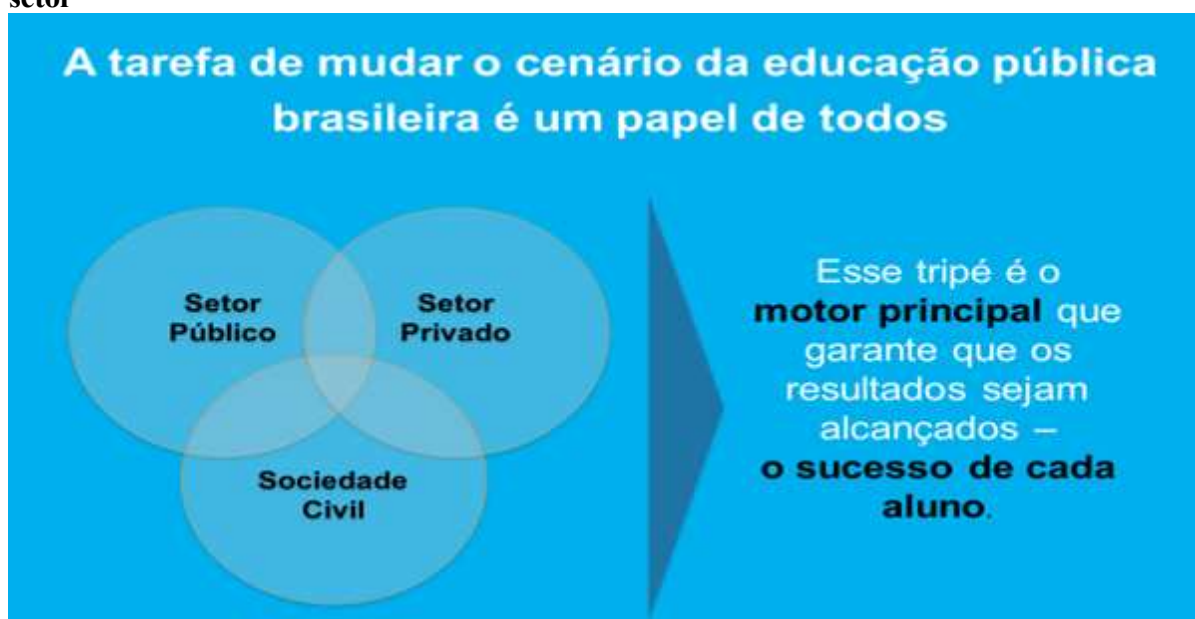
soluções educacionais escaláveis, voltadas para estudantes desde os anos iniciais do ensino fundamental até o médio (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

### 3.1.3 A justificativa para as parcerias

De acordo com o IAS, desde sua criação, seu objetivo é “[...] oferecer a crianças e jovens brasileiros oportunidades de desenvolver seus potenciais por meio da educação de qualidade” A causa do Instituto também passa pela mesma perspectiva, ou seja, “Nossa causa educação de qualidade” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*). Portanto, a contribuição para promover a educação de qualidade é a justificativa formulada pelo IAS para propor parcerias às redes públicas municipais e estaduais de ensino do país.

Ao se colocar como responsável por esta causa, convoca a sociedade para contribuir e financiar as suas ações, “Apoie”, “faça uma doação”, “faça uma parceria”. Assim, em prol de promover uma suposta qualidade da educação, o Instituto faz a defesa da parceria entre a união da sociedade civil, empresas e o Estado. Conforme nos expõe, “[...] esse trabalho é possível em parceria com os setores público e privado e com o engajamento dos cidadãos” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*). Como bem ilustra a Figura 1 criada pelo IAS, utilizada nas formações dos envolvidos nas suas soluções educacionais.

**Figura 1 - A defesa do IAS em favor da parceria entre setor público, privado e “terceiro setor”**



**Fonte:** Instituto Ayrton Senna *apud* slide 1º Encontro Pedagógico de Coordenadores e Mediadores de Rondônia, SEDUC – RO.

A finalidade apresentada pelo IAS para firmar parceria com o setor público é para “[...] oferecer assessoria e consultoria às equipes das secretarias de educação e das escolas, auxiliando especialmente no que se refere à incorporação de **metodologias inovadoras**” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2017, p. 2, grifo nosso).

Para o Instituto Ayrton Senna, essas metodologias ‘inovadoras’ são capazes de solucionar os problemas da Educação Básica brasileira relacionados a gestão, a alfabetização, distorção idade-ano, a evasão, a reprovação, déficit de leitura e escrita e déficit em matemática, além de auxiliar no alcance das metas do Plano Nacional da Educação (PNE), como também do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

#### 3.1.4 As ‘soluções educacionais’ ofertadas pelo Instituto Ayrton Senna (IAS)

As soluções educacionais ofertadas pelo IAS para promover a suposta educação de qualidade, além de atender a educação formal, atua com programas de ação complementar e tecnológica.

A educação formal, conta com os Programas “Se Liga”, “Acelera Brasil”, “Fórmula da Vitória”, “Gestão Nota 10” e “Circuito Campeão”. Enquanto ação complementar o IAS oferece os Programas “Superação jovem”, “Educação pelo Esporte” e “Educação através da arte”; e um Programa como solução educacional tecnológica, existente desde 1999, é o Programa “Escola Conectada”.

Salientamos que, ao abordar as soluções educacionais “Acelera Brasil” e “Se Liga”, estamos tratando da implementação da política de correção de fluxo escolar nas redes de ensino do estado de Rondônia e que as mesmas serão detalhadas nos Itens 2.3.1 e 2.3.2 desta Seção.

**Quadro 2** -Soluções educacionais ofertadas pelo Instituto Ayrton Senna

<b>Ano de criação</b>	<b>Programa</b>	<b>Objetivo</b>
1995	“Educação pelo esporte”	A visão do esporte como via para desenvolvimento integral do estudante, incluindo iniciativas dentro e fora da escola, foi incorporada a outras soluções educacionais do Instituto Ayrton Senna, por meio de atividades que refletem sobre o uso do corpo em situações diferentes do tradicional e, com isso, engajam os alunos na aprendizagem.

1997	“Acelera Brasil”,	Corrige a diferença de idade e prepara as crianças para retornar ao sistema escolar regular com aprendizado essencial. Em um ano escolar, os alunos desenvolvem habilidades e aprendem conteúdos incluídos nos primeiros anos do currículo do ensino fundamental e podem pular de 2 a 4 anos.
1999	“Se Liga”	O Se Liga é um programa voltado para alunos matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental que não estão plenamente alfabetizados. O programa atende estudantes do 3º ao 5º ano matriculados em anos incompatíveis com a idade e resgata sua autoestima e confiança para que possam avançar para a série adequada.
1999	“Escola Conectada”	Usa tecnologia digital de maneira criativa para treinar professores e organizar novas formas de ensino e aprendizagem.
1999	“Educação pela arte”	Ajuda os alunos a desenvolver suas potencialidades e habilidades pessoais, relacionais, produtivas e cognitivas, através de práticas e artes esportivas.
2003	“Circuito Campeão”	O Programa Circuito Campeão tem como foco o gerenciamento da aprendizagem nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. O programa introduz políticas de alfabetização e de acompanhamento de resultados nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental.
2003	“Super Ação jovem”	Estimula a leitura e o pensamento lógico e desenvolve habilidades pessoais, relacionais, produtivas e cognitivas dos adolescentes. Trabalhando juntos, os alunos encontram soluções para problemas em suas escolas e comunidades e se tornam protagonistas de suas próprias realidades.
2005	“Gestão Nota 10”	oferece aos gestores ferramentas de gerenciamento de pessoal técnico e treinamento para monitorar melhor o processo de aprendizado e trabalhar com indicadores e metas.
2009	“Fórmula da Vitória”	Fórmula da Vitória é uma proposta pedagógica voltada para estudantes matriculados nas séries finais do ensino fundamental e busca reduzir as dificuldades de aprendizagem em língua portuguesa e em matemática, além de levar para as escolas uma perspectiva de educação integral.

**Fonte:** Elaborado pela autora com base site IAS Disponível em:  
<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos.html#Iniciativas>

Essas ‘metodologias inovadoras’ ou ‘soluções educacionais’, como são tratadas pelo IAS, são levadas às escolas por meio de convênios que são firmados entre o IAS e os gestores públicos (prefeitos e governadores), por meio das Secretarias de Educação.

### 3.1.5 A gestão gerencial das ‘soluções educacionais’

O passo inicial para levar as soluções educacionais até as escolas públicas é a celebração de parcerias com as redes públicas de ensino na oferta das suas ‘soluções educacionais’.

A execução das ‘soluções educacionais’, por meio dos programas, implica um conjunto de instrumentos e ações interligados que parte do foco nos resultados, a busca pela suposta qualidade, o planejamento estratégico e instrumentos gerenciais de controle.

Os “materiais fortemente estruturados” são parte das soluções educacionais ofertadas pelo IAS. Na prática, os professores participam da formação referente à metodologia do Programa em que irão atuar, recebem manual com orientação para as ações pedagógicas e até mesmo cartazes que serão utilizados em sala de aula. Os alunos recebem livros e atividades, divididos em unidades e aulas.

Segundo Adrião e Peroni (2009), as parcerias entre o IAS e as redes públicas de ensino, que incidem diretamente no desenho da política educacional, muitas vezes partem de um diagnóstico de que os professores não são capazes de planejar suas tarefas e, por isso, devem receber “tudo pronto”. Para o desenvolvimento dos Programas, no caso de nosso objeto de pesquisa os Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga”, o professor recebe um calendário, denominado de fluxo das aulas. Neste instrumental está contido em uma relação, a data, conteúdo, módulo e aula, relacionados ao material que o aluno recebe. A orientação é que todas as escolas da rede iniciem o fluxo das aulas na mesma data estipulada pelo IAS. Assim, o Instituto produz materiais que orientam da ação do professor em sala de aula a cada dia a avaliação pontual dos conteúdos, conforme verificaremos na Seção 4 da presente pesquisa, ao que abordaremos o Projeto de Correção de Fluxo Escolar para alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no Estado de Rondônia.

Consideramos que o planejamento e orientação minuciosos, por meio materiais “estruturados” e formação de professores, facilita o alcance de metas e indicadores definidos *a priori* pelo IAS. A mensuração dos resultados demonstra o alcance da suposta eficiência e eficácia das suas soluções educacionais, resultando no que o IAS compreende como educação de qualidade.

Para que os educadores sejam eficazes e eficientes no alcance de resultados de sucesso, é preciso que acompanhem sistematicamente, por meio de

indicadores, a execução dos processos planejados, e tenham informações pontuais sobre alguns aspectos para cruzar informações e proceder aos ajustes que lhes mantenham na rota inicialmente traçada, de maneira a atender às expectativas registradas em metas criteriosamente estabelecidas (REDE VENCER, *online*).

Esclarecemos, ainda, que a avaliação da eficiência e eficácia das metas dos programas gira em torno do cumprimento do calendário letivo, da frequência dos professores e dos alunos, do número de livros lidos pelos alunos (30 a 40 livros), do cumprimento das aulas e das atividades, da média de anos acelerados e do percentual de alunos aprovados. Em relação a aprendizagem das áreas do conhecimento, o acompanhamento é realizado por meio de matrizes de habilidades. Essas matrizes indicam o quanto o aluno conseguiu aprender de um dado conteúdo, comparado a meta do quanto deveria conseguir. Porém, nos parece que tal acompanhamento não abrange a avaliação da qualidade social da educação, conforme abordaremos no item 2.2 desta Seção.

Para tanto, investe na formação continuada dos educadores e em ferramentas de gestão que possibilitem acompanhar e avaliar indicadores de sucesso. Essa sistemática de acompanhamento é um conjunto de instrumentos e estratégias que se inicia na sala de aula, sob a responsabilidade do professor, com coleta diária de informações que são relevantes ao alcance de resultados de proficiência dos alunos e que posteriormente são inseridas num banco de dados informatizado (REDE VENCER, *online*).

Outro ponto que merece ser destacado em relação ao modelo de gerenciamento das soluções educacionais do IAS é que ele se pauta em conceitos da administração e da economia como liderança, eficiência, eficácia, habilidades e competências, metas e resultados, indicadores de desempenho, descentralização, pensamento estratégico, organização, avaliação e *accountability*. Conforme a clara Viviane Senna: “Conceitos de administração e economia já são importantes ferramentas para o fortalecimento do nosso trabalho” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Para o gerenciamento de suas soluções educacionais, o Instituto demanda de um grande número de servidores das redes para acompanhar e avaliar o trabalho do professor. Em outros termos, para o suposto alcance dos objetivos das soluções educacionais ofertadas pelo IAS às redes de ensino, exige-se um número considerável de servidores, equipe nas secretarias de educação, coordenadores nos municípios e regionais de redes estaduais de ensino, supervisores/mediadores e formadores, que são os próprios servidores das redes, conforme exploraremos na Seção 4. Destacamos que pelo menos o supervisor/mediador e o coordenador

são funções criadas para monitorar o trabalho do professor e coletar dados semanalmente sobre as salas de aula e que são também responsáveis pelo resultado dos alunos.

No programa há uma equipe de coordenadores e supervisores corresponsáveis pelos resultados das turmas, cuja função é exatamente a de apoiar o professor em serviço, seja durante as visitas às salas de aula ou em reuniões de planejamento. O grande diferencial do programa é o registro diário do desenvolvimento do aluno, onde as observações e o “olhar avaliativo” do professor transformam-se em dados qualitativos e quantitativos inseridos no Sistema Ayrton Senna de Informação para posterior avaliação (REDE VENCER, *online*).

Na interpretação do IAS, o bom desempenho de um aluno está associado ao quanto ele conseguiu atingir de cada critério definido pelo Instituto. Embora, o IAS, em seus relatórios anuais, considere que suas soluções educacionais lograram em êxito, resultando na melhoria da qualidade da educação, observamos que as metas estipuladas nem sempre são atingidas. Com base nos relatórios do IAS de 2013 a 2018, verificamos que a meta do “Acelera Brasil” é de no mínimo 2 anos de aceleração, podendo o aluno acelerar mais anos conforme a sua idade sob a decisão da escola, e a meta do Programas “Se Liga” é de 100% de alfabetização. Porém, os resultados Quadro 3 demonstram-nos que as metas estipuladas estão longe de serem alcançadas, conforme podemos observar no quadro que segue.

**Quadro 3 - Relação entre Metas estipulada e Metas alcançadas dos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga” (2013-2018)**

	<b>Meta de Acelerados 2 anos/Porcentagem de alunos acelerados</b>	<b>Meta de Alfabetizados 100%/Porcentagem de alunos alfabetizados</b>
<b>2013</b>	*	*
<b>2014</b>	**	**
<b>2015</b>	67%	80%
<b>2016</b>	***93%	83%
<b>2017</b>	77%	79%
<b>2018</b>	75%	85, 5%

**Fonte:** Elaborado pela autora com base nos relatórios anuais do IAS Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos.html#relatorios>

\*O relatório de 2013 informa apenas o número de participantes, sendo 17.119 crianças e jovens no Programa “Acelera Brasil” e, 34.659 crianças e jovens no Programa “Se Liga”.

\*\*Não há informação no relatório de 2014 nem mesmo sobre a quantidade de alunos atendidos nos programas em análise.

\*\*\*Número se refere aos alunos que concluíram dois anos ou mais na sua trajetória escolar, dentre aqueles que têm possibilidade de avançar para mais de um ano

De nossa compreensão, o IAS submete os processos educativos a padronização e ao controle externo, conforme os moldes do modelo gerencial. Assim, a qualidade passa a ser aferida por resultados resumidos entre metas definidas e metas alcançadas. Nesses termos, ao correlacionar qualidade e desempenho escolar, a “[...] educação é isolada de seus vínculos sociais e passa a ser vista como uma questão puramente de gestão” (FREITAS, 2014, p. 28).

Verificamos, particularmente nos relatórios anuais do IAS, que ante a “ineficiência” da educação pública brasileira, o Instituto supostamente toma para si o papel de disponibilizar às redes de ensino municipais e estaduais “soluções educacionais”, traçando metas a serem alcançadas e monitorando os resultados com apoio dos servidores das redes. De nossa perspectiva, corroboramos a ideia de Pojo (2014) de que, o Instituto Ayrton Senna “apresenta-se como alternativa à incompetência do Estado e do mercado, propondo a união desses dois em busca dessa composição alternativa” (POJO, 2014, p. 136). Ainda, conforme afirmação de Peroni (2019, p. 43) a esse respeito, “Verificamos que, como se fosse um poder público, o Instituto faz um diagnóstico e encaminha soluções para a educação pública”. “Nestes casos, observamos que a propriedade permanece pública, mas que a Instituição privada assume a direção dos processos pedagógicos e de gestão. Além disso, também atuam na execução, já que assumem a formação, fazem avaliação própria e o monitoramento (PERONI, 2018, p. 1).

Ao difundir a imagem que, desde a sua criação, produz conhecimento e experiências educacionais inovadoras, capazes de inspirar práticas eficientes, o IAS revela um presumido comprometimento com os problemas da educação pública brasileira. De acordo com o Instituto, isso ocorre capacitando educadores e propondo políticas públicas. Para isso, desenvolve soluções educacionais, pesquisas e conhecimentos em pedagogia, gestão educacional, avaliação e articulação para que sejam replicáveis em escala, ou seja, possam ser aplicadas em qualquer parte que se faça a adesão as mesmas (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Após reflexões sobre a criação e a atuação do IAS, em parceria com as redes públicas de ensino do país, cabe chamar a atenção para o fato de que as políticas públicas educacionais, a partir da década de 1990, nos diferentes países, têm sido orientadas por organizações internacionais. Tais orientações, em nome de promover uma suposta qualidade da educação, tem desqualificado a escola pública e aberto caminho para a atuação do “terceiro setor” junto à educação pública, a exemplo do Instituto Ayrton Senna, conforme apresentado na Seção 3.

### **3.2 Os encaminhamentos das políticas internacionais e nacionais, a partir de 1990, e o alinhamento do IAS à essas orientações**

O contexto político nacional e internacional a partir da década de 1990 favoreceu a criação e expansão do IAS, “a decolagem do IAS se deu principalmente no governo FHC que empregou ações que visaram o fortalecimento e maior participação da sociedade civil nas políticas públicas do país, com apoio das organizações não governamentais” (MICHEL, 2010, p. 35).

Em 1994 foi eleito Fernando Henrique Cardoso, na mesma década da fundação do IAS. Foi neste contexto que a matriz neoliberal e o caráter privatizante das instituições vigorou com mais eficiência e influenciou diretamente nas políticas públicas de forma geral, e em específico nas políticas educacionais, impulsionadas pelas reformas (MICHEL, 2010, p. 39).

Dos diversos atos empreendidos no governo de FHC que favoreceu a criação e expansão do IAS destacamos o Plano Diretor do Aparelho de Estado (PDRAE), a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases 9.393, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), e a legitimação, por meio de marcos legais, das parcerias entre organizações sociais e poder público para a oferta de serviços públicos.

De acordo com o PDRAE, a estratégia de transição para uma administração pública gerencial prevê, na dimensão institucional-legal, a “publicização” dos serviços não-exclusivos do Estado, ou seja, sua transferência do setor estatal para o público não-estatal, onde assumirão a forma de “organizações sociais” (BRASIL, 1995)<sup>28</sup>.

O Projeto das Organizações Sociais tem como objetivo permitir a descentralização de atividades no setor de prestação de serviços não exclusivos, nos quais não existe o exercício do poder de Estado, a partir do pressuposto que esses serviços serão mais eficientemente realizados se, mantendo o financiamento do Estado, forem realizados pelo setor público não-estatal (BRASIL, 1995, p. 60).

---

<sup>28</sup> Porém, é importante salientar que não se tratava apenas da democratização da participação social, mas de um novo mercado a ser explorado pelo “terceiro setor”. BRESSER-PEREIRA e GRAU (1999, p. 33-34), descrevem-nos as vantagens do setor público não-estatal, “a principal razão para recorrer às entidades sem fins lucrativos não é porque sejam mais eficientes na provisão de serviços do que poderia ser qualquer outra entidade, mas sim porque permitem desenvolver papéis que nem o Estado nem o mercado podem cumprir. E assim como a confiança, a dedicação, a solidariedade constituem papéis que lhes imprimem uma especificidade em relação ao setor lucrativo, a flexibilidade, a existência de experiência especializada e a habilidade para acessar a clientes difíceis de alcançar, são exibidas como algumas das maiores vantagens que o setor não lucrativo ou público não-estatal teria sobre o setor público estatal”.



A Lei de Diretrizes e Bases Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), em seu Art. 24, Inciso V, Alínea “b”, passou a prever a: “possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar”, o que legitimou os programas de correção de fluxo escolar “Acelera Brasil” e “Se Liga”, ambos ofertados pelo IAS.

Os marcos legais deram legitimidade a atuação do terceiro-setor na atuação de diversos serviços sociais em lugar do Estado, por meio de parcerias com a união, estados e municípios, dentre os quais podemos citar: a Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998 (BRASIL, 1998a), que dispõe sobre o Voluntariado; Lei nº 9.637, de 15 de maio de 1998 (BRASIL, 1998b), que dispõe sobre as Organizações Sociais (OS) e Contrato de Gestão; Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999 (BRASIL, 1999a) e Decreto 3.100, de 30 de junho de 1999 (BRASIL, 1999b) que dispõem sobre as Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPS), esta lei em especial foi denominada “Marco Legal do Terceiro Setor”. Emenda Constitucional nº 19, de junho de 1998 (BRASIL, 1998c). A Lei Complementar nº 101, de maio de 2000 (BRASIL, 2000), regulamentou a EC nº 19. A Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), instituiu normas gerais para a licitação e a contratação de parceria público-privada no âmbito dos poderes da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Evidenciamos, ainda, que nos governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016) as ações do IAS foram intensificadas por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR) e de instrumentos como os Guias de Tecnologias Educacionais (BRASIL, *online*), bem como a Lei 13.019, de 31 de julho de 2014 (BRASIL, 2014).

Por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR), o Ministério da Educação orientou Estados e municípios a aderir aos programas de correção de fluxo escolar, através de tecnologia educacionais que constam no Guia de Tecnologias Educacionais do ministério em parceria com as Organizações da Sociedade Civil (OSCs), sendo o IAS um dos indicados para execução da tarefa. Como é possível aferir na matéria do MEC:

Os 735 municípios que pediram nos seus planos de ações articuladas (PAR) ajuda tecnológica e financeira ao Ministério da Educação para fazer correção de fluxo escolar [...] A esses municípios, o MEC oferece três opções de objetos educacionais que foram pré-qualificados e constam do Guia de Tecnologias Educacionais do ministério: correção de fluxo escolar na aprendizagem, desenvolvida pela ONG Geempa; programa de correção de fluxo escolar, do Instituto Alfa e Beto (IAB); e **programa Acelera Brasil, do Instituto Ayrton Senna (IAS)** (BRASIL, 2008, *online*, grifo nosso).

E, ainda,

Mais de 680 mil estudantes do ensino fundamental que estão em séries ou anos incompatíveis com a idade receberão atendimento específico durante o ano letivo de 2010, até superar a defasagem. Para vencer esse obstáculo em escolas de 1.147 municípios, o Ministério da Educação vai investir cerca de R\$ 78 milhões. A correção do fluxo escolar será feita com o uso de tecnologias educacionais desenvolvidas pelos institutos Ayrton Senna e Alfa e Beto e pelo Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (Geempa). Todas elas pré-qualificadas pelo MEC (BRASIL, 2008, *online*, grifo nosso).

A Lei 13.019, de 31 de julho de 2014 (BRASIL, 2014), conhecida como Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (MROSC), é uma agenda política ampla, que tem como desafio aperfeiçoar o ambiente jurídico e institucional relacionado às organizações da sociedade civil (OSCs) e suas relações de parceria com o Estado (BRASIL, 2016).<sup>29</sup> “Com a nova lei, as OSCs podem ampliar suas capacidades de atuação e incorporar muitas de suas pautas à agenda pública. Além disso, as parcerias com o poder público estão agora amparadas em regras claras e válidas em todo o País, com foco no controle de resultados das parcerias” (BRASIL, 2016, p. 6).

Em face das novas fronteiras entre o público e o privado, há ampla convergência entre ações do IAS e dos estados e municípios, seja por meio de assessorias, de consultorias, de adoção de metodologias inovadoras replicáveis em grande escala ou outros produtos que o IAS oferta à educação pública. Para implementar estas ações, o Instituto conta com o apoio do que denomina de empresas socialmente responsáveis.

Nosso trabalho para implementar soluções educacionais bem-sucedidas e em grande escala só é possível porque contamos com **parcerias com estados e municípios e com o apoio de empresas socialmente responsáveis**, a fim de oferecer assessoria e consultoria às equipes das secretarias de educação e das escolas, auxiliando especialmente no que se refere à **incorporação de metodologias inovadoras** (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2017, p. 2, grifos nosso).

---

<sup>29</sup> A aprovação da Lei 13.019, de 31 de julho de 2014, conhecida como Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil, representa uma grande conquista. Com sua entrada em vigor em 23 de janeiro de 2016 na União, Estados e Distrito Federal, e nos Municípios em 1º de janeiro de 2017, passa a ser estabelecido um novo regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações por meio de novos instrumentos jurídicos: os termos de Fomento e de Colaboração, no caso de parcerias com recursos financeiros, e o Acordo de Cooperação, no caso de parcerias sem recursos financeiros (BRASIL, 2016, p. 4- 6).

Em decorrência das parcerias com governos da maioria dos estados e municípios brasileiros para a implantação de vários programas, da conjugação de alianças sociais estratégicas com setores empresariais, financeiros e fundacionais, o IAS assumiu uma posição de destaque como legítimo representante do “terceiro setor” (MICHEL, 2010). A atuação crescente do IAS junto ao setor público confirma o novo modelo da política educacional, no qual novos sujeitos desempenham, por meio de parcerias, funções que a priori eram atribuições do Estado. A esse respeito Ball (2014, p. 164) afirma: “Vários tipos de “trabalho de estado” são feitos por meio de múltiplas relações e responsabilidades [...] – os negócios atuam como consultores, avaliadores, prestadores de serviços, filantropos, pesquisadores, críticos, corretores, ‘parceiros’, membros de comissão e como consultores e auditores”.

Nas contribuições de Michel:

As intenções do IAS denotam uma inclinação bem clara que corrobora com o diagnóstico e a intenção neoliberal de desresponsabilizar o Estado. Nesse sentido, em sua página de abertura, informa sua crença na transformação do país a partir da corresponsabilidade dos três setores - organismos governamentais, empresas e organizações da sociedade civil - para desenvolver políticas públicas que, atuando em escala, favoreçam a criança e o adolescente, interferindo positivamente nas suas realidades (MICHEL, 2010, p. 35).

Assim, passa-se a empregar os padrões das reformas gerenciais na educação por meio das políticas de controle, “[...] ‘padrões de desempenho’ (*standards*) dos alunos, aparelhados em ‘metas’ de aprendizagem, ‘procedimentos’ e ‘resultados’ que regularmente são ‘reportados’ à cadeia hierárquica que vincula o microcosmo das salas de aula aos objetivos definidos no macrocosmo da competição econômica global” (ROSA, 2012, p. 18).

Conforme constatamos no *site* da Rede Vencer, os princípios gerenciais tais como: liderança, colaboradores, motivação, pensamento estratégico, gerenciamento, estratégias operacionais, rede escolar eficiente e eficaz, gestão participativa e competente, autonomia da gestão escolar, descentralização e *accountability*, são aplicados à gestão da educação pública. Em relação a essa dimensão da gestão o IAS esclarece:

A responsabilização envolve várias dimensões. De um lado, por parte daqueles que realizam o processo de avaliação, pela assunção dos atos praticados. Assim, não só envolve uma imputação de responsabilidades, uma eventual imposição de sanções, embora não seja esse seu principal objetivo, mas também a oportunidade de melhoria por parte dos avaliados. Os autores brasileiros acrescentam um dado importante na *accountability*: não se trata de um processo de atribuição de culpa do aluno, mas de responsabilização dos alunos, sim, mas também dos responsáveis pela escola, proporcionando,

assim, mudanças de atos equivocados e aproveitamento, pela transparência, de outras experiências mais exitosas. Por outro lado, a transparência pode gerar mecanismos de pressão, por parte da família e da sociedade como um todo, para que a escola ou o sistema, de forma mais ampla, adote medidas que signifiquem mudanças positivas para a melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos (REDE VENCER, *online*).

Na mesma direção, o Relatório de 1995 do BM aponta para o papel e a influência crescente das ONGs nos países em desenvolvimento, assim como o reconhecimento crescente dos benefícios destas para operações financiadas pelo Banco (MICHEL, 2010).

Altmann ao tratar das “influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro”, referente ao relatório de 1995, revela-nos a correspondência entre as recomendações do Banco e o modelo gerencial aplicado à gestão da educação pública.

O relatório dá ênfase ao estabelecimento de padrões de rendimento e à necessidade de se dar atenção aos resultados da educação. Deve haver mais privatização, mais gerenciamento por objetivos e uso de indicadores de desempenho e mais controle pelos usuários. As análises das taxas de retorno têm sido o principal critério para decidir quais opções de investimento são de maior benefício para a sociedade (ALTMANN, 2002, p. 4).

Não podemos deixar de mencionar as determinações contidas na Declaração de Jomtien (Tailândia), que antecede o relatório do BM de 1995, *Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos*, de 9 de março de 1990 (UNESCO, 1990), a qual o Brasil é signatário, mais especificamente os Artigos 7, 8 e 9. Artigo 7: “**Fortalecer as alianças**”, “Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis [...] entre as organizações governamentais e não-governamentais, com o setor privado, com as comunidades locais [...], o Artigo 8, “**Educação para todos: os requisitos**”, “Políticas de apoio nos setores social, cultural e econômico são necessárias à concretização da plena provisão e utilização da educação básica para a promoção individual e social”. Artigo 9 “**Mobilizar os recursos**”,

Para que as necessidades básicas de aprendizagem para todos sejam satisfeitas mediante ações de alcance muito mais amplo, será essencial mobilizar atuais e novos recursos financeiros e humanos, públicos, privados ou voluntários. Todos os membros da sociedade têm uma contribuição a dar, lembrando sempre que o tempo, a energia e os recursos dirigidos à educação básica constituem, certamente, o investimento mais importante que se pode fazer no povo e no futuro de um país. [...] Agora, mais do que nunca, a educação deve ser considerada uma dimensão fundamental de todo projeto social, cultural e econômico (UNESCO, 1990, p. 6).

Assim, entendemos que a constituição e a atuação do IAS segue o curso das orientações das organizações internacionais para esse período particular do capitalismo, consagrando-se como uma influente ONG que trabalha supostamente voluntariamente oferecendo ‘soluções educacionais’ para combater o analfabetismo, a repetência, a evasão escolar, que são concretizadas por meio de parcerias com as redes de ensino, municipal, estadual e federal (SANTIN, 2016). A autora aponta que o BM defende um modelo de educação centrada na redução de gastos, repetência escolar, tarefas de casa, livros didáticos, gerenciamento e planejamento escolar, participação da comunidade e formação de professores. De nossa compreensão, há uma linear relação entre esses direcionamentos e as metodologias dos programas de correção de fluxo escolar “Acelera Brasil” e “Se Liga”.

Nos relatórios do Banco Mundial, particularmente os referentes à educação, as parcerias são recomendadas como mecanismo para a prestação de serviços públicos, para a redução de custos e melhoria da qualidade. No relatório *Learning to realize education's promise* (Aprendizagem para realizar a promessa da educação), por exemplo, é evidente a recomendação para os países de firmar parcerias para formular e executar políticas educacionais.

Os países podem evitar as armadilhas da baixa aprendizagem se atuarem em três frentes ao implementarem reformas:

Aplicar informação e medições para tornar a aprendizagem politicamente relevante (como os programas das **organizações não governamentais** ASER e Uwezo fizeram na Índia e no Leste da África).

**Criar parcerias** para direcionar incentivos políticos para a aprendizagem para todos (como o Chile fez no início de suas reformas educacionais de mais de uma década ou como a Malásia e a Tanzânia fizeram recentemente com seus “laboratórios” de colaboração em **todos os grupos sociais** para formular programas de reforma).

Usar **abordagens inovadoras e adaptáveis** para saber que abordagens funcionam melhor em seu contexto (como fez Burundi ao reconstruir seu setor de educação após um conflito) (BM, 2018, p. 4, grifos nosso).

A união de esforços de toda a sociedade para promover a aprendizagem de todos, vincula-se a concepção de que o desenvolvimento econômico dos países está diretamente ligado ao incremento do ‘capital humano’, pautado na perspectiva de quanto maior o grau de escolaridade maior a produtividade, bem como a formação para uma nova participação cidadã, envolvendo maior iniciativa e responsabilidade social a fim de resolver problemas locais de sua comunidade sem ter que demandar ações por parte do Estado. De acordo com Carvalho (2017, p. 527):

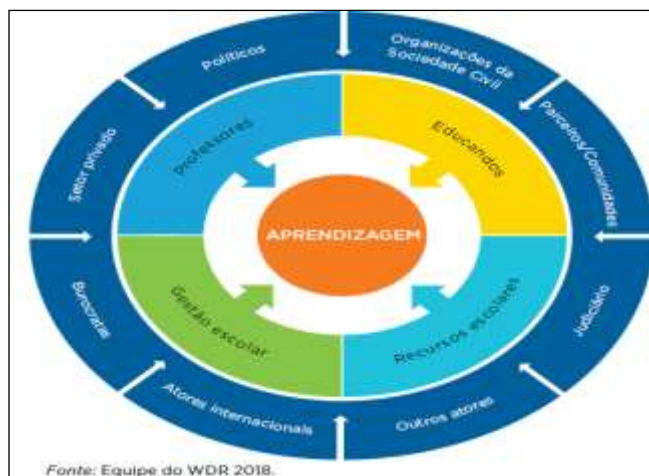
Considerando a indissociabilidade entre as relações sociais de produção e as formas políticas, jurídicas e ideológicas na história, é possível afirmar que as reformas dos subsistemas educativos no mundo e também no Brasil, particularmente na educação básica, visam atender às novas exigências de qualificação da força de trabalho e de participação cidadã. Assim, desenvolvem-se competências e habilidades requeridas pelo novo padrão produtivo e para uma atuação consciente, responsável e ativa.

Neste sentido, a direção da proposta educacional enfatiza a aprendizagem, cuja perspectiva é promover a aquisição de habilidades intelectuais necessárias para a preparação para às novas exigências do mercado de trabalho. Conforme nos expõe o relatório do Banco Mundial *Learning to realize education's promise* (BM, 2018):

A recompensa desses esforços é uma educação que ajuda o crescimento e o desenvolvimento. Se for realizada com **qualidade**, a educação cura toda uma série de males da sociedade. Para os indivíduos, promove emprego, renda, saúde e redução da pobreza. Para as sociedades, impulsiona o crescimento econômico de longo prazo, incentiva a inovação, reforça as instituições e promove a coesão social. Porém, como mostram as evidências crescentes, **são as habilidades adquiridas por meio da educação e não apenas o tempo despendido na escola que conduzem o crescimento e proporcionam aos indivíduos os recursos para o trabalho e para a vida.**

Reformas para fortalecer a aprendizagem permitirão aos países colher os múltiplos benefícios da educação. Por exemplo, mesmo uma melhoria relativamente modesta na aprendizagem – capaz de elevar todos os estudantes ao nível do estudante médio do Brasil – pode aumentar as taxas anuais de crescimento no longo prazo em uma economia média, como a do México ou da Turquia, em cerca de dois pontos percentuais. A rápida mudança tecnológica torna as aptidões básicas ainda mais importantes porque possibilitam aos trabalhadores e aos cidadãos se adaptarem rapidamente a novas oportunidades. Os países já deram os primeiros passos ao colocarem tantas crianças e jovens na escola. **Agora chegou o momento de realizar a promessa da educação por meio da aceleração da aprendizagem para todos** (BM, 2018, p. 4, grifos nosso).

Nestes termos, o BM entende que só será possível melhorar a qualidade educacional no Brasil, com a suposta aprendizagem de qualidade, primando por parcerias entre o poder público e burocratas, atores internacionais, judiciário, setor privado, organização da sociedade civil, comunidade escolar, dentre outros, conforme é ilustrado claramente na Figura 2 que segue. Porém, cabe lembrar que, no novo modelo de gestão pública, “[...] de um lado, ele [o Estado] assume a função de promover a competitividade, de outro não abdica de seu poder de controle, sob a forma de um ‘descontrole controlado’” (GAY, 1996 apud BALL, 2008, p. 43).

**Figura 2 - Ligações e alinhamento para a aprendizagem**

**Fonte:** Banco Mundial, 2018, p. 4.

Destacamos, ainda, a consonância entre as ações do IAS e as orientações da UNESCO e da OCDE.

Pelo nosso trabalho em produzir e aterrissar conhecimento sobre educação para o século 21, recebemos da UNESCO (a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) a chancela para a criação da Cátedra UNESCO de Educação e Desenvolvimento Humano, em 2004. Fomos a primeira organização não governamental a receber esse reconhecimento, até então só concedido a universidades. Em 2012, foi a vez da OCDE (a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) nos convidar para ingressar no seu grupo de organizações parceiras. Fomos a primeira organização brasileira na NetFWD (Net Forward), rede global de fundações dedicadas a promover impacto social (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

A convergência entre o IAS e UNESCO pode ser identificada particularmente no Relatório para a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, sob o título *Educação – Um tesouro a descobrir*, coordenado por Jacques Delors. O Relatório, destinado a orientar as reformulações das políticas educativas, a fim de enfrentar os problemas do século XXI, sugere “quatro pilares da educação”, considerados como as bases da educação: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer. Sob esses pilares, o ensino e aprendizagem envolvem uma “concepção integradora de educação, que pode ser aprimorada pela aplicação concreta em escolas e realidades locais” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2013, p. 5).

Nesse contexto, a educação se torna uma **estratégia insuperável** para assegurar às novas gerações o direito de **desenvolver ao máximo seus**

**potenciais para ser, conhecer, conviver e produzir** no mundo com essas características. Essa é a visão de uma educação assentada sobre os quatro pilares propostos no relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), redigido por Jacques Delors, que exprime as exigências das novas circunstâncias que a educação é chamada a ajudar a resolver neste século.

Conforme ressalta Rosa (2012, p. 3), “[...] este discurso pedagógico abriu caminho para a convivência pacífica com novos ‘fundamentos da educação’, tidos como ‘necessários’ para a construção sociedade do século XXI”. No ideário de educação do IAS, a educação do século XXI, deve ser voltada para o desenvolvimento da “criatividade, colaboração e a capacidade de resolver problemas são, hoje, competências tão importantes quanto aprender a ler, escrever e fazer contas. É por isso que acreditamos no **desenvolvimento pleno** de crianças e jovens para enfrentar os desafios do século 21” (INSTITUTO AYRTON SENNA, online, grifo do autor).

Uma das principais fundamentações internacionais que inspiram esse conceito de Educação para o Século 21 é o “paradigma do desenvolvimento humano”, proposto pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) nos anos 1990, “[...] que, ao colocar as pessoas no centro dos processos de desenvolvimento, aponta a educação como oportunidade central para prepará-las para fazer escolhas e transformar em competências o potencial que trazem consigo”. Enfim, a ênfase da aprendizagem incide, sobretudo, sobre os aspectos cognitivos e socioemocionais<sup>30</sup>, “[...] que capacitam as pessoas para buscarem o que desejam, tomarem decisões, estabelecerem objetivos e persistirem no seu alcance mesmo em situações adversas, de modo a serem protagonistas do seu próprio desenvolvimento e de suas comunidades e países” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2013, p. 5).

Nesse sentido, conforme Carvalho e Faustino:

[...] a direção da proposta educacional manifesta a busca de difusão de conteúdos e valores, preparando-os para a competição por postos de trabalho e para a geração de renda local, mediante as situações de desemprego estrutural e de precarização do emprego e, ao mesmo tempo, para a solidariedade e responsabilidade pelas soluções dos problemas de sua comunidade (CARVALHO; FAUSTINO, 2016, p. 200, 201).

---

<sup>30</sup> “Na visão do Instituto Ayrton Senna, é fundamental que a escola possa trabalhar com os alunos competências que englobem os seguintes aspectos cognitivos e socioemocionais: responsabilidade, colaboração, comunicação, criatividade, autocontrole, pensamento crítico, resolução de problemas e abertura” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2013, p. 8).



Assim, compreendemos que a atuação do IAS compartilha com os novos direcionamentos internacionais para a educação, redefinindo o conceito de educação, ao enfatizar os fatores socioemocionais, e ampliando as fronteiras para a formulação e execução de políticas, ao apoiar o envolvendo diferentes setores - governos, empresas e sociedade civil, universidades, pesquisadores e organizações internacionais.

Ao que vem sendo denominado de competências socioemocionais tem sido propaladas por organizações como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), UNESCO e o Instituto Ayrton Senna (2015)<sup>31</sup>, como habilidades que, integradas ao conhecimento cognitivo, ajudam a formar cidadãos comprometidos, motivados, solidários, socialmente responsáveis e produtivos.

No documento *Competências para o progresso social*, a OCDE (2015, p. 35) define competências socioemocionais como “[...] capacidades individuais que podem ser manifestadas com um padrão consistente de pensamentos, sentimentos e comportamentos, desenvolvidas por meio de experiências de aprendizagem formais e informais; e importantes impulsionadoras de resultados socioeconômicos ao longo da vida do indivíduo”. A definição das competências socioemocionais pela OCDE é baseada no Modelo dos Cinco Grandes Fatores, o *Big Five*, um sistema de classificação de traços da personalidade que distingue cinco categorias de modo abrangente: Extroversão; Amabilidade, Conscientização; Estabilidade emocional; e Abertura a novas experiências (CARVALHO; SANTOS, 2016).

Destacamos que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em sua versão final em dezembro de 2017 (BRASIL, 2017), orienta para a construção de currículos com ênfase na formação de competências socioemocionais a serem desenvolvidas durante o processo educativo (comunicação, criatividade, participação, colaboração, resiliência, responsabilidade, etc).

Para o IAS, o “[...] desenvolvimento consciente e estruturado dessas competências na escola surge, portanto, como uma oportunidade valiosa para acelerar a melhoria da qualidade da educação no Brasil” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2013, p. 6).

---

<sup>31</sup> Para maiores informações ver: *Competências para o progresso social – o poder das competências socioemocionais* (OCDE, 2015); *Competências Socioemocionais - Material de Discussão* (IAS - UNESCO, 2015).

### 3.3 A política de correção de fluxo escolar no Brasil

A política de correção de fluxo escolar passou a ser formulada e executada no Brasil na década de 1990, no âmbito do segundo ciclo de reformas educacionais da América Latina<sup>32</sup>. Os programas de correção de fluxo, coordenados pelo MEC, passaram a integrar crescentemente as políticas educacionais do ensino fundamental em diferentes redes públicas de ensino do país, por meio da implantação de projetos de aceleração da aprendizagem, que contou com as parcerias público-privadas (LIMA, 2016). Esses programas tiveram o Instituto Ayrton Senna como precursor, o qual veio tornar-se parceiro do MEC na tratativa empreendida e assignada junto aos órgãos internacionais para a melhoria da qualidade e equalização da educação do país.

Conforme argumenta Menezes, a correção de fluxo configura-se como:

[...] uma medida política e estratégica utilizada para adequar a série à idade dos alunos no ensino fundamental. Tal política deve resultar, em determinado espaço de tempo, em um fluxo regularizado, nas séries correspondentes a sua idade, e em condições de aprendizagem e serem aprovados para série seguinte. O objetivo da correção é acabar com a distorção idade-série, considerada um dos maiores problemas enfrentados na educação pública brasileira (2001, *online*).

Assim, a aceleração da aprendizagem passou se constituir em um mecanismo da correção do fluxo escolar, podendo ser caracterizada pela:

[...] organização de classes especiais de alunos, com dois ou mais anos de atraso nos estudos, de modo a eles receberem um ensino por meio de uma pedagogia alternativa à normalmente aplicada aos demais colegas. Esta pedagogia depende de uma combinação de fatores tais como uma metodologia dinâmica, materiais pedagógicos especiais e condições de ensino adequadas, voltados para permitir aos alunos desfrutar de experiências exitosas de aprendizagem capazes de fazê-los progredir em sua escolaridade. Estas experiências objetivam capacitá-los a avançar tantas séries quantas possíveis

---

<sup>32</sup> No contexto das reformas da América latina o primeiro ciclo de reformas esteve orientado fundamentalmente para a expansão dos sistemas educativos visando à ampliação do número de estudantes nos bancos escolares. Deu-se, na maior parte dos casos, sob regimes militares de exceção no contexto das disputas geopolítico-ideológicas da Guerra Fria. Além do controle ideológico e da formação cívico-patriótica, deve ser considerada também a necessidade de formação de mão-de-obra, especialmente nos países que se industrializavam no contexto da segunda revolução tecnológica e ao mesmo tempo passavam por acelerada urbanização. O segundo ciclo, é bem mais complexo. Apresenta um caráter de reconversão, de refundação de todo o sistema educativo; está muito mais orientado para a organização e gestão, a busca de qualidade e equidade. Insere-se num mundo pós-Guerra Fria, num contexto regional em que se busca consolidar a democracia e ao mesmo tempo adaptar-se à atual revolução técnico-científica, ao atual momento do sistema capitalista. Nesse novo contexto, a educação passou a ser considerada estratégica nos processos de desenvolvimento e de inserção competitiva na globalização (SENE, 2008, s/p).

em um ano letivo. Tal aceleração busca permitir a estes alunos prosseguir os estudos em séries mais compatíveis com suas idades (LÜCK, PARENTE, 2007, p. 8, 9).

Alavares e Mainardes (2010) entendem que, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia do Ministério da Educação (MEC) e responsável pelo Censo Escolar realizado anualmente,

[...] o fluxo escolar indica a progressão de alunos de uma coorte, em determinado nível de ensino, em relação à sua condição de promovido, repetente ou evadido. Essa condição é informada por cada escola brasileira até o Dia do Censo - a última quarta-feira do mês de março, para cada um de seus alunos, levando-se em conta sua vinculação ao processo de escolarização, no ano anterior, independentemente da escola que tenha frequentado. No caso da primeira série dos ensinos fundamental e médio, a condição de promovido significa a matrícula pela primeira vez. As taxas de promoção, repetência e evasão compõem o que se denomina taxas de transição, pois indicam como os alunos transitam - progridem - de uma série para outra, nas escolas seriadas, ou de um ano para outro, no caso das escolas com progressão continuada ou em ciclos (ALAVARES; MAINARDES, 2010, p. 1).

A condição regular no fluxo escolar é o processo que compreende a equivalência entre a idade do nascimento do aluno com o ano de sua escolaridade, ao que podemos inferir que há uma relação idade-ano<sup>33</sup>, a exemplo, uma criança de sete anos, no fluxo normal de sua escolaridade deve estar matriculada no segundo ano do Ensino Fundamental de nove anos, vale ressaltar que a entrada no Ensino Fundamental de nove anos ocorre para as crianças que completam seis anos até 31 de março do ano correspondente ao aniversário, conforme definido pela Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006). A referida lei altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL 1996), que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade<sup>34</sup>.

---

<sup>33</sup> Com base nas orientações da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010), que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, tomamos em nossa pesquisa o termo 'idade-ano' em lugar de idade-série, como ainda aponta o INEP (BRASIL, 2018).

<sup>34</sup> Sobre o corte etário até 31 de março, ver: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2013), conforme o documento: "O Ensino Fundamental é de matrícula obrigatória para as crianças a partir dos 6 (seis) anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer matrícula, conforme estabelecido pelo CNE no Parecer CNE/CEB nº 22/2009 e Resolução CNE/CEB nº 1/2010" e Resolução nº 2, de 9 de outubro de 2018 do CNE/CEB (BRASIL, 2018), que de acordo com o Art. 2º de fine que: "A data de corte etário vigente em todo o território nacional, para todas as redes e instituições de ensino, públicas e privadas, para matrícula inicial na Educação Infantil aos 4 (quatro) anos de idade, e no Ensino Fundamental aos 6 (seis) anos de idade, é aquela

Assim, “[...] o conceito de fluxo escolar está, igualmente, relacionado ao acesso, permanência e conclusão do processo de escolarização” (ALAVARSE; MAINAIRDES, 2010, p. 2). Nesse sentido, quando o aluno reprova ou desiste e, posteriormente, retorna à escola no ano seguinte, considera-se que esse aluno possui uma distorção idade-ano, pois não ocorre uma equivalência entre o ano de nascimento-ano de escolaridade que o mesmo irá permanecer se reprovado ou inserido quando do seu retorno, no caso do desistente. Em ambos casos, o aluno permanece na mesma série anterior, que deixa de correlacionar com sua idade, ocorrendo uma distorção idade-ano. A exemplo, podemos citar uma criança de dez anos que está no terceiro ano do Ensino Fundamental de nove anos, está com uma defasagem idade-ano de dois anos, ou seja, está atrasada dois anos em sua escolaridade<sup>35</sup>.

De acordo com Brandão (2000, p. 14):

Tais dados são coletados considerando o ano de nascimento do aluno, o que oferece informação mais precisa. Tendo por base a matriz do Censo, é possível analisar a distorção idade-série. Essa matriz é organizada a partir de dados sobre: matrícula idade-série; rendimento por série (aprovação, reprovação e abandono); movimento por série (afastamento por transferência e admissão); classe de aceleração; reclassificação; ingressos de fora do sistema (supletivo e fora do sistema).

A relação idade-ano é também uma forma utilizada para definir os padrões de qualidade da educação:

A qualidade da educação de um sistema educacional pode ser medida pelo caminho percorrido por um aluno no processo de escolarização. Ou seja, o tempo que ele leva do ingresso na educação básica à sua conclusão, de acordo com a idade prevista. Isso é chamado de fluxo escolar. Quando uma criança repete o ano, ou ingressa tardiamente na escola, ela é caracterizada como um aluno com distorção idade-série (REDE VENCER, *online*).

Considera-se que o aluno reprovado ou evadido por dois anos que retorna à escola passa a obstruir o fluxo normal do processo de escolarização e sobrevém a pertencer a estatística de alunos com distorção idade-ano. “No âmbito das políticas educacionais, a distorção idade-série

---

definida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, ou seja, respectivamente, aos 4 (quatro) e aos 6 (seis) anos completos ou a completar até 31 de março do ano em que se realiza a matrícula.”

<sup>35</sup> O Censo escolar considera a defasagem idade-ano somente para os alunos que já possuem a partir de dois anos de atraso.

é o indicador que evidencia o atraso escolar do aluno em relação ao ano de escolaridade cursado” (LIMA, 2016, p. 7).

No campo das políticas educacionais cunhou-se, assim, o termo correção do fluxo escolar como estratégia emergencial para reverter ou amenizar a distorção idade-ano gerada com a ‘cultura da reprovação’ (OLIVEIRA, 2002), que historicamente assola a educação pública. “A repetência, o abandono e a evasão são problemas crônicos, que sempre estiveram presentes na história da educação escolar brasileira” (PRADO, 2000, p. 49).

Para nos situarmos nessa discussão é importante retomar as estatísticas educacionais que fomentaram e justificaram as políticas de correção de fluxo escolar no Brasil. Na década de 1990, de um lado, o Brasil havia conquistado praticamente a universalização das matrículas para alunos do ensino fundamental - de 7 a 14 anos e, por outro, registrava as maiores taxas de reprovação e evasão da América Latina, congestionando o fluxo escolar, o que, para os seus proponentes, justificava a formulação de políticas de correção do fluxo.

A universalização das matrículas no ensino fundamental se concretizou ainda na década de 1990, com a política de “toda criança na escola”. Conforme meta estabelecida pelo Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), a taxa de cobertura para 2003 seria de no mínimo 94% da população em idade escolar. No entanto, em 1998, conforme Censo Escolar realizado pelo Inep/MEC, o país já contava com uma taxa líquida de escolarização equivalente a 95,8% da população na faixa de 7 a 14 anos (PRADO, 2000). Ou seja, a meta de cobertura de matrículas para o público de 7 a 14 anos, estipulada para 2003, foi alcançada em 1998, conforme é possível constatar na Tabela 5 que segue:

**Tabela 5** - Taxa de atendimento escolar Brasil - 1991-1999

Faixa etária	Anos			
	1991	1994	1998	1999
7 a 14 anos	89,0	92,7	95,8	97,0
15 a 17 anos	62,3	68,7	81,1	84,5

**Fonte:** (SAMPAIO et al, 2002, p. 6).

No entanto, os índices de aproveitamento escolar registravam uma alta taxa de distorção idade-ano em decorrência das taxas de repetência e evasão. Em 1997, 46,7% dos alunos do ensino fundamental no Brasil estavam, pelo menos, com dois anos de atraso em relação à série em que deveriam estar cursando. Conforme dados censitários do Inep/MEC (BRASIL, 1999),

16 milhões e 700 mil alunos, de um total de 35 milhões e 800 mil matriculados, estavam atrasados em relação aos seus estudos. De acordo com Setubal (2000):

[...] a distorção idade/série atinge 46,7% dos alunos do ensino fundamental, ou seja, que 16 milhões e 700 mil alunos, de um total de 35 milhões e 800 mil matriculados, estão atrasados em relação aos seus estudos. Destes 16 milhões e 700 mil, mais da metade, segundo o Inep, têm 15 ou mais anos de idade; (SETUBAL, 2000, p. 10).

Essa distorção idade/ano no Brasil, no período de 1995 a 1999, também pode ser verificada na Tabela 6 que segue:

**Tabela 6** - Ensino fundamental regular - Taxa de repetência por série Brasil (1995-1999)

Anos	Taxa de repetência (%)								
	Ensino fundamental regular								
	Total <sup>(1)</sup>	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª
1995	30,2	45,5	32,2	23,5	19,1	33,6	27,4	22,8	17,9
1996	26,6	41,5	27,2	21,3	16,9	30,7	24,3	19,9	15,5
1997	23,4	40,3	24,0	17,5	14,4	25,8	19,4	16,4	13,4
1998	21,3	40,1	20,9	15,5	12,4	22,2	15,9	14,8	11,2
1999	21,6	39,3	21,4	15,7	13,1	23,0	16,7	15,9	14,6

Fonte: SAMPAIO et al, (2002. p. 8).

O sincronismo idade/ano é considerado como um dos indicadores de produtividade do sistema educacional. A “produtividade”, “refere-se à quantidade de alunos que conseguem concluir os níveis/modalidades de ensino, num intervalo de tempo considerado adequado” (SAMPAIO et al, 2002, p. 5), não estando desassociada da qualidade do ensino oferecida a população. De acordo com o estudo divulgado pelo INEP/MEC, no caso brasileiro, ainda é considerada tímida.

[...] A produtividade do sistema educacional brasileiro, embora tenha apresentado melhoria significativa nos últimos anos, ainda é tímida. Se, por um lado, o Brasil conseguiu avanços expressivos ao atingir altos índices de atendimento escolar, por outro lado, o maior desafio está em fazer com que os estudantes alcancem as séries superiores e concluam, pelo menos, os oito anos de escolaridade obrigatória em maior número e em menor tempo, sem, obviamente, abrir mão da qualidade de ensino oferecido (SAMPAIO et al, 2002, p. 5).

Embora as causas do fracasso escolar não seja nosso foco de pesquisa, é importante ressaltar que, no âmbito do debate sobre políticas de correção de fluxo, emergido em decorrência dos altos índices de distorção idade-ano dos alunos repetentes ou evadidos, diversos autores empreenderam em pesquisas para explicá-las (BRANDÃO, 2000; SETUBAL, 2000; ARROYO, 2000).

Brandão (2000) entende que o ingresso de setores da população antes excluídos nos sistemas escolares públicos trouxe maior intensificação na reprovação e evasão escolar, acarretando alta taxa de distorção idade-ano. Para a autora, por meio da análise do fluxo dos alunos é possível identificar a permanência da seletividade social da educação nos sistemas escolares.

Setubal (2000) argumenta, ainda, que não é suficiente a palavra de ordem 'Toda Criança na Escola'. É preciso a escola estar realmente comprometida para dar um salto de qualidade, norteando a sala de aula e as atividades educativas com o processo mais amplo de inclusão social. “[...] Está aí, nos parece, o nó crucial da questão dos programas de correção de fluxo: como incorporar em seu bojo a discussão desses padrões e como inseri-los nas propostas educacionais e na construção de uma escola democrática norteada pela inclusão social” (SETUBAL, 2000, p. 9).

Portanto, essa estratégia emergencial tem sido considerada insuficiente para o enfrentamento desse grave problema da educação brasileira. Quanto à distorção idade/ano e à matrícula em classes de aceleração da aprendizagem, os dados do Censo Escolar de 1998 demonstravam que:

- a distorção idade/série atinge 46,7% dos alunos do ensino fundamental, ou seja, que 16 milhões e 700 mil alunos, de um total de 35 milhões e 800 mil matriculados, estão atrasados em relação aos seus estudos. Destes 16 milhões e 700 mil, mais da metade, segundo o Inep, têm 15 ou mais anos de idade;
- as matrículas em programas de correção de fluxo abrangem 1 milhão e 200 mil de alunos de 1ª a 8ª série, sendo cerca de 550 mil em turmas correspondentes às séries iniciais e 650 mil às finais (SETUBAL, 2000, p. 10).

Para Setubal (2000), esses dados demonstravam que,

[...] o esforço de focalização para enfrentar a questão do fracasso escolar ou, mais especificamente, da correção do fluxo escolar ainda é insuficiente. Além disso, criadas como um **instrumento emergencial** para enfrentar a distorção idade/série, as classes de aceleração de aprendizagem não são a única nem a principal forma de corrigir o fluxo escolar. Como grande parte da defasagem idade/série decorre de reprovações sucessivas, só imprescindíveis mudanças na escola - de modo a pôr em prática uma concepção de educação inclusiva e

um ensino de qualidade, que assegure a promoção com aprendizagem efetiva - é que poderão impedir que os sistemas educacionais continuem gerando a necessidade de classes de aceleração (SETUBAL, 2000, p. 10, grifos nossos).

Arroyo (2000) aponta que a escola é uma instituição cuja função é a democratização de direitos. No entanto, o modelo educacional enfoca a seletividade, a repetência e a retenção, não compatíveis com os valores democráticos de igualdade, cidadania e solidariedade. O autor alerta que associar sucesso e qualidade com aprovação e fracasso com reprovação é um grande engano. Para o autor: “O fracasso escolar passou a ser [...] um pretexto e uma peneira que encobre realidades mais sérias” (ARROYO, 2000, p. 33).

Assim, em um momento que o Brasil praticamente já havia alcançado a universalização das matrículas, as políticas deveriam primar por promover uma escola pública inclusiva, capaz de efetivamente possibilitar um ensino de qualidade, sobretudo, aos estratos sociais mais baixos da sociedade. No entanto, amparado nos debates sobre a ineficiência, o Estado trouxe para o seu bojo as parcerias público-privadas a fim de corrigir a distorção idade-ano por meio dos programas de aceleração da aprendizagem para a desobstrução do fluxo escolar.

A proposta de superação da cultura da reprovação e de promoção da melhoria da qualidade da educação foi justificava pela retórica de maior eficiência na prestação do serviço público por entidades privadas, pois, nos moldes do modelo gerencial, o foco estaria na obtenção de resultados objetivos e no tratamento do cidadão como cliente.

De nossa perspectiva, para o enfrentamento do grave problema da distorção idade-ano são necessários investimentos adequados. Entretanto, muito embora a qualidade e a equidade tenham se tornado tema proeminente, o debate circunscreveu-se em torno da redução de custos da educação e a saída encontrada, ao que nos parece, foi a “desobstrução do fluxo escolar”.

De acordo com Lima (2016), um conjunto de pré-requisitos foi seguido para viabilizar as reformas educacionais, dentre os quais se destacam:

Adoção de um novo modelo de gestão, marcadamente descentralizada, autônoma, estratégica e gerencial;  
Elevação dos níveis de qualidade e equidade, através do desenvolvimento de sistemas de avaliação, implementação de programas compensatórios de discriminação positiva e reforma curricular;  
Abertura da gestão educacional e escolar às parcerias público-privadas sob os argumentos da redução de gastos públicos e do *know how* técnico de algumas organizações para gerir com eficácia programas e projetos educacionais (LIMA, 2016, p. 36).



Tendo em consideração esses pontos da reforma, compreendemos que, não por acaso, como forma de reverter a distorção idade-ano de um número expressivo de alunos e de corrigir o fluxo escolar, associava-se o discurso da ‘viabilização da oferta de novas vagas’, ‘desobstrução do fluxo escolar’, conseqüentemente, possibilitando a melhoria da trajetória escolar de um elevado número de alunos. Também, o discurso da “autoestima do aluno” e, principalmente, o “auto custo gerado pela reprovação, multirreprovação, evasão e a baixa qualidade do ensino”, conforme podemos identificar em estudos sobre o tema. A esse respeito Prado (2000, p. 49, grifo nosso) aponta-nos que: “Encontrando-se na origem do complexo problema da defasagem idade/série, o insucesso escolar tem sido uma deficiência grave, tanto para o aluno, levado à perda da auto-estima, como para o sistema educacional como um todo, **onerando significativamente os custos da educação pública**”. Assim,

Tanto os estudos etnográficos como as sofisticadas análises do fluxo escolar, do rendimento, do financiamento e dos custos da educação têm chegado a resultados similares: gasta-se muito, gasta-se mal, o sistema é ineficaz, as taxas de repetência são extremamente elevadas e o aluno reprovado e submetido a sucessivos fracassos muitas vezes tende ao abandono e/ou à evasão (PRADO, 2000, p. 49).

Autores como Oliveira (2002), ganharam destaque ao pesquisar e calcular os custos educacionais relativos à distorção idade-ano. No livro *A Pedagogia do Sucesso*, o autor, enquanto um dos idealizadores da proposta, ao fazer a defesa dos programas de aceleração da aprendizagem para corrigir fluxo escolar, argumenta que a mesma tem por finalidade reverter a pedagogia da reprovação e o fracasso escolar historicamente acumulado. De acordo com suas palavras: “O Programa de Aceleração da Aprendizagem não é uma proposta pedagógica: propõe-se a alterar a política educacional e a substituir a cultura da repetência pela pedagogia do sucesso” (OLIVEIRA, 2002, p. 13), além de reduzir o desperdício de dinheiro público. O mesmo autor, também argumenta na perspectiva do alto custo gerado pela reprovação, conforme segue.

A má qualidade do ensino fundamental representa um desperdício anual de R\$ 6, 4 bilhões de reais para o país. É preciso concentrar prioridade na correção do fluxo escolar [...]

O Brasil possui um dos piores sistemas de educação básica do mundo. Se estimarmos o custo médio do aluno do ensino fundamental em R\$ 420,00 (quatrocentos e vinte reais), o gasto público em ensino fundamental em 16 bilhões, e o desperdício anual da repetência e abandono escolar em 40%, vemos que o país desperdiça anualmente cerca de 6,4 bilhões de reais. (OLIVEIRA, 2002, p. 11).

Para Altmann (2002, p. 86), a “[...] relação custo-benefício e a taxa de retorno constituem as categorias centrais, com base nas quais se define a tarefa educativa, as prioridades de investimento, os rendimentos e a própria qualidade”. Também para Coraggio (1998), a abordagem economicista da educação redefiniu o conceito de qualidade. Conforme expõe-nos Rios:

[...] além do cálculo das relações financeiras de custo-benefício, o instrumental economicista de abordagem da educação implica, em última análise, a gradual introjeção e institucionalização de valores da esfera do mercado no âmbito da educação e da cultura educacional. Portanto, a democratização da escola está igualmente subordinada ao reconhecimento de que tal tarefa depende inexoravelmente, da realização de uma profunda reforma administrativa do sistema escolar orientada pela necessidade de introduzir mecanismos que regulem a eficiência, a produtividade, eficácia, em suma: a qualidade dos serviços educacionais, dentro da visão neoliberal (RIOS, 2014, p. 24).

Com base nessa abordagem reducionista, as estatísticas referentes às altas taxas da reprovação e evasão, conseqüentemente, a alta taxa de distorção idade-ano, serviram para impulsionar o discurso da ineficiência da escola pública e da necessidade de reformas educacionais. A relação custo-benefício contribui para justificar a ideia de que “[...] a crise educacional é explicada pela profunda expansão desordenada e anárquica que o sistema educacional vem sofrendo nos últimos anos” (RIOS, 2014, p. 23).

Sob a mesma perspectiva, Gentili (2006) compreende que os argumentos neoliberais partem do discurso de que os mecanismos de exclusão são gerados clara e diretamente da ineficiência da escola pública e da incompetência daqueles que nela atuam. Para os neoliberais, os sistemas educacionais enfrentam uma crise de gestão que “[...] promove, em determinados contextos, certos mecanismos de ‘iniquidade’ escolar, tais como a evasão, a repetência, o analfabetismo funcional etc.” (GENTILI, 2006, p. 5), reforçando a retórica da ineficiência do sistema de educação público, gerido pelo Estado. Dessa forma, para reverter o quadro do fracasso escolar, ganha ênfase o discurso de necessidade “[...] da realização de uma profunda reforma administrativa do sistema escolar orientada pela necessidade de introduzir mecanismos que regulem a eficiência, a produtividade, a eficácia, em suma: a qualidade dos serviços educacionais” (GENTILI, 2006, p. 5).

Na interpretação de Coraggio (1998, p. 109), “[...] quando se amplia um sistema educativo em um contexto de marginalização cultural e exclusão econômica, podem-se esperar taxas crescentes de evasão e fracasso como produto do próprio êxito da extensão”. Porém, ao

não perceber a relação dialética entre extensão e qualidade, o problema da qualidade passa a ser um problema “da sala de aula” e a solução passa “[...] pela mudança dos insumos educativos, sem encarar integralmente os problemas do contexto social que incidem no rendimento do sistema escolar (condições contextuais dos níveis de aprendizado efetivo), não passa de uma estratégia mal formulada”.

Consideramos que essa concepção está subjacente a política de “correção de fluxo” como uma “proposta alternativa” para regularizar o fluxo escolar. Conforme nos esclarece Oliveira no livro *A Pedagogia do Sucesso*:

Usamos o conceito de proposta alternativa. Isso porque se pretende oferecer não apenas uma forma alternativa ou adicional ao que já existe, mas um conceito potencialmente capaz de alterar as causas do problema de repetência crônica, ao mesmo tempo em que ataca, concretamente, os problemas dos repetentes crônicos. Em outras palavras: a abordagem alternativa consiste em buscar alterar a cultura e prática pedagógica da repetência e ao mesmo tempo contribuir para regularizar, de forma adequada e (Idealmente) definitiva, o fluxo escolar (OLIVEIRA, 2002, p. 55).

Para o autor,

A estratégia proposta consiste no atendimento prioritário aos alunos com defasagem idade/série superior a dois anos. A estratégia adotada permite um ataque sequencial aos problemas. Primeiro, ataca-se e resolve-se o problema dos defasados. No processo, os professores, escolas e sistemas educacionais aprendem a lidar com o problema da defasagem e adquirem instrumentos práticos para superá-los. A partir da prática, adquirem os elementos para a transformação de suas próprias cabeças, para a transformação cultural (OLIVEIRA, 2002, p. 57).

Por conseguinte, os debates em torno da correção do fluxo escolar e a reversão da distorção idade-ano, bem como a erradicação da “cultura da repetência” se fundamentaram como estratégia para uma suposta melhoria da qualidade da educação. Os altos índices de reprovação e abandono considerados os principais problemas educacionais da época e persistindo até os dias atuais, responsáveis pela geração do fracasso escolar, causadores do baixo sincronismo idade-ano em toda a educação básica,

Cabe aqui esclarecer a origem dos programas de correção de fluxo implantados no Brasil. O modelo de programa de aceleração da aprendizagem que deu origem a política pública de correção de fluxo no Brasil pautou-se em uma experiência norte-americana. Trata-se do Programa *Accelerated Schools*, concebido na Universidade de Stanford e iniciado, em 1986, no

estado da Califórnia nos Estados Unidos. Conforme Prado, esse Programa sem dúvida exerceu influência sobre o pensamento de alguns educadores brasileiros.

O Programa das Escolas Aceleradas tem em vista o sucesso escolar de alunos em situação "de risco". A visita ao Brasil, em 1992, de um de seus principais criadores, Henry Levin, possibilitou a disseminação da idéia das escolas aceleradas, especialmente por meio da publicação de um de seus artigos sobre o assunto (2000, p. 53).

Segundo Lück e Parente (2007, p. 9), houve a compreensão de que o programa de aceleração de aprendizagem “[...] fortaleceria a auto-estima dos alunos e lhes daria senso de responsabilidade e respeito a si próprios, por meio de seu sucesso na aprendizagem e na socialização”. A estratégia disseminada no Brasil, deu- ênfase a “quatro características particulares: i) os alunos como o foco do programa; ii) o seu sucesso na escola; iii) o processo de aprender a aprender; e iv) um novo papel do professor como mentor e líder da aprendizagem”.

Oliveira (2002) relata-nos que o programa de Aceleração da Aprendizagem no Brasil surgiu do plano de governo da então candidata ao governo do Maranhão, Roseane Sarney, em 1994. O Programa, denominado Profuxo, foi elaborado por ele e por Cláudio de Moura Castro em resposta aos altos índices de reprovação e os altos custos da repetência que inviabilizava a melhoria da qualidade do sistema.

Os dados da avaliação dos alunos pelo SAEB colocaram o Maranhão, entre os cinco piores estados do país [...] daí surgiu a proposta de concentrar a prioridade do projeto político para a educação básica na correção do fluxo escolar, utilizando-se um programa de aprendizagem acelerada. O nome originalmente dado ao programa: Profuxo (OLIVEIRA, 2002, p. 61, 62).

A proposta foi também inserida no plano de governo de Mário Covas para o estado de São Paulo. Em dezembro do mesmo ano, Rosely Neubauer da Silva, posteriormente secretária de Educação do estado de São Paulo, incluiu esse projeto entre suas prioridades de ação. Em discussão com Oliveira, que foi o expoente de tal política no Maranhão, decidiu-se pela a implantação também no estado de São Paulo (OLIVEIRA, 2002).

Em dezembro de 1994, a convite do então Ministro Paulo Renato de Souza, Oliveira passou a integrar a equipe do Ministério da Educação (MEC). A partir de 1995, os programas de correção de fluxo escolar para o ensino fundamental tornaram-se prioridade e novos aliados aderiram à proposta, Minas Gerais, Paraná e Mato Grosso (OLIVEIRA, 2002).

Os primeiros esforços foram desenvolvidos no Estado do Maranhão ainda em 1995, seguidos do Programa Acelera Brasil, patrocinado pelo Instituto Ayrton Senna – IAS (Oliveira, 2001a), do Programa de Aceleração da Aprendizagem do Estado de São Paulo, voltado para as quatro primeiras séries do ensino fundamental, bem como do Programa Ensinar e Aprender, para as quatro últimas séries do ensino fundamental, implementado no Estado do Paraná a partir de 1998. Após o ano de 2000 o Estado da Bahia também passou a implementar os mesmos programas do IAS e criou um programa próprio para alunos defasados de 5ª a 8ª série (OLIVEIRA, 2002, 178).

Nesse contexto, o MEC instituiu o programa nacional denominando *Aceleração da Aprendizagem* como estratégia para corrigir o fluxo escolar de alunos de escolas públicas, houve a expansão dos programas de correção de fluxo em vários estados brasileiros e também em vários municípios (SETUBAL, 2000).

Aos estados que implementavam o Programa em suas escolas de ensino fundamental, o MEC oferecia suporte sob forma de assistência técnica e recursos financeiros para programas de capacitação profissional para os docentes, contando com o apoio de diferentes parceiros para o desenvolvimento das ações, dentre os quais o IAS. De acordo com LÜCK <sup>36</sup>

Em 1997, com o foco na solução desse problema crônico, o MEC criou o Programa de Aceleração de Aprendizagem, implementado em diferentes localidades brasileiras. O programa contou com o apoio e a parceria do **Instituto Ayrton Senna**, da Petrobrás e do Banco Nacional para o Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), além do apoio técnico de organizações não-governamentais, como, por exemplo, o Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (Ceteb) e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). No período 1997-1999, foram alocados recursos para investimentos em ações destinadas à capacitação de professores e à produção e distribuição de materiais didáticos para as classes de aceleração criadas por esse programa do MEC (LÜCK, PARENTE, 2004, p. 10, grifo nosso).

Ressaltamos que a política de aceleração da aprendizagem passou a ter garantias na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) em seu Art. 24, Inciso “V”, alínea “b”, ao que delibera sobre a “possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar”.

---

<sup>36</sup> “Possui graduação em Licenciatura em Letras Neolatinas pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1963), mestrado em Educação - Columbia University (1977), mestrado em Humanidades - Columbia University (1976) e doutorado em Educação - Columbia University (1979). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Administração de Sistemas Educacionais. Atualmente é Diretora Educacional do CEDHAP Centro de Desenvolvimento Humano Aplicado S/S Ltda, empresa especializada em atividades de consultoria em gestão empresarial”. Informações obtidas coletadas no Lattes em 23 de set de 2019.

Nos Planos Nacional de Educação - PNE (2001/2010; 2014/2024), destacaram-se metas e estratégias, através de programas de aceleração da aprendizagem, visando promover a qualidade da educação básica, na melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem a fim de atingir as médias nacionais do IDEB.

Por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR), o Ministério da Educação orientou Estados e municípios a aderir aos programas de correção de fluxo escolar, através de tecnologia educacionais que constam no Guia de Tecnologias Educacionais do ministério em parceria com as Organizações da Sociedade Civil (OSCs).

### 3.3.1 O Programa “Acelera Brasil”

Conforme consta no *website* do Instituto Ayrton Senna (IAS), a correção de fluxo escolar refere-se a uma medida política e estratégica utilizada para adequar o ano à idade dos alunos no Ensino Fundamental, já vem sendo debatida e aplicada desde a década de 1990. Tal política tem por objetivo resultar, em determinado espaço de tempo, em um fluxo regularizado, com a maioria dos alunos matriculados nos anos correspondentes à sua idade, e em condições de aprenderem e serem aprovados para o ano seguinte. Dessa forma, o objetivo da correção é acabar com a distorção idade-ano, considerada um dos maiores problemas enfrentados na educação pública brasileira (OLIVEIRA, 2002).

Esse compromisso político refere-se a um período de quatro anos, em que o IAS julga necessário para alcançar o objetivo nas redes de ensino, corrigir a distorção idade-ano, para isso os gestores, prefeito ou governador, deve assinar convênio, assumindo esse compromisso político de que toda a rede de ensino estará voltada para desobstruir o fluxo escolar nesse espaço de tempo, o que requer outras ações em torno do Programa (OLIVEIRA, 2002).

Quanto a medida estratégica, de nossa perspectiva, a compreendemos como um conjunto de práticas adotadas pelo IAS que se inicia com o diagnóstico dos alunos, passa pelo planejamento estratégico e utiliza-se de ferramentas gerenciais com foco nos resultados.

O Programa “Acelera Brasil” surgiu no ano de 1997, sendo incluído nas escolas da rede pública a partir de convênios firmados entre o Instituto Ayrton Senna e as secretarias estaduais e municipais de educação. O Programa foi iniciado atendendo 15 municípios, sendo gradativamente expandido, atualmente são 947 municípios (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

O Programa tem origem como uma suposta alternativa para a correção do fluxo escolar, buscando diminuir a distorção idade-ano que, ainda, nos dias atuais é considerado um dos

maiores desafios encontrados nas escolas brasileiras. O principal objetivo do “Acelera Brasil” é desenvolver conhecimentos, fazendo com que “alunos repetentes aprendam e desenvolvam competências necessárias para seguir em frente em sua trajetória escolar, acelerando um ou dois anos escolares, conforme seu aproveitamento e idade” (REDE VENCER, *online*). Ainda em acordo com a Rede Vencer, o “Acelera Brasil” busca:

Desenvolver, durante um ano, os conteúdos básicos dos anos iniciais no Ensino Fundamental, de forma que o aluno domine conhecimentos e avance nos estudos. Ao mesmo tempo, fortalecer a autoestima, desde o primeiro dia de aula, sobre sua capacidade ter sucesso, de aprender e de passar de ano. (REDE VENCER, *online*).

Nos termos do IAS, embora o programa “Acelera Brasil” tenha sido desenvolvido com o intuito de correção do fluxo escolar, o objetivo do programa não é apenas a aceleração escolar. A proposta é que o Programa seja capaz de proporcionar um desenvolvimento integral dos alunos participantes, e que os mesmos sejam capazes não apenas aprender conteúdos, mas também de desenvolver outras potencialidades como, por exemplo, melhorar a sua autoestima. O Instituto considera esse um ponto importante, pois os alunos repetentes acabam por ter a autoestima baixa, por serem repetentes, por estarem frequentando turmas não compatíveis com sua idade, por se sentirem “fracassados” ou, até mesmo, por não acreditarem que são capazes de aprender aquilo que lhes é ensinado (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*). Conforme consta no *site* do IAS:

Por meio do apoio às secretarias de educação no campo da gestão e da formação integral de educadores, o Acelera Brasil promove a recuperação da aprendizagem de alunos com distorção idade-série matriculados do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. Ao participarem da proposta, os alunos aprendem o suficiente para saltar até dois anos escolares, ao mesmo tempo em que resgatam sua autoestima e desenvolvem outros aspectos socioemocionais. Graças ao trabalho do Comitê Gestor, formado por profissionais do Instituto e das secretarias de educação, a proposta promove a qualificação da gestão dos indicadores das redes de ensino, contribuindo para o alcance das metas do Plano Nacional de Educação e para a formação integral de todos os educadores e alunos das redes (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Em esclarecimento quanto aos anos que os alunos podem saltar, conforme orientação da Portaria Nº 1160/2016-GAG/SEDUC, de 05 de abril de 2016, identificamos que o aluno pode acelerar mais que 2 anos: Conforme Art. 12, “§2º Ser promovido com avanço de dois anos ou mais; § 5º O estudante que apresentar habilidades superiores àquelas esperadas nos

programas e maturidade cognitiva poderá avançar para o 7º ano [...]”, (RONDÔNIA, 2016, p. 6, 7), ou seja, o aluno pode saltar quantos anos forem necessários para adequar idade/ano.

### 3.3.1.1 A metodologia do “Acelera Brasil”

O Programa Acelera Brasil é voltado para alunos que estão em distorção idade-ano, ou seja, estão defasados de acordo com a idade e o ano escolar que tradicionalmente deveriam estar cursando, alunos repetentes e evadidos que retornaram à escola.

Nos primeiros anos de implementação do programa “Acelera Brasil”, os alunos em distorção idade-ano, que já tinham repetidos mais de uma vez nos 1º a 3º série do Ensino Fundamental, eram selecionados e enturmados em turmas de até 25 (vinte e cinco) alunos, conforme relata Viviane Senna (LALLI, 2000).

Em 1997, quando o Programa foi criado, identificou-se que entre 20% a 40% do total de defasados das quatro primeiras séries (hoje ano letivo) eram analfabetos, e, portanto, necessitavam ser alfabetizados antes de ingressarem no programa, uma vez que os Programas pressupõem que sejam alunos capazes de ler e compreender o que leem (OLIVEIRA, 2002). A partir disto, ficou evidente que, antes desses alunos defasados ingressarem no programa de aceleração, primeiramente deveriam ser alfabetizados. Desta forma, o Instituto Ayrton Senna criou o Programa “Se Liga”, voltado para a alfabetização destes alunos em situação de distorção idade-ano, o qual abordaremos no item 3.3.2.

Para ingressar no Programa “Acelera Brasil”, os alunos devem estar defasados 2 (dois) ou mais anos. Atualmente devem estar matriculados do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental regular e devem ser alfabetizados conforme se observa no Quadro 4.

**Quadro 4** - Especificações de idade adequada para ingressar no Programa “Acelera Brasil”

Especificações da Idade	ANOS ESCOLARES				
	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano
Idade adequada	6	7	8	9	10
Distorção de no mínimo dois anos – Idade/ano	-	9	10	11	12

**Fonte:** Projeto Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental Regular: Programas Se Liga e Acelera Brasil (RONDÔNIA, 2013b).

No início do ano letivo, os alunos candidatos a participarem do Programa, ou seja, aqueles que se encontram em distorção idade-ano, são submetidos a um teste diagnóstico, onde após a realização deste teste, são classificados entre alfabetizados e não alfabetizados. “Este



teste diagnóstico é um instrumento a mais para o embasamento da análise sobre a alfabetização, pois a tomada de decisão deverá considerar, além de seu resultado, o processo global de desenvolvimento do aluno” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*). Como apontamos 3.1.2, o diagnóstico é um dos focos da metodologia do IAS.

O teste diagnóstico, realizado para seleção dos alunos para classificação dos alfabetizados e não alfabetizados, é uma prova que possui questões que irão diagnosticar em que nível de alfabetização se encontram os estudantes. O teste é propriedade do Instituto Ayrton Senna, desenvolvido pelo Instituto, e é o mesmo aplicado em todas as escolas do país, para a formação das turmas.

Antes da aplicação do teste diagnóstico, os profissionais que irão desenvolvê-lo devem conhecer previamente o material que será usado, devendo seguir as orientações do Instituto Ayrton Senna durante sua realização e, posteriormente, durante a correção das provas. O teste diagnóstico Quadro 5 possui questões que deverão possibilitar a distinção de quais alunos já possuem ou não determinado grau de entendimento alfabético, como leitura, localização de informações contidas em textos, unidades sonoras, interpretação e produção de texto, conforme localizamos no Projeto de Correção de Fluxo Escolar, do Estado de Rondônia (RONDÔNIA, 2013b, p. 75).

**Quadro 5** - Descritores dos itens da prova – Teste Diagnóstico

<b>Leitura</b>	
Estabelecer relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas	Itens 1 e 2
Ler palavras com apoio de desenho	Itens 3 e 4
Ler frases com apoio de desenho	Itens 5 e 6
Localizar informação explícita em um texto	Itens 7, 9, 10 e 12
Inferir informação implícita em um texto	Itens 8, 13 e 14
Identificar a finalidade de um texto	Item 11
Identificar o tema do texto	Item 15
<b>Escrita</b>	
Completar palavras com o apoio de ilustrações	Item 16
Escrever nomes com o apoio de desenhos	Item 17
Produzir texto com base na história ouvida	Item 18

**Fonte:** Projeto Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental Regular: Programas Se Liga e Acelera Brasil (RONDÔNIA, 2013b).

Após a aplicação do teste diagnóstico, os alunos não alfabetizados são encaminhados para o Programa “Se Liga” e os alunos alfabetizados são encaminhados para formar as turmas do Programa “Acelera Brasil”. Conforme orientações da Rede Vencer, “após avaliação

diagnóstica realizada na rede de ensino, são direcionados a turmas heterogêneas em idade e ano de origem, com no máximo 25 estudantes, acompanhados por professores capacitados especialmente para atuarem com a metodologia do programa” (REDE VENCER, *online*).

No Programa “Acelera Brasil” são utilizados materiais produzidos pelo IAS e devem ser seguidos à risca pelo(a) professor(a) que irá desenvolver as aulas das turmas participantes do programa. “O programa ACELERA BRASIL, desenvolvido a partir de 4 livros elaborados pelo Instituto Ayrton Senna com 30 aulas cada, propõe atividades que ampliam o conhecimento dos estudantes por meio de estratégias variadas, ampliadas e enriquecidas pelo professor” (SEDUC/RO, 2013, p. 14). Os livros disponibilizados para uso durante as aulas das turmas do Programa possuem atividades para trabalhar as disciplinas de Português, Matemática, Geografia, Ciências e História, compostos pelos seguintes títulos e materiais:

- ✓ Livro 1 – Minha Identidade;
- ✓ Livro 2 – As Criações de Cada Um;
- ✓ Livro 3 – Nossa História, Nossa Cultura;
- ✓ Livro 4 – A Terra que queremos;
- ✓ Livro do Professor;
- ✓ Caixa de Literatura, composta com 40 de exemplares de livros de literatura infantil;
- ✓ Livro do Professor – Lendo e Formando Leitores;
- ✓ Sistemática de Acompanhamento;
- ✓ Material Dourado (RONDÔNIA, 2013b, p. 14).

Durante as aulas das turmas participantes do Programa “Acelera Brasil”, deve ser respeitado o cronograma de atividades determinado pelo Instituto Ayrton Senna, seguindo o material didático do programa. Ou seja, as aulas são previamente planejadas pelo Instituto e cabe ao professor a função de executá-las, não sendo permitido improvisos e mudanças. Independente da região, o material didático do programa é o mesmo para todos os locais onde ele é desenvolvido, o que diferencia é a dinâmica que o professor irá utilizar durante o decorrer das aulas (Planejamento estratégico).

As aulas do Programa “Acelera Brasil” possuem uma rotina preestabelecida pelo Instituto Ayrton Senna, que deve ser seguida diariamente conforme demonstrativo no Quadro 6.

**Quadro 6** - Rotina das classes do Acelera Brasil

A Acolhida	Se dá no início da aula, quando o professor demonstra o quanto a presença de cada um é fundamental para o bom andamento do grupo e para a sua própria aprendizagem. A acolhida se faz por meio de conversas.
Curtindo a Leitura	É um momento que os alunos e/ ou professor fazem a leitura individual ou coletiva. <i>Reverendo a lição de casa</i> , o professor aproveita para ver as dificuldades do aluno e suas próprias deficiências no ensino e no planejamento.
Nesta aula você vai ...	Nesta seção, estão elencados os assuntos que serão tratados durante a aula. <i>A pergunta chave</i> – o programa considera como o fator motivador da aula, pois desafia os alunos e professor a ampliarem seus conhecimentos. <i>No desenvolvimento das atividades</i> – os alunos utilizam as propostas do livro do aluno. É o momento da busca da resposta à pergunta-chave.
Agora você já sabe/pode	Propicia ao aluno rever a pergunta chave, podendo atestar ou não sua compreensão.
Bilhete “Volte ao início da aula e assinale o que você já sabe”.	Os alunos fazem uma breve revisão dos conhecimentos adquiridos em aula da seguinte forma: Eles voltam à seção <i>Nesta Aula você vai ...</i> – e assinalam quadrinhos cujo conhecimento julgam ter desenvolvido.
Lição de casa	O programa entende que pode ter a função de ampliar o tempo dos alunos para a aprendizagem do dia a dia, bem como desenvolver hábitos de estudos.

Fonte: Matias (2019, p. 63).

O Programa “Acelera Brasil” possui indicadores e metas, que devem ser alcançados no decorrer das aulas. A proposta do Programa é que seu cronograma seja seguido, buscando desenvolver ao máximo as habilidades dos alunos, sendo importante o cumprimento de todas as atividades propostas, como já tratamos no subitem 3.1 da presente pesquisa, alunos e professores são avaliados e controlados por meio de indicadores de metas e resultados (Quadro 7).

**Quadro 7** - Indicadores e metas do Programa “Acelera Brasil”

Indicador	Meta
<b>Cumprimento do calendário escolar</b>	100%
<b>Frequência de professor</b>	98%
<b>Frequência de aluno</b>	98%
<b>Aprovação</b>	95%
<b>Livros lidos por aluno</b>	40
<b>Cumprimento das Aulas/atividades</b>	100%
<b>Média de serie/anos realizados</b>	2

Fonte: REDE VENCER, *online*.

O Instituto Ayrton Senna considera que o professor é peça fundamental no processo de aprendizagem do aluno, tanto no processo de alfabetização, quanto no desenvolvimento de outros saberes.

Para atuar em turmas do Programa “Acelera Brasil” e Programa “Se Liga”, o professor primeiramente recebe as devidas instruções/treinamento, para que conheça a dinâmica do programa e entenda as ferramentas utilizadas para execução do mesmo.

Treinamento inicial: Permite familiarizar o professor, os materiais dos alunos e os instrumentos de acompanhamentos, controle e avaliação. Um conjunto de videoteipes ilustra a dinâmica das aulas e permite aos professores desenvolver técnicas de feedback, de incentivar perguntas e manejar pequenos grupos. O treinamento inicial geralmente dura uma semana e é ministrado pelos supervisores, treinados por técnicos experientes. O depoimento de supervisores e professores é fundamental para estimular os futuros professores (OLIVEIRA, 2002, p. 98).

Além do professor, existem outros agentes que estão diretamente envolvidos com a dinâmica dos programas, o professor conta com mediadores que devem auxiliá-lo e orientá-lo durante o desenvolvimento das aulas. Também, são constantemente realizados estudos e reuniões a fim de verificar o andamento do Programa, ou seja, se a metodologia do programa está sendo cumprida e se os objetivos e metas estão sendo alcançados.

Para isso, o Instituto Ayrton Senna dedica especial atenção às formações introdutórias, que acontecem no começo de cada ano, quando os educadores se apropriam das metodologias para a execução do programa. Já ao longo do ano, acontecem as formações continuadas, lideradas pela equipe de profissionais da secretaria de educação corresponsáveis pelos resultados das turmas, cuja função é apoiar o professor em serviço – seja durante as visitas técnicas às salas de aula ou em reuniões de planejamento -, e pela equipe do Instituto Ayrton Senna, composta por gerentes e agentes técnicos. (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

A organização do Programa consiste em um total controle pelo IAS de tudo o que acontece durante a realização das aulas. Dessa forma, existem diversas fichas relatórios e de acompanhamento dos alunos que devem ser preenchidos pelos professores.

Na Sistemática estão as orientações gerais para implantação das turmas; fichas para serem preenchidas pelos professores: perfil do atendimento, perfil da turma, acompanhamento de leitura/livros lidos, acompanhamento mensal e ficha de leitura e escrita. Há ainda relatórios mensais a serem preenchidos pelos supervisores, coordenador regional, coordenador escolar, diretor escolar, secretário municipal ou estadual de educação. Todas as ações e instrumentos são previamente planejados pelo IAS (QUEIROZ, 2010, p. 84).

Para coletar e analisar os dados, o Instituto Ayrton Senna, em parceria com a empresa Auge, desenvolveu o Sistema Ayrton Senna de Informações (SIASI). A partir dos dados inseridos neste sistema, o Instituto consegue acompanhar a frequência dos alunos, a execução ou não das atividades, a quantidades de livros lidos pelos alunos. Enfim, tudo o que acontece durante as aulas são transformados em dados e inseridos no SIASI.

Assim, o Instituto consegue ter o controle sobre como os Programas estão sendo desenvolvidos e sobre a sua eficácia em relação aos objetivos propostos, podendo identificar possíveis necessidades de intervenção, ou seja, completamente focado nos resultados.

O SIASI – Sistema Ayrton Senna de Informações, primeiramente utilizado somente para o acompanhamento dos Programas, o Siasi-GP, amplia agora seu alcance com uma nova modalidade, o Siasi-GR, que permite a Gestão de Rede através de dados inseridos pelas próprias unidades escolares, onde é possível acompanhar a rotina de alunos e professores e o desenvolvimento dos Programas, além de outras tantas funções que integram o dia-a-dia de gestores nos âmbitos escolar e das Secretarias de Educação (REDE VENCER, *online*).

Quanto aos resultados do Programa “Acelera Brasil”, conforme informado no site do IAS:

Em 20 anos, o Acelera Brasil impactou diretamente a vida de cerca de 1 milhão de estudantes e de mais de 33 mil educadores, que puderam incorporar concepções e práticas pedagógicas inovadoras a partir da sua formação integral. Além dos alunos e educadores impactados pelas formações diretas do Instituto, outros milhões foram beneficiados pela qualificação das práticas de gestão e acompanhamento das secretarias de educação. De acordo com uma avaliação de impacto realizada em 947 municípios parceiros, a adoção como política pública das propostas do Instituto para as primeiras séries do ensino fundamental promoveu um avanço educacional até oito vezes a velocidade média dos municípios brasileiros (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Os dados mais recentes sobre o desempenho do “Acelera Brasil” na página do IAS são datados de 2016. Conforme informado, neste ano atendeu mais de 16 mil alunos no Programa, em 13 Estados e mais de 80 municípios, e o índice de aprovação foi de 95% (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*). Porém, não consta a informação do índice de aceleração, que é o objetivo para o qual foi criado.

### 3.3.2 O Programa “Se Liga”

O Programa “Se Liga”, foi desenvolvido pelo Instituto Ayrton Senna a partir da suposta necessidade em alfabetizar os alunos em situação de distorção idade-ano. Conforme consta em seu *site*, o Programa surgiu no ano de 1999, “[...] em função da necessidade de atender uma grande parcela de alunos com distorção idade-série que cursavam a solução educacional “Acelera Brasil”, mas que não conseguiam acompanhar o programa pois não sabiam ler e escrever” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

De acordo com IAS, o principal objetivo do Programa “Se Liga”, consiste-se em desenvolver a alfabetização plena dos alunos participantes. Para isso, é preciso ensinar-lhes não apenas a ler e escrever, mas também, permitir que sejam capazes de se apropriar de saberes que os permitam conhecer o mundo em que vivem e prepará-los para enfrentar possíveis desafios durante seu percurso escolar.

[...] consagrou-se como um programa de alfabetização que leva às escolas uma dinâmica escolar pautada na educação integral do aluno, na qual ele é estimulado não apenas em suas capacidades cognitivas, mas também nas habilidades socioemocionais, como comunicação, colaboração, autoeficácia, autogestão, que contribui para a formação de cidadãos aptos para superar os desafios do século 21 (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Além de alfabetizar os alunos participantes do programa, o “Se Liga”, da mesma forma que o “Acelera Brasil”, também tem por objetivo a restauração da autoestima desses estudantes. Conforme o IAS, muitos alunos em defasagem escolar tendem a ter a autoestima baixa, principalmente aqueles multirrepetentes, pois além de não conseguir acompanhar as turmas compatíveis com sua idade, também não conseguiram aprender a ler e a escrever. Sendo assim, “O programa resgata a autoestima e a confiança desses alunos para que eles possam avançar na aquisição de conhecimentos” (REDE VENCER, *online*).

#### 3.3.2.1 A metodologia do Programa “Se Liga”

O Programa “Se Liga” “[...] é uma solução educacional de alfabetização voltada para os alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental que não estão sequer alfabetizados, pois não aprenderam a ler e a escrever” (REDE VENCER, *online*). Os que podem participar deste Programa são os alunos não alfabetizados, matriculados do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental e que fazem parte do quadro de alunos em distorção idade-ano.

Para ingressar no Programa, primeiramente o aluno em distorção idade-ano deve realizar o teste diagnóstico fornecido pelo Instituto Ayrton Senna. Neste teste, serão identificados quais alunos se enquadram nos pré-requisitos para o Programa “Se Liga” e quais serão considerados alfabetizados e encaminhados para o programa “Acelera Brasil”, conforme mencionado no subtópico 3.1.2.

Os alunos considerados não alfabetizados irão formar as turmas do programa “Se Liga”, as turmas devem ter no máximo 25 alunos, em que o professor previamente capacitado, conforme a metodologia do programa irá conduzir as aulas, buscando atingir os objetivos e metas pré-estabelecidas pelo IAS.

O Instituto crê que a interação entre professor e aluno facilita o processo de ensino, o professor tem um papel fundamental nesse processo, pois para que os objetivos do programa sejam alcançados, o professor deve usar de didática e criatividade para conduzir as aulas e aplicar os mecanismos propostos pelo programa. **“A criatividade do professor, portanto, não significa fazer algo diferente ou substituir o que está previsto**, mas consiste exatamente em fazer, de forma criativa e sobretudo adaptada e adequada aos alunos, **o que já estava previamente definido”** (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2015. Grifos nosso).

A rotina das aulas do Programa “Se Liga” é preestabelecida pelo Instituto Ayrton Senna e deve ser seguida à risca pelo professor. A rotina, disponibilizada para os professores no guia de Orientações fornecido pelo Instituto, é a forma que o IAS encontrou para supostamente manter uma organização das aulas a serem realizadas conforme demonstra o Quadro 8. De nosso entendimento, ela é empregada para manter o controle, e facilitar a aferição das metas previamente estipuladas.

**Quadro 8 - Rotina das aulas do Programa Se Liga**

<b>A Acolhida</b>	No início da aula, onde o professor promoverá um momento onde o aluno sinta que é peça importante no seu processo de aprendizagem, buscando fazer com que o aluno se sinta motivado e participante. Também promover a interação entre os membros da turma, desenvolvendo a expressão.
<b>Curtindo a Leitura</b>	Momento em que são explorados os livros de literatura infantil disponibilizados no material didático do programa. O professor deve estimular os alunos a ler, fazendo da leitura algo prazeroso, trazendo métodos diversificados de leitura, buscando evitar que essa prática se torne algo repetitivo.
<b>Correção do Para Casa</b>	O professor deve realizar a correção das atividades do Para Casa, verificar se os alunos realizaram as atividades com capricho e investigar os motivos dos alunos que não realizaram as atividades. A correção deve ser compartilhada com o aluno.

<b>Desenvolvimento das atividades</b>	Apresentação da palavra-chave, também consiste em explorar o Módulo de Alfabetização e o Caderno de atividades.
<b>Revisão do dia</b>	Revisão dos alunos sobre o que aprenderam durante a aula. Os alunos devem expressar de forma oral ou escrita aquilo que conseguiram absorver durante a aula.
<b>Para Casa</b>	O aluno recebe a atividade que deverá fazer em casa, o professor deve explicar ao aluno essa atividade e corrigi-la na próxima aula. Os objetivos da atividade é criar no aluno o conceito de responsabilidade, também estimular o desenvolvimento do aluno.

**Fonte:** elaborado pela autora a partir do Projeto Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular – Programas Se Liga e Acelera Brasil – (RONDONIA, 2013b).

De acordo com o Instituto Ayrton Senna (2015), o material didático fornecido para uso nas aulas do Programa “Se Liga” é composto pelos seguintes itens:

- a) Orientações (Guia para o professor);
- b) Módulo de alfabetização do aluno;
- c) Caderno de Atividades;
- d) Caixa de Literatura, com 30 livros de literatura infantil;
- e) Livro para o professor – Lendo e Formando Leitores;
- f) Sistemática de Acompanhamento;
- g) Alfabeto Móvel;
- h) Material Dourado (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2015, p. 4).

O material didático do Programa “Se Liga” é adaptado a partir do método Dom Bosco de Ensino. Na alfabetização baseia-se na palavra-chave e na sílaba chave. O método Dom Bosco, além de buscar realizar uma alfabetização em um período curto de tempo, também tem por objetivo “provocar e iniciar um processo de educação básica, visando à formação de um perfil de cidadão com estes traços bem definidos: consciente, ativo e eficaz dentro do processo de desenvolvimento” (SANTOS, 2003, p. 35).

O Método Dom Bosco baseia-se grandemente na associação de sílabas; neste aspecto, ele é um método sintético, de silabação. Mas para compreender realmente o método é preciso notar que ele não parte de uma sílaba isolada, de um pa solto no espaço, mas parte de um pa de panela. Ou seja, antes é apresentada a panela dentro do contexto do adulto, tanto em conversa como em gravura e por escrito (num cartaz impresso). Em seguida, o aluno lê várias vezes a palavra inteira- panela – e descobre que ela é composta de três sílabas. Só depois é que a palavra é seccionada: “Vamos escrever o primeiro pedaço (sílabas) da palavra panela; vamos escrever o pa de panela.” Tal processo constitui, sem dúvida, uma análise (SANTOS, 2003, p. 39).

O método é uma adaptação, pois o “Se Liga” não segue totalmente os procedimentos do Dom Bosco. Por exemplo, para alfabetizar os alunos o método Dom Bosco trabalha com 27



palavras-chave, enquanto o Programa “Se Liga” trabalha com 25 palavras-chave. Cada palavra-chave será mediada em aula em um período de 2 (dois) à 3 (três) dias. Primeiro, é apresentada a palavra-chave, juntamente com um desenho gerador, onde o professor deve explicar ao aluno o significado da palavra e a sua utilização em seu meio, fazendo com que o aluno absorva a contextualização da palavra, seu som e escrita, através do método de repetição da palavra, posteriormente é apresentado a sílaba-chave da palavra-chave e suas variantes. Na sequência, o aluno, já familiarizado com a família silábica, deve ser realizar a tentativa de escrita de novas palavras a partir das sílabas trabalhadas e formação de pequenos textos.

Conforme o Guia de Orientações de 2015, disponibilizado aos professores pelo Instituto Ayrton Senna, a apresentação da palavra-chave e família silábica deve seguir uma sequência para melhor entendimento por parte dos alunos durante a realização das aulas:

Em média cada palavra-chave será trabalhada durante três dias, a saber:  
 1º Dia: Trabalho com a palavra-chave e destaque da sílaba-chave; uso do Módulo de Alfabetização; uso do Caderno de Atividade;  
 2º Dia: fechamento da família silábica e inversão das letras, quando for o caso; exploração do Caderno de Atividades e do alfabeto móvel; formação de novas palavras;  
 3º Dia: Exploração do Caderno de Atividades e do alfabeto móvel; produção de texto (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2015).

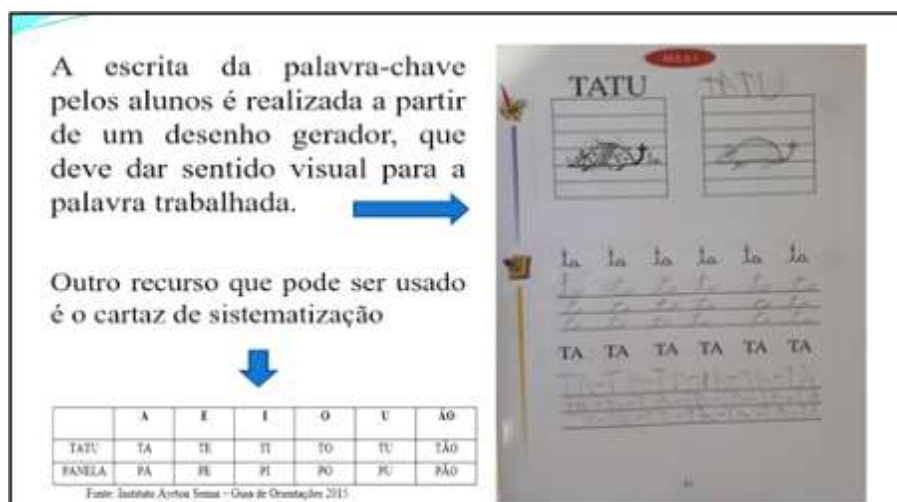
Para melhor assimilação da palavra-chave e família silábica por parte do aluno, o professor conta com recursos como: o desenho gerador, que, conforme o IAS, ajuda a criança a ter o contato visual com a palavra; e o cartaz de sistematização, que expõe a palavra-chave e a família silábica que está sendo trabalhada durante a aula, conforme o Quadro 9 que segue.

**Quadro 9** - Cartaz de Sistematização das palavras-chave.

	<b>A</b>	<b>E</b>	<b>I</b>	<b>O</b>	<b>U</b>	<b>ÃO</b>
<b>TATU</b>	TA	TE	TI	TO	TU	TÃO
<b>PANELA</b>	PA	PE	PI	PO	PU	PÃO

**Fonte:** Instituto Ayrton Senna – Guia de Orientações 2015.

A Figura 3, abaixo ilustra a metodologia de alfabetização do programa.

**Figura 3 - Metodologia de alfabetização do Se Liga**

**Fonte:** Elaborado pela autora a partir do caderno de atividades (IAS, *online*).

O Instituto Ayrton Senna desenvolveu uma escala de proficiência, buscando um padrão para identificar quais alunos podem ser considerados alfabetizados. Essa escala apresenta cinco níveis, que considera os estágios da alfabetização conforme a produção de textos pelos alunos conforme podemos evidenciar no Quadro 10. “No processo de construção da escala de proficiência foi delimitado o menor nível em alfabetização, ou seja, o nível mínimo de habilidades a serem desenvolvidas no processo” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

**Quadro 10 - Escala de Proficiência**

Nível	Descrição do nível na produção de texto
1	Apresenta marcas com linhas onduladas, imitando a escrita cursiva.
2	Apresentam um formato de texto, onde é possível ler e/ou inferir uma ou algumas palavras
3	Apresentam um pequeno texto, dentro do tema, possível de ser lido. Apresentam erros ortográficos em palavras de uso comum.
4	Apresentam textos mais extensos, com maior grau de informações. Manifestam preocupações com algumas convenções da escrita como a letra maiúscula no início da frase, criação do parágrafo e ponto final. Apresentam escrita ortográfica para palavras de uso comum.
5	Apresentam um texto com vocabulário amplo. Os relatos são articulados em sequência causal e as sentenças aparecem interligadas com expressões como: “então”, “agora”, “daí”, o que caracteriza forte influência da oralidade. Escrevem atendendo as normas ortográficas.

**Fonte:** [http://www.drearaguaina.com.br/minutas/anexo\\_minuta\\_oficio\\_cred\\_circ\\_140\\_2009.pdf](http://www.drearaguaina.com.br/minutas/anexo_minuta_oficio_cred_circ_140_2009.pdf).

O IAS apresenta como meta (Quadro 11) cumprir todo o cronograma do programa, cumprindo todo o calendário escolar e, segundo o mesmo obter o maior número de aproveitamento.

**Quadro 11 - Indicadores e metas do programa “Se Liga”**

<b>Indicador</b>	<b>Meta</b>
Cumprimento do calendário escolar	100%
Frequência de professor	98%
Frequência de aluno	98%
Alfabetização	100%
Livros lidos por aluno	30
Cumprimento das Aulas/atividades	100%

**Fonte:** <https://www.redevencer.org.br/pagina/seliga>.

Referente aos resultados alcançados pelo Programa “Se Liga”, o Instituto Ayrton Senna afirma que “[...] o “Se Liga” vem possibilitando uma transformação na vida de milhões de crianças ao redor do Brasil. Além de atingir índices de alfabetização que chegam a 95% (de alunos alfabetizados) a proposta promove o desenvolvimento integral dos estudantes” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

### **3.4 As fontes de receita do Instituto Ayrton Senna**

Ao abordarmos as fontes de receita do IAS, estamos partindo da compreensão de que os custos das parcerias entre redes públicas estaduais e municipais com o setor privado com ou sem fins de lucro ultrapassam os custos dos convênios, somando um alto custo aos cofres públicos, conforme demonstraremos no subitem 4.3 da pesquisa em tela.

Com esse entendimento, estamos querendo chamar a atenção para o fato de que os recursos públicos são destinados ao “terceiro setor” de distintas formas, ou seja, por meio de repasses de recursos diretos pelo governo federal, por meio da desoneração fiscal ou impostos que as empresas ligadas a organização social deixam de repassar aos cofres públicos ou, ainda, por isenções fiscais concedidas as empresas que fazem doações a organizações sociais. No caso do IAS, ele se beneficia dessas distintas formas de isenção.

De nossa perspectiva, são custos que necessitam ser considerados nesta análise, tendo em conta que, são recursos públicos, repassados para terceiros, que não chegam às escolas, pois, ao aderir aos Programas, as despesas em torno da implementação dos mesmos são de total responsabilidade dos estados ou municípios, como demonstraremos também no subitem 4.3, da presente pesquisa.

Com base nas pesquisas de Montañó (2002) e Ball (2014), a partir das quais é possível compreender que muitas instituições do “terceiro setor”, em nome da filantropia e do investimento social, têm revelado, ainda que indiretamente, claras finalidades mercantis. Muito embora apresentem supostas soluções para o setor público, como é o caso da educação, as ações se coadunam com os processos de mercado e de expansão dos negócios das empresas, abrindo caminho para novas oportunidades de lucro, por meio da disputa dos fundos públicos da educação.

Levando em consideração este aspecto, neste item da pesquisa, temos por objetivo elucidar como se constitui a receita do Instituto Ayrton Senna. Ou seja, buscaremos desvelar o caminho que as verbas públicas percorrem até chegar aos IAS. Ainda apresentamos uma amostra desses possíveis recursos públicos destinadas ao Instituto, uma vez que essa é uma questão em que não tem deixado transparência na sua prestação de contas, limitando uma análise mais profunda das suas fontes de receita.

De acordo com o Instituto Ayrton Senna, parte dos recursos que garantem a sua sustentabilidade vem dos 100% dos *royalties* sobre uso de imagem do Ayrton Senna e do Senninha, cedidos pela família do piloto. Outra parte é gerada por alianças com empresas que fazem doações. E, a partir de 2008, passou a receber também doações de pessoas físicas. A matéria publicada na Revista Época (Figura 4), em 2010, nos oferece um quadro de suas fontes de recursos:

## Figura 4 - O mapa da mina

### O mapa da mina

Instituto licencia produtos e cria parcerias. As empresas da holding vendem de eletrodomésticos a carros importados

<b>AYRTON SENNA PROMOÇÕES</b> Faturamento Bruto/98 - US\$ 300 milhões			
<b>Senna Import</b> Distribuidora de automóveis Audi	<b>Frei Caneca</b> Concessionária Ford	<b>De Longhi do Brasil</b> Importadora de eletrodomésticos	<b>Sent Telecom</b> Fornecedora de serviços telefônicos
<b>INSTITUTO AYRTON SENNA</b>			
<b>LICENCIAMENTOS 1995-1998</b> Faturamento R\$ 41 milhões			
<b>IMAGEM</b> Vídeos, livros, CD-ROM etc.			
<b>SENNINHA</b> O personagem lançado por Ayrton Senna, em janeiro de 1994, tem cerca de 200 produtos licenciados de 45 empresas			
<b>MARCA SENNA</b>			
<b>Canetas Montegrappa</b> , fabricadas na Itália Preço R\$ 850 a 4.200			
<b>Lanchas Off-Shore</b> , fabricadas na Itália Preço R\$ 640 mil			
<b>Relógios Universal Genève</b> , fabricados na Suíça Preço R\$ 1 mil			
<b>Bicicletas Carraro</b> , fabricadas na Itália Preço R\$ 3 a 15 mil			
<b>Motocicletas Ducati</b> , fabricadas na Itália Preço R\$ 42.500			
<b>Óculos em titânio</b> banhado a ouro Preço R\$ 350			
<b>PARCEIROS ESTRATÉGICOS</b> Faturamento R\$ 27 milhões			
Antarctica, Brastemp, Compaq, Audi, BNDES, Credicard, Petrobrás, MEC, Sesi, Herbalife, Unicef, Unesco, Fundação Odebrecht, Fundação Orsa e Mattel			

**Fonte:** Greenhalg e Ramos (2010, *online*).

A guardião do mito. <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI186275-15228,00.html>

O Instituto esclarece que não recebe verbas públicas. Conforme sua presidente, Viviane Senna, em entrevista ao site Filantropia: “É importante destacar que, embora haja uma parceria com municípios e Estados, não há repasse de recursos do governo para o instituto e vice-versa” (REDE FILANTROPIA, *online*).

Levando em consideração tal afirmação, investigaremos os possíveis recursos públicos repassados diretamente à essa ONG pelos governos estadual e federal, como também indiretamente, por meio da subvenção fiscal e da isenção fiscal, entendendo-as como geradoras de receitas, a fim de desvelarmos as fontes de receitas do IAS.

### 3.4.1 Recursos repassados diretamente pelo governo federal ao IAS

A princípio realizamos pesquisa na Transparência Pública do Governo Federal, cujo descritor foi “Instituto Ayrton Senna”, a partir do qual foram localizadas 147 indicações. Após analisarmos todas, identificamos convênios realizados, cancelados, contrapartidas devolvidas pela não execução do convênio, diárias e outros recursos disponibilizados para participação de servidores do MEC em eventos envolvendo as duas partes, mas em sua maioria eventos realizados pelo IAS. Dos quais apresentaremos nesta pesquisa os convênios já executados, firmados pelo IAS<sup>37</sup> e os órgãos do governo, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Ministério dos Esportes e Secretaria dos Direitos Humanos. No Quadro 12 que segue apresentamos dados que ilustram o repasse de recursos públicos diretamente ao IAS, embora nem todos os convênios estejam diretamente relacionados ao nosso objeto de pesquisa.

**Quadro 12 - Recursos públicos repassados diretamente para o IAS**

<b>Data</b>	<b>Convênio N°</b>	<b>Fonte</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Valor R\$</b>
19/08/1997	320886	Ministério do Esporte - Unidades Com Vínculo Direto	Realização do I seminário de avaliação do programa Educação pelo Esporte.	15.926,29
01/12/1997	334828	Fundo Nacional de Desenv. da Educação (FNDE)	Capacitação de 6.000 docentes, aquisição de materiais didáticos para alunos/educadores e materiais pedagógicos/ turmas, beneficiando 25.000 educandos, no âmbito do Ensino Fundamental regular.	2.490.000,00
26/12/2002	473157	Secretaria de Direitos Humanos/PR	Convênio firmado com o objetivo de aprimorar a política de atendimento ao adolescente em	424.080,00

<sup>37</sup> Caracterizado na transparência Pública por meio dos Convênios como Associação Privada - Entidades Sem Fins Lucrativos.

			conflito com a lei em razão do cometimento do ato infracional a partir do desenvolvimento de capacidade nas equipes responsáveis pelo atendimento direito aos adolescentes.	
22/09/2017	850293	Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)	Promover parceria institucional com a capes visando a formação para equipes de gestores (de secretaria, regionais e escolares), formadores e professores nas modalidades presencial, em serviço e a distância (web conferencia, <b>coachings</b> [1] e EADs) para apoiar a secretaria de educação do estado de santa Catarina na implantação e expansão de suas escolas de educação integral em tempo integral [1] coachings	920.282,83
05/10/2017	2017OB8243 142017NE80 05108*	26291 - Fund. Coord. de Aperf. de Pessoal Nível Superior (CAPES)	Apoio a capacitação e formação inicial e continuada para a Educação Básica	551.881,70
27/03/2018	2018OB8037 172018NE80 0122*	26291 - Fund. Coord. de Aperf. de Pessoal Nível Superior (CAPES)	Promover parceria institucional com a capes visando a formação para equipes de gestores (de secretaria, regionais e escolares), formadores e professores nas modalidades presencial, em serviço e a distância (web conferencia, coachings e EADs) para apoiar a secretaria de educação	368.401,13

			do estado de Santa Catarina na implantação e expansão de suas escolas de educação integral em tempo integral, coachings, nesse contexto, são caracterizados por reuniões de apoio individual junto ao profissional a ser formado- em sua maioria realizados a distância. Tem como objetivo atender a demandas específicas com relação a sua atuação.	
--	--	--	--	--

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em dados do Portal da Transparência Pública do Governo Federal Disponível em: <http://www.portaltransparencia.gov.br/busca/pessoa-juridica/00328072000162-instituto-ayrton-senna> Acesso em: 04 de nov. 2019.

Cabe ressaltar que, alguns documentos não esclarecem suficiente seu teor, como é o exemplo do documento nº do documento2014ne000547 DISPONÍVEL NO Portal Da transparência pública do Governo Federal (BRASIL, *online*). Observação constante no documento “[...] anulação parcial da 2010ne900419, processada de acordo com a solicitação da CGPLI. JO. 15/09/2014”. Valor do documento “R\$ 8.107.300, 28 - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – Programa Qualidade na Escola, cuja ação foi disseminação de tecnologias educacionais”. Esclarecemos que o documento aponta uma anulação parcial do contrato, porém, não localizamos o quanto foi cumprido do referido convênio e quanto supostamente foi repassado ao IAS.

Após a exposição da amostra de recursos públicos repassados ao IAS, localizadas no Portal da Transparência Pública do Governo Federal, passamos a destacar informações sobre suas receitas encontradas nas fontes secundárias, ou seja, dissertações, teses, artigos e mídia.

Conforme matéria publicada na Folha de Londrina *Programa do Instituto Ayrton Senna recebe apoio do BNDES* (SANTOS, 1999, *online*), publicada em 3 de março de 1999, conferimos o apoio financeiro de R\$ 6,2 milhões repassados pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) ao IAS para atender 24 municípios com o Programa de correção de fluxo escolar “Acelera Brasil”, no período de 1999 a 2000. Dentre as ações a serem custeadas com os recursos constavam: aulas especiais para os alunos, material



didático, metodologia específica e qualificação dos professores. Cabe ressaltar que essa é a segunda etapa do Projeto, a primeira foi custeada pela Petrobrás e o Ministério da Educação, nos anos 1997 e 1998, no valor de 4,9 milhões, de acordo com a matéria:

O Banco Nacional de desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) assinou, hoje, contrato de apoio financeiro no valor R\$ 6,2 milhões com o Instituto Ayrton Senna para o projeto “Acelera Brasil” que desenvolve com 24 municípios uma parceria para acabar com a repetência e evasão escolar de crianças que estudam de 1ª a 4ª séries do primeiro grau. O projeto atenderá, em dois anos (1999/2000), 40 mil estudantes, que recebem aulas especiais, com material didático e metodologia específicos, e professores qualificados para esse tipo de trabalho.

Os recursos do BNDES vão custear a segunda etapa do projeto, iniciado em 1997 com financiamento de R\$ 4,9 milhões da Petrobrás e do Ministério da Educação (MEC) e atendimento a cerca de 28 mil estudantes em dois anos. Todo o projeto atenderá 68 mil estudantes. As crianças que participam do programa podem até cursar, em um ano, mais do que um período letivo, recuperando de dois a três anos de repetência (SANTOS, 1999, *online*).

A própria Diretora do Instituto Ayrton Senna (IAS), Viviane Senna, descreve-nos que:

O Programa Acelera Brasil começou em 1997 por iniciativa do Instituto Ayrton Senna (IAS) e contou com o apoio de outras instituições, como o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC) e a Petrobrás. Iniciando suas atividades em 15 municípios, passou a 24 municípios em 1998 e dois Estados da Federação, Espírito Santo e Goiás, em 1999. Mais de 40 mil alunos já passaram pelo Programa que, em 1999, atinge mais de 60 mil alunos. Neste ano, o Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) assumiu o apoio financeiro para o desenvolvimento do Programa nos 24 municípios de 14 Estados até dezembro de 2000 (LALLI, 2000, p. 145).

Michel (2010), em sua dissertação de Mestrado, cujo título é *A ação do Instituto Ayrton Senna na gestão das políticas educacionais: alianças sociais e legitimação do gerencialismo na educação*, nos esclarece que, em 1997, o Instituto Ayrton Senna teria recebido mais dinheiro do Ministério da Educação para o Programa de Aceleração de Aprendizagem do que todas as prefeituras do Brasil que participaram do Programa. Enquanto as prefeituras receberam “R\$ 1.481.821,30”, o Instituto recebeu “R\$ 1.690.000,00”, “embolsando diretamente os recursos públicos” (MICHEL, 2010, p. 59).

A pesquisa de Dalva Valente Guimarães Gutierrez e Marilda Costa (2019), intitulada *O Financiamento e o Controle Social dos Recursos da Educação no Contexto das Parcerias Firmadas entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e Municípios Brasileiros*, descreve-nos que, a partir de 2009, além das parcerias com estados e municípios, o IAS passou a ser contratado pelo

Ministério da Educação (MEC) para disseminar suas tecnologias, firmando contrato com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para atender os municípios. Conforme as pesquisadoras:

Segundo informações obtidas no Balanço de 2009, isto ocorre a partir de 25 de julho de 2009, quando o IAS firmou um contrato com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para atender os municípios que manifestassem interesse pelas tecnologias desenvolvidas pelo IAS, denominadas “Acelera Brasil” e “Se Liga”, num período de 18 (dezoito) meses a contar da assinatura do contrato no valor total de R\$ 31.502.138,00 pagos pelo FNDE ao IAS em sete parcelas (GUTIERRES; COSTA, 2019, p. 59).

Em matéria da Revista *Época*, *A guardiã do mito: colada a imagem do irmão*, Viviane Senna chega a *pole position da filantropia nacional*, publicada em 13 de dezembro de 2010, identificamos que Viviane Senna tomou emprestado do banco governamental BNDES R\$ 1 milhão de reais para a construção do prédio onde funcionaria a sede do projeto no Ceará. A mesma matéria escrita de forma bem peculiar, retrata também a figura da presidente do Instituto Ayrton Senna.

Ela ensina filantropia à maneira de Viviane Senna. Não procura adequar-se ao figurino das militantes. Sabe que é uma mulher rica e não pede licença para apresentar-se como tal. Em novembro do ano passado, voou para Fortaleza no avião particular modelo *King Air*, adaptado para seis passageiros, com conforto máximo. Desembarcou pronta para sacramentar um acordo entre a Edisca e o BNDES que parecia claudicar. Viviane havia comprado, por R\$ 100 mil, o terreno onde seria construída a sede da ONG cearense. Tinha certeza de que fizera um bom negócio (e acertou: hoje a propriedade vale o dobro), mas o banco governamental hesitava em liberar R\$ 1 milhão para a construção do prédio onde funcionará a sede do projeto. A repentina aparição de Viviane fez com que o contrato fosse fechado na velocidade da Fórmula 1 (GREENHALG; RAMOS, 2010, online).

Outra fonte de dados com informações sobre a origem da possível receita do IAS, é o texto escrito por Cátia Guimarães, em intitulado *Educação pública, lógica privada: Parcerias com instituições privadas pautam projetos da escola pública e criam nichos de mercado para empresas*, publicado no portal da Fiocruz, em 6 de março de 2013. Conforme a autora, entre 2010 e 2012, o IAS teria recebido dos cofres públicos mais de 17,5 milhões de reais para implantar os Programas “Se Liga” e “Acelera” nos municípios.

Entre 2010 e 2012, o Instituto Ayrton Senna foi contratado diretamente pelo MEC para implantar o ‘Acelera’ e o ‘Se liga’ em escolas com baixo Ideb. De

acordo com dados do portal da transparência do governo federal, isso significou um gasto direto de pouco mais de R\$ 17,5 milhões ao longo dos três anos. Quando foi lançada, no final de 2009, essa iniciativa de correção do fluxo escolar anunciava a parceria também com o Instituto Alfa e Beto, além do Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (Geempa) – as duas outras instituições que constam do Guia de Tecnologias Educacionais do MEC com atuação nessa área. No Portal da Transparência, aparece um gasto direto de R\$ 14 milhões do governo federal com o Instituto Alfa e Beto em 2010 e 2011 e de cerca de R\$ 7,3 milhões com o Geempa, nos três anos. Sobre os gastos públicos em geral com esses ou qualquer outro programa desenvolvido por instituições sem fins lucrativos, não existem dados organizados, em função de a aquisição ou contratação ser feita de forma descentralizada por estados e municípios (GUIMARÃES, 2013, online).

Conforme pesquisas de Pojo (2014) e Patrícia (2015), os recursos apresentados no excerto anterior são referentes ao Item Ensino e Aprendizagem constantes no Guia de Tecnologias Educacionais (2011/2012). Das 60 tecnologias nesse campo, 51 são ofertadas pelo “terceiro setor”, “38 delas, programas/projetos/parcerias de tecnologias auxiliares no ensino-aprendizagem, entre os quais, instituições que se destacam: IAS (Acelera Brasil, Se Liga, Circuito Campeão), Geempa e Instituto Alfa e Beto” (POJO, 2014, p. 176).

**Quadro 13** - Blocos de tecnologias do Guia de Tecnologias Educacionais

Item	Categorias	Tecnologias Desenvolvidas pelo MEC	Tecnologias Externas ao MEC	Total
01	Gestão da Educação	11	07	18
02	Ensino Aprendizagem	09	51	60
03	Formação de Profissionais da Educação	12	15	27
04	Educação Inclusiva	11	1	12
05	Portal Educacional	05	11	16
06	Educação para a diversidade: Campo, Indígena e EJA	17	11	28
07	Educação Infantil	0	08	08
	TOTAL	65	104	169

**Fonte:** Patrícia (2015, p. 57).

Nas considerações de Pojo (2014, p. 176, 177), “[...] isso evidencia que, por meio do MEC, o IAS expande suas ações com a utilização de recursos públicos para as ações denominadas “Implantação e implementação das tecnologias educacionais de correção de fluxo escolar denominadas de SE LIGA E ACELERA”. O quadro a seguir elaborado pela autora, aponta mais uma considerável amostra de recursos da União repassados para o IAS para implantar e implementar os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”.

**Figura 5** - Demonstrativo de recursos repassados pelo MEC ao IAS (2012-2013)

ANO	PROGRAMA	AÇÃO	ORIGEM	VALOR
2012	Qualidade na Escola	Disseminação de Tecnologias Educacionais	MEC/FNDE	543.064,37
2013	Qualidade na Escola	Disseminação de Tecnologias Educacionais	MEC/FNDE	2.424.947,50

Fonte: Pojo (2014, p. 177).

As informações até aqui expostas sobre as fontes de receitas do IAS, nos oferecem subsídios para afirmarmos que, desde que assumiu o Programa “Acelera Brasil”, em 1997, o Instituto recebeu recursos públicos para, de nossa perceptiva, desempenhar funções que *a priori* entendemos ser do Estado. Também se desmistifica a ideia de que o Instituto não recebe recursos públicos. O que evidencia que, para além de disputar a gestão da educação por meio de políticas públicas permissivas para o controle da escola pública, transita sem dúvida na disputa dos recursos públicos.

### 3.4.2 Possível lucro direto

Chamamos a atenção para um ponto relacionado ao lucro direto como fonte de receita do IAS, que não nos parece suficientemente claro, referente a venda de materiais da Global Editora (GUIMARÃES, 2018). Conforme abordado anteriormente no Item 3.1, o IAS exige na parceria com as redes a aquisição dos materiais criados pelo próprio Instituto, comercializados unicamente da Global Editora, que são livros didáticos e paradidáticos do IAS editados pela referida editora.

Guimarães (2018), ao entrevistar Inês Miskalo, coordenadora de Educação Formal do Instituto Ayrton Senna, identificou que as redes municipal ou estadual, ao fazer adesão aos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga”, principalmente por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR) quando aderem ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, ficam cientes da aquisição de um “conjunto de livros, um sistema gerencial, caixas de literatura para alunos e formação dos professores”. Embora o Instituto não cobre pelo “apoio técnico”, a aquisição dos materiais tem um custo para as redes, pagos com recursos liberados pelo FUNDEB (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica). O que nos chama a atenção é que, dos valores pagos pelos materiais comercializados aos estados e municípios pela

Global Editora, uma porcentagem é direcionada para o Instituto Ayrton Senna. De acordo com a matéria:

As secretarias de educação que adotam o programa precisam, então, comprar esses materiais, que são comercializados pela Global Editora. Segundo Inês, a empresa foi escolhida por oferecer o melhor serviço, com capilaridade e preço fixo para todo o país. “O valor deve ser acessível para qualquer rede de ensino que precise do material, se não inviabiliza que seja para todos”, diz. **O Instituto recebe da editora o equivalente aos direitos autorais.** De acordo com Inês, esse recurso vai, primeiro, para pagar os autores do material. Uma vez quitados esses compromissos, o **Instituto tem direito a uma porcentagem que deve ser reinvestida em novos produtos.** “Trabalhar sem receber remuneração do público é complicado. Porque existe uma quantidade de institutos recebendo verba pública. Várias instituições fazem negócio, podem receber, podem vender produtos. A gente não quer porque é uma coisa contraditória”, diz. E resume: “Nós não temos essa visão mercadológica (GUIMARÃES, 2013, *online*)

No entanto, não obtivemos informações suficientes para precisar os valores repassados ao IAS nessa condição. As informações obtidas, relacionadas aos valores dos materiais da Global Editora, como uma parte significativa dos custos para a implementação dos Programas nas redes de ensino, serão exploradas detalhadamente na Seção 4. Adiantamos que no caso de Rondônia, localizamos aquisições, em alguns anos, de aproximadamente de R\$ 800.000,00 (oitocentos mil reais), os valores variam conforme o número de alunos atendidos.

Acreditamos que o mesmo vem a ocorrer em outros estados e municípios que fazem a parceria com o IAS, à medida que a aquisição dos materiais é parte indispensável da parceria, a exemplo da aquisição feita pela prefeitura de Salvador, em 24 de fevereiro de 2015. Conforme matéria da própria página da prefeitura: “Parceria com Instituto Ayrton Senna custa R\$ 1,6 milhão aos cofres Soteropolitanos”.

A Secretaria Municipal de Educação (SEMED) contratou com dispensa de licitação a Global Editora e Distribuidora Ltda, com o objetivo de adquirir materiais didáticos para a implantação de dois programas da pasta. O valor total do investimento foi mais de R\$ 1,629 milhões, para os programas “Se Liga” e “Acelera”, do Instituto Ayrton Senna (IAS). O resumo de inexigibilidade foi publicado no Diário Oficial do Município (DOM) desta terça-feira (24) [...] (PREFEITURA DE SALVADOR, 2015, *online*).

Vale ressaltar que, conforme inc. XXIV do art. 24 da Lei n. 8.666/93, prevê dispensa de licitação. Lê-se: Art. 24: É dispensável a licitação: “XXIV - para a celebração de contratos de prestação de serviços com as organizações sociais, qualificadas no âmbito das respectivas esferas de governo, para atividades contempladas no contrato de gestão”.

### 3.4.3 Subvenção fiscal

Após discorrermos sobre os recursos federais repassados de forma direta ao IAS, bem como sobre a possível fonte de lucro direto, passamos analisar outra fonte de receita do IAS – a subvenção fiscal<sup>38</sup> concedida por meio do Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (CEBAS), que o classifica como instituição filantrópica.

Conforme consta em seu *site*, o Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES), é responsável pela certificação das entidades beneficentes de assistência social que tenham atuação exclusiva ou preponderante na área da educação, conforme disposto na Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009 (BRASIL, 2020, *online*)<sup>39</sup>.

O Relatório realizado pela Universidade de Brasília – UnB, sob coordenação de Evilasio Salvador, intitulado *Privatização e Mercantilização da Educação Básica no Brasil* (CNTE, 2017), nos esclarece que:

Entidades Beneficentes de Assistência Social. Segundo o artigo 3º da LOAS as entidades de assistência social são aquelas sem fins lucrativos que, isolada ou cumulativamente, prestam atendimento e assessoramento aos beneficiários abrangidos por esta Lei, bem como as que atuam na defesa e garantia de direitos. Essas entidades, em função do § 7º do art. 195 da Constituição Federal, gozam de imunidade e são isentas de contribuição para a seguridade social. Ou seja, as entidades detentoras do CEBAS desfrutam de isenção do pagamento das contribuições sociais incidentes sobre a remuneração paga ou creditada aos seus empregados e trabalhadores avulsos, como também recebem transferências de recursos governamentais [...] a título de subvenções

---

<sup>38</sup> “Para financiar seus gastos, os governos utilizam-se da tributação e respectiva arrecadação que compõe o sistema tributário legal. A previsão de gastos desses recursos é feita por meio de orçamentos aprovados pelos representantes da população, seguindo o ciclo orçamentário: Plano Plurianual (PPA), Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e Lei Orçamentária Anual (LOA). Entretanto, quando o governo abre mão de sua receita–desoneração – acontece o que se define como presunções creditícias, isenções, anistias, imunidades, reduções de alíquotas, deduções ou abatimentos e adiamentos de obrigações de natureza tributária” (CNTE, 2017, p. 164). As desonerações tributárias são mensuradas pela Receita Federal Brasileira “tomando como base um sistema tributário de referência e avaliar quais as desonerações são gastos indiretos passíveis de serem substituídos por gastos diretos, vinculados a programas de governo” (CNTE, 2017, p. 165).

<sup>39</sup> Lei que dispõe sobre a certificação das entidades beneficentes de assistência social; regula os procedimentos de isenção de contribuições para a seguridade social; altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993; revoga dispositivos das Leis nºs 8.212, de 24 de julho de 1991, 9.429, de 26 de dezembro de 1996, 9.732, de 11 de dezembro de 1998, 10.684, de 30 de maio de 2003, e da Medida Provisória nº 2.187-13, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências (BRASIL, 2020, *online*).

sociais, nos termos do art. 30 da Lei nº 12.465/11 (Lei de Diretrizes Orçamentárias, LDO) (CNTE, 2017, p. 187-188).

A pesquisa ressalta que as “[...] desonerações são financiamento indireto da política pública e são relevantes para a compreensão do custeio do fundo público, não só pelo volume de recursos que representam, mas também pela dificuldade de análise de sua utilização” (CNTE, 2017, p. 179), e nos oferece uma amostra de quanto de recursos foi repassado ao IAS, no período de 2010 a 2013:

A organização presente na maioria dos estados é o Instituto Ayrton Senna (que tem CEBAS), que figura nos dados do próprio MEC como um dos quatro maiores fornecedores de serviços e tecnologias, aos quais **foram repassados cerca de R\$ 100 milhões**, no período desta pesquisa (2009/2013) (CNTE, 2017, p. 291, grifo nosso).

Outro ponto relacionado a transferência de recursos públicos às instituições com CEBAS para oferta de educação básica, destacado no documento, refere-se especificamente à política de redução distorção idade/série. Vejamos:

Outro ponto importante a ser destacado é que a própria política de redução distorção idade/série vem ocorrendo também à custa da privatização. O MEC vem implantando o programa de correção de fluxo desde 2008, sob a modalidade Tecnologia Educacional, onde instituições privadas foram qualificadas a partir de edital público. As instituições responsáveis pelos programas são privadas: institutos Ayrton Senna, Alfa e Beto e pelo Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (GEEMPA) [...] para vencer esse obstáculo em escolas de 1.147 municípios, o MEC investiu mais de R\$ 100 milhões nessa política (CNTE, 2017, p. 58).

Conforme Gutierrez e Costa (2019, p. 58), “[...] por ter sido declarado instituição de utilidade pública, em âmbito federal, estadual e municipal, o Instituto Ayrton Senna está imune aos impostos e contribuições para a seguridade social incidentes sobre o seu patrimônio, sua renda e seus serviços”.

O Relatório, chama-nos a atenção para a necessidade de “[...] investigações verticais e focadas na movimentação de recursos públicos envolvidos com organizações”, dentre as quais o Instituto Ayrton Senna (CNTE, 2017, 253).

#### 3.4.4 Fonte de receita vindas das doações

Outra fonte de recursos do IAS são as doações. Elas se dividem entre as doações das empresas parceiras e a doação das pessoas físicas. Porém, antes de darmos prosseguimento

detalhando essas duas formas de doações apresentamos o capital declarado pelo IAS no período de 2013 a 2018, conforme Relatórios em seu *website*, conforme Quadro 14 a seguir.

**Quadro 14** - Capital declarado pelo IAS (2013-2018)

<b>Ano</b>	<b>Doação de pessoas jurídicas</b>	<b>Doação de pessoa física</b>	<b>Royalties sobre direitos autorais (marcas e imagem)</b>	<b>Total</b>
<b>2013</b>	*			
<b>2014</b>	R\$ 17.463.000,00	R\$ 1.313.000,00	R\$ 26.530.000,00	R\$45.306.000,00
<b>2015</b>	R\$ 14.368.000,00	R\$ 1.440.000,00	R\$ 25.556.000,00	R\$41.364.000,00
<b>2016</b>	R\$ 12.672.000,00	R\$1.808.000,00	R\$24.070.000,00	R\$38.550.000,00
<b>2017</b>	R\$14.362.000,00	R\$3.943.000,00	R\$21.106.000,00	R\$39.411.000,00
<b>2018</b>	R\$28.413.000,00	R\$4.025.000,00	R\$ 20.510.000,00	R\$52.948.000,00

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos.html#relatorios>

\*O relatório do IAS de 2013 não apresenta a parte do capital declarado pelo Instituto.

Com base na prestação de contas, realizadas por meio de seus relatórios em seu *site*, identificamos que as maiores fontes de receita do IAS, advém de doações de pessoas jurídica e de *royalties* sobre direitos autorais (marcas e imagem). No entanto, chama-nos a atenção a não prestação de contas sobre os recursos públicos recebidos do governo federal.

Conforme previsto na Lei nº 13.019/2014<sup>40</sup>, a prestação de contas é o “[...] procedimento em que se analisa e se avalia a execução da parceria, pelo qual seja possível verificar o cumprimento do objeto da parceria e o alcance das metas e dos resultados previstos” (BRASIL, 2014, Art. 2º, § XIV, p. 4). A prestação de contas deverá ser apresentada anualmente e ao final da execução do projeto. Ainda, conforme consta na referida Lei:

Art. 11. A organização da sociedade civil deverá divulgar na internet e em locais visíveis de suas sedes sociais e dos estabelecimentos em que exerça suas

<sup>40</sup> “Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação; define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil; e altera as Leis nºs 8.429, de 2 de junho de 1992, e 9.790, de 23 de março de 1999. (Redação dada pela Lei nº 13.204, de 2015)” (BRASIL, 2014).



ações todas as parcerias celebradas com a administração pública. (Redação dada pela Lei nº 13.204, de 2015)

Parágrafo único. As informações de que tratam este artigo e o art. 10 deverão incluir, no mínimo:

I - data de assinatura e identificação do instrumento de parceria e do órgão da administração pública responsável;

II - nome da organização da sociedade civil e seu número de inscrição no Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica - CNPJ da Secretaria da Receita Federal do Brasil - RFB;

III - descrição do objeto da parceria;

IV - valor total da parceria e valores liberados, quando for o caso; (Redação dada pela Lei nº 13.204, de 2015)

V - situação da prestação de contas da parceria, que deverá informar a data prevista para a sua apresentação, a data em que foi apresentada, o prazo para a sua análise e o resultado conclusivo.

VI - quando vinculados à execução do objeto e pagos com recursos da parceria, o valor total da remuneração da equipe de trabalho, as funções que seus integrantes desempenham e a remuneração prevista para o respectivo exercício. (Incluído pela Lei nº 13.204, de 2015)

Art. 12. A administração pública deverá divulgar pela internet os meios de representação sobre a aplicação irregular dos recursos envolvidos na parceria. (Redação dada pela Lei nº 13.204, de 2015) (BRASIL, 2014, Art. 11, p. 9).

Na sequência passamos a detalhar as estratégias para o envolvimento de pessoas físicas e jurídicas nas supostas doações ao Instituto Ayrton Senna.

#### **3.4.4.1 Doações de pessoas físicas**

Identificamos no *website* do Instituto que a receita, produto das doações de pessoas físicas pode ocorrer por meio de doações diretas ou comprando um produto, que reverte parte do lucro ao IAS, como esclarece-nos em seu *site* (Figura 6): “**Doe pela Educação** - É possível doar seu apoio, espaço na mídia, pontos de cartão, troco no cinema e muito mais”. “**Compre pela Educação** Confira todos os produtos que apoiam a causa da educação e as ações do Instituto Ayrton Senna” (INSTITUTO AYRTON SENNA, online).

**Figura 6 - Como fazer doação**



**Fonte:** Instituto Ayrton Senna disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br.html>

Assim, uma pessoa física pode acessar o site do IAS e fazer sua doação, escolhendo o valor e a frequência com que gostaria de doar, conforme podemos constar na Figura 7 a seguir.

**Figura 7 - Forma e valor da doação de pessoa física**



**Fonte:** Instituto Ayrton Senna, *online*. Disponível em: <https://www.doeeducacao.org.br/valores>

Uma segunda forma de doar é comprando um produto das marcas, que o IAS denomina de “socialmente responsáveis”. Uma parte é revertida “a causa” que, conforme consta em seu *site*, é a “qualidade da educação”. A relação de empresas parceiras consta em seu *site*, no Quadro 15 a seguir.

**Quadro 15** - Doações de pessoas físicas por meio da aquisição de produtos

<p><b>Instituto Ayrton Senna Itaúcard</b> A cada compra realizada, parte do valor é destinado à causa da educação sem que você precise pagar mais por isso. Clientes do cartão ainda têm 10% de desconto em nossa <a href="#">loja</a>. <b><u>Peca o seu aqui!</u></b></p>	<p><b>Cinépolis</b> Comprando ingresso em uma das bilheterias físicas Cinépolis, você tem a opção de doar um valor para o Instituto Ayrton Senna. A rede Cinépolis possui mais de 2 mil salas de cinema distribuídas por todas as regiões do Brasil. <a href="#">Veja como funciona.</a></p>	<p><b>Visa Causas</b> Ao realizar qualquer pagamento com cartões Visa, sem precisar gastar nada para isso, um valor é arrecadado para o Instituto Ayrton Senna. A ação é válida para todas as transações feitas com cartões emitidos no Brasil e inscritos previamente no programa. Participe fazendo o cadastro no <a href="#">site</a>.</p>
<p><b>Lenovo</b> A cada venda de notebooks das linhas Yoga, Ideapad ou Legion, a Lenovo destina uma contribuição para os projetos desenvolvidos pelo Instituto Ayrton Senna. A parceria existe desde 2019 e vale tanto para compras em lojas físicas, quanto online. <a href="#">Conheça</a></p>	<p><b>CCR</b> O Grupo CCR e o Instituto Ayrton Senna estão juntos no “<a href="#">Aperte para Educar</a>”. A ação permite aos motoristas doar seu troco do pedágio para a educação. É só apertar o botão disponível no guichê de pagamento para arredondar o valor.</p>	<p><b>Melitta</b> Quando você compra um dos filtros de café Melitta, parte do valor é destinada para as iniciativas do Instituto Ayrton Senna. A ação existe desde 2016 e oferece a milhares de crianças e jovens a oportunidade de desenvolverem plenamente seus potenciais por meio do ensino público de qualidade.</p>
<p><b>Regispel</b> Desde 2011, parte da receita das vendas das bobinas de papel Regispel é revertida para o Instituto Ayrton Senna. Além disso, para ajudar na visibilidade da causa, o verso dos cupons tem gravado a logomarca do Instituto.</p>	<p><b>PBKids + MOL</b> As duas empresas criaram juntas os livros “101 coisas para fazer com as crianças antes que elas cresçam” e o “Vale-Brincadeira”, com ilustrações e sugestões de atividades para as crianças. Parte do valor pago por cada exemplar é revertida para o Instituto Ayrton Senna.</p>	<p><b>Compactor</b> A marca brasileira é nossa parceira na ação “<a href="#">Escrevendo o Futuro</a>”. Nela, parte da receita da canetinha infantil Neo Pen Gigante, de 12, 24 ou 36 unidades, é destinada ao Instituto Ayrton Senna.</p>

**Fonte:** IAS. Compra consciente. Disponível em: <https://www.ias.org.br/pt-br/apoie/compra-consciente.html>. Acesso em: 12 de fev. 2020.

Outra forma de doação possível que identificamos é o “CPF na nota”. Essa forma de doação é válida para o Estado de São Paulo, conforme consta no site do IAS: “Para apoiar o Instituto Ayrton Senna, basta se cadastrar pelo *site* ou baixar o *app* da Nota Fiscal Paulista, disponível para Android e IOS” conforme demonstra a Figura 8 (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

**Figura 8 - Doações por meio do CPF na NOTA**



**Fonte:** Instituto Ayrton Senna. CPF na Nota. Disponível em: <https://www.ias.org.br/pt-br/apoie/cpf-na-nota.html>. Acesso em: 24 de mai. de 2020.

Além dessas formas anteriormente citadas, identificamos ainda a doação por parte da pessoa física denominada de “Legado solidário”. Essa doação ocorre quando o cidadão faz um testamento público e deixa um legado à uma Instituição. O IAS figura entre as organizações que pode receber recursos por meio dessa forma de doação.

Você sabia que a sua herança pode contribuir para tornar o mundo melhor? Por meio do projeto Legado Solidário, idealizado pelo Colégio Notarial do Brasil – Seção São Paulo (CNB/SP), você pode fazer um testamento público e deixar um legado de qualquer valor para ajudar quem necessita. A AACD, o **Instituto Ayrton Senna**, o GRAACC, a Abrale, o Greenpeace, a ONG Instituto Oncoguia, a Santa Casa de São Paulo, a Comunidade de Amor Rainha da Paz, o Imaculado Coração de Maria e Santa Terezinha do Menino Jesus, o Hospital de Amor de Barretos, entre outras, são instituições que apoiam este projeto. Para conhecer mais desse Projeto acesse: <http://www.legadosolidario.com.br/> (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Outra forma de doação é o *Salary donation*, ou seja, doação através do recebimento do salário, conforme o IAS trata-se de uma “[...] ferramenta que permite a doação mensal automática ao Instituto Ayrton Senna por meio da folha de pagamento do funcionário que optar pela ação” (IAS, *online*). O que de acordo com o Instituto possibilita a sustentabilidade de seus projetos, chamando a atenção dos donos das empresas para “engajar seu time no propósito da educação. Sua empresa ainda pode aumentar o impacto social ao realizar o *matching*, dobrando o valor doado” (IAS, *online*), sendo essa mais uma forma de doação possível de pessoas físicas.

### 3.4.4.2 Doações de pessoas jurídicas – isenção fiscal

As leis de incentivo permitem às empresas e às pessoas físicas escolher onde será aplicada uma parte dos impostos que seriam pagos ao fisco, através da “doação” de recursos a entidades privadas sem fins lucrativos, fundos ou projetos específicos, no caso aqui, vamos tratar das pessoas jurídicas. O benefício para os doadores é a redução dos tributos a pagar (ou aumento do valor a restituir), que em determinados casos pode chegar a 100% do valor doado. No Art. 84-C da Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014 (BRASIL, 2014), denominada de Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil – MROSC, também são beneficiadas por lei de incentivo fiscal.

A isenção fiscal, ou subvenção fiscal por sua vez, ocorre quando o governo abre mão da cobrança de um determinado imposto para um público específico. As fundações, institutos ou organizações privadas, criados com a função estratégica de valorizar a marca/produto do grupo ao qual se associam, apresentam-se como braços sociais de corporações e atuam na esfera da “responsabilidade empresarial” (SILVA; SOUZA, 2009; LUZ, 2011).

Pensando nas empresas, além do benefício fiscal em si, a promoção de atividades sociais gera *marketing* positivo para a marca. Por isso, é comum as grandes marcas patrocinando atividades voltadas principalmente à educação.

De acordo com Simões (2017) é uma prática da acumulação capitalista sob a aparência de distribuição de riqueza, o aumento de capital acumulado pelas instituições sociais, que se apresentam ‘sem fins lucrativos’, porém se apropriam da educação enquanto mercado aberto à exploração do capital.

Na concepção do Instituto Ayrton Senna o investimento institucional é uma forma de apoio das empresas à causa da educação. Seja com investimento direto ou com aporte em projetos educacionais específicos. O instituto usa a prerrogativa de que a marca da empresa pode impulsionar ainda mais a transformação na vida de crianças e jovens brasileiros. Ressalta, que, o investimento institucional garante o reconhecimento e visibilidade da sua marca em iniciativas do Instituto Ayrton Senna (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Identificamos um número expressivo de empresas que reduzem seus impostos ao financiar as ações do IAS, esses recursos deixam de chegar ao Estado, uma vez que são repassados ao Instituto. Fundação Volkswagen, Itaú, Itaucard, Lide educação – grupo de líderes empresariais, P&G, Arcos Dorados - McDonald's, Coelba, Cosern, Celpe, Neoenergia, Linx, Suzano papel e celulose, Fundação Banco do Brasil, Kallas Mídia OOH, EF/English Live,

accenture, Instituto Natura, BCG – Global Management Consulting<sup>41</sup>, cinépolis, Microsoft, IAMAR - Instituto Alair Martins, EAZ participações, Boeing, CCR, SAP, Instituto FAR – Grupo Hinode, KIA, Dinamize, Galzerano, Segispel, Serasa experion, Compactor, perplex, PBkids, Editora Mol, Fedex, Sanhidrel Engekit, UBS, Grupo Verzani e Sandrini, Integration, inova, Tradição, BNP Paribas, Castrol, cielo, amil, Instituto Cyrela, RGMídia, Athiê Wohnrath, Braga Nascimento e Zilio advogados associados, Informov engenharia e arquitetura, Universidade Brasil, GFK, buscapé company, Bayer, Visa, Positivo, Localiza Heltz, Hankel, Olimpia, contacom, Saint Paul, Instituto Ribeirão 2030, A. branco, Dotz, Inteligente, Opsos Brasil, Machado, Meyer, Sendacz e Opice Advogados, Melita, Mesquita, Ribeiro e Jucá advogados, Miguel consultoria jurídica, Multiplus, Peixoto e Cury Associados, Social Comics, Think Cell, Vivo e Bsol E Capes, em anos anteriores vimos também a parceria com o Bradesco (um dos maiores bancos do mundo).

Importante ressaltar a correlação do discurso de empresas como a LIDE e o IAS quanto a suposta relevância do “terceiro setor”: “Os eventos da LIDE são feitos para pessoas que se importam em mudar o Brasil. Neles, muitas coisas são debatidas e criadas. Os encontros unem o setor privado e o setor público. O que acho fundamental: precisamos juntas esforços pra mudar nosso país para um país melhor” (SILVIA COUTINHO – Presidente do UBS).

Empresas como a Arcos Dorados investe naquilo que o IAS chama de causa, a educação. É a maior franquia McDonald's do mundo, tanto em vendas totais do sistema como em número de restaurantes. A Companhia é a maior rede de serviço rápido de alimentação da América Latina e Caribe, com direitos exclusivos de possuir, operar e conceder franquias de restaurantes McDonald's em 20 países e territórios, incluindo Argentina, Aruba, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Curaçao, Equador, Guiana Francesa, Guadalupe, Martinica, México, Panamá, Peru, Porto Rico, St. Croix, St. Thomas, Trinidad & Tobago, Uruguai e Venezuela. Diretamente ou por meio de franquias, a Companhia opera mais de 2.062 restaurantes da marca McDonald's na região, com mais de 95.000 funcionários atendendo cerca de 4,3 milhões de clientes todos os dias. Reconhecida como uma das melhores empresas para se trabalhar, a Arcos Dorados está listada na Bolsa de Valores de Nova York (NYSE: ARCO) – (LIDE GLOBAL, *online*).

É necessário abrirmos aqui um parêntese para destacar as denúncias de trabalho escravo em relação ao McDonald's. O McDonald's é uma empresa que vem sendo denunciada no Brasil

---

<sup>41</sup> O Boston Consulting Group tem escritórios em mais de 90 cidades em mais de 50 países e conta com mais de 18.500 funcionários, 1.200 parceiros e 20.000 ex-alunos. Disponível em: <https://www.bcg.com/about/bcg-today/default.aspx>. Acesso em: 29 mai 2019.

por suposto trabalho escravo, conforme podemos conferir em matérias como a da Gazeta do Povo, *McDonald's é acusado de trabalho escravo*”, de publicada em 20/10/2011, 21:22:

O McDonald's foi convidado pela Câmara dos Deputados a dar explicações, em audiência pública, sobre a sua política salarial e a jornada de trabalho dos seus funcionários. [...] A assessoria do deputado Sabino Castelo Branco (PTB-AM), autor da proposição e membro da comissão, informou que o requerimento foi motivado pelo vídeo "Uma jornada criminoso", que circula na internet. Pelo vídeo, a lanchonete pagaria aos seus funcionários R\$ 2,52 por hora trabalhada, totalizando salário de cerca de R\$ 380, valor inferior a um salário-mínimo [R\$ 545], por jornada de 44 horas de trabalho, em que horas de intervalo seriam descontadas.

Já na Revista Época, em matéria *McDonald's é condenado a pagar até R\$14,7 mil para cada funcionário em São Paulo*, publicada em 17/10/2009. O que nos informa a matéria é que nos últimos cinco anos, anteriores a 2009, a rede de *fast food* pagou para seus empregados salários abaixo do piso de garçons e cozinheiros. Sendo sentenciada a equiparar a remuneração (ÉPOCA, *online*).

No Jornal Brasil de Fato localizamos matéria com a denúncia: *McDonalds: Maus tratos e superexploração*, de 13 de março de 2013, em Coletânea de Matérias - Mc.

As investigações realizadas pelo MPT a partir da denúncia do Sinthoresp confirmaram as seguintes irregularidades: não emissão dos Comunicados de Acidente de Trabalho (CAT); falta de efetividade na Comissão Interna de Prevenção de Acidentes; licenças sanitárias e de funcionamento vencidas ou sem prazo de validade, prorrogação da jornada de trabalho além das duas horas extras diárias permitidas por lei, ausência do período mínimo de 11 horas de descanso entre duas jornadas e o cumprimento de toda a jornada de trabalho em pé, sem um local para repouso.

O MPT também apontou irregularidades na alimentação fornecida aos trabalhadores: apesar de oferecer um cardápio com variadas opções, o laudo da prefeitura de São Paulo reprovou as refeições baseadas exclusivamente em produtos da própria empresa por não atender às necessidades nutricionais diárias. Em relação à alimentação, o McDonald's chegou a ser condenado, em outubro de 2010, pela Justiça do Rio Grande do Sul a indenizar em R\$ 30 mil um ex-gerente que, após trabalhar 12 anos e se alimentar diariamente com os lanches fornecidos pela rede de fast food, engordou 30 quilos (BRASIL DE FATO, *online*).

A exploração do trabalho de adolescentes, jornada ampliada em condições desumanas, e o não pagamento dos direitos trabalhistas, nos leva a questionar se é pela causa da educação que a empresa McDonald's transfere recursos ao IAS? Quanto de recursos deixa de transferir aos cofres públicos por meio de incentivos fiscais?

Outra ação referente a empresa acima retratada está nas páginas do IAS e o McDia Feliz, conforme divulgado no site do IAS:

Sua empresa pode fazer parte do **McDia Feliz**, uma das maiores campanhas sociais do país. Realizada pelo McDonald's desde 1988, a ação destina todo o dinheiro arrecadado com a venda dos sanduíches Big Mac para instituições que atuam, educação e saúde. O Instituto Ayrton Senna é parceiro do projeto desde 2018 e recebe parte das doações para impulsionar pesquisas e projetos voltados para a educação integral nas escolas públicas (INSTITUTO AYRTON SENNA, *onlin*).

Retornando ao nosso foco, as receitas advindas de pessoas jurídicas, identificamos que no período de 2014 a 2018 o Instituto Ayrton Senna recebeu das empresas, por meio da *isenção fiscal*, o montante de de 87.278.000,00 (Oitenta e sete milhões, duzentos e setenta e oito mil reais), a que o IAS justifica investimento na educação básica pública, recurso que supostamente não chega as escolas públicas.

O Instituto Ayrton Senna tem sido um dos pioneiros no Brasil a atuar **Marketing de causa** é uma parceria comercial entre empresas e organizações da sociedade civil (ONGs) que utiliza o poder das suas marcas em benefício mútuo. É, portanto, uma ferramenta que alinha as estratégias de *marketing* da empresa com as necessidades da sociedade, trazendo benefícios para a causa e para os negócios, o *marketing* que deve servir ao impacto e à causa. Depois que o impacto é criado, é preciso reverberar e os resultados começam a aparecer”, ponderou o diretor *corporate* da Yunus Negócios Sociais (IAS, *online*).

A forma de consumo mudou. Hoje, as pessoas esperam que as empresas também estejam à frente das transformações sociais do país. Por isso, cada vez mais instituições privadas procuram organizações da sociedade civil em busca de parcerias que possam gerar benefício mútuo. A estratégia conhecida como marketing de causa, além de colaborar com as demandas importantes da sociedade, traz benefícios para a reputação da empresa, fidelizando clientes e aumentando o faturamento e a rentabilidade” (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Para Fernando Amaral, diretor de Cartões do Itaú Unibanco, não se cria propósito. O que as empresas devem fazer é revelar o propósito das pessoas que fazem parte dela. “A educação como forma de transformar o país sempre foi uma das crenças dos que fazem parte do Itaú. É por isso que, há 20 anos, nós encaramos o cartão Instituto Ayrton Senna como um negócio e trabalhamos para que tenha cada vez mais clientes. Quanto mais formos eficientes, mais a causa vai ganhar” (IAS, *online*).



Alexandre Borges, CEO da Mãe Terra, empresa líder no segmento de produtos naturais e orgânicos no Brasil, afirma:

As causas eram tratadas somente dentro do âmbito corporativo, era um discurso bacana para fazer moral com todo mundo. Agora, o consumidor está querendo comprar o produto e, cada vez mais, as empresas estão percebendo que é possível ter lucro, gerar valor para os investidores, promover impacto social e fazer isso por amor. É um potencial enorme para as empresas e para a sociedade (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*).

Na perspectiva de uma maior sinergia entre Estado e sociedade civil para atender as demandas mais importantes de nossa sociedade, uma das ferramentas é “o **marketing de causa (ou marketing relacionado à causa)**”. Para o IAS, é

[...] uma ação que une diversos atores para **promover transformação social positiva**. Para empresas e organizações, o marketing relacionado à causa não é somente uma ferramenta para alavancar negócio. O **propósito** de atuação das marcas passou a ser uma questão de sobrevivência em meio a um mercado consumidor cada vez mais atento e consciente (INSTITUTO AYRTON SENNA, *online*, grifo do autor).

Em relação ao impacto que a sua empresa o marketing de causa pode gerar para as empresas o IAS esclarece que:

Trabalhamos para fortalecer ainda mais a área de Negócios, realizando a pesquisa inédita de **Marketing de Causa**, em parceria com ESPM, Ipsos e Smiles, originando uma base sobre o potencial do modelo de negócio junto aos clientes e à sociedade, tanto para nós do Instituto como para qualquer outra instituição que queira se aprofundar no tema (IAS, 2017, p. 8).

Montaño (2002) nos chama a atenção para o caráter de “não-lucratividade” dessas entidades,

[...] algumas são braços assistenciais de empresas [...], não podem esconder seu claro interesse econômico por meio de isenção de impostos, ou da melhora da imagem de seus produtos [...] ou até a função propagandística que essas atividades exercem [...]. Tem, portanto, claro fim lucrativo, ainda que indireto (MONTANO, 2002, p. 58).

Considerando que todo este movimento metabólico, entre o controle da educação básica e a disputa pelo fundo público da educação, tem como mote melhorar a qualidade da educação, a seguir abordaremos o conceito de qualidade em suas diferentes perspectivas: gerencial e

social, com a finalidade de identificar as diferenças entre ambas e qual é conceito defendido pelo IAS e suas consequências para a democratização da educação básica pública.

### 3.5 Qualidade gerencial x qualidade social da educação

Com base em várias pesquisas e documentos de política educacional internacional e nacional identificamos que desde a década de 1990 “qualidade” da educação tem sido bastante enfatizada. Nas últimas três décadas qualidade da educação passou a ser tema central no debate entre as autoridades educacionais, professores, sindicatos, especialistas, governos, como também de organizações sociais e grupos empresariais, ocorrendo um consenso sobre o tema, “[...] a qualidade se converte assim em uma meta compartilhada, no que todos dizem buscar” (ENGUIITA, 2001, p. 95).

Dentre os tantos seguimentos do “terceiro setor”<sup>42</sup> a debater e propor soluções para a suposta melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira, encontramos o Instituto Ayrton Senna (IAS). Para o Instituto “[...] Sem educação de qualidade, não há desenvolvimento social, político, econômico, científico, cultural, ambiental” (IAS, *Online*). Em nome da melhoria da qualidade da educação básica pública, como já expomos no item 2.1.3, o Instituto oferta seus serviços por meio de parcerias com as redes públicas de ensino, nas suas inúmeras proposituras: política; conteúdo da proposta: propostas pedagógicas, pacotes de serviços e de controle, formação de professores, venda de materiais, assessorias, gestão e avaliação de sistemas públicos de ensino.

Essa ênfase na qualidade nos debates e nos encaminhamentos da política educacional, nos conduziu a necessidade de esclarecer o sentido do termo na perspectiva do Instituto Ayrton Senna em contraposição a *qualidade social* da educação a qual nos referenciamos em nossa pesquisa.

Antes de analisarmos o contexto a que se intensifica os debates sobre a qualidade da educação no Brasil, dois pontos precisam ser considerados. Primeiro, importa esclarecer que qualidade da educação se refere a um conceito polissêmico, como lemos e concordamos com

---

<sup>42</sup> A título de exemplificação, na mesma esteira dos encaminhamentos do IAS, no que implica a atuação na educação básica pública para atingir a suposta melhoria da qualidade da educação, está o “Todos Pela Educação”<sup>42</sup>, que é uma organização/movimento da sociedade civil, em que vários grupos empresariais, dentre eles o IAS, se uniram para propor políticas públicas voltadas à melhoria da educação básica pública: “Somos uma organização da sociedade civil com um único objetivo: mudar para valer a qualidade da Educação Básica no Brasil. [...] [Trabalhamos](#) por uma escola pública de qualidade para todos, absolutamente TODOS. [...] nossa missão é contribuir para melhorar a educação básica do Brasil” (<https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/>).

Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 7) “[...] uma vez que essa categoria traz implícitas múltiplas significações”, estão subjacentes aspectos objetivos e subjetivos, intra e extraescolares, ou seja,

É extensa a lista de elementos que podem ser considerados indispensáveis para uma educação escolar eficaz, assim como são profundos e diversificados os aspectos que podem levar a uma compreensão consistente da problemática, em razão da multiplicidade de significados do que seja uma *boa educação* ou uma escola de qualidade (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 10).

Segundo, é mister salientar que os conceitos, representações, concepções e compreensão sobre a qualidade da educação se modificam no tempo e no espaço (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007; DOURADO; OLIVEIRA; 2009; TEDESCO; REBELATTO, 2015), uma vez que estão relacionados às novas demandas e exigências sociais associadas, sobretudo, as modificações no âmbito e no sentido do trabalho em decorrência da reestruturação produtiva, a financeirização da economia e as alterações políticas diante da redefinição do papel do Estado. Ou seja, dada as finalidades educacionais e interesses no campo educacional, a compreensão sobre a qualidade também serão modificadas.

Esclarecidos esses aspectos, passamos a abordar o contexto a que o tema qualidade da educação passa a ser enfatizado nos documentos de política educacional brasileira. Nossa localização temporal e espacial é a década de 1990, reconhecendo-a, como nos expôs Dourado, Oliveira e Santos (2007), Dourado e Santos (2009) e Tedesco e Rebelatto (2015), por suas modificações no tempo e no espaço.

No Brasil, os debates em torno da qualidade no campo educacional tiveram início na década de 1990. Cabe destacar que com o fim do regime militar (1964-1985) e início do processo de redemocratização política no país, as agendas políticas voltaram-se para os debates em torno dos processos de democratização política e avanço de políticas sociais, em especial no campo da educação. Porém, sob a influência neoliberal, que passou a determinar as políticas públicas a partir da década de 1990, o discurso da qualidade da educação assume o conteúdo da forma dos discursos do campo gerencial e dos conceitos advindos do campo produtivo, o que imprimiu às propostas políticas do setor um claro sentido mercantil contribuindo para obstaculizar os espaços públicos democráticos e/ou parcialmente democráticos, principalmente a escola pública. Ou seja, há um deslocamento do problema da democratização/igualdade de oportunidades para o problema da qualidade (GENTILI, 2001; ENGUITA, 2001),

especialmente em decorrência da influência dos delineamentos econômicos e sociais propostos pelo paradigma neoliberal (DALLAGNOL, 2014). A esse respeito Gentili (1995) afirma:

Na América Latina, o discurso sobre qualidade em educação começou a se expandir em 1990, em contraposição às ideias democratizantes da educação e sob a influência do avanço das políticas neoliberais, que cooperaram com a construção de um conceito de qualidade sintonizado com a lógica da competitividade econômica, que se acirrava no campo educacional, [...] imprimindo aos debates e às propostas políticas do setor um claro sentido mercantil de consequências dualizadoras e antidemocráticas [...] (GENTILI, 1995, p. 115).

A qualidade torna-se um dos principais eixos da reforma da educação em um contexto de reforma do Estado, com base nos preceitos neoliberais e gerencialista, e a reestruturação produtiva do capital são estratégias contratendências à queda na taxa média de lucro que caracterizou a crise capitalista nas últimas três décadas, com impactos nas políticas sociais, conforme já expomos até aqui.

Nos encaminhamentos das reformas o gerencialismo, que propaga a suposta qualidade da educação a partir de interpretações próprias do mundo dos negócios, fundamenta-se, em um primeiro momento, na tese do Estado-Mínimo, uma vez que “[...] se deslocou dos recursos, para a eficácia do processo: conseguir o máximo de resultados com o mínimo custo” (ENGUITA, 2001, p. 98), semelhante a lógica de produção empresarial privada. Conforme Silva Jr. (1995, p. 214), “[...] a qualidade está diretamente relacionada à redução de custos, ao aumento da produção, à diminuição da mão-de-obra, ou seja, relaciona-se com o aumento da produtividade e, portanto, ao lucro do empresário”.

Dessa forma, a partir da década de 1990, a educação passou a ser debatida pelos neoliberais a partir de uma lógica economicista, ou seja, como um campo capaz de gerar mais renda e riqueza e, supostamente, resolver os problemas causados pela desigualdade social. Em sentido crítico, Wood expõe-nos que: “Educação e treinamento são [...] a principal cura para os males econômicos” (WOOD, 2011, p. 244, 245). A Educação Básica, a partir desse período, “[...] ocupou o centro das atenções de entidades e instituições interferentes nas relações contraditórias entre as condições e a qualidade da vida humana e o desenvolvimento econômico no mundo” (SILVA JR. 1995, p. 204)

O empresariado vislumbrou na educação a possibilidade da manutenção e aumento das taxas de lucro, ao se dar conta, de que a não escolaridade, ou os baixos níveis dela as amplas camadas populares, constituíam obstáculo a efetivação e reprodução do capital (NEVES, 1992). Ou seja, na perspectiva da ‘teoria do capital humano’, a percepção de que a educação poderia

contribuir para a ampliação da produtividade e da competitividade passa a influenciar nas políticas públicas educacionais, determinando a pretendida melhoria da qualidade da educação.

Portanto, a qualidade da educação, sintonizada com a lógica da competitividade econômica, ganha ênfase devido à forte influência do modelo mercantil e gerencial advindo do modelo de acumulação flexível e dos ideais neoliberais (HARVEY, 2003), sendo amplamente propalada por agências internacionais como o Banco Mundial, sobretudo, a partir da Conferência de Jontiem na Tailândia em 1990. Desde de então inúmeros documentos internacionais endereçados à educação tem enfatizado o conceito.

Conforme consta no texto da *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* (UNESCO, 1998, p. 3): “Admitindo que, em termos gerais, a educação [básica] que hoje é ministrada apresenta graves deficiências, que se faz necessário torná-la mais relevante e melhorar sua qualidade, e que ela deve estar universalmente disponível”.

Assim, em um contexto marcado de um lado, pelo esgotamento do modelo de acumulação fordista-keynesiano e, por outro, pela globalização/mundialização do capital e pela intensificação da competitividade como novas estratégias de acumulação do capital, “[...] o principal elemento regulador desse processo é a necessidade de assegurar mecanismos favoráveis de adaptabilidade, ajuste e acomodação a um mercado em mutação” (GENTILLI, 2001, p. 132). Esse movimento, impõe novas dinâmicas aos processos de produção com base na flexibilização das relações de trabalho, por meio da terceirização e de subcontratações, exigindo um perfil de trabalhador que além de disciplinado, deve estar habilitado para multifunções, forjando nos sujeitos uma nova subjetividade. Segundo Dardot e Laval (2016, p. 16), a construção de uma nova subjetividade, ou seja, “[...] muda até o indivíduo, que é instado a conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa”.

Essas mudanças produtivas foram acompanhadas por um novo sentido a qualidade tornando-se sinônimo de eficiência, eficácia, prestação de contas, escolha e concorrência. O conceito foi transposto do mundo empresarial para a gestão pública gerencial, com influencias no campo educacional.

No campo educacional “[...] os debates acerca da pretendida qualidade da educação foram assumindo a fisionomia que essa discussão possui no âmbito empresarial, não se diferenciando da lógica produtivista e mercantil que caracteriza os critérios segundo os quais é medida e avaliada a qualidade no mundo dos negócios” (GENTILLI, 2001, p. 126). Em outras palavras, “[...] as novas tendências pedagógicas oficiais deverão se orientar por pressupostos teórico metodológicos relacionados com a racionalidade produtiva do modo de produção capitalista” (SILVA JR., 1995, p. 211). Termos como “*qualidade total, formação abstrata e*

*polivalente, flexibilidade, participação, autonomia e descentralização*” (FRIGOTTO, 2001, p. 79, grifos do autor), bem como, empreendedorismo, eficiência, eficácia, excelência, competências e habilidades, passaram forjar uma nova realidade educacional para o país, a que a qualidade da educação, nos termos mencionados, passa a ser uma medida política.

Ampliar o acesso à educação básica de qualidade satisfatória é um meio eficaz de fomentar a equidade [...]. Promover uma educação básica eficaz não significa oferecer educação a mais baixos custos, porém utilizar, com maior eficácia, todos os recursos (humanos, organizativos e financeiros), para obter os níveis pretendidos de acesso e desempenho escolar. As considerações anteriores relativas à relevância, à qualidade e à equidade não se constituem alternativas à eficácia, representam, antes, as condições específicas em que esta deve ser obtida. De fato, em alguns programas, a eficácia irá exigir um aumento, e não uma redução dos recursos. No entanto, se os recursos existentes podem ser utilizados por um número maior de educandos ou se os mesmos objetivos de aprendizagem podem ser alcançados a um menor custo por aluno, então será facilitada à educação básica a consecução das metas de acesso e desempenho para os grupos atualmente desassistidos (UNICEF, 1990, p. 17).

Conforme vimos abordando, com fundamento em Newman e Clarke, o Estado gerencial, assim como o mercado, a fim de promover a competitividade local e internacional em busca do lucro, introduzem novas formas de controle sobre as instituições e os sujeitos, por meio de padrões de desempenho. De acordo com os autores:

Entretanto, [...] a dispersão de poder não definia totalmente as organizações e seus gestores como agentes livres; estavam sujeitos a formas intensificadas de poder e controle centralizado, agora operando não por linhas diretas de responsabilização ou regulação, mas através de controles fiscais, regimes de desempenho, diretrizes políticas e um aparelho de auditoria e avaliação em expansão (NEWMA, CLARKE 2012, p. 363).

Nesta lógica, o Estado gerencial, também referenciado como ‘Estado avaliador’<sup>43</sup> (AFONSO, 2000) tem na avaliação um de seus principais eixos, o Estado gerencial opera via “nexo desempenho-avaliação” o que alça pela “*economia, eficiência e efetividade*” (NEWMA, CLARKE, 2012, p. 362), de instituições e sujeitos.

---

<sup>43</sup> Conforme Afonso (2000, p. 49) “Estado avaliador”: Esta expressão quer significar, em sentido amplo, que o estado vem adaptando um *ethos* competitivo, *neodarwinista*, passando a admitir a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados ou produtos do sistema educativos.

A qualidade da educação na perspectiva gerencial parte do princípio do custo, do volume de investimento em educação, caracteriza-se como a economia do conhecimento ou *knowledge economy*<sup>44</sup> (FREITAS, 2002; BALL, 2008). Conforme Afonso (2000, p. 49): “Neste sentido, por exemplo, diminuir as despesas públicas exigiu não só a adoção de uma *cultura gestonária* (ou *gerencialista*) no sector público, como induziu a criação de mecanismos de controle e responsabilização mais sofisticados”. Sendo assim, a avaliação aparece assim como um pré-requisito para que seja possível a implementação desses mecanismos. Ou seja,

[...] sem objetivos claros e previamente definidos não é possível criar indicadores e medir performances dos sistemas numa época que se caracteriza pela exigência de acompanhamento de níveis de educação nacional e pela necessidade de manter e criar altos padrões de inovação científica e tecnológica para enfrentar a competitividade internacional (AFONSO, 200, p. 49).

Nesses termos, as reformas do Estado brasileiro, e principalmente as reformas educacionais, no sentido de melhorar a suposta qualidade, passaram, a partir da década de 1990, a se orientar via controle dos resultados e competitividade entre as instituições educacionais. Segundo Garcia e Barbalho (S/D, p. 3): “Nesse contexto, a política educacional brasileira toma a avaliação como um de seus eixos, tornando-a um meio de controlar o trabalho escolar, medir a eficiência e a eficácia dos investimentos estatais e imprimir padrões mínimos de qualidade aos sistemas”. Nesta esteira “A qualidade é a questão central da avaliação” (GARCIA, BARBALHO S/D, p. 5).

A avaliação ancorada em uma qualidade gerencial da educação, conforme Freitas:

Baseia-se na imitação da organização do trabalho da iniciativa privada, onde o controle do processo recebe atenção privilegiada a partir da padronização e automação das atividades, tornando o trabalhador um apêndice substituível da máquina e seu desempenho monitorado por indicadores de qualidade que, se atingidos, autorizam recompensas definidas e contingentes aos índices (recompensas sociais e financeiras) (FREITAS, 2014 p. 1093).

---

44 “A expressão Knowledge-economy, popularizada na área de administração de empresas pelos escritos de Peter Drucker (1989), foi traduzida para o português como ‘sociedade do conhecimento’. A expressão em inglês, porém, indica de forma mais precisa o sentido e os conteúdos das reformas ocorridas na maioria dos países em resposta às ‘exigências’ decorrentes dos processos de globalização da economia. Neste cenário, o propósito social da educação foi fortemente reduzido ao seu valor econômico, entendido como elemento-chave para a competitividade das nações” (ROSA, 2012, p. 6-7).

Na atual disputa por um projeto de educação alinhado aos interesses empresariais, os reformadores da educação ampliaram a função da avaliação externa e deram a ela um papel central na *indução da padronização* como forma de permitir o fortalecimento do controle não só sobre a cultura escolar, mas sobre as outras categorias do processo pedagógico, pelas quais se irradiam os efeitos da avaliação, definindo o dia a dia da escola.

O controle e a padronização dos conteúdos e métodos já podem ser observados e estão manifestos na intensificação dos processos de apostilamento (ADRIÃO et al, 2009) e pela contratação de empresas de consultoria, a título de melhorar índices do Ideb, portanto em sintonia com a pressão exercida pelas avaliações externas. Esta concepção é identificada nas orientações sobre o Programa “Acelera Brasil”, “[...] O material de ensino cuida do programa. O professor cuida para que o aluno aprenda o material de ensino [...]. O subprojeto guia os alunos, e as tarefas são indicadas pelos ícones” (OLIVEIRA, 2002, p. 76).

Observamos também que é a mesma orientação do Banco Mundial (1999) para que os países da América latina e Caribe possam alcançar a suposta qualidade da educação, no caso específico do professor, perde o lugar daquele que domina o conhecimento, os professores serão treinados para ser apenas mediadores do ensino, um ensino muitas vezes pré-determinados por meio de sistemas de apostilamento ou materiais estruturados, como é o caso dos materiais do Instituto Ayrton Senna.

De acordo com o Banco, o fator decisivo para que a qualidade se efetive nas escolas, sobretudo nas que atendem às populações mais pobres, é tornar o aluno o foco central do sistema educativo, de modo que ele seja ativo no processo de aprendizagem. Nesse contexto, **os professores tornar-se-ão facilitadores** do ensino e não ditadores (DOURADO, OLIVEIRA, SANTOS, 2007, p. 13, grifos nossos).

Portanto, do ponto de vista gerencial, a melhoria da pretendida qualidade da educação está associada ao controle sobre a escola pública. A esse respeito, Freitas nos chama a atenção sobre a necessidade de especialistas controlar os professores, as avaliações internas e externas controlar os currículos, isso por meio de tecnologias que treinam os sujeitos envolvidos e estruturam os materiais a ser utilizado no âmbito das escolas.

[...] (especialistas supervisionando professores, controle do currículo, avaliação interna e externa) e por adição de tecnologia (treinamento, equipamentos, infra-estrutura etc.). Esta é a forma mais “avançada” pela qual o capitalismo consegue imaginar a “escola de qualidade”. Ela é herdeira de como ele vê a melhoria nas outras instituições sociais, em especial nas empresas – troca da base tecnológica e da forma de gestão da força de trabalho (FREITAS, 2002, p. 302).



Assim sob os padrões gerenciais, busca-se alcançar a pretendida qualidade por meio da definição de metas, monitoramento do desempenho e responsabilização pelos resultados ou *accountability*. Essas formas de controle são sempre modalidades específicas de disciplinamento que, para além de questões de valores humanos, deve ser mensurável e quantificável conforme o mundo dos negócios. Para tal intento existe uma gama de ferramentas, torna-se necessário aplicar eficientemente os instrumentos de avaliação das condutas diante das estratégias previamente determinadas, ou seja, padronizar para ser controlado.

Nesse encaminhamento, criou-se padrões de desempenho para os alunos, a partir de metas de aprendizagem, procedimentos e materiais fortemente controlados, com os quais se pretende gerar resultados que ligam de forma hierárquica as salas de aula aos objetivos já determinados através da competitividade econômica e globalizada (ROSA, 2012). Assim, os processos educacionais passam a ser avaliados pelos mesmos moldes empresariais, cria-se ferramentas de aferição e certificação da qualidade (avaliações em larga escala), é dada visibilidade desses resultados na mídia como forma de prestação de contas à sociedade e há o alinhamento das atividades da escola com os resultados esperados<sup>45</sup>.

Portanto, na perspectiva do gerencialismo, o campo educacional não se distingue do empresarial, ou seja, a qualidade de excelência trata de dar evidência aos melhores, colocar em destaque as melhores escolas, os melhores alunos, para isso mobiliza a competição entre os sujeitos que a compõe, por meio da padronização do ensino e de seu ideário das avaliações em larga escala. Sá nos alerta que as preocupações advindas do campo empresarial com o controle da qualidade sobre o produto, quando transportadas para o contexto educativo, um de seus trágicos efeitos, será valorizar apenas o que é mensurável.

Uma das implicações será a de valorizar apenas o que é mensurável e evitar tudo aquilo que possa pesar negativamente naquela medição. Assim, as escolas poderão concentrar-se em preparar os alunos para que estes sejam bem-sucedidos nos exames (“teach to the test” – Ball, 1993, p. 107), secundarizando o tipo de aprendizagens mais dificilmente mensuráveis, como, por exemplo, a educação para a democracia e para a participação, o desenvolvimento do espírito crítico, desenvolvimento global da personalidade, etc (SÁ, 2008, p. 430).

---

<sup>45</sup> Ressaltamos que a avaliação da educação básica para o alcance da pretendida qualidade da educação é também um campo de interesse do Instituto Ayrton Senna, conforme identificamos em seu relatório de 2017. “Em 2017, apoiamos o Grupo de Trabalho sobre **Avaliação da Educação Básica**, organizado pelo Consed, composto por representantes das 27 Secretarias de Educação Estaduais para a **elaboração de uma proposta unificada para os sistemas estaduais de avaliação básica, debatendo os principais aspectos considerados nos sistemas atuais e possíveis melhorias** (IAS, 2017, p. 9, grifos nossos).

Ocorre que no campo empresarial, a meta é reduzir para um nível ótimo refugos e desperdícios, em cada um dos níveis de dimensão do processo produtivo, nessa ordem ocorre a hierarquização de empresas e produtos. As normas de qualidade contribuem para uma hierarquização de empresas e produtos ao estabelecer critérios classificatórios de tipo universal, como a **Organização Internacional para Padronização (ISO)**, criada com a finalidade de promover a normalização de produtos e serviços, utilizando determinadas normas para que a qualidade seja melhorada.

Dessa forma, ao receber o certificado da ISO, em nome da eficiência e eficácia, encontraremos empresas classificadas como ruins, boas, médias e ótimas, e todas, indistintamente comporão processos e postos distintos no processo de produção do capital, algumas serão totalmente banidas do mercado. O mesmo tem se buscado no âmbito da educação, a fim de supostamente melhorar a sua qualidade, ao enquadrar os alunos aos critérios de regulação/controlado determinadas pelas avaliações externas, que vai direcionar um padrão mínimo de qualidade, a que, necessariamente regula a gestão escolar, a formação de professores, os materiais, os conteúdos dosados etc. Elas, as avaliações externas, escancaram quem são os alunos regulares, bons, ótimos e os excelentes, assim serão classificadas também as escolas. É o que nos aponta Enguita (1990), conforme segue,

Para a maioria, para os que ocuparão os postos de baixa qualificação, sem espaço para a iniciativa nem capacidade de decisão, qualquer educação serve. Para a minoria, para os que sobressaem [...] para os que tomarão as decisões pelos demais, deve haver uma educação também “excelente”. **Teoricamente, há primeiro que encontrá-los**, mas, em realidade, se encontram sozinhos, pois já denominaram-se a si mesmos ou seus pais já o fizeram por eles (ENGUITA, 1990, p. 109, grifos nossos).

Em síntese, diante dos inúmeros mecanismos utilizados pelos neoliberais, na perspectiva da pretendida qualidade gerencial, para controlar/regular a educação (avaliações internas e externas, materiais fortemente estruturados, treinamento para os professores, gestão empresarial, mudanças de currículo, material apostilado disponibilizados pelos institutos/empresas e outros), podemos afirmar que os principais objetivos dos reformadores, ao levantar a bandeira da aplicabilidade da qualidade gerencial à educação básica pública, alinhados aos interesses empresariais, é sem sombra de dúvida, “[...] reduzir custos e aumentar a taxa de lucros”; “formar mão de obra para o mercado de trabalho” e, não menos importante, “[...] controlar política e ideologicamente os sujeitos” (FREITAS, 2018,?), para que se auto

responsabilizem pelo seu sucesso e/ou mais comumente pelo seu fracasso, desconsiderando assim as desigualdades sociais, criadas pelo própria capital.

No entanto, nessa tessitura, o termo qualidade, despolitizado, ausente de um senso crítico que o desvele vem colaborando para uma aragem de benevolência que contém os discursos políticos que o movimenta, ao mesmo tempo, abandona de forma obscurecida o complexo contexto da reprodução e reconfiguração das desigualdades em educação (SÀ, 2008).

Como é o caso dos Programas “Acelera Brasil” e “Se liga”, analisados na presente pesquisa. São metodologias educacionais implantadas na década de 1990 pelo IAS, aplicadas às redes públicas de ensino para supostamente resolver o problema da distorção idade-ano, gerada pelo alto índice de repetência e evasão escolar, que do ponto de vista do Instituto gera um alto custo para o Estado e o poder público não foi capaz de resolver.

Assim, a política de aceleração da aprendizagem, dentre outras estratégias, foi criada para diminuir custos com a evasão e reprovação escolar e supostamente melhorar a qualidade da educação. Conforme Oliveira<sup>46</sup>, autor do livro *A pedagogia do Sucesso*, em que trata do programa “Acelera Brasil”, ao se referir ao custo/aluno no final da década de 1990 (dados referentes aos anos de 1998 e 1999), salientou que o programa resolveria um desperdício de verbas públicas por meio da aceleração da aprendizagem dos alunos, uma vez que os mesmos poderiam acelerar até três anos, tecendo cálculos sobre o número de alunos reprovados, conforme segue.

Há várias formas de calcular o custo-benefício de um programa como o Acelera Brasil, sem entrar em detalhes técnicos típicos de estudos econômicos, sugerimos alguns dados que permitem conclusões muito simples:

- 1- Um aluno custa, em média, 420 reais/ano.
- 2- Um aluno aprovado custa em média, 840 reais/ano (dois anos para ser aprovado em uma série).
- 3- **Um investimento adicional de 140 reais** permite que um aluno seja aprovado seja aprovado no equivalente a 3 séries (uma série que está e duas séries que salta, em média). Isso significa um custo de  $3 \times 840 = 2.520$  reais, que, por sua vez, gera uma economia média de 2.380 reais por aluno envolvido no programa eficaz de aceleração (OLIVEIRA, 2002, p. 125, **grifos nosso**).

---

<sup>46</sup> “Foi diretor do IPEA e secretário executivo do MEC. Trabalhou como funcionário do Banco Mundial, em Washington, e da Organização Internacional do Trabalho, em Genebra. Em 2006, criou o Instituto Alfa e Beto, que se dedica a promover o conceito de educação baseada em evidências e tem foco em intervenções voltadas para a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental com ênfase na alfabetização e leitura”. <https://www.alfaebeto.org.br/tagdiv-composer-draft/>

Destacamos o quanto ao investimento público adicional para a efetivação do Programa “Acelera Brasil”, desde a sua criação. De um lado, a ideia de que a aceleração da aprendizagem significa uma economia para o Estado, de outro, a confirmação que para a execução do programa, recursos precisam ser injetados, a que Oliveira (2002) denominou de “Um investimento adicional”, conforme analisaremos na Seção 4.

Oliveira (2002) nos apresenta uma suposta economia financeira relacionada ao quantitativo de professores. Afirma que seria necessário um número bem maior para atender os alunos nos seus processos de multirrepetência, sem contar a superlotação nas salas de aula, com a obstrução do fluxo escolar. Acrescenta, ainda, a possibilidade, a um aumento considerável no salário dos docentes com a implantação do Programa, “somente essa economia – que hoje é desperdiçada com repetência e abandono escolar – permitiria pagar um salário adicional de quase 6 mil reais por ano a um milhão de professores de ensino fundamental (OLIVEIRA, 2002, p. 126).

Chamamos a atenção para os dados trazidos na Seção 4, a partir dos quais identificamos, na parceria entre IAS e SEDUC – RO, que pelo menos o dobro de professores, coordenadores e funcionários foram necessários para a efetivação dos programas “Se liga” e “Acelera” nas redes de ensino do estado de Rondônia, desmistificando a ideia de que a suposta qualidade da educação por meio dos referidos programas significaria redução de custos.

A esse respeito, cabe citar Gentili (2000, p. 2), quando afirma que:

[...] a privatização educacional não se tem traduzido necessariamente numa redução dos recursos estatais destinados ao financiamento dos serviços escolares, senão numa realocação de verbas que, em alguns casos, têm inclusive sofrido um significativo aumento (como as políticas de avaliação; reformas curriculares; a modernização periférica do sistema escolar mediante a compra de computadores e antenas parabólicas; bem como o financiamento público de ações assistencialistas e filantrópicas, desenvolvidas por entidades da sociedade civil) [...].

Desse modo, de nossa compreensão, o conceito de qualidade da educação consubstanciada no modelo gerencial da reforma, subjaz a lógica da competitividade empresarial, que tem eu seu DNA a produção de sujeitos eficientes e eficazes para atender a dinâmica do capital. A qualidade gerencial, assim, pauta-se em metas e resultados que podem ser aferidos por meio de avaliações em larga escala, como forma de controlar a quantidade da qualidade educacional e promover a competição até mesmo entre alunos, professores e a própria escola pública, o que compreende uma qualidade da educação pautada no controle e na

regulação, o que, nestes termos, se traduz na interpretação de que, eficiência e eficácia compreendem um menor custo e maior produtividade, o que tem justificado as parcerias.

### 3.5.1 Qualidade da educação socialmente referenciada

Face a compreensão de que a discussão sobre qualidade da educação brasileira pauta-se por perspectivas distintas. Ou seja, por um lado, baseada na *perspectiva gerencial*, pautada nos ideais neoliberais e voltada a preparação de mão de obra para o trabalho para as novas exigências do mercado, para a redução de custos e o controle político e ideológico dos sujeitos e, por outro, voltada para uma *perspectiva social*, buscando formar cidadãos preparados para compreender e atuar na sociedade de forma consciente, passamos a analisar a perspectiva de qualidade por nós defendida, a qualidade socialmente referenciada.

Nardi e Schneider (2012), assentam que o termo qualidade na agenda das políticas para a educação, principalmente nas décadas de 1980 e 1990, revelam que as reformas educacionais foram elaboradas para produzir uma educação que contemplasse o dinheiro investido e proporcionasse resultados na qualificação de mão de obra para o mercado, contemplando uma perspectiva bastante diferente da almejada *qualidade social* da educação.

Conforme as autoras “tomar a qualidade a partir da dimensão social implica em avaliar as múltiplas determinações que afetam as condições de ensino e de aprendizagem nas escolas e não apenas validar dados numéricos os quais, muitas vezes, se encontram focados na ótica produtiva” (NARDI; SCHNEIDER, 2012, p. 2). Dessa forma, a educação voltada para a *qualidade social* seria o resultado de uma educação pautada na realidade do sujeito, levando em consideração a divisão de classes sociais e suas peculiaridades como, por exemplo, a região geográfica, acesso e permanência na escola, dentre outros. Diferentemente, na concepção *gerencial*, a qualidade não estaria atrelada na questão social uma vez que as autoras revelam que os indicadores que aferem a qualidade do ensino no Brasil não levam em apreço os fatores sociais que são de ímpar importância para um olhar mais crítico sobre as múltiplas realidades do país (NARDI; SCHNEIDER, 2012).

Fundamentalmente, seria necessária uma ruptura com o atual real cenário político da educação, romper com o modelo gerencial da contemporaneidade, para implantar uma educação baseada na *qualidade social*. Para tal intento Flach (2005) menciona alguns eixos que seriam necessários para uma qualidade socialmente referenciada.

Para tanto, alguns eixos indicadores de qualidade social na política educacional podem ser apontados, os quais traduzem princípios políticos vinculados às propostas de governo democráticas e populares e que são capazes de alcançar outras políticas

setoriais, contribuindo para sua efetivação. Tais eixos indicadores podem ser assim identificados: educação como direito de cidadania; participação popular na gestão; valorização dos trabalhadores em educação; e recursos adequados (FLACH, 2005, p. 9)

A *qualidade social*, conforme Flach (2005), pauta-se em uma verdadeira gestão democrática, ou seja, a educação oferecida aos cidadãos seria o resultado de uma construção coletiva com a comunidade, levando em consideração as suas particularidades e a participação democrática nas tomadas de decisões. Nestes termos a autora enfatiza que, a *qualidade social* se efetiva por meio da democracia, o que compreende a gestão educacional também democrática.

Como a qualidade social se efetiva através da prática da democracia, a Gestão Educacional precisa ser democrática possibilitando a participação real da população nas decisões sobre os assuntos da educação, seja através de conselhos escolares atuantes, eleições democráticas para dirigentes escolares, até mecanismos de controle social (FLACH, 2005, p. 5).

A democracia atual, no contexto educacional brasileiro, segundo Flach (2005) é uma forma disfarçada e que não concretiza a *qualidade social*. A *qualidade social*, portanto, deveria estar associada a partir de alguns eixos, como por exemplo: Direito de cidadania, participação popular na gestão, valorização dos trabalhadores em educação; e recursos adequados.

Assim, uma proposta de educação socialmente referenciada pauta-se no direito à cidadania, no acesso, permanência e qualidade na oferta de ensino público, a fim de erradicar toda forma de discriminação e oportunizar condições de igualdade social para todos.

O conceito de democracia que estamos compreendendo é o mesmo extraído da interpretação de Peroni,

[...]a democracia não é uma abstração, é entendida como a materialização de direitos em políticas coletivamente construídas na autocrítica da prática social (Peroni, 2013a, p. 1021). Esta formulação está baseada nas teorias de Wood (2003), que trata da não-separação entre o econômico e o político, com direitos sociais materializados em políticas, de Vieira (1998), que trata da coletivização das decisões, e de Mészáros (2002), que trata da elaboração de políticas na prática social, crítica e autocrítica no curso de seu desenvolvimento (PERONI, 2018, p. 213).

Nesta lógica, a participação popular estaria intimamente ligada a participação dos envolvidos na comunidade escolar (alunos, professores, responsáveis e comunidade local) participação estas nas mais diferentes formas, com o objetivo de participar, opinar, decidir, contribuir e fortalecer o processo democrático.

A valorização dos profissionais da educação também, indispensavelmente compõe o conjunto de ações a serem estabelecidas no âmbito da qualidade social da educação básica, ação de qualidade social. Ao mencionarmos os profissionais da educação estamos compreendendo todos os envolvidos na educação (professores, secretários, coordenadores pedagógicos, diretores, vigilantes, merendeiras e demais).

Sobre os recursos, em uma perspectiva da qualidade social da educação, conforme Flach (2005) vão além dos financeiros e, devem ser aplicados de forma correta para que realmente se concretize uma educação pautada na qualidade social.

Dourado, Oliveira e Santos (2007), em estudo sobre a *qualidade social* da educação no Brasil, indicam caminhos para a materialização da referida qualidade na educação, que se articula, dentre outros, aos fatores extra- escolares, definindo-os como:

[...]as condições e os insumos para oferta de um ensino de qualidade são fundamentais para a construção de uma boa escola ou uma escola eficaz, sobretudo se estiverem articuladas às dimensões organizativas e de gestão que valorizem os sujeitos envolvidos no processo, os aspectos pedagógicos presentes no ato educativo e, ainda, contemplem as expectativas dos envolvidos com relação à aquisição dos saberes escolares significativos e às diferentes possibilidades de trajetórias profissionais futuras (DOURADO, 2007, p.10).

Em uma vertente totalmente adversa a *qualidade gerencial*, para pensar em *qualidade social* da educacional, os autores abaixo citados, chamam a atenção da necessidade de considerar inúmeros outros fatores, como nos esclarece a seguir.

[...] a produção de qualidade da educação, sob o ponto de vista extra-escolar, implica, por um lado, políticas públicas, programas compensatórios e projetos escolares e extra-escolares para enfrentamento de questões como fome, violência, drogas, sexualidade, desestruturação familiar, trabalho infantil, racismo, transporte escolar, acesso à cultura, saúde e lazer, entre outros, considerando-se as especificidades de cada país e sistema educacional (DOURADO, OLIVEIRA e SANTOS, 2007, p.15)

Assim, as legislações brasileiras existentes na defesa da qualidade da educação, são de importância fundamental, devendo contemplar também a dimensão extra-escolar. Para que tal dimensão seja contemplada, é necessário, dentre outros fatores, que, por meio das avaliações, leve-se em consideração a regionalidade da escola avaliada e ainda que essas avaliações sejam pensadas de acordo com o ensino oferecido na perspectiva de formar o aluno de acordo com sua realidade e promovendo o mesmo para a participação em sociedade.

Entende-se que as formas de avaliação para a verificação da qualidade de educação no Brasil não levam em consideração os fatores extras-escolares apontados por Dourado (2007), assim, negligenciados fatores determinantes que influenciam o processo de ensino e aprendizagem dos discentes. Nesta lógica, relacionar o índice de qualidade da educação brasileira na dimensão social, seria compreender os fatores extras- escolares, como fatores que influenciam no processo de escolarização e condensá-los, portanto, a fim de compreender o aluno no seu país, estado, município, região, bairro, condição financeira e entre outros pressupostos que estão associados ao processo de escolarização. Conforme Garcia e Barbalho (2018?, p. 6):

Uma avaliação que se proponha a referendar a qualidade da educação nessa perspectiva implica na participação dos sujeitos sociais, políticos e educacionais para que, por meio da reflexão e negociação contínua definam parâmetros que balizarão os processos avaliativos. Essa concepção considera as especificidades locais, portanto, a avaliação não deve ter uma estrutura padronizada para todo o país.

Portanto, a perspectiva de qualidade da educação defendida pelo IAS é assentada no modelo gerencial de produção, em que qualidade significa eficiência e eficácia, com menor custo e maior produção. A qualidade socialmente por nós defendida, parte das concepções democráticas, em que as questões sociais e econômicas são consideradas no contexto educacional, ampliando as possibilidades da ascensão social dos sujeitos envolvidos.

Na Seção a seguir expomos as ações do Instituto Ayrton Senna na parceria com a Secretaria de Educação do Estado de Rondônia (SEDUC – RO), no período de 2013 a 2018, no empreendimento da implementação dos programas de correção de fluxo-escolar “Se Liga’ e “Acelera Brasil”, como materialidade dos meandros até aqui expostos em torno das PPPs.



#### **4 CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR: OS PROGRAMAS “SE LIGA” E “ACELERA BRASIL” NAS REDES DE ENSINO DO ESTADO DE RONDÔNIA SOB A PARCERIA ENTRE SEDUC – RO E IAS**

Nesta Seção abordaremos a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” nas redes públicas de ensino do Estado de Rondônia, por meio da parceria entre SEDUC - RO e o Instituto Ayrton Senna (IAS), no período entre 2013 a 2018.

Tal parceria foi firmada em 2013 e, para sua implementação, investimentos financeiros foram realizados com a finalidade de supostamente melhorar a qualidade da educação básica no Estado de Rondônia. Nesta Seção, focados na relação entre o controle e a disputa pelos fundos públicos, analisaremos os dados referentes a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, com o propósito de evidenciar a nossa tese a parceria para a execução dos programas de correção de fluxo escolar “Se liga” e “Acelera Brasil” firmada entre IAS e SEDUC-RO, no período de 2013 a 2018, expõe a materialização da disputa pelo fundo público e pelo controle da educação pública.

A Seção foi subdividida em três subseções. A primeira refere-se à educação no Estado de Rondônia. A qual percorremos, de forma abreviada a história da criação do Estado de Rondônia, com sua política, economia e cultura, e posteriormente trazemos um esboço a educação do estado.

A segunda aborda a implementação da política de correção de fluxo nas redes de ensino do Estado de Rondônia no período de 2013 a 2018, sob a parceria SEDUC-RO e IAS, a fim de evidenciar as obrigações financeiras atribuídas ao governo do Estado por meio de uma série de medidas legais que foram instituídas para a operacionalização dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, tais como Convênio, Projeto de Correção de Fluxo Escolar, Resolução, Portaria, Termos Aditivos, Parecer Técnico e outros.

Na terceira, mapeamos os contratos em torno do financiamento da implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” no Estado de Rondônia, no período entre 2013 a 2018, com o propósito de demonstrar os investimentos financeiros relacionados aos recursos humanos, físicos e materiais para a execução da política de correção de fluxo escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

##### **4.1 A educação no Estado de Rondônia**

A partir da ocupação dos primeiros desbravadores portugueses no século XVII, a Amazônia tem-se tornado palco de várias políticas territoriais. Todavia num período mais

recente (em fins do século XIX e, em todo século XX), a dinâmica territorial tem-se constituído a partir de grandiosos projetos governamentais, que além de Rondônia, estão presentes em diversas outras partes da Amazônia (Para e Amazônia), a perspectiva destas iniciativas correspondia-se em ocupar os “vazios demográficos”, “proteger as fronteiras” e expandir o campo econômico do país.

Deste modo, Rondônia juntamente com os estados do Pará e Amazonas, entra no foco dessas políticas, destacando-as: construção de ferrovias, linha telegráfica, extração de borracha, mineração, estradas, projetos de colonização e entre outros.

Para exemplificar, expomos um breve elenco dos principais projetos/programas oficiais de Rondônia com suas respectivas cronologias (Tabela 7):

**Tabela 7 - Principais projetos territoriais em Rondônia nos séculos XIX e XX.**

<b>Principais obras e projetos territoriais</b>	<b>Data da construção</b>
I ciclo da borracha	1879-1912
Estrada de Ferro Madeira-Mamoré	1907-1912
Linha telegráfica	1907-1915
II ciclo da borracha	1942-1945
Mineração	1954-1962
BR-29 e BR-364	1960-1984
Projeto de Integração Nacional (PIN)	1970-1980

**Fonte:** Adaptado de Borges (2012).

A implantação destas políticas (condicionadas às questões geopolíticas mundiais), em hipótese, constituiu o alicerce para a configuração e existência da região onde se situa o estado de Rondônia. Além dos acontecimentos suscitados (Tabela 7), outros eventos ocorrem na história de Rondônia, entretanto, não pretendemos adentrar em todos os pormenores dessa história, mas recuar no tempo para compreender o processo de migração e colonização do estado de Rondônia.

A colonização da Amazônia e de Rondônia foi carregada de opressão e exploração. Opressão com os povos que antes habitavam o local (indígenas, caboclos, ribeirinhos, quilombolas, seringueiros, catadores de castanha, entre outros), e exploração da natureza, da matéria prima (BORGES, 2012).

Com efeito, nas décadas de 1970 e 1980, a situação econômica, social e política do Brasil sob a ótica do Governo Militar (1964-1985) favorecia a discussão ideológica de “Nacionalização do Território”. Nessa perspectiva, o foco dos militares era explorar os

inesgotáveis recursos naturais da Amazônia, e ocupar de vez o imenso espaço vazio “não habitado” (KITAMURA, 2017).

No período citado, grande parcela da população nacional encontrava-se em condições de miséria, sobretudo a nordestina. O deslocamento dessa população para a Região Norte possibilitaria amenizar as tensões sociais de outras regiões. Sob o *slogan* “terra sem homens para homens sem-terra”, as fronteiras foram abertas para a exploração do território rondoniense (BORGES, 2012).

Em conformidade com o pressuposto de que Rondônia era uma “terra despovoada”, com abundantes recursos naturais, o Governo Militar iniciou o Plano de Integração Nacional (PIN) com uma constelação de Projetos de Colonização que segundo representava as relações do mercado capitalista hegemônico de exploração e de acumulação de riquezas (BECKER; EGLER 1994).

Ocupando as margens do eixo rodoviário da BR-364, os migrantes que vinham aos milhares, foram constituindo os núcleos municipais. O crescimento populacional em Rondônia no período que vai de 1970 a 1990 foi exorbitante, em termos exponenciais, passa dos 70.783 habitantes em 1960, para aproximadamente 1.130.874 habitantes em 1991, conforme se observa na Tabela 8 abaixo.

**Tabela 8 - População urbano/rural de Rondônia**

<b>Período</b>	<b>Quantidade por habitante</b>	<b>Porcentagem</b>
1960	70.783	-
1970	116.620	64,75%
1980	503.125	<b>331,42%</b>
1991	1.130.874	124,77%

**Fonte:** IBGE (2010).

De acordo com os dados apresentados acima, percebe-se que o crescimento populacional total em Rondônia foi de aproximadamente 1.497,66%, ou seja, passando a exigir maior expansão e diversificação nos serviços considerados públicos como; saúde, segurança, moradia, educação e outros.

Atendendo as exigências da evolução do novo Estado, o governo “leva” ensino aos núcleos populacionais (cidades), entretanto muito das comunidades antecipava as obrigações governamentais e instalava escolas em seus espaços. “Não tendo o governo outra alternativa a não ser oficializar as escolas criadas e contratar os administradores e docentes nelas em exercício.” (LIMA, 1993, p. 21). Cabe ressaltar que, os administradas das escolas rurais era um

único docente. Já nas escolas urbanas, por toda equipe educacional. Até aquele momento não se ouvia falar em gestão democrática no estado de Rondônia.

No Quadro 16 abaixo é possível observar a evolução educacional de Rondônia entre as décadas de 1960 a 1990.

**Quadro 16 - Evolução do setor educacional 1960 a 1990**

ANOS	QUANT. ESCOLAS	QUANT. DOCENTES	QUANTIDADE DE ALUNOS					
			PRIM.	GIN.	MED.	SUPER.	PRÉ-ESC.	SUPLET.
1960	68	260	9.100	660	280	-----	-----	-----
1970	178	600	21.190	5.580	1.550	-----	-----	-----
			1º GRAU		2º GRAU	-----	-----	-----
1980	1.048	3.003	109.588		5.525	240	4.545	8.900
1990	2.661	5.178	154.644		12.663	-----	13.658	-----

**Fonte:** Divisão de Estatística e Pesquisas Educacionais (SEDUC, 1990, apud, LIMA, (1993, p. 29)<sup>47</sup>.

Como podemos observar no quadro acima, a educação em Rondônia, teve um significativo aumento, seja no número de escolas, alunos e professores. Tal dado se dá em decorrência do forte fluxo migratório iniciado na década de 1970.

Na perspectiva de agilizar o processo de escolarização da população, o governo do Estado inicializa o processo de municipalização. Segundo Lima (1991), a municipalização, exigiu uma grande reestruturação no sistema de ensino da época, estabelecendo regras do relacionamento administrativo, e as definições das atribuições aos cargos. Assim, ficando definidos:

- Conselho Estadual de Educação - órgão normativo e deliberativo do sistema educacional;
- Secretaria de Estado da Educação - órgão normativo do sistema competindo-lhe estabelecer e manter a política educacional;
- Secretarias Municipais de Educação - órgão executores da política educacional. (LIMA, 1991, p. 24-25).

---

<sup>47</sup> Obs.: PRIM. = Primário (1ª a 5ª série); GIN. = Ginásial (1ª a 4ª série); MED. = Médio (1ª a 3ª série do Segundo Grau) SUP. = Ensino Superior; PRÉ-ESC. = Pré-Escolar; SUPL. = Ensino Supletivo.

A municipalização veio para que o Governo do Estado retirasse dos seus ombros, parte da responsabilidade com a educação, visto que, com o aumento da população, o Estado, já não dava conta de administrar todo o processo educacional do território rondoniense.

No âmbito estadual no ano de 1991, findou-se o período de transição para a estabilização do novo Estado, cessando assim, a obrigatoriedade da União com repasses para financiar a educação no Estado de Rondônia (LIMA, 1991).

Com a declinou de algumas produções locais como, ouro e cassiterita, madeira e o café, diversos trabalhadores do setor educacional evadiram-se para outros estados em busca de melhores condições salariais.

Não obstante, cabe frisar que, embora esteja determinada na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a institucionalização da gestão democrática, o estado de Rondônia veio a implementar essas determinações no ano 2011 (ROQUE, 2015). Inicialmente com a implementação dos conselhos escolares e, em seguida, com a eleição direta para escolha da direção escola. Em uma análise mais aprofundada sobre a implementação dessa legislação, compreende-se que:

[...] o pano de fundo que norteou a elaboração da lei é a lógica da concepção de democracia formal institucionalizada pelo liberalismo e a concepção de gestão gestada no neoliberalismo. Ou seja, uma gestão gerencial e uma descentralização de processos executórios. (ROQUE, 2015, p. 140-141).

As afirmativas no excerto acima ficam evidentes quando comparamos, os princípios e fins relacionados à autonomia da escola, bem como, a valorização dos profissionais que fazem parte da educação e, o nível de qualidade educacional oferecida a população rondoniense.

Sobre a estruturação e organização da educação em Rondônia, destacamos aqui a influência do Banco Mundial, enquanto organismo internacional utilizado por nações imperialistas para o controle econômico e ideológico de países semicoloniais. Santos (2019), destaca que o Banco Mundial em Rondônia, a partir da década de 1970, impôs o seu poder influenciador no desenvolvimento de novas políticas, principalmente, as ligadas a educação.

O Banco Mundial ao ditar as políticas educacionais, que servem ao imperialismo e fundamentam a dominação, amplia seu leque de atuação, além de ator financeiro opera enquanto ator político e intelectual, contribuindo com a desvinculação da concepção da pobreza como resultado da espoliação capitalista e associando-a a falta de escolarização, principalmente o Ensino Fundamental. (SANTOS, 2019, p. 41).

Portanto, o Banco Mundial considera a educação um fator decisivo para o desenvolvimento da economia mundial. Nesse sentido, o Banco Mundial considera que os investimentos engendrados na educação, possibilita a instrução dos trabalhadores para atender as demandas do mercado de trabalho capitalista.

Algumas influências consubstanciadas dessa perspectiva foram os governadores do Estado de Rondônia. No Quadro 17 abaixo consta uma lista, retirada do site *online* do portal da transparência do Estado de Rondônia que é possível identificar que todos os governadores que estiveram à frente da gerência do Estado, eram de partidos de direita.

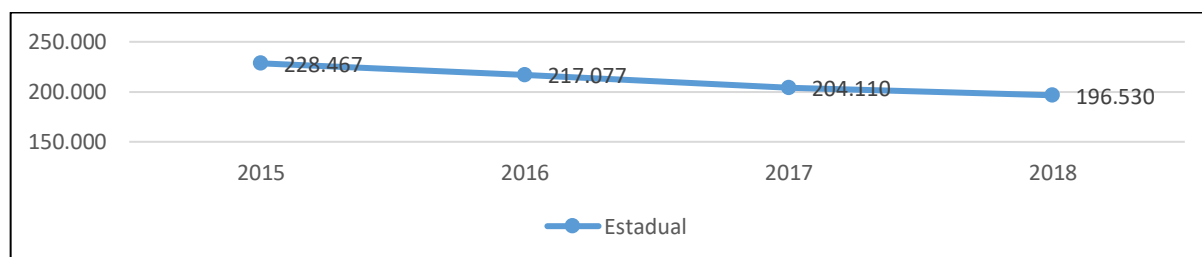
**Quadro 17 - Governos do Estado de Rondônia**

Governador	Início do mandato	Término do mandato	Partido político
Jorge Teixeira de Oliveira	05/01/1982	10/05/1985	PDS
Ângelo Argelim	10/04/1985	15/03/1987	PMDB
Jerônimo Garcia de Santana	15/03/1987	15/03/1991	PMDB
Oswaldo Piana Filho	15/03/1991	01/01/1995	PRT/PP
Valdir Raupp	01/01/1995	01/01/1999	PMDB
José Abreu Bianco	01/01/999	01/01/2003	PFL
Ivo Narciso Cassol	01/01/2003	31/01/2010	PSDB/PPS
João Aparecido Cahulha	31/03/2010	01/01/2011	PPS
Confúcio Moura	01/01/2011	05/04/2018	PMDB
Daniel Pereira	05/04/2018	31/12/2018	PSB
Marcos Rocha	01/01/2019	vigente	PSL

**Fonte:** Governo do Estado de Rondônia (2021).

A seguir (Quadro 18) apresentamos algumas informações sobre matrículas do Censo da Educação Básica do estado de Rondônia.

**Quadro 18 - Matrículas da Educação básica segundo a rede de ensino 2013 -2018**



**Fonte:** INEP (2019).

Ao observar o Quadro 18 acima é nítido o declínio no número de matrículas. No ano de 2015 o Estado tinha 228.467 alunos matriculados na educação básica, 31.937 a menos em comparação ao ano de 2018.

#### 4.2 A implementação da política de correção de fluxo escolar nas redes de ensino do Estado de Rondônia 2013/2018

Em 2013, o Governo do Estado de Rondônia, por meio da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC-RO), firmou parceria com o Instituto Ayrton Senna (IAS), para atender alunos da primeira etapa do Ensino Fundamental Regular (1º ao 5º ano), com distorção idade/ano, por meio dos programas de correção de fluxo escolar “Se Liga” e “Acelera Brasil”. Para a implementação dos Programas, uma série de medidas legais foram instituídas dentre as quais se destacam os documentos elencados no Quadro 19 abaixo apresentado.

**Quadro 19** - Medidas legais em torno da parceria SEDUC-RO e IAS

Documentos	Referência	Fonte
<b>Convênio 30/PGE 2013, de 25 de março de 2013.</b>	“Convênio que celebram o Estado de Rondônia, através da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC e, de outro, o Instituto Ayrton Senna e O Instituto Ayrton Senna para os fins que se especifica”.	Documento físico disponibilizado pela SEDUC – RO.
<b>Projeto de Correção de fluxo escolar do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental</b>	Corrigir o fluxo escolar da rede estadual de ensino do Estado de Rondônia em parceria com o IAS, por meio dos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga”.	Documento físico cedido pela SEDUC – RO.
<b>Parecer CEE/RO/CEB Nº 043/14 de julho de 2014.</b>	Analisa o projeto de Correção de Fluxo Escolar do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, com os Programas Se liga e Acelera Brasil, assessorado pelo Instituto Ayrton Senna/IAS;	Fonte: <a href="https://www.jusbrasil.com.br/diarios/77079277/doero-22-09-2014-pg-31">https://www.jusbrasil.com.br/diarios/77079277/doero-22-09-2014-pg-31</a>
<b>Resolução CEE/RO/CEB Nº 140/14, de 14 de julho de 2014</b>	Art. 1º Aprovar o Projeto de Correção de Fluxo Escolar do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, com os Programas Se Liga e Acelera Brasil, assessorado pelo Instituto Ayrton Senna/IAS. Parágrafo único. Ficam validados os estudos dos alunos e os documentos escolares licitamente expedidos referentes às Classes de Aceleração, com os Programas Se Liga e Acelera Brasil, a	Fonte: <a href="https://www.jusbrasil.com.br/diarios/77079277/doero-22-09-2014-pg-31">https://www.jusbrasil.com.br/diarios/77079277/doero-22-09-2014-pg-31</a>

	partir do ano letivo de 2013 até a data da publicação desta Resolução.	
<b>Plano Estadual de Educação 2015</b>	<p>a) Fixa metas e estratégias para um período de dez (10) anos; o que garante a continuidade da política educacional e coerência nas prioridades durante uma década e,</p> <p>b) Contempla todos os níveis, etapas de ensino e modalidades de educação e os âmbitos da produção de aprendizagens, da gestão, da valorização profissional, do financiamento e da avaliação. cujo objetivo é estabelecer as políticas públicas que nortearão a educação no período de 2014-2024 (p.10).</p>	<p>Fonte:  <a href="http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2016/06/Doe10_06_2016.pdf">http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2016/06/Doe10_06_2016.pdf</a>  <a href="https://forum-estadual-de-educacao.webnode.com/_files/200000109-971c09815e/Plano_estadual_de_educacao_de_rondonia_de_2014_a_2024.pdf">https://forum-estadual-de-educacao.webnode.com/_files/200000109-971c09815e/Plano_estadual_de_educacao_de_rondonia_de_2014_a_2024.pdf</a></p>
<b>Parecer técnico Nº 50/Ensino Fundamental/S EB/GE/SEDUC C Porto Velho, 30 de julho de 2015</b>	<p>Primeiro aditamento do Convênio Nº 30/PGE-2013.</p> <p><b>DA VIGÊNCIA:</b> Os CONVENIENTES resolvem, de comum acordo, prorrogar o prazo de vigência previsto no CAMPO 2 do QUADRO Resumo do Convênio, o qual permanecerá em vigor até o último dia útil do mês de dezembro de 2019, sem solução de continuidade. (ALTERAÇÃO) Inclui-se também as redes municipais no convênio.</p>	Documento físico cedido pela SEDUC –RO
<b>Portaria Nº 1160/2016 GAB/SEDUC, de 05 abril de 2016.</b>	Implementa o projeto de Correção de Fluxo Escolar com a metodologia dos Programas Se Liga e Acelera Brasil, nas escolas da rede Pública Estadual de Ensino, para atender aos estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de nove anos regular, e dá outras providências.	<p>Fonte:  <a href="http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2016/04/DOE-07_04_2016.pdf">http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2016/04/DOE-07_04_2016.pdf</a></p>
<b>1º termo aditivo ao Convênio Nº 30/PGE/2013. De 23 de novembro de 2016.</b>	<p>Altera o período de vigência 2013/2016 – 2013/2018.</p> <p>Altera a nomenclatura do Convênio para “Termo de Acordo”, onde se lia “CONVÊNIO” passa a se ler “ACORDO DE COOPERAÇÃO”; onde se lia “Convenientes, passará a ser lido “PARCEIROS” (alterações estabelecidas pela Lei 13.019/2014); Dispensa de chamamento público conforme artigo 29 da Lei 13.019/2014.</p>	<p>Fonte:  <a href="https://www.jusbrasil.com.br/diarios/145678060/doero-04-05-2017-pg-19">https://www.jusbrasil.com.br/diarios/145678060/doero-04-05-2017-pg-19</a></p> <p>Fonte:  <a href="http://www.sintero.org.br/downloads/dirio-oficial-do-">http://www.sintero.org.br/downloads/dirio-oficial-do-</a></p>



		Criam-se metas no Acordo de Cooperação para atender ao Plano Nacional de Educação (PNE) Plano Estadual de Educação (PEE); Altera as responsabilidades do IAS.	estado-progresses.pdf
<b>2º aditivo</b>	<b>termo</b>	Objeto: Das condições estabelecidas/alteradas através deste segundo aditamento:  1.1 DOS PROGRAMAS: Decidem os PARCEIROS incluir, ao escopo do ACORDO, a implementação do Programa FÓRMULA DA VITÓRIA (em conjunto com os Programas SE LIGA e ACELERA, denominados simplesmente "PROGRAMAS"), durante o ano letivo de 2018, nas escolas da rede pública do TERRITÓRIO	Fonte: <a href="https://www.jusbrasil.com.br/diarios/186702132/doer-o-17-04-2018-pg-16?ref=next_button">https://www.jusbrasil.com.br/diarios/186702132/doer-o-17-04-2018-pg-16?ref=next_button</a>

**Fonte:** Elaborado pela autora com base no Diário Oficial do Estado de Rondônia e documentos disponibilizados pela SEDUC-RO.

A parceria entre o governo do estado de Rondônia e o Instituto Ayrton Senna (IAS), na implementação da política de correção de fluxo escolar para os anos iniciais do ensino fundamental da rede estadual de ensino, foi celebrada por meio do Convênio Nº 30/PGE, de 25 de março de 2013 (Anexo a), conforme identificamos na Qualificação dos Partícipes, no Item Quadro Resumo, Campo 1 do documento.

De um lado, doravante denominado simplesmente IAS:

INSTITUTO AYRTON SENNA. Associação de caráter filantrópico, com sede na cidade de São Paulo, Estado de São Paulo, na Rua Dr. Fernandes Coelho, nº 85, 13º/parte, 14º, 15º e 16º andares, Bairro Pinheiros, CEP: 05423-040, inscrito no CNPJ sob nº 00.328.072/0001-62, neste ato devidamente representado na forma do seu Estatuto Social em vigor.

De outro lado, doravante denominado simplesmente GOVERNO:

Denominação/Razão Social: Governo do Estado de Rondônia.

Representação Legal: Confúcio Aires Moura, Governo do Estado de Rondônia, brasileiro, casado, médico, carteira de Identidade RG nº 75.140.SSP/RO, inscrito no cadastro de pessoas físicas sob o nº 808.521.652-34, residente e domiciliado no Município de Porto Velho. (RONDÔNIA, 2013a, p. 1).

O Convênio foi firmado com a finalidade de corrigir o fluxo escolar de alunos do ensino fundamental do 1º ao 5º, por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, cuja vigência compreenderia o período de 1 de janeiro de 2013 a 1 de dezembro de 2016. A princípio, o

território de abrangência seria “todas as escolas da rede pública de ensino estadual do Estado de Rondônia”, conforme campos 3, 4, e 5 do Convênio (RONDÔNIA, 2013a, p. 2).

De acordo com o Convênio em tela, o governo estadual partiu de premissas, ou seja, de um estudo e uma proposição, que qualificou o IAS para atender a rede estadual de ensino do Estado de Rondônia na oferta dos Programas de correção de fluxo escolar. “Os PARTÍCIPES qualificados no CAMPO 1 do QUADRO RESUMO, considerando as **PREMISSAS** adiante expostas, tem entre si, justo e contratado o presente instrumento de CONVÊNIO [...]” (RONDÔNIA, 2013a, p. 1).

Conferimos, nos termos do Convênio, que o governo se afiou do princípio de que o instituto Ayrton Senna (IAS) já tinha experiência na oferta de soluções educacionais que visavam a aprendizagem, a convivência dos jovens brasileiros na escola, com oportunidade para o desenvolvimento de seus potenciais, com a finalidade de diminuir a desigualdade social. O documento expõe-nos que o IAS já desenvolvia programas de correção de fluxo escolar em outras regiões do país, sendo o “Se Liga” e “Acelera Brasil” os de maior visibilidade.

Nos termos do Projeto de Correção de Fluxo Escolar (2013b), na busca por uma solução para o problema da distorção idade/ano, a SEDUC- RO pesquisou, junto a outras unidades federadas, experiências de correção do fluxo escolar tidas como exitosas e localizou os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” desenvolvidos pelo Instituto Ayrton Senna.

[...] Nessa busca tomou conhecimento dos resultados alcançados com a adoção, por algumas unidades da federação, de metodologias diferenciadas com as quais estão reduzindo, com sucesso, os índices de distorção idade/ano e proporcionando melhoria na prática docente, especialmente daqueles que atuam nas turmas organizadas objetivando a aceleração de estudos. Dentre essas metodologias merece destaque a do Instituto Ayrton Senna [...] Através dos Programas “Se Liga” visa a alfabetização de alunos com distorção idade/ano matriculados nos primeiros Anos do Ensino Fundamental; e “Acelera Brasil”, que visa a correção da distorção idade/ano e propicia a correção de fluxo respectivamente (RONDÔNIA, 2013b, p. 11).

Com base no exposto anteriormente, houve uma relação entre os objetivos desses programas e a intenção do governo Confúcio Aires Moura (MDB), eleito em 2010 e reeleito em 2014, em adotá-los.

Observamos que uma das premissas para o Convênio, seria o interesse do Instituto em disponibilizar seus conhecimentos, metodologias, instrumentos pedagógicos e gerenciais, que compõem os programas de correção de fluxo escolar “Se Liga” e “Acelera Brasil”. A finalidade seria contribuir para a melhoria do desempenho das crianças e jovens no Estado de Rondônia, conforme se identifica nas considerações a seguir:

### PREMISSAS

- (A) CONSIDERANDO que o IAS tem, entre os seus princípios diminuir a desigualdade social e ofertar soluções educacionais visando a aprendizagem e o convívio de jovens brasileiros na escola, oportunizando o desenvolvimento de seus potenciais;
- (B) CONSIDERANDO que o IAS desenvolveu e executa os PROGRAMAS no CAMPO 3 abaixo; (**Se Liga e Acelera Brasil**);
- (C) CONSIDERANDO a identidade entre os objetivos dos PROGRAMAS e a intenção do GOVERNO em adotá-los no TERRITÓRIO indicado no CAMPO 4 abaixo e;
- (D) CONSIDERANDO, finalmente que o IAS tem o interesse em disponibilizar o conhecimento, as metodologias e os instrumentos pedagógicos e gerenciais que compõem os PROGRAMAS, como forma de contribuir para a alteração da realidade educacional brasileira e, em especial, para o desenvolvimento integral das crianças e jovens brasileiros, atendidos no TERRITÓRIO, pelo GOVERNO (RONDÔNIA, 2013a, p. 1, grifos nosso).

A partir do reconhecimento da expertise do IAS em metodologias de correção de fluxo escolar pelo governo do Estado de Rondônia, diversos argumentos foram apresentados para justificar as ações de correções de fluxo escolar da rede estadual de ensino e, posteriormente, das redes municipais (exponemos ainda nessa subseção), por meio da parceria entre SEDUC-RO e IAS, na implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, conforme apresentamos a seguir.

#### 4.2.1 Justificativa para a parceria

A distorção idade/ano foi apontada pelos proponentes da parceria, ou seja, pelo governo do Estado de Rondônia e pelo IAS, como um dos mais graves problemas enfrentados pela educação básica brasileira, agravada pela repetência e evasão escolar, “[...] podendo gerar vários prejuízos, como alto custo psicológico sobre a vida escolar, social e profissional dos alunos defasados” (RONDÔNIA, 2013b, p. 8).

Identificamos no Projeto de Correção de Fluxo Escolar (RONDÔNIA, 2013b), o índice de alunos com distorção idade/ano referente ao ano de 2013, decorrente da reprovação e evasão escolar, na rede estadual de ensino. Conforme consta no documento, eram mais de sete mil alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental fora da faixa etária, somente na rede estadual. Essa distorção era apontada como um grave problema a ser enfrentado pela Secretaria de Educação que deveria, em caráter de urgência, criar medidas para corrigir o fluxo escolar desses alunos, a fim de supostamente melhorar os índices das escolas e dos estudantes.

Atualmente [2013], a Rede Estadual possui 416 (quatrocentos e dezesseis) escolas, sendo que 373 (trezentos e setenta e três) atendem o Ensino Fundamental de 1º ao 9º ano. No Ensino Fundamental regular de 1º ao 5º ano, detectou-se um quantitativo de 7.211 alunos que apresentam distorção idade/ano de pelo menos 02 anos. Os dados, embora parciais, revelam que a SEDUC deve buscar urgentemente medidas para correção de fluxo escolar, e em consequência, para a melhoria dos índices das escolas e dos alunos. (RONDÔNIA, 2013b, p. 9, 10. Grifos Nosso).

Nesse sentido, segundo o que consta no Projeto (2013b), para corrigir o fluxo escolar, o governo do estado, por meio da SEDUC- RO, ao adotar os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, estaria desenvolvendo ações pedagógicas, hipoteticamente consideradas “inovadoras” e “precisas” para o enfretamento do problema.

Portanto, o Governo do Estado de Rondônia, pela Secretaria de estado da Educação – SEDUC vem desenvolvendo ações e programas que visam a melhoria da qualidade do ensino oferecido na Rede Pública Estadual e do desempenho dos alunos mais precisamente no que se refere a corrigir esse fluxo escolar através de medidas pedagógicas inovadoras e precisas. (RONDÔNIA, 2013b, p. 6).

A justificativa nos chamou a atenção e merece destaque, pois identificamos em documentos da SEDUC-RO outras iniciativas que, desde o final década de 1990, vinham sendo adotadas referentes a correção de fluxo escolar por meio da aceleração da aprendizagem. A esse respeito podemos citar o Parecer 057/98-CEE/RO de 28 de junho de 1998, Processo 213/97-CEE/RO, que “Autoriza a implantação do Projeto de Classes de Aceleração da Aprendizagem da Secretaria de Estado da educação, referente às séries iniciais do ensino fundamental e dá outras providências” (RONDÔNIA, 1997, p. 1). Consta no supracitado Parecer que as atividades referentes a correção de fluxo escolar para os alunos dos anos iniciais tiveram início no ano de 1997.

A Resolução Nº 047/98 CEE/RO, também autorizava a implantação do Projeto Classes de Aceleração da Aprendizagem da Secretaria de estado da Educação, referente às séries iniciais do ensino fundamental em caráter experimental (RONDÔNIA, 1998, p. 1). Conforme o Art. 1º:

Autorizar a implantação do Projeto de Classes de Aceleração da Aprendizagem, da Secretaria de Estado da Educação, referente às séries iniciais do ensino fundamental, em caráter de ensino experimental em escolas autorizadas ou reconhecidas pelo Conselho Estadual de Educação e que manifestarem interesse na sua implantação até o final do ano de 1999. (RONDÔNIA, 1998, p. 1).

A Instrução Normativa Nº 001/GE/SEDUC, de 02 de fevereiro de 2000, previa que:

A gerente de educação, no uso de suas atribuições legais e em consonância com o art. 24, Inciso V, alínea B, da Lei 9.394/96. RESOLVE - Art. 1º - Baixar normas para implementação e execução do Projeto de Classes de Aceleração da Aprendizagem - CAA, nas escolas da rede pública estadual de Rondônia (RONDÔNIA, 2000, p 1).

O Parecer 110/2001-CEE/RO, de 11 de dezembro de 2001, “Aprova alterações e concede nova autorização de funcionamento ao Projeto Classes de Aceleração da Aprendizagem da Secretaria de Estado da Educação, equivalente às quatro primeiras séries do ensino fundamental e dá outras providências” (RONDÔNIA, 2001, p. 1).

Em 2005, a Portaria N. 0428/05-GAB/SEDUC, de 13 de abril de 2005, conforme deliberação do Secretário de Estado da Educação, autorizava o funcionamento das classes de aceleração.

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e em consonância com o Art. 24, Inciso V, alínea b, da Lei 9.393/96 e Resolução 062/2004-CEE/RO”

RESOLVE,

Art. 1 Autorizar a implantação e implementação, para o ano letivo de 2005, nas escolas da rede pública estadual constantes do Anexo desta portaria, Classes de Aceleração da Aprendizagem – C-A-A, para alunos de 1ª a 4ª série do ensino fundamental com distorção de idade/série. (RONDÔNIA, 2005, p. 75).

Em 2010, o Estado trabalhava com outro projeto de correção de fluxo que era regulamentado pela Portaria N. 0892/09 – GAB/SEDUC. O referido projeto, foi gerenciado pela própria Secretaria de Estado da Educação, por meio do Programa de Desenvolvimento do Ensino Fundamental – PRODEF/SEDUC.

Apesar dessas iniciativas anteriores, em 2013 foi apresentado o Projeto Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular (RONDÔNIA, 2013b), a ser desenvolvido em parceria entre a SEDUC-RO e o IAS, por meios dos Programas “se Liga” e Acelera Brasil”. Verificamos que dentre os argumentos utilizados no Projeto para justificar a parceria encontra-se a possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar como meio para contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos da rede pública do Estado.

O Projeto, ao propor a correção de fluxo por meio da metodologia dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, assinala estar de acordo com o que é definido na legislação nacional. Nos termos do documento:

Com base nos termos do Artigo 205 da constituição Federal de 1988 onde diz que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”; a Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional no seu Art. 24., Inciso V, afirma que a verificação do rendimento escolar obedecerá aos seguintes critérios: [...] b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar”; Estatuto da Criança e do Adolescente: A Lei nº 8.069/90, no Art. 53. “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”; vem implantar o PROJETO DE CORREÇÃO DO FLUXO ESCOLAR NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO DE RONDÔNIA **para a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem** através da metodologia dos Programas Se Liga e Acelera Brasil do Instituto Ayrton Senna para o 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental que revitalizará a oferta de Classes de Aceleração aos alunos com defasagem idade/ano, atendidos nas turmas de Ensino Fundamental – Anos Iniciais na modalidade regular que atendam alunos entre 8 e 15 anos em defasagem de 2 ou mais anos de escolaridade, matriculados nas escolas da Rede Pública Estadual de Ensino (RONDÔNIA, 2013b, p. 6, **grifo nosso**).

Consoante a justificativa anteriormente exposta, a aceleração de estudos supostamente significaria muito mais do que uma intervenção pedagógica, seria um investimento na educação, pois além de reduzir os índices de reprovação, abandono e reprovação, conforme dados divulgados pelo Instituto Nacional de estudos e Pesquisas (INEP), por meio das avaliações externas, também “atrair[ia] maiores **investimentos** através da preocupação com o rendimento e aproveitamento dos estudantes” (RONDÔNIA, 2013b, p. 13).

Consideramos, portanto, que a finalidade da política de correção de fluxo implementada no Brasil, desde os anos de 1990, associa-se principalmente estratégia de economia de recursos financeiros. Conforme exposto na Seção 3 dessa pesquisa, a evasão e a repetência são apontadas como um desperdício de recursos públicos<sup>48</sup>. Numa perspectiva gerencialista, em termos de

---

<sup>48</sup> Conforme dados Censo Escolar, “O Brasil gastou quase R\$ 16 bilhões ao reprovar em 2016 cerca de 3 milhões de alunos da educação básica, o equivalente a 10,26% dos estudantes da rede pública, de acordo com análise dos dados mais recentes do Censo Escolar. Dos R\$ 16 bilhões, aproximadamente R\$ 12 bilhões foram usados pelos municípios, responsáveis pelo ensino fundamental (1º ao 9º ano), e o restante, R\$ 4 bilhões, pelos estados, que são provedores do ensino médio. Atingindo um percentual de alunos até três vezes maior do que ocorre em países desenvolvidos, o gasto total da reprovação equivale a cerca de 8% do que foi investido pelo governo federal em educação no ano de 2016 [...] O montante de R\$ 16 bilhões é referente ao custo total dos alunos que precisaram refazer uma série, e inclui despesas que vão desde material escolar até salários de professores” (FAJARDO, 2016, online).

custo-benefício, considera-se mais apropriado investir-se em medidas que corrijam a distorção idade-ano.

Assim, à medida que é possibilitada a aceleração dos alunos que congestionam o fluxo escolar, haveria, supostamente, uma diminuição dos custos com esse público. Com essa intencionalidade, “[...] a proposta das classes de aceleração e em especial através dos programas “SE LIGA” e “ACELERA BRASIL”, visa diminuir a defasagem idade/ano através da correção do fluxo escolar adaptando esses estudantes em suas salas originais” (RONDÔNIA, 2013b, p.13), ou seja, no ensino regular.

Nesses termos, a aceleração da aprendizagem é considerada, ao mesmo tempo, uma estratégia pedagógica, para a busca da suposta “[...] melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem”, e financeira, para evitar o alto ônus para o Estado.

#### 4.2.2 Responsabilidades do governo de Rondônia e do Instituto Ayrton Senna

A fim de comprovar nossa tese de que a parceria para a execução da política de correção de fluxo escolar por meio dos programas “Se liga” e “Acelera Brasil” firmada entre IAS e SEDUC-RO, no período de 2013 a 2018, expõe a materialização da disputa pelo fundo público e pelo controle da educação pública, é imprescindível esclarecermos as responsabilidades dos proponentes, governo estadual e IAS, para a implementação do Projeto de Correção de Fluxo Escolar. Para dar cumprimento ao Convênio Nº 30/PGE/2013 (RONDÔNIA, 2013a), documento norteador da implementação das ações para corrigir a distorção idade/ano dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental em todas as escolas da rede pública de ensino estadual de ensino do Estado de Rondônia, por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, foram definidas as atribuições específicas das partes.

Em conformidade ao que consta no Campo 5 - “Responsabilidades Específicas do Governo”, como também na Cláusula 3ª, das Condições Gerais do Convênio 30/PGE 2013, identificamos que os encargos conferidos a toda logística necessária à implementação dos programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, referentes aos recursos humanos, recursos financeiros, físicos e materiais, foi exclusivamente do Governo do Estado de Rondônia. De acordo com o documento.

**a) Contratar, às suas expensas, a licença de uso e manutenção do SIASI – Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas ou Gestão de Rede) – para acompanhamento das ações desenvolvidas no âmbito do Programa;**

- b) Garantir a inserção de dados necessários no SIASI - Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas ou Gestão de Rede), conforme cronograma a ser definido;
- c) **Arcar com os custos de todos os materiais didáticos e paradidáticos para alunos e professores, necessários para a implementação e desenvolvimento do(s) programas;**
- d) Distribuir os materiais didáticos e paradidáticos necessários para a implementação e desenvolvimento dos Programas a todas as escolas que aderirem aos programas, em tempo hábil para que os referidos Programas possam ser executados. (RONDÔNIA, 2013a, p. 2, 3, grifos nosso).

Cabe assinalar que, para atender ao uso e manutenção do Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação (SIASI), conforme consta no Campo 5, Item a, do Convênio N° 30/PGE, o governo de Rondônia, por meio da SEDUC, celebrou o contrato N° 083/2013, de 20 de junho de 2013, com a empresa AUGE Tecnologia e Sistemas LTDA. Tendo como objeto do presente contrato, conforme Cláusula primeira:

- 1.1 Concessão do direito de uso de licença do software SIASI – GP: SISTEMA INSTITUTO AYRTON SENNA DE INFORMAÇÕES – GESTÃO DE PROGRAMAS doravante denominado simplesmente “SISTEMA”, cuja descrição e especificidade encontram-se no Anexo I;
- 1.2 Prestação de serviços e manutenção do SISTEMA;
- 1.3 Prestação de serviços de suporte técnico à operação do SISTEMA (RONDÔNIA, 2013c, p. 1).

Conseqüentemente, a concessão do direito de uso de licença do SIASI teve um custo para o estado. Em relação a esse custo, detalhado no contrato N° 083, de 20 de junho de 2013, discorreremos na subseção 3.2 da presente pesquisa.

Ainda em relação as responsabilidades conferidas ao governo do estado, de acordo ao Convênio N° 30/PGE, de 25 de março de 2013, “Cláusula 3ª – OBRIGAÇÕES DO GOVERNO” (RONDÔNIA, 2013a, p. 4), identificamos que ficou sob sua inteira responsabilidade todos os encargos financeiros, dentre os quais: responsabilizar-se por taxas e contribuições fiscais e previdenciárias; aplicar dos recursos próprios ou a captação de recursos para a completa implementação das ações dos programas; contratação dos servidores; garantir de infraestrutura física necessária ao desenvolvimento dos programas; atender a todas as orientações do IAS na condução dos programas; disponibilizar equipamentos para os técnicos; mobilizar os diretores de regionais de ensino, diretores de escolas e equipes das secretarias, para a adesão e implementação/execução dos programas, responsabilizar-se pela exatidão dos dados e informações repassadas ao IAS. Nos termos do documento:



3.1 Durante a vigência deste CONVÊNIO, o GOVERNO se responsabiliza por:

- (a) cumprir as obrigações e responsabilidades dispostas no ANEXO 1 que, rubricado pelos PARTICIPES integra o presente CONVÊNIO;
- (b) assumir inteira responsabilidade por todos os encargos, ônus, alvarás, licenças e autorizações de toda a natureza, que se tornarem exigíveis para a execução integral das ações dos PROGRAMAS;
- (c) responsabilizar-se pelo pagamento de todos os impostos, taxas e contribuições, fiscais, previdenciárias, trabalhistas, acidentes de trabalho ou parafiscais, que incidem ou venham a incidir sobre o presente;
- (d) **assumir por si, seus empregados, servidores concursados ou terceiros contratados, inteira responsabilidade por quaisquer reclamações, pleitos, autuações, ações exigências de qualquer natureza, judiciais ou extrajudiciais, inclusive trabalhistas, acidentes de trabalho, previdenciárias, que tenham por base ou fundamento a realização das ações dos PROGRAMAS;**
- (e) **assumir inteira e total responsabilidade pela aplicação de recursos próprios ou captação de recursos de terceiros para a completa execução das ações dos PROGRAMAS;**
- (f) atender, na condução da execução das ações dos PROGRAMAS, a todas as orientações emitidas pelo IAS ou pela agência que vier a ser contratada;
- (g) **responsabilizar-se integral e exclusivamente pela contratação e disponibilização da mão de obra necessária para a realização do objeto deste CONVÊNIO;**
- (h) **garantir toda a infraestrutura física necessária ao desenvolvimento e integral realização das obrigações assumidas neste instrumento;**
- (i) apresentar, quando solicitado pelo IAS, toda e qualquer documentação comprobatória do cumprimento das obrigações assumidas no presente CONVÊNIO;
- (j) zelar pelo seu bom nome e probidade perante a sociedade, consoante os princípios da transparência, da legalidade e moralidade dos seus atos, bem como dos seus prepostos, empregados, prestadores de serviços e/ou voluntários e representantes;
- (k) mobilizar diretores de regionais de ensino, diretores de escolas e equipes das secretarias, das regionais e das escolas para adesão e implementação/execução dos PROGRAMAS, criando canais de participação e de compromisso para a execução integral das ações dos PROGRAMAS e,
- (l) utilizar sempre na íntegra todos os materiais que vierem a ser disponibilizados pelo IAS em função deste CONVÊNIO (RONDÔNIA, 2013a, p. 4-5, grifos nosso).

Outras responsabilidades atribuídas ao governo do estado de Rondônia podem ser observadas no anexo I do Convênio Nº 30/PGE 2013, de 25 de março de 2013, “Responsabilidades específicas do governo em relação aos programas de correção de fluxo ‘Se Liga/Acelera Brasil’” (RONDÔNIA, 2013a, p. 9, 10). O documento define que cabe ao governo do estado, por meio da SEDUC-RO, dar prioridade aos programas de correção de fluxo para a qualificação da aprendizagem na rede. Também reforça a responsabilidade do governo pela disponibilização de recursos humanos com dedicação exclusiva para atuar nos programas, coordenadores da SEDUC-RO, coordenadores das regionais de ensino, professores,

supervisores para acompanhar os professores, todos com capacidade pedagógica e gerencial, comprometidos com a metodologia dos programas e focados em política de metas e resultados.

Ao governo do estado é avigorada, ainda, a inteira responsabilidade quanto aos recursos financeiros, físicos e materiais necessários para a implementação dos Programas. Essa responsabilidade incide em pagamento dos servidores, passagens, diárias, horas extras, gratificações, contratações, hospedagem, alimentação, locação de espaços físicos para as formações e aquisição de materiais didático-pedagógicos para o funcionamento das turmas nas escolas, conforme subitem 3.3, em que trataremos dos dados relacionados aos recursos financeiros aplicados na implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” (RONDÔNIA, 2013a).

Identificamos, ainda, no documento (Convênio Nº 30/PGE 2013) a incumbência do governo do estado de realização de levantamento em todas as escolas da primeira etapa do ensino fundamental dos alunos com distorção idade/ano de pelo menos dois anos e a aplicação de um teste para o diagnóstico do nível de proficiência para a enturmação nas classes do “Se Liga” ou “Acelera Brasil”. O número de alunos por sala não poderia ultrapassar a de 25 (vinte e cinco).

Ao governo do estado de Rondônia coube também elaborar um plano de correção de fluxo escolar, com metas anuais detalhadas, sob a prévia aprovação do Instituto Ayrton Senna, em que contemplasse todos os alunos com distorção idade-ano, para cumprir o Convênio em tela, além de disponibilizar de dados coletados periodicamente sobre o desempenho dos alunos e dos professores nas salas de aula, utilizando-se de instrumentos fortemente estruturados em tempo hábil, com prazos estipulados pelo Instituto. Vejamos:

#### Responsabilidades do GOVERNO em relação aos PROGRAMAS

- a) Adotar a correção de fluxo como ação prioritária para garantir o sucesso da política de **qualificação da aprendizagem** da rede de ensino pública;
- b) Responsabilizar a Secretaria de Educação pela execução da política de correção de fluxo e pela disponibilização, no tempo previsto em função de ações do PROGRAMA, dos recursos humanos, financeiros, físicos e materiais necessários à sua implementação.
- c) Promover e apoiar, diretamente, iniciativas voltadas para o sucesso das ações do PROGRAMA;
- d) Designar um coordenador da Secretaria de Educação, com perfil gerencial e dedicação exclusiva e em tempo integral, como responsável pelas ações de correção de fluxo, garantindo sua presença nas reuniões de planejamento e avaliação que vierem a ser definidas pelo IAS;
- e) Garantir equipes de profissionais na Secretaria de Educação e unidades escolares, para as ações de correção de fluxo com perfil gerencial e pedagógico com dedicação exclusiva e que sejam comprometidos com resultados e alcance de metas, para exercerem as funções de supervisão e

- docência, bem como garantir a presença das mesmas, nas reuniões e encontros de planejamento que vierem a ser definidas pelo IAS;
- f) Proceder ao levantamento, em todas as escolas da rede de ensino, dos alunos com dois ou mais anos de distorção idade/série, matriculados nas quatro séries do ensino fundamental;
  - g) Aplicar o teste diagnóstico de alfabetização para determinar a natureza dos projetos de correção de fluxo a serem implantados, com garantia de atendimento a todos os alunos, quer sejam alfabetizados ou não;
  - h) Elaborar um Plano de Atendimento para correção de fluxo, a ser submetido à prévia aprovação do IAS, detalhando metas anuais e de maneira a contemplar todos os alunos com distorção idade/série;
  - i) Garantir as estratégias, a infraestrutura e a implementação das ações de recuperação da aprendizagem, ao longo do ano escolar, a todos os alunos que dela vierem a necessitar;
  - j) Instituir ações que garantam a presença de professores capacitados para atuar nas ações dos PROGRAMAS, em todos os dias e horários de aula previstos;
  - k) Instituir ações que garantam a presença do aluno na escola, em tempo integral, em todos os dias de aula previstos, recorrendo a outras instâncias sociais se necessário;
  - l) Garantir a preservação da estrutura pedagógica e gerencial, as quais deverão estar em consonância com os padrões exigidos para a execução dos PROGRAMAS;
  - m) Adotar e praticar a Sistemática de Acompanhamento dos Programas Se Liga e Acelera Brasil, de maneira comprometida com a veracidade das informações e dentro dos prazos definidos pelo IAS;
  - n) Formar turmas de alunos para o desempenho das atividades do Se Liga e do Acelera Brasil com no máximo 25 (vinte e cinco) alunos por turma; e,
  - o) Garantir a presença, em horário integral, de 01 (um) supervisor das atividades do Se Liga e do Acelera Brasil para cada 08 (oito) turmas, no máximo, ou caso este supervisor atue em horário parcial, garantir a presença deste supervisor para cada 04 (quatro) turmas, no máximo (RONDÔNIA, 2013a, p. 9, 10).

Quanto a sistemática de acompanhamento dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, conforme indicado no Projeto (RONDÔNIA, 2013b), identificamos o envolvimento dos professores, os mediadores, os coordenadores e os técnicos da SEDUC-RO. Para tal acompanhamento, os envolvidos nos programas utilizavam-se de instrumentais estruturados, que são documentos que fazem parte do pacote que acompanha os Programas, utilizados para registrar o desempenho dos alunos e dos professores. Nesta ordem, os professores e mediadores preenchiam os documentos em sala de aula, os coordenadores tabulavam os dados de seu município e repassava-os aos técnicos da SEDUC-RO de Porto Velho para a Inserção no SIASI.

Sob a responsabilidade do governo, conforme identificamos na “Cláusula 5ª DIVULGAÇÃO”, Item 5.2.1, ainda recaiu a divulgação das ações dos programas, bem como a divulgação com destaque do apoio do IAS aos programas ou eventuais outras instituições.

5.2.1. O GOVERNO se compromete, quando da divulgação das ações dos PROGRAMAS e/ou deste instrumento [...] a indicar o nome do IAS e de eventuais entidades apoiadoras dos PROGRAMAS, sejam elas indicadas ou

não pelo IAS, nos moldes que, de comum acordo, os PARTICÍPES e referidas instituições estabelecerem previamente e por escrito, devendo as participações do IAS e das instituições por ele indicadas serem sempre mencionadas com o necessário destaque (RONDÔNIA, 2013a, p. 5).

No que diz respeito às responsabilidades do IAS, conforme Convênio N° 30/PGE 2013, de 25 de março de 2013, se comparadas às responsabilidades dispensadas ao governo do Estado de Rondônia, estas foram bem menores. O documento previu que, durante a vigência do Convênio, ou seja, no período de 2013 a 2016, o IAS seria responsável por apoiar as ações na medida de suas capacidades. Para isso, deveria oferecer apoio técnico referente ao Sistema contratado, no caso o SIASI, por meio de capacitações presenciais ou a distância, como também, permitir o uso de materiais e tecnologias dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, e fazer o gerenciamento dos Programas.

#### CAMPO 6 – RESPONSABILIDADES ESPECÍFICAS DOS IAS

a) Fornecer apoio técnico, através da agência técnica que vier a contratar, a qual, a exclusivo critério do IAS, poderá realizar capacitações presenciais, acompanhamento direto (*in loco*) e/ou indiretos (“à distância”) e gerenciamento das ações do(s) PROGRAMAS e,

#### Cláusula 2ª – RESPONSABILIDADES DO IAS

(a) envidar os seus melhores esforços e disponibilizar, na medida de suas possibilidades, apoio necessário à execução das atividades desenvolvidas no âmbito deste CONVÊNIO; e,

(b) permitir ao GOVERNO o acesso aos materiais que vierem a ser produzidos ou que já existam, relativos às tecnologias e metodologias desenvolvidas pelo IAS para os PROGRAMAS. (RONDÔNIA, 2013a, p. 3).

Vale ressaltar que, conforme observamos nos Itens 2.2 e 2.3 do Convênio, foi reservado ao IAS alguns direitos referentes a autonomia em sugerir alterações ao governo para atingir os objetivos dos Programas, ou seja, dar o direcionamento das ações e estratégias; se resguardar de somente realizar as ações do convênio perante a adimplência financeira do governo com as obrigações a que se comprometeu perante o Convênio em tela; ao acompanhamento sistemático dos indicadores de desempenho por meio do SIASI e a todo e qualquer documento referente aos relatórios pertinentes aos programas, produzidos pelas equipes responsáveis, conforme o Item 2.4 do Convênio N° 30/PGE 2013 (RONDÔNIA, 2013a).

De nosso entendimento, parece ser visível o interesse do IAS ao livre acesso aos dados coletados e controle sobre as ações dos Programas, pois, à medida que o plano de ação pautou-se em metas pré-estabelecidas, os indicadores seriam um instrumento para verificar se as mesmas teriam sido alcançadas ou não.

2.1 Ao IAS é garantido o direito de sugerir alterações ou ações ao GOVERNO, visando atingir os objetivos dos PROGRAMAS;

2.2 O IAS só poderá realizar as atividades/ações a que se obrigou por força deste CONVÊNIO se e quando o GOVERNO estiver adimplente em relação às obrigações a que se comprometeu por força desta.

2.3 O IAS se reserva o direito de acompanhar sistematicamente os indicadores de sucesso das ações dos PROGRAMAS no TERRITÓRIO, por si ou através da agência técnica que será contratada, (I) através dos dados a serem colhidos e inseridos no SIASI - Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações – (Gestão de Programas ou Gestão de Rede); e (II) de relatórios técnicos a serem produzidos, em conjunto, pela referida agência técnica e pelos profissionais a serem disponibilizados pelo GOVERNO para a execução das ações dos PROGRAMAS (RONDÔNIA, 2013a, p. 3, 4)

Em 2015, mediante mudanças ocorridas por meio do 1º Aditamento do Convênio Nº 30/PGE 2013, as responsabilidades dos proponentes foram ajustadas, nesse sentido, o governo assumiu maiores responsabilidades, como a ampliação dos prazos de encerramento do Convênio, que deveria encerrar-se inicialmente em 2016, estendeu-se para o ano de 2018; a ampliação da implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” para as redes municipais de ensino sob a responsabilidade do governo do estado, bem como a inserção do Programa Fórmula da Vitória ao mesmo Convênio, este último, em conformidade ao 2º Aditamento do Convênio em tela. Quanto ao IAS, o mesmo passou a financiar o programa de gerenciamento de dados SIASI que, posteriormente, passou a ser o Sistema Panorama, conforme discorreremos ainda nesta subseção (RONDÔNIA, 2015a).

#### 4.2.3 Projeto Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular: “Se Liga” e “Acelera Brasil”

Em cumprimento ao Convênio Nº 30/PGE 2013, de 25 de março de 2013 (RONDÔNIA, 2013a), foi elaborado o *Projeto de Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular: Programa Se Liga e Acelera Brasil*. Segundo o documento, sua elaboração, no ano de 2013, ocorreu sob responsabilidade da equipe técnica da SEDUC-RO. Assim, em sua composição, no detalhamento dos programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, entre elementos textuais e anexos somam 91 (noventa e uma) páginas, com os seguintes itens: 1 – Identificação; 2- Apresentação; 3- Justificativa; 4- Objetivos; 4.1 Objetivo Geral, 4.2 Objetivos Específicos; 5 – Metas; 6 – Marcos Legais; 7- Marcos Conceituais; 8- Oferta Escolar do Projeto de Correção de Fluxo; 9- Metodologia; 10- Calendário Escolar; 11- Aprovação dos Alunos dos Programas; 12- Monitoramento e Acompanhamento; 13- Transferências; 14- Recursos; 15 – Avaliação do Projeto; 16- Referências e por último Anexo (RONDÔNIA, 2015b).

O Projeto *Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular: Se Liga e Acelera Brasil* foi aprovado por meio da Resolução CEE/RO/CEB Nº 140/14, de 14 de julho de 2014 (Anexo 3), amparada no Convênio Nº 30/PGE 2013 de 25 de março de 2013 (RONDÔNIA, 2013a). Conforme consta na referida Resolução.

O Presidente da Câmara de Educação Básica, do Conselho Estadual de Educação de Rondônia, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o que consta do Parecer CEE/RO/CEB nº 043/14, decorrente da análise procedida no Processo n. 149/13-CEE/RO e a deliberação favorável em sessão realizada no dia 14 de julho de 2014,

RESOLVE

Art. 1º Aprovar o Projeto de Correção de Fluxo Escolar do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, com os Programas Se Liga e Acelera Brasil, assessorado pelo Instituto Ayrton Senna/IAS.

Parágrafo único. Ficam validados os estudos dos alunos e os documentos escolares lícitamente expedidos referentes às Classes de Aceleração, com os Programas Se Liga e Acelera Brasil, a partir do ano letivo de 2013 até a data de publicação desta Resolução (RONDÔNIA, 2014a, p. 1).

A supracitada Resolução foi aprovada com base no Parecer CEE/RO/CEB N. 043/14, de 14 de julho de 2014 (RONDÔNIA, 2014b). O relator, conselheiro Paulo Fernandes Bicalho Filho, após apresentar o histórico e analisar o Projeto intitulado *Projeto de Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular Programa Se Liga e Acelera Brasil*, argumenta que, sob seu ponto de vista, a proposta era de suma importância para a educação do estado de Rondônia, uma vez que a distorção idade-ano é reconhecida como um grave problema da educação, justificando inclusive a indisciplina na escola e danos ao desempenho escolar. O relator salienta ainda que o projeto chega com certo atraso, mas que, devido especialmente a experiência de sucesso do IAS em outros sistemas de ensino, possui possibilidades de contribuir para melhorar a qualidade do ensino no estado. De acordo com suas palavras:

Pela análise do projeto de Correção de Fluxo Escolar, consubstanciada na instrução técnica, conclui-se que a proposta é de suma importância para a educação no Estado de Rondônia, pois visa sanar um problema sério e de consequência gravíssima para o processo de ensino e aprendizagem.

A distorção idade/ano é um fator que contribui negativamente para a indisciplina na escola e, esta, por sua vez, é responsável direta por tantos traumas que atrasam o processo educacional.

O Projeto de Correção de Fluxo chega com certo atraso mais com capacidade de interferir, positivamente, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino na rede estadual, ao buscar parceria com o Instituto Ayrton Senna/IAS, cuja experiência é sucesso comprovado em outros sistemas de ensino (RONDÔNIA, 2014b, p.8).

O projeto foi intitulado como *Projeto Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular: Se Liga e Acelera Brasil*, tendo como órgão executor a Secretaria de Estado da Educação, sob a Gerência de Educação – GE e a Coordenação de Ensino Fundamental Regular e Educação de Jovens e Adultos (RONDÔNIA, 2013b).

A finalidade e a modalidade de oferta dos Programas de correção de fluxo escolar foram especificadas na Identificação do Projeto (Item 1). Conforme proponentes, a finalidade foi a de “Corrigir o fluxo escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental Regular nas escolas da Rede Pública Estadual de Rondônia” (RONDÔNIA, 2013b, p. 4).

O documento distingue as modalidades de oferta para alunos alfabetizados e não alfabetizados a serem encaminhados aos programas. Para os alunos não alfabetizados com distorção idade/ano, foi ofertado o Programa “Se Liga”, e para os alunos alfabetizados, com distorção idade/ano, foi ofertado o Programa “Acelera Brasil”.

1. Para os alunos com distorção idade/ano que não foram alfabetizados através do programa SE LIGA;
2. Para os alunos com distorção idade/ano do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular que encontram-se alfabetizados através do programa ACELERA BRASIL. (RONDÔNIA, 2013b, p. 4).

Complementarmente, o Projeto aponta outras especificidades dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”.

O Programa **Se Liga** alfabetiza estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental com defasagem idade/ano escolar que ainda não desenvolveram as habilidades de leitura e escrita.

O programa **Acelera Brasil** visa atender aos estudantes já alfabetizados, porém com defasagem idade/ano escolar de dois ou mais anos e que estão na primeira fase do Ensino Fundamental. (RONDÔNIA, 2013b, p. 5).

Quanto ao início dos Programas, consta no Projeto de correção de fluxo escolar o ano letivo de 2013. O público-alvo foram os estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular com distorção idade/ano escolar, das escolas da rede estadual de ensino de Rondônia (RONDÔNIA, 2013b).

A responsabilidade financeira do governo em torno dos programas de correção de fluxo escolar foi reforçada no Projeto em tela. Segundo o documento, o financiamento ficou por conta de “recursos do orçamento próprio da Secretaria de Estado da Educação de Rondônia” (RONDÔNIA, 2013b, p. 5).

Com base na justificativa de promover a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem, por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, previu-se no documento que a parceria com o Instituto Ayrton Senna possibilitaria a SEDUC-RO a consolidação da política pública para a correção de fluxo escolar na rede estadual de ensino do estado de Rondônia. Para o seu desenvolvimento, o trabalho contaria com o apoio de alunos, professores, supervisores coordenadores e equipes gestoras das escolas, conforme observamos no Projeto de Correção de Fluxo Escolar.

A parceria com o Instituto Ayrton Senna possibilita a SEDUC garantir, também, a consolidação dessa ação como política pública de atendimento na rede Estadual de Ensino com a participação ativa de todos os atores – alunos, professores, supervisores coordenadores e equipes gestoras das escolas, através dos Programas “Se Liga” que visa a alfabetização de alunos com distorção idade/ano matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental Regular; e “Acelera Brasil”, que visa a correção da distorção idade/ano e propicia a correção do fluxo escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental Regular (RONDÔNIA, 2013b, p. 7).

O Projeto previa a necessidade indispensável à SEDUC-RO a promoção de formações continuadas e o acompanhamento pedagógico na preparação de todos os envolvidos nos programas, coordenadores, supervisores, professores e diretores, visando o êxito do projeto de correção de fluxo escolar, por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”.

Para o sucesso do referido projeto a preparação das equipes encarregadas pela gestão e acompanhamento pedagógico dos Cursos é indispensável que a SEDUC promova formações continuadas aos Coordenadores, Supervisores, Diretores e Professores do projeto de Correção de Fluxo Escolar do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental Regular em relação a parte administrativa e pedagógica dos Programas (RONDÔNIA, 2013b, p. 7).

Conforme abordaremos na subseção 3.3, para a execução das formações continuadas nas metodologias dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, vários esforços foram envidados pelo governo, o que levou a um custo considerável.

#### 4.2.4 Objetivos da parceria para a implementação do Projeto de Correção de Fluxo Escolar

As finalidades anunciadas pelo IAS para a implantação do Projeto de Correção de Fluxo Escolar do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental Regular, na rede estadual de ensino de Rondônia, por meio dos Programas de correção de fluxo escolar “Se Liga” e “Acelera Brasil”,



seriam alfabetizar e corrigir o fluxo escolar de alunos com distorção idade/ano e, conseqüentemente, melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

No Item 4 do documento (RONDÔNIA, 2013b), os proponentes expressaram seus objetivos Geral e Específicos. Mediante ao objetivo geral era a correção do fluxo escolar dos alunos do 1º ao 5º ano na rede estadual de ensino, estipulou-se como objetivos específicos: alfabetizar alunos com distorção idade/ano por meio do Programa “Se Liga”, corrigir o fluxo escolar de alunos já alfabetizados por meio do Programa “Acelera Brasil”, ofertar a formação continuada para os professores e demais envolvidos na metodologia dos Programas e acompanhar o desenvolvimento dos Programas através do SIASI.

#### **4.1 Objetivo Geral:**

Corrigir a distorção idade/ano de estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular da Rede Pública de ensino do Estado de Rondônia.

#### **4.2 Objetivos Específicos:**

- Identificar os estudantes com distorção idade/ano no Ensino Fundamental Regular de 1º ao 5º ano através do Teste Diagnóstico anual;
- Alfabetizar os alunos com distorção idade/ano identificados pelo Teste de Diagnóstico Anual, através do Programa “Se Liga”;
- Corrigir o fluxo escolar dos alunos já alfabetizados com distorção idade/ano também identificados pelo Teste de Diagnóstico Anual, através do Programas “Acelera Brasil”;
- Realizar formação continuada dos professores, supervisores e gestores das escolas contempladas com o projeto de correção de fluxo com assessoria do Instituto Ayrton Senna;
- Acompanhar o desenvolvimento do projeto de correção de fluxo nas escolas contempladas por meio do Sistema de Informação – SIASI. (RONDÔNIA, 2013b, p. 11).

No desenvolvimento da pesquisa foi possível identificar que as várias ações foram empreendidas para o cumprimento dos objetivos anteriormente elencados, o que dependeu um número expressivo de servidores e, ao mesmo tempo, um custo considerável para a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” no Estado, como apresentaremos na subseção 3.3 da presente pesquisa.

#### **4.2.5 Metas para o cumprimento dos objetivos do Projeto de Correção de Fluxo Escolar**

Para o cumprimento dos objetivos do Projeto de Correção de Fluxo Escolar do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental: Se Liga e Acelera Brasil, foram estipuladas metas. Conforme consta no Item 5 do documento, dentre elas constam: encaminhamentos a respeito de previsão de número de alunos, turmas e escolas a serem atendidas em 2013 e 2014; garantia anual de

formação sobre a metodologia dos Programas de quantitativo de professores, supervisores, diretores e secretários escolar; aquisição de materiais necessários para o funcionamento dos Programas, destacando a aquisição de livros didáticos e paradidáticos; aquisição da concessão do direito de uso do SIASI e a aprovação junto ao Conselho Estadual de Educação o Projeto de Correção de Fluxo escolar do 1º ao 5º ano do ensino fundamental regular, em parceria com o IAS.

- Implantar em 2013 uma parceria com o Instituto Ayrton Senna – IAS para a utilização da metodologia dos Programas SE LIGA E ACELERA BRASIL para correção do fluxo escolar para 1.042 (um mil e quarenta e dois) alunos com distorção idade/ano nos anos iniciais do Ensino Fundamental Regular do Estado de Rondônia;
- Implantar em 2014 turmas de SE LIGA E ACELERA BRASIL em 50 (cinquenta) escolas de Ensino Fundamental da Rede estadual de Educação com 25 alunos cada turma, totalizando 2.500 (dois mil e quinhentos) alunos em todo o Estado de Rondônia por ano;
- Garantir anualmente a formação de 100 (cem) professores, 50 diretores, 50 supervisores de ensino e 50 secretários escolar, todos abrangidos no projeto, em conhecimento a fundamentação metodológica de aplicação das turmas do SE LIGA E ACELERA BRASIL;
- Adquirir materiais de suporte pedagógico para o atendimento das 100 (cem) turmas anuais para os estudantes e professores do projeto de Correção de Fluxo escolar do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental;
- Adquirir e distribuir anualmente os livros didáticos e paradidáticos de apoio pedagógico aos professores e alunos das turmas do SE LIGA E ACELERA BRASIL;
- Adquirir a concessão de direito de uso de licença do software do Sistema Ayrton Senna de Informação – SIASI;
- Providenciar junto ao Conselho Estadual de Educação de Rondônia, a aprovação do PROJETO DE CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR DO 1º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL REGULAR através da parceria com o Instituto Ayrton Senna – IAS (RONDÔNIA, 2013b, p. 12).

Cabe assinalar que as duas primeiras metas, anteriormente expostas não foram atendidas integralmente, o número de alunos atendidos em 2013 e 2014 foi abaixo do estipulado no Projeto de Correção de Fluxo Escolar (RONDÔNIA, 2013b), conforme apresentaremos também na subseção 4.3.

#### 4.2.6 Metodologias dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”

As metodologias dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” foram expostas nos Itens 7, 8 e 9 do Projeto em tela. Em conformidade a Oferta Escolar, a metodologia para a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” consiste a princípio, na realização

de um levantamento na rede para a identificação dos alunos com distorção idade-ano, sendo considerados nesse quadro os alunos que estão em defasagem em pelo menos dois anos em relação ao ano escolar que deveriam estar cursando.

Na sequência, após a identificação dos alunos com defasagem idade/ano, foi realizado um teste diagnóstico, separando os alunos alfabetizados dos não alfabetizados. O diagnóstico diferenciaria os alunos que sabem ler e tem a capacidade de compreender o que leem e os que necessitam de alfabetização. “A oferta das turmas do SE LIGA e ACELERA BRASIL dar-se-á inicialmente com a aplicação dos testes diagnósticos para todos os alunos matriculados do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular e que se encontra em situação de distorção idade/ano” (RONDÔNIA, 2013b, p. 15).

Conforme previsto no Projeto, os alunos identificados pelo diagnóstico como não alfabetizados seriam encaminhados para Programa “Se Liga”, com o propósito de serem alfabetizados, já os alunos considerados alfabetizados seriam encaminhados ao Programa “Acelera Brasil”, “com no máximo de 25 (vinte e cinco) alunos” (RONDÔNIA, 2013b, p. 16).

A suposta especificidade do Programa “Se Liga” é alfabetizar os alunos com distorção idade-ano até o 5º ano do Ensino Fundamental, na faixa etária de 9 a 14 anos. Enquanto que o “Acelera Brasil”, o objetivo é corrigir o fluxo escolar dos alunos com garantia de aceleração nos anos letivos, para alunos de 09 a 14 anos, do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental, conforme segue na figura 9.

**Figura 9** - Finalidades dos Programas Se Liga e Acelera Brasil



**Fonte:** Slide de formação (SEDUC-RO- 2020).

De acordo com o Projeto de Correção de Fluxo Escolar, os testes diagnósticos deveriam ser aplicados no ano anterior ao início do ano letivo dos Programas, levando em consideração a preparação dos espaços nas escolas para atender as turmas (RONDÔNIA, 2013b).

As avaliações para esse diagnóstico eram elaboradas pelo IAS e encaminhadas a SEDUC-RO que, por sua vez, encaminharia às redes de ensino para que as equipes fizessem as aplicações. A aplicação e correções das avaliações diagnósticas deveriam ser realizadas pelos professores, juntamente com a equipe pedagógica da escola e equipes da Secretaria de Educação, conforme orientações do Instituto. Os resultados deveriam ser inseridos em planilhas e repassados ao IAS explicitando, assim, o controle exercido por ele sobre o planejamento e definição das ações.

A aplicação das avaliações diagnósticas, denominadas de “prova” deveriam seguir instrumentais, denominados de “Diagnóstico do nível de alfabetização dos alunos”: “Elaboramos um conjunto de documentos para estabelecermos um trabalho colaborativo, contando com a participação dos professores, equipes escolares e equipes da Secretaria de Educação para organizar a aplicação da prova” (RONDÔNIA, 2013b, p. 74). Os documentos em referência eram: descritores dos itens; Orientações para a aplicação; Orientações para a correção; Critérios para classificar os alunos nos níveis de proficiência; Critérios para encaminhamentos aos programas correção de fluxo; ficha síntese de resultados individuais; Quadro resumo de encaminhamentos aos programas de correção de fluxo; Instrumento de avaliação e Texto: A Princesa e a ervilha (RONDÔNIA, 2013b, p. 74).

Complementarmente identificamos o esclarecimento quanto ao teste diagnóstico no *Projeto de Correção de Fluxo Escolar*, a fim de orientar o trabalho do professor e demais envolvidos no processo, quanto a proficiência em leitura e escrita dos alunos, bem como outros elementos que poderiam ser avaliados de forma global. Ou seja, de nossa compreensão, seria uma avaliação dos aspectos subjetivos relacionados ao desempenho dos alunos, porém, os proponentes não expressaram clareza aos critérios a serem observados neste quesito.

Destacamos que a aplicação do teste diagnóstico foi uma atribuição de todos os envolvidos no processo, professor, diretor, coordenador pedagógico da escola e da supervisão dos coordenadores responsáveis pelos Programas de correção de fluxo, conforme segue.

Este teste diagnóstico é um instrumento que subsidia a análise do professor sobre o nível de proficiência em leitura e escrita do aluno. A decisão sobre o encaminhamento do aluno a um dos Programas ocorrerá com base no resultado deste teste diagnóstico associado a outras observações sobre o processo global de desenvolvimento e de aprendizagem do aluno. O professor será assessorado pelo diretor e coordenador pedagógico da escola, além de contar com a supervisão dos coordenadores dos Programas de Correção de Fluxo [...], na tomada de decisão (RONDÔNIA, 2013b, p. 75).

O Ofício Circular Nº 035/2013-GAB/SEDUC, de 15 de fevereiro de 2013, descreve-nos como os professores e equipes escolares foram orientados para a aplicação do 1º teste diagnóstico na rede estadual de ensino do estado de Rondônia no ano de 2013.

Para iniciarmos as atividades, estamos encaminhando os instrumentais com as orientações para a aplicação e correção do teste diagnóstico do nível de alfabetização dos alunos, objetivando localizá-los nos referidos programas. Salientamos que é de responsabilidade da Coordenação Regional de Educação - CRE a reprodução e encaminhamento dos instrumentais para as escolas de sua jurisdição, conforme quadro em anexo, bem como o envio à Gerência de Educação-GE/Seduc do quadro-resumo, após o diagnóstico realizado em cada escola. A aplicação do teste diagnóstico deverá ser realizado pela equipe da escola (professor que atuará na Classe de Aceleração da Aprendizagem e equipe pedagógica da escola) [...]. (RONDÔNIA, 2013d, p. 1)

Em conformidade com o *Projeto de Correção de Fluxo Escolar* (RONDÔNIA, 2013b), ambas as metodologias possuem concepções voltadas à correção do fluxo escolar de alunos em defasagem idade/ano, essas metodologias trabalham com estabelecimento de prazos e metas a serem cumpridas de acordo com a proposta dos Programas.

Para o Programa “Se Liga”, destinado a alunos com distorção idade/ano não alfabetizados, a metodologia, conforme identificamos, é baseada no método Dom Bosco e inspirada em duas orientações de Paulo Freire, ou seja: “a) Contextualização para a compreensão crítica do significado da leitura; e b) Uso de palavras-chave para promover essa contextualização<sup>49</sup>” (RONDÔNIA, 2013b, p. 13, 17).

A essência do Método Dom Bosco, adaptada pelo Programa Se Liga, reside na exploração de 25 palavras-chave que orientam as 42 aulas, cuja apresentação deve ser contextualizada por meio de uma discussão/diálogo a partir do conhecimento prévio dos alunos (RONDÔNIA, 2013b, p. 19).

Conforme o Projeto, “[...] o desenvolvimento das atividades das turmas do SE LIGA, consiste basicamente na exploração do Módulo de alfabetização e o Caderno de Atividades, além de outras atividades específicas que o professor possa utilizar durante suas aulas”

---

<sup>49</sup> Nos reportando a *Pedagogia do Oprimido* de Freire (2003), o autor, em oposição à pedagogia da classe dominante, assenta suas análises para uma pedagogia dialógica, emancipatória do oprimido, coaduna que a educação deva ser capaz de contribuir para a libertação e transformação do sujeito, a fim de transformá-lo em um sujeito cognoscente. Na pedagogia proposta por Freire o educador deve pautar-se em uma educação dialógica, problematizadora e participante, que promova ao povo a transição da consciência ingênua à consciência crítica com base nas fundamentações lógicas do oprimido. De nossa perspectiva, a proposta do IAS é totalmente contrária a, por exemplo, a *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1987).

(RONDÔNIA, 2013b, p. 19). Nesse encaminhamento, “[...] o caderno de Atividades oferece textos de contextualização da palavra-chave e de exercícios sobre cada aula [...] com exercícios de leitura e escrita a serem realizados na escola ou em casa” (RONDÔNIA, 2013b, p. 19).

Dessa forma, de acordo com o Módulo de Alfabetização<sup>50</sup>, no Programa “Se Liga”, o processo de alfabetização é executado por meio de 42 aulas durante todo o ano letivo, com a exploração de palavras-chave, sílabas-chave e família silábica com a possibilidade de produção de textos seguindo o ordenamento de palavras, frases e textos (RONDÔNIA, 2013b, p. 13), segundo conferimos no anexo 1 do *Projeto de Correção de Fluxo Escolar*, conforme Quadro 20 a seguir.

**Quadro 20-** Conteúdo das aulas estruturadas no módulo de alfabetização

NÚMERO DA AULA	CONTEÚDO
01	TA
02	PA e FA
03	VA e BA
04	DA e LA
05	MA e NA
06	Vogais, Artigos “a” e “o”. Encontros vocálicos
07	Vogais nasais. Vogais acentuadas
08	Famílias silábicas
09	Família Silábica do TA
10	Família Silábica do PA e do FA
11	Família Silábica do VA e do BA
12	Família Silábica do DA
13	Família Silábica do LA e do MA
14	Família Silábica do NA
15	Família Silábica do RA
16	Família Silábica do RRA
17	R intermediário
18	Família Silábica do ZA
19	Família Silábica do SA
20	Família Silábica do SSA
21	Família Silábica do CA
22	Família Silábica do ÇA
23	Família Silábica do CE e do CI
24	Família Silábica do QUA
25	Família Silábica do JA
26	Família Silábica do GA
27	Família Silábica do GUA
28	GE e GI
29	Família Silábica do HA

<sup>50</sup> Trata-se de um manual de orientação do IAS destinado ao Programa Se Liga, p. 04. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2015)

30	Família Silábica do LHA
31	Família Silábica do NHA
32	Família Silábica do CHA
33	Família Silábica do XA
34	Encontros Consonantais: tra – ter – tri – tro – tru pra – pre – pri – pro – pru fra – fre – fri – fro -fru
35	Encontros Consonantais: vra – vre – vri – vro – vru – vrão bra – bre – bri – bro – bru – brão dra – dre – dri – dro – dru – drão cra – cre – cri – cro – cru – crão gra – gre – gri – gro – gru – grão
36	Encontros Consonantais: tla – tle – tli – tlo – tlu pla – ple – pli – plo – plu fla – fle – fli – flo – flu gla – gle – gli – glo – glu bla – ble – bli – blo – blu
37	al – el – il – ol – ul
38	S, Z e R finais
39	N intermediário
40	M intermediário
41	Alfabeto
42	Quadro silábico

**Fonte:** Projeto Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular – Programas Se Liga e Acelera Brasil – (RONDÔNIA, 2013b).

Além do Módulo de Alfabetização e do Caderno de Atividades, segundo o Projeto de Correção de Fluxo Escolar, o professor do Programa “Se Liga” conta com materiais disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), conforme consta no Item 9 do Projeto, esses materiais são exigidos pelo IAS, conforme já retratamos na Seção 2, Item, 2.3.1 e 2.3.2.

- a) Livro de Língua Portuguesa (Aluno)
- b) Livro de Matemática (Aluno)
- c) Guia de Orientações Para as Rodas de Conversa
- d) Livro do Professor – Língua Portuguesa e Matemática
- e) Caixa de literatura para cada turma, com livros de literatura infantil contendo 30 exemplares e 01 livro para o professor – Lendo e Formando Leitores;
- f) Sistemática de acompanhamento;
- g) Alfabeto Móvel;
- h) Alfabeto Móvel gigante;
- i) Material Dourado (RONDÔNIA, 2013b, p. 14).

Enquanto que, o Programa “Acelera Brasil” tem seu desenvolvimento por meio de 04 livros elaborados pelo IAS, com 30 aulas cada (RONDÔNIA, 2013c, p. 14). O Programa seria desenvolvido por meio de 160 aulas divididas em 4 unidades, com 40 aulas cada, incluindo as revisões e provas. Para esse fim, os materiais disponíveis são: São os livros de 1 a 4, sequencialmente: Minha Identidade; As Criações de Cada Um; Nossa História, nossa cultura; A Terra que queremos e o livro do professor. Também são disponibilizados para o trabalho pedagógico uma caixa de literatura para cada turma, com livros de literatura infantil contendo 40 exemplares e 1 livro para o professor cujo título é *Lendo e Formando Leitores*; o professor e demais envolvidos conta também com a Sistemática de acompanhamento dos alunos e ainda material dourado (RONDÔNIA, 2013b).

Tendo em consideração que os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” são desenvolvidos em média em 160 aulas, vale destacar que os alunos iniciam o ano letivo em sua turma de origem e, ao término do primeiro bimestre, são encaminhados para os Programas, o que soma ao final do ano duzentos dias letivos.

Para atender a metodologia e a dinâmica dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, o projeto de correção de fluxo destaca a necessidade de contar com o trabalho de docentes com afinidade com as metodologias dos Programas, bem como, com o público o qual iriam atender. Nesse sentido, esses docentes deveriam ser acompanhados pelos mediadores/supervisores das escolas, os quais deveriam desempenhar as seguintes funções em relação ao professor.

- a) Observar, semanalmente, as aulas a fim de verificar a reação dos alunos e o cumprimento da rotina prevista pelo Programa;
- b) Identificar os pontos fortes e fracos de sua atuação;
- c) Ficar atento às suas dificuldades e às soluções que possa encontrar;
- d) Buscar respostas para suas dificuldades pedagógicas e apresentar sugestões;
- e) Socializar todas as experiências positivas verificadas. (RONDÔNIA, 2013b, p. 14).

A parceria previa também cursos de formação continuada para os professores que atuavam nos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”. Conforme o Projeto de Correção de Fluxo Escolar, os professores deveriam ser capacitados periodicamente, a partir das etapas e atividades definidas pelo IAS, conforme segue:

- Capacitação formal no início do projeto de alfabetização;
- Capacitação em serviço (encontros mensais de estudo);
- Leitura e estudo das orientações pedagógicas;
- Leitura e estudo do livro *Lendo e Formando Leitores*;



- Conversas semanais com o supervisor;
- Troca de experiências com colegas, nas reuniões semanais ou quinzenais;
- Reflexão individual sobre o que está ocorrendo na sala de aula. (RONDÔNIA, 2013b, p. 14, 15).

Além da metodologia e dos materiais fortemente estruturados anteriormente citados, livros, fichas de acompanhamento, formação dos professores na metodologia dos Programas, o professor contava também com um calendário previamente planejado pelo IAS, que tinha por objetivo determinar cada dia de aula em consonância com o conteúdo dos módulos de ensino (livros dos alunos) como esclareceremos na sequência.

#### 4.2.7 Fluxo escolar

Em relação ao fluxo escolar (Item 10), o mesmo trata-se de um calendário específico com as orientações das atividades estabelecidas para cada dia letivo. A contagem do fluxo escolar só se inicia após a formação inicial dos professores, que deve ocorrer em abril de cada ano letivo, só após os alunos são encaminhados aos programas (RONDÔNIA, 2013b).

A orientação do fluxo do “Se Liga” (Figura 10) contida no projeto de correção e fluxo, dispõe sobre o número de dias necessários para o trabalho por aula, “[...] sendo que cada aula prevê estudo de uma ou duas palavras-chaves. Cada palavra-chave será trabalhada, em média durante 3 (três) dias (Anexo 2 do documento) (RONDÔNIA, 2013b, p. 20).

**Figura 10** - Fluxo das aulas do Programa “Se Liga”

DIA/MÊS	Nº DIA LETIVO	Nº DE AULAS
SEGUNDA-FEIRA 27/05/2013	78	01
TERÇA-FEIRA 28/05/2013	79	01
QUARTA-FEIRA 29/05/2013	80	02
QUINTA-FEIRA FERIADO	FERIADO	FERIADO
SEXTA-FEIRA 31/05/2013	81	02
SÁBADO SÁBADO	SÁBADO	SÁBADO
DOMINGO DOMINGO	DOMINGO	DOMINGO
SEGUNDA-FEIRA 03/06/2013	82	02
TERÇA-FEIRA 04/06/2013	83	02
QUARTA-FEIRA 05/06/2013	84	03
QUINTA-FEIRA 06/06/2013	85	03
SEXTA-FEIRA 07/06/2013	86	03
SÁBADO 08/06/2013	87	03
DOMINGO DOMINGO	DOMINGO	DOMINGO

**Fonte:** Projeto Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular – Programas Se Liga e Acelera Brasil – (RONDÔNIA, 2013b)

Para o fluxo do “Acelera Brasil” (Figura 11), o Projeto de Correção de Fluxo Escolar, “determina o número de dias necessários para o trabalho por aula, sendo que cada dia letivo

prevê o estudo de uma aula de cada Unidade. Cada Unidade será trabalhada em média durante 10 dias letivos seguidos (RONDÔNIA, 2013b, p. 21).

**Figura 11** - Modelo de fluxo das aulas do “Acelera Brasil”

ANEXO 03



FLUXO DAS AULAS 2013  
DATA DA CAPACITAÇÃO INICIAL DE 06 A 10 DE MAIO 2013  
DIAS LETIVOS ANTERIORES AO PROGRAMA: 71  
INÍCIO DO PROGRAMA 27 DE MAIO DE 2013

FLUXO ESCOLAR DO ACELERA - LIVRO 1

DIA DA SEMANA	DIA DO MÊS	Nº DE DIA LETIVO	Nº DE AULAS
Segunda-feira	27-05	72	LIVRO 1 UNIDADE 1 – AULA 1
Terça-feira	28-05	73	AULA 2
Quarta-feira	29-05	74	AULA 3
Quinta-feira	30-05	FERIADO	FERIADO NACIONAL
Segunda-feira	03-06	75	AULA 4
Terça-feira	04-06	76	AULA 5
Quarta-feira	05-06	77	AULA 6

**Fonte:** Projeto Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular – Programas Se Liga e Acelera Brasil – (RONDÔNIA, 2013b).

Conforme as orientações no Projeto de Correção de Fluxo Escolar, o Fluxo das Aulas deveria ocorrer simultaneamente em todas as turmas do estado.

#### 4.2.8 Acompanhamento e registro do desempenho dos alunos

Levando em conta que um dos nossos eixos de análise é a qualidade do ensino e da aprendizagem anunciada pelos proponentes do *Projeto de Correção de Fluxo Escolar*, outro aspecto que cabe ser destacado é a forma de promoção dos alunos nos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”.

O Projeto esclarece-nos que os alunos do “Se Liga” deve iniciar o processo de aprendizagem por relacionar grafemas aos fonemas, ou seja, letras e sons, que é considerado o nível bem inicial no processo de alfabetização, entendemos que no Programa isso se torna mais marcante, uma vez que se trata de alunos entre 8 e até 15 anos de idade.

Na sequência, o documento aponta-nos que, na construção da escala de proficiência, delimitou-se o menor nível de alfabetização, portanto, níveis mínimos a serem desempenhadas no processo. Assim, seriam considerados alfabetizados, os alunos que reconhecem letras e sons, relacionassem palavras a seus respectivos desenhos/imagens, localizassem informações explícitas, escrevessem com possibilidade de ser lido o que escreveu, pelo menos um parágrafo em conformidade a tema requerido.

Nos termos do *Projeto de Correção de Fluxo Escolar*, o aluno com domínio dos descritores anteriormente mencionados já teria superado a barreira do analfabetismo, pois, ao ser capaz de associar fonemas e grafemas e de escrever certas palavras com incorreções ortográficas, mesmo desconhecendo as convenções da escrita ortográfica, já teria atingido o estágio mínimo de conhecimento, lembrando que estamos tratando de crianças e adolescentes entre 9 a 15 anos.

Os proponentes argumentam que, para avançar na apropriação das convenções ortográficas, o aluno deve participar posteriormente a saída do Programa de ambientes ricos em materiais escritos, bem como ter acesso a reflexão sobre a língua escrita e a atividades direcionadas as convenções do sistema ortográfico da língua. Ao concluir a etapa no Programa “Se Liga”, poderá ser acelerado para o ano escolar posterior ou subsequente ao de origem da sua matrícula.

O Programa SE LIGA tem uma escala de proficiência em alfabetização, organizada em níveis de desenvolvimento de habilidades esperadas para o período, onde o aluno inicia seu processo de alfabetização quando relaciona as letras aos sons da fala, quando relaciona grafemas e fonemas.

**No processo de construção da escala de proficiência foi delimitado o menor nível em alfabetização, ou seja, o nível mínimo de habilidades a serem desenvolvidas no processo.** Assim, para as turmas do SE LIGA, trata-se como aluno alfabetizado, para fins de registro nos formulários “Resultados finais” do SIASI, **os alunos que, além de estabelecimento da relação entre letras e sons, são capazes de: relacionar palavra e frase a desenhos; localizar informação explícita, em destaque, em um cartaz ou em pequeno texto; escrever, com possibilidade de leitura, pelo menos, um parágrafo de acordo com o tema solicitado.** O aluno nestas condições atingiu o estágio mínimo de conhecimento, mas por outro lado, ultrapassou a barreira do analfabetismo e pode avançar na direção de uma leitura competente. Apesar de ser capaz de associar fonemas e grafemas, ainda desconhece as convenções da escrita e escreve certas palavras com incorreções ortográficas. **No avanço de seu fluxo escolar, em anos subsequentes, complementar este processo com conhecimento de regras e de irregularidades da língua escrita. Para avançar nos anos posteriores, será importante participar de ambiente rico em material escrito, de atividades de reflexão sobre a língua e de atividades direcionadas à apropriação das convenções do sistema ortográfico da língua, adquirindo fluência na leitura e automatismo na escrita.** O estudante que frequentou com aproveitamento o Programa SE LIGA, conforme resultado de aprendizagem aferido em avaliação diagnóstica, **poderá ser acelerado para ano escolar posterior ou subsequente ao de origem** (RONDÔNIA, 2013b, p. 21-22, grifo nosso).

Em relação a promoção no Programa “Acelera Brasil”, o desempenho do aluno deveria ser aferido por meio de avaliação diagnóstica. Nos termos do Projeto, recomendava-se que o aluno poderia ser acelerado em um ou dois anos, a decisão para quantos anos o aluno iria

acelerar não caberia somente ao professor da turma, mas deveria envolver a equipe da instituição escolar.

Observamos que, por meio da Portaria Nº 1160/2016-GAG/SEDUC, de 5 de abril de 2016, os possíveis anos de aceleração foram alterados. A partir desta Portaria, o aluno poderia acelerar até para o 7º ano do Ensino Fundamental, caso essa fosse a decisão da equipe da instituição escolar, conforme apresentaremos mais adiante.

Em relação ao estudante que frequentou com aproveitamento o programa ACELERA BRASIL, conforme o resultado de aprendizagem aferido em avaliação diagnóstica, o mesmo será acelerado para um ou dois anos posteriores. A equipe da instituição (coordenador pedagógico, Diretor da escola, professor da turma do ensino regular e professor da turma do SE LIGA e ACELERA BRASIL) reúne no final do ano letivo para analisarem a trajetória escolar individual de cada aluno dos Programas SE LIGA e ACELERA BRASIL, para possível aprovação com aceleração, aprovação sem aceleração e não-aprovação. (RONDÔNIA, 2013b, p. 21, 22).

Identificamos que o acompanhamento do desempenho dos alunos deveria ser realizado por meio de preenchimento de instrumentais contendo descritores de desempenho, de forma quantitativa. Para isso, o preenchimento obedecia apenas marcar as alternativas sim ou não, não sendo possível ou necessário um relatório circunstanciado em torno da aprendizagem do aluno.

Os Programas Se Liga e Acelera Brasil baseiam-se em propostas de avaliação na qual os estudantes não recebem notas ou conceitos; todas as atividades avaliativas são acompanhadas por meio de uma relação de descritores de critérios de aplicação e de acompanhamento, intitulados Quadro I e Quadro II (RONDÔNIA, 2016b, p. 6).

Vale ressaltar que as avaliações para efeito do desempenho dos alunos eram enviadas pelo IAS à Secretaria de Educação que, por sua vez, fazia a distribuição às escolas, e após aplicação e correção pelos professores, os resultados deveriam ser registrados em seus respectivos formulários e entregues aos responsáveis por inserir os dados no SIASI, conforme Fax nº 193/2013, enviado pela Coordenação de Ensino Fundamental CEFREJA/GE/SED à Coordenadoria Regional de Educação (CRE), de 14 de outubro de 2013, que tratava do assunto: “Encaminhamento das avaliações do projeto de Correção de Fluxo Escolar do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental – Instituto Ayrton Senna ao Livro III” (RONDÔNIA, 2013e, p. 1). No documento constam também os critérios para proceder a aplicação das avaliações encaminhadas pelo IAS.

Senhor(a) Coordenador(a) regional de educação  
 Estamos encaminhando as Avaliações do Projeto de Correção de Fluxo do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental – Instituto Ayrton Senna referente ao Livro III das turmas do Acelera Brasil e a III Avaliação das turmas do Se Liga. As avaliações devem ser realizadas de acordo com o Fluxo das Aulas de cada escola. Os quadros I e II devem ser preenchidos com os resultados das avaliações e encaminhados a essa coordenação [...] (RONDÔNIA, 2013e, p. 1).

Segundo consta no *Projeto de Correção de Fluxo Escolar*, os resultados obtidos nas avaliações eram registrados em instrumentais denominados matrizes de habilidades, conforme Figura 12 a seguir:

**Figura 12** - Programa "Se Liga" Matriz de habilidades - Língua Portuguesa

Nome da Escola: \_\_\_\_\_  
 Nome do Professor(a): \_\_\_\_\_  
 Nome do(a) Aluno(a): \_\_\_\_\_  
 Turma: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_  
 Assinatura do Professor(a): \_\_\_\_\_

Etapas		PRÁTICA DE LEITURA	DESENVOLVIDA	
			Sim	Não
1ª	01	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão a partir de um contexto.		
	02	Representar, com desenhos, personagens ou tema de uma narrativa através da audição de história.		
	03	Reconhecer palavras trabalhadas em diferentes textos ou frases escritas.		
	04	Relacionar palavras aos seus respectivos desenhos.		
	05	Estabelecer, no interior de um texto, relação entre o fato e a vida real.		
	06	LER em voz alta, palavras trabalhadas.		

Fonte: (RONDÔNIA, 2013b).

Os dados coletados, por meio dos instrumentais, deveriam ser inseridos pelos Técnicos da SEDUC-RO no Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação (SIASI), “nele são registradas as informações educacionais [...] por meio da coleta de dados das escolas e de sua consolidação no âmbito das secretarias de educação” (RONDÔNIA, 2013b, p. 24). Nos termos do *Projeto de Correção de Fluxo Escolar*, “[...] o Sistema permite a rápida tomada de decisão a partir de relatórios de análise e de intervenções, visando a melhoria da aprendizagem e o sucesso do aluno” (RONDÔNIA, 2013b, p. 21, 22).

Os proponentes argumentavam que o SIASI era um sistema com distintas características, operando via *web*, ofertava privacidade de informações, hospedagem em local de alta segurança, criado para atender as peculiaridades dos Programas do IAS, logo os instrumentais de acompanhamento do desempenho do aluno e do professor foram elaborados em consonância ao SIASI. Além disso, os proponentes argumentaram que o sistema passava

por constantes adequações com garantia da sua funcionalidade e disponibilizava de relatórios que permitiam o cruzamento de informações quantitativas e qualitativas (RONDÔNIA, 2013b).

#### 4.2.9 Metas dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”

Na metodologia dos programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, os estudantes não recebiam notas ou conceitos. O acompanhamento deveria ser realizado com base nos descritores das habilidades dos alunos, com metas previamente definidas, para indicar se houve ou não avanço do aluno durante todo o ano letivo. A partir dos descritores de habilidades, as informações do desempenho dos alunos eram transferidas para instrumentais estruturados pelo IAS, que posteriormente eram repassados ao SIASI, e após compilados pelo próprio sistema, era gerado os resultados por meio de números e gráficos. Os indicadores de desempenho referiam-se ao cumprimento de dias letivos e fluxo das aulas; frequência dos professores e alunos; visitas de mediadores às turmas; reuniões de professores para planejamento; quantidade de livros lidos pelas crianças; cumprimento do para casa pelos alunos e desenvolvimento de leitura e escrita.

O SE LIGA e o ACELERA BRASIL utilizam indicadores de sucesso que começam a ser acompanhados na sala de aula e são consolidados no âmbito da turma, da escola, das regionais de ensino e das secretarias de educação. [...]. Os indicadores são:

- Cumprimento dos dias letivos previstos e do fluxo das aulas;
- Frequência de professores e alunos;
- Visitas de supervisores às turmas;
- Reuniões de professores para planejamento;
- Quantidade de livros lidos pelas crianças;
- Cumprimento dos *Para Casa* pelos alunos;
- Desenvolvimento de leitura e escrita. (RONDÔNIA, 2013b, p. 25).

As metas para o Programa “Se Liga”, de acordo com o projeto de Correção de Fluxo Escolar, estipulam que o aluno deve frequentar os 200 dias letivos; o professor e os alunos devem ter frequência de 98% em sala de aula; ser ofertado pelos responsáveis, supervisor/mediador, duas reuniões mensais com a presença do professor; o supervisor/mediador deve acompanhar o professor 4 vezes ao mês, sendo uma visita semanal; os alunos devem ler 30 títulos de literatura por ano; os alunos devem realizar os para casa com meta de 95% de sua execução; e ao final a meta foi de que 100% dos alunos inseridos no Programa “Se Liga” fossem alfabetizados, ou seja, ser promovido para o ano subsequente a sua matrícula de origem, como podemos conferir na Figura 13 a seguir.

**Figura 13 - Metas do Programa “Se Liga”**

METAS DO SE LIGA	
Indicadores	Metas
Dias letivos	800 h / 200 dias
Frequência Professor/ Aluno	98%
Reuniões pedagógicas	2 reuniões / mês
Presença do mediador em sala de aula	4 no mês
Livros lidos	30 títulos por ano
Para casa realizado	95%
Alfabetização	100%

Fonte: SEDUC-RO (2018)

Quanto as metas do Programa “Acelera Brasil” referente aos dias letivos, frequência do professor e aluno, as reuniões pedagógicas e as visitas do supervisor/mediador são as mesmas do Programa “Se Liga”. Porém, difere-se no número de livros que os alunos do “Acelera Brasil” necessitam ler, a meta era a leitura de 40 títulos, e no “Se Liga” eram 30 livros. A meta de cumprimento das atividades do referente ao “Para Casa” realizado era de 95%, e a meta de aceleração, que é o objetivo do Programas, é de 2 anos, ou seja, conforme o Projeto de Correção de Fluxo Escolar, o aluno do “Acelera Brasil”, que teve as metas alcançadas pode acelerar dois anos em relação ao ano de origem. Conforme Figura 14 a seguir.

**Figura 14 - Metas do Programa “Acelera Brasil”**

METAS DO ACELERA	
Indicadores	Metas
Dias letivos	800 h / 200 dias
Frequência Professor/ Aluno	98%
Reuniões pedagógicas	2 reuniões / mês
Presença do mediador em sala de aula	4 no mês
Livros lidos	40 títulos por ano
Para casa realizado	95%
Séries realizadas	2

Fonte: SEDUC-RO (2018)

Vale ressaltar, que conforme a Portaria Nº 1160/2016-GAG/SEDUC, de 5 de abril de 2016, que será tratada ainda nesta subseção, o aluno poderia acelerar mais de 2 anos, para equivalência da sua idade ao ano letivo correspondente, essa decisão ficaria a cargo do professor e equipe escolar, mediador, coordenador pedagógico e diretor.

#### 4.2.10 Recursos materiais, humanos e financeiros

Em relação aos recursos humanos julgados necessários para a implementação dos Programas de correção de fluxo “Se Liga” e “Acelera Brasil”, o Projeto assim os define:

- a) Professor, um para cada turma de 25 alunos, no máximo;
- b) Supervisor: um para quatro turmas por período, no máximo;
- c) Coordenador municipal (**ou estadual**): um para cada dois programas;
- d) Profissional capacitado para o uso do SIASI (Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações);
- e) Agência técnica externa: credenciada pelo Instituto Ayrton Senna;
- f) Equipe interna do Instituto Ayrton Senna (RONDÔNIA, 2013b, p. 26).

No que confere aos recursos materiais para a implementação dos Programas de correção de fluxo escolar, foram previstos no Projeto de Correção de Fluxo Escolar aqueles em que o governo se comprometeu no Convênio 30/PGE 2013, de 25 de março de 2013.

- a) Espaço físico para alunos: salas adequadas para abrigar no máximo 25 alunos, com as carteiras dispostas em semicírculo; sala preferencialmente localizadas dentro do prédio escolar, pois os alunos são parte do corpo discente e não devem ser eles excluídos, salas com paredes que comportem a fixação de cartazes, mapas e trabalhos de alunos;
- b) Espaço físico para capacitação e encontros: salas em número compatível com a quantidade de profissionais participantes da capacitação inicial, sala para reuniões quinzenais de planejamento e estudo da Formação Continuada – Supervisores (FOCO-IAS);
- c) Espaço físico para coordenadores e equipe de supervisores: sala adequada ao número de profissionais que compõe a equipe (coordenador e supervisor), preferencialmente exclusiva;
- d) Recursos materiais para a equipe: computador, impressora, tinta, papel, telefone e fax, conexão com internet e material de consumo;
- e) Transporte para capacitação dos profissionais na capacitação inicial, na capacitação do SIASI (Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações), nos encontros, nas visitas de supervisão e nas reuniões de Formação Continuada e planejamento;
- f) Reprodução de: teste diagnóstico de alfabetização; avaliações de processo e textos para capacitação, encontros e Formação Continuada;
- g) Material didático e pedagógico para alunos e turmas;
- h) Acesso ao SIASI (Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações). (RONDÔNIA, 2013b, p. 26, 27).

Um ponto importante refere-se aos recursos financeiros previstos no Projeto de Correção de Fluxo para a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, no período de 2013 a 2016. Identificamos que houve a previsão de recursos apenas para o ano de



2013, com a discriminação em relação a aplicabilidade dos mesmos nas seguintes ações: aquisição do direito ao uso do SIASI, aquisição de livros didáticos e aquisição de material pedagógico, totalizando o valor de R\$ 115.756,03 (cento e quinze mil, setecentos e cinquenta e seis reais e três centavos).

- 01- Direito de uso do Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações – SIASI – R\$ 3.290,55
- 02- Aquisição de Material Didático – Livros Didáticos - R\$ 99.099,40.
- 03- Aquisição de material pedagógico (alfabeto móvel e material dourado) - R\$ 13.366,08. TOTAL R\$ 115.756,03 (RONDÔNIA, 2013b, p. 27).

Constatamos que, além de não especificar a previsão de valores para os anos subsequentes (2014 a 2016), o Projeto não expôs valores referentes a salário dos profissionais envolvidos, investimentos com as formações continuadas, que ocorreram na cidade de Porto Velho, gerando a demanda por locação de espaços, auditórios, hospedagem e alimentação e passagens terrestres para o deslocamento dos servidores de outras cidades do estado. Identificamos que todas essas ações tiveram um investimento financeiro considerável em sua execução, conforme será detalhado na subseção 4.3 da presente pesquisa.

#### 4.2.11 Outras especificidades da parceria

A partir dos dados obtidos para a presente pesquisa, identificamos que a política de correção do fluxo escolar também foi garantida no Plano Estadual de Educação do Estado de Rondônia (PEE/RO), para o período de 2014 a 2024. Salientamos que o PEE foi aprovado pela Lei nº 3.565, de 3 de junho de 2015 (RONDÔNIA, 2015a), que institui o *Plano Estadual de Educação de Rondônia*. Conforme consta no documento, o Plano Estadual está consubstanciado nas exigências legais, dispostas no artigo 214 da Constituição Federal, de 5 de outubro de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), no Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), e “[...] foi estruturado a partir de 20 (vinte) Metas, estabelecidas em consonância com o Plano Nacional de Educação” (RONDÔNIA, 2015a, p. 16).

Ao buscarmos no PEE/RO pelo descritor “distorção idade/ano”, localizamos os índices referentes ao ano de 2013 que demonstram, por meio do diagnóstico da Educação Básica, a distorção idade/ano no Estado de Rondônia, tanto na rede estadual, municipal e particular, quanto nas etapas do Ensino Fundamental e Médio. Conforme o PEE/RO, “[...] a quantidade expressiva de alunos com distorção idade-ano é ocasionada pela repetência, abandono e

ingresso tardio no Ensino Fundamental” (RONDÔNIA, 2015a, p. 36). Em torno da problemática da distorção idade-ano, o PEE apresenta-nos as tabelas 05, 06 e 07. A Tabela 9 a seguir expõe a taxa de distorção idade/ano dos alunos do Ensino Fundamental, por rede, no ano de 2013.

**Tabela 9 - Taxa de Distorção idade/Ano do Ensino Fundamental Regular, por Rede e Município em 2013**

ORDEM	MUNICÍPIOS	TAXA DE DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE	
		ENSINO FUNDAMENTAL REGULAR (1º ao 9º ano)	REDE MUNICIPAL
1	ALTA FLORESTA	29,4	21,7
2	ALTO ALEGRE DOS PARECIS	26,7	27,9
3	ALTO PARAISO	25,5	24,3
4	ALVORADA	22,3	27,8
5	ARIQUEMES	27,2	25,8
6	BURITIS	40,6	25,2
7	CABIXI	24,1	10,4
8	CACOAL	26,8	15,7
9	CACAULÂNDIA	32,9	19,1
10	CAMPO NOVO DE RONDÔNIA	51,5	35,1
11	CANDEIAS DO JAMARI	45,4	35
12	CEREJEIRAS	22,9	19,6
13	CASTANHEIRAS	25,4	35,6
14	COLORADO D'OESTE	19,1	15,9
15	CORUMBIARA	27,1	30,5
16	COSTA MARQUES	30	36
17	CUJUBIM	21,7	40,4
18	CHUPINGUAIA	29,8	18,3
19	ESPIGÃO D'OESTE	24,9	21,1
20	GOV. JORGE TEIXEIRA	29,7	27,6
21	GUAJARÁ MIRIM	46,2	28,8
22	ITAPUÁ D'OESTE	45,5	30,4
23	JARU	25,1	27,3
24	JI-PARANÁ	28,6	14,9
25	MACHADINHO D'OSTE	30,4	37,3
26	MINISTRO ANDREAZZA	27,2	22,4
27	MIRANTE DA SERRA	34,1	22,9
28	MONTE NEGRO	21,7	30,7
29	NOVA BRASILÂNDIA	24	28,2
30	NOVA MAMORÉ	34,6	35,7
31	NOVA UNIÃO	37,1	30,3
32	NOVO HORIZONTE	25,7	23,5
33	OURO PRETO	28,1	28
34	PARECIS	26,1	29,4
35	PIMENTA BUENO	25,1	20,5
36	PIMENTEIRAS	45,3	17,5
37	PORTO VELHO	36,4	26,9
38	PRESIDENTE MÉDICI	25,2	30,1
39	PRIMAVERA DE RONDÔNIA	35,2	20,2
40	RIO CRESPO	35,2	42,3
41	ROLIM DE MOURA	28,7	22,1
42	SANTA LUZIA	24,6	24,6
43	SÃO FELIPE	26,9	20,9
44	SÃO FRANCISCO DO GUAPORÉ	33,2	25,9
45	SÃO MIGUEL DO GUAPORÉ	20,3	25,2
46	SERINGUEIRAS	32,6	25
47	URUPÁ	27,7	34,8
48	THEOBROMA	24,6	35,8
49	TEIXEIRÓPOLIS	18	25,9
50	VALE DO ANARI	25,9	40,9
51	VALE DO PARAÍSO	23,9	34,8
52	VILHENA	22,2	16,2

**Fonte:** Plano Estadual de Educação – PEE (RONDÔNIA, 2015a, p. 35, 36).

A Tabela 9 expõe-nos a situação da taxa de abandono do Ensino Fundamental Regular no ano de 2013, nas redes estadual, municipal e privada, em que pudemos identificar que, embora em um quantitativo relativamente baixo nos anos iniciais, a evasão escolar ainda persistia, e as taxas aumentam nos anos finais do Ensino Fundamental, por exemplo, de cada 100 aluno do 6º ano da rede estadual, 4 (quatro) evadiram-se da escola no ano em questão.

**Tabela 10 - Taxa de Abandono no Ensino Fundamental Regular, por Rede em 2013**

Rede	TAXA DE ABANDONO - ENSINO FUNDAMENTAL REGULAR								
	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO
ESTADUAL	1,3	1,5	0,9	1,1	1,5	4,3	3,9	4,7	5,1
MUNICIPAL	1,1	1,3	1,0	1,2	1,5	4,4	4,8	4,9	3,7
PRIVADA	0,1	0,2	0,1	0,0	0,0	0,0	0,2	0,2	0,2

**Fonte:** Plano Estadual de Educação – PEE (RONDÔNIA, 2015a, p. 37).

A Tabela 10 do PEE de Rondônia, ano de 2013, apresenta-nos a taxa de reprovação do ensino fundamental regular, das redes estadual, municipal e privada. Identificamos que ainda há um número considerável de reprovação nos anos iniciais, quadro que se agrava nos anos finais do ensino fundamental. A título de exemplo (Tabela 11), em 2013, a cada 100 alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das redes estadual e municipal de ensino do estado de Rondônia, 10 (dez) alunos ficavam reprovados.

**Tabela 11- Taxa de Reprovação no Ensino Fundamental Regular por Rede em 2013**

Rede	TAXA DE REPROVAÇÃO - ENSINO FUNDAMENTAL REGULAR								
	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO	6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO
ESTADUAL	0,6	2,5	9,6	8,1	6,2	18,9	19,3	16,1	13,1
MUNICIPAL	0,4	3,7	10,1	10,6	7,1	20,3	18,5	11,9	5,6
PRIVADA	0,2	1,5	1,4	0,8	1,1	4,3	6,4	6,3	6,5

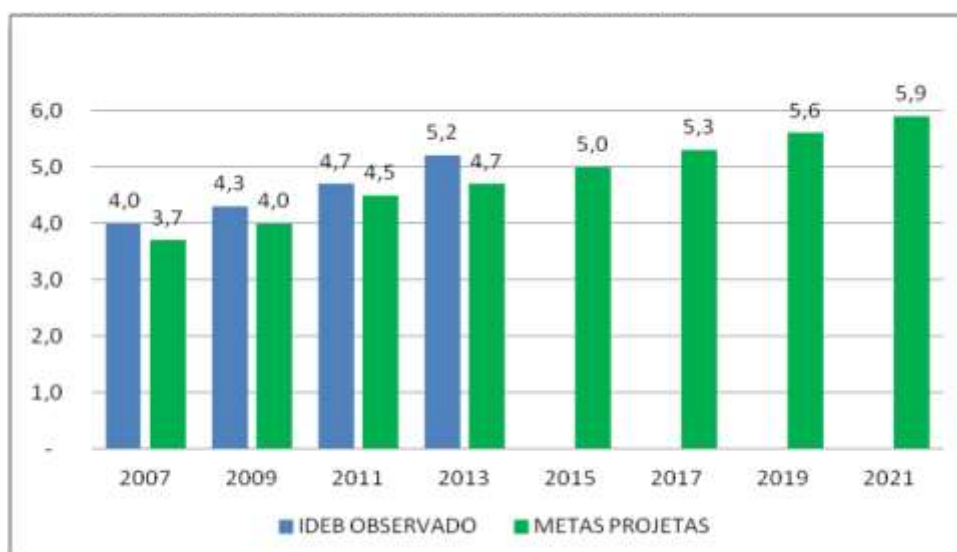
**Fonte:** Plano Estadual de Educação – PEE (RONDÔNIA, 2015a, p. 37).

Diante dos dados apresentados nas Tabelas 10, 11 e 12 do Plano Estadual de Educação do estado de Rondônia, o documento expõe-nos que os dados da distorção idade-ano direcionam para medidas que contribuam para reduzir os índices de evasão e repetência, que consequentemente geram a distorção idade-ano.

Os dados sobre distorção apontam para a necessidade de ampliar e fortalecer medidas capazes de contribuir na redução dos índices de repetência e de evasão escolar, com vistas a superar as dificuldades de ensino, aprendizagem e permanência no Ensino Fundamental. Tais problemas representam um desafio para a melhoria da Educação em Rondônia. (RONDÔNIA, 2015a, p. 37).

Na perspectiva de acompanhamento das metas e estratégias, o PEE/RO aponta os dados do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) já consolidados/observados no recorte temporal de 2007 a 2013 para todas as etapas de ensino no estado, e as metas projetadas até o ano de 2021. Identificamos que até o ano de 2013 as metas alcançadas no estado de Rondônia ultrapassaram as metas projetadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme Gráfico 5, do PEE, elaborado com base no INEP de 2014 (RONDÔNIA, 2015a, p. 20).

**Gráfico 5 - IDEB do Estado de Rondônia Total Anos Iniciais**



**Fonte:** Plano Estadual de Educação (PEE) (RONDÔNIA, 2015a, p. 21).

Nos termos do *Plano Estadual de Educação* (PEE) (RONDÔNIA, 2014), a correção do fluxo escolar atende a Meta 2 “Universalizar o ensino fundamental de nove anos, para toda população de 06 a 14 anos e garantir que pelo menos 90% dos alunos conclua essa etapa na idade recomendada até o último ano da vigência deste PEE” (RONDÔNIA, 2015a, p. 89).

Dentre as várias estratégias para alcançar a Meta 2, a correção de fluxo escolar está contida na proposta, na estratégia 2.29, com o indicativo de “Fortalecer, em regime de

colaboração, programas de correção de fluxo escolar, reduzindo as taxas de repetência, evasão e distorção idade/ano em todas as redes de ensino” (RONDÔNIA, 2015a, p. 90).

Consoante ao atendimento das Metas do Plano Estadual de Educação (RONDÔNIA, 2015a), identificamos que, em 2015, por iniciativa do Governo do estado de Rondônia (Confúcio Ayres Moura, Governador reeleito em 2014), por meio da Secretaria de Estado de Educação (SEDUC-RO), com aquiescência do Instituto Ayrton Senna, foram repactuadas as metas do Convênio nº 030/PGE/2013, quanto ao atendimento e funcionamento dos Programas “Se liga” e “Acelera Brasil” em Rondônia.

Nesta repactuação o governo incluiu a expansão do atendimento para as redes municipais de ensino em todo estado mediante adesão voluntária dos gestores municipais. Houve também a supressão das despesas relativas ao uso do Sistema Ayrton Senna de Informações (SIASI), o IAS passou a disponibilizar o Programa sem custos para o estado.

Uma das mudanças que merece destaque é a alteração da vigência dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, que tinha previsão de encerramento ao final do ano de 2016, com a repactuação, alterou-se a vigência do convênio com término em 2018, dentre outras alterações, conforme discriminadas na Minuta do Aditamento ao Instrumento do Convênio nº 030/PGE/2013 e Parecer Técnico Nº 50/Ensino Fundamental/SEB/PGE-2013, de 30 de julho de 2015.

Identificamos a materialidade da ampliação dos Programas para as redes municipais a cargo do Governo estadual, por meio de reportagem na mídia do governo de Rondônia do Estado, como também no site *NEWSRONDONIA*. A matéria expõe-nos, que o “Governo expande convênio com o Instituto Ayrton Senna para corrigir diferença da idade e ano escolar em Rondônia. Parceria do Estado com o Instituto Ayrton Senna vai corrigir diferença da idade e ano escola dos alunos de Rondônia (RONDÔNIA, *on-line*)”, para isso a novidade apontada é a expansão da parceria às redes municipais de ensino, em que o governo do estado, em apoio aos municípios, financiará o material didático-pedagógico e a formação dos professores, cabendo ao estado arcar com os custos dos materiais, inclusive das redes municipais.

Para eliminar a distorção idade/ano, especialmente dos alunos do 1º ao 5º ano; evitar a evasão escolar e, conseqüentemente, melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o governo de Rondônia formalizou novo convênio com o Instituto Ayrton Senna, através da Secretaria da Educação (SEDUC). De acordo com a gerente de Educação, Angélica Ayres, a parceria com o instituto existe desde 2013, **mas a novidade neste ano é a expansão para as redes municipais.** [...] Em contrapartida, o governo de Rondônia irá apoiar os municípios **financiando o material didático-pedagógico para capacitação dos professores das redes municipais,**

**enquanto as prefeituras participarão cedendo o espaço físico e os profissionais. [...] cabendo ao estado arcar com os custos do material, inclusive os da rede municipal, uma vez que futuramente, a partir do 6º ano, ingressarão na rede estadual (RONDÔNIA, *on-line*, grifo nosso).**

É necessário esclarecer essa particularidade na implementação dos Programas de correção de fluxo escolar “Se Liga” e “Acelera Brasil”, uma vez que o IAS não realizou parcerias com as redes municipais, mas com o governo do estado por meio do Nº 30/PGE 2013, de 25 de março de 2013, o governo, por sua vez, fez parceria com as redes municipais que manifestaram intenção na adesão aos programas. Nesta ação, o governo se responsabilizou em arcar com todos os materiais necessários e com a formação dos professores. Conforme ficha cadastral de Porto Velho, de 24 de março de 2015. especifica-se as responsabilidades do governo e prefeitos.

Pelo presente instrumento, manifesto interesse em firmar parceria com a Secretaria de Estado da Educação de Rondônia, para implantar o Projeto de Correção do Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano nas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino, com o objetivo de reduzir os índices distorção idade/ano e corrigir o fluxo escolar, por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, sendo assim neste ano de 2015 pretendendo atender na Rede Municipal de Ensino o quantitativo de 1500 alunos, formando 60 turmas, com até 25 alunos cada turma.

Nesta parceria a Secretaria de Estado da Educação terá como competência, oferecer as escolas da Rede Municipal de Ensino que fazem parte do Programa:

- ✓ Assessoria técnica e pedagógica;
  - ✓ Material didático (livros, jogos pedagógicos) para o professor e alunos;
  - ✓ Formação Pedagógica;
  - ✓ Custeio de alimentação nos encontros de formação;
  - ✓ Acesso ao Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação – SIASI.
- (RONDÔNIA, 2015b, p. 1).

Aos municípios caberia disponibilizar de seus servidores, espaços físicos e despesas com deslocamento e hospedagem para participar das formações continuadas em Porto Velho. Conforme localizamos ainda na ficha cadastral da rede municipal de educação de Porto Velho:

**Compete a Secretaria Municipal de Educação:**

- ✓ Realizar adesão ao Projeto de Correção de Fluxo como investimento prioritário do governo;
- ✓ Designar coordenador municipal, que deve ser pessoa diretamente ligada ao prefeito e ao secretário de educação,
- ✓ Definir na Secretaria Municipal de educação uma equipe responsável pela implementação, mediação e acompanhamento do Projeto nas escolas;
- ✓ Identificar e selecionar professores com o perfil de alfabetizadores;

- ✓ Custear despesas de deslocamento e hospedagem da equipe nos encontros de formação;
- ✓ Realizar a reprodução de instrumentais de acompanhamento, controle e avaliação;
- ✓ Dispor de salas de aula;
- ✓ Apresentar os Programas aos diretores, professores e pais;
- ✓ Identificar a demanda nas escolas que irão participar dos Programas;
- ✓ Realizar o diagnóstico e triagem dos alunos para os Programas de alfabetização e aceleração;
- ✓ Estabelecer uma **política de resultados que deve torna-se responsabilidade de cada escola;**
- ✓ Zelar pelo bom andamento dos Programas;
- ✓ Encaminhar os dados dentro do prazo estabelecido para inserção no SIASI (RONDÔNIA, 2015b, p. 2. Grifos nosso).

Outro aspecto que cabe ressaltar, referente a implementação dos Programas de correção de fluxo escolar, foi que eles foram um compromisso do governador Confúcio Moura (PMDB), no processo de campanha para sua reeleição em 2014. Conforme identificamos no documento *Programa de Governo da Candidatura de Confúcio Moura ao Governo do Estado de Rondônia*, da coligação Rondônia no Caminho Certo, no eixo Educação, para melhoria da qualidade da educação, era previsto a ampliação do *Programa de Correção da Distorção Idade/Série no Ensino Fundamental*, em todas as escolas estaduais.

A distorção idade/série é a defasagem entre a idade do aluno e o ano escolar que o mesmo deveria estar cursando, em função de sua idade. Esta distorção é agravada pela repetência e pelo constante abandono da escola, sendo atualmente considerado um dos maiores problemas da educação brasileira. Dados do MEC/INEP/DEED/CSI mostram para 2013 as seguintes taxas de distorção idade/série no ensino fundamental e médio das escolas públicas estaduais: 31,4% (fundamental) e 33,9% (médio). Estas taxas para região Norte e Brasil são, respectivamente: 31,6 e 48,7% (região norte); e 22,3% e 33% (Brasil). Entre as ações da área de educação, o Programa de Correção Idade/Série recebe alta prioridade, pois o problema é uma das principais causas da evasão escolar. O Programa de Correção do Fluxo Escolar é resultado de parceria entre a Secretaria Estadual de Educação, o Instituto Ayrton Senna (Projetos Se Liga e Acelera). [...]. **Em sua segunda fase, haverá um salto quantitativo a fim de reduzir significativamente este déficit, até 2018** (MOURA, 2014, p. 20- 21).

Outro documento direcionado a reforçar a implementação da política de correção de fluxo no estado de Rondônia e merece destaque é a Portaria Nº 1160/2016-GAG/SEDUC, de 5 de abril de 2016 (RONDÔNIA, 2016a), que implementou o Projeto de Correção de Fluxo Escolar com a metodologia dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, nas escolas da Rede Estadual de Ensino, para atender aos estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de nove anos. Conforme parágrafo §1º, do Art. 1º, o projeto constitui-se como uma ação política,

pedagógica e gerencial, que visa promover, pela correção de fluxo escolar, a aprendizagem, a alfabetização e a aceleração de estudos aos estudantes que apresentam distorção idade/ano na faixa etária entre os 8 e 14 anos de idade e com defasagem nos estudos de pelo menos dois anos por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” (RONDÔNIA, 2016a, p. 1).

Consoante ao *Projeto de Correção de Fluxo Escolar: 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental* (RONDÔNIA, 2013b), a supracitada Portaria reforça a metodologia utilizada nos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”. Em conformidade ao Parágrafo § 2º, do Art. 1º, os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” são instrumentos para a correção do fluxo escolar com as seguintes características:

I- O programa Se Liga é uma proposta pedagógica que se baseia no método Dom Bosco, inspirado na contextualização para a compreensão crítica do significado da leitura e uso da palavra-chave para promover a contextualização, destina-se a estudantes matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos, com distorção idade/ano, não alfabetizados.

II- O Acelera Brasil é uma tecnologia social voltada à educação, que reúne instrumentos e elementos que funcionam de forma ágil e integrada, visando ao desenvolvimento de crianças e jovens estudantes matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental, porém, alfabetizados. (RONDÔNIA, 2016a, p. 2, 3)

O Art. 2º da referida Portaria, orienta que nos anos em que a escola mantiver turmas de classe de aceleração, do Se Liga e/ou do Acelera Brasil, o Projeto de Correção de Fluxo deverá ser inserido no Regimento Geral e no Projeto Político Pedagógico da escola. (RONDÔNIA, 2016a).

Quanto ao processo de regularização do aluno junto aos registros escolares, a Resolução orienta, conforme parágrafo 3º, do Art. 3º, que os estudantes que frequentassem os programas, manteriam suas matrículas nas turmas de origem, constando como remanejados para as classes de aceleração.

I-Conforme parágrafo 3º, do Artigo 3º, “os estudantes selecionados nos Programas [...] mantêm matrícula na turma e ano escolar de origem, porém, para fins de registro nos assentamentos escolares, constarão como remanejados para a classe de aceleração” (RONDÔNIA, 2016a, p. 3).

Diferentemente dos alunos da rede regular os alunos que participam dos Programas não eram atribuídas notas ou menções, apenas preenchimento das Matrizes de Habilidades., conforme já mencionamos anteriormente



De acordo com o §1º, do Art. 8º, o estudante do Programa “Se Liga” era avaliado em Leitura, escrita e matemática e os resultados registrados na Matriz de Habilidades, segundo Anexo III da Portaria Nº 1160/2016-GAG/SEDUC, de 5 de abril de 2016. (RONDÔNIA, 2016a). Enquanto que os alunos do Programa “Acelera Brasil”, conforme §2º, do Art. 8º, a fim de realizar avaliação diagnóstica e processual, eram avaliados três vezes ao ano, após a 14ª aula, a 21ª aula e a 32ª aula, para fins de correção das provas. Os itens eram quantificados de acordo com o Quadro de Acompanhamento das Avaliações, com observação nos resultados alcançados por cada aluno, conforme os descritores de desempenho, não havendo a necessidade de quantificação através de notas ou menções, seus resultados eram consolidados e encaminhados para a Secretaria de Estado da Educação (RONDÔNIA, 2016a, p. 4, 5).

Conforme § 2º, do Art. 8º, os alunos do Programa “Acelera Brasil” eram avaliados em Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia. De acordo com o § 4º do Art. 8º, da referida Portaria,

A avaliação da aprendizagem dos estudantes do Programa Acelera Brasil será realizada quatro vezes ao ano, sempre após o estudo e finalização de cada livro didático do Programa, para fins de correção das provas, os itens serão quantificados de acordo com o Quadro de acompanhamento das avaliações, com observância nos resultados alcançados por cada estudante, conforme os descritores de desempenho, não havendo a necessidade de quantificação através de notas e menções (RONDÔNIA, 2016a, p. 5).

Importante mencionar que obrigatoriamente, conforme Art. 9º da referida Portaria, que o estudante com baixo desempenho escolar nos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, deveriam frequentar aulas no contraturno escolar (RONDÔNIA, 2016b, p. 5).

Para fins de promoção, de acordo com o Art. 10, da Portaria Nº 1160/2016-GAG/SEDUC, de 5 de abril de 2016 (RONDÔNIA, 2016a), o estudante seria promovido a partir da análise das Matrizes de Habilidades, constantes no anexo II e III da referida Portaria e demais registros de seu desempenho individual. Nesse sentido, conforme Art. 11, será aprovado “o estudante que tiver frequência igual ou superior a 75% e obtiver êxito em todas as habilidades apresentadas no acompanhamento de desempenho individual”. O controle do desempenho do aluno era checado por meio de instrumentais conforme nos apresenta o documento em tela.

- I- Ficha de acompanhamento em leitura, escrita e oralidade;
- I- Ficha de livros lidos;
- II- Registro de lições de para casa realizados;
- III- Quadro síntese das avaliações, correspondente ao desempenho e não desenvolvimento de habilidades e;

## IV- Portfólio de atividades individuais (RONDONIA, 2016a, p. 6).

Ainda, conforme o Art. 11, Parágrafo 3º, o resultado final do desempenho individual do estudante era feito em Ata Especial, que deveria ser assinada pelo professor, secretário escolar e diretor da escola e, ainda deveria constar a identificação do Programa, nome do aluno, ano para o qual foi encaminhado, em conformidade ao anexo I.

Em relação a promoção dos alunos atendidos nos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga”, chamamos a atenção para o número de anos que ao aluno pode avançar. Conforme o Art. 12, são estabelecidas as formas de promoção que podem ocorrer ao final do ano letivo, após o aluno passar pelos programas. Observamos que, em se tratando da promoção dos alunos do “Acelera Brasil, algumas orientações diferem do Projeto de Correção de Fluxo inicial de 2013, a saber, os parágrafos 2º e 5º, uma vez que no documento de origem, a orientação e a meta era de que o aluno que cursasse o programa com êxito poderia ser promovido até 2 anos, porém na Portaria Nº 1160/2016-GAG/SEDUC, de 5 de abril de 2016 (RONDÔNIA, 2016a), identificamos que o aluno pode acelerar mais que 2 anos.

§1º Ser promovido para o ano escolar subsequente ao ano de matrícula inicial;

**§2º Ser promovido com avanço de dois anos ou mais;**

§ 3º Retornar ao ano escolar de origem;

§ 4º O estudante matriculado no programa Se Liga, conforme resultado de aprendizagem aferido na avaliação de desempenho, poderá ser encaminhado ao Programa Acelera Brasil, ou para o ano escolar posterior ao de origem;

III- **§ 5º O estudante que apresentar habilidades superiores àquelas esperadas nos programas e maturidade cognitiva poderá avançar para o 7º ano**, essa decisão deve ser consenso da equipe que o acompanha, embasada em registros documentais do avanço acadêmico do estudante, levada à aprovação em Conselho de professores, a fim, de obter segurança da decisão, que deverá ser lavrada em ata, a compor os demais documentos que constarão da pasta Individual do Estudante (RONDÔNIA, 2016a, p. 6, 7, grifo nosso).

Nesse sentido, de acordo com argumentação dos proponentes, ou seja, IAS e governo do estado de Rondônia, seria necessária uma equipe técnica para a execução e o acompanhamento dos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga”. A organização para a composição da equipe técnica é descrita no Art. 15 da Portaria em tela, que nos esclarece que a coordenação e execução das ações previstas no Projeto de Correção de Fluxo Escolar é de competência da Secretaria Estadual de Educação, em parceria com o IAS e Coordenadorias Regionais de Educação (CRES). De acordo com o mesmo Artigo, Parágrafo único, cabe “Assegurar assessoria técnica e pedagógica, capacitações presenciais e a distância, acompanhamento direto e indireto e atendimento gerencial no desenvolvimento da metodologia

dos programas a todos os profissionais envolvidos neste atendimento escolar” (RONDÔNIA, 2016a, p. 8).

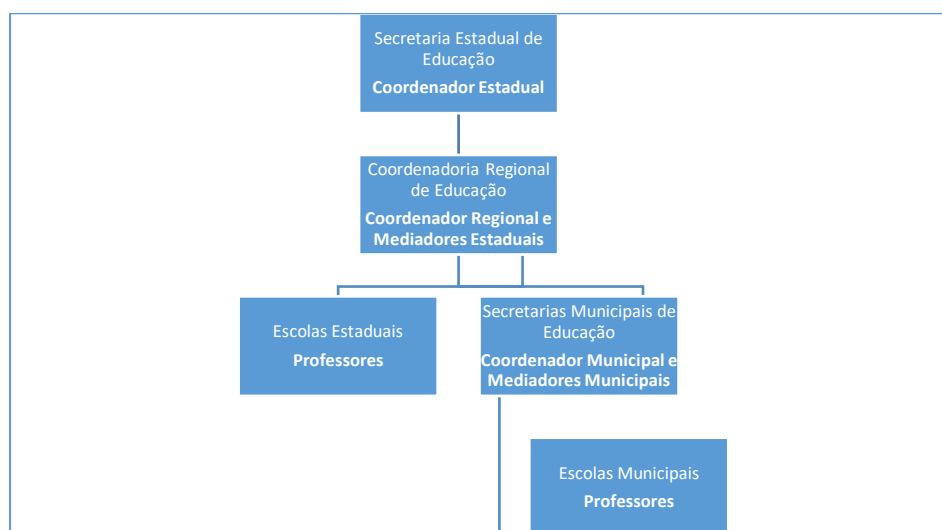
#### 4.2.12 Estrutura de atendimento

Em conformidade com o Art. 16, da Portaria Nº 1160/2016-GAG/SEDUC, de 5 de abril de 2016 (RONDÔNIA, 2016a), cada Coordenadoria Regional de educação (CRE/SEDUC) deveria contar com uma equipe pedagógica para o acompanhamento e monitoramento dos Programas com a seguinte composição:

- I – Um Coordenador Regional dos Programas, com exclusivo papel de mobilização, orientação, formação e acompanhamento dos Programas Se Liga e Acelera Brasil nas escolas da rede estadual e, articulador junto às redes municipais de educação em sua circunscrição;
- II – Um Supervisor/Mediador de Turmas, que deverá ter atuação exclusiva nos Programas Se Liga e Acelera Brasil, com contrato de 40 horas semanais, para acompanhar no máximo 08 (oito) turmas, uma vez por semana, por um período de 04 (quatro) horas em cada turma;
- III – Um Supervisor/Mediador de Turmas, que deverá ter atribuição exclusiva de atuação nos Programas Se Liga e Acelera Brasil, com contrato de 20 (vinte) horas semanais, para acompanhar no máximo 04 (quatro) turmas, uma vez por semana, por um período de 04 (quatro) horas em cada turma.
- IV – Na ocorrência de escolas localizadas em áreas rurais, as visitas do Supervisor/Mediador poderão ser realizadas quinzenalmente, porém, o Supervisor escolar deverá auxiliar o Supervisor/Mediador alternadamente, quanto ao envio de informações, dentro das metas e prazos estabelecidos. (RONDÔNIA, 2016a, p. 8-9)

Nos documentos orientadores da SEDUC, identificamos o detalhamento da Estrutura de atendimento ao Projeto de Correção de Fluxo Escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” (Figura 15).

**Figura 15** - Estrutura da SEDUC-RO de atendimento ao Projeto de Correção de Fluxo Escolar



**Fonte:** SEDUC-RO (2018).

Conforme estabelecido no organograma acima, o fluxo de atendimento e comunicação no Projeto de Correção de Fluxo do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, as Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) eram as responsáveis pela assistência as suas escolas estaduais bem como também as Secretarias Municipais de Ensino sob a sua jurisdição. Nessa hierarquia, a Secretaria Estadual de Educação de Porto Velho repassava as orientações a essas Coordenadorias Regionais (CREs), que por sua vez, repassava para as secretarias municipais de ensino.

Quanto a efetivação dos trabalhos nas escolas, os dados deveriam chegar a SEDUC-RO, Porto Velho para serem inseridos no SIASI. Dessa forma, as escolas e redes municipais repassavam as informações às Coordenadorias Regionais (CREs), que tinham a responsabilidade de encaminhar à SEDUC-RO, de Porto Velho.

- a) Cada Coordenadoria Regional de Educação deverá dar assistência às Escolas da Rede Estadual e as Secretarias Municipais de Educação que pertencem a sua jurisdição, tendo como exceção a Secretaria Municipal de Porto Velho que será coordenada diretamente pela Coordenação Estadual.
- b) A Secretaria de Estado da Educação encaminhará documentos oficiais para as CREs e as mesmas deverão encaminhar para as Secretarias Municipais de Educação;
- c) As Coordenadorias Regionais de Educação deverão receber as informações dos Programas Se Liga e Acelera Brasil e encaminhar a Secretaria Estadual de Educação (RONDÔNIA, 2015, p. ).

Com base na constituição das equipes das secretarias de educação, sob a coordenação da SEDUC-RO, no Projeto de Correção de Fluxo Escolar do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, executado por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, eram realizados registros mensais, com base nas visitas semanais do mediador, com o objetivo de verificar o cumprimento das metas e da metodologia dos programas Se Liga e Acelera Brasil. Este acompanhamento deveria ser realizado por meio de: a) Visitas semanais do Mediador às turmas; b) Reuniões de Planejamento com professores quinzenalmente; c) Acompanhamento de Leitura, Escrita, Oralidade e Produção de Texto; d) Acompanhamento mensal do desenvolvimento das aulas (RONDÔNIA, 2013b).

Outro aspecto a ser considerado referente a composição da equipe técnica são as garantias asseguradas ao Supervisor/Mediador para o desempenho de suas funções. Conforme exposto no Art. 17, da Portaria 1160/2016-GAG/SEDUC (RONDÔNIA, 2016a), serão garantidos aos Supervisores/Mediadores que atuam no Projeto de Correção de fluxo Escolar do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental:

- I – Formação na metodologia dos programas Se Liga e Acelera Brasil;
- II – Declaração de frequência nos períodos destinados a formação;
- III- Certificação de formação continuada – FOCO, e;
- IV – **Pagamento de Gratificação de Efetivo Trabalho, conforme alínea “g”, inciso II do artigo 77 da Lei Complementar nº 680/2012, de 07 de setembro de 2012, sendo de iniciativa do interessado a solicitação do pagamento e acompanhamento do processo até a implantação na folha.** (RONDÔNIA, 2016a, p. 9, grifo nosso).

Chamamos a atenção para o pagamento das gratificações dos Mediadores, soma-se a outros custos que o estado de Rondônia teve com os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” e trataremos na subseção 4.3.

Nos termos do parágrafo único, do Artigo 17, houve a deliberação quanto às funções do Supervisor/Mediador, em que destacamos que além de monitorar e promover as reuniões pedagógicas com os professores, a ele também recaia a responsabilidade pelos resultados dos alunos dos Programas, nas turmas que estavam sob sua responsabilidade, além do registro realizado em instrumental próprio para descrever minuciosamente as informações colhidas durante o monitoramento das turmas.

O Supervisor/Mediador [...] realizará monitoramento de dados e indicadores, no apoio ao acompanhamento da didática dos professores, promoção de reuniões pedagógicas, **bem como, será corresponsável pela sala de aula, pelo trabalho realizado pelo professor e resultados alcançados pelos**

**estudantes.** Sendo que, toda observação e intervenção realizada, por ocasião da permanência em cada turma, deverá ser registrada no instrumental “Relatório de Observação de aulas”, Anexo IV desta Portaria (RONDÔNIA, 2016a, p. 9, grifo nosso).

O Art. 18, da Portaria 1160/2016-GAG/SEDUC, deliberou sobre garantias direcionadas aos professores que atuavam no Projeto de Correção de Fluxo Escolar 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental de Nove Anos, nos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, tais como: formação nas metodologias dos Programas; declarações de frequência; certificação; retorno ou remanejamento as escolas de origem mediante a finalização das turmas dos Programas e gratificação pela atuação nos programas de aceleração da aprendizagem.

- I – Formação na metodologia dos programas Se Liga e Acelera Brasil;
- II – Declaração de frequência nos períodos destinados a formação;
- III- Certificação de formação continuada – FOCO, e;
- IV – Remanejamento para outra escola que tenha aderido ao projeto, desde que não haja turma na sua;
- V – Retorno à unidade escolar e às turmas de origem quando da conclusão do Projeto;
- VI – **Pagamento de gratificação de efetivo trabalho, conforme alínea “g”, inciso II do artigo 77 da Lei Complementar nº 680/2012, e 07 de setembro de 2012, sendo de, iniciativa do interessado a solicitação do pagamento e acompanhamento do processo até a implantação na folha** (RONDÔNIA, 2016a, p. 9-10, grifo nosso).

Da mesma forma que o Mediador, o professor adquiriu o direito de gratificação pela atuação nos programas de aceleração da aprendizagem. Esses custos serão tratados na subseção 3.2 da presente pesquisa, analisando nossos eixos de pesquisa controle e disputa do fundo público, por meio da análise da parceria entre o governo de Rondônia e o IAS para a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”.

#### 4.2.13 Alterações na vigência da parceria

Em conformidade ao Parecer Técnico Nº 50/Ensino Fundamental/Seb/Ge/Seduc Porto Velho, de 30 de julho 2015 (RONDÔNIA, 2015b), houve a deliberação sobre a *Análise e Parecer da proposta de Primeiro Aditamento do Convênio Nº 30/PGE-2013*, no qual identificamos a disposição das condições estabelecidas/alteradas para o 1ª Aditamento do Convênio Nº 30/PGE-2013 (RONDÔNIA, 2013a).

Observamos por meio do Parecer Técnico em tela que foi alterado o período de vigência na oferta dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, passando a data de encerramento de 01

de dezembro de 2016 para “até 31 de dezembro de 2018, sem solução de continuidade”, conforme item 1.1 – Da Vigência (RONDÔNIA, 2015b, p. 2).

Em conformidade ao Parecer Técnico N° 50/Ensino Fundamental/SEB/PGE-2015 (RONDÔNIA, 2015b), do 1º Termo Aditivo alterou-se também a terminologia do instrumento de Convênio N° 30/PGE de 2013, por força da Lei 13.019, de 31 de julho de 2014, que institui normas gerais para as parcerias entre a administração pública e organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação (BRASIL, 2014). Conforme subitem 1.2.1, que trata da nomenclatura do instrumento do Termo Aditivo,

Em função da entrada em vigor da Lei 13.019/2015, a qual estabelece regime jurídico para esta parceria a partir de 2016, decidem os CONVENIENTES, em comum acordo, alterar a nomenclatura do Convênio para o termo ‘ACORDO DE COOPERAÇÃO’, tendo em vista a ausência de repasse de recursos financeiros do GOVERNO ao IAS. Sendo assim, onde se lê ‘CONVÊNIO’, passará a ser lido, a partir da data de assinatura deste aditamento: ‘ACORDO DE COOPERAÇÃO’, e onde se lê ‘CONVENIENTES’, passará a ser lido ‘PARCEIROS’ (RONDÔNIA, 2015b, p. 2).

Outro aspecto da parceria que cabe destacar é a dispensa do chamamento público para aquisição e contratação de ações a serviço dos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga”, conforme subitem 1.2.2 do 1º Termo Aditivo. “Tendo em vista a regra estabelecida pelo artigo 29 da Lei 13.019/2014, o GOVERNO dispensa o Chamamento Público”. (RONDÔNIA, 2015b, p. 3)

Na implantação dos Programas chamamos a atenção para as metas do Acordo de Cooperação entre os parceiros. Conforme os termos do 1º Aditamento do Convênio, a implementação de ambos é uma estratégia para atingir as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) (Metas 2, 5 e 7) e do Plano Estadual de Educação PEE (Meta 2).

**1.3 DAS METAS DO ACORDO DE COOPERAÇÃO:** os parceiros reconhecem e declaram, a título informacional, que a implementação dos PROGRAMAS é parte de uma estratégia para o atingimento, pelo GOVERNO, das metas do Plano Nacional de Metas a Educação (PNE) e ainda, metas do Plano Estadual de educação do GOVERNO, e a seguir traduzidas, cujo indicadores que serão objeto de monitoramento nos termos desse acordo são os abaixo definidos.

**META II DO CONVÊNIO** (a partir da META 2 do PNE e META 2 do Plano Estadual de Educação do GOVERNO): garantir que pelo menos 90% dos alunos entre 06 e 14 anos conclua o ensino fundamental I na idade recomendada, até o último ano de vigência do plano e abrangidos por força deste CONVÊNIO, comprometendo-se o GOVERNO, para tanto, garantir que os alunos não atrasem a trajetória escolar nos anos iniciais;

**META III DO CONVÊNIO** (a partir da Meta 5 do PNE): Alfabetizar todas as crianças abrangidas por força dos projetos desenvolvidos neste Convênio, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental;

**META IV DO CONVÊNIO** (a partir da META 07 do PNE): Reduzir a distorção idade/série para 5% e fortalecer, em regime de colaboração, programas de correção de fluxo, reduzindo a distorção idade/série, fomentando a qualidade da educação básica, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem (RONDÔNIA, 2015b, p. 2).

Assim, conforme Cláusula 1ª, o Acordo de Cooperação passou a ter a seguinte redação:

O presente acordo tem como escopo a reunião de esforços e competências para a execução dos PROGRAMAS visando o interesse público e recíproco de modificar a realidade educacional do TERRITÓRIO, para que o GOVERNO alcance as metas do Plano Nacional de Educação e Plano Estadual de Educação (PEE), através do comprometimento com a realização das obrigações estabelecidas no ACORDO e seus aditamentos (Cláusula 1ª – Escopo do acordo de cooperação) (RONDÔNIA, 2015b, p. 3).

O Parecer Técnico N° 50/Ensino Fundamental/SEB/PGE-2013, do 1º Termo Aditivo do Convênio N° 30/PGE 2013, alterou a abrangência da oferta dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”. O convênio previa no campo “Território” o atendimento apenas às escolas da rede estadual de ensino, porém, por meio do 1º aditamento do convênio, o governo e IAS ampliaram o atendimento às redes municipais de ensino.

**1.4 DO TERRITÓRIO:** Decidem os PARCEIROS, em comum acordo, alterar o território indicado no CAMPO 4 do QUADRO RESUMO do ACORDO, o qual será lido com a seguinte nova redação:

**“CAMPO 4 - TERRITÓRIO:** *Escolas da rede pública de ensino estadual e municipal do estado de Rondônia, a serem indicadas pelo GOVERNO*”. (ALTERAÇÃO) (RONDÔNIA, 2015b, p. 3).

A ampliação da oferta dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, conforme já mencionamos, foi uma ação do governo do estado de Rondônia que foi efetivada no início do ano de 2015, por meio Parecer Técnico N° 50/Ensino Fundamental/SEB/PGE-2013, de 30 de julho de 2015 (RONDÔNIA, 2015b).

O Item 5.1, do Parecer Técnico N° 50/Ensino Fundamental/SEB/PGE-2015, se refere as responsabilidades específicas do governo do estado de Rondônia e do IAS, e altera os campos 5 e 6 do Quadro resumo do Convênio N° 30/PGE de 2013, conforme redação do documento como segue:



5.1 Além das obrigações previstas na Cláusula 3ª das Condições Gerais, o GOVERNO se compromete a:

a) garantir a inserção de dados necessários no SIASI - Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas ou Gestão de Rede) ou outro software equivalente, conforme cronograma definido pela Sistemática de Acompanhamento do(s) PROGRAMA(S); (ALTERAÇÃO)

d) arcar com os custos de todos os materiais, inclusive aqueles necessários aos alunos e professores e os de consumo diário que viabilizem as ações dos PROGRAMAS, tais como equipamentos de informática, meios de comunicação à distância (telefone, fax e internet rápida), papel, toner, materiais de consumo/papelaria para alunos e turmas, tais como papel, lápis, cadernos, etc., bem como demais que se fizerem necessários à implementação e desenvolvimento dos PROGRAMAS; (INCLUSÃO) (RONDÔNIA, 2015b, p. 3, 4).

Das alterações do Convênio N° 30/PGE de 2013 (RONDÔNIA, 2013a), por meio do 1º Aditamento do mesmo, detalhado no Parecer Técnico N° 50/Ensino Fundamental/SEB/PGE-2015, também foi alterada a Cláusula 3ª, em que o governo se compromete em apresentar ao IAS documentos comprobatórios da execução e do cumprimento das ações assumidas na parceria com o Instituto, em que deveria o governo disponibilizar de seus relatórios quanto as metas 2 e 5 do PNE previstas no documento, e registradas em instrumentais de controle sobre o desempenho parciais e finais das mesmas, conforme os anexos 2 e 3 do Parecer Técnico N° 50/Ensino Fundamental/SEB/PGE-2013 (RONDÔNIA, 2013b).

#### Cláusula 3ª – **OBRIGAÇÕES DO GOVERNO**

3.1 Durante a vigência deste ACORDO, o GOVERNO se responsabiliza por: Apresentar, quando solicitado pelo IAS, toda e qualquer documentação comprobatória do cumprimento das obrigações assumidas no presente ACORDO, e, entre elas, necessariamente, relatório de acompanhamento das metas previstas neste ACORDO, conforme modelo que, rubricado pelos PATÍCIPES, passa a integrar o presente “ANEXO 2”, relatório com resultados parciais específicos sobre a evolução das metas 2 e 5 do PNE adaptáveis ao ACORDO, conforme modelo anexo, que rubricado pelos PARCEIROS, passa a integrar a presente como “ANEXO 3”, e relatório com os resultados finais obtidos em cada uma das metas fixadas neste instrumento, com a consolidação dos relatórios descritos nos itens acima, para o acompanhamento necessário. Realizar, de acordo com a necessidade, a adequação metodológica na sistemática de acompanhamento das escolas e turnos que fizerem adesão e estiverem localizados em áreas rurais de difícil acesso (RONDÔNIA, 2015b, p. 5, 6).

Quanto as responsabilidades do IAS descritas no CAMPO 6 do “Primeiro Aditamento” do Convênio, caberia ao Instituto participar das ações de articulação promovidas pelo governo em parceria com a SEDUC-RO. Revelando formas de controle, ressaltamos que o IAS se reservou o direito de acompanhar sistematicamente os indicadores de sucesso das ações

previstas no Convênio por meio dos dados inseridos no SIASI, podendo esse acompanhamento incluir visitas as turmas e às diretorias de ensino, reuniões com as coordenações dos Programas e relatórios entregues pela SEDUC-RO e pelo Comitê Gestor.

#### Cláusula 2ª – RESPONSABILIDADES DO IAS

2.1 Durante a vigência deste CONVÊNIO, o IAS se responsabiliza por:

(a) Atuar em parceria com a Secretaria de Educação do CONVÊNIO e demais regionais indicadas, nas ações de articulação e mobilização promovidas pelo GOVERNO e que, a critério do IAS, se fizerem necessárias (INCLUSÃO).

2.4 O IAS se reserva o direito de acompanhar sistematicamente os indicadores de sucesso das ações dos PROGRAMAS e METAS no TERRITÓRIO, por si ou através da agência técnica: (i) através dos dados a serem colhidos e inseridos no SIASI - Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas) ou *software* equivalente; (ii) através de visitas às turmas e às diretorias de ensino, e de reuniões com coordenadores e mediadores, preferencialmente, mas não exclusivamente, acompanhado por profissionais da Secretaria de Estado de Educação do GOVERNO e Secretarias Municipais de Educação; (iii) através de relatórios técnicos a serem produzidos, em conjunto, pela referida agência técnica e/ou pelo IAS e pelos profissionais a serem disponibilizados pelo GOVERNO, para a execução das ações dos PROGRAMAS, conforme adiante fixado, e (iv) através dos relatórios entregues pelo Comitê Gestor (ALTERAÇÃO) (RONDÔNIA, 2015b, p. 5).

Conforme o Item 6.1 do Parecer Técnico N° 50/Ensino Fundamental/SEB/PGE-2015 (RONDÔNIA, 2015), além das obrigações previstas na Cláusula 2.1 das Condições Gerais, o IAS se comprometeu a, na medida de suas possibilidades e desde que o GOVERNO esteja adimplente com as obrigações assumidas neste CONVÊNIO, a:

a) fornecer apoio técnico necessário para a implantação e execução dos PROGRAMAS, através da equipe técnica interna e outros profissionais que entender necessários e vier a disponibilizar, os quais, a exclusivo critério do IAS, poderão realizar capacitações presenciais, acompanhamento direto (“in loco”) e/ou indireto (“à distância”) e gerenciamento das ações dos PROGRAMAS, o que inclui, mas não se limita, a reuniões com as equipes de Secretaria de Educação, emissão de relatórios técnicos, em conjunto ou não com a equipe local, visitas às turmas e às regionais de ensino, análise das informações disponibilizadas pelo GOVERNO no SIASI, com a emissão de orientações cabíveis para o atingimento das metas estabelecidas; (ALTERAÇÃO)

b) acompanhar o trabalho da agência técnica e/ou outros profissionais disponibilizados para a execução dos PROGRAMAS, para garantir, seja no âmbito das capacitações presenciais, seja no acompanhamento direto (“in loco”) e/ou indireto (“à distância”), que as ações estejam dentro das especificidades determinadas pelo IAS; (INCLUSÃO)

c) contratar/disponibilizar a licença de uso e manutenção do SIASI – Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas) - ou outro sistema equivalente, para acompanhamento das ações desenvolvidas no

âmbito dos PROGRAMAS, o qual será utilizado pelo GOVERNO;  
(INCLUSÃO)

d) envidar os seus melhores esforços para participar das reuniões do Comitê Gestor a que se refere o item 5.2 do CAMPO 5 do QUADRO RESUMO, sempre que possível (ALTERAÇÃO) (RONDÔNIA, 2015b, p. 4, 5).

O Primeiro Aditamento do Convênio N° 30/PGE 2013 (RONDÔNIA, 2013a) deliberou, ainda, sobre a criação de um Comitê Gestor, tendo por proponentes, governo e IAS, como estratégico para o cumprimento das metas estabelecidas no Convênio, conforme Item 4.3.

Não obstante as obrigações indicadas acima, os PARCEIROS, de comum acordo, instituirão, para auxílio no encaminhamento das questões relacionadas ao cumprimento das obrigações assumidas, um Comitê Gestor, o qual será composto de ao menos um representante do IAS, o Secretário de Educação do GOVERNO, e outro(s) profissional(s) da equipe central da Secretaria de Educação que o GOVERNO considere estratégico para o cumprimento das metas, o qual se reunirá, no mínimo, uma vez a cada 02 (dois) meses, e avaliará os resultados alcançados neste Convênio, os desafios existentes, bem como definirá a estratégia para superação dos desafios e de eventuais entraves existentes (RONDÔNIA, 2015b, p. 4).

Esse Comitê Gestor foi formado por participantes de vários municípios do Estado. Embora não incluamos as ações desse grupo nas análises da presente pesquisa, faz-se mister ressaltar que, as reuniões destes membros para avaliar as ações do Convênio N° 30/PGE 2013 (RONDÔNIA, 2013a), e do cumprimento das metas alteradas no 1° Aditamento do Convênio, foram realizadas em Porto Velho, capital do estado, o que demandou custos com local, passagens, diárias, hospedagens e alimentação.

Em comum acordo com o governo do estado de Rondônia, identificamos a manifestação favorável do IAS (anexo), em reafirmar a parceria com o Governo do Estado de Rondônia, por meio da SEDUC-RO, a fim de colaborar, conforme termos da Declaração, disponibilizando de soluções educacionais de sua propriedade, para que o governo pudesse corrigir do fluxo escolar dos alunos do 1° ao 5° ano do Ensino Fundamental, por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, bem como alcançar as metas Plano Estadual de Educação (PEE-RO), Lei n° 3.565, de 3 de junho de 2015 (RONDÔNIA, 2015a), como forma de enfretamento aos dados estatísticos negativos em torno da distorção idade-ano no Estado de Rondônia.

#### **DECLARAÇÃO**

O INSTITUTO AYRTON SENNA, associação de caráter filantrópico, com sede na cidade de São Paulo, Estado de São Paulo, na Rua Dr. Fernandes Coelho, n. 85, 13°/parte, 14°, 15° e 16° andares. Bairro Pinheiros. CEP 05423-040. Inscrito no CNPJ sob n° 00.328.072/0001-62, manifesta, através da presente declaração, o seu interesse em formalizar parceria com o GOVERNO

DO ESTADO DE RONDÔNIA, por meio da Secretaria de Estado da Educação, como forma de colaborar, através das Soluções educacionais de sua titularidade, notadamente os Programas Se Liga e Acelera, para o alcance dos objetivos do referido governo no Projeto de Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental e Plano Estadual de Educação (PEE-RO, Lei 3.565/03/06/2015), como medida de enfrentamento dos problemas manifestos nos dados estatísticos relativos à distorção idade ano no território do Estado de Rondônia. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2014c, p. 1).

Dentre os documentos relacionados a implementação dos Programas de correção de fluxo escolar “Acelera Brasil” e “Se Liga”, na rede estadual de ensino do Estado de Rondônia, parceria entre a SEDUC e o IAS, importa citar o 2º Termo Aditivo ao Convênio Nº 030/PGE-2013, por meio do Processo nº 01.1601.05911-00/2013, datado de 4 de janeiro de 2018 (RONDÔNIA, 2018), no qual o governo firma parceria com o IAS com mais um convênio, O Programa “Fórmula da Vitória”.

Os PARCEIROS acima qualificados têm entre si, justo e contratado, o presente Segundo termo Aditamento ao Acordo de Cooperação nº 030/PGE-2013 (“Segundo Aditamento”), relativo ao Acordo de Cooperação formalizado em 25/03/2013 (“ACORDO”), e aditado em 24/11/2016, com vigência até 31/12/2018 [...] (RONDÔNIA, 2018, p. 2).

Embora o referido Programa não seja nosso foco da pesquisa, neste segundo aditamento, os parceiros não só reforçam os acordos referentes aos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga”, como também, decide incluir em 2018 o Programa Fórmula da Vitória.

DOS PROGRAMAS: Decidem os parceiros incluir, ao escopo do ACORDO, a implementação do Programa FÓRMULA DA VITÓRIA (em conjunto com os Programas SE LIGA E ACELERA, denominado simplesmente “PROGRAMAS”), durante o ano letivo de 2018, nas escolas da rede pública do território [...] (RONDÔNIA, 2018, p. 2).

Outra alteração identificada no Segundo Aditamento do Convênio (RONDÔNIA, 2018) relacionada ao controle, foi a substituição do SIASI por outro sistema de gerenciamento dos programas – o Sistema Panorama.

Pelo presente Segundo Aditamento, fica formalizada a substituição do SIASI – Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (Gestão de Programas em Rede) pelo Sistema Panorama, de titularidade do IAS. Dessa forma, em todas as cláusulas do ACORDO que se referirem ao SIASI, deverão ser lidas, a partir da publicação deste Segundo Aditamento, “Sistema Panorama” (RONDÔNIA, 2018, p. 2, 3).

Conforme identificamos no *website* do IAS, o Sistema Panorama, é uma plataforma digital que acompanha, analisa, direciona e garante o acompanhamento da suposta qualidade das tecnologias educacionais do IAS, dentre elas os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”,

De forma a acompanhar, analisar, direcionar e garantir a qualidade de todo o processo de distribuição, instituímos o acompanhamento da qualidade, cuja principal ferramenta é o **Sistema Panorama**, plataforma digital utilizada pelo Instituto desde 2017 para acompanhamento dos indicadores e da implementação [...] (IAS, 2019, *online*).

O Segundo Aditamento do Convênio (RONDÔNIA, 2018) alterou, ainda, os Campos 5 e 6 do Convênio. O campo 5 refere-se as responsabilidades específicas do governo, passando a ser alterada a letra b, tendo a seguinte redação no segundo aditamento: “c) Arcar com os custos de todos os materiais didáticos e paradidáticos para alunos e professores, necessários para a implementação e desenvolvimento dos programas SE LIGA, ACELERA E FÓRMULA DA VITÓRIA – MATEMÁTICA”.

O CAMPO 6 é referente as responsabilidades do IAS, onde alterou-se a letra C e acrescentou a letra e:

a) Disponibilizar ao GOVERNO a licença de uso e manutenção do Sistema Panorama, de titularidade do IAS, para acompanhamento e gerenciamento das ações desenvolvidas no âmbito dos PROGRAMAS. Arcar com os custos de todos os materiais didáticos e paradidáticos para alunos e professores, necessários para a implementação e desenvolvimento do Programas FÓRMULA DA VITÓRIA – LÍNGUA PORTUGUESA (RONDÔNIA, 2018, p. 3).

Embora o governo Confúcio Moura, por meio da SEDUC-RO, tivesse assinado o 3º Aditamento do Convênio (RONDÔNIA, 2018b, c???) , para a continuidade a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, estendendo o período de vigência para o ano de 2019, o governo eleito Marcos José Rocha dos Santos, também conhecido como Coronel Marcos Rocha (PSL) não aderiu aos Programas, porém por meio da Portaria nº 239/2020 (RONDÔNIA, 2020), criou o *Programa Estadual de Correção de Fluxo “Integrar Para Concluir Com Avanço*, sob gestão e coordenação da própria Secretaria Estadual de Educação (SEDUC-RO).

Após expormos, com base nos termos dos documentos legais, o caminho para a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, por meio da parceria entre IAS e SEDUC-RO para a correção do fluxo escolar dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental das redes de ensino do estado de Rondônia, no período de 2013 a 2018, cuja

justificativa foi a promover a educação e qualidade, passamos a analisar as diversas ações que deram materialidade a tais determinações legais. Destacamos que houve a necessidade de um amplo quadro de servidores à disposição dos programas, bem como a disponibilização de recursos físicos e materiais para que as ações pudessem ser cumpridas, conseqüentemente, o que gerou um custo considerável para os cofres públicos, conforme analisaremos a seguir.

### **4.3 Mapeamento da implementação dos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga” no Estado de Rondônia no período 2013 a 2018 via parceria SEDUC-RO e IAS**

Neste subseção mapearemos os contratos de financiamento firmados para a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, via parceria SEDUC-RO e IAS, no período de 2013 a 2018, a fim de evidenciarmos os custos relacionados aos recursos humanos, físicos e materiais, na política de correção de fluxo escolar, para os anos iniciais do ensino fundamental no estado de Rondônia.

Com essa finalidade, realizamos, a princípio, o levantamento do quantitativo de alunos atendidos e número de servidores alocados à disposição dos programas. Sequencialmente, identificamos as ações da parceria para a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” que geraram custos.

É importante esclarecer que, nesta pesquisa, estamos tratando a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, sob a parceria SEDUC-RO e IAS de forma global. Isso porque, conforme já mencionado na subseção 4.2 desta Seção, a parceria, além de atender a rede estadual de ensino, a partir de 2015, também conglomerou redes municipais, sendo assim, o total de alunos e, da mesma forma, o total de servidores, se refere a implementação da parceria em sua totalidade.

#### **4.3.1 Número de alunos atendidos pelos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” na Parceria SEDUC/RO e IAS (2013-2018)**

Na investigação, identificamos que a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, sob a responsabilidade da SEDUC-RO, no período de 2013 a 2018, atendeu um número aproximado<sup>51</sup> de 13.474 (treze mil, quatrocentos e setenta e quatro) alunos da

---

<sup>51</sup> Ao tabularmos os dados relacionados ao número de alunos atendidos por meio da implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, nos deparamos com a não exatidão dos mesmos em distintos documentos. Os

primeira etapa do Ensino Fundamental, sendo 5.756 (cinco mil, setecentos e cinquenta e seis) alunos no Programa “Se Liga” e, 7.718 (sete mil, setecentos e dezoito) alunos no Programas “Acelera Brasil”, conforme detalhamento na Tabela 12 a seguir.

**Tabela 12** - Quantitativo aproximado de alunos atendidos na implementação dos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga” - RO (2013-2018)<sup>52</sup>

Ano	Alunos	Alunos Liga”	“Se “Alunos Acelera”	Nº Turmas	
				“Se Liga”	“Acelera”
2013	649	294	355	18	19
2014	543	109	434	9	29
2015	2684	1288	1396	55	114
2016	3620	1591	2029	79	107
2017	3296	1550	1746	71	84
2018	2.682	924	1758	62	72
<b>TOTAL</b>	13.474	5756	7.718	294	425

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em planilhas e relatórios fornecidos SEDUC-RO.

Destarte, do total de alunos atendidos na implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, pela parceria SEDUC-RO e IAS, ressaltamos que, quanto a distribuição dos alunos nas suas respectivas redes, estadual e municipal, não localizamos tal informação junto à SEDUC-RO.

Também não logamos êxito de obter informações junto à SEDUC-RO quanto ao rendimento desses alunos, no período temporal da pesquisa (2013-2018). Os técnicos responsáveis pelos Programas nos esclareceram que os dados referentes ao rendimento dos alunos eram repassados ao Instituto Ayrton Senna e inseridos no SIASI e mais recentemente no Sistema PANORAMA, ao findar os programas em 2018, a secretaria não dispunha de acesso a tais informações, essas passaram a pertencer ao IAS.

---

documentos repassados pela SEDUC-RO, relatórios, planilhas em Excel, e números contidos em documentos emitidos pelo IAS, através dos relatórios do SIASI, apresentava quantitativos diferentes. Diante da dúvida, realizamos contato com a SEDUC e uma das responsáveis pelos programas nos informou que não dispunha de números exatos de alunos atendidos. Dessa forma, optamos por trabalhar os dados contidos nas planilhas das coordenadoras dos programas da SEDUC, tendo em vista, serem dados detalhados, que além de número de alunos distribuídos nos Programas, apresentava número dos municípios atendidos, escolas e número dos servidores envolvidos, inclusive detalhados, como nome do servidor, CPF, função, escola, município, rede etc.

<sup>52</sup> Dados tabulados a partir de planilhas e relatórios cedidos pela SEDUC-RO sobre os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, SEDUC-RO, no primeiro semestre de 2018, mediante autorização para a pesquisa.

Importante, ainda salientar que, dois contatos de consultores do IAS foram a nós repassados pelos técnicos da SEDUC para que pudéssemos solicitar os possíveis dados do desempenho dos alunos que participaram dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, no período de 2013 a 2018, os e-mails foram enviados, porém não obtivemos resposta.

#### 4.3.2 Custos para a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil

Cabe ressaltar que, para analisarmos a parceria entre a SEDUC/RO e o IAS para a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil, com foco nos eixos de análise controle disputa pelo fundo público”, se fez necessário tecermos considerações sobre custos relacionados, a princípio, aos recursos humanos colocados à disposição da implementação dos Programas em tela e, sequencialmente, apresentarmos dados relacionados aos custos alocados em recursos materiais e físicos.

Para atender a demanda gerada pelo Projeto de Correção de Fluxo Escolar, por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, dentre os vários custos envidados, somou-se a disponibilização de recursos humanos, em que um número considerável de servidores (todos contratados como professores, com indicação de dedicação exclusiva à parceria, em nossa compreensão, foram alocados ou contratados como elemento constitutivo da implementação dos Programas, gerando uma nova demanda, conforme abordaremos a seguir.

#### 4.3.3 Número de servidores envolvidos na implementação dos Programas

Constatamos, por meio dos dados obtidos nos documentos disponibilizados pela SEDUC – RO (relatórios, listas de presença e outros), sob documento de autorização para presente pesquisa (anexo 1), que parte desses servidores atuou nos programas nas salas de aula, parte atuou como coordenadores nas Secretarias de Educação e CREs (Coordenadorias Regionais de Ensino) e parte como mediadores/supervisores, conforme demonstramos na Tabela 13.

**Tabela 13** -5 Número aproximado de servidores alocados na implementação dos Programas “Acelera Brasil” e “Se Liga” - RO (2013-2018)

Ano	Coordenadores	Mediadores	Professores	Total Servidores
2013	9	8	37	54



<b>2014</b>	16	16	38	70
<b>2015</b>	33	37	169	239
<b>2016</b>	38	58	186	282
<b>2017</b>	38	49	155	242
<b>2018</b>	38	32	134	204
<b>Total</b>	172	168	719	1.059

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em planilhas e relatórios fornecidos pela SEDUC-RO.

Conforme Tabela 13 anteriormente exposta, se somarmos o número de servidores à disposição da implementação em cada ano, totalizaram aproximadamente 719 (setecentos e dezenove) contratos de professores, que atuaram nas salas de aula no atendimento aos alunos matriculados nos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”. Quanto aos contratos de coordenadores e de mediadores, identificamos um total de 172 (cento e setenta e dois) coordenadores e 168 (cento e sessenta e oito) mediadores, totalizando 1.059 (mil e cinquenta e nove) servidores.

Mediante constatação do número de servidores colocados à disposição para atender a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, um primeiro aspecto que nos chamou a atenção e merece destaque refere-se ao quantitativo de recursos humanos e o quantitativo de alunos atendidos.

Com base no Parecer CNE/CEB Nº 8/2010, em que a recomendação é de 24 alunos/turma/professor para os anos iniciais do Ensino Fundamental (BRASIL, 2010, p. 19), pudemos constatar que na implementação dos programas “Se Liga” e do “Acelera Brasil” as turmas foram compostas com um número menor de alunos. A média de alunos/turma/professor foi de aproximadamente 18 alunos. Essa constatação foi possível ao tomarmos como referência o total de alunos atendidos e o número de professores que atuaram nos Programas ( $13.474 \text{ alunos} / 719 \text{ professores} = 18,73 \text{ alunos por professor}$ ), conforme distribuição detalhada na Tabela 14 que elaboramos sobre a média aproximada aluno/turma/professor.

**Tabela 14 - Média aproximada professor/aluno/turma**

<b>Ano</b>	<b>Professores</b>	<b>Alunos</b>	<b>Média professor/aluno</b>	<b>Total por turma</b>
2013	37	649	649/37	17,54
2014	38	543	543/38	14,28
2015	169	2684	2684/169	15,88
2016	186	3620	3620/186	19,46
2017	155	3296	3296/155	21,26
2018	134	2.682	2.682/134	20,01

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em planilhas e relatórios fornecidos pela SEDUC-RO.

Ao resgatarmos os documentos deliberativos para a implementação dos Programas, o Projeto de Correção de Fluxo Escolar determinou a composição das turmas com no máximo 25 alunos, “a) Professor, um para cada turma de 25 alunos, no máximo”. (RONDÔNIA, 2013b, p. 26). Ao ponderarmos o quesito média aluno/turma/professor, consideramos que o mesmo foi atendido com maior pontualidade que o previsto.

Todavia, outra análise que tecemos, relacionada ao número de professores disponibilizados e número de alunos atendidos, é que houve um excedente de professores. Basta ver, se cumprida fosse a orientação do Parecer CNE/CEB Nº 8/2010, que recomenda o número de 24 alunos para os anos iniciais do Ensino Fundamental por turma/professor, seria necessário 562 (quinhentos e sessenta e dois) professores para atender o total de alunos dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, ou seja,  $(13.474/24 = 562)$ , dessa forma concluímos que houve um excedente de 157 professores  $(719-562=157)$  (RONDÔNIA, 2010).

Contudo, é preciso chamarmos a atenção ainda para o número total de servidores colocados à disposição da implementação dos Programas relacionado ao número de alunos atendidos, principalmente mediadores e coordenadores, haja vista que, conforme o anteriormente exposto, já constatamos um número excedente de professores.

Se considerarmos a totalidade de servidores (professores, coordenadores e mediadores) proporcionalmente ao número de alunos atendidos, chegamos a constatação de que houve o dobro de servidores à disposição do IAS para a implementação dos Programas, se comparado ao curso normal do Ensino Regular, observando o PARECER CNE/CEB Nº: 8/2010 (RONDÔNIA, 2010). Esses servidores eram professores do quadro efetivo da Educação Básica colocados à disposição dos Programas<sup>53</sup>.

Para evidenciar tal constatação, tomamos como amostra o ano de 2015, ao correlacionar o número de servidores à disposição dos Programas e o número de alunos atendidos  $(2.684/239=11,23)$ , constatamos um número menor que 12 alunos por servidor, ou seja, identificamos que em 2015 foi disponibilizado o dobro de servidores na implementação dos

---

<sup>53</sup> De nosso entendimento esse número, que estamos aqui levando em conta estar acima da média, pode ser justificado: a) ao elevado número de servidores à disposição do gerenciamento e controle exigido pela metodologia dos Programas, coordenadores e mediadores, um total de 340, o equivalente a 1/3 dos servidores, por se tratar de uma política de gerenciamento e controle; b) que em muitas escolas, professores ficaram com turmas com um número muito pequeno de alunos, muitos professores atuaram em turmas com 6, 7, 11 alunos, o que demandou maior número de professores, coordenadores e mediadores (A SEDUC, informalmente, esclareceu que houve desistências, evasão e a resistência dos pais, o que em parte explicaria as turmas com poucos alunos).

Programas (BRASIL, 2010), o que não foi diferente nos anos subsequentes, com ressalva ao ano de 2014 quando a proporção foi de pelo menos o triplo, conforme Tabela 15 que elaboramos para demonstrar tal inferência.

**Tabela 15** - Média aproximada servidor/aluno na implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” (2013-2018)

Ano	Nº de alunos	Nº de servidores	Relação entre o nº de alunos e o nº de servidores	Proporção aluno/servidor*
2013	651	56	651/56	11,62
2014	543	70	543/70	7,75
2015	2684	239	2684/239	11,23
2016	3620	282	3620/282	12,83
2017	3296	242	3296/242	13,61
2018	2.682	204	2.682/204	13,00

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em planilhas e relatórios fornecidos pela SEDUC-RO.

Chamamos a atenção para o fato de que, muito embora tenha havido um excedente de professores na implementação dos Programas, tal fato pode ser justificado em parte, com turmas com número baixíssimo de alunos, identificamos turmas com 6 ou 7 alunos como constatamos nos documentos disponibilizados pela SEDUC-RO, relatórios de detalhamento das turmas, porém para além desse excedente de professores, houve um número excessivo de servidores a disposição das funções de coordenadores e mediadores, o que equivaleu a 1/3 (um terço) do total.

#### 4.3.4 Recursos investidos em salário e gratificações dos servidores

Ao analisar o quantitativo de servidores disponibilizados pela SEDUC-RO para atender a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, verificamos que foi gerada uma nova demanda financeira relacionada ao custo investido em salário e gratificações dos servidores.

Vale ressaltar que para análise tomamos como parâmetro a média salarial dos professores da rede estadual de Rondônia, a fim de identificarmos a média do salário custo-aluno<sup>54</sup> utilizada para essa finalidade. Para isso, utilizamos dados referentes a remuneração dos

---

<sup>54</sup> Criado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, o CAQi (Custo Aluno- Qualidade Inicial) é um indicador que mostra quanto deve ser investido ao ano por aluno de cada etapa e modalidade da educação básica.

servidos conforme informações publicizadas no Portal da Transparência Pública do Estado de Rondônia<sup>55</sup> e Tabela Salarial dos Trabalhadores em Educação de Rondônia<sup>56</sup>.

Para ponderar a média salarial dos servidores, tomamos como base alguns fatores como a Classe em que se enquadravam os servidores e a carga horária. Identificamos que, majoritariamente, eram professores da Classe “C”, ou seja, com formação no Ensino Superior, com contrato de 40h semanais. Embora tivéssemos acesso aos dados referentes às gratificações e progressões dos servidores, as mesmas não foram contabilizadas na média, também não contabilizamos as férias conforme demonstra a Tabela 16.

**Tabela 16** - Estimativa aproximada de custos investidos no salário dos servidores 2013<sup>57</sup>

Ano	Nº de Servidores	Média Salário ano*	Total
2013	54	R\$ 2.476,22x54x13	R\$ 1.738306,44
2014	70	R\$ 2.621,57x70x13	R\$ 2.385.628,70
2015	239	R\$ 2.621,57 x239x13	R\$8.145.217,99
2016	282	R\$ 2.883,73x282x13	R\$10.571.754,18
2017	242	R\$3600,00x242x13	R\$10.454.400,00
2018	204	R\$ 2685,13x204x13	R\$7.120.964,76

**Fonte:** <http://www.transparencia.ro.gov.br/RelacaoServidor/Grafico#!>

\* Conforme dados obtidos no Portal da Transparência Pública do Estado de Rondônia sobre a média salarial do período 2013/2018, ano a ano, referente aos 12 meses trabalhados, acrescidos do décimo terceiro salário.

Se consideramos a média do valor salarial de 2015 como referência, para os 1059 servidores, teríamos um custo aproximado com salário dos servidores de 36.091.154,19 (trinta e seis milhões, noventa e um mil, cento e cinquenta e quatro reais e dezenove centavos).

---

Considera os custos de manutenção das creches, pré-escolas e escolas para que estes equipamentos garantam um **padrão mínimo de qualidade** para a educação básica, conforme previsto na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e no Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014), entre outras leis. Disponível em: <https://campanha.org.br/caqi-caq/o-que-e-o-caqi/>. Acesso em 13 de jul de 21.

<sup>55</sup> Disponível em: <https://www.transparencia.ro.gov.br/>. Acesso em 20/02/2020.

<sup>56</sup>: Disponível em <https://sintero.org.br/noticias/geral/sintero-esclarece-alteracao-da-nova-tabela-salarial-dos-professores-estaduais-apos-a-greve/1322>. Acesso em 15/05/2020.

<sup>57</sup> A estimativa teve como base os relatórios de salários dos professores da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Rondônia (SEDUC-RO), publicados de forma pública a Transparência Pública do Governo do estado e a média de acordo com métodos estatísticos. Conferimos os documentos disponibilizados pela SEDUC-RO, identificamos que prioritariamente os professores da rede estadual/municipal se enquadram na classe “C” (Professor com graduação) e muitos com progressões elevadas, dado o tempo de serviço. Porém, trabalhamos com a média de salário inicial para a Classe “C”. Também buscamos informações sobre os salários dos professores da rede estadual no Portal da Transparência Pública do Estado de Rondônia.

Para analisar os recursos investidos nas remunerações dos servidores envolvidos na implementação dos programas tomamos com parâmetro o valor custo-aluno repassado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação (FNDE) para o Estado de Rondônia em 2015. Priorizamos esse ano por ter sido um momento intermediário da parceria. Neste ano, observamos que o valor custo-aluno foi de R\$ 2.794,02 (dois mil, setecentos e noventa e quatro reais e dois centavos) por aluno e que o total de alunos atendidos em todos os anos da parceria foi de 13.474 (treze mil, quatrocentos e setenta e quatro).

Se tomarmos 13.474 alunos atendidos, multiplicado pelo salário custo-aluno de 2015, que foi de 2.794,02, teríamos o total de R\$ 37.646.625,48 (trinta e sete milhões, seiscentos e quarenta e seis mil, seiscentos e vinte e cinco reais, e quarenta e oito centavos). Portanto, esse seria aproximadamente o valor investido no Projeto para o pagamento de servidores e todas as despesas com recursos físicos

Conforme distribuição na Tabela 17 apresentamos uma média aproximada do quanto foi gasto da parcela custo/aluno no salário dos servidores à disposição dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”.

**Tabela 17** - Amostragem aproximada do salário custo-aluno-servidor - Referência  
Ano de 2015

Professores	Custo Unitário Salário	Custo Total	Alunos	Custo aluno	Custo Total	% do custo total
1059	R\$2.621,57	R\$36.091.154,19	13.474	R\$2.794,02	R\$37.646.625,48	95%

**Fonte:** Elaboração própria com base nos dados publicados pelo FNDE.

Conforme a Tabela 17, aproximadamente 95% do valor custo-aluno, destinado ao quantitativo de alunos atendidos no “Se Liga” e “Acelera Brasil”, foi destinado aos salários dos servidores envolvidos nas ações dos Programas.

Vale lembrar que, o recurso repassado pelo Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) aos estados e municípios para a manutenção do ensino, conforme a Lei Nº 11.494, de 20 de Junho de 2007, em seu Art. 22, esclarece-nos que “Pelo menos 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais dos Fundos serão destinados ao pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública” (BRASIL, 2007). Uma explicação mais detalhada nos é exposta pelo FNDE (Fundo de Manutenção da Educação Básica,

[...] o mínimo de 60% desses recursos deve ser destinado anualmente à remuneração dos profissionais do magistério (professores e profissionais que exercem atividades de suporte pedagógico, tais como: direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, coordenação pedagógica e orientação educacional) em efetivo exercício na educação básica pública (regular, especial, indígena, supletivo), **e a parcela restante (de no máximo 40%), seja aplicada nas demais ações de manutenção e desenvolvimento, também da educação básica pública.** (BRASIL, *online*, grifo nosso).

De nossa compreensão não há irregularidade de se reverter até 100% do valor custo-aluno, repassado pelo FUNDEB para pagamento dos servidores do magistério, porém, se isso ocorre, como estamos demonstrando por meio da Tabela 17, uma destinação de aproximadamente 95% do salário custo-aluno, unicamente para o salário dos servidores envolvidos nos Programas, compreendemos que a receita com as demais ações, como o auto custo na formação dos professores, mediadores e coordenadores, com passagens terrestres, hospedagem e alimentação, bem como, a aquisição de materiais didáticos e paradidáticos adquiridos para professores e alunos, provieram de outras demandas, que julgamos ter ficado descobertas.

Outra questão que chamamos a atenção, existiu ainda, além da utilização do percentual de 95% do salário custo-aluno somente para o pagamento dos servidores, o pagamento de gratificações e horas extras aos servidores na implementação dos Programas. Embora elas não tenham sido inseridas na amostra, conforme nossas análises, se fossem consideradas, atingiríamos mais que 100% do repasse custo/aluno do FUNBEB unicamente para o pagamento dos servidores envolvidos na implementação dos Programas (RONDÔNIA, 2012, 2016).

No caso das gratificações, conforme Art. 18 da Portaria nº 1160/2016-GAG/SEDUC (RONDÔNIA, 2016), que se reporta as alíneas “e” e “g”, do Art. 77 do **Plano de Carreira dos Servidores do Estado**, Lei Complementar 280/2012 (RONDÔNIA, 2012), que garante gratificação de 20% sobre o vencimento para professores em classes de CAA (Classes de Aceleração da Aprendizagem) e, gratificação de R\$ 280,00 para supervisores/mediadores, observamos se tivéssemos levando em conta esse tipo de remuneração identificaríamos que o recursos investidos seriam muito superiores ao percentual exposto anteriormente.

Em relação aos recursos para a implementação dos Programas soma-se também o pagamento de horas extras aos Coordenadores que realizaram o trabalho e acompanhamento das turmas nos horários matutino e vespertino. Conforme, identificamos no Memorando

Circular 264/2016<sup>58</sup>, de 2 de junho (RONDÔNIA, 2016b), da Parte da Gerência de Educação Básica (GEB-SEDUC-RO), há autorização para pagamento de 10 horas extras semanais para os coordenadores Estaduais dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”. No anexo do memorando consta os nomes de 15 coordenadores.

Senhor(a) coordenador (a)

Informamos à Vossa Senhoria [...] encontram-se autorizadas as horas extras para os Coordenadores do Projeto de Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental – Programa Se Liga e Acelera Brasil conforme relação anexa. Essa autorização se faz necessário tendo em vista que os Coordenadores realizam o trabalho de acompanhamento pedagógico das turmas do Projeto no período da manhã e da tarde. [...] *serão deferidas 10 horas extras semanais conforme as Leis vigentes a partir de 02/05/2016.* (RONDÔNIA, 2016, p. 1).

#### 4.3.5 Recursos destinados à locação de espaços, passagens, hospedagem, alimentação e diárias

Em relação aos custos da implementação dos Programas importa, ainda, considerar que, além da necessidade evidente de disponibilização de servidores na implementação, e, conseqüentemente, do pagamento desses servidores, outras ações adicionaram-se a essa. No caso, as formações dos envolvidos nas metodologias dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” também demandou custo com locação de espaços, passagens, hospedagem, alimentação e diárias.

A esse respeito cabe ressaltar que as diversas formações na metodologia dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” foram totalmente organizadas e ofertadas na cidade de Porto Velho, capital do estado de Rondônia. Conseqüentemente, muitos tinham que se deslocar com pelo menos um dia de antecedência e permanecer na capital durante o período de formação. Alguns servidores se deslocaram por cerca de mais de 700 (setecentos) quilômetros como, por exemplo, os que moravam nas cidades de Vilhena e Cerejeiras.

Para evidenciar o que estamos afirmando, conforme dados averiguados em planilhas de detalhamento da implementação dos Programas “Se Liga e “Acelera Brasil”, apresentamos o Quadro 21 com a relação de municípios atendidos nos respectivos anos da parceria SEDUC-RO e IAS.

---

<sup>58</sup> Esclarecemos que os memorandos citados na presente pesquisa foram repassados pela gerente de ensino em arquivo digital, mediante autorização da pesquisa, no 1º semestre de 2018.

**Quadro 21** - Municípios/ano de atendimento na implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”

<b>Ano</b>	<b>Municípios</b>
2013	Porto Velho; Ariquemes; Gov. Jorge Teixeira; Ouro Preto do Oeste; Mirante da Serra; Ji-Paraná; Urupá; Pimenta Bueno; Espigão do Oeste; Alta Floresta; Novo Horizonte; São Francisco; São Miguel; Costa Marques; Guajará- Mirim; Nova Mamoré.
2014	Não localizamos nos relatórios da SEDUC – RO as informações sobre os municípios/ano atendidos no ano de 2014.
2015	Alto Alegre dos Parecis, Alta Floresta, Ariquemes, Monte Negro, Rio Crespo, Buritis, Cacoal, Cerejeiras, Corumbiara, Pimenteiras, Costa Marques, Espigão Do Oeste, Guajará-Mirim, Governador Jorge Teixeira, Jaru, Theobroma, Ji-Paraná, Alvorada Do Oeste, Presidente Médici, Urupá, Machadinho D’Oeste, Vale do Anari, Ouro Preto do Oeste, Mirante da Serra, Nova União, Vale do Paraíso, Porto velho, candeias do Jamari, Itapuã do Oeste, Pimenta Bueno, Rolim de Moura, Santa Luzia, Nova Brasilândia, Novo Horizonte do Oeste, Castanheiras, São Francisco e Vilhena.
2016	Alta Floresta D Oeste, Alto Alegre Dos Parecis, Alto Paraiso, Alvorada D Oeste, Ariquemes, Buritis, Cabixi, Cacaúlândia, Cacoal, campo Novo de Rondônia, Candeias do Jamari, Castanheiras, Cerejeiras, Chupinguaia, Colorado do Oeste, Corumbiara, Costa Marques, Cujubim, Espigão D’Oeste, Governador Jorge Teixeira, Guajará-Mirim, Itapuã do Oeste, Jaru, Ji-Paraná, Machadinho D’Oeste, Ministro Andrezza, Monte Negro, Nova Brasilândia D’Oeste, Mirante da Serra, Nova Mamoré, Nova União, Novo Horizonte do Oeste, Ouro preto do Oeste, Parecis, Pimenta Bueno, Pimenteiras do Oeste, Porto Velho, Presidente Médici, Primavera de Rondônia, Rio Crespo, Rolim de Moura, Santa Luzia D’Oeste, São Felipe D’Oeste, São Francisco do Guaporé, Seringueiras, Teixeiraópolis, Theobroma, Urupa, Vale Do Anari, Vale Do Paraiso, Vilhena.
2017	Alta Floresta D’Oeste, Ariquemes, Alto Paraiso, Cujubim, Monte Negro, Rio Crespo, Buritis, Cacoal , Cerejeiras, Guajará-Mirim, Jaru , Jorge Teixeira, Ji-Paraná, Vale Do Anari, Vale Do Paraíso, Candeias Do Jamari, Itapuã Do Oeste, Porto Velho, Pimenta Bueno, Rolim De Moura, Castanheiras, Nova Brasilândia, Novo Horizonte, Santa Luzia D’Oeste, São Francisco Do Guaporé, São Miguel Do Guaporé, Vilhena, Colorado D’ Oeste, Chupinguaia.
2018	Alta Floresta; Alto Alegre do Parecis, Ariquemes, Alto Paraíso, Cujubim, Cacaúlândia, Campo Novo, Monte Negro, Rio Crespo, Buritis, Cacoal, Cerejeiras, Costa Marques, Guajará-Mirim, Gov. Jorge Teixeira, Jaru, Ji-Paraná, Alvorada do Oeste, Presidente Médici, Urupá, Machadinho, Ouro preto, Vale do Paraiso, Porto Velho, Candeias do Jamari, Itapuã do Oeste, Pimenta Bueno, Rolim de Moura, Santa Luzia, Nova Brasilândia, Castanheiras, Novo Horizonte, São Francisco, São Miguel, Seringueiras, Vilhena, Colorado do Oeste, Chupinguaia, Espigão D’oeste.

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em planilhas cedidas pela SEDUC – RO



Chamamos a atenção para o fato de que, no período da pesquisa, 2013 a 2018, por meio da implementação da parceria entre IAS e SEDUC-RO, para a implementação da política de correção de fluxo escolar, nas redes de ensino estadual e municipal, conforme Quadro 21, evidenciamos que o Instituto Ayrton Senna chegou a todos os 52 municípios do estado de Rondônia, influenciando de alguma forma a qualidade da educação. Como já apontamos na Seção 2 da presente pesquisa, impingindo uma qualidade gerencial para a educação básica pública do estado.

Para uma melhor compreensão dessas distâncias para se chegar à cidade de Porto Velho, onde foram ofertadas as formações nas metodologias do Programas “Se Liga’ e “Acelera Brasil”, elaboramos o Quadro 22 com as distâncias e horas aproximadas até a capital do estado, Porto Velho – RO.

**Quadro 22** - Distâncias/horas aproximadas percorridas até Porto Velho

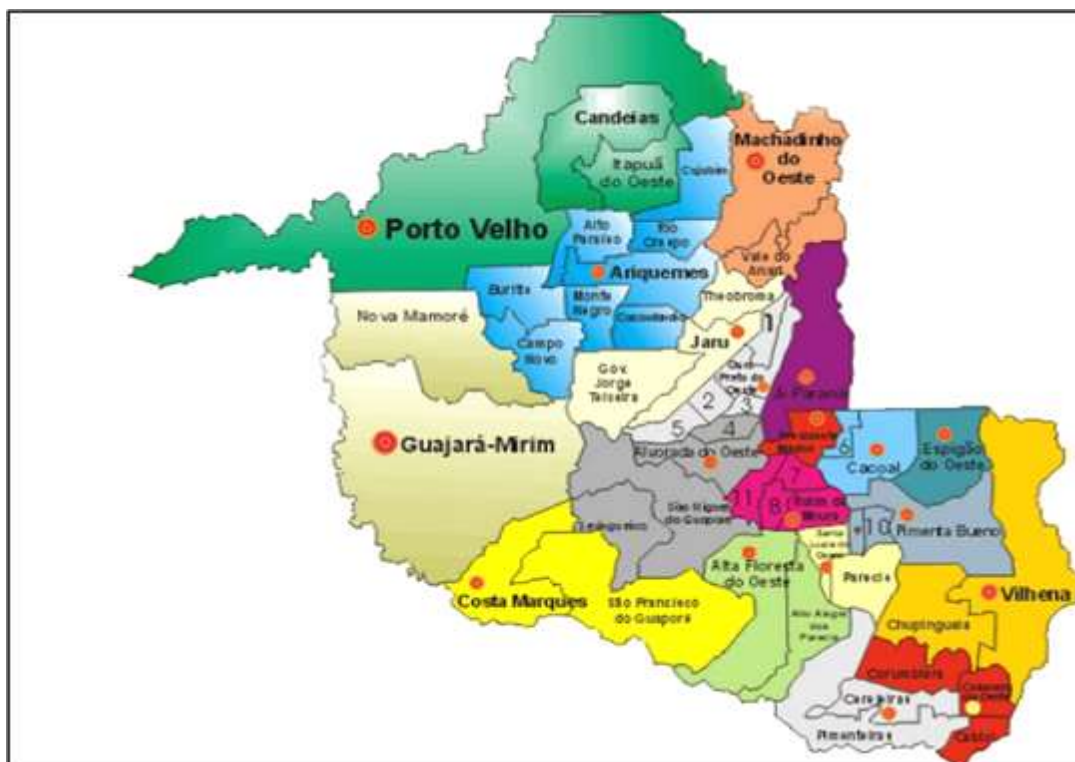
<b>Municípios</b>	<b>Distância até Porto Velho</b>	<b>Tempo de condução aproximado</b>
Alta Floresta D'Oeste	529km	8 h 55 min
Alto Alegre dos Parecis	539 km	9 h 7 min
Alto Paraíso	199 km	3h15min
Alvorada d'Oeste	453 km	7 h 35 min
Ariquemes	200km	3h4min
Buritis	329 km	5 h 11 min
Cabixi	329 km	5 h 11 min
Cacaulândia	261 km	4 h 22 min
Cacoal	481 km	7 h 58 min
Campo Novo de Rondônia	310 km	5 h 5 min
Candeias do Jamari	26 km	24min
Castanheiras	490 km	9 h 0 min.
Cerejeiras	800 km	12 h 49 min
Chupinguaia	661 km	10 h 49 min
Colorado do Oeste	762 km	12 h 13 min
Corumbiara	762 km	12 h 13 min
Costa Marques	740 km	12 h 1 min
Cujubim	224 km	3 h 31 min
Espigão d'Oeste	542 km	8 h 55 min
Governador Jorge Teixeira	323 km	5 h 44 min
Guajará-Mirim	329 km.	5 h 16 min
Itapuã do Oeste	94,29km	1h44min
Jaru	292 km	5 h 7 min
Ji-Paraná	378 km	6 h 24 min
Machadinho d'Oeste	354 km	6 h 2 min
Ministro Andreazza	478 km.	8 h 40 min
Mirante da Serra	390 km	6 h 53 min
Monte Negro	254 km	3 h 58 min

Nova Brasilândia do Oeste	507 km	8 h 46 min
Nova Mamoré	281 km	4 h 32 min.
Nova União	371 km	6 h 30 min
Novo Horizonte do Oeste	510 km	8 h 39 min
Ouro Preto do Oeste	335 km.	5 h 46 min
Parecis	564 km	9 h 29 min
Pimenta Bueno	521 km	8 h 35 min
Pimenteiras do Oeste	853 km	14 h 19 min.
Presidente Médici	410 km	6 h 52 min
Primavera de Rondônia	549 km	9 h 1 min.
Rio Crespo	199 km	2 h 57 min
Rolim de Moura	484 km	8 h 10 min
Santa Luzia d'Oeste	503 km	8 h 30 min
São Felipe d'Oeste	532 km	8 h 57 min
São Francisco do Guaporé	631 km	10h19min
São Miguel do Guaporé	522 km	8 h 39 min
Seringueiras	567 km	9 h 27 min
Teixeirópolis	364 km	6 h 16 min
Theobroma	314 km	5 h 32 min
Urupá	398 km	312 km.
Vale do Anari	398 km	6 h 57 min
Vale do Paraíso	368 km	6 h 24 min
Vilhena	706 km.	11 h 27 min

**Fonte:** Elaborado pela autora com base no site <https://www.rotamapas.com.br/>

O mapa dos municípios do Estado de Rondônia, também nos oferece uma noção da dimensão geográfica das distâncias percorridas pelos servidores para participar das formações na capital do estado, em conformidade com a Figura 16 a seguir:

**Figura 16** - Mapa municípios do estado de Rondônia



**Fonte:** Disponível em: <https://mapasblog.blogspot.com/2012/01/mapas-de-rondonia.html>

Importa frisar que, ao passo que a logística das formações foi organizada em Porto Velho, gerou um custo considerável aos cofres públicos, com passagens terrestres, hospedagens e alimentação para os cursistas, custeadas com recursos do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), conforme abordaremos ainda nesta subseção.

Em conformidade as informações repassadas pela SEDUC, por meio de documentos como planilhas, cronogramas relatórios e memorandos e, de acordo com matérias da mídia digital do governo estadual, pelo menos 4 (quatro) formações ocorriam por ano em Porto Velho.

Por meio da matéria *Formação para correção de fluxo em Rondônia começa com pacto pela educação*, publicada no dia 29 de abril de 2015, foi divulgado que 18 municípios participaram do evento de formação (Figura 17). Embora a reportagem não esclareça o quantitativo, pela imagem podemos observar o número expressivo de participantes. Ainda, conforme destacou o texto o “Evento reuniu professores de todo o estado” (PORTAL DO GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA, 2015).

**Figura 17** - Formação para correção de fluxo escolar



**Fonte:** PORTAL DO GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA (2015).

Num ambiente marcado pela emoção, educadores de 18 municípios iniciaram nesta quarta-feira (29), no auditório do **Hotel Rondon**, a mais uma formação para o projeto de correção de fluxo. O curso, promovido pelo Instituto Ayrton Senna, prepara professores para que atuem com alunos com defasagem na relação idade/nível escolar. O compromisso com a educação foi firmado ao final do evento, quando os presentes deram as mãos e gritaram: “Rondônia!” (PORTAL DO GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA, 2015).

Conforme matéria disponível no site do governo do Estado de Rondônia, intitulada *Projeto de Correção de Fluxo Escolar realiza primeira formação em Porto Velho*, publicada em 17 de março pelo Governo do Estado de Rondônia, no período de 15 a 18 de março, ocorreu a primeira formação do ano de 2016. O local de realização foi o “auditório do Rondon Palace Hotel, em Porto Velho”, envolvendo “parceria com 38 municípios” a participação da formação de “quase 200 profissionais da educação” (PORTAL DO GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA, 2016). E, ainda:

A 1ª Formação do Projeto de Correção de Fluxo Escolar do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de Rondônia teve sua abertura realizada nesta terça-feira (15). **Em solenidade realizada no auditório do Rondon Palace Hotel, em Porto Velho.**

Abertura da primeira formação do Projeto de correção do Fluxo Escolar  
A gerente de Educação Básica, Ana Pacini, e a subgerente do Ensino Fundamental, Elcilene Ribas, organizam a 1ª formação inicial do Projeto de Correção de Fluxo Escolar do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de Rondônia, que será encerrada na sexta-feira (18), capacitando os professores,

coordenadores, mediadores e supervisores nas metodologias dos Programas Se Liga e Acelera Brasil.

A coordenação é da diretora Geral de Educação, professora Angélica Ayres, que informou ter formalizado uma **parceria com 38 municípios e quase 200 profissionais da educação participam da formação** (PORTAL DO GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA, 2016).

Os documentos referentes as convocações para as formações, dentre outros de que tivemos acesso, o FAX Nº 175/2013, expedido pela coordenadoria Regional de Educação – CRE, da parte da Coordenação de Ensino Fundamental CEFREJA/SEDUC, despachado em 16 de setembro de 2013 (RONDÔNIA, 2013c.), e o Memorando Circular 209/2016, de 9 de maio de 2016 (RONDÔNIA, 2016), explicitaram que os custos com passagens, hospedagens e alimentação para a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, ficaram sob a responsabilidade da SEDUC -RO, ao assumir parceria com o IAS.

No FAX Nº 175/2013, de 16 de setembro de 2013 (RONDÔNIA, 2013c), cujo assunto foi: “Formação para coordenadores, Supervisores e Diretores das escolas contempladas com o Projeto de Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental pelo Instituto Ayrton Senna”, de onde podemos extrair que confirmam que a SEDUC – RO assume às custas das despesas com passagens, hospedagens e alimentação. “Ressaltamos que a Secretaria de estado da Educação disponibilizará hospedagem, alimentação e passagens que serão liberadas nos guichês das Rodoviárias. A hospedagem estará disponível das 12h do dia 02/10/13 às 12h do dia 05/1013”.

Informamos que nos dias 03 e 04 de outubro de 2013 acontecerá no Rondon Palace Hotel [...] **em Porto Velho**, a Formação para coordenadores, supervisores e Diretores das escolas contempladas com o Projeto de Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental Regular que será ministrada pelo Instituto Ayrton Senna. **Para tanto, necessitamos que nos enviem os dados dos participantes no e-mail fluxoescolarias@seduc.ro.gov.br, conforme quadros anexos para que sejam efetuadas as reservas no hotel até o dia 20/09/13. Ressaltamos que a Secretaria de estado da Educação disponibilizará hospedagem, alimentação e passagens que serão liberadas nos guichês das Rodoviárias.** A hospedagem estará disponível das 12h do dia 02/10/13 às 12h do dia 05/1013. (RONDÔNIA, 2013c, p. 1, grifo nosso).

O Memorando Circular 209/2016, de 9 de maio de 2016, teve como assunto a 1ª formação de Coordenadores e mediadores do Projeto de Correção de fluxo escolar do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental do Estado de Rondônia. Conforme convocatória é torna-se evidente a responsabilidade por parte da SEDUC-RO, com passagens, hospedagem e alimentação.

Os custos com transporte e hospedagem dos servidores municipais envolvidos nos Programas ficaram à cargo das prefeituras, que disponibilizaram de diárias para essa finalidade, enquanto que a SEDUC-RO fornecia a alimentação para os mesmos

Informamos a Vossa Senhoria que no período de 17 a 20 de maio, das 8h as 12h e das 14h às 18h será realizado a 1ª formação de Coordenadores e mediadores do Projeto de Correção de fluxo escolar do 1 ao 5º ano do Ensino Fundamental do Estado de Rondônia, no Rondon Palace Hotel [...] **enfatizamos que as despesas com passagem, alimentação e hospedagem dos servidores da rede pública Estadual de ensino correrão por conta desta SEDUC. As passagens terrestres estarão disponíveis nos guichês das Rodoviárias do seu município, a partir do dia 13 de maio de 2016, às 12h. No que se refere a hospedagem dos participantes, o hotel estará liberado a partir das 12h do dia 16 de maio de 2016. Lembramos que para os servidores da rede municipal a SEDUC disponibilizará o almoço e o lanche. As passagens e hospedagens serão da responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação (RONDÔNIA, 2016, p. 2, grifo nosso).**

No Memorando nº 428/2016 -SEF/GEB/DGE/SEDUC, de 26 de setembro de 2016 (RONDÔNIA, 2016a,b, c????), endereçado ao Gabinete da Secretaria de Estado da Educação, identificamos a solicitação de aquisição de Passagens Terrestres para atender a 2ª Formação Pedagógica para Mediadores, Coordenadores da Coordenadoria Regional de Educação - CREs dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”.

Solicitamos de Vossa Excelência, autorização para a aquisição de bilhetes de passagens terrestres intermunicipais no âmbito do Estado de Rondônia através da **Ata de Registro de Preço nº 072/2015. Pregão Eletrônico nº 136/2015 referente ao processo nº 1601.06204-00/2015, para a tender à 107 professores do Programas Se Liga e Acelera Brasil**, que participarão nos dias 04 a 07 de outubro de 2016, no município de Porto Velho, do 2º Encontro Pedagógico para mediadores e Coordenadores das Cres dos Programas Se Liga e Acelera Brasil, com o objetivo de promover uma reunião pedagógica com os coordenadores dos Programas para realizar a avaliação da metodologia, análise dos dados SIASI e elaboração de estratégias para a melhoria da aprendizagem dos estudantes nos Programas Se Liga e Acelera Brasil. Enfatizamos que o total de participantes é de 23 pessoas (RONDÔNIA, 2016, p. 1).

Em vários cursos de formações ocorreu também a participação de diretores das escolas, coordenadores pedagógicos e secretários de educação. Porém, não consideramos para amostra esse público, pois, com base em vários documentos disponibilizados pela SEDUC-RO, não obtivemos dados precisos. Isto porque, diferentemente dos demais envolvidos, ou seja, professores, coordenadores e mediadores, não houve uma regularidade na participação desses sujeitos.

A partir dessas informações sobre a logística para as formações continuadas, nas metodologias dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, ofertadas pela SEDUC-RO, em Porto Velho, passamos a buscar evidências de amostras de valores ao custo com tal ação, ou seja, quanto a passagens terrestres, hospedagens, alimentação e diárias.

Nesse sentido, no primeiro semestre de 2018, realizamos consulta junto à SEDUC-RO, sob documento de autorização da pesquisa em tela, em que nos foi disponibilizado pelos servidores responsáveis pelos programas “Se Liga” e “Acelera Brasil, dentre outros documentos, documento assinado pelo serviço de contabilidade da SEDUC, com dados do período de 2013 a 2017, relacionados a valores de custos com diárias, passagens terrestres, kits literários, hospedagem e alimentação e software. Os custos com diárias, passagens terrestres, hospedagem e alimentação, informados pelo setor de contabilidade da SEDUC-RO, são detalhados na Tabela 18 a seguir.

**Tabela 18** - Recursos investidos na formação continuada dos envolvidos nos Programas conforme SEDUC-RO

Ano	Diária	Passagem Terrestre	Hospedagem e alimentação
<b>2013</b>	-	-	-
<b>2014</b>	-	R\$ 75.287,13	R\$ 86.180,81
<b>2015</b>	R\$ 3.180,00	R\$ 46.162,16	R\$ 7.377,48
<b>2016</b>	R\$ 12.540,00	R\$ 28.018,28	R\$ 171.224,80
<b>2017</b>	R\$ 21.255,00	R\$ 22.633,50	R\$ 57.822,72
<b>2018</b>	-	-	-
<b>Total</b>			

**Fonte:** Elaboração própria com base em documento disponibilizado pela contabilidade da SEDUC – RO.

Conforme podemos observar na Tabela 18, referente ao ano de 2013, o documento repassado pelo setor de contabilidade da SEDUC-RO (anexo) não nos disponibilizou informações sobre os custos com diárias, passagens, hospedagem e alimentação. No caso do ano de 2014, não nos foi informado o custo com diárias. E, referente ao ano de 2018, o setor de contabilidade da SEDUC-RO, também não nos disponibilizou informações quanto aos custos com as diárias, passagens, hospedagem e alimentação para as formações dos professores, mediadores e coordenadores e nas metodologias dos Programas.

Apesar do documento obtido no setor de contabilidade da SEDUC – RO, não conter informações referentes a custo com diária, passagens terrestres, hospedagem e alimentação no ano de 2013, nos certificamos, por meio de outros dos documentos, como os Fax Nº 119/2013

(RONDÔNIA, 2013d), que houve custo para a implementação nos quesitos locação de espaço, passagens terrestre, hospedagem e alimentação, no entanto, não tivemos acesso aos valores.<sup>59</sup>

Conforme FAX Nº 119/2013, (RONDÔNIA, 2013d), da parte da Coordenação de Ensino Fundamental CEFREJA/GE/SEDUC, cujo assunto foi: “Formação para coordenadores das Classes de Aceleração da Aprendizagem 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular – Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação – Gestão de Programas – SIASI”.

Informamos que no período de 14 a 15 de julho de 2013, acontecerá no Rondon Palace Hotel, localizado na Avenida Jorge Teixeira, nº 491, bairro Nossa Senhora da Graças, em Porto Velho, a formação para coordenadores das Classes de Aceleração da Aprendizagem 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular – Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação – Gestão de Programas – SIASI, que será ministrado pelo Instituto Ayrton Senna /AUGE.

**Ressaltamos que a Secretaria de Educação disponibilizará hospedagem, alimentação e passagens que serão liberadas nos guichês das Rodoviárias. A hospedagem estará disponível das 12:00h do dia 12/07/13 às 12:00h do dia 15/07/13.** (RONDÔNIA, 2013d, p. 1, grifo do autor).

Podemos citar também o FAX nº 175/2013 (RONDÔNIA, 2013c), cujo assunto foi “Formação para Coordenadores, supervisores e diretores das escolas contempladas com o Projeto de Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular, assessorado pelo Instituto Ayrton Senna”, período de 3 e 4 de outubro de 2013, com a mesma disponibilização de passagens terrestres, hospedagem e alimentação (RONDÔNIA, 2013c).

Quanto a amostra de custos relacionados a formação dos servidores das redes municipais, na implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, sob a responsabilidade da SEDUC-RO, em uma rápida busca no Diário Oficial dos Municípios de Rondônia, em que utilizamos como descritor a expressão “correção de fluxo”, nos Diários de número ANO VII - Nº 1705, ANO IX - Nº 2186, ANO IX - Nº 2029, VII - Nº 1705 (Diário Oficial dos Municípios - AARON), identificamos uma amostra dos possíveis gastos. Nesses quatro documentos, localizamos diárias para servidores de Mirante da Serra, Nova União, Guajará-mirim e Candeias do Jamari. Vale considerar que por ano a implementação atendeu no mínimo 15, dos 52 municípios do Estado conforme Quadro 23.

---

<sup>59</sup> Vale ressaltar que a transparência pública do governo do Estado de Rondônia teve seu funcionamento a partir de 2016, o que delimita o acesso aos dados a períodos anteriores.



**Quadro 23** - Amostra de diárias pagas aos servidores da rede municipal para participar das formações nas metodologias dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” em Porto Velho

<b>Município</b>	<b>Finalidade</b>	<b>Nº de Servidor</b>	<b>Valor total das diárias/R\$</b>	<b>Fonte</b>
Mirante da Serra	Deslocará a Porto Velho para participar da 1.º Formação para Coordenadores e Mediadores Estaduais e Municipais do Projeto de Correção de Fluxo de 1.º ao 5.º Ano - Se Liga e Acelera Brasil. Que acontecerá no período de 17 á 20/05/2016. Conforme Memorando Circular 180/2016- Ensino Fundamental/SEF/GE B/DGE/SEDUC.	02	Valor unitário 150,40, valor por servidor 601,60 Total= <b>R\$1.203,2</b>	Diário Oficial dos Municípios do Estado de Rondônia • ANO VII   Nº 1705 – p. 38. Rondônia , 17 de Maio de 2016 • <a href="http://www.diariomunicipal.com.br/arom">www.diariomunicipal.com.br/arom</a>
Guajará-Mirim	Deslocar ao município de Porto Velho/RO para Participar da 1ª Formação do Projeto de Correção de Fluxo Escolar do 1º ao 5º ano Regular – Programas Se Liga e Acelera Brasil, que realizado nos dias 17 a 20 de abril, com saída no dia 16 de abril do corrente ano.	03	05 (cinco) diárias com valor unitário de R\$ 200,00 (duzentos reais) - R\$1.000,00 (Hum mil reais) para cada servidor. <b>Total = R\$3.000,00</b>	Diário Oficial dos Municípios do Estado de Rondônia • ANO IX   Nº 2186 - de 13 de Abril de 2018 • P. 90 e 91. <a href="http://www.diariomunicipal.com.br/arom">www.diariomunicipal.com.br/arom</a>
Guajará-Mirim	Deslocar ao Município de Porto Velho-RO para Participar da 3ª Formação para Coordenadores, Mediadores e Professores do Projeto de Correção de Fluxo Escolar do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental do Estado de Rondônia, no período de 28, 29 e 30 com deslocamento dia 27.08.2017.	01	04 (quatro) diárias com valor unitário de R\$ 200,00 (duzentos reais), perfazendo um valor total de <b>R\$ 800,00 (oitocentos reais).</b>	Diário Oficial dos Municípios do Estado de Rondônia • ANO IX   Nº 2029. P. 36. Rondônia , 28 de Agosto de 2017. <a href="http://www.diariomunicipal.com.br/arom">www.diariomunicipal.com.br/arom</a>

Nova União	Deslocar-se do Município de Nova União – RO, para a Cidade de Porto Velho - RO, no dia 17 de Maio do ano corrente, para participar do 1º Encontro de Coordenadores e Mediadores do Projeto de Correção de Fluxo Escolar do 1º ao 5º ano, conforme Memo. Circ. nº.209/2016 – SEF/GEB/DGE/SED UC de 09 de Maio de 2016, em anexo.	01	R\$ 1.014,75 (um mil e quatorze reais e setenta e cinco centavos)	Diário Oficial dos Municípios do Estado de Rondônia • ANO VII   Nº 1705. P. 48  Rondônia, 17 de Maio de 2016 • <a href="http://www.diariomunicipal.com.br/arom">www.diariomunicipal.com.br/arom</a>
Candeias do Jamari	Participar da 3ª Formação para Coordenadores, Mediadores e Professores da Rede Municipal e Estadual do Projeto de Correção de Fluxo Escolar do 1º ao 5º ano do ensino Fundamental – Programas SE LIGA E ACELERA BRASIL, nos dias 28, 29 e 30 de agosto de 2017, no município de Porto Velho – RO,	03	R\$ 75,00 x 03 = 225,00 (Duzentos e vinte e cinco reais). Para cada servidor  Total= R\$675,00	Diário Oficial dos Municípios do Estado de Rondônia • ANO IX   Nº 2029. P. 20. Rondônia , 28 de Agosto de 2017. <a href="http://www.diariomunicipal.com.br/arom">www.diariomunicipal.com.br/arom</a>

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em informações contidas no site [www.diariomunicipal.com.br/arom](http://www.diariomunicipal.com.br/arom)

Localizamos também nos documentos repassados pela SEDUC-RO, propostas de concessão de diárias, referente ao mês de março de 2017, onde identificamos a solicitação de diárias para atender a 25 servidores. Para cada servidor foi disponibilizado 6,5 diárias, cada diária no valor de R\$120,00 (cento e vinte reais), totalizando R\$780,00 (setecentos e oitenta reais) para cada um. Somando um valor total de R\$19.500,00 (dezenove mil e quinhentos reais).

A concessão das diárias a que nos referimos anteriormente foi destinada aos servidores para “Participar da 1ª Formação para Coordenadores, Mediadores e Professores da Rede

Estadual do projeto de Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano dos Programas Se Liga e Acelera Brasil” (Figura 18). Em conformidade ao assunto, os valores foram referentes a apenas uma das formações, das pelo menos quatro, que foram previstas para ocorrer por ano. (Para preservar o nome do servidor e informações pessoais, fizemos a exclusão de parte do documento).

**Figura 18** - Concessão de Diária



**GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA**  
**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO**  
**CONCESSÃO DE DIÁRIA**

---

**PROPOSTA**

<b>Proposta e Concessão Nº:</b> 57552	<b>Processo:</b> 01-1601.04362-00/2017
<b>Solicitante:</b> DGE/SEDUC	
<b>Proponente:</b>	

---

**VIAGEM**

<b>Saida:</b> 19/03/2017	<b>Retorno:</b> 25/03/2017	<b>Nº Dias:</b> 6,5
<b>Origem:</b> Rolim de Moura	<b>RO</b>	
<b>Destino:</b> PORTO VELHO		
<b>Transporte:</b> <input type="checkbox"/> Aéreo <input type="checkbox"/> Fluvial <input checked="" type="checkbox"/> Terrestre		
<b>Motivo:</b> PARTICIPAR DA 1ª FORMAÇÃO PARA COORDENADORES, MEDIADORES E PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DO PROJETO DE CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR DE 1º AO 5º ANO DOS PROGRAMAS SE LIGA E ACELERA BRASIL, CUJO OBJETIVO SERÁ CAPACITAR PROFISSIONAIS ACIMA MENCIONADOS NA METODOLOGIA DOS PROGRAMAS SE LIGA E ACELERA BRASIL.		

---

**VALORES**

<b>Valor da diária (R\$):</b> 120,00	<b>Total Recebido:</b> 780,00
--------------------------------------	-------------------------------

**Data:** 17/03/2017

  
 Márcio Antônio Ribeiro  
 Secretário de Estado da Educação  
 Matrícula: 300103119

**Fonte:** Rondônia, 2017.

#### 4.3.6 Custos com acompanhamento dos Programas

Identificamos ainda, no Diário Oficial de Porto Velho, DOM Nº 5.536 Porto Velho, de 15 de setembro de 2017<sup>60</sup>, uma amostra de custos para assessoramento técnico e pedagógico das atividades dos Programas Se Liga e Acelera Brasil, referente a diárias no valor de R\$ 1.744,82 (Um mil, setecentos e quarenta e quatro reais e oitenta e dois centavos), destinado à

<sup>60</sup> Disponível em: <https://arquivos.portovelho.ro.gov.br/uploads/leisdom/2/1505512755dom-5536-15-09-2017.pdf>. Acesso em: 13 de mai 2020.

quatro servidores, para atender escolas do município, no período de 18 a 23 de setembro de 2017, com destino aos distritos de Califórnia, Extrema, Vista Alegre do Abunã, Assentamento Santa Rita e Distrito de São Carlos.

Portaria nº 206/2017/SEMED Porto Velho, 13 de setembro de 2017.  
O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o que consta no processo nº. 09.00049- 099/2017.

RESOLVE:

Arbitrar e Conceder: 5 ½ (cinco e meia) diárias aos servidores abaixo relacionados com objetivo de efetivar o monitoramento, assessoramento pedagógico e técnico das atividades desenvolvidas do Programa de Correção de Fluxo do Instituto Ayrton Senna. Período: 18 à 23 de setembro de 2017. Conforme solicitação constante no Memorando nº 1367/DIEIEFUN/GAB/SEMED de 16/08/2017 (DOM Nº 5.536 Porto Velho, 15.09.2017).

No mesmo diário, DOM Nº 5.536 Porto Velho, de 15 de setembro de 2017, também identificamos diárias concedidas, com o mesmo valor, R\$ 1.744,82 (Um mil, setecentos e quarenta e quatro reais e oitenta e dois centavos), ao mesmo grupo de servidores, quatro servidores, com o destino a Reserva Bom Futuro- BR 364, Linha 67, Km 98, Distrito. de União Bandeirantes, São Carlos, Jaci Paraná, Nova Mutum, no período de 25 a 30 de setembro de 2017.

Arbitrar e Conceder: 5 ½ (cinco e meia) diárias aos servidores abaixo relacionados com objetivo de efetivar o monitoramento, assessoramento pedagógico e técnico das atividades desenvolvidas do Programa de Correção de Fluxo do Instituto Ayrton Senna. Período: 25 a 30 de setembro de 2017. Locais: EMEF Rio Pardo, EMEIF 03 de dezembro, EMEIF Henrique Dias, EMEIF Joaquim Vicente Rondon, EMEIF Cora Coralina, EMEIF Nossa Senhora de Nazaré. Conforme solicitação constante no Memorando nº 1367/DIEIEFUN/GAB/SEME de 16/08/2017 (DOM Nº 5.536 Porto Velho, 15.09.2017)

No Diário Oficial dos Municípios do Estado de Rondônia, ANO X - Nº 2284, 31 de agosto de 2018 (DOM-RO, 2018), identificamos a concessão de diárias no valor total de R\$ 2.188,89 (dois mil, cento e oitenta e oito reais), para cinco servidores de Porto Velho, à disposição da implementação dos Programas de Correção de Fluxo Escolar, em parceria com a SEDUC – RO, para os fins especificados, conforme a Portaria nº 205/2018/SEMED Porto Velho, 21 de agosto de 2018.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o que consta no processo nº. 09.00012-099/2018.  
RESOLVE

Arbitrar e Conceder: 5 ½ (Cinco e meia) diárias aos servidores abaixo relacionados com objetivo de efetivar Monitoramento, assessoramento pedagógico e técnico das atividades do Programa de Correção de Fluxo do Instituto Ayrton Senna EMEIF 03 de Dezembro e EMEIF Santa Julia, no período de 27/08/2018 à 01/09/2018, conforme solicitação constante no Memorando nº 924/DIEB/DPE/GAB/SEMED de 31/07/2018.

A logística das formações e acompanhamento dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, na parceria entre IAS e SEDUC – RO, para corrigir a distorção idade-ano, requereu recursos destinados à locação de espaços, passagens, hospedagem, alimentação e diárias. Por meio da amostra exposta na presente pesquisa fica claro o alto custo da parceria para as redes de ensino do Estado de Rondônia.

#### 4.3.7 Recursos físicos e materiais para atender a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”

Após apresentarmos informações sobre dos custos relacionados a alocação de servidores e as formações continuadas para cumprir o estabelecido na parceria entre a SEDUC-RO e o IAS, passamos a apresentar dados dos custos investidos em recursos físicos e materiais, para atender a implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”. Em grande parte, a aquisição desses recursos ocorreu, por meio de contratos, que apresentamos no Quadro 24: Amostra de custos com recursos físicos e materiais para uma melhor visualização, como evidência/amostra dos gastos, que na sequência passamos a detalhar.

**Quadro 24: Amostra de custos com recursos físicos e materiais**

Documento	Contratante	Credor	Objeto	Valor	Fonte/Anexo
Contrato nº 083/PGE/2013	SEDUC-RO	Empresa Auge Tecnologia e Sistemas LTDA.	SIASI	R\$ 3.290,55	<a href="http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2013/08/doi_13_08_2013.pdf">http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2013/08/doi_13_08_2013.pdf</a>
Termo Aditivo Contrato nº 083/PGE/2013	SEDUC-RO	Empresa Auge Tecnologia e Sistemas LTDA.	SIASI	R\$ 2.806,32	Documento Físico repassado pela SEDUC-RO
Contrato nº 068/PGE/2015 Processo 160105296-15	SEDUC-RO	Empresa Global Editora e Distribuidora LTDA	Livros e materiais pedagógicos	R\$828.716,00	Transparência Pública do Estado de RO – a inserir o link
Nota de Empenho	SEDUC-RO	Empresa Global Editora	Livros	R\$458.784,00	Transparência Pública do

2017NE04848 – 29/12/2017 Processo 0029.002.661/2 017-01		e Distribuidora LTDA			Estado de RO – a inserir o link
Nota de Empenho 2017NE04847 – 29/12/2017 Processo 0029.002.661/2 017-01	SEDUC-RO	Empresa Global Editora e Distribuidora LTDA	Caixas de literaturas	R\$258.600,00	
Contrato 081/PGE-2016, Processo 1601.03726-16, vigência 05/04/2017	SEDUC-RO	Empresa Global Editora e Distribuidora LTDA	Livros/ metodologia Se Liga e Acelera	R\$555.263,60	Transparência Pública do Estado de RO – a inserir o link
Contrato nº 475/PGE-2018	SEDUC-RO	Empresa ALLPER Comercial Eireli – ME.	Kit Pedagógico – Alfabeto Móvel, Material Dourado	R\$ 48.030,00	<a href="http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2018/06/Doe-07_05_2018-1.pdf">http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2018/06/Doe-07_05_2018-1.pdf</a>
Contrato 033/PGE-2018	SEDUC-RO	Empresa Global Editora e Distribuidora LTDA	Livros Da metodologia Se Liga e Acelera	R\$719.955,00	Transparência Pública do Estado de RO – a inserir o link
Contrato nº 491/PGE-2018	SEDUC-RO	Empresa Rejane Comércio de Produtos Pedagógicos LTDA.	Kit Pedagógico Alfabeto Móvel gigante; Tapete numérico gigante	R\$ 18.861,00	<a href="http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2018/06/Doe-07_05_2018-1.pdf">http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2018/06/Doe-07_05_2018-1.pdf</a>
CONTRATO N2 180/PGE- 2018** Contrato só foi possível identificar porque localizamos o memorando	SEDUC-RO	Empresa Almeida & Costa LTDA	Hospedagem e Alimentação	R\$118.346,28	<a href="http://www.transparencia.ro.gov.br/Arquivo/VisualizarArquivo?pEncArquivold=qSmFKydqvPmXPcy1J4EoOjL1ultMhhYnmxf3zKpjpM1xwiBVLNgnnZYpXqRyW7nxGWBpjr85bV8oHVSQj7Jy8QPBPNILS3eSLsmAn6n03QU4L">http://www.transparencia.ro.gov.br/Arquivo/VisualizarArquivo?pEncArquivold=qSmFKydqvPmXPcy1J4EoOjL1ultMhhYnmxf3zKpjpM1xwiBVLNgnnZYpXqRyW7nxGWBpjr85bV8oHVSQj7Jy8QPBPNILS3eSLsmAn6n03QU4L</a>
Relatório de acompanhamento de fiscalização de serviços	SEDUC-RO	Empresa Almeida & Costa LTDA	Coffe Breack Água Mineral Auditório	R\$ 16.343,09	Doc. Físico disponibilizado pela SEDUC-RO.

			Laboratório de informática		
Pregão eletrônico 194/2016			Aquisição de kit pedagógico	R\$ 90.708,00*	<a href="http://www.rondonia.ro.gov.br/licitacao/119525/">http://www.rondonia.ro.gov.br/licitacao/119525/</a>
Passagens terrestres 2014	SEDUC-RO		Passagens Terrestres	R\$ 5.287,13	Contabilidade da SEDUC-RO**
Passagens terrestres 2015			Passagens Terrestres	R\$ 46.162,16	Contabilidade da SEDUC-RO**
Passagens terrestres 2016			Passagens Terrestres	R\$ 28.018,28	Contabilidade da SEDUC-RO**
Passagens terrestres 2017			Passagens Terrestres	R\$ 22.633,50	Contabilidade da SEDUC-RO**

Fonte: Elaboração própria com base em fontes como a transparência pública do governo do estado de Rondônia e documento repassado pelo setor de contabilidade da SEDUC – RO.

\*no aviso da licitação publicado no D.O.E. nº 104, do dia 09.06.2016, pág. 27:

\*\*As atas que localizamos referentes a passagens terrestres não especifica as atividades a serem contempladas, apenas indicam ser para atendimento a SEDUC – RO.

Antes de darmos continuidade ao detalhamento dos contratos destacamos que alguns fatores dificultaram o acesso a informações referentes aos contratos relacionados aos custos com hospedagem e alimentação. Para identificar em que ação/programa o recurso foi utilizado, era necessário o acesso a documentos, tais como ofícios e memorandos, que não estão disponíveis na Transparência Pública do Governo de Rondônia.

Diante da ausência de informações sobre esses gastos públicos, apontamos para a necessidade de maior transparência em relação aos custos na implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, no estado de Rondônia, sob a responsabilidade da SEDUC-RO, em parceria com o Instituto Ayrton Senna/IAS. Portanto, consideramos que há fatores que precisam ser mais bem esclarecidos para um melhor controle social dos recursos financeiros em torno das parcerias.

Embora o setor de contabilidade da SEDUC-RO tenha nos repassado alguns documentos contendo informações sobre os gastos com as ações para o desenvolvimento dos Programas de correção de fluxo, dentre eles os referentes ao custo com passagens e alimentação, é possível presumir que os valores possam ter sido bem maiores. Em 2015, por exemplo, o valor informado para hospedagem e alimentação, foi de R\$7.377,48 (sete mil, trezentos e setenta e sete reais e quarenta e oito centavos). Se considerarmos que 2015 foi um dos anos que mais servidores participaram da implementação dos Programas, 239 (duzentos e trinta e nove), nos parece que esse valor não é correspondente, o mesmo entendimento temos ao analisarmos os valores dos demais anos. Conforme se observa na (Figura 19) a seguir.

**Figura 19** - Informação sobre custos com os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil Custos repassados pela SEDUC – RO (2014-2017)

Projeto	Valor 2014	Valor 2015	Valor 2016	Valor 2017
Se Liga e Acelera Brasil	263.274,65	885.435,64	211.783,08	101.711,22
Diária	0,00	3.180,00	12.540,00	21.285,00
Passagem Terrestre	75.287,13	46.162,16	28.618,25	22.633,30
Kil' Itinerário	08.333,40	828.716,00	0,00	0,00
Hospedagem e Alimentação	06.180,41	7.377,48	171.264,80	57.822,77
Software	2.997,15	0,00	0,00	0,00
Contratação Direta - Inexigibilidade - Ayrton Lima	30.476,16	0,00	0,00	0,00
Projeto Fimada da Viática	0,00	0,00	0,00	16.000,00
Passagem Terrestre, Hospedagem e Alimentação	0,00	0,00	0,00	16.000,00

Fonte elaborada por <http://servicos.contabilidade.ro.gov.br:8080/portal/?page=4357>

Em 2014 não tem a distribuição do valor por item.

Gastos com diárias, hospedagens, alimentação e passagens terrestres com a finalidade de atender as 4 formações por ano com orientadores, professores, supervisores e coordenadores dos programas.

Assinado em 21/04/2018  
 Assessor Técnico de Mercado  
 Unidade de Planejamento, Orçamento e Administração Financeira e Patrimonial  
 SEDUC-RO

Fonte: SEDUC-RO (2018).

Chamamos a atenção também para a forma como alguns contratos sobre hospedagem e alimentação, que identificamos na Transparência Pública do Governo do Estado de Rondônia, não são suficientemente claros. Por não conseguirmos identificar a finalidade dos gastos, devido a forma que feita a prestação de contas, o que exigiria necessariamente ter acesso a outros documentos, para chegar à finalidade do custo despendido, não inserimos no Quadro 24 como possível custo na implementação dos Programas. De nossa perceptiva, esse é um fato grave, pois não é transparente na forma da Lei da Transparência.

Destacamos que a Lei da Transparência, LC nº 131, de 27 de maio de 2009 (BRASIL, 2009), foi criada para divulgar em tempo real a receita e despesas de toda entidade pública (com o prazo máximo de 24h) em um *site* na *internet*. Porém, “[...] é preciso seguir algumas exigências técnicas que irão validar se essas informações estão corretas perante as fiscalizações do ministério público<sup>61</sup>”. Quanto às despesas:

- o valor do empenho, liquidação e pagamento;
- o número do correspondente processo da execução, quando for o caso;

<sup>61</sup> Disponível em: <https://www.sisgov.com/transparencia-acesso-informacao/> Acesso em: 1 jul 2021.



- a classificação orçamentária, especificando a unidade orçamentária, função, subfunção, natureza da despesa e a fonte dos recursos que financiaram o gasto;
- a pessoa física ou jurídica beneficiária do pagamento, inclusive nos desembolsos de operações independentes da execução orçamentária, exceto no caso de folha de pagamento de pessoal e de benefícios previdenciários;
- o procedimento licitatório realizado, bem como à sua dispensa ou inexigibilidade, quando for o caso, com o número do correspondente processo;
- o bem fornecido ou serviço prestado, quando for o caso<sup>62</sup>.

O Contrato 191/PGE-2018, de 23 de abril de 2018 (RONDÔNIA, 2018bcd), com a empresa Almeida & Costa Ltda, no valor R\$ 211.850,60 (duzentos e onze mil, oitocentos e cinquenta reais e sessenta centavos), foi um documento, por exemplo, que não pudemos identificar a qual/ quais Programas seria destinado. Deduz-se que o mesmo parece se destinar a atender a hospedagem e alimentação à SEDUC-RO, porém, para identificarmos para qual ação, dentre as tantas que a SEDUC-RO possui, teríamos que ter acesso aos Memorandos citados no Contrato, o que dificulta a ‘transparência’ dos custos aplicados aos Programas em tela.

Contratação de empresa especializada na prestação do serviço de hospedagem e alimentação, para atender o cronograma apresentado pela SEDUC através dos Memo. n° 116/SEI/GEB/DGE/SEDUC-2013 (fl. 2918), Memo. n° 127/SEM/GEB/DGE/SEDUC-2018 (fl. 2927), Memo. n° 129/SEM/GEB/DGE/SEDUC-2018 (fl.2933), Memo. n° 126/SEM/GEB/DGE/SEDUC-2013 (fl. 2944), Memo. n° 130/SEM/GEB/DGE/SEDUC-2018 (fl. 2951), evento a ser promovido pela Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, no município de Porto Velho (RONDÔNIA, 2018a, b, c).

A seguir (Figura 20) apresentamos os gastos referentes a hospedagem e alimentação pela SEDUC-RO em 2018, supomos que esses gastos tenham sido efetuados também para pagar as despesas para a implantação dos Programas “Se liga” e “Acelera Brasil”.

---

<sup>62</sup> Disponível em: <https://www.sisgov.com/transparencia-acesso-informacao/> Acesso em: 1 jul 2021.

**Figura 20** - Contratação de empresa especializada na prestação de serviço em hospedagem e alimentação pela SEDUC-RO

The screenshot shows a web browser window with the URL 'transparencia.ro.gov.br/Contratos/Contratos'. The page displays a table of contracts. The first row is highlighted and contains the following information:

ID	Data	Identificação	Descrição	Valor	Ações
11225-17	14/05/2018	04.381.505/0001-02 - ALMEIDA & COSTA LTDA	Contratação de empresa especializada na prestação do serviço de hospedagem e alimentação, para atender o cronograma apresentado pela SEDUC através dos Memos: nº 116/SE/VOEB/DGE/SEDUC-2013 (fl. 2916), Memo nº 127/SEM/GE/DGE/SEDUC-2013 (fl. 2927), Memo nº 128/SEM/GE/DGE/SEDUC-2013 (fl. 2933), Memo nº 126/SEM/GE/DGE/SEDUC-2013 (fl. 2944), Memo nº 130/SEM/GE/DGE/SEDUC-2013 (fl. 2961), evento a ser promovido pela Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, no município de Porto Velho.	R\$ 211.850,00	<a href="#">CNT Nº 223-PGE-2018.pdf</a>

**Fonte:** RONDÔNIA (2018a, b, c).

O problema da falta de transparência e a dificuldade para acessar os documentos foi recorrente na pesquisa, o que podemos indicar também nos referindo ao Contrato 325-PGE-2018, de 13 de junho de 2018 (RONDÔNIA, 2018bcd??), também com a empresa Almeida & Costa Ltda, no valor de Valor R\$ 118.151,40 (cento e dezoito mil, cento e cinquenta reais e quarenta centavos). Embora Contrato 325-PGE-2018 faça referência ao Edital e seus anexos, no anexo da Transparência Pública, só é possível localizar o contrato assinado pelas partes

Constitui objeto do presente ajuste a Contratação de empresa especializada na prestação do serviço de hospedagem e alimentação, para atender o cronograma apresentado pela SEDUC através dos Memos: nº 138/SEF/GE/DGE/SEDUC (fl. 3.105), Memo. nº 136/2018-GCAE/DGE/SEDUC (fl. 3.118), Memo. nº 131/SEI/GE/DGE/SEDUC/2018 (fl. 3134), Memo. nº 135/GFCTP/DGE/SEDUC (fl. 3.147), evento a ser promovido pela Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, no município de Porto Velho, e demais especificações estão contidas na solicitação de compras/serviços, Termo de Referência, Edital e seus anexos. (RONDÔNIA, 2018a, b, c).

**Figura 21** - Contratação de empresa especializada na prestação de serviço em hospedagem e alimentação pela SEDUC-RO (2018)

The screenshot shows a web interface for a public procurement system. At the top, there is a navigation bar with links for 'Início', 'Institucional', 'Logoff', 'Pesquisar', 'Diretório', 'Ajuda', and 'Entrar'. Below the navigation bar, the text indicates the process is for the 'Município de Presidente Médici - RO'. The main content area displays a contract record with the following details:

11223/0000 - 13/06/2018	15/06/2018	04381/505/0001-02 - ALMEIDA & COSTA LTDA	Consta o objeto do presente edital a Contratação de empresa especializada na prestação do serviço de hospedagem e alimentação para atender o cronograma apresentado pela SEDUC através dos Memos nº 138/SEF/GER/DGE/SEDUC (n.º 3.105), Memo nº 136/2018-GCAE/DGE/SEDUC (n.º 3.118), Memo nº 131/SEI/OEB/DGE/SEDUC/2018 (n.º 3.134), Memo nº 135/SEI/CTP/DGE/SEDUC (n.º 3.147), evento a ser promovido pela Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, no Município de Porto Velho, e demais especificações estão contidas na solicitação de compra/serviços, Termo de	Valor R\$ 116.151,40	<a href="#">CNT Nº 225-PGE-2018.pdf</a>
-------------------------	------------	--	--	----------------------	---

At the bottom of the page, there is a taskbar with several open PDF files: 'CNT Nº 225-PGE-2018.pdf', 'CNT Nº 191-PGE-2018.pdf', '2018-1902018.pdf', '426100-MC01-2018.pdf', and 'PE-1902018-464-001.pdf'. A 'Sair desta' button is visible in the bottom right corner.

Fonte: (RONDÔNIA, 2018a, b, c).

A falta de transparência foi identificada também no *Relatório de Monitoramento dos Programas e Ações de Governo* (RONDÔNIA, 2017). Com base no Relatório de Monitoramento dos Programas e Ações do Governo do 1º Quadrimestre do Exercício de 2017, identificamos um valor de R\$ 2.272.988,00 (dois milhões, duzentos e setenta e dois mil, novecentos e oitenta e oito reais) para atender os programas de Correção e Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, por meio do “Se Liga” e “Acelera Brasil”, atender a correção de fluxo do 6º ao 9º ano, por meio do Programa Fórmula da Vitória e também ao Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Porém, o referido Relatório não especifica claramente quanto foi destinado a cada Programa individualmente.

**Tabela 19** - Recursos destinados para melhorar a qualidade do Ensino Fundamental no estado de Rondônia

Ações: 2216 - MANTER O ENSINO FUNDAMENTAL									
Finalidade: Melhoria da qualidade do Ensino Fundamental no Estado.									
METAS FINANCEIRA E FISICA						RESULTADOS			
PROGRAMADA			REALIZADA				Empenhado Programado (%)	Liquidad. Programado (%)	(1) Índice de desempenho
Financeiro	% do Total Programa	No Quadrimestre		Até o Quadrimestre					
		Empenhado	Liquidado						
R\$	2.272.988,00	0,88	74.987,29	18.400,00	74.987,29	18.400,00	0,83	0,81	0,81
Un	7819,00		4849,00		484	1,00			
Análise pela U.O.									
Restrições identificadas:									
Não informado									
<b>Situação atual:</b>									
Nesta ação são desenvolvidas atividades que atendem ao ensino fundamental na rede estadual de ensino, implantando e implementando projetos, tais como: Programa de correção de fluxo escolar do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, por meio dos Projetos Se Liga e Acelera. Projeto de Correção de Fluxo do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa, passou a desenvolver o projeto Ciclo Básico de Aprendizagem, alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental. Projeto Fórmula da Vitória. A baixa execução orçamentária, financeira deu-se em virtude dos processos encontrarem-se em transição.									
<b>Resultados obtidos:</b>									
O Programa de correção de fluxo escolar do 1º ao 5º ano do ensino fundamental dá suporte pedagógico aos professores, supervisores e articuladores nas coordenadorias regionais de ensino dos municípios atendidos que aderiram ao programa. A primeira formação que ocorreu no 1º quadrimestre atendeu 76 professores, 18 coordenadores e 31 mediadores totalizando 127 profissionais, 3.619 estudantes são beneficiados com o programa. O Projeto Fórmula da Vitória atende estudantes do 6º a 9º ano do ensino fundamental com baixa proficiência em Língua Portuguesa e Matemática. A Secretaria de Educação está disponibilizando a disciplina de Língua Portuguesa. O Projeto atende 1.230 estudantes. Neste quadrimestre foi realizada a Formação da metodologia do projeto que atendeu 64 profissionais (professores, coordenadores e mediadores).									

Fonte: RONDÔNIA (2017, p. 249)

Nesse sentido, conforme Quirino (2018, p. 26).

[...] enfatiza-se a necessidade de divulgação e transparência dessas leis para o controle social. Cabe destacar que, tanto a Lei de Responsabilidade Fiscal (2000), que iniciou a discussão sobre a transparência do uso dos recursos públicos no Brasil, quanto a Lei da Transparência (2009), que aprofundou essa discussão, definiram as leis orçamentárias como instrumentos de transparência da gestão fiscal, aos quais deveria ser dada ampla divulgação, inclusive em meios eletrônicos de acesso público.

Voltando aos contratos em torno da implementação dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, sob a responsabilidade da SEDUC-RO, uma das ações na implementação dos programas, foi o Contrato 083/PGE – 2013, de 20 de junho de 2013, “Contrato que celebram o Estado de Rondônia através da Secretaria de Estado da educação de um lado, e de outro a empresa AUGE Tecnologia e Sistemas LTDA” (RONDÔNIA, 2013c, p. 1). O objeto do Contrato, conforme Item 5.1, referiu-se a concessão do direito ao uso de licença do Sistema e pelos serviços de suporte e/ou manutenção do Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação (SIASI) – Gestão de Programas. O prazo de vigência do contrato em tela foi de 20 de junho de 2013 a 15 de março de 2014. O valor global do contrato foi de R\$ 3.290,55 (Três mil, duzentos e noventa reais e cinquenta e cinco centavos), valor a ser pago em parcelas de 274, 21 (duzentos

e setenta e quatro reais e vinte e um centavo), outra despesa do contrato se referia a atendimento no local ou presencial, como as formações para trabalhar com o sistema.

5.2 A CONTRATANTE pagará pelos serviços prestados na modalidade Suporte On Site, descrito na Cláusula 3.5.2, o valor de R\$ 75,00 (setenta e cinco reais) referente a cada hora técnica discriminada no Relatório de Atendimento ao Cliente – RAC, Anexo II, juntamente com as despesas decorrentes de transporte, hospedagem e alimentação de técnico. O pagamento deverá ser efetuado até 7 (sete) dias após a apresentação da Nota Fiscal (RONDÔNIA, 2013c, p.1).

Conforme também identificamos no Diário Oficial do Estado, de 13 de agosto de 2013 (DOE RONDÔNIA, 2013d), sobre ao Contrato para a utilização do *software* Sistema Ayrton Senna de Informações (SIASI), durante 12 meses, no valor de R\$ 3.290, 55 (três mil, duzentos e noventa reais, cinquenta e cinco centavos), conforme Figura 22 que segue.

**Figura 22** - Contrato de concessão de direitos para uso do SIASI

Procuradoria Geral do Estado	
EXTRATO N° 777	
CONTRATO N° 083/PGE-2013	
CONTRATANTE: O ESTADO DE RONDÔNIA, ATRAVÉS DA SEDUC	
CONTRATADO: AUGÉ TECNOLOGIA E SISTEMAS LTDA. CNPJ/MF N° 00.830.482/0001-07 Representante: ANTONIO GERALDO MOTA	
OBJETO: Constituem objetos do presente Contrato: Concessão do direito de uso de licença do software SIASI - GP SISTEMA INSTITUTO AYRTON SENNA DE INFORMAÇÕES – GESTÃO DE PROGRAMAS doravante denominado simplesmente "SISTEMA", cuja descrição e especificação encontram-se no Anexo I; Prestação de serviços de manutenção do SISTEMA; Prestação de serviços de suporte técnico à operação do SISTEMA.	
DOTAÇÃO ORÇAMENTÁRIA: R\$-3.290,55 (três mil, duzentos e noventa reais, cinquenta e cinco centavos) – P/A – 4017; Fonte de Recursos – 0100; Natureza da Despesa – 339039; Nota de Empenho n° 01041 de 13/06/2013.	
PROCESSO: 01.1601/02023-00/2013 DA VIGÊNCIA: doze meses DA COMARCA: Porto Velho DATA DE ASSINATURA: 20.06.2013.	
ASSINAM: - ANTONIO GERALDO MOTA – Representante/Contratada - ISABEL DE FÁTIMA LUZ – Secretária/ SEDUC	

**Fonte:** DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE RONDÔNIA (2013, p. 13).

Em 16 de março de 2014 foi firmado o 1º termo aditivo do Contrato 083/PGE – 2013, de 20 de junho de 2013 (RONDÔNIA, 2014). Conforme a Cláusula Primeira, ficou prorrogado o prazo do contrato por mais 12 meses para a prestação de serviços da contratada.

De acordo com as Cláusulas segunda e terceira do 1º aditivo do Contrato 083/PGE – 2013 (RONDÔNIA, 2014), o valor total das despesas para o cumprimento do termo teve a

previsão de gastos de 2.806,32 (dois mil, oitocentos e seis reais e trinta e dois centavos), com pagamentos mensais de 233,86 (duzentos e trinta e três reais e oitenta e seis centavos), conforme Figura 23 da nota de empenho a seguir.

**Figura 23** - Nota de empenho para dar cobertura ao Contrato 083/PGE - 2013

GOVERNO DO ESTADO DE RONDONIA  
 CNPJ do Orgao : 160001  
 No. do Documento: 2014NE00331 Data de emissao: 24/02/2014 Gestao: 00001  
 UC : 160001 DESCRICAO : SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCACAO No. Processo: 1601/02023/0213  
 Credor: AUGE TECNOLOGIA E SISTEMAS LTDA CNPJ/NE: 00830402-0001/07  
 Endereco: AV. RAJA GARAUJA, 3502 SL.301 OP.054E-13/DAF/SEDUC, TIMATI  
 Cidade: BELO HORIZONTE UF: MG CEP: 30494310 Origem: Material

Refer. Evento UC Programa de Trabalho Fonte Nat. Desp. UOR FI  
 1 400001 16001 12161126027450000 0119000000 338039

Ref. Dispensa: LEI 8.466/93 Empenho Orig.:  
 Licitacao : INEXIGIVEL Modalidade: 5. GERAL Acredito:  
 Valor do Empenho: R\$  
 \*\*\*\*\*2.806,32 Saldo Disponível:  
 \*\*\*\*\*

DOIS MIL, OITOCENTOS E SEIS REAIS E TRINTA E DOIS CENTAVOS\*\*\*\*\*

Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ag	Sep	Out	Nov	Dez	Exercício Seguinte
	2.806,32											

PROGRAMA DE DESEMBOLSO PREVISTO

ITEM	UNID	ESPECIFICACAO	QTD	PRECO UNITARIO	PRECO TOTAL
1	UNID	VALOR QUE SE EMPENHA PARA DAR COBERTURA AO CONTRATO 083/PGE/2013 - DIREITO DE USO E MANUTENCAO MENSAL DE SOFTWARE PROPRIO DO SI ASI UTILIZADO P/ IMPLEREM TAR AS CLASSES DE ACELERA CAO...	1	2.806,32	2.806,32

**Fonte:** Arquivo disponibilizado pela SEDUC-RO.

Os contratos com a empresa AUGE Tecnologia e Sistemas LTDA somou um total de custo no valor de R\$ 6.096,55 (seis mil, noventa reais e cinquenta e cinco centavos).

#### 4.3.8 Contratos com a Global Editora

No que se refere aos custos com a Global Editora e Distribuidora Ltda, CNPJ nº 43.825.736/0001-01, localizamos cinco contratos sendo: Nota de Empenho nº 2015NE01261, folhas 78-79, constante do Processo Administrativo nº 01-1601.05296-0000/2015-Seduc/RO, no valor global de R\$ 828.716,00 (oitocentos e vinte e oito mil, setecentos e dezesseis reais); Contrato Nº 081/PGE-2016, de 4 de abril de 2016, no valor global de R\$555.263,00 (quinhentos e cinquenta e cinco mil, duzentos e sessenta e três reais); Nota de empenho, Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), nº do documento 2017NE04847, data de emissão, 29 de dezembro de 2017, no valor de R\$ 258.600,00 (duzentos e cinquenta e oito mil e seiscentos reais); Nota de empenho, Secretaria de Estado da Educação, nº do documento 2017NE04848, data de emissão, 29/12/2017. Nº do Processo 0029.002661/2017-01, Valor do empenho 458.784,00 (quatrocentos e cinquenta e oito mil, setecentos e oitenta e quatro reais);

Contrato Nº 033/PGE-2018, Valor 719.955,00 (setecentos e dezenove mil, novecentos e cinquenta e cinco reais), os quais passamos a descrever a seguir.

Conforme Termo publicado no Diário Oficial do Estado de Rondônia, de 7 de maio de 2015 (DOE RONDÔNIA, 2015), a Secretária de Educação Aparecida de Fátima Gavioli Soares Pereira, ratifica a hipótese de inexigibilidade de licitação, nos termos do Artigo 25, I, da Lei Federal nº 8.666, de 21 de junho de 1993 (BRASIL, 1993), bem como a despesa no valor global de R\$ 828.716,00 (oitocentos e vinte e oito mil, setecentos e dezesseis reais), em favor da empresa Global Editora e Distribuidora Ltda, CNPJ nº 43.825.736/0001-01.

APARECIDA DE FÁTIMA GAVIOLI SOARES PEREIRA

Secretária de Estado da Educação

TERMO DE RATIFICAÇÃO DE INEXIGIBILIDADE DE LICITAÇÃO

A SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO torna público para conhecimento dos interessados que, consoante a solicitação de aquisição de livros que compõem o material pedagógico específico, utilizados pelo Instituto Ayrton Senna, na metodologia dos Programas Se Liga e Acelera Brasil, para atender os estudantes inseridos no Projeto de Correção de Fluxo Escolar 1º ao 5º ano do ensino fundamental regular das escolas da rede pública estadual de Rondônia, conforme Memorando nº 680/GE/Seduc, folha 02, Monitoramento de Recursos Federais - MRF/DAF/Seduc, folha 01, considerando o Parecer nº 488/PGE/2015, da Procuradoria Geral do Estado - PGE junto a Secretaria de Estado da Educação - Seduc, folhas 69/76, o Despacho da Coordenadora Administrativa e Financeira - Coaf/Seduc, folha 80 dos autos, Nota de Empenho nº 2015NE01261, folhas 78/79, constante do Processo Administrativo nº 01-1601.05296-0000/2015-Seduc/RO, RATIFICA a hipótese de INEXIGIBILIDADE DE LICITAÇÃO, nos termos do artigo 25, I, da Lei Federal nº 8.666/93, bem como a despesa no valor global de **R\$ 828.716,00 (oitocentos e vinte e oito mil, setecentos e dezesseis reais), em favor da empresa Global Editora e Distribuidora Ltda, CNPJ nº 43.825.736/0001-01.**

Porto Velho, 05 de maio de 2015.

APARECIDA DE FÁTIMA GAVIOLI SOARES PEREIRA

Secretária de Estado da Educação

(DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE RONDÔNIA, 2015, p. 9, grifo nosso).

O Contrato Nº 081/PGE-2016, de 4 de abril de 2016 (RONDÔNIA, 2016), celebrado entre a SEDUC-RO e a empresa Global Editora e Distribuidora no valor de R\$ 555.263,60 (quinhentos e cinquenta e cinco mil, duzentos e sessenta e três reais e sessenta centavos), com período de vigência até 2017, foi feito para a aquisição de livros que compõe o material pedagógico específico, utilizados na metodologia do IAS para atender estudantes e professores dos programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, por meio da execução do Projeto de Correção de Fluxo Escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular nas 168 (cento e sessenta e oito) escolas da rede pública estadual de ensino, conforme Figura 24 que segue.

**Figura 24** - Nota de empenho SEDUC-RO (2016)

Contrato	Origem	Processo	Dt.Elaboração	Vigência	Dt.Registro	CNPJ/Razão Social	Objeto	Valor	Arquivo
001/2016		1601.05726-16	05/04/2016	05/04/2017	19/04/2016	43.825.736/0001-01 - GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA	A contratação para a aquisição de livros que compõem o material pedagógico específico, utilizados na metodologia do Instituto Ayrton Senna para atender estudantes e professores do Programa Acelera Brasil e do Programa "Se Liga" por meio	Valor R\$ 258.600,00 VALOR EMPENHADO 0,00	<a href="#">ONT N. 001_PDF</a>

Fonte: RONDÔNIA (2016, *online*)

Na nota de empenho, Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), nº do documento 2017NE04847, data de emissão, 29 de dezembro de 2017 (RONDÔNIA, 2017). Nº do Processo 0029.002661/2017-01, identifica-se como credor a Global Editora e Distribuidora LTDA, CNPJ/MF 43825736-0001/01. Valor do empenho R\$ 258.600,00 (duzentos e cinquenta e oito mil e seiscentos reais). Itens especificados no documento: caixa de literatura dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”. Sendo 150 caixas para o Programa “Se Liga”, valor unitário de R\$ 845,00 (oitocentos e quarenta e cinco) reais, e 150 caixas para o Programa “Acelera Brasil”, no valor unitário de R\$ 879,00 (oitocentos e setenta e nove reais).



**Figura 25** - Nota de empenho 2017NE04847 SEDUC-RO (2017)

17/01/2018 SEI/ABC - 088578 - NE - Nota de Empenho

  
**RONDÔNIA**  
 Governo do Estado  
 Secretaria de Estado da Educação - SEDUC

**NOTA DE EMPENHO**

GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA  
 CNPJ do Orgão : 04564830-0001/13  
 No. do Documento: 2017NE04847 Data de emissão: 29/12/2017 Costas: 00001  
 UF: Rondônia No. Processo: 0029.002661/2017-01  
 160001 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO CRED: CNPJ/MF 43825736-0001/01  
 Credor: GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA CF. 496/DAF/SEDC DE 13/03/2013  
 Endereço: R PIRAPETINGUI 111 LIBERDADE UF: SP CEP: 1304020 Origem Material  
 Cidade: SÃO PAULO

Empenho Evento: 00 Programa de Trabalho Fonte: Mat. Desp. UGR FI  
 1 400001 16001 12361107422140000 0119000000 339030

REF. DISPENSA: LEI Nº 8.888/93 Empenho Desig.: Modeliseca: 5 GLOBAL Acordo:  
 Inexigível: INEXIGIVEL Valor do Empenho: R\$ Saída Disponível  
 \*\*\*\*\*258.600,00

DUZENTOS E CINQUENTA E OITO MIL E SEISCENTOS REAIS\*\*\*\*\*

Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Exercício seguinte
											258.600,00	

ITEM UNID ESPECIFICAÇÃO QTD PREÇO UNITARIO PREÇO TOTAL

1	UNID.	CAIXA DE LITERATURA (ACEL	150	878,00	131.700,00
2	UNID.	CAIXA DE LITERATURA (SE LI	150	845,00	126.750,00

TOTAL OU A TRANSPORTAR \*\*\*\*\* R\$ \*\*\*\*\*258.600,00

SUBITEM: 46  
 Local e Data da Entrega: 29/12/2017  
 R. VELHO  
 RESPONSÁVEL PELA EMISSÃO: LUCILENE FERREIRA BARBOSA  
 826218079/34 -  
 ORÇAMENTO DE DESPESA: 11111111/11 -


IMPRESSO PELO SIAPEM Pag. 1

**Fonte:** Documento disponibilizado pela SEDUC – RO.

Na nota de empenho, Secretaria de Estado da Educação, nº do documento 2017NE04848 (Figura 26), data de emissão, 29 de dezembro de 2017. Nº do Processo 0029.002661/2017-01, novamente identificamos a Global Editora e Distribuidora LTDA, CNPJ/MF 43825736-0001/01 (RONDÔNIA, 2017) como credora. Valor do empenho R\$ 458.784,00 (quatrocentos e cinquenta e oito mil, setecentos e oitenta e quatro reais).

**Figura 26 - Nota de empenho 2017NE04848 – SEDUC- RO (2017)**

17012018 DE/ABC - 0086593 - NE - Nota de Empenho



**RONDÔNIA**  
Governos do Estado

Secretaria de Estado da Educação - SEDUC

**NOTA DE EMPENHO**

GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA  
 CNPJ do Orgão: 04554310-0001/13  
 Nº. do Documento: 2017NE04848 Data de emissão: 29/12/2017 Gestao: 00001  
 UN Descrição: 180001 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCACAO No. Processo: 0029.002661/2017-01  
 Credor: GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA CNPJ/CPF: 43825736-0001/01  
 Endereço: R BIRAPITINGUI III LIBERDADE DF.496/DAF/SEDUC DE 13/05/2013  
 Cidade: SAO PAULO UF: SP CEP: 138800 Origem Material: \*\*\*\*\*

Espec. Evento: 00 Programa de Trabalho Fonte: 0100000000 329002  
 3 400001 16001 1226110702218000 0100000000 329002

Ref. Disposição: LEI 8.666/93 Empenho Orig.: Acordo:  
 Licitação: IMEXIGIVKL Modelidade: S GLOBAL Saldo Disponível:  
 Valor do Empenho: R\$ \*\*\*\*\*451.784,00

QUATROCENTOS E SESSENTA E UM MIL, TREZENTOS E CINQUENTA E CINCO REAIS\*\*\*\*\*

Janeiro	Fevereiro	Março	ABRIL	Maio	Junho	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Exercício	Sequente
										451.784,00	

ITEM	QUANT	ESPECIFICACAO	QTD	PRECO UNITARIO	PRECO TOTAL
1	UND.	PROGRAMA ACELERA ACELERA BRASIL - LIVRO 1 = MINHA IDENTIDADE	3750	17,23	64.612,50
2	UND.	ACELERA BRASIL - LIVRO 2 = AS CRIANÇAS DE CASA UM	3750	17,23	64.612,50
3	UND.	ACELERA BRASIL - LIVRO 3 = NOSSA HISTORIA, NOSSA CULTURA	3750	17,23	64.612,50
4	UND.	ACELERA BRASIL - LIVRO 4 = A TERRA QUE QUEREMOS	3750	17,23	64.612,50
5	UND.	ACELERA BRASIL - LIVRO DO PROFESSOR	150	15,49	2.323,50
6	UND.	PROGRAMA SE LIGA E LIGA LINGUA PORTUGUESA (ALUNO)	3750	24,80	93.000,00
7	UND.	SE LIGA MATEMÁTICA (ALUNO)	3750	27,15	102.802,50
8	UND.	SE LIGA - GUIA DE ORIENTAÇÃO PARA BODAS DE CONVERSELA	150	21,32	3.198,00
9	UND.	SE LIGA LIVRO DO PROFESSOR			
TOTAL OU A TRANSFERIR					R\$ *****451.784,00

Subitem: 04

Local e Data de Entrega: 29/12/2017

FORNO VALER RESERVAVEL NELA EMISSAO 48516079/34 - LUCILENE FERREIRA BARBOSA

COORDENADOR DE DESPESA: 11111111/11

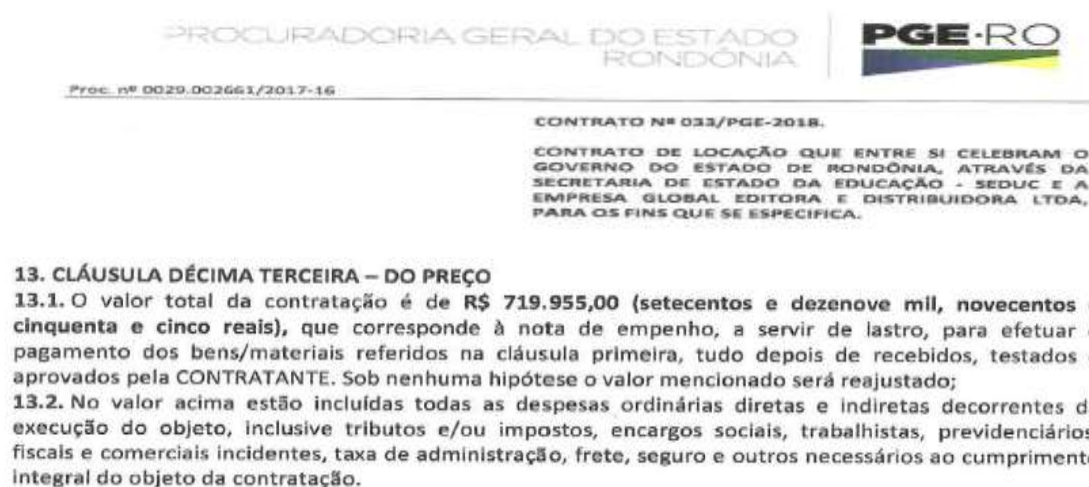
EMPRESA JELO SIAFEN Pág. 1

Documento assinado eletronicamente por Florisvaldo Alves da Silva, Ordenador de Despesa, em  
[http://wal.sistemas.ro.gov.br/fal/controlador.php?acao=documento\\_impfmr\\_web&acao\\_origem=averc\\_visualizar&id\\_documento=884889&infra...](http://wal.sistemas.ro.gov.br/fal/controlador.php?acao=documento_impfmr_web&acao_origem=averc_visualizar&id_documento=884889&infra...) 1/2

**Fonte:** Documento disponibilizado pela SEDUC – RO.

O Contrato 033/PGE-2018 SEDUC – RO, conforme sua Cláusula Primeira, “1.1 Constitui objeto do presente Termo a aquisição pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, de livros para atender aos estudantes do Projeto Correção de Fluxo Escolar 1º ao 5º ano do ensino fundamental” (RONDÔNIA, 2018, p. 1). O custo para o referido contrato foi no valor de R\$ 719.955,00 (setecentos e dezenove mil, novecentos e cinquenta e cinco reais), a favor da Global Editora e Distribuidora LTDA, conforme Figura 27 a seguir.

**Figura 27 - Contrato 033/PGE-2018 SEDUC - RO**



**Fonte:** RONDONIA (2018a,be, c, p. 1)

Ressaltamos que o maior custo relacionado a aquisição de materiais foi em prol da Global Editora e Distribuidora LDTA. Da amostra de contratos que localizamos, no período de 2015 a 2018, somou-se um custo no valor de **R\$ 2.821.318,60 (dois milhões, oitocentos e vinte um reais e sessenta centavos)**.

**Vale lembrar a pesquisa de Adrião (...)**

#### **4.3.9 Contratos hospedagem e alimentação e passagens**

Conforme já vimos salientando no Subitem 4.3.7, sobre a ausência de transparência nos documentos contidos na Transparência Pública do Governo do Estado de Rondônia, uma vez que para desvelarmos os mesmos, necessitaríamos de outros documentos que não obtivemos acesso, tais como ofícios, memorandos e outros.

Quanto aos custos com hospedagem, alimentação e passagens essa foi uma incógnita, considerando o número de participantes nos Programas, principalmente a partir do ano de 2015.

Conforme o documento constante no Quadro 19 da presente pesquisa, que dispõe de informações sobre as despesas com a implementação dos programas em tela, não separa custo com hospedagem e alimentação, dessa forma os dados constantes no presente documento nos expuseram que, em 2014, houve um custo de R\$86.180,21(oitenta e seis mil, cento e oitenta reais e vinte e um centavos) referente a passagem e alimentação. No ano de 2015, o suposto custo com as referidas despesas foi de R\$7.377,48 (Sete mil, trezentos e setenta e sete reais e quarenta e oito centavos), vale ressaltar que o ano de 2015 foi um ano em que mais teve

participantes nos Programas. Em 2016 o custo foi de R\$171.224,80 (Cento e setenta e um mil, duzentos e vinte e quatro reais e oitenta centavos). Em 2018, o documento da contabilidade da SEDUC-RO nos expõe que houve um custo de R\$57.822,72 (Cinquenta e sete mil, oitocentos e oitenta e dois reais e setenta e dois centavos (SEDUCC-RO, 2018).

Além do documento anteriormente exposto, conforme Termo de Recebimento SEDUC – RO (2018), em atividade referente a implementação da política de correção de fluxo escolar, no período de 17/04 a 20/04/2018, houve despesa no valor de R\$16.343,00 (Dezesseis mil, trezentos e quarenta e três reais), pagos a empresa Almeida e Costa LTDA, cuja finalidade do custo foi *coffe break*, fornecimento de água e locação de auditório, conforme detalhamento na Figura 28.

**Figura 28** - Termo de Recebimento SEDUC – RO (2018)

  
GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
COMISSÃO DE RECEBIMENTO E CERTIFICAÇÃO DE NOTAS FISCAIS DE  
GERENCIAMENTO DE ENSINO PORTARIA Nº 1658/2018/SEDUC-SEP.

**TERMO DE RECEBIMENTO**

Aos 26 do mês de abril de 2018, a comissão de recebimento e certificação, nomeada através da Portaria nº 1658/2018, da nota fiscal relativa ao fornecimento de: coffee break, fornecimento de água e café, auditório e laboratório de informática, objeto do processo administrativo nº 0029.061566/2018-14, prestado pela empresa Almeida e Costa Ltda. inscrita no Cnpj nº 04.381.905/0001-02, estabelecida na Av. Governador Jorge Teixeira nº 481, Nossa Sra. Das Graças, procedeu a conferência da nota fiscal nº 3437 no valor total de R\$ 16.343,00 (dezesesseis mil trezentos e quarenta e três reais e noventa e nove centavos), referente a: 1ª FORMAÇÃO PARA COORDENADORES, MEDIADORES E PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL E ESTADUAL DO PROJETO DE CORREÇÃO DE FLUXO ESCOLAR DE 1º AO 5º ANO, no período de 17/04 a 20/04/2018.

ITEM	ESPECIFICAÇÃO	UND	QTD
001	COFFEE BREAK: Dia 17/04 – 07 pessoas; Dia 18/04 – 07 pessoas; Dia 19/04 – 08 pessoas; Dia 20/04 – 08 pessoas; TOTAL: 30 x 16,00 = 3.600,00	UND	30
002	FORNECIMENTO DE ÁGUA MINERAL E CAFÉ: TOTAL: 200 x 04,00 = 800 x 1,00 = 1.200,00	UND	800
003	AUDITÓRIO: 02000000000000000000 01 x 03 dias = 03 x 1.333,33 = 3.999,99	UND	03
004	LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA: 01 x 03 dias = 03 x 1.800,00 = 5.400,00	UND	04
<b>TOTAL GERAL</b>			<b>R\$ 16.343,00</b>

  
Sirlene Borges da Silva Ramos – Matrícula nº. 300046323;  
  
Alex Scharstein Alves – Matrícula nº. 300083882;  
  
Célia Maria Barbosa de Oliveira – Matrícula nº. 300021273.

Fonte: Documento disponibilizado pela SEDUC – RO (2018)

## Figura 29 - Contrato 191/PGE-2018

PROCURADORIA GERAL DO ESTADO RONDÔNIA	<b>PGE-RO</b>		
Proc. nº: 01.1601.11223-0000/2017			
<b>CONTRATO Nº 191/PGE-2018.</b> <b>CONTRATO DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS, QUE</b> <b>ENTRE SI CELEBRAM, A SECRETARIA DE ESTADO</b> <b>DA EDUCAÇÃO – SEDUC/RO, E A EMPRESA</b> <b>ALMEIDA &amp; COSTA LTDA, PARA OS FINS QUE</b> <b>ESPECIFICAM</b>			
<p>A Secretaria de Estado da Educação – SEDUC/RO, CNPJ/MF nº 04.564.530/0001-13, situado na Rua: Pe. Chiquinho S/N, Bairro Pedrinhas, no PALÁCIO RIO MADEIRA, Edifício Rio Guaporé – Reto 1, CEP: 76.801-468, Porto Velho/RO, doravante denominada apenas CONTRATANTE, neste ato representado pelo Secretário de Estado da Educação, Sr. Florivaldo Alves da Silva, de outro lado, a empresa ALMEIDA &amp; COSTA LTDA, CNPJ nº 04.551.505/0001-02, estabelecida na Av. Governador Jorge Teixeira, nº 491, bairro Nossa Senhora das Graças, no município de Porto Velho-RO, doravante denominada CONTRATADA, neste ato representada pelo Sra. Eliana Socorro Almeida da Costa, brasileira, casada, RG nº: 329.998 SSP/AM, CPF nº 161.800.032-20, residente e domiciliado na rua Roberto Souza, nº 2149, bairro Nova Porto Velho-RO, celebram o presente Contrato, com base no processo administrativo nº 01.1601.11223-0000/2017, aderindo a ata de registro de preço nº 107/IFRO-2017, proveniente do Pregão, na forma Eletrônica, de nº. 01/2017, homologado pela Autoridade Competente, regido pela Lei Federal nº. 10.520/2002, Decreto Estadual nº. 12.205, de 02/06/2006, aplicando-se, subsidiariamente, no que couber, a Lei Federal nº. 8.666/93, com suas alterações e legislação correlata, sujeitando-se às normas dos supramencionados diplomas legais, mediante as cláusulas e condições a seguir estabelecidas:</p>			
<b>3. CLÁUSULA PRIMEIRA - DO OBJETO</b> <b>3.1. Objeto</b> 3.1.1. Constitui objeto do presente ajuste a Contratação de empresa especializada na prestação do serviço de hospedagem e alimentação, para atender o cronograma apresentado pela SEDUC através dos Memo. nº 0104/GEFECE/DGE/SEDUC-2018, evento a ser promovido pela Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, no município de Porto Velho, e demais especificações estão contidas na solicitação de compras/serviços, Termo de Referência, Edital e seus anexos.			
<b>3. CLÁUSULA TERCEIRA- DA DOTAÇÃO ORÇAMENTÁRIA</b> As despesas do presente processo correrão por conta do Programa Atividade abaixo detalhada.			
P/A	FONTE	NATUREZA DA DESPESA	VALOR
2207	112	33.90.93	R\$ 17.440,20

### Fonte:

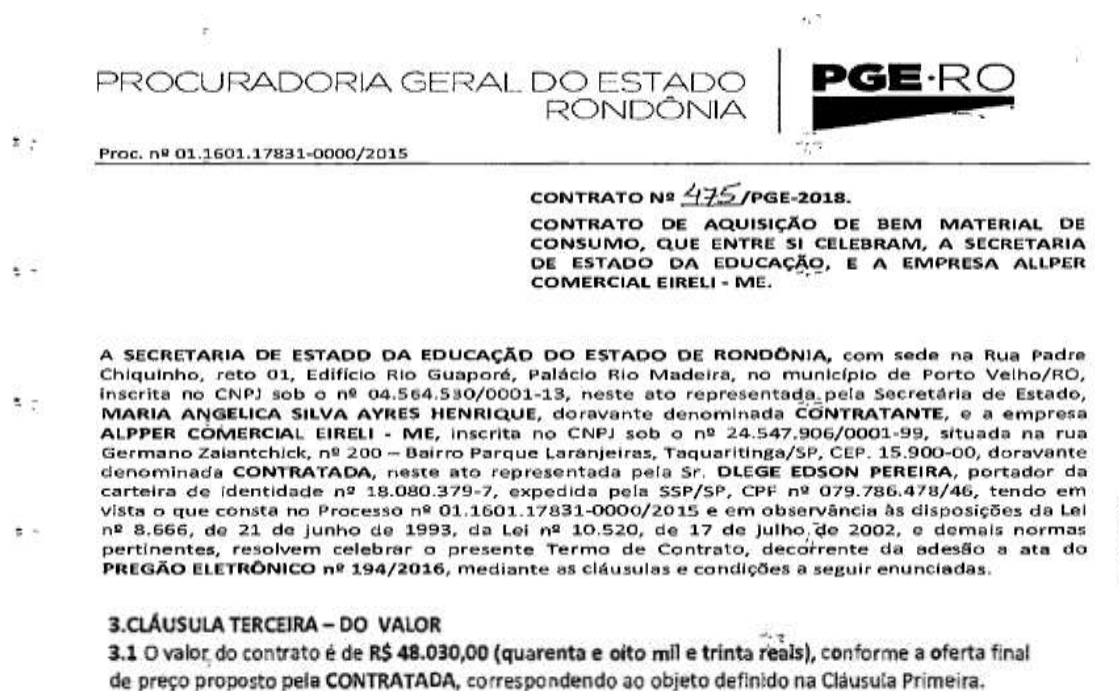
<https://www.transparencia.ro.gov.br/Arquivo/VisualizarArquivo?pEncArquivoId=AMbGvKTr9VqYA D9G8sAkGiWX9Q4gKQdb4jupuAm0Ztttjmm91aqPm-FN-FHH2VxnmZNngaKIsHsrqX0Dn51v1yI56GoX5yuY0inyUOq7YU3QU4L>

### Faltando inserir documentos (vários)

Quanto as passagens intermunicipais, os dados constantes na amostra advêm da contabilidade da SEDUC-RO, com informações referentes ao período de 2014 a 2017, conforme já exposto no Quadro 19.

Conforme o documento acima explicitado as despesas com passagens intermunicipais compreenderam, para o ano de 2014, o valor de R\$25.287,13 (vinte e cinco mil, duzentos e oitenta e sete reais e traze centavos); para o ano de 2015, nos foi informado que o valor foi de R\$46.162,16 (quarenta e seis mil, cento e sessenta e dois reais e dezesseis centavos); em 2016, consta no documento da Contabilidade da SEDUC RO que o custo com passagens foi de R\$28.018,28 (vinte e oito mil, dezoito reais e vinte e oito centavos) e, por fim, para o ano de 2017, o valor foi de R\$22,633,50 (vinte e dois mil, seiscentos e trinta e três reais e cinquenta centavos). Não nos foi disponibilizado informações quanto aos anos de 2013 e 2018.

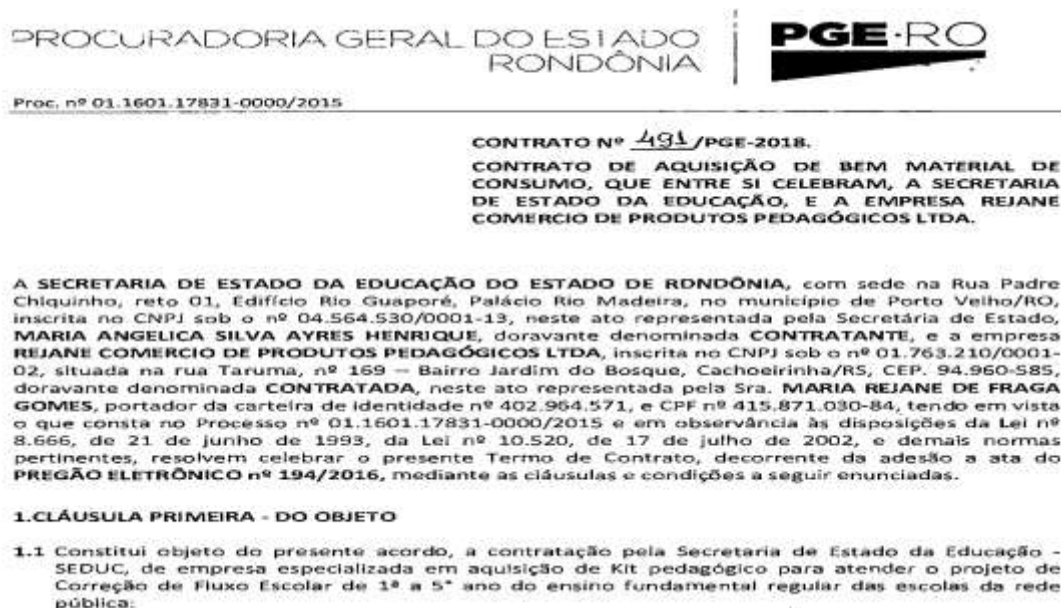
## 4.3.10 Outros contratos

**Figura 30 - Contrato Nº 475/PGE -2018 – SEDUC - RO**

**Fonte:** [https://www.transparencia.ro.gov.br/Arquivo/VisualizarArquivo?pEncArquivoId=hhH1PKhPMJKU3G6zairZ6ScsXiHyRMQGEwKIy1wy95TLbLKXYHWCsuDgdjiaRwXBIvqP4iXMw6XYMHO\\_Qw7NF55Sdghq2bLfXIJaXDaJ7E13QU4L](https://www.transparencia.ro.gov.br/Arquivo/VisualizarArquivo?pEncArquivoId=hhH1PKhPMJKU3G6zairZ6ScsXiHyRMQGEwKIy1wy95TLbLKXYHWCsuDgdjiaRwXBIvqP4iXMw6XYMHO_Qw7NF55Sdghq2bLfXIJaXDaJ7E13QU4L)



**Figura 31 - Contrato N° 491/PGE-2018.**



### 3. CLÁUSULA TERCEIRA – DO VALOR

**3.1** O valor do contrato é de **R\$ 18.861,00 (dezoito mil, oitocentos e sessenta e um reais)**, conforme a oferta final de preço proposto pela **CONTRATADA**, correspondendo ao objeto definido na Cláusula Primeira.

#### Fonte:

[https://www.transparencia.ro.gov.br/Arquivo/VisualizarArquivo?pEncArquivoId=v6xf5txv4c4XmVtHYDxKKAfeeS4EKzRp\\_99IhEX03izC\\_yD5kuTizYw\\_zurA-bH9mWb-s-s966uxIQLr-ZBhjzE7FU32Gqa7iAlMin3o3KY3QU4L](https://www.transparencia.ro.gov.br/Arquivo/VisualizarArquivo?pEncArquivoId=v6xf5txv4c4XmVtHYDxKKAfeeS4EKzRp_99IhEX03izC_yD5kuTizYw_zurA-bH9mWb-s-s966uxIQLr-ZBhjzE7FU32Gqa7iAlMin3o3KY3QU4L)

**Figura 32 - Pregão eletrônico -194/2016**

1 Todos os preçõs eletrônicos realizados no âmbito desta SUPEL são realizados pelo site: [www.comprasgovernamentais.gov.br](http://www.comprasgovernamentais.gov.br). Para consultar as Atas dos Certames basta clicar: ComprasNet e preencher os campos: cota (SAGG-32537) e Número Pregão no formato (Número e ano) p ex.: 1862018

## Pregão Eletrônico - 194/2016

16 de junho de 2016 | Governo do Estado de Rondônia

**Objeto:**  
 Aquisição de Kit Pedagógico para atender Projeto de Correção de Fluxo Escolar de 1º a 5º Ano do ensino fundamental regular das escolas da rede pública de ensino estadual e municipal de Rondônia, pela Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, conforme especificação completa no Termo de Referência - Anexo I deste Edital. Com todos os itens exclusivos para ME/EPP e Equiparados na Norma da LC 123/06.

**Detalhes da Licitação**

Enfrentamento ao COVID-19:	Não
Nº Licitação	194
Ano	2016
Modalidade	Pregão Eletrônico
Unidade Administrativa	SEDUC
Nº Processo Adm.	01.7601.17831-00/2015
Fonte de Recurso	118
Projeto/Atividade	12.361.1269-4017

**DADOS ESTADÍSTICOS**  
 Estado Rondônia

**FalaBR OUIDORIA**  
 MANEJE SE ADOE  
 ATENDIMENTO: 0800 647 7071

**CONHEÇA O PLANO**  
 ESTRATÉGICO

Alfabeto Móvel em EVA - com 26 peças, manuseio, colado, atrelado, lateral com 17 cm de largura e 7 cm de espessura, em material sintético, em embalagem de PVC com tampa.

64	ALFABETO MÓVEL NUMÉRICO GIGANTE EM EVA, com 10 peças, colado, atrelado, lateral, manuseio, atrelado, 22x17 cm e material sintético.	Unidade	10			
----	---	---------	----	--	--	--

**2. Fica alterada o ANEXO II de Edital... Quadro estimativo de Preço, passando ao seguinte teor:**

Item	Descrição/Quantidade	Unidade	Qtd	PREÇO MÉDIO	VALOR TOTAL	DE EMP
61	ALFABETO MÓVEL EM EVA - com 26 peças, manuseio, colado, atrelado, lateral com 17 cm de largura e 7 cm de espessura, em material sintético, em embalagem de PVC com tampa.	Unidade	170	R\$ 11,34	R\$ 1928,00	00%
62	MATERIAL DOCKADO DO ALFABETO EM EVA - colado, atrelado, lateral com 10 cm de espessura em material sintético com 112 peças, com 1 unidade de 100 peças e 120 unidades, acondicionadas em embalagem de PVC com tampa.	Unidade	70	R\$ 14,31	R\$ 1001,90	00%
63	ALFABETO MÓVEL GIGANTE EM EVA - com 26 peças, manuseio, colado, atrelado, lateral, com 17 cm de largura e em material sintético.	Unidade	10	R\$ 10,99	R\$ 109,90	00%
64	ALFABETO MÓVEL NUMÉRICO GIGANTE EM EVA, com 10 peças colado, atrelado, lateral, manuseio, atrelado, 22x17 cm e material sintético.	Unidade	10	R\$ 49,00	R\$ 490,00	00%
<b>Valor Total</b>					<b>R\$ 2939,80</b>	

**3. No Aviso de Licitação publicado no D.O.E. nº 104, de dia 09/06/2016, pág. 27:**

- ONDE SE LÊ: "VALOR ESTIMADO: R\$ 14.434,32"
- LEIA-SE: "VALOR ESTIMADO: R\$ 96.798,00"

Portubem alteradas as demais cláusulas do edital e, em atendimento ao disposto no Artigo 29 do Decreto Estadual 12.205-06, e ainda, no § 4º, do Art. 21, da Lei 6.666/93, a qual se

Fonte: <http://www.rondonia.ro.gov.br/licitacao/119525/>



Figura 33 – Nota de empenho

17/01/2018

SEI/ABC - 0596578 - NE - Nota de Empenho



Secretaria de Estado da Educação - SEDUC

NOTA DE EMPENHO

GOVERNO DO ESTADO DE RONDONIA  
 CNPJ do Orgao : 04564530-0001/13  
 No. do Documento: 2017NE04847 Data de emissao: 29/12/2017 Gestao: 00001  
 UG Descricao No.Processo  
 160001 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCACAO 0029.002661/2017-01  
 Credor: GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA CNPJ/MF 43825736-0001/01  
 Endereco: R PIRAPITINGUI 111 LIBERDADE OF.496/DAF/SEDUC DE 13/05/2013  
 Cidade: SAO PAULO UF: SP CEP: 1508020 Origem Material

Esfera	Evento	UO	Programa de Trabalho	Fonte	Nat.Desp.	UGR	PI
1	400091	16001	12361107622160000	0118000000	339030		

Ref.Dispensa: LEI 9.8.666/93 Empenho Orig.: Acordo:  
 Licitacao : INEXIGIVEL Modalidade: 5 GLOBAL Saldo Disponível  
 Valor do Empenho: R\$  
 \*\*\*\*\*258.600,00

DUZENTOS E CINQUENTA E OITO MIL E SEISCENTOS REAIS\*\*\*\*\*

Janeiro	Fevereiro	Marco	CRONOGRAMA DE DESEMBOLSO PREVISTO
Abril	Maio	Junho	
Julho	Agosto	Setembro	
Outubro	Novembro	Dezembro	Exercicio Seguinte
			258.600,00

ITEM	UNID	ESPECIFICACAO	QTDE	PRECO UNITARIO	PRECO TOTAL
1	UND.	CAIXA DE LITERATURA (ACELERA)	150	879,00	131.850,00
2	UND.	CAIXA DE LITERATURA (SE LIGA)	150	845,00	126.750,00

TOTAL OU A TRANSPORTAR =====> R\$ \*\*\*\*\*258.600,00

SubItem: 46

Local e Data da Entrega  
 P.VELHO 29/12/2017  
 RESPONSÁVEL PELA EMISSAO  
 426216079/34 - LUCILENE FERREIRA BARBOSA  
 ORDENADOR DE DESPESA  
 111111111/11 - .

IMPRESSO PELO SIAFEM Pag. 1

Fonte: Secretaria de Estado da Educação (SEDUC/RO)

## CONCLUSÃO

A pesquisa em tela intitulada “Política de correção de fluxo escolar: uma análise da parceria público-privada entre o instituto Ayrton Senna e a SEDUC-RO”, cujo objeto de pesquisa foi a parceria entre SEDUC – RO e IAS, no período de 2013 a 2018, teve por objetivo analisar a política de correção de fluxo escolar para alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, ofertados por meio da parceria entre a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC- RO) e o Instituto Ayrton Senna a fim de, com foco na relação entre *controle* da educação e a *disputa pelos fundos públicos*, desvelar suas motivações e implicações mais evidentes para a qualidade da educação básica pública no âmbito deste estado.

Guiamo-nos por uma questão problematizadora: O que está envolvido na política de correção do fluxo escolar para alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental do estado de Rondônia, executada em parceria entre o IAS e a SEDUC - RO por meio dos Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil” (2013 a 2018), e quais as consequências para a melhoria da qualidade da educação?

Partimos do pressuposto que as políticas públicas e as políticas educativas expressam as relações entre Estado e sociedade e, portanto, as ações do Estado devem ser vistas não em sua particularidade, mas como manifestações das relações sociais mais amplas. Desta forma, as modificações das relações sociais entre sujeitos e instituições só podem ser compreendidas na dinâmica da reprodução do capital, neste sentido, “[...] a educação não reproduz as relações de classe, mas estas se fazem presentes na educação, articulando-a com a totalidade” (CURY, p. 14). Assim, conforme Peroni (2003) a política educacional não é, simplesmente, determinada pelas mudanças sociais e econômicas, mas é parte constitutiva dessas mudanças.

Ao concluirmos a pesquisa destacamos que, a redefinição do papel do Estado, com base no projeto neoliberal, faz parte do processo de crise estrutural e recomposição do capital. Ou seja, no processo de restauração do capital a reforma do Estado associa-se a mecanismos a reestruturação produtiva – pautada na acumulação flexível, a globalização/mundialização do capital e a financeirização da economia, para reverter a tendência à queda da taxa de lucro e para permitir a reprodução ampliada do capital.

Em toda nossa argumentação, ao longo desta pesquisa, nos esforçamos em demonstrar que, nesse contexto, as estratégias utilizadas pelo projeto neoliberal para a reforma do Estado está a transferência de políticas sociais e, principalmente, as educacionais, para empresários ou organizações sociais, com ou sem fins de lucro, por meio de parcerias entre o público e o privado.

Nessa tessitura, nosso ponto de partida para a pesquisa foi a reestruturação do papel do Estado, com base na lógica neoliberal, a partir da década de 1990, que transferiu para empresários, ONGs, Institutos e outros, a responsabilidade pela escola pública por meio da parceria público-privada. Em decorrência desse processo, o privado passou a definir o conteúdo da educação pública por meio da reformulação das políticas e da gestão educacional em uma vertente gerencial e, substancialmente, o interesse se dirige a uma disputa pelos fundos públicos por meio da venda de tecnologias, formação de professores e demais áreas que o capital tem julgado descoberto e lucrativo, o que causa enormes consequências para a qualidade socialmente referenciada.

Observamos que os empresários travestidos de “terceiro setor” assumiram um papel suplementar à ação do Estado na oferta de serviços e bens sociais, materializados em políticas, em particular políticas educacionais, especialmente destinadas ao atendimento das populações pobres. Com ênfase na má qualidade e no insuficiente alcance dos resultados desejados, apresentam-se como alternativas superiores, centradas nas políticas educacionais, na gestão educacional e no conteúdo da proposta. Para a gestão gerencial qualidade da educação significa produzir o mínimo com menores investimentos públicos, por meio de um gerenciamento racional e mercadológico, pautada apenas em índices que aferem uma certa quantidade do que se entende por qualidade da educação.

É neste cenário de reformas das políticas educacionais da década de 1990, que em 1994, surge o Instituto Ayrton Senna, atuando por meio de parcerias com as redes de ensino. “O Instituto Ayrton Senna, como instituição educacional, desenvolve vários programas que são oferecidos à sociedade para a melhora geral da educação no Brasil. Entre estes programas estão os programas “Acelera Brasil” e o “Se Liga”” (IAS, 2013, p. 5).

Os Programas “Acelera Brasil” e o “Se Liga”, criados em 1997 e 1999 respectivamente, ofertados pelo IAS, atende crianças de 1º ao 5º ano, com defasagem de 2 ou mais anos de escolaridade. O objetivo dos programas é corrigir o fluxo escolar e, conseqüentemente, melhorar a qualidade da educação. A meta do Programa “Acelera Brasil” (estudantes alfabetizados) de aceleração de até dois anos, no caso do Programa “Se Liga” (estudantes não alfabetizados), alfabetização de 100% dos alunos<sup>63</sup>.

A pesquisa demonstrou a materialidade desse movimento da reforma da educação consubstanciada no modelo gerencial de Estado, no Estado de Rondônia, por meio da parceria

---

<sup>63</sup> Disponível em: <https://www.redevenecer.org.br/>. Acesso em: 1 jan 2019.

público-privada entre a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) e o IAS, no período compreendido de 2013 a 2018, com oferta dos programas de correção de fluxo escolar “Acelera Brasil” e “Se Liga”.

Partimos da hipótese de que a parceria para a execução dos programas de correção de fluxo escolar “Se liga” e “Acelera Brasil” firmada entre IAS e SEDUC – RO, no período de 2013 a 2018, expõe a materialização dos interesses em disputa pelo fundo público e pelo controle da educação pública brasileira.

Para responder nosso problema de pesquisa e comprovarmos nossa tese, tomamos como ponto de partida o lugar ocupado pelo estado de Rondônia no *ranking* educacional nos anos que antecederam a implementação dos Programas, a justificativa a qual se lançou mão para a parceria entre a SEDUC-RO e o IAS, bem como ações envidadas em torno da parceria para a sua materialização: construção da legalização da parceria, disponibilização de recursos humanos, materiais e físicos, para o alcance da suposta educação de qualidade defendida pelo IAS e buscada pelas redes de ensino para o alcance dos índices de desenvolvimento da educação básica - IDEB, por exemplo.

A análise da parceria público-privada entre o IAS e a SEDUC-RO, nos permitiu identificar que a mesma compreendeu uma reestruturação na política educacional local, o que implicou no controle, dando o direcionamento da gestão educacional, com alteração nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas que aderiram aos Programas, formação dos professores nas metodologias dos programas, materiais fortemente estruturados (livros/cadernos de alunos e professores, fichas, formulários e outros), sistematização das avaliações do rendimento, instrumentais fortemente estruturados para a coleta de dados em torno do desempenho dos alunos e das equipes, a fim do alcance de metas e resultados pré-estabelecidos pelo IAS, e um sistema informatizado que funcionou como um banco de dados do Instituto, que dentre inúmeras outras informações coletadas sobre as redes de ensino, foi utilizada para armazenar e tabular os dados de desempenho dos alunos.

Todas essas e outras ações em torno dos Programas, anteriormente analisadas, foram direcionadas pelo IAS, porém, a execução coube a Secretaria de Educação – SEDUC-RO, que disponibilizou do seu quadro efetivo de servidores para atender a implementação e a execução dos programas “Acelera Brasil” e “Se Liga”. Entendemos que o sistema permaneceu público, mas foi a instituição privada, no caso o IAS, que determinou o direcionamento conforme suas metas e parâmetros de qualidade, de acordo com seu modelo gerencial de atuação (PERONI, 2019), o que comprova o forte controle sobre a educação pública do estado de Rondônia.

Fica evidenciado que o Instituto Ayrton Senna, não diferentemente ao que localizamos em outras pesquisas (POJO, 2014; PERONI, ADRIÃO, 2010) “chegou” ao Estado de Rondônia via acordo de cooperação com o Governo do Estado, não há indícios de que os principais envolvidos foram consultados. O IAS iniciou sua atuação em 2013, (“imputou a outros cumprir suas determinações”; ‘treinou servidores públicos’), a princípio, direcionando a seleção dos alunos que deveriam participar dos programas em tela, determinando o perfil dos professores e coordenadores, aos gestores designou-se a missão de convencer os sujeitos sobre os supostos benefícios destes programas com a comunidade intra e extra-escolar para a suposta melhoria da qualidade da educação. Resgatando ao já citado sobre o Convênio Nº 30/PGE 2013, de 25 de março de 2013, coube ao governo, como uma de suas responsabilidades disponibilizar de recursos humanos com dedicação exclusiva para atuar nos programas, coordenadores da SEDUC-RO, coordenadores das regionais de ensino, professores, supervisores para acompanhar os professores, “[...] **todos com capacidade pedagógica e gerencial, comprometidos com a metodologia dos programas e focados em política de metas e resultados**” (RONDÔNIA, 2013a, p. 9, 10, grifo nosso).

Neste cenário, a dinâmica empreendida à educação pública é a melhoria de sua qualidade tangenciada na *eficácia* e na *eficiência*, conforme modelo do mundo empresarial, cujo objetivos permeiam a redução de custos para obtenção de maiores lucros por parte do capital, o que corresponde pensar o objeto de pesquisa no movimento histórico, o que poderá ser alterado conforme velhos e novos interesses em disputa.

A justificativa empreendida para a parceria entre a SEDUC – RO e o IAS, foi a suposta melhoria da “qualidade da educação”, a qual transcende as redes de ensino do estado de Rondônia, como discorremos ao longo de nossas análises. “Qualidade” compõe as estratégias de controle do modelo gerencial de Estado, a que é determinada por meio de objetivos-metas-resultados aos moldes empresariais, cuja eficiência e eficácia compreende **menor custo e maior produtividade**. Para a suposta qualidade da educação, concebe-se os empresários possuidores de qualidades que o Estado não dispõe, ou seja, o público não é capaz de produzir a qualidade almejada pelo capital, o que justifica, na lógica do capital, repassar as funções do Estado para as empresas. Como nos esclarece Peroni (2015, p. 91, 92, grifo nosso) “[...] diferentes manifestações da privatização da educação pública através das parcerias público-privadas se tornam uma prática de gestão adotada pelos sistemas públicos para **imprimir uma suposta qualidade** à educação sob a ótica dos resultados”.

Porém, os empresários almejam o controle da educação pública (RIKOWISKY, 2017). Ao Estado cabe regular as relações entre o público e o privado, envolvendo novas formas de

financiamento, fornecimento e controle da educação. Nesta seara de múltiplas determinações, torna-se necessário ao pesquisador desvelar a “unidade do diverso” (MARX, 2011) consubstanciadas nas relações entre o público e o privado, principalmente nas parcerias.

Freitas (2018, p. 81) nos auxilia nessa tarefa, esclarecendo que, na reforma empresarial, múltiplas ações, aparentemente sem nenhuma relação “[...] se articulam em uma engenharia de ‘alinhamento’ (bases/ensino/avaliação/responsabilização), eliminando a diversidade e deixando pouco espaço para a escola ou o magistério criar, sendo sufocado por assessorias, testes [...]”, acrescentaríamos no caso do IAS, plataformas para inserção de dados e manuais padronizados.

Chamamos a atenção para o fato de que na “parceria” “[...] **coube ao governo do estado de Rondônia a elaboração de um plano de correção de fluxo escolar, com metas anuais detalhadas, sob a prévia aprovação do Instituto Ayrton Senna**”, em que contemplasse todos os alunos com distorção idade-ano, para cumprir o Convênio que estava sendo pactuado entre governo e IAS, além de disponibilizar de dados coletados periodicamente sobre o desempenho dos alunos e dos professores nas salas de aula, utilizando-se de instrumentos fortemente estruturados em tempo hábil, com prazos estipulados pelo Instituto (RONDÔNIA, 2013a, p. 9-10, grifos nossos).

Assim, o IAS determinou ao Estado as ações, delegou o que ele deveria fazer, e para além de delegar/direcionar o poder público para o cumprimento de seus programas, exigiu outras informações, a princípio para controlar as metas e resultados previamente estabelecidas. Porém, não somente, mas também para serem utilizadas em seu banco de dados que o possibilitasse lançar mão de diagnósticos da Educação Básica, apresentado por Ricardo Paes de Barros (IAS, *online*), que já expomos na Seção 3.

Assim, a SEDUC-RO deveria repassar periodicamente dados de desempenho dos alunos e dos professores em sala de aula, como também, dados gerais da educação das redes, inclusive da Educação Infantil (.....). De nossa compreensão, ao mapear a educação das redes, consegue apontar os problemas do ponto de vista gerencial, mas, principalmente, apontar supostas soluções educacionais vinculadas aos seus negócios, o que vem sendo um caminho perseguido pelas empresas para disputar e cercear os fundos públicos da Educação Básica.

Por meio da investigação foi possível constatar que em anos anteriores a parceria entre SEDUC – RO e o IAS, ou seja, antes de 2013, várias iniciativas de políticas locais de correção de fluxo escolar para alunos da primeira etapa do Ensino Fundamental no Estado de Rondônia foram envidadas, o que nos leva a inquietação sobre quais motivos o governo do Estado optou pela parceria, o que também nos provoca a seguinte reflexão: se todos os esforços aplicados aos

Programas do “Se Liga” e “Acelera Brasil” tivessem sido disponibilizados à execução dos programas de correção de fluxo escolar sob a gestão do Estado, seria possível pensar em uma educação aos moldes da qualidade social a qual defendemos e possivelmente reverter o problema do fracasso escolar que gera a distorção idade-ano.

Outra questão constatada a ser refletida é que os índices de reprovação, abandono e distorção do estado, em 2013, eram os menores da região Norte e em alguns anos, abaixo dos índices nacionais, de nossa perspectiva, o Estado já possuía experiência para criar políticas locais para corrigir a distorção idade-ano. Porém, o discurso da ineficiência do Estado e a cobrança por meio das avaliações em larga escala para o alcance da suposta qualidade da educação, vem pressionando os gestores públicos a adesão às parcerias.

A esse respeito concordamos com a interpretação de Montañó ao considerar o termo ‘parcerias’. Para o autor, o Estado oculta o fenômeno por trás dessa denominação, pois o que está oculto é muito mais um caráter “[...] substitutivo e não complementar que desmascara as supostas “parcerias” entre “Estado e a sociedade” (MONTAÑO, 2002, p. 12). Em outros termos, em nome das parcerias público-privado (PPPs), o Estado tem atribuído a função de execução e mesmo da formulação de políticas educacionais a sociedade civil ou “terceiro setor”, representado em sua maioria por um grupo minoritário vinculado a empresas brasileiras<sup>64</sup>.

Desta forma, conforme lembra-nos Adrião (2018, p. 2): “Trata-se de processos pelos quais a educação pública brasileira, entendida como aquela financiada e gerida pelo Poder Público, conforme indicado na Lei de Diretrizes e Bases – Nº 9394/1996, subordina-se formal e concretamente ao setor privado com fins de lucro”.

Os dados obtidos também evidenciaram o controle exercido sobre o fazer docente, a partir da formação dos professores totalmente alçada em um modelo gerencial, com materiais fortemente estruturados, metas e resultados a serem cumpridos diariamente, com um documento nominado como “fluxo das aulas”, impingindo ao professor o que e como trabalhar em datas definidas, caderno do professor, caderno dos alunos, literaturas formuladas pelo próprio IAS, fichas para controlar todas as ações em torno da aprendizagem, cerceando qualquer possibilidade de autonomia do planejar/fazer docente. Como descreve Shiroma *et al* (2017, p. 20):

---

<sup>64</sup> De acordo com pesquisa realizada pelo IPEA sobre o Perfil das Organizações da Sociedade Civil no Brasil, “Em 2016, havia 820 mil organizações da sociedade civil (OSCs) com Cadastros Nacionais de Pessoas Jurídicas (CNPJs) ativos no país [...] Na população de OSCs, 709 mil (86%) são associações privadas, 99 mil (12%) são organizações religiosas e 12 mil (2%) são fundações privadas” (IPEA, 2018, p. 21).

O professor está ameaçado, pressionado, abandonando a profissão, com salário e carreira precarizados. Jargões empobrecedores apesar da aura positiva – professor polivalente, empreendedor, protagonista, inovador, eficaz, nota 10, empoderado – adjetivam-no e pretendem desconstituí-lo no que tange às suas funções profissionais específicas de viabilizar a apropriação crítica e ativa do conhecimento histórica e socialmente produzido.

Em relação ao controle massivo sobre os professores Libâneo na apresentação do livro *Formação de professores no Brasil: leituras a contrapelo*, organizado por Evangelista e Seki (2017), nos faz refletir que:

Professores não estão sendo combatidos porque são anacrônicos, mas porque podem recusar a reconversão, podem anunciar o novo, podem formar crianças, jovens e adultos, nos campos e cidades, que questionem a ordem social presente, que pensem historicamente e que arquitetem o futuro e a transição para outra ordem social.

A partir do levantamento de dados em fontes primárias, como contratos, atas de registro de preços, pregão eletrônico, que acessamos na transparência pública do governo do Estado ou foram disponibilizadas pela SEDUC - RO, por meio de documento de autorização da presente pesquisa (anexo1), identificamos o controle exercido pelo IAS sob a educação pública do estado de Rondônia, também identificamos consideráveis custos para a implementação dos programas “Se Liga” e “Acelera Brasil”, por meio da parceria SEDUC-RO e IAS.

Esses custos foram relacionados a aquisição de materiais como livros literários, manuais/livros/*kits* para os alunos e professores, materiais pedagógicos, bem como na logística da formação dos professores. Identificamos que as formações dos professores e gestores foram ofertadas pelo menos quatro vezes ao ano e requereram transporte aos participantes para o deslocamento de outros municípios, tendo em vista as formações acontecerem quase sempre na capital do Estado, Porto Velho. Além dos materiais pedagógicos disponibilizados aos participantes, também foram disponibilizadas hospedagem, alimentação, diárias, horas extras e gratificações, gerando um custo significativo aos cofres da educação pública do estado de Rondônia, conforme tratamos na Seção 4 da presente pesquisa.

Além da infraestrutura adaptada no Estado, identificamos um número expressivo de servidores, coordenador estadual, coordenadores regionais, mediadores e professores, a disposição da implementação dos programas. Observamos que nos anos que foram atendidos mais alunos (cerca de pouco mais de três mil) houve o trabalho efetivo de aproximadamente 250 (duzentos e cinquenta) servidores, o que sugere a contratação de novos profissionais para cumprir as suas funções anteriores, já que a implementação dos programas gerou uma nova



demanda. Ressaltando que os recursos financeiros para essas ações foram provenientes do FUNDEB (Fundo de Manutenção da Educação Básica).

Em relação a receita do IAS, constatou-se na Seção 3, em alguns anos, no período que compreendeu a pesquisa (2013-2018), o Instituto arrecadou mais de 50 milhões de reais/ano. No Brasil uma empresa com esses lucros é considerada uma empresa de médio porte (BNDES, *online*<sup>65</sup>).

A captação de recursos do IAS compreende doações individuais, empresariais por meio de incentivos fiscais, subsídios, *marketing* de causa e vendas de produtos da marca Senna e ainda um possível lucro direto com as vendas de materiais de uso obrigatório na parceria, por meio da Global Editora. Ainda constatamos que o IAS se beneficia de recursos públicos por meio de desoneração fiscal como o caso do Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (CEBAS) (SALVADOR et al., 2017). Conforme prestação de contas na página do IAS, o mesmo movimentou no período de 2014 a 2018 o montante de **217.579.000,00 (duzentos e dezessete milhões, quinhentos e setenta e nove reais)**. Mediante essa informação somos levados a questionar: se ao aderir os programas do IAS os estados e municípios assumem integralmente todas as despesas, onde estão sendo investidos tais recursos arrecadados por meio de doações de pessoas físicas, incentivos fiscais das empresas e subvenções fiscais da União? De nossa compreensão parece haver uma duplicidade de investimentos públicos em nome da melhoria da qualidade da educação por meio das PPPs. Isso porque, o governo federal repassa diretamente recursos para o IAS, por meio de isenção fiscal, subvenção fiscal e lucro direto, porém, as redes de ensino ao firmar parceria com o Instituto arcam com todos os custos.

Tais questionamentos derivam dos esclarecimentos feitos por Martins sobre as instituições “sem fins lucrativos”:

A determinação de que seja uma instituição sem fins lucrativos não significa que a entidade não possa ser lucrativa; significa, apenas, que o lucro deve ser integralmente revertido para seu patrimônio, não podendo haver distribuição de lucros aos sócios. Além disso, nos casos em que a lei exige prestação gratuita de serviços, como na promoção da saúde e da educação, não pode a organização financiar suas atividades com recursos obtidos pela cobrança dos usuários, sob pena de perder a qualificação (MARTINS, 2011, p. 293).

---

<sup>65</sup>Porte de empresa. Disponível em:

<https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/financiamento/guia/porte-de-empresa>. Acesso em: 13 de jul de 2021.

Com base nesse argumento e nas informações obtidas por meio dos documentos da parceria, é possível evidenciar que tanto o caráter *não-governamental* quanto a natureza *autogovernada e não-lucrativa* destas entidades caem por terra, em vista da vocação empresarial e política que carregam em seu DNA (MONTAÑO, 2002).

A chamada “parceria” não é outra coisa *senão o repasse de verbas e fundos públicos no âmbito do Estado para instâncias privadas*, substituindo o movimento social pela ONG. E essa verdadeira transferência de recursos públicos para setores privados não ocorre sem uma clara utilidade política governamental. O Estado é, portanto, mediante a legislação (leis como do “voluntariado”, do “terceiro setor”, das “Oscip”, das “parcerias”) e repasse de verbas, um verdadeiro subsidiador destas organizações e ações do chamado ‘terceiro setor’ e da ilusão do seu serviço (MONTAÑO, 2002, p. 146).

Nessa lógica, demonstramos que os programas de correção de fluxo ofertados pelo IAS estão vigentes desde a década de 1990, o Programa “Acelera Brasil” e o Programa “Se Liga”, 1997 e 1999 respectivamente, e o problema da distorção idade-ano permanece. É possível identificar um alto índice de alunos com distorção idade-ano em plena segunda década do século XXI, tem se discutido o problema e não as causas, desigualdades sociais, distribuição de renda e outros, fenômeno que se oculta a partir do discurso da qualidade da educação.

Quanto ao desempenho dos alunos, os dados do período de 2015 a 2016, fornecidos pela SEDUC-RO, expõe-nos que ficou abaixo das metas. Como, por exemplo, no Programa “Acelera Brasil”, apenas em 2015 alcançou pouco mais 50% de aceleração, sem que a meta prevista era de dois ou mais anos.

Ao analisarmos os índices de distorção idade-ano, no período de 2013 a 2018, foi possível constatar que houve uma queda, reduziu-se de 20% anos iniciais e 37% anos finais (2013) para 9,9% e 28,4% (2018), não se pode afirmar que essa queda foi devido aos programas, uma vez que nesse período particular, outras políticas estiveram em curso em âmbito nacional e local, como por exemplo o *Pacto Nacional da Alfabetização Pela Idade Certa* (PNAIC) (2013-2018). Observa-se, ainda, que os índices em nível nacional também alcançaram, e até ultrapassaram, as metas traçadas pelo Índice de Desenvolvimento da educação Básica (IDEB).

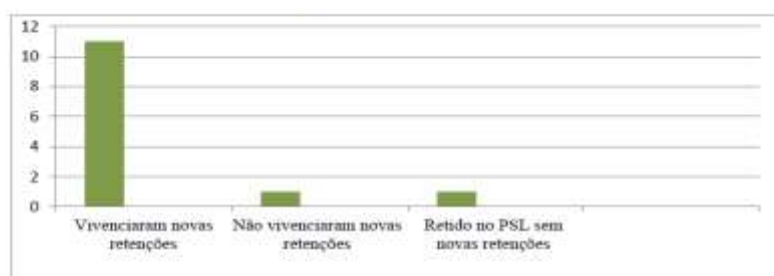
Porém, chamamos a atenção para o fato de que, mesmo nos casos dos alunos aprovados ou acelerados, é possível constatar ainda um índice elevado nos anos finais de distorção idade-ano, em 2018, 28,4% dos alunos com distorção idade ano (INEP, 2018), o que nos inquieta a refletir se, no que se refere a promoção e aceleração, os alunos egressos dos programas Se Liga e Acelera Brasil podem não ter logrado êxito no fluxo dos anos subsequentes.

Cabe destacar que a SEDUC-RO não dispunha dos resultados de promoção, aceleração e retenção dos alunos dos Programas “Se Liga’ e “Acelera Brasil” a nos fornecer, apenas alguns dados fragmentados referentes a 2015 e 2016, os quais já expomos na Introdução da presente pesquisa, de modo a responder a esse questionamento. A justificativa apresentada por este órgão foi que os dados foram inseridos nos sistemas SIASI e PANORAMA, e que a secretaria não tinha acesso a eles.

Mediante a ausência de informação junto a SEDUC-RO pautamos nossas considerações a esse respeito na pesquisa de Souza (2015), intitulada *O terceiro setor e a correção de fluxo escolar: processo de exclusão branda?* Nesta pesquisa, com o “[...] objetivo verificar se os estudantes egressos de programas de correção de fluxo escolar que foram promovidos e/ou acelerados para anos correspondentes à idade cronológica obtiveram sucesso escolar nos estudos posteriores”, ao analisar “[...] documentos referentes ao registro de aproveitamento escolar dos alunos egressos dos programas, de 2010 a 2012”. Dentre esses documentos, a autora cita: “[...] ata de resultados finais, prontuário dos alunos, livros de conselho de classe e relatórios individuais feitos pela equipe docente” de uma escola localizada no município de Corumbá-MS, que vivenciaram os Programas Se Liga e/ou Acelera Brasil (SOUZA, 2015, p. 25), a autora chegou ao seguinte resultado:

Muitos estudantes submetidos aos programas de correção de fluxo foram promovidos e/ou acelerados. Porém, ao cursarem o ensino comum, ficaram novamente retidos ou reviveram os mesmos problemas que os conduziram à distorção idade-série. Dessa forma, inferimos que, apesar de o sucesso escolar das propostas de correção de fluxo escolar do IAS se materializar em taxas de aprovação ao término dos programas, o conhecimento para a posterior escolarização nem sempre proporciona a continuidade dos estudos sem a ocorrência de novas reprovações (SOUZA, 2015, p. 5).

**Quadro 24** - Resultados dos egressos no ensino comum PSL 2010 ou PSL 2011



**Fonte:** SOUZA (2015, p. 94)

Conforme a autora, ao avaliar se os egressos da correção de fluxo alcançaram sucesso ou experimentaram fracasso escolar na continuidade da trajetória escolar no ensino comum, constou-se que:

[...] na maioria, os estudantes desse grupo não foram promovidos no ensino comum e novamente tiveram as suas trajetórias escolares acidentadas. Ou seja, a passagem pelo programa não foi suficiente para a obtenção de êxito escolar subsequente. Enfim, dos 13 egressos desse grupo, nove alunos ficaram retidos nas séries para as quais foram reposicionados (SOUZA, 2015 p. 94).

Portanto, supomos que o mesmo pode estar ocorrendo nas redes de ensino do estado de Rondônia, ou seja, que a passagem dos alunos pelos Programas não tem sido suficiente para assegurar-lhes as condições de dar prosseguimentos na trajetória escolar do ensino comum com êxito. A ausência desses dados no estado de Rondônia, ao mesmo tempo que abre caminho para novas investigações, nos revelam dois pontos importantes, por um lado, a falta de controle por parte da SEDUC-RO em relação ao desempenho dos egressos do Programas na continuidade dos estudos, por outro, a avaliação adequada se os investimentos realizados resultaram na qualidade almejada.

A partir dos dados analisados nesta pesquisa, concordamos com Montañó (2002, p. 11) quando menciona que “[...] se, por um lado, os estragos sociais causados pelas políticas neoliberais são cada vez mais evidentes, por outro, parece, que ainda não fica tão claro que as estratégias para “compensar” esses estragos sequer conseguiram minimizá-los”. Nestes termos, é possível afirmar a ineficiência da qualidade da educação propagada pelo IAS, por meio dos programas “Acelera e “Se Liga”, relacionada aos investimentos financeiros que o estado de Rondônia tem realizado desde 2013, quanto os programas foram implantados.

Os dados obtidos, bem como os diversos elementos apontados pelo próprio Instituto Ayrton Senna, nos permitiram identificar no IAS um representante legítimo do “terceiro setor”, ou seja, uma forma de materialização da estratégia neoliberal no campo educacional. Observamos que o IAS vem atuando como grande colaborador e executor das reformas do Estado, por meio das estratégias tanto reformistas (endógena) quanto privatizadoras (exógena) da educação.

Dessa forma, em nossa compreensão, quanto mais se propaga o discurso da qualidade da educação pública, que passa a compor as políticas públicas educacionais desde a década de 1990, mais distante ficamos de tal perspectiva, pois é concebida sob uma visão reducionista, a partir de números aferidos por meio das avaliações em larga escala, desconsiderando os fatores intra e extra-escolares apontados por Dourado (2007), bem como negligenciado fatores determinantes que influenciam o processo de ensino e aprendizagem dos discentes alunos.

As parcerias nos parecem ser falsas soluções apresentadas pelos neoliberais da reforma, enxergando nelas possíveis mercados a serem explorados, “[...] as políticas organizam racionalidades específicas, fazendo com que um conjunto particular de ideias apareça como óbvio, senso comum, verdades” (BALL, 2008, p. 5).

Assim, os Programas “Se Liga” e “Acelera Brasil, não se revertem na qualidade da educação almejada pela proposta. Ou seja, os resultados não têm revelado melhoria da qualidade da educação seja na perspectiva defendida pelo IAS, a partir de uma ótica gerencialista orientada por indicadores e avaliação de desempenho, nem tão pouco na perspectiva da qualidade social da educação consubstanciada na visão de educação como prática social e ato político, por nós defendida.

Como se observa, o programa de correção de fluxo, que objetiva a melhoria da qualidade da educação pública, por meio de parceria entre o público e o privado, no caso específico entre o IAS e a SEDUC-RO, revelou-nos a materialização de novas formas de controle da educação e de disputa do fundo público por parte do “terceiro setor”, favorecendo os interesses empresariais e com impactos diretos sobre a educação pública.

## REFERÊNCIAS

- ABRUCIO L.F., O impacto do modelo gerencial na Administração Pública. Um breve estudo sobre a experiência internacional recente, **Caderno Enap**, ENAP, 1997, Brasília. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/556>. Acesso em: 15 de mar. de 2020.
- ADRIÃO, T.; GARCIA, T. **Subsídio público ao setor privado**: reflexões sobre a escola pública no Brasil. Políticas Educativas, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 110-122, 2014.
- MÉSZÁROS, Istvan. Para além do capital. Rio de Janeiro, RJ: Boitempo, 2002.
- ADRIÃO, T.; PERONI, V. **A educação pública e sua relação com o setor privado**: implicações para a democracia educacional. Revista Retratos da Escola, 2009.
- PERONI, Vera; SCHEIBE. Privatização da e na educação: Projetos societários em disputa. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 21, p. 387-392, jul./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em 23 de out. 2020.
- ALTMANN, Helena. **Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.1, p. 77-89, jan./jun. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11656.pdf>. Acesso em: 26 de out. de 2017.
- Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, – Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995. 86p. — (Documentos da Presidência da República).
- INSTITUTO AYRTON SENNA FOUNDATION. Disponível em: <http://www.sennaworld.com/asf.html>. Acesso em: 12 mar. 2020.
- BALL, Stephen J.; YOUDELL, Deborah **Privatización encubierta en la educación pública**. Informe preliminar elaborado por Instituto de Educación, Universidad de Londres, 2007. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/242778067\\_Privatizacion\\_encubierta\\_en\\_la\\_educacion\\_publica\\_INTERNACIONAL\\_DE\\_LA\\_EDUCACION\\_V\\_CONGRESO\\_MUNDIAL\\_JULIO\\_DE\\_2007](https://www.researchgate.net/publication/242778067_Privatizacion_encubierta_en_la_educacion_publica_INTERNACIONAL_DE_LA_EDUCACION_V_CONGRESO_MUNDIAL_JULIO_DE_2007). Acesso em: 26 de out. de 2017.
- BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación**: Examen Del Banco Mundial. Washington, 1995. Disponível em <http://documentos.bancomundial.org/curated/es/715681468329483128/Prioridades-y-estrategias-para-la-educacion-examen-del-Banco-Mundial>. Acesso em: 11 mai. 2019.
- AFONSO, Almerindo Janela. Avaliação educacional: Regulação e emancipação. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- BBC NEWS BRASIL. **Brasil perde mais de R\$ 30 bi por ano por ineficiência em educação, diz ex-cotado ao MEC**. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/06/12/brasil-perde-mais-de-r-30-bi-por-ano-por-ineficiencia-em-educacao-diz-ex-cotado-ao-mec.ghtml>. Acesso em: 9 abr. 2020.
- BBC NEWS BRASIL. **Modelo de escola atual parou no Século 19**. São Paulo, 2015. Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/06/150525\\_viviane\\_senna\\_ru](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/06/150525_viviane_senna_ru). Acesso em: 20 jan. 2020.

BECKER, Bertha Koiffmann; EGLER, Claudio Antonio Gonçalves. **Brasil: uma nova potência regional na economia-mundo**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

BM - BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 2018: Aprendizagem para Realizar a Promessa da Educação**. Washington, 2018b. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2017/09/26/world-bank-warns-of-learning-crisis-in-global-education>. Acesso em: 11 mai. 2019.

BORGES, Luciana Riça Mourão. **Políticas Territoriais na Fronteira: O Programa de Aceleração do Crescimento e as transformações em Rondônia no início do séc. XXI**. 2012. 244f. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo: 2012.

BRANDÃO, Z. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil. In *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 64, nº 147, maio/agosto 1983.

BRESSER-PEREIRA, Luis Carlos; SPINIK, Peter Kevin. 6 ed. Rio de Janeiro, RJ: FGV, 2005.

RIKOWSKI, Glenn. Privatização em educação E formas de mercadoria. **Revista Retratos da Escola, Brasília**, v. 11, n. 21, p. 393-413, jul./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em 02 de fev. 2021.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar, 2013**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/portal\\_ideb/documentos/2014/ideb\\_brasil\\_2013.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/documentos/2014/ideb_brasil_2013.pdf). Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar, 2019**. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: Acesso em: [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6880742](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6880742). Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL, Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). **Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado**. Brasília, 1995.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**. BNCC. 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso em: 01 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº. 7.568, de 16 de setembro de 2011**. Altera o Decreto nº 6.170, de 25 de julho de 2007, que dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse, o Decreto nº 3.100, de 30 de junho de 1999, que regulamenta a Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999, e dá outras providências. Presidência da República. Brasília, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/D7568.htm#:~:text=Altera%20o%20Decreto%20n%C2%BA%206.170,1999%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/D7568.htm#:~:text=Altera%20o%20Decreto%20n%C2%BA%206.170,1999%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias). Acesso em: 27 jun. 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº. 19, de 4 de junho de 1998**. Presidência da República. Brasília, 1998c. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc19.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc19.htm). Acesso em: 29 jun. 2021.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Financiamento do Fundeb**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/area-para-gestores/dados-estatisticos>. Acesso em 12 mar 2020.

BRASIL. **Guias de Tecnologias Educacionais Ministério da Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34366>. Acesso em: 2 mai. 2019.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 09 jan. 2001.

BRASIL. **Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004**. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/111079.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/111079.htm) Acesso em 16 set 2019. Acesso em: 01 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014**. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação; define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil; e altera as Leis nos 8.429, de 2 de junho de 1992, e 9.790, de 23 de março de 1999. Presidência da República. Brasília, 31 jul. 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113019.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113019.htm). Acesso em: 27 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.204, de 14 de dezembro de 2015**. Altera a Lei no 13.019, de 31 de julho de 2014, —que estabelece o regime jurídico das parcerias voluntárias, envolvendo ou não transferências de recursos financeiros, entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público; define diretrizes para a política de fomento e de colaboração com organizações da sociedade civil; institui o termo de colaboração e o termo de fomento; e altera as Leis nos 8.429, de 2 de junho de 1992, e 9.790, de 23 de março de 1999; altera as Leis nos 8.429, de 2 de junho de 1992, 9.790, de 23 de março de 1999, 9.249, de 26 de dezembro de 1995, 9.532, de 10 de dezembro de 1997, 12.101, de 27 de novembro de 2009, e 8.666, de 21 de junho de 1993; e revoga a Lei no 91, de 28 de agosto de 1935. Presidência da República. Brasília, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113204.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113204.htm). Acesso em: 27 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: Acesso em 15 dez 2020.

BRASIL. **Lei nº. 11.079, de 30 de dezembro de 2004**. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Presidência da República. Brasília, 2004. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/111079.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/111079.htm). Acesso em: 01 jul. 2021.



BRASIL. **Lei nº. 9.608 de 18 de fevereiro de 1998**. Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências. Presidência da República. Brasília, 1998a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19608.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19608.htm). Acesso em: 29 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº. 9.637, de 15 de maio de 1998**. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais, a criação do programa nacional de publicização, a extinção dos órgãos e entidades que menciona e a absorção de suas atividades por organizações sociais, e dá outras providências. Presidência da República. Brasília, 1998b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19637.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19637.htm). Acesso em: 27 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **PAR: Correção de fluxo escolar**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/11772-sp-1996334675> Acesso em 15 mai. 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **CEBAS Educação**. Brasília, online, 2020. Disponível em: [http://cebas.mec.gov.br/?option=com\\_content&view=article&id=34](http://cebas.mec.gov.br/?option=com_content&view=article&id=34). Acesso em: 19 abr. 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 8/2010**. Orientação ao número de alunos por turma nos anos iniciais do Ensino Fundamental). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5063-parecercne-seb8-2010&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5063-parecercne-seb8-2010&Itemid=30192). Acesso em 16 abr. 2020.

BRASIL. **Plano de ações Articuladas (PAR)**: instrumento de campo. Ministério da Educação. Brasília. MEC, Secretaria Executiva.

BRASIL. **Resumo técnico resultado do índice de desenvolvimento da educação básica 205-2025**. INEP. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/portal\\_ideb/planilhas\\_para\\_download/2015/resumo\\_tecnico\\_ideb\\_2005-2015.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2015/resumo_tecnico_ideb_2005-2015.pdf). Acesso em 12 de jan. de 2021.

BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Decreto nº. 3.100, de 30 de junho de 1999**. Regulamenta a Lei nº 9.790, de 23 de março de 1999, 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. Presidência da República. Brasília, 1999b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3100.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3100.htm). Acesso em: 27 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº. 6.170, de 25 de julho de 2007**. Dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse. Presidência da República. Brasília, 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6170.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6170.htm). Acesso em: 27 jun. 2021.

BRASIL. **Lei Complementar nº. 101, de 4 de maio de 2000**. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. Presidência da República. Brasília, 2000. <http://www.encyrtador.com.br/esyD1>. Acesso em: 01 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº. 9.790, de 23 de março de 1999**. Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de

Interesse Público, institui e o Termo de Parceria, e dá outras providências. Presidência da República. Brasília, 1999a. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19790.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19790.htm). Acesso em: 27 jun. 2021.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; GRAU, Nuria Cunill. Entre o Estado e o mercado: o público não-estatal. In: **O público não-estatal na reforma do Estado**. BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; GRAU, Nuria Cunill (Orgs). Rio de Janeiro: FGV, 1999. p. 5-48.

CALEGARE, Marcelo Gustavo Aguiar; JUNIOR, Nelson Silva; A “construção” do Terceiro Setor no Brasil: da Questão Social à Organizacional. **Psicologia Política**. vol. 9. n. 17. pp. 129-148. jan./jun. 2009. Disponível em:  
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v9n17/v9n17a09.pdf> Acesso em: 27 jun. 2021.

CARVALHO, E. J. G. de; GARCIA, J. D. de A. A "educação para a cidadania ativa" como estratégia contemporânea do programa neoliberal da terceira via. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 19, n.3, p.61-78, 2016.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. A Educação Básica e as novas relações entre o Estado e os empresários. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 525-541, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/800>. Acesso em 15 mar. 2021.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. Reestruturação produtiva, reforma administrativa do Estado e gestão da educação. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1139-1166, set./dez. 2009.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de; FAUSTINO, Rosangela Célia. **Educação para a diversidade cultural**: reflexões sobre as influências internacionais na atual política educacional. *Revista NUPEM*, Campo Mourão, v. 8, n. 15, p. 187-208, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/revista/index.php/nupem/article/view/755>. Acesso em: 9 abr. 2020.

CARVALHO. Elma Júlia Gonçalves de Carvalho. Projeto de Pesquisa: **Redefinições das relações entre o público e o privado**: implicações para a privatização da gestão da educação pública brasileira. Maringá, Universidade Estadual de Maringá. Processo nº 1735/2019. Cadastrado em: [www.sgp.uem.br](http://www.sgp.uem.br).

CARVALHO. Elma, Júlia, Gonçalves de. **Democratização e privatiz ação**: uma relação possível na gestão da educação básica pública? Maringá: Eduem, 2020.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Administração gerencial: a nova configuração da gestão da educação na América Latina. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 389-406, set./dez. 2008.

CEPAL. **Invertir mejor para invertir más. Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe**. Disponível em:  
[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/13107/1/S0510010\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/13107/1/S0510010_es.pdf). Acesso em: 12 mar 2021.

CLARKE, John. NEWMAN, Janete; Gerencialismo. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: Acesso em: 15 de mar. de 2020.

CLARKE, John. NEWMAN, Janete; Gerencialismo. **Educ. Real., Porto Alegre**, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/29472>>. Acesso em: 15 de mar. de 2020.

CLARKE, John; NEWMAN, Janet. *The Managerial State: power, politics and ideology in the remaking of Social Welfare*. London: Sage Publications, 1997.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A qualidade da educação brasileira como direito**. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n.º. 129, p. 1053-1066, out.-dez., 2014.

DALE, Roger. **A promoção do mercado educacional e a polarização da educação**. Sociedade e Culturas, Portugal, Afrontamento, n. 12, p. 109-139, 1994.

DARDOT, P., LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

Declaração mundial sobre a sobrevivência, a proteção e o desenvolvimento da criança nos anos 90. Disponível em: <http://www.scj.pe.gov.br/scjpe/sites/all/themes/zentropy/pdf/legislacao/Declaracao%20Mundial%20sob%20Desenvolvimento%20Crianca%20int.pdf>. Acesso em: 18 out. 2019.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ks9m5K5Z4Pc5Qy5HRVgssjg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 de fev. 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira; SANTOS, Catarina de Almeida. **A Qualidade da Educação: conceitos e definições**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

DOURADO, V. C. A. **O atendimento a crianças com dificuldades de alfabetização: práticas de professores e material didático do programa “Se Liga”**. 2010. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3708>>. Acesso em: 24 dez 2019.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. (Trad. Leandro Konder). 17 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

ENGUIITA, Mariano Fernández. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. GENTILLI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs). 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. Disponível em: <http://www.dfe.uem.br/texto/Olinda.PDF>. Acesso em: 16 mar. 2019.

FAJARDO, Vanessa. Brasil gasta R\$ 16 bilhões com reprovação de 3 milhões de alunos em 2016, aponta levantamento. G1, 2 mar 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-gasta-r-16-bilhoes-com-reprovacao-de-3-milhoes-de-alunos-em-2016-aponta-levantamento.ghtml>. Acesso em: 13 ago. 2019.

FALCONER, Andres Pablo. **A Promessa do Terceiro Setor**: Um estudo sobre a construção do papel das Organizações Sem fins Lucrativos e de seu campo de gestão. São Paulo: Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da USP-SP, 1999.

FERNANDO HADDAD, Assessor especial do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Discurso do painel Aspectos Legais do PPP**.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão popular, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Jun. 2012, v.33, n. 119, p.379-404. Disponível em: (onde?). Acesso em 15 dez 2019.

FRIGOTTO, G. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativas democrática. In: **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. GENTILLI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs). 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FUNDAÇÃO AYTON SENNA. Disponível em: <http://www.sennaworld.com/asf.html>. Acesso em 12 mar 2020.

GARCIA, TEISE. **A gestão escolar no contexto da privatização na Educação Básica**. Revista online de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 22, n. esp. 3, p. 1355-1376, dez., 2018.

GENTILI, Pablo A. A. **Neoliberalismo e educação**: Manual do usuário. Disponível em: <https://barricadasabremcaminhos.files.wordpress.com/2010/06/neoliberalismo-e-educacao.pdf> Acesso em: 26 jun. 2019.

GENTILI, Pablo A. A. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. GENTILLI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs). 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GIDDENS, A. **A terceira via**: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

GOHN, Maria da Glória. **O novo associativismo e o terceiro setor**. Serviço social e sociedade, n 58. São Paulo: Cortez, 1998.

GREENHALG, L.; RAMOS, C. H. A guardiã do mito. **Revista Época**. 13/12/2010, online. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI186275-15228,00.html>. Acesso em 13 mar 2020.

GUIMARÃES, C. **Educação pública, lógica privada**: Parcerias com instituições privadas pautam projetos da escola pública e criam nichos de mercado para empresas. **EPSJV/Fiocruz**. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/educacao-publica-logica-privada>. Acesso em 23 mai. 2020.

GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães; COSTA, Marilda. O financiamento e o controle social dos recursos da educação no contexto das parcerias firmadas entre o Instituto Ayrton Senna (IAS) e municípios brasileiros. In: ADRIÃO, T; PERONI, V. M. V. (Corrd.) **Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional**. 2011. Disponível em: <http://www.redefinanciamento.ufpr.br/ArquivoTextos/AdriaoPeroni.pdf>. Acesso em: 18 mar 2019.

HARVEY, D. **O enigma do capital: e as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011.

HARVEY, David. **17 contradições e o fim do capitalismo**. 9Trad. Rogério Bettoni). São Paulo: Boitempo, 2016.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultura**. (Trad. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves). São Paulo, SP: Loyola. 2008.

HILL, D. **O neoliberalismo global, a resistência e a deformação da educação**. Currículo sem Fronteiras, v.3, n.2, pp.24-59, Jul/Dez 2003.

HIRSCH, Joachim. **Teoria materialista do Estado: processo de transformação do sistema capitalista de Estado**. Rio de Janeiro, RJ: Revan, 2010.

HIRSCH, Joachim. **Teoria materialista do Estado: processo de transformação do sistema capitalista de Estado**. 2º ed. Rio de Janeiro, RJ: Revan, 2014.

IANNARELLI, Thaís. **Viviane Senna**. 2009. Disponível em: [https://www.filantropia.org/informacao/uma\\_corrida\\_pela\\_educacao](https://www.filantropia.org/informacao/uma_corrida_pela_educacao). Acesso em 12 de dezembro de 2020.

IBGE. População nos censos demográficos, segundo as grandes regiões, as unidades da federação e a situação do domicílio - 1960/2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2001. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=8&uf=00>. Acesso em: 20 jun. 2021.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **78% dos brasileiros esperam que as empresas contribuam mais em causas**. Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/content/institutoayrtonsenna/pt-br/conteudos/78-dos-brasileiros-esperam-que-as-empresas-contribuam-mais-para-a-sociedade-investindo-em-causas.html>. Acesso em: 17 de mai. 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Apoie**. Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/apoie.html>. Acesso em: 10 fev. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Diagnóstico de Educação. São Paulo, online. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=V8ofF4QXe9M>. Acesso em: 14 jun. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **A educação é a melhor maneira de mudar o mundo**. Vamos fazer isso juntos? Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/apoie.html>. Acesso em: 10 fev. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Acelera Brasil**. São Paulo, online. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/content/institutoayrtonsenna/pt-br/como-atuamos/acelera.html>. Acesso em: 30 de ago. 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Alfabetização**. Teste diagnóstico: Disponível em: [http://www.drearaguaina.com.br/minutas/anexo\\_minuta\\_oficio\\_cred\\_circ\\_140\\_2009.pdf](http://www.drearaguaina.com.br/minutas/anexo_minuta_oficio_cred_circ_140_2009.pdf). Acesso em 20 de mai. 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Ata da Assembleia Geral Ordinária** realizada em 3 de novembro de 2016. Disponível em: [https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/static\\_files/pdf/Estatuto-Social-Instituto-Ayrton-Senna.pdf](https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/static_files/pdf/Estatuto-Social-Instituto-Ayrton-Senna.pdf). Acesso em: 13 abr. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. Ayrton Senna Institute - 25 years. **You Tube**, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zb3hJo6lzx4&t=149s>. Acesso em: 15 set. 2029.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Como atuamos**. São Paulo, online. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/content/institutoayrtonsenna/pt-br/como-atuamos/acelera.html>. Acesso em: 14 out. 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Competências socioemocionais**: Material de discussão. São Paulo, 2013 Disponível em: [http://educacaoec21.org.br/çwp-content/uploads/2013/07/COMPET%C3%80NCIAS-SOCIOEMOCIONAIS\\_MATERIAL-DE-DISCUSS%C3%83O\\_IAS\\_v2.pdf](http://educacaoec21.org.br/çwp-content/uploads/2013/07/COMPET%C3%80NCIAS-SOCIOEMOCIONAIS_MATERIAL-DE-DISCUSS%C3%83O_IAS_v2.pdf). Acesso em: 30 de mai. 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Conteúdos**. São Paulo, online. Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/conteudos.html#Imprensa>. Acesso em: 13 mar. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Diagnóstico da Educação**. Disponível em: [https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/a-causa/diagnostico-da-educacao.html?utm\\_source=site&utm\\_medium=estudos-pesquisas](https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/a-causa/diagnostico-da-educacao.html?utm_source=site&utm_medium=estudos-pesquisas). Acesso em: 13 mar. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Gestão e política de aprendizagem escolar**. Disponível em: <https://www.redevencer.org.br/pagina/apresentacao-rede-vencer>. Acesso em 09 mar. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. <https://www.redevencer.org.br/pagina/acelerabrasil>. Acesso em: 1 fev. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Instituto Ayrton Senna renova marca**. Disponível em: <https://www.meioemensagem.com.br/home/marketing/2015/04/10/instituto-ayrton-senna-renova-marca.html>. Acesso em: 3 fev. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Marketing relacionado à causa**. Disponível em: [https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/marketingdecausa.html?utm\\_source=site&utm\\_medium=noticia-3110](https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/marketingdecausa.html?utm_source=site&utm_medium=noticia-3110). Acesso em: 19 de jun. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Nossa causa**. Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/a-causa.html#educacao-integral>. Acesso em: 18 mar. 2020. Acesso em: 13 mar. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Nossa história**. São Paulo, *online*. Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos.html#historia>. Acesso em: 13 de abr. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Nossa história: vídeo 25 anos do IAS**. São Paulo, *online*. Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos.html#historia>. Acesso em: 13 abr. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Nossa Missão**. Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos.html#historia>. Acesso em: 20 de mai. de 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **O desafio do Brasil e mundo**. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/a-causa.html#no-brasil-e-no-mundo>. Acesso em: 05 mai. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Quem Somos**. São Paulo, *online*. Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos.html>. Acesso em: 13 jul. 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Reconhecimento**. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/instituto.html#reconhecimento>. Acesso em: 24 de mai. de 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Relatório 2019**. São Paulo 2019. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/instituto/relatorio2018/relatorios-v1/instituto-ayrton-senna-relatorio-imprensa-2019.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Se Liga**. Global, 2015. Disponível em: [https://www.institutoayrtonsenna.org.br/ptbr/Atuacao.html?utm\\_source=site&utm\\_medium=pagina\\_instituto](https://www.institutoayrtonsenna.org.br/ptbr/Atuacao.html?utm_source=site&utm_medium=pagina_instituto). Acesso em: 20 de mai. de 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Sobre o Sistema Panorama**. Disponível em: <https://Institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos/relatorio-anual-2019.html>. Acesso em: 15 abr. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Instituto Ayrton Senna apresenta Diagnóstico da Educação**. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/conteudos/instituto-ayrton-senna-apresenta-diagnostico-da-educacao.html> Acesso em: 15 jun. 2021.

KITAMURA, Elisabeth Kimie. **Cinema e educação: o conflito socioambiental na representação fílmica de Adrian Cowell**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Trad. NEVES, Célia; TORÍBIO, Alderico. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

KOTLER, P.; FOX, K. F. A.; **Marketing estratégico para instituições educacionais**. São Paulo: Atlas, 1994.

LALLI, V. S. O Programa Acelera Brasil. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, p. 145-148, jan. 2000. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485895/Programas+de+corre%C3%A7%C3%A3o+de+fluxo+escolar/efee2579-aca5-4750-b1c4-097dfc4d5610?version=1.3>. Acesso em: 23 fev. 2020.

LIMA, Abnael Machado de. **Achegas para História da Educação no Estado de Rondônia**. 2. ed. Porto Velho: SEDUC, 1993.

LUZ, Liliene Xavier. Empresas privadas e educação pública no Brasil e na Argentina. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 115, jun. 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173302011000200011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302011000200011&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 20 fev. 2015.

MARTINS, André. **Direita pelo social: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2009.

MARX, K; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. In: FERNANDES, Florestan (Org.). **Marx e Engels: história**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1989. p. 182-214.

MARX, Karl. Grundrisse - **manuscritos econômicos de 1857-1858**: esboços da crítica da economia política. Tradução: Maria Duayer e Nélio Shneider. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. 4ª reimpr. Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2010b.

MARX, Karl. **O capital**. Tradução de Ronaldo Alves Schimidt. 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MASCARO, A, L. **Estado e forma política**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MATIAS, A. M. **Programa Acelera Brasil**: discursos de verdade, regulação e desprofissionalização docente. 2019. 120 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG. 2019. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/8370>. Acesso em: 17 jun. 2020.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Verbete correção de fluxo escolar**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/correcao-de-fluxo-escolar/>>. Acesso em 19 nov 2019.

MICHEL, João Carlos Macieski. **A ação do instituto Ayrton Senna na gestão das políticas educacionais**: alianças sociais e legitimação do gerencialismo na educação. 2010. 102 f. Dissertação (Mestrado). Universidade do Vale do Itajaí – UNIJUÍ, 2010. 102 f.

MINISTÉRIO DA FAZENDA. Receita Federal. **Demonstrativo dos Gastos Governamentais Indiretos de Natureza Tributária (Gastos Tributários) – PLOA 2018**. Brasília, 2017. Disponível em: <https://receita.economia.gov.br/dados/receitadata/renuncia-fiscal/previsoes-ploa/arquivos-e-imagens/texto-dgt-ploa-2018-arquivo-final-para-publicacao.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2021.

MONTAÑO, C. Novas configurações do público e do privado no contexto capitalista atual. In: ADRIÃO, T.; PERONI, V. **Público e privado na educação**: novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008. p. 27-49.

MONTAÑO, Carlos. O lugar histórico e o papel político das ONGs. In: **O canto da sereia**: crítica à ideologia e aos projetos do “terceiro setor”. MONTAÑO, Carlos. (Org). São Paulo: Cortez, 2014.



MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e a questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.

MONTANO, Carlos; DURIGUETO, Maria Lúcia. 3 ed. São Paulo, Cortez, 2011.

MONTANO, Carlos; DURIGUETO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. 3 ed. São Paulo, Cortez, 2011.

MORAES, R. C. C. de. **Neoliberalismo**: de onde vem? Para onde vai? São Paulo: Senac, 2001.

MOURA, Confúcio. **Programa de Governo da Candidatura de Confúcio Moura ao Governo do Estado de Rondônia**. Disponível em:

[http://estaticog1.globo.com/2015/09/28/proposta\\_governo1404595351530.pdf](http://estaticog1.globo.com/2015/09/28/proposta_governo1404595351530.pdf). Acesso em: 10 dez 2019.

NETO, Floriano de Azevedo Marques. **Parcerias público-privadas**: conceito. Disponível em: <https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/32/edicao-1/parcerias-publico-privadas:-conceito>. Acesso em: 15 mar. 2021.

NETO, J. P.; BRAZ, M. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo. Cortez, 2008.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao Método da Teoria Social**. Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. UNB: Editora: CFESS e ABEPSS, 2009.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

NETTO, José, Paulo. **Democracia e transição socialista**: escritos de teoria e política. Belo Horizonte: Oficina de livros, 1990.

NEVES, M. A. **Mudanças tecnológicas e organizacionais e os impactos sobre o trabalho humano**. Belo Horizonte, Papyrus, 1992.

O'CONNOR, James. **USA: A crise do Estado capitalista**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1977.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A qualidade total na educação: os critérios da economia privada na gestão da escola pública. In: BRUNO, L. (Org.). **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo**. São Paulo. Atlas, 1996.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, nº. 132, p. 625-646, jul.-set., 2015.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; FERREIRA, Eliza Bartolozzi. Políticas sociais e democratização da educação: novas fronteiras entre público e privado. In: **Políticas Públicas e Educação: debates contemporâneos**. AZEVEDO, Mário Luiz Neves (Org.). Maringá –PR: EDUEM, 2008.

OLIVEIRA, João Batista Araújo de. **A Pedagogia do sucesso**: uma estratégia política para corrigir o fluxo escolar e vencer a cultura da repetência. 12 ed. São Paulo: Saraiva: Instituto Ayrton Senna, 2002.

OLIVEIRA, João Batista Araújo de. **Correção do Fluxo Escolar: Um balanço do programa Acelera Brasil** (1997-2000). Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 177-215, julho/2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14403.pdf>. Acesso em: 25 dez. 2019.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAUJO, Gilda Cardoso de. **Qualidade do ensino**: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. Revista brasileira de educação. Jan/Fev/Mar/Abr, nº 28, 2005.

PARO, V. H. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETTI, C. J.; SILVA, J. dos R.; OLIVEIRA, M. R. N. S. (Org.). **Trabalho, formação e currículo**: para onde vai a escola. 1 ed. São Paulo: Xamã, 1999.

PATRÍCIA, M. A. **Programa "Além das Letras"**: um estudo sobre a formação de professores alfabetizadores da rede municipal de ensino de Ariquemes-RO. Dissertação de Mestrado. Fundação Universidade Federal de Rondônia-UNIR-RO, 2015.

PERONI V., ADRIÃO, T. O público não-estatal: estratégias para o setor educacional brasileiro. In.: Adrião, T., Peroni, V. (Orgs.) (2005) **O público e o privado na educação**: interfaces entre Estado e Sociedade. São Paulo, Xamã, p.137-154, 2005.

PERONI, V. M. Mudanças no papel do Estado e políticas de educação: notas sobre a relação público-privado. In: PERONI, V. M.; ROSSI, A. J. **Políticas educacionais em tempos de redefinições no papel do Estado**: implicações para a democratização da educação. Porto Alegre: UFPEL, 2011.

PERONI, V. M. V. Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional. In: PERONI, V. M. V.; BAZZO, V. L.; PEGORARO, L. (org.) **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal**: entre o público e o privado. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

PERONI, Vera Maria Vidal. Implicações da relação público-privado para a redemocratização da educação no Brasil. In: **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. PERONI, Vera Maria Vidal. (Org). São Leopoldo: Oikos, 2015.

PERONI, Vera Maria Vidal. Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional. In: **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal**: entre o público e o privado. PERONI, Vera Maria Vidal; BAZZO, Vera Lúcia; PEGARARO, Ludimar (Orgs). Porto Alegre: UFRGS, 2006.

PERONI, Vera Maria Vidal. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. **O público e o privado na gestão de sistemas educacionais públicos**: um estudo dos programas da rede vencer coordenado pelo Instituto Ayrton Senna. 2007.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação: projetos em disputa? **Retratos da Escola**. V. 9. n. 17, 2015. P. 337-352. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 17 de set. 2019.

PERRUDE, Marleide Rodrigues da Silva. **Reforma do Estado e da educação no Brasil a partir da década de 1990**: novos padrões de administração pública e de gestão educacional. In: NOMA, Amélia Kimico; TOLEDO, César de Alencar Arnaut. Maringá: EDUEM, 2017.

PETERS, M.; MARS HALL, J.; FITZSIMONS, P. **Gerencialismo e Política Educacional em um contexto global**: Foucault, neoliberalismo, e a doutrina da auto-administração. In: BUR BUL ES, N.; TORR ES, C. A. (Ed.). *Globalização e Educação – perspectivas críticas*. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

POJO, Oneide Campos. **A parceria público-privado do Instituto Ayrton Senna e a Prefeitura municipal de Benevides- PA**: entre os desafios (pro)postos e os limites da realidade. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós- Graduação em Educação. Belém, 2014.

POTÊNCIA VENTURE; INSPIRARE. **Oportunidades em Educação para Negócios Voltados para a População de Baixa Renda no Brasil**: Principais Conclusões. São Paulo, 2013. Disponível em: [Estudo-Oportunidades-de-Negócios-em-Educação\\_Porvir.pdf](#). Acesso em: 14 mai. 2021.

POULANTZAS, N. **Poder político e classes sociais**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

PREFEITURA DE SALVADOR. Secretaria Municipal de Educação. **Parceria com Instituto Ayrton Senna custa R\$ 1,6 milhão aos cofres soteropolitanos**. Salvador, Portal da Educação, 2015. Disponível em: <http://educacao.salvador.ba.gov.br/clipping-educacao/parceria-com-instituto-ayrton-senna-custa-r-16-milhao-aos-cofres-soteropolitanos/>. Acesso em: 23 de mai. 2020.

QUEIROZ, R. S. N. **O papel do terceiro setor nas políticas a partir dos anos 1990 no Brasil**: Análise da parceria Instituto Ayrton Senna e SEDUC-TO na oferta dos programas Se Liga e Acelera Brasil (2004-2009). 2010. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia/GO, 2010.

QUITINO, Simony Rafaeli. **Transparência pública e financiamento da educação**: uma análise a partir das Leis Orçamentárias. 2018. 266f. Orientadora: Andréia Barbosa Gouveia. Tese (Doutorado). Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. Paraná 2018.

REDE FILANTROPIA. **Viviane Senna**. 2009, online. Disponível em: [https://www.filantropia.org/informacao/uma\\_corrida\\_pela\\_educacao](https://www.filantropia.org/informacao/uma_corrida_pela_educacao). Acesso em: 13 mai. 2020.

REDE VENCER. **Acelera Brasil**. São Paulo, online. Disponível em: <https://www.redevencer.org.br/pagina/accelerabrasil>. Acesso em: 13 de mai. 2019.

REDE VENCER. **Aprendizagem**. São Paulo, *online*. Disponível em: <http://redevencer.org.br/pagina/aprendizagem>. Acesso em: 13 de mai. 2019.

REDE VENCER. **Aprendizagem**. São Paulo, *online*. Disponível em: <http://redevencer.org.br/pagina/aprendizagem>. Acesso em: 13 de mai. 2019.

REDE VENCER. Disponível em: <https://www.redevencer.org.br/>. Acesso em: 23 dez. 2019.

REDE VENCER. **Liderança**. São Paulo, online, Disponível em: <https://www.redevencer.org.br/pagina/lideranca>. Acesso em: 13 de mai. 2019.

REVISTA ÉPOCA. **A guardiã do mito**. Postado em 13/12/2010. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI186275-15228,00.html>. Acesso em: 15 mai. 2020.

REVISTA EXAME. **O problema da educação não é a falta de dinheiro, diz Viviane Senna**. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://exame.com/brasil/o-problema-da-educacao-nao-e-a-falta-de-dinheiro-diz-viviane-senna/>. Acesso em: 15 dez. 2019.

RIKOWSKI, G.. Privatização em educação e formas de mercadoria. Revista **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 393-413, jul./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>.

RIOS, M. C. As políticas públicas do Banco Mundial para a educação brasileira. **Educação em Foco**, Amparo, p. 21-28, 2014. Disponível em: [http://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/1politicas\\_publicas.pdf](http://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/1politicas_publicas.pdf) Acesso em: 15 jan. 2021.

ROBERTSON, Susan; VERGER, Antoni. **A origem das parcerias público privada na governança global da educação**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1133-1156, out.-dez. 2012. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 abr. 2021.

ROMERO, Ana Paula Hamerski, NOMA, Amélia Kimico. “Novos” movimentos da sociedade civil no final do século XX: o terceiro setor na educação. In: **Políticas Públicas e Educação: debates contemporâneos**. AZEVEDO, Mário Luiz Neves (Org.). Maringá –PR: EDUEM, 2008.

RONDÔNIA. Controladoria Geral do Estado de Rondônia. **Contrato N° 081/PGE-2016, de 4 de abril de 2016**. Porto Velho, 2016. Disponível em: [http://www.transparencia.ro.gov.br/Arquivo/VisualizarArquivo?pEncArquivoId=he\\_wq7JX8gsOzmFnbN2o8L95t3q9UvHosGqHWDYYTvv04B1\\_H18vC\\_7lkyiPH91CTjOa3Lu9KHLR5ugWUJD4bDrLELhzhwiVkuJFpOjATs3QU4L](http://www.transparencia.ro.gov.br/Arquivo/VisualizarArquivo?pEncArquivoId=he_wq7JX8gsOzmFnbN2o8L95t3q9UvHosGqHWDYYTvv04B1_H18vC_7lkyiPH91CTjOa3Lu9KHLR5ugWUJD4bDrLELhzhwiVkuJFpOjATs3QU4L). Acesso em: 27 jun. de 2020.

RONDÔNIA. Controladoria Geral do Estado de Rondônia. **Contratos e convênios**. Porto Velho, 2018 a, b, c,. Disponível em: <http://www.transparencia.ro.gov.br/ContratoConvenio> Acesso em: 17 jun. 2021.

RONDÔNIA. Diário Oficial do Estado de Rondônia. **DOE N° 63 Porto Velho, 07.04.2016 37-PORTARIA N° 1160/2016-GAB/SEDUC Porto Velho, 05 de abril de 2016a**. Disponível em: [http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2016/04/DOE-\\_07\\_04\\_2016.pdf](http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2016/04/DOE-_07_04_2016.pdf). Acesso em: 10 fev. 2019.

RONDÔNIA. **Formação para correção de fluxo em Rondônia começa com pacto pela educação. Porto Velho, 2015**. Disponível em: <http://www.rondonia.ro.gov.br/formacao-para-correcao-de-fluxo-em-rondonia-comeca-com-pacto-pela-educacao/>. Acesso em: 15 de ago. de 2019.

RONDÔNIA. **Governo de Rondônia expande convênio com o Instituto Ayrton Senna para corrigir diferença da idade e ano escolar**. Matéria publicada em 31 de março de 2015. Governo do Estado de Rondônia. Disponível em: <http://www.rondonia.ro.gov.br/governo-de-rondonia-expande-convenio-com-o-instituto-ayrton-senna-para-corriger-diferenca-da-idade-e-ano-escolar/>. Acesso em: 28 jan. 2020.

Rondônia. **Plano Estadual de Educação de Rondônia**. Porto Velho: Secretaria da Educação, set. 2015.

Rondônia. Porto Velho-RO, terça-feira, 13 de agosto de 2013, Nº 2276, Caderno Principal. Disponível em: [http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2013/08/doe\\_13\\_08\\_2013.pdf](http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2013/08/doe_13_08_2013.pdf). Acesso em: 12 maio 2020.

Rondônia. Procuradoria do Estado de Rondônia. **Contrato 033/PGE-2018 SEDUC – RO**. Porto Velho, 2018 a, b, c. Disponível em: [https://transparencia.ro.gov.br/Arquivo/VisualizarArquivo?pEncArquivoId=IPOV5j9eiLh3b7Cf3ZyXJlvF5EqYy\\_E8yhIbZXbvML4SbKRpJ2IC954cOtfbP7NdFZ8UeumxyoHN70dXgfA7P7u-ZeGTvff6VGuhDlgsI NE3QU4L](https://transparencia.ro.gov.br/Arquivo/VisualizarArquivo?pEncArquivoId=IPOV5j9eiLh3b7Cf3ZyXJlvF5EqYy_E8yhIbZXbvML4SbKRpJ2IC954cOtfbP7NdFZ8UeumxyoHN70dXgfA7P7u-ZeGTvff6VGuhDlgsI NE3QU4L). Acesso em: 12 maio 2020.

Rondônia. **Projeto correção de fluxo escolar de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular, Programas Se Liga e Acelera Brasil**. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho/RO, 2013.

Rondônia. **Projeto de Correção de Fluxo Escolar realiza primeira formação em Porto Velho**. Porto, Velho, 2016b. Disponível em: <http://www.rondonia.ro.gov.br/projeto-de-correcao-de-fluxo-escolar-realiza-primeira-formacao-inicial-em-porto-velho/>. Acesso em: 1 mai. 2020.

Rondônia. **Proposta**. Processo e Concessão nº: 57552 Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 2017.

Rondônia. **Relação Servidor**. Disponível em: <http://www.transparencia.ro.gov.br/RelacaoServidor/Grafico#!>, prioritariamente os servidores eram 40h e classe “C” Acesso em: 21 fev. 2020.

Rondônia. **Relatório de Monitoramento dos Programas e Ações de Governo 1º Quadrimestre Exercício de 2017**. Janeiro a abril. Porto Velho, Porto Velho, 2017.

Rondônia. **Rendimentos do Servidor**. Disponível em: Disponível em: <http://www.transparencia.ro.gov.br/Pessoal/DetalheServidor?ano=2013&mes=12&matricula=300006145>. Acesso em: 17 de mar. 2020.

Rondônia. **Termo de Ratificação de Inexigibilidade de Licitação**. Porto Velho, DOE Nº 2693m 07.05.2015. Disponível em: [http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2015/05/Doe\\_-\\_07-05-2015.pdf](http://www.diof.ro.gov.br/data/uploads/2015/05/Doe_-_07-05-2015.pdf). Acesso em: 14 mai. 2020.

Rondônia. **Despacho**. Processo nº: 0029.108756/2018-15. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 16 de abril de 2018.

Rondônia. **FAX nº 119/2013**. Assunto: Formação para Coordenadores das Classes de Aceleração de Aprendizagem - 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Regular, Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações – Gestão de Programas - SIASI. Coordenadoria Regional de Educação - CRE. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 27 de julho de 2013d.

Rondônia. **FAX nº 170/2013**. Assunto: Encaminhamento das avaliações do Projeto de Correção de Fluxo Escola do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental – Instituto Ayrton Senna. Coordenadoria Regional de Educação - CRE. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 19 de setembro de 2013.

RONÔNIA. **FAX nº 175/2013**. Assunto: Formação para Coordenadores, Supervisores e Diretores das Escolas contempladas com o Projeto de Correção de Fluxo Escola de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, assessorado pelo Instituto Ayrton Senna. Coordenadoria Regional de Educação - CRE. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 16 de setembro de 2013c.

RONÔNIA. **Instrução Normativa nº 001/GE/SEDUC**. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 2 de fevereiro de 2000.

RONÔNIA. **Memorando Circular nº 264/2016**. Ens. Fundamental/SEF/GEB/DGE/SEDUC. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 02 de junho de 2017.

RONÔNIA. **Parecer 057/98-CEE/RO**. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 28 de junho de 1998.

RONÔNIA. **Parecer CEE/RO/CEB nº 043**. Aprova o Projeto de Correção de Fluxo Escolar do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, com os Programas Se Liga e Acelera Brasil, assessorado pelo Instituto Ayrton Senna/IAS e, da outra Providência Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 14 de julho de 2014.

RONÔNIA. **Parecer nº110/2001-CEE/RO**. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 11 de dezembro de 2001.

RONÔNIA. **Parecer Técnico nº 50/Ensino Fundamental/SEB/GE/SEDUC**. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 30 de julho de 2015.

RONÔNIA. **Portaria nº 1160/2016-GAB/SEDUC**. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 05 de abril de 2016.

RONÔNIA. **Primeiro aditamento do Convênio nº 30/PGE-2013**. Secretaria de Estado da Educação. 2013.

RONÔNIA. **Primeiro aditamento do Convênio nº 30/PGE-2013**. Secretaria de Estado da Educação. 2013.

RONÔNIA. **Processo nº 213/97 - CEE/RO**. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 1998.

RONÔNIA. **Resolução CEE/RO/CEB nº 140/2014**. Aprova o Projeto de Correção de Fluxo Escolar do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, com os Programas Se Liga e Acelera Brasil, assessorado pelo Instituto Ayrton Senna/IAS e, da outra Providência. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 05 de abril de 2016.

RONÔNIA. **Resolução nº 047/98 CEE/RO**. Secretaria de Estado da Educação. Porto Velho, 1998.

RONÔNIA. Segundo termo aditivo ao Convênio Nº. 030/PGE-2013, que celebram o estado de Rondônia, de um lado, através da secretaria de estado da educação, e, de outro, o **Instituto Ayrton Senna - IAS**, para os fins que especifica. Secretaria de Estado da Educação. 2013.

ROQUE, Altemir. **A gestão democrática nas escolas públicas da rede estadual em Cacoal: as contradições entre a normatização e a prática vivenciada no espaço escolar**. Orientadora: Marilsa Miranda de Souza. 2015. 261 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Rondônia UNIR, Porto Velho, 2015.

ROSA, Sanny Silva da. **Reformas educacionais e pesquisa: as políticas “em cena” no Brasil e na Inglaterra.** Revista e-curriculum, São Paulo, v.8 n.2 AGOSTO 2012 Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 12 de ago. de 2019.

SÁ, Vergínio. **O discurso da qualidade no contexto da recomposição das desigualdades em educação.** R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 89, n. 223, p. 425-444, set./dez. 2008.

SALVADOR, Evilasio. Fundo Público e o financiamento das Políticas Sociais no Brasil. **Serviço Social em Revista.** v. 14, n. 2, p. 1-19, 2012. Disponível em: < <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/12263/11632>>. Acesso em: 07 jan. 2021.

SALVADOR, Evilasio. Fundo público e políticas sociais na crise do capitalismo: Public fund and social policies in the crisis of capitalismo. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 104, p. 605-631, out./dez. 2010.

SALVADOR, Evilasio. **Renúncias tributárias: os impactos no financiamento das políticas públicas.** Brasília: INESC, 2015.

SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno [et al.]. **Sincronismo idade/série: um indicador de produtividade do sistema educacional brasileiro.** Brasília: Inep, 2002.

SANTOS FILHO, João Ribeiro dos. **Financiamento da educação superior privado-mercantil: incentivos públicos e financeirização de grupos educacionais.** Orientadora Vera Lúcia Jacob Chaves. 2016. 237 f. Tese (Doutorado), Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

SANTOS, S. Programa do Instituto Ayrton Senna recebe apoio do BNDES. **Folha de Londrina**, 3 de mar 1999. Londrina, 1999. Disponível em: <https://www.folhadelondrina.com.br/geral/programa-do-instituto-ayrton-senna-recebe-apoio-do-bndes-129921.html>. Acesso em: 18 já. 2020.

SANTOS, Silmar Oliveira dos. **Questão agrária e o fechamento de escolas do campo em Rolim de Moura – RO.** Orientadora: Marilsa Miranda de Souza. 2019. 201 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Rondônia UNIR, Porto Velho, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica.** 9 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SCHERER, Mathias Inacio. A totalidade concreta: uma categoria para análise em história social. In: XIII ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA AMNPUH RS, 8., 2016, Santa Cruz do Sul. **Anais [...]** Rio Grande do Sul: UFRGS, 2016. p. 1-13. Disponível em: [http://www.eeh2016.anpuh-rs.org.br/resources/anais/46/1472580953\\_ARQUIVO\\_A-totalidade-concreta-uma-categoria-para-analise-em-historia-social.pdf](http://www.eeh2016.anpuh-rs.org.br/resources/anais/46/1472580953_ARQUIVO_A-totalidade-concreta-uma-categoria-para-analise-em-historia-social.pdf). Acesso em: 23 de fev. 2021.

SCHERER, Mathias Inacio. **A totalidade concreta: uma categoria para análise em história social O método em Marx: a determinação ontológica da realidade social** Christiane Pimentel e Silva 2019.

SENE, José Eustáquio de. **Reformas educacionais na América Latina.** Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/aracone/aracone-105.htm>. Acesso em 20 de junho de 2019.

SETUBAL, Maria Alice. Os programas de correção de fluxo no contexto das políticas educacionais contemporâneas. **Aberto**, Brasília, v. 17, n. 71, p. 9-19, 2000. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2616>. Acesso em: 25/12/2019.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação superior no Brasil. democratização ou massificação mercantil? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n.º. 133, p. 867-889, out.-dez., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mXnvfHV7s7q5gHBRkDSLrGXr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 15 mar. 2021.

SILVA JR. João dos Reis. **Qualidade total em educação: ideologia administrativa e impossibilidade teórica**, 1995.

SILVA, Gilda Melo da Gildamelo; ALVES, Marcia Neres de Brito. Avanços e perspectivas do programa de correção de fluxo no município de Dois Riachos. Anais... Disponível em: [http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2013/Trabalho\\_Comunicacao\\_oral\\_idinscrito\\_893\\_753461724a80c6c61bd817e3bfb01d4c.pdf](http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2013/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_893_753461724a80c6c61bd817e3bfb01d4c.pdf). Acesso em: 18 out. 2019.

SILVA, Maria Abádia. **Qualidade social da educação pública: algumas aproximações**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 13 de março de 2019.

SILVA; ALVES. **Avanços e perspectivas do programa de correção de fluxo no município de dois riachos**. Gilda Melo da Silva Gildamelo2009@hotmail.com Marcia Neres de Brito Alves – Orientadora IECS, marcia.bna@gmail.com. Disponível em: [http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho\\_Comunicacao\\_oral\\_idinscrito\\_893\\_753461724a80c6c61bd817e3bfb01d4c.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_893_753461724a80c6c61bd817e3bfb01d4c.pdf). Acesso em: 8 set. 2019.

SIMÕES, Roberto Alves. **A ação criminosa das ONGS: A privatização da escola pública**. Rio de Janeiro: Consequência, 2017.

SOBRINHO, Antonio José Pinheiro Léda. **O marco regulatório das organizações da sociedade civil: a lei nº 13.019/2014 e sua repercussão na contratação com o poder público**. 2017. 54 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Faculdade de Direito, Universidade de Brasília – UnB, Brasília, 2017.

SOUZA, Leandro Martins de. **Parceiras entre a Administração Pública e o Terceiro setor: sistematização e regulação**. 2010. 288 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

TEDESCO, Anderson Luiz; REBELATTO, Durlei Maria Bernardon. **Qualidade social da educação: um debate em aberto**. Perspectivas em Políticas Públicas. Belo Horizonte. vol. VIII, nº 16, p. 173-197, jul/dez, 2015.

TEDESCO, J. C. Alguns aspectos da privatização educativa na América Latina. Estud. av. vol.5 no.12, p. 23-44. São Paulo May/Aug. 1991.

THOMPSON, Edward P. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas: UNICAMP, 2012.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. 2. ed., São Paulo: Edições Loyola, 2008.



MISOCZKY, Maria Ceci; ABDALA, Paulo Ricardo Zilio; DAMBORIARENA, Luiza. **A trajetória ininterrupta da reforma do aparelho de Estado no Brasil: Continuidades nos marcos do neoliberalismo e do gerencialismo.** Administração Pública e Gestão Social, Viçosa, v.9, n.3, p.184-193 jul.-set, 2017.

TORRES, Carlos Alberto. **Estado, privatização e política educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo.** In: GENTILI, Pablo. Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos.** Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Brasília, DF: UNIFEC, 1990.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem,** Jomtien, 1990. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por). Acesso em: 12 mar 2021.

VENCO, Selma; BERTAGNA, Regiane Helena; GARCIA, Teise [Orgs.] **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidência de atores privados nos sistemas estaduais das Regiões Norte, Centro-Oeste, Sul e Distrito Federal (2005-2018).** Coleção Estudos sobre a privatização no Brasil. Vol 2. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

RIKOWSKI, G. Privatização em educação e formas de mercadoria. **Retratos da Escola,** Brasília, v. 11, n. 21, p. 393-413, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i21.810>> Acesso em: 15 mar. 2019.

VIEIRA, E. A. **O Estado e a sociedade civil perante o ECA e a LOAS.** Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 56, p. 9-23, mar. 1998.

VOSS, Dulce Mari Silva; GARCIA, Maria Manuela Alves. **O Discurso da Qualidade da Educação e o Governo da Conduta Docente.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 391-412, abr./jun. 2014. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade). Acesso em: 15 mar. 2019.

CARVALHO, E. J. G. de; SANTOS, J. E. R. Políticas de avaliações externas: ênfase nas competências cognitivas e socioemocionais. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 11, n. 3, p. 775-794, 2016.


WOOD, Ellen, Meiksins. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico.** Trad. Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2011.

XIMENES, S. B. **Padrão de qualidade do ensino: desafios institucionais e bases para a construção de uma teoria jurídica.** 2014. 424f. Tese (Doutorado em Direito do Estado), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.


ZANLUCA, Jonatan de Sousa. Custo ou despesa? Disponível em: <http://www.portaldecontabilidade.com.br/tematicas/custo-ou-despesa.htm#:~:text=Desta%20forma%2C%20custo%20%C3%A9%20o,encargos%20do%20pessoal%20da%20produ%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 18 out. 2019.

## ANEXO

## Termo de Autorização de Pesquisa



**Universidade Estadual de Maringá**  
 Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes  
 Programa de Pós-Graduação em Educação  
 Mestrado e Doutorado em Educação



**Ofício nº 008/2018-PPE**

Maringá, 17 de Abril de 2018.

Prezado/a Senhor/a:

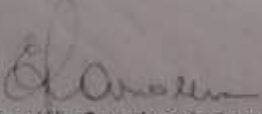
Solicitamos autorização para a aluna de Doutorado **MARCIA ANGELA PATRICIA MARROCO** colher dados para a pesquisa intitulada "OS DESDOBRAMENTOS DA PARCERIA PÚBLICO/PRIVADO ENTRE O INSTITUTO AYRTON SENNA E A SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE RONDÔNIA 2013-2019: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE". Para a coleta serão realizadas análises de documentos e/ou entrevistas relacionadas à temática.

O estudo ora proposto integra o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (Programa DINTER UEM/UNIR) e é orientado pela professora Dr.ª Elma Júlia Gonçalves de Carvalho.

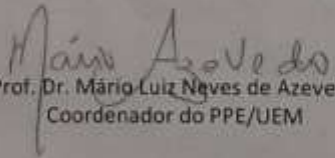
Os dados colhidos serão eticamente tratados, e seguem as normas prescritas pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

Agradecemos a atenção e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Atenciosamente,

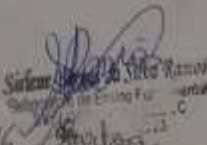


Prof.ª Dr.ª Elma Júlia Gonçalves de Carvalho  
Orientadora PPE/UEM



Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo  
Coordenador do PPE/UEM

Ilma. Sr.ª  
**ELCILENE NEVES DE ARAÚJO RIBAS**  
 Gerente da Educação Básica GEB/SEDUC  
 Secretaria de Educação do Estado de Rondônia  
 Porto Velho - RO



Recebido em 18/04/18

Campus Universitário - Av. Colombo, 5790 - Bloco I-12 - Sala 11 - Fone: (44) 3011-4853 - 3011-5076  
 CEP 87020-900 - Maringá - Paraná - E-mail: sec-ppe@uem.br - www.ppe.uem.br